Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 55(1), 2026, 116-153
https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuefd

The Mediating Role of School Climate in the Relationship Between Ethical Leadership and School Effectiveness*

Tuncay GEZERLER [a**] **(ORCID ID - 0000-0002-2188-7128)**
İsa YILDIRIM [b] **(ORCID ID - 0000-0003-0365-3480)**
[a] Republic of Türkiye Ministry of National Education, Muş/Türkiye
[b] Atatürk University, Faculty of Education, Erzurum/Türkiye

Article Info

DOI: /cufej.1630328

Article history:
Received 31.01.25
Revised 19.01.26
Accepted 31.01.26

Keywords:
Ethical leadership,
School effectiveness,
School climate,
Structural equation modelling

Research Article

Abstract

The study examined the effects of ethical leadership on school climate and school effectiveness as perceived by teachers working in primary and secondary education institutions. It also sought to reveal the mediating role of school climate in the relationship between ethical leadership and school effectiveness. In line with the aim of the research, the correlational survey model was preferred among quantitative research methods. Hypotheses were formulated to examine the mediating role of school climate in the relationship between ethical leadership and school effectiveness. LISREL software, IBM SPSS 22 programme, and PROCESS v3.3 macro were used to test these hypotheses. The research was conducted using data collected from 450 teachers in the Central District of Muş Province during the 2020-21 academic year. The School Climate Scale (SCS), the School Effectiveness Scale (SES) and the Ethical Leadership Scale (ELS) were used during the data collection process in accordance with the research objectives. The construct validity and internal consistency coefficients of the scales were reanalysed using the data obtained in this study. The analyses showed that ethical leadership positively affected school climate dimensions and school effectiveness, except for the leadership and interaction dimensions, which were excluded from the analysis due to multicollinearity issues. It was determined that, among the dimensions of school climate, conflict was found to have a negative effect, while dimensions such as democratic climate, school commitment, motivation for success, and sincerity had positive effects on school effectiveness. Furthermore, analyses conducted to test the hypotheses revealed that all school climate dimensions examined played a mediating role in the relationship between ethical leadership and school effectiveness. It was concluded that the ethical leadership behaviours exhibited by school administrators indirectly increase school effectiveness by creating a democratic environment in the school, strengthening staff commitment to the school, creating an atmosphere focused on success, and supporting sincerity and harmony among staff members.

Etik Liderlik ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkide Okul İkliminin Aracılık Rolü

Makale Bilgisi

DOI: /cufej.1630328

Makale Geçmişi:
Geliş 31.01.25
Düzeltme 19.01.26
Kabul 31.01.26

Öz

Araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin algılarına dayanarak etik liderliğin okul iklimi ve okul etkililiği üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ayrıca etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolünü incelemek için hipotezler oluşturulmuş ve

* This study was produced from the master's thesis of the first author, completed under the supervision of the second author.

****Corresponding Author:** tuncay.gezerler@gmail.com

Anahtar Kelimeler:
Etik liderlik,
Okul etkililiği,
Okul iklimi,
Yapısal eşitlik modellemesi

Araştırma Makalesi

bu hipotezlerin test edilmesinde LISREL yazılımı, IBM SPSS 22 programı ve PROCESS v3.3 eklentisi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2020-21 öğretim yılında Muş ilinin Merkez ilçesinde görev yapan 450 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde, araştırmanın amaçlarına uygun olarak Okul İklimi Ölçeği (OİÖ), Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ) ve Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ) kullanılmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliği ve iç tutarlık katsayıları, bu araştırmada elde edilen verilerle yeniden analiz edilmiştir. Yapılan analizler, etik liderliğin, çoklu bağlantı problemi nedeniyle analiz dışı bırakılan liderlik ve etkileşim boyutları haricinde, okul iklimi boyutlarını ve okul etkililiğini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Okul iklimi boyutlarından çatışmanın olumsuz; demokratiklik, okula bağlılık, başarıya yönelik motivasyon ve samimiyet gibi boyutların okul etkililiği üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirlenmiştir. Ayrıca hipotezleri test etmek için yapılan analiz sonuçları, ele alınan tüm okul iklimi boyutlarının, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide aracı bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin sergilediği etik liderlik davranışlarının, okulda demokratik bir ortam oluşturma, çalışanların okula bağlılığını güçlendirme, başarıya odaklanma atmosferi yaratma ve çalışanlar arasında samimiyet ile uyumu destekleme yoluyla, dolaylı olarak okul etkililiğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Introduction

Educational institutions are organizations that play a critical role in social development, acting as catalysts and guides for social change and progress, supporting individuals' integration into the social and economic order (Akçay & Güngör, 2015; Northouse, 2021; Şenel & Buluç, 2016). In this regard, they are expected to establish a clear vision, adapt to their environment, use existing resources efficiently, develop their cultural language and pass it on to future generations, and correct erroneous value judgments (Balcı, 2013; Schlechty, 2014; Şenel & Buluç, 2016; Şişman, 2014; Toprakçı, 2011). Schools, which cover the critical period of preparing individuals for real life, are social systems that process inputs from their environment, convert them into outputs, and continuously improve themselves through feedback. The ability of these systems to achieve their goals, in other words, to be effective, depends on the harmonious functioning of their subsystems (Bertalanffy, 1968; Hoy & Miskel, 2012; Leithwood & Jantzi, 2005). School administrators, as a subsystem of the social system, are actors who play a decisive role in the functioning of the entire system and in critical processes such as school effectiveness (Eren, 2006). The leadership behaviors exhibited by school administrators, who play a decisive role in the harmonious functioning of the system with other systems in its environment and its own subsystems, are therefore of critical importance.

School administrators indirectly influence school outcomes by making numerous decisions related to instruction and guiding school stakeholders and processes. Effective school research conducted from the 1960s to the 2000s has shown that leadership is one of the most important factors in ensuring school effectiveness. These studies have shown that instructional leadership, in particular, plays an important role in school effectiveness (Pietsch et al., 2020; Şişman, 2014). However, there are only a limited number of studies on the impact of other leadership styles on making schools effective. On the other hand, it has been understood that the effect of leadership on student achievement and school outcomes occurs through other variables that facilitate this relationship (teacher commitment, collaboration, professional learning communities, professional development) (Leithwood & Sun, 2020; Liu & Hallinger, 2022; Nguyen & Ng, 2022; Nguyen & Hallinger, 2025). However, information regarding these mediating variables has not reached sufficient saturation. For example, very little is known about how the impact mechanisms of ethical leadership, as a distinct leadership style, function in achieving school goals, or which mediating variables contribute to schools becoming effective. Only a few studies have addressed the mediating role of employee job satisfaction and commitment in the effect of ethical leadership on school effectiveness (Negiş Işik, 2020; Rapti, 2013). In addition to individual attitudes, the school climate, which reflects a collective perception, is influenced by employee behavior and shapes their behavior. It remains a significant variable that could facilitate leadership's impact on school effectiveness, yet it still retains its mystery (Eranıl & Özbilen, 2017; Özgenel, 2020; Şenel & Buluç, 2016). A school climate shaped by the influence of a school administrator who exhibits normatively appropriate behaviors can play an important role in increasing the productivity, efficiency, adaptability, and flexibility of schools as an effective tool in solving problems that arise between administrators, teachers, students, and parents (Hoy & Miskel, 2012).

In conclusion, the discovery of a set of variables that mediate the relationship between leadership and outcome variables directly related to school effectiveness, such as student achievement, has not eliminated the need to explain the relationship mechanism between different leadership styles (e.g., ethical leadership) and school effectiveness.

This study, which aims to reveal the impact of school administrators' normative behaviors in their relationships with teachers and their efforts to encourage these behaviors on school effectiveness, will make a significant contribution to filling gaps in the relevant literature. The findings from this research will guide practitioners and policymakers on the school climate components that should be prioritized to increase school effectiveness and the policies to be followed in this direction. In addition, revealing the effects of ethical leadership on school climate will contribute theoretically to the field of educational administration; determining the mediating role of school climate components such as democracy and commitment to school, success, sincerity, and conflict will lay the groundwork for developing concrete implementation recommendations for school administrators and teachers. This will enable the creation of a more democratic school environment where a strong sense of belonging is fostered, success is supported, and conflicts are well managed; in the long term, students' success, social skills, and satisfaction will increase. The findings of the research aim to provide decision-makers, practitioners, and researchers with guiding information for structuring schools more effectively by illuminating the dynamics between ethical leadership and school effectiveness. If the hypotheses based on social systems theory are accepted, it will be possible to expand the existing theory and, in this context, develop and test new hypotheses. This study provides a unique theoretical and practical contribution to the literature by testing the relationship between ethical leadership and school effectiveness through a comprehensive model that examines the mediating effects of different components of school climate.

Purpose of the Study

The study examines the effects of ethical leadership on school climate and school effectiveness based on the perspectives of teachers working in primary and secondary education institutions. The study aims to reveal how ethical leadership shapes the general atmosphere in schools through teachers' perceptions and the effects of this atmosphere on the overall performance and success of the school. Furthermore, in order to better understand the possible relationship between ethical leadership and school effectiveness, it is also investigated whether school climate components play a mediating role in this process. To this end, the following hypotheses were tested:

According to teacher perceptions;

H_1: School principals' ethical leadership behaviors predict school effectiveness in a statistically significant, positive direction.

H_2: Ethical leadership behaviors of school principals predict school climate dimensions (a) democracy and commitment to school, (b) success factors, (c) sincerity statistically significant, positively; (d) conflict statistically significant, negatively.

H_3: School climate dimensions (a) democracy and commitment to the school, (b) success factors, (c) sincerity predict school effectiveness in a statistically significant, positive direction; (d) conflict predicts school effectiveness in a statistically significant, negative direction.

H_4: The mediating role of school climate dimensions (a) democracy and commitment to school, (b) success factors, (c) sincerity, (d) conflict in the effect of school principals' ethical leadership behaviors on school effectiveness is statistically significant (Ethical leadership has indirect effects on school effectiveness through school climate).

Conceptual Framework

School Effectiveness

The school is the place where learning activities take place as the primary level of organization within the education system. Therefore, the effectiveness of schools can be interpreted as the effectiveness of education systems (Açıkalın, 1998). According to Barnard (1938), effectiveness is defined as "the degree to which an organization achieves its goals." According to Katz and Kahn (1997), effectiveness is "maximizing the return of energy to the organization in all forms." Differences in perspective have also led to different definitions of effectiveness and, consequently, organizational effectiveness. Therefore, this study is based on Mott's (1972) definition, which attempts to explain effectiveness based on social systems theory. According to the theory, a system is defined as a whole that has complex interactions between its internal elements and with the environment in which it exists (Bertalanffy, 1968). In the system model, the organization's ability to provide the necessary resources, compete, maintain internal consistency, use resources effectively, and achieve adaptation success are the most important indicators of effectiveness (Balcı, 2013; Başaran, 2004). In order for the school to achieve its goals, it is expected to form a whole with its subsystems (Göksoy, 2018). According to Mott (1972), organizational effectiveness is the ability to activate the power centers that the organization possesses in the realization of adaptation and production actions. He argues that effective organizations (schools) are those that produce more and higher-quality outputs than similar organizations and adapt more effectively to external and internal problems. In this context, it can be argued that the most important indicators of effectiveness in schools are the high quantity and quality of the products produced, obtaining the highest output with the least input (efficiency), and adapting to internal changes and the environment (flexibility and adaptation).

School Climate

The perception of school climate is based on the system view, which is shaped by social interactions and relationships; feeling physically, socially, and emotionally safe; and the values and beliefs held by students, teachers, administrators, and other staff. The school climate is shaped by social interactions between individuals and role groups in the school and the underlying social processes (Rudasill et al., 2017). The multidimensional and comprehensive definition of the school climate shows that it is a structure consisting of four general components: academic, community, safety, and institutional environment. The academic climate reflects the overall quality of the academic atmosphere, including the curriculum, teaching, teacher training, and professional development; the community reflects the quality of interpersonal relationships in the school; safety reflects the level of physical and emotional safety in the school and the presence of effective, fair, and consistent disciplinary practices; and the organizational environment reflects the environment created by the school's organizational and structural characteristics (Wang & Degol, 2016). Because they differ in terms of climate, each school evokes different feelings and thoughts in individuals. While some of these feelings and thoughts can be directly observed (decor, rules, bulletin boards, sounds and noise, rewards, photographs), others (such as student sociability, methods and techniques used by teachers, principal-teacher relationships, supervision styles, organizational citizenship, teacher commitment, parent-student-teacher-environment relationships, etc.) may not be directly observable (Wei, 2003). School climate is an unwritten variable that determines what is valued and important within the school organization, how understanding and behavior should be demonstrated in various situations (Çolak & Altınkurt, 2004), and what administrators, teachers, and students feel about being at school every day (Tableman, 2004), and determines what is valued and important within the school organization and what kind of understanding and behavior will be exhibited in various situations (Çolak & Altınkurt, 2017). Therefore, it is possible to say that school climate is a variable that is influenced by many elements related to the school, primarily interpersonal relationships, and acts as a catalyst in influencing and shaping the perceptions, attitudes, and behaviors of individuals in the school.

Ethical Leadership

Ethical leaders serve as models of ethical behavior for their followers, who aim to recognize and emulate them. Therefore, ethical leadership is a concept conceptualized by Brown et al. (2005) based on social learning theory (Bandura, 1986). For leaders to be perceived as ethical leaders by their followers, they must appear attractive, trustworthy, and legitimate. Leaders create this perception by exhibiting behaviors that are normatively acceptable (openness, honesty, reliability, care, etc.) and supported by self-sacrifice (treating employees fairly and thoughtfully, etc.). In this regard, ethical leadership is defined by Brown et al. (2005, p. 120) as "the demonstration of normatively appropriate behaviors through personal actions and interpersonal relationships and the introduction of such behaviors to followers through two-way communication, support, and decision-making." Since what is considered appropriate behavior varies depending on the cultural context, the phrase "normatively appropriate" is intentionally vague in the definition. The "two-way communication" in the definition means providing followers with the opportunity to express their thoughts in a procedurally and interpersonally fair process regarding ethics. Ethical leaders' setting ethical standards, rewarding ethical behavior, and disciplining those who do not comply with the standards they set corresponds to the concept of "support" and leads to indirect learning. The "decision-making" element in the definition means that ethical leaders consider the ethical consequences of their decisions and make principled and fair choices that can be observed and emulated by others (Brown et al., 2005). Considering previous research, fair and balanced decision-making, honesty, compassion, and principled behavior, frequently communicating with employees about ethics, establishing clear ethical standards and using rewards and punishments to ensure compliance, practicing what they preach, and being a proactive role model for ethical behavior (Brown & Treviño, 2006). Ethical leadership contributes to the broader educational ecosystem by promoting trust, creating a strong school culture, and motivating teachers in the school context (Biniaminov & Moshel, 2025). Research findings show that the presence of ethical leadership leads to teachers having a more positive perception of the schools where they work (Ahmed, 2023). Being an appropriate role model in terms of normative behavior, encouraging such behavior, and demonstrating consistency between words and actions are important sources of power that ethical leaders use to inspire respect among employees and create a fair and safe environment at school.

Ethical Leadership, Perceived School Effectiveness and School Climate Relationships

Ethical leadership is an important tool in motivating stakeholders and creating effective schools because it encompasses characteristics such as fair decision-making, creating ethical awareness, and managing relationships on a moral basis (Ciulla, 2004; Gedikoğlu, 2015; Özdaşlı & Akın, 2013). Research shows that ethical leadership has positive effects on school climate (Alsaeedi & Male, 2020), teacher commitment, and performance (Demirdağ & Ekmekçioğlu, 2015; Şahin, 2024). Furthermore, it has been emphasized that ethical leadership encourages innovation, strengthens solidarity, and boosts employee morale and motivation by increasing organizational identification (Çakıroğlu & Öztürk Başpınar, 2021; Haynes, 2014; Leithwood & Jantzi, 2005). These findings reveal the transformative effect of ethical leadership on individual and organizational dynamics. Research findings on organizational behavior and the current theoretical framework suggest that ethical leadership may have positive effects on school effectiveness (H_1).

School administrators need to develop leadership skills appropriate to the dynamics of a changing world and apply these skills effectively (Gümüşeli, 2001). The correct definition and application of ethical values are critical in creating an effective organizational culture (İmalı & Yelpaze, 2021; Soydaş et al., 2024). However, factors such as the multidimensional development of students, teacher motivation, efficient use of resources, and harmony with the environment are the main criteria that make schools effective (Cerit & Yıldırım, 2017; Lezotte & Snyder, 2011; Şişman, 2018). The demonstration of fair and honest leadership by educational administrators can be as important a factor for stakeholders in educational institutions as material rewards. Therefore, the leadership competencies of administrators can have serious positive or negative effects on the thoughts and behaviors of stakeholders (Akdoğan & Demirtaş, 2014; Leithwood & Jantzi, 2005; Northouse, 2021; Özdemir, 2006). These effects can increase

or decrease the quantity and quality of products produced in schools, their efficiency, and the adaptability and flexibility of schools (Moos & Hurber, 2007; Negiş Işik, 2020).

Leadership and climate have been reported to influence each other reciprocally, with school climate being shaped by social systems and cultural characteristics (Kozlowski & Doherty, 1989). Therefore, it is thought that the ethical behavior of school administrators may have a significant impact on school climate. School climate is a concept that defines the identity of the school and the psychological framework it provides to stakeholders, and the leadership skills of educational administrators are critical in creating this climate (Bakan, 2004; Çelik, 2009; Schneider et al., 2011). Research shows that there is a positive relationship between ethical leadership and school climate and that ethical leadership also supports organizational innovation (Eranıl & Özbilen, 2017). School principals should take responsibility for creating an ethical environment and developing the school climate (Grojean et al., 2004). Considering this information and these findings, it can be argued that there is a relationship between school administrators' ethical leadership behaviors and school climate (H_{2a}, H_{2b}, H_{2c}, H_{2d}).

School climate is defined as the unwritten values among stakeholders, practices that influence thoughts and behaviors, and the general atmosphere felt in the school (Schneider et al., 2011; Welsh, 2000; Wang & Degol, 2016). As an indicator of the quality of relationships in the school, a positive school climate can increase the level to which schools achieve their goals by supporting the dedication of school staff to the school, greater sacrifice for the school, more effective and efficient use of resources, and faster adaptation to environmental changes (Ülger et al., 2024). Research has revealed a positive relationship between school climate and school effectiveness. According to Wang and Degol's (2016) meta-analysis, a positive school climate increases students' motivation to learn, while a negative climate raises their stress levels. Studies conducted by Şenel and Buluç (2016), and Özgenel (2020) have shown a positive and significant relationship between school climate and effectiveness. These findings, which reveal that school climate plays a critical role in many areas, from student achievement to overall school performance, indicate that there may be a positive relationship between school climate and school effectiveness (H_{3a}, H_{3b}, H_{3c}, H_{3d}).

The Mediating Role of School Climate

The social system model can be used to reveal the effectiveness of schools whose existence depends on achieving their objectives (Başaran, 1996; Eren, 2006; Hoy & Miskel, 2012). According to general systems theory, systems can organize themselves, allow for profound changes while maintaining their structure, and the role of each part is important for adaptation (Baltacı, 2019; Brown et al., 1981; Gharajedaghi, 1999; Yalçın, 2022). Schools are open social systems in terms of management and subsystems; they receive inputs from the environment, process these inputs to produce outputs, and interact by regulating the roles and expectations of individuals and the organization (Hoy & Miskel, 2012). Ethical leadership behaviors are one of the inputs of the school social system. Therefore, by transforming the school climate, which is a subsystem of the cultural system, it can positively affect the productivity, efficiency, adaptability, and flexibility of schools.

Considering the theoretical framework on which the hypotheses are based, the school social system, and the various arguments presented within this framework, ethical leadership behaviors are evaluated as inputs to the system, while school climate is defined as a component of the cultural subsystem, and school effectiveness is defined as the fundamental level or most important output that ensures the continuity of the system (Burušić et al., 2016; Hoy & Miskel, 2012; Javornik & Klemencic Mirazchiyski, 2023). Ethical leaders who behave openly, transparently, fairly, and thoughtfully in their relationships with teachers are aware of their own personal boundaries and respect the personal boundaries and rights of others. The sense of trust, participation, and belonging that develops in the school can contribute to performance by improving teacher motivation and cooperation. The sense of trust and responsibility that develops in the school under the leadership of the school administrator's ethical behavior can positively reflect on the quality of education and teaching by improving relationships and sincerity among all school stakeholders and reducing interpersonal conflicts. The creation of a democratic atmosphere in the school, increased school attachment, increased teacher and student success, and reduced conflicts are factors

that can lead to the quality and quantity of school products, employee productivity, adaptation to their environment, and flexible behavior in crisis situations (Akan & Kılıç, 2019; Neves, 2025; Yıldırım, 2015). In conclusion, it can be said that school climate components are an important mechanism that can be used to explain the effect of ethical leadership on school effectiveness (H_{4a}, H_{4b}, H_{4c}, H_{4d}). The theoretical model showing the causal relationships between the variables examined in the study, based on social systems theory, is presented in Figure 1.

Figure 1

Theoretical Model Explaining the Effectual Relationships Between Variables

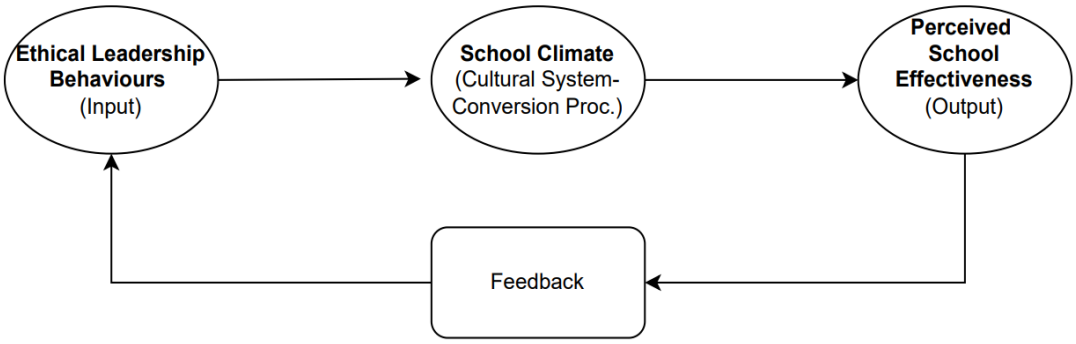


Figure 1 shows how the variables addressed in the study are positioned within the framework of systems theory. In this study based on systems theory, ethical leadership behaviors are considered one of the fundamental inputs of the system, while behaviors related to school climate are addressed as part of the cultural structure within the process dimension of the system. School effectiveness, on the other hand, represents the level at which the system ensures its continuity, or in other words, the system's output.

Method

Research Model

This study was conducted within the positivist paradigm, using a quantitative approach and a correlational survey model. The correlational survey model measures the relationship between two or more variables and the degree of that relationship (Creswell, 2012; Tabachnick & Fidell, 2015). Within this scope, the study examined the relationships between ethical leadership and school climate and perceived school effectiveness.

Population and Sample

The population of the study consists of 2474 teachers working in primary and secondary education institutions in the central district of Muş province during the 2020-21 academic year (Muş MEM, 2021). Due to the pandemic, it was not possible to conduct face-to-face interviews with the sample group. Therefore, the sample of the study consists of 630 teachers selected online using the “convenience sampling method” (simple random sampling method). Although the convenience sampling method has limitations in representing the population, it allows for sample selection based on feasibility factors such as time, money, and labor (in extraordinary circumstances such as a pandemic) (Büyüköztürk et al., 2017). A total of 458 teachers responded to the online measurement tools, and 450 of them were evaluated. In simple random sampling, the level of representation of individuals in the population and the probability of inclusion in the sample are equal. This method, in which all individuals in the population are randomly included in the sample and have an equal chance of being selected, speeds up the process of reaching research results and also contributes positively to the representativeness of the sample (Akbulut, 2011; Büyüköztürk et al., 2017; Ural & Kılıç, 2005). A total of 458 teachers responded to the online measurement tools, and 450 of them were evaluated. The response rate of the scales was determined to be approximately 73%.

According to the theoretical sample size table created by Yazıcıoğlu & Erdoğan (2004) for populations of different sizes, considering a 95% confidence interval, a sample of at least 224 and at most 333 people is required for a population of 2,500. Based on this table, it was predicted that a sample of 320 individuals would be sufficient for a research population of 2474 individuals. However, a total of 458 data points were obtained during the research process, and 450 of these data points were included in the analysis. Table 1 presents demographic information about the teachers in the sample obtained for the research.

Table 1

Demographic Information About the Sample

Variable	Group	N	%
Gender	Woman	275	61.1
	Male	175	38.9
	Total	450	100
Education Status	Licence	400	88.9
	Master's Degree	50	11.1
	Total	450	100
Professional Seniority	1-5 Years	311	69.1
	6-10 Years	81	18.0
	11-15 Years	41	9.1
	16-20 Years	12	2.7
	21 Years and Over	5	1.1
	Total	450	100
School Type	Primary School	129	28.7
	Middle School	204	45.3
	High School	117	26.0
	Total	450	100

As shown in Table 1, 61.1% (N= 275) of the teachers in the sample were female, while 38.9% (N= 175) were male. When examining the educational level of teachers, 88.9% (N= 400) are bachelor's degree graduates, and 11.1% (N= 50) are master's degree graduates. In terms of professional experience, 69.1% of teachers (N= 311) have 1-5 years, 18% (N= 81) have 6-10 years, 9.1% (N= 41) have 11-15 years, 2.7% (N= 12) have 16-20 years, and 1.1% (N= 5) have 21 years or more of experience. Looking at the distribution according to the type of school they work at, it was found that 28.7% of teachers (N= 129) work in elementary schools, 45.3% (N= 204) work in middle schools, and 26% (N= 117) work in high schools.

Data Collection Instruments

Considering their relevance to the purpose of the study, validity and reliability studies were conducted on the School Climate Scale (SCS) developed by Canlı et al. (2018), the School Effectiveness Scale (SES) adapted into Turkish by Yıldırım and Ada (2018), and the Ethical Leadership Scale (ELS) developed by Yılmaz (2005) were used.

School Climate Scale (SCS)

The five-item Likert-type scale developed by Canlı et al. (2018) consists of 23 items and five subscales. The scale's total variance explained ratio was calculated as 67.82%, with the subscales explaining variance in the following order: democracy and commitment to school (17.29%), leadership and interaction (16.69%), success factors (11.77%), sincerity (11.22%), and conflict (10.83%). The factor loadings of the scale items ranged from 0.51 to 0.84, while the Cronbach's Alpha reliability coefficients of the sub-dimensions were reported between 0.73 and 0.91. In the Confirmatory Factor Analysis (CFA) results, the values obtained for the scale were $x^2/df = 3.08$, NNFI= 0.92, CFI= 0.93, RMSEA= 0.059, and RMR= 0.057 (Canlı et al., 2018). In the DFA conducted with the research data, the School Climate Scale provided the following fit indices: $x^2/df = 3.59$, NNFI= 0.96, CFI= 0.97, RMSEA= 0.076, and SRMR= 0.064. For the validity of the scale, it was determined that the NNFI and CFI values were above 0.95, the SRMR was below 0.1, and the RMSEA was below 0.1 (Bayram, 2016; Çokluk et al., 2012; Şimşek, 2007). x^2/df involves comparing

the expected value of the sampling distribution with the number of degrees of freedom. NNFI (Non-normed fit index) is a relative fit measure that is less affected by large samples. RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) is a measure of approximate fit in the population, meaning the average square root of approximate errors. SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) is the standardized root mean square residual. It is the standardized difference between the observed and estimated covariance. CFI (Comparative fit index) is defined as the comparative fit index (Bayram, 2016; Çelik & Yılmaz, 2016). The obtained DFA results provide evidence that the scale is structurally valid. Cronbach's Alpha coefficients range from 0.66 to 0.91 for the subscales.

School Effectiveness Scale (SES)

The School Effectiveness Scale (SES), adapted into Turkish by Yıldırım and Ada (2018), presents a unidimensional structure and consists of eight items explaining 52.44% of the total variance. The factor loadings of the scale items ranged from 0.62 to 0.77, while Cronbach's Alpha reliability coefficient was reported as 0.86 and the language consistency coefficient as 0.708. According to DFA results, the scale has a valid structure with fit indices of $x^2/df = 3.06$, NNFI= 0.98, CFI= 0.99, RMSEA= 0.063, and SRMR= 0.029. In the DFA conducted with the research data, $x^2/df= 3.96$, NNFI= 0.98, CFI= 0.99, RMSEA= 0.081, and SRMR= 0.028 values were obtained. The DFA results obtained provide evidence that the scale is structurally valid. The Cronbach's Alpha coefficient obtained in the study was calculated as 0.90.

Ethical Leadership Scale (ELS)

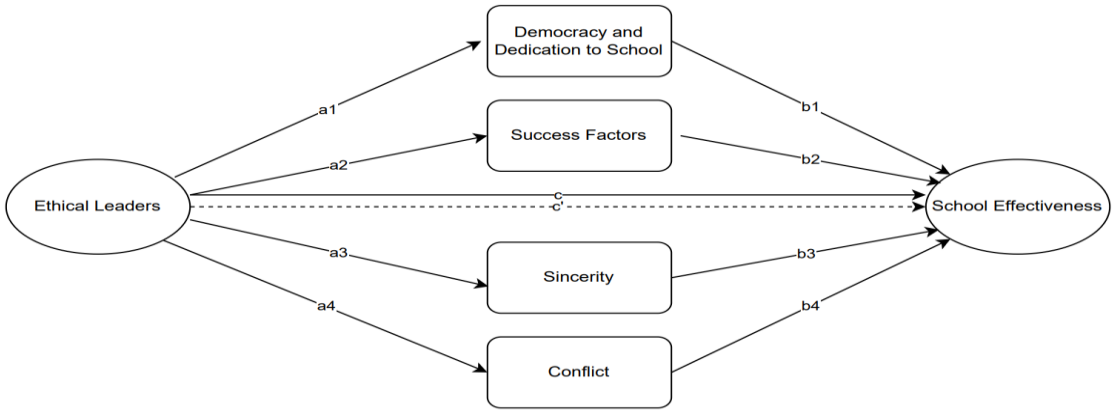
The Ethical Leadership Scale developed by Yılmaz (2005) consists of four dimensions—communicative ethics, climatic ethics, decision-making ethics, and behavioral ethics—and a total of 45 items. The dimensions of the scale explain 61.13% of the total variance, with the first factor contributing 21.52%, the second factor 14.20%, the third factor 14.63%, and the fourth factor 10.79%. The overall internal consistency coefficient of the scale is 0.97, while the internal consistency coefficients for the subscales range from 0.90 to 0.95. According to the DFA results, the scale demonstrates its structural validity with fit indices of $x^2/df= 5.17$, NNFI= 0.98, CFI= 0.98, RMSEA= 0.096, and SRMR= 0.050. The Cronbach's Alpha coefficients obtained in the study were calculated as 0.96 for communicative ethics, 0.96 for climatic ethics, 0.89 for decision-making ethics, 0.96 for behavioral ethics, and 0.98 for the total scale.

Research Model

According to Baron and Kenny (1986), certain conditions must be met for a variable to play a mediating role. First, changes in the independent variable must have a statistically significant effect on the assumed mediating variable(a). In addition, changes in the mediating variable must create a statistically significant difference in the dependent variable(b). Finally, when (a) and (b) are controlled, the previously statistically significant relationship between the independent variable and the dependent variable (c) is expected to no longer be significant. The complete disappearance of the relationship indicates that the effect of the mediating variable is quite strong. The multiple parallel mediation model to be tested in this study is presented in Figure 2.

Figure 2

Multiple Parallel Mediation Model



In the study, ethical leadership was considered as an independent variable, school climate dimensions (democracy and commitment to school, success factors, sincerity, conflict) were evaluated as mediating variables, and school effectiveness was included as a dependent variable.

Although Baron and Kenny's (1986) mediation model has a wide range of applications, it has been criticized in recent years in terms of validity and reliability (Hayes, 2017). Modern approaches focus on more accurate detection of indirect effects, and the Bootstrap technique provides more reliable results than the Sobel test in this context. Bootstrap creates sample sets for analysis and corrects distribution biases (Gürbüz, 2019). Both classical and contemporary models were used in this study. First, partial and full mediation situations were examined, followed by an analysis of direct and indirect effects using the 5000 resampling method. Hayes' (2017) Model 4 method was applied for multiple parallel mediation analysis.

Data Collection Process

The research commenced with the 'Ethics Committee Approval' dated 04.12.2020 and numbered 56785782-302.08.01-E.2000304862 from the Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee. An application permit dated 17 December 2020 and numbered 63326527-619-E.18200497 was obtained from the Muş Provincial Directorate of National Education for the implementation of the data collection tools included in the research. Subsequently, the measurement tools were administered online to teachers working in primary and secondary education institutions included in the sample group. Participants were informed about the purposes of the data collection tools and the research objectives, and data were collected online on a voluntary basis.

Data Analysis

LISREL, IBM SPSS Statistics 22 and PROCESS v3.3 programmes were used for data analysis. Data were transferred from Google Forms to the SPSS programme, and missing data were prevented. In the study, the skewness and kurtosis values of the variables were calculated and found to be -0.269 and -0.268 for school effectiveness, -0.832 and 0.199 for ethical leadership, -0.597 and 0.179 for democracy and school commitment, -0.742 and 0. 194 for leadership and interaction, -.310 and .051 for success factors, -.338 and -.077 for sincerity, and .297 and -.370 for conflict, respectively. Multivariate normality was checked using Mahalanobis distance values and the Scatter Plot Matrix. 8 data points were excluded from the data set as they exceeded the specified threshold values. Furthermore, correlations were examined to identify multicollinearity issues, and a high correlation was found between ethical leadership and the leadership and interaction dimension of school climate (r= .863**). Therefore, this dimension was excluded from the model. Normal levels of correlation were found among the other variables. Tolerance and variance inflation factor (VIF) values were examined to determine whether multicollinearity was present (tolerance > 0.10, VIF < 10), and both values were found to be at appropriate levels (Çokluk et al., 2012). The data

were analysed using Structural Equation Modelling (SEM), and causal relationships between variables were examined using Path Analysis. In the study, ethical leadership was the independent variable, school climate dimensions were the mediating variables, and school effectiveness was the dependent variable.

Findings

The descriptive statistics obtained within the scope of the research are presented in Table 2.

Table 2

Descriptive Statistics Related to Research Variables

	N	Minimum	Maximum	$\bar{x}$	Std. Deviation
Ethical Leadership	450	1	5	3.78	.86
Democratisation and School Commitment	450	1	5	3.85	.65
Success Factors	450	1	5	3.80	.60
Sincerity	450	1	5	3.57	.74
Conflict	450	1	5	2.53	.82
School Effectiveness	450	1	6	4.01	.82

Table 2 shows that, according to the data obtained from the five-point Likert scale, the arithmetic mean of ethical leadership is 3.78, the school climate dimension with the lowest arithmetic mean is conflict ($\bar{x}$= 2.53), and the school climate dimension with the highest arithmetic mean is democracy and commitment to school ($\bar{x}$= 3.85); according to the data collected using the six-point Likert scale, the arithmetic mean of school effectiveness is 4.01. The research data were collected using five-point Likert-type scales for ethical leadership and school climate variables and a six-point Likert-type scale for school effectiveness. In cross-sectional studies, it is not recommended to transform scales with different categories into the same category before data analysis (Kılıç & Uysal, 2020). Pearson's Moments Product Correlation Analysis was applied to reveal the correlational relationships between the variables addressed in the study, and the findings are presented in Table 3.

Table 3

Findings Related to Pearson Product Moment Correlation Analysis

	1	2	3	4	5	6	7
1. Ethical Leadership	1	.567**	.863**	.545**	.384**	-.517**	.476**
2. Democratisation and School Commitment		1	.629**	.691**	.571**	-.586**	.610**
3. Leadership and Interaction			1	.537**	.394**	-.507**	.479**
4. Success Factors				1	.603**	-.547**	.573**
5. Sincerity					1	-.512**	.497**
6. Conflict						1	-.519**
7. School Effectiveness							1

** p< 0.01

According to the data in Table 3, ethical leadership is positively correlated with democratic leadership and commitment to the school (r= .567, p< 0.01), leadership and interaction (r= .863, p< 0.01), success factors (r= .545, p< 0.01), sincerity (r= .384, p< 0.01) and school effectiveness (r= .476, p< 0.01). A negative, moderately significant relationship (r= -.517, p< 0.01) was found between ethical leadership and conflict. Positive, moderately significant correlations were found between democratic leadership and commitment to the school and leadership and interaction (r= .629, p< 0.01), success factors (r= .691, p< 0.01), sincerity (r= .571, p< 0.01), and school effectiveness (r= .610, p< 0.01). A negative relationship (r= -.586, p< 0.01) was observed with conflict. Leadership and interaction were positively and moderately related to success

factors (r= .537, p< 0.01), sincerity (r= .394, p< 0.01) and school effectiveness (r= .479, p< 0.01), while a negative relationship with conflict (r= -.507, p< 0.01) was found. Significant positive correlations were found between success factors and sincerity (r= .603, p< 0.01) and school effectiveness (r= .573, p< 0.01), while a negative correlation was observed with conflict (r= -.547, p< 0.01). Significant negative correlations were found between sincerity and conflict (r = -.512, p < 0.01) and between sincerity and school effectiveness (r= .497, p< 0.01). Finally, a statistically significant negative relationship (r= -.519, p< 0.01) was found between conflict and school effectiveness.

Testing the Measurement Model

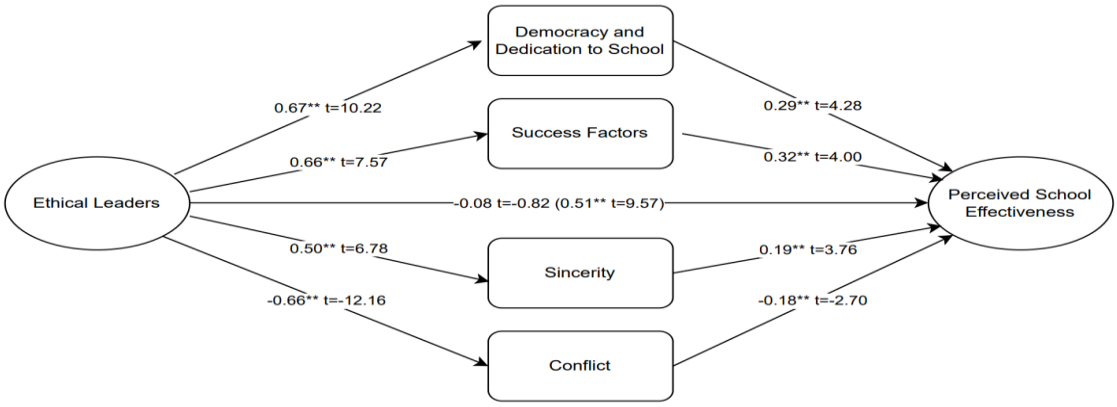
In the study, a two-stage method was used to evaluate the measurement model. This approach emphasizes that the measurement model and the structural equation model (SEM) are independent structures and must be analyzed separately. In the first stage, the measurement model was evaluated, and if no problems were found, the structural model was proceeded to. The measurement model was evaluated as a fully specified structure with free relationships between latent variables and examined using DFA. According to the analysis results, the measurement model produced the following fit indices: x^2/df= 3.54, NNFI= 0.97, CFI= 0.97, RMSEA= 0.075, and SRMR= 0.059.

Testing the Structural Equation Model

Before testing the research model, the predictive relationships between variables were examined. First, it was determined that the main independent variable, ethical leadership, had a statistically significant effect on school effectiveness (β= 0.51, t= 9.47). Second, the effect of ethical leadership on the mediating variables (school climate dimensions) and the predictive roles of these mediating variables on school effectiveness (dependent variable) were examined. According to the results of the analysis, the ethical leadership variable significantly predicted the variables of democratic school climate and school commitment (β= 0.65, t= 9.86), success factors (β= 0.65, t= 7.64), sincerity (β= 0.40, t= 7.50), and conflict (β= -0.56, t= -9.96) variables. Third, the effects of the mediating variables, school climate dimensions, on school effectiveness were tested. According to the findings, it was determined that the dimensions of democracy and commitment to school (β= 0.68, t= 11.77), success factors (β= 0.71, t= 7.38), sincerity (β= 0.46, t= 9.35), and conflict (β= -0.59, t= -10.40) have a statistically significant effect on school effectiveness. Finally, the findings obtained by running the model that included all variables are presented in Figure 3.

Figure 3

Findings Related to Parallel Multiple Mediation Model



*p< 0.05, **p< 0.01

Model analysis revealed that the statistically significant relationship between ethical leadership and school effectiveness (0.51, t= 9.47, p< 0.01) lost its statistical significance (-0.08, t= -0.82, p> 0.05) when school climate dimensions were included. The other relationships in the model are statistically significant. The findings reveal that school climate dimensions fully mediate the relationship between ethical

leadership and school effectiveness. According to the multiple parallel mediation model, the model fit values were calculated as IFI= 0.96, CFI= 0.96, NNFI= 0.96, RMSEA= 0.087, and x^2/df= 4.38.

Bootstrap analysis was applied to examine the direct and indirect effects of the ethical leadership variable on school effectiveness and to assess whether the mediating relationships were statistically significant for the sample group of 5,000 individuals (Preacher et al., 2007). The obtained values and confidence intervals (CI) are presented in Table 4.

Table 4

Unstandardised Coefficients and 95% Confidence Intervals

	M_1			**M_2**			**M_3**			**M_4**			**Perceived School Effectiveness(Y)**		
	b	L	U	b	L	U	b	L	U	b	L	U	b	L	U
Ethical Leadership (X)	.05**	.05	.06	.03**	.02	.03	.02**	.01	.02	-.04**	-.05	-.03	.01**	.00	.03
Democratisation and School Commitment (M_1)													.46**	.28	.64
Success Factors (M_2)													.46**	.18	.75
Sincerity (M_3)													.34**	.08	.61
Conflict (M_4)													-.29**	-.47	-.11
	R^2= .32			R^2= .29			R^2= .38			R^2= .26			R^2= .45		

p< 0.01, b: Unstandardised coefficient estimate, L: Lower bound of the Bootstrap confidence interval, U: Upper bound of the Bootstrap confidence interval, X: Independent variable, Y: Dependent variable, M1, M2, M3, M4: Mediating variables, R^2: Variance explained in the target variable

According to Table 4, ethical leadership statistically significantly predicts the school climate dimensions of democracy and commitment to the school (*b*=.05), success factors (*b*= .03), sincerity (*b*= .02) and conflict (*b*= -.04). Ethical leadership explains 32% of the variance in the variables of democracy and school commitment, 29% of the variance in the variable of success factors, 38% of the variance in the variable of sincerity, and 26% of the variance in the variable of conflict. The dependent variable, perceived school effectiveness, is statistically significantly predicted by the variables of ethical leadership (*b*= .01), democracy and school commitment (*b*= .46), success factors (*b*=.46), sincerity (*b*=.34) and conflict (*b*= -.29) variables. Ethical leadership, democracy and school commitment, success factors, sincerity and conflict variables explain 45% of the variance in perceived school effectiveness. Table 5 presents the direct and indirect effects of ethical leadership on perceived school effectiveness.

Table 5

Direct and Indirect Effects of Perceived Ethical Leadership on School Effectiveness

	Non-Standardised Prediction Coefficient and Confidence Intervals			**Standardised Coefficients**
	b	L	U	β
Direct effect	.0178*	.0027	.1025	.1025
Indirect effect via M_1	.0274**	.0143	.0405	.1581
Indirect effect via M_2	.0162**	.0056	.0279	.0936
Indirect effect via M_3	.0079**	.0019	.0146	.0459
Indirect effect via M_4	.0132**	.0050	.0218	.0762
Total Effect	.0825**	.0684	.0967	.4763

*p< 0.05, **p< 0.01, L: Lower bound of the Bootstrap confidence interval, U: Upper bound of the Bootstrap confidence interval, M_1: Democracy and Commitment to School, M_2: Success Factors, M_3: Sincerity, M_4: Conflict

Table 5 shows that the total effect of perceived ethical leadership on school effectiveness is 0.0825

(p<0.01). This total effect is mediated by the democratic structure of the school environment and school commitment, success factors, sincerity, and conflict dimensions. When examining the mediating effects, the effects of ethical leadership on perceived school effectiveness are seen through democracy and school commitment (*b*= 0.0274, p< 0.01), success factors (*b*= 0.0162, p< 0.01), sincerity (*b*= 0.0079, p< 0.01), and conflict (*b*= 0.0132, p< 0.01). Comparing the indirect effects revealed that among the school climate dimensions, only the mediating effects of democracy and school commitment were statistically significantly different from the sincerity dimension. Furthermore, approximately 33% of the total effect of ethical leadership on school effectiveness stems from democracy and school commitment, 20% from success factors, 10% from sincerity, and 16% from the conflict dimension. When considering the mediating variables, 78% of the total effect stems from indirect effects.

These results confirm that the mediating relationships identified by Structural Equation Modeling (SEM) are also validated in a bootstrap-based sample group of 5,000 individuals. The findings from both analyses show that the relationship between ethical leadership and school effectiveness is mediated by the democratic structure of the school climate and school commitment, success factors, sincerity, and conflict dimensions.

Discussion, Conclusion and Recommendations

The study examined the effects of ethical leadership on school climate and school effectiveness; furthermore, the mediating roles of school climate components in the relationship between ethical leadership and school effectiveness were revealed using both structural equation modeling and the Process Model 4 multiple parallel mediation method. As emphasized in the research problem, the school climate variable, which plays a critical role in the functioning of the school as a social system, was the focus of the study. The findings reveal that ethical leadership behaviors exhibited by administrators strengthen the school's democratic atmosphere and commitment to the school, contribute to the climate of success and sincerity in the school, and are an important factor in reducing conflicts. It was understood that the components of the school climate included in the analysis, namely democracy, commitment to the school, success, and sincerity, have a positive effect on the level of achievement of the school's goals, while the conflict component has a negative effect.

First, it has been determined that the ethical leadership behaviors exhibited by school administrators contribute to teachers' perception of their schools as more effective. Teachers establish a strong relationship between ethical leadership and school effectiveness. In schools where administrators exhibit normatively appropriate behaviors and encourage such behaviors, the quantity and quality of products, productivity, harmony, and flexibility are perceived as higher. However, many studies argue that this relationship may occur more through mediating variables (Akbaba & Sarıkaya, 2017; Boyacı & Börü, 2016; Çınar, 2019; Ertürk, 2019; Fidan & Koç, 2020; Harmanlı, 2019; Soydaş et al., 2024). These research findings, which highlight the indirect effects of school administrators' ethical leadership behaviors, support the study model that considers the school as a social system.

This study found that in a school where administrators lead by example in ethical behavior, a democratic atmosphere develops and commitment to the school is strengthened. As emphasized in the findings of previous studies, it has been observed that in schools where ethical leadership behaviors are exhibited, teacher-student relationships are based on a more democratic foundation, individual differences are given greater consideration, a tolerant approach is widespread among employees, and teachers' sense of responsibility towards the school increases (Arslan et al., 2024; Yağcı, 2024). This finding can be explained by the motivation and sensitivity levels resulting from ethical leadership behaviors creating a democratic and fair environment and a sense of ownership in the school.

The research also found that a success-oriented climate developed in schools where ethical leadership behaviors were widely adopted. It was found that in a climate where success is encouraged, the motivation of teachers and students increases, employees act with a sense of responsibility, and teachers encourage their students by providing them with more support (Bass et al., 2018; Kibui, 2021). Although

previous studies did not confirm a direct relationship between ethical leadership and student success (Grayum, 2018), they emphasized the positive relationship with employee success (Dust et al., 2018). Research findings indicate that the appropriate behaviors exhibited normatively by school administrators enhance the quality of interpersonal relationships in the school and contribute to a climate of sincerity. As emphasized in previous studies, it is stated that in schools where ethical leadership is demonstrated, the school climate is perceived as more sincere and warm because trust is established among employees (Arslan et al., 2024). Administrators treating all teachers equally, fairly, and honestly, respecting individual rights, and refraining from profit-oriented approaches increases unity and solidarity among employees and contributes to strengthening trust and sincerity in the school environment. This atmosphere promotes cooperation and harmony, while allowing social relationships to extend beyond the school, enabling employees to enjoy spending time together (Dalbudak & Özgenel, 2022). On the other hand, as can be understood from the research findings, it is understood that the level of conflict is significantly reduced in schools where ethical leadership behaviors are observed. In these schools, situations such as a tense atmosphere, disciplinary problems, cliques, and communication breakdowns are encountered less frequently. When studies on the subject are examined, it is understood that ethical leadership is positively related to school happiness (Tayyar, 2023) and has a higher correlation with integration than other conflict management strategies (Konak & Erdem, 2025). Research findings on the role of ethical leadership in reducing interpersonal conflicts in schools are consistent with current research findings. This finding that ethical leadership can be effective in reducing interpersonal conflicts in schools is an important contribution to the existing literature.

There are numerous studies in the literature examining the effects of school administrators on school climate (Black, 2010; Doğan & Yıldırım, 2022; Garza & Zermeno, 2021). Although teacher, student, and parent behaviors affect school climate, it is emphasized that the behaviors of school principals are one of the most decisive factors in shaping this climate (Rapti, 2013). A study by Eranıl and Özbilen (2017) revealed a strong and positive relationship between school principals' ethical leadership practices and school climate. Furthermore, ethical leadership and ethical school climate support the findings of existing research on the meaningful relationships between leadership integrity (Enwereuzor et al., 2020) and corporate social responsibility (Choi et al., 2015; Ullah et al., 2017). This research demonstrates the positive effect of ethical leadership behaviors exhibited by school principals on school climate, consistent with the results obtained in similar studies. This finding contributes to theoretical knowledge on the subject by showing that ethical leadership, as an input to the school social system, affects the cultural structure of the system and, consequently, the school climate.

The research also found that the components of school climate, such as democracy and commitment to school, success factors, sincerity, and conflict, affect the quantity and quality of products produced in schools, as well as the productivity, adaptability, and flexibility of employees. As Webster and Litchka (2020) state, creating a democratic environment and a sense of ownership in schools makes it possible to deliver higher quality products and services in educational processes and extracurricular activities. Furthermore, a school climate with high levels of democracy and commitment to the school increases the school's ability to adapt to environmental and internal problems and its capacity for flexibility, thus contributing positively to the school's overall efficiency. A success-oriented school climate not only increases teachers' productivity but also develops their ability to adapt to changing conditions and manage unexpected situations. According to the social systems approach, these elements are among the key indicators of school effectiveness (Başar et al., 2022). The finding by Şenel and Buluç (2016) that the school climate dimension with the greatest impact on school effectiveness is professional teacher behavior supports this research finding.

According to the research findings, the climate of sincerity created by relationships based on mutual respect and trust in the school enables teachers to do their jobs more effectively and efficiently. Şenel and Buluç (2016) concluded that sincere teacher behavior positively affects school effectiveness. Another finding we obtained indicates that a decrease in the level of conflict in schools increases school effectiveness. A low level of conflict in schools encourages flexibility in adapting to crisis situations and high and rapid participation in adapting to environmental changes. According to Önder (2024), keeping

the conflict climate at a manageable level can increase harmony and cooperation among teachers; it can also contribute positively to the overall effectiveness of the school by laying the groundwork for strengthening team spirit.

This study concluded that the school climate shaped by ethical leadership practices has a positive effect on perceived school effectiveness. Mott (1972) defines organizational effectiveness as an organization's ability to effectively mobilize power centers in its production and adaptation processes. Reduced conflicts in schools, effective use of communication channels, a success-oriented atmosphere, the development of sincere relationships, and mutual respect among school members create an environment that supports the school's production and adaptation processes (Ülger et al., 2024). Schools with a strong school culture are known to be more effective. Therefore, school climate is an important determinant of school effectiveness (Cheng, 1993; Manaf & Omar, 2017). There is broad consensus in the literature that a positive school climate is one of the fundamental elements of effective schools (Freiberg & Stein, 1999; Hoy & Miskel, 2012). Pietsch et al. (2020) stated that school principals have a direct impact on mediating variables such as school climate and culture, and that these variables are related to student achievement through teaching practices. In this context, it becomes clearer that the impact of school administrators on school effectiveness occurs largely through the school climate.

In schools where ethical leadership behaviors are exhibited, mutual respect and trust develop, the development of negative and cold relationships is largely prevented, and harmony and sincerity among employees increase. The developing positive school climate positively affects teachers' productivity, their more efficient use of school resources, and their ability to deal with internal and external problems more effectively and quickly. This effect of ethical leadership is also evident in teachers taking on more active roles within the organization. In such environments, teachers are able to freely express their opinions, participate in decision-making processes, and experience increased job satisfaction. All these conditions enable the formation of a democratic functioning and the improvement of the school's overall performance. The findings are consistent with similar studies in the literature and support the transformative effect of the school climate on employees' organizational effectiveness (Akdoğan & Demirtaş, 2014; Ayar, 2022; Polat & Kazak, 2024; Soydaş et al., 2024; Şahin, 2015). In conclusion, it can be said that ethical leadership behaviors enable the establishment of healthier relationships in the school social system and that this situation has a positive impact on school effectiveness. The positive social and psychological climate created by ethical leadership is an important factor that increases the school's success and overall performance.

This research is based on data collected from teachers working in primary and secondary education institutions in the Central district of Muş province in the 2020-21 academic year. This data set constitutes the scope of the research, which is considered a fundamental limitation of the study. Similar studies conducted in different regions of Türkiye, with larger samples and in the more recent past, could contribute to the consistency of the findings. Conducting this research during the pandemic period presents several limitations. Due to the challenges of conducting face-to-face interviews during this period, data were collected online. Groups without internet access and unable to participate in online surveys may have been excluded from the study. Furthermore, the likelihood of superficial or biased responses under negative psychological conditions during the pandemic is higher. Due to the challenges of longitudinal data collection during this period, the research data was collected cross-sectionally and based on single-use measurements. Due to all these limitations, similar studies can be replicated with face-to-face applications after the pandemic. Similar studies could be conducted in different types of schools to enable comparison of results. The fact that mediating relationships were demonstrated with two different programs stands out as a strong point from a methodological perspective. Promoting ethical leadership behaviors in educational management to create a positive school climate is critical to making schools effective. In this context, units affiliated with the Ministry of National Education can organize in-service training programs for school administrators that emphasize ethical leadership behaviors and their importance. Policy makers can develop policies that will be effective in the employment and development of school administrators who encourage educational institution administrators to exhibit ethical behavior.

Ethics Statement

During the planning, data collection, analysis, and reporting of this research, the ethical principles and rules set out in the 'Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Guidelines' were adhered to. No practices contrary to Scientific Research and Publication Ethics were carried out, and informed consent was obtained from all individual participants involved in the research. The research was initiated with the 'Ethics Committee Approval' dated 04.12.2020 and numbered 56785782-302.08.01-E.2000304862 from the Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee.

Author Contribution Ratio

The authors contributed to the entire study. The study was conducted and reported collaboratively. This study was derived from the first author's master's thesis, completed under the supervision of the second author.

Türkçe Sürümü

Giriş

Eğitim kurumları toplumsal değişim ve ilerleme süreçlerinin katalizörü ve yönlendiricisi olarak, bireylerin sosyal ve ekonomik düzene entegrasyonunu destekleyen, toplumsal gelişimde kritik öneme sahip olan örgütlerdir (Akçay & Güngör, 2015; Northouse, 2021; Şenel & Buluç, 2016). Bu doğrultuda net bir vizyon belirleyerek çevrelerine uyum sağlamaları, mevcut kaynakları verimli bir şekilde kullanmaları, kültür dilini geliştirmeleri ve gelecek nesillere aktarmaları, hatalı değer yargılarını düzeltmeleri beklenmektedir (Balcı, 2013; Schlechty, 2014; Şenel & Buluç, 2016; Şişman, 2014; Toprakçı, 2011). Bireylerin gerçek yaşama hazırlanmasındaki kritik dönemi kapsayan okullar, çevresinden aldığı girdileri işleyerek çıktılara dönüştüren ve geri dönütlerle kendini sürekli geliştiren sosyal sistemlerdir. Bu sistemlerin amaçlarına ulaşabilmesi, başka bir ifadeyle etkili olabilmesi, alt sistemlerin uyum içinde çalışmasına bağlıdır (Bertalanffy, 1968; Hoy & Miskel, 2012; Leithwood & Jantzi, 2005). Okul yöneticileri ise, sosyal sistemin bir alt sistemi olarak tüm sistemin işleyişinde ve okul etkililiği gibi kritik süreçlerde belirleyici bir rol oynayan aktörlerdir (Eren, 2006). Sistemin çevresindeki diğer sistemler ve kendi alt sistemleri ile uyumlu çalışmasında belirleyici bir rolü olan okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları, bu nedenle kritik bir önem taşımaktadır.

Okul yöneticileri öğretime ilişkin çok sayıda karar alma, okul paydaşlarına ve süreçlerine rehberlik etme yoluyla okul çıktılarını dolaylı olarak etkilemektedir. 1960'lardan 2000'li yıllara kadar yapılan etkili okul araştırmalarında, liderliğin okul etkililiğinin sağlanmasında en önemli faktörlerden biri olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çalışmalarda özellikle öğretimsel liderliğin okul etkililiğinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir (Pietsch vd.; 2020, Şişman, 2014). Fakat diğer liderlik stillerinin okulların etkili hale getirilmesindeki etkisi üzerinde yapılan çalışmaların sayısı sınırlıdır. Diğer taraftan liderliğin öğrenci başarısı ve okul çıktıları üzerindeki etkisinin, bu ilişkiyi kolaylaştıran diğer değişkenler (öğretmen bağlılığı, iş birliği, mesleki öğrenme toplulukları, mesleki gelişim) aracılığıyla gerçekleştiği anlaşılmıştır (Leithwood & Sun, 2020; Liu & Hallinger, 2022; Nguyen & Ng, 2022; Nguyen & Hallinger, 2025). Fakat bu aracı değişkenlere ilişkin bilgiler, yeterli doygunluğa ulaşmamıştır. Örneğin, farklı bir liderlik stili olarak etik liderliğin okulların amacına ulaşmasındaki etki mekanizmalarının nasıl işlediği, hangi aracı değişkenler vasıtasıyla okulların etkili hale gelmesine katkı sağladığı konusunda çok az şey bilinmektedir. Sadece birkaç çalışmada etik liderliğin okul etkililiği üzerindeki etkisinde çalışanların iş doyumu ve bağlılığının aracılık rolüne değinilmiştir (Negiş Işik, 2020; Rapti, 2013). Bireysel tutumların yanı sıra kolektif bir algıyı yansıtan, çalışanların davranışlarından etkilenen ve onların davranışını şekillendiren okul iklimi, liderliğin okul etkililiğine etkisini kolaylaştırabilecek önemli bir değişken olarak hala gizemini korumaktadır (Eranıl & Özbilen, 2017; Özgenel, 2020; Şenel & Buluç, 2016). Normatif olarak uygun davranışlar sergileyen okul yöneticisinin etkisiyle şekillenen bir okul iklimi yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında ortaya çıkan sorunların çözümünde etkili bir araç olarak okulların üretkenliğinin, verimliliğinin, uyum ve esnekliğinin artmasında önemli bir rol oynayabilir (Hoy & Miskel, 2012). Sonuç olarak, liderlik ile öğrenci başarısı gibi okul etkililiği ile doğrudan ilişkili çıktı değişkenleri arasındaki ilişkide aracılık rolü olan birtakım değişkenlerlerin keşfedilmesi, farklı liderlik stilleri (etik liderlik vb.) ile okul etkililiği arasındaki ilişki mekanizmasının açıklanmasına duyulan gereksinimi ortadan kaldırmamıştır.

Okul yöneticilerinin, öğretmenlerle ilişkilerinde sergilediği normatif davranışların ve bu davranışları teşvik etme çabalarının, okul etkililiği üzerindeki etkisini ortaya koymayı hedefleyen bu araştırma, ilgili alanyazındaki boşlukları doldurmaya önemli bir katkı sunacaktır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular uygulayıcı ve politika yapıcılara okul etkililiğinin artırılmasında önem ve öncelik verilecek okul iklimi bileşenleri ve bu doğrultuda takip edilecek politikalar konusunda rehberlik sağlayacaktır. Bunun yanısıra etik liderliğin okul iklimi üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılması eğitim yönetimi alanyazınına kuramsal katkı sunarken; demokratiklik ve okula adanma, başarı, samimiyet ve çatışma gibi okul iklimi bileşenlerinin aracılık rolünün belirlenmesi, okul yöneticileri ve öğretmenler için somut uygulama önerilerinin oluşturulmasına zemin hazırlayacaktır. Bu sayede daha demokratik, aidiyet duyugusunun güçlü bir şekilde yaşandığı, başarıyı destekleyen ve çatışmaların iyi yönetildiği bir okul ortamının oluşturulması mümkün

olacak; uzun vadede öğrencilerin başarı, sosyal becerileri ve doyumları artacaktır. Araştırmanın bulguları, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki dinamikleri aydınlatarak, okulların daha etkili bir şekilde yapılandırılmasına yönelik karar alıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yol gösterici bilgiler sunmayı hedeflemektedir. Sosyal sistemler teorisine dayalı hipotezlerin kabul edilmesi durumunda ise mevcut teorinin genişletilmesine olanak tanınacak ve bu bağlamda yeni hipotezlerin geliştirilmesi ve test edilmesi mümkün olacaktır. Bu çalışma, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi okul iklimin farklı bileşenlerinin aracılık etkilerini bütüncül bir modelle test ederek, kuramsal ve uygulamalı olarak literatüre özgün bir katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bakış açılarına dayalı olarak, etik liderlik olgusunun okul iklimi ve okul etkililiği üzerindeki etkileri incelenmektedir. Çalışma, öğretmenlerin algıları üzerinden etik liderliğin okullardaki genel atmosferi nasıl şekillendirdiğini ve bu atmosferin okulun genel performansı ve başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Ayrıca, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki olası ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi adına, okul iklimi bileşenlerinin bu süreçte bir aracı rol üstlenip üstlenmediği de araştırılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

Öğretmen algılarına göre;

H_1: Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları okul etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönde yordamaktadır.

H_2: Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları okul iklimi boyutlarından (a) demokratiklik ve okula adanma, (b) başarı etkenleri, (c) samimiyeti istatistiksel olarak anlamlı, pozitif; (d) çatışmayı ise istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönde yordamaktadır.

H_3: Okul iklimi boyutlarından (a) demokratiklik ve okula adanma, (b) başarı etkenleri, (c) samimiyet, okul etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı, pozitif; (d) çatışma ise okul etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönde yordamaktadır.

H_4: Okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarının okul etkililiği üzerindeki etkisinde okul ikliminin, (a) demokratiklik ve okula adanma, (b) başarı etkenleri, (c) samimiyet, (d) çatışma boyutlarının aracılık rolü istatistiksel olarak anlamlıdır (Etik liderlik, okul etkililiği üzerinde okul iklimi aracılığıyla dolaylı etkilere sahiptir).

Kavramsal Çerçeve

Okul Etkililiği

Okul, eğitim sisteminin ilk düzeyde örgütlenmesi olarak öğrenim etkinliklerinin gerçekleştiği yerdir. Bu nedenle okulların etkililiği eğitim sistemlerinin etkililiği olarak yorumlanabilir (Açıkalın, 1998). Etkililik, Barnard'a (1938) göre "örgütün hedeflerine ulaşma derecesi" olarak tanımlanmıştır. Katz ve Kahn'a (1997) göre etkililik "bütün biçimlerde örgüte enerji dönüşünün en üst düzeye çıkarılmasıdır". Bakış açılarının farklılığı etkililiğin ve dolayısıyla örgütsel etkililiğin tanımlarını da farklılaştırmıştır. Bu nedenle mevcut araştırmada sosyal sistemler kuramı temelinde etkililiği açıklamaya çalışan Mott'un (1972) tanımı temel alınmıştır. Teoriye göre sistem, kendi içindeki öğelerin birbiriyle, aynı zamanda içinde yer aldığı çevre ile karmaşık etkileşimlere sahip olduğu bir bütün olarak tanımlanmaktadır (Bertalanffy, 1968). Sistem modelinde, örgütün gerekli kaynakları sağlaması, rekabet edebilmesi, içsel tutarlılığını sürdürmesi, kaynakları etkili bir şekilde kullanması ve uyum başarısı etkililiğin en önemli göstergelerindendir (Balcı, 2013; Başaran, 2004). Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için alt sistemleri ile birlikte bir bütün oluşturması beklenmektedir (Göksoy, 2018). Mott'a (1972) göre örgütsel etkililik, uyum ve üretim eylemlerinin gerçekleşmesinde örgütün sahip olduğu güç merkezlerini harekete geçirme yeteneğidir. Ona göre benzer örgütlerden daha çok ve kaliteli ürün çıktısına sahip, dışsal ve içsel problemlere daha etkili bir şekilde uyum sağlayan örgütler (okullar) etkili örgütlerdir. Bu kapsamda üretilen ürünlerin niceliğinin ve niteliğinin yüksek olması, en az girdi ile en yüksek çıktının elde edilmesi (verimlilik), içsel değişimlere ve

çevreye uyum sağlanması (esneklik ve adatasyon) okullarda etkililiğin en önemli göstergeleri olduğu ileri sürülebilir.

Okul İklimi

Sistem görünümü temelinde okul iklimi algısı sosyal etkileşim ve ilişkiler; fiziksel, sosyal ve duygusal olarak güvende hissetme; öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer personelin sahip olduğu değer, inançlar temelinde oluşur. Okul iklimini, okuldaki birey ve rol grupları arasındaki sosyal etkileşimler ile bu etkileşimler altında yatan sosyal süreçler şekillendirmektedir (Rudasill vd., 2017). Okul ikliminin çok boyutlu ve kapsamlı tanımı, onun akademik, topluluk, güvenlik ve kurumsal ortam olmak üzere dört genel bileşenden oluşan bir yapı olduğunu göstermektedir. Akademik iklim öğretim programı, öğretim, öğretmen eğitimi ve mesleki gelişimi de kapsayan akademik atmosferin genel kalitesini; topluluk, okuldaki kişilerarası ilişkilerin niteliğini; güvenlik, okuldaki fiziksel ve duygusal güvenlik düzeyini ve etkili, adil, tutarlı disiplin uygulamalarının mevcudiyetini; kurumsal ortam ise okulun örgütsel ve yapısal özelliklerinin oluşturduğu ortamı yansıtmaktadır (Wang & Degol, 2016). İklim olarak birbirinden farklı olmaları nedeniyle, her bir okul bireylere farklı duygu ve düşünceler hissettirir. Bu duygu ve düşüncelerin bazıları doğrudan gözlenebilirken (dekor, kurallar, panolar, ses ve gürültü, ödüller, fotoğraflar), bazıları ise (öğrencilerin sosyallikleri, öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler, yönetici-öğretmen ilişkileri, denetim tarzları, örgütsel vatandaşlık, öğretmen adanmışlığı, veli-öğrenci-öğretmen-çevre ilişkileri vb.) doğrudan gözlemlenemeyebilir (Wei, 2003). Okul iklimi; yönetici ve öğretmenler arası yazılı olmayan inanç, değer ve davranışları (Welsh, 2000), okul üyelerinin tutum ve davranışlarını etkileyen uygulamaları (Kurt & Çalık, 2010), yönetici, öğretmen ve öğrencilerin her gün okulda olmaktan dolayı hissettiklerini (Tableman, 2004), okul örgütü içerisinde nelerin değerli ve önemli olduğunu, çeşitli durumlarda nasıl bir anlayış ve davranış sergileneceğini belirleyen bir değişkendir (Çolak & Altınkurt, 2017). Dolayısıyla okul ikliminin başta kişilerarası ilişkiler olmak üzere okula ilişkin birçok unsurdan etkilenen ve okuldaki bireylerin algı, tutum ve davranışlarının etkilenmesi ve şekillenmesinde katalizör görevi gören bir değişken olduğunu söylemek mümkündür.

Etik Liderlik

Etik liderler, tanınma ve öykünme hedefi olarak izleyenlerinin etik davranış modelleridir. Bu nedenle etik liderlik, Brown vd. (2005) tarafından sosyal öğrenme teorisi (Bandura, 1986) temel alınarak kavramsallaştırılan bir olgudur. Liderlerin izleyenler tarafından etik liderler olarak algılanmaları için çekici, güvenilir ve meşru görünmeleri gerekir. Liderler normatif olarak uygun karşılanan (açıklık, dürüstlük, güvenirlik, özen vb.) ve fedakârlığın desteklediği (çalışanlara adil ve düşünceli davranma vb.) davranışlar sergileyerek bu algıyı oluştururlar. Bu doğrultuda etik liderlik Brown ve diğerleri (2005, s. 120) tarafından "kişisel eylemler ve kişilerarası ilişkiler yoluyla normatif olarak uygun davranışların sergilenmesi ve bu tür davranışların iki yönlü iletişim, destekleme ve karar verme yoluyla takipçilere tanıtılması" olarak tanımlanmıştır. Uygun davranış olarak kabul edilen şeyler kültürel bağlama dayalı olarak değişim gösterdiği için tanımda "normatif olarak uygun" ifadesi kasıtlı olarak belirsizlik taşımaktadır. Tanımdaki "çift yönlü iletişim" ise etik konusunda takipçilere prosedürel ve kişilerarası adil bir süreçte düşüncelerini ifade etme fırsatı sağlanması anlamına gelmektedir. Etik liderlerin etik standartlar belirlemesi, etik davranışları ödüllendirmesi ve belirlediği standartlara uymayanları disipline etmesi ise "destekleme" kavramının karşılığıdır ve dolaylı öğrenmelere yol açmaktadır. Tanımdaki "karar verme" unsuru ise etik liderlerin kararlarının etik sonuçlarını göz önünde bulundurması ve başkaları tarafından izlenerek taklit edilebilecek ilkeli ve adil seçimler yaptığı anlamına gelmektedir (Brown vd., 2005). Önceki araştırmalar da dikkate alındığında adil ve dengeli karar verme, dürüstlük, şefkatli ve ilkeli olma, çalışanları ile sıklıkla etik konusunda iletişim kurma, açık etik standartlar belirleme ve bunlara uyulması için ödül ve cezayı kullanma, başkalarından yapmasını istediklerini aynı zamanda uygulama, etik davranış için proaktif bir rol model olma gibi davranışların etik liderliği karakterize eden en önemli unsurlar olduğu söylenebilir (Brown & Treviño, 2006). Etik liderlik okul bağlamında güveni teşvik etme, güçlü bir okul kültürü oluşturma ve öğretmenleri motive etme yoluyla geniş eğitim ekosistemine katkıda bulunmaktadır (Biniaminov & Moshel, 2025). Araştırma bulguları, etik bir liderliğin varlığında öğretmenlerin çalıştıkları okullara yönelik daha olumlu bir algıya sahip olduğunu göstermektedir (Ahmed, 2023). Normatif davranışlar açısından

uygun bir rol model olma, bu davranışları teşvik etme, söz ve davranışlarının tutarlılığı gibi özellikler etik liderin çalışanlarda saygı uyandırmada ve okulda adil ve güvenli bir ortam oluşturmada kullandığı önemli güç kaynaklarındandır.

Etik Liderlik, Algılanan Okul Etkililiği ve Okul İklimi İlişkileri

Etik liderlik, adil karar alma, etik farkındalık yaratma ve ilişkileri ahlaki bir temelde yönetme gibi özellikleri içerdiği için paydaşların motive edilmesinde ve etkili okulların oluşturulmasında önemli bir araçtır (Ciulla, 2004; Gedikoğlu, 2015; Özdaşlı & Akın, 2013). Yapılan araştırmalar, etik liderliğin pozitif okul iklimi (Alsaeedi & Male, 2020), öğretmen bağlılığı ve performans üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir (Demirdağ & Ekmekçioğlu, 2015; Şahin, 2024). Ayrıca, etik liderliğin yeniliği teşvik ettiği, dayanışmayı güçlendirdiği, örgütsel özdeşleşmeyi artırarak çalışanların moral ve motivasyonunu güçlendirdiği vurgulanmıştır (Çakıroğlu & Öztürk Başpınar, 2021; Haynes, 2014; Leithwood & Jantzi, 2005). Bu bulgular, etik liderliğin bireysel ve kurumsal dinamikler üzerindeki dönüştürücü etkisini ortaya koymaktadır. Örgütsel davranışa ilişkin araştırma bulguları ve mevcut teorik çerçeve etik liderliğin okul etkililiği üzerinde olumlu etkilerinin olabileceğini göstermektedir (H_1).

Okul yöneticilerinin, değişen dünyanın dinamiklerine uygun liderlik becerileri geliştirmeleri ve bu becerileri etkili şekilde uygulamaları gerekmektedir (Gümüşeli, 2001). Etkili bir kurum kültürünün oluşturulmasında etik değerlerin doğru tanımlanması ve uygulanması kritik bir öneme sahiptir (İmalı & Yelpaze, 2021; Soydaş vd., 2024). Bununla birlikte, öğrencilerin çok yönlü gelişimi, öğretmenlerin motivasyonu, kaynakların verimli kullanımı ve çevreyle uyum gibi unsurlar, okulları etkili hale getiren başlıca kriterlerdir (Cerit & Yıldırım, 2017; Lezotte & Snyder, 2011; Şişman, 2018). Eğitim yöneticilerinin adil ve dürüst liderlik sergilemesi, eğitim kurumlarında yer alan paydaşlar açısından maddi karşılıklar kadar önemli bir faktör olabilir. Bu nedenle yöneticilerin liderlik yetkinlikleri, paydaşların düşünce ve davranışları üzerinde ciddi olumlu ya da olumsuz etkiler oluşturabilmektedir (Akdoğan & Demirtaş, 2014; Leithwood & Jantzi, 2005; Northouse, 2021; Özdemir, 2006). Bu etkiler okullarda ortaya konulan ürünlerin niceliğini ve niteliğini, verimliliğini ve okulların uyum ve esnekliğini artırıp ya da azaltabilir (Moos & Hurber, 2007; Negiş Işik, 2020).

Liderlik ve iklimin birbirini karşılıklı etkilediği, okul ikliminin sosyal sistem ve kültürel özelliklerle şekillendiği raporlanmıştır (Kozlowski & Doherty, 1989). Bu nedenle okul yöneticilerinin etik davranışlarının, okul iklimi üzerinde önemli bir etkisi olabileceği düşünülmektedir. Okul iklimi, okulun kimliğini ve paydaşlara sağladığı psikolojik çerçeveyi tanımlayan bir kavramdır ve eğitim yöneticilerinin liderlik becerileri bu iklimin oluşturulmasında kritik öneme sahiptir (Bakan, 2004; Çelik, 2009; Schneider vd., 2011). Araştırmalar, etik liderlik ile okul iklimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve etik liderliğin aynı zamanda örgütsel yenilikçiliği desteklediğini göstermektedir (Eranıl & Özbilen, 2017). Okul müdürleri, etik bir ortamın yaratılması ve okul ikliminin geliştirilmesi sürecinde sorumluluk almalıdır (Grojean vd., 2004). Bu bilgi ve bulgular dikkate alındığında okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile okul iklimi arasında ilişki olduğu ileri sürülebilir ($H_{2a,}$ $H_{2b,}$ $H_{2c,}$ H_{2d}).

Okul iklimi, paydaşlar arasındaki yazılı olmayan değerler, düşünce ve davranışları etkileyen uygulamalar ve okulda hissedilen genel atmosfer olarak tanımlanmaktadır (Schneider vd., 2011; Welsh, 2000; Wang & Degol, 2016). Okuldaki ilişkilerin niteliğinin bir göstergesi olarak olumlu bir okul iklimi, okul personelinin okula adanmasını, okul için daha fazla fedakârlık yapmasını, kaynakları daha etkili ve verimli kullanmasını, çevresel değişimlere daha hızlı uyum sağlamasını destekleyerek, okulların amaçlarına ulaşma düzeyini artırabilir (Ülger vd., 2024). Araştırmalar, okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Wang ve Degol'un (2016) meta-analizine göre, pozitif bir okul iklimi öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırırken, olumsuz bir iklim stres seviyelerini yükseltmektedir. Şenel ve Buluç (2016) ile Özgenel (2020) tarafından yapılan çalışmalar, okul iklimi ile etkililik arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Okul ikliminin öğrenci başarısından genel okul performansına kadar birçok alanda kritik bir rol oynadığını ortaya koyan bu bulgular, okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olabileceğini göstermektedir ($H_{3a,}$ $H_{3b,}$ $H_{3c,}$ H_{3d}).

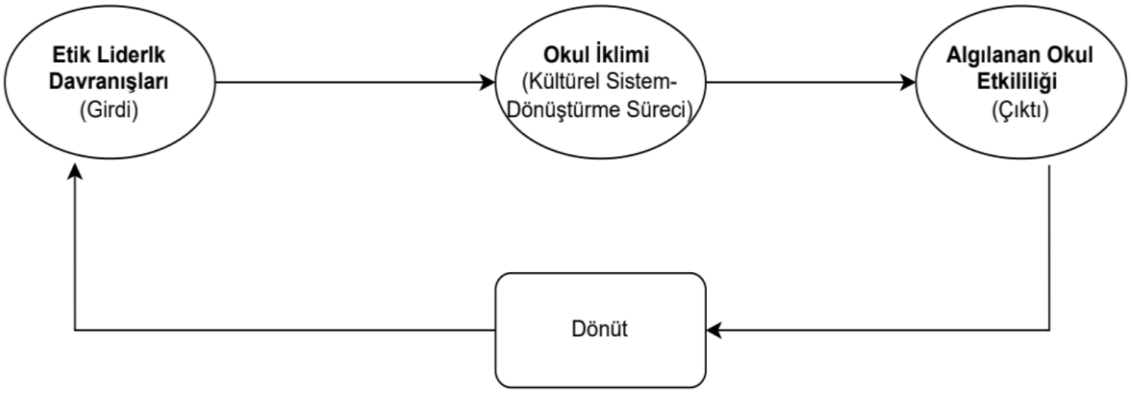
Okul İkliminin Aracılık Rolü

Yaşaması amaçlarını gerçekleştirmesine bağlı olan okulların etkililiğinin ortaya çıkarılmasında sosyal sistem modeli kullanılabilir (Başaran, 1996; Eren, 2006; Hoy & Miskel, 2012). Genel sistem teorisine göre, sistemler kendini organize edebilir, yapısını korurken derin değişimler yaşanmasına imkân tanır ve uyum için her parçanın rolü önemlidir (Baltacı, 2019; Brown vd., 1981; Gharajedaghi, 1999; Yalçın, 2022). Okullar, yönetim ve alt sistemler açısından açık sosyal sistemlerdir; çevreden girdiler alır, bu girdileri işleyerek çıktılar sunar, bireylerin ve örgütün rol ve beklentilerini düzenleyerek etkileşimde bulunurlar (Hoy & Miskel, 2012). Etik liderlik davranışları okul sosyal sisteminin girdilerinden biridir. Bu nedenle kültürel sistemin bir alt sistemi olan okul iklimini dönüştürerek okulların üretkenliğini, verimliliğini, uyum ve esnekliğini olumlu yönde etkileyebilir.

Hipotezlerin dayandığı kuramsal çerçeve olan okul sosyal sistemi ve bu çerçevede sunulan çeşitli argümanlar dikkate alındığında, etik liderlik davranışları sistemin girdileri olarak değerlendirilirken, okul iklimi kültürel alt sistemin bir bileşeni, okul etkililiği ise sistemin sürekliliğini sağlayan temel düzey ya da en önemli çıktısı olarak tanımlanmaktadır (Burušić vd., 2016; Hoy & Miskel, 2012; Javornik & Klemencic Mirazchiyski, 2023). Öğretmenlerle ilişkilerinde açık, şeffaf, adil ve düşünceli davranan etik lider, kendi kişisel sınırlarının farkında olduğu gibi, diğerlerinin de kişisel sınır ve haklarına saygı duymaktadır. Okulda gelişen güven, katılım ve aidiyet duygusu ise öğretmen motivasyonu, iş birliğini geliştirerek performansa katkı sağlayabilecektir. Okul yöneticisinin etik davranışları öncülüğünde okulda oluşan güven ve sorumluluk duygusu tüm okul paydaşları arasındaki ilişkileri ve samimiyeti geliştirerek eğitim ve öğretimin niteliğine olumlu yansıyıp, kişilerarası çatışmaları azaltabilir. Okulda demokratik bir atmosferin oluşması, okula bağlılığın artması, öğretmen ve öğrenci başarısının artıp çatışmaların azalması ise okuldaki ürünlerin niteliğine ve niceliğine, çalışanların verimliğine, çevrelerine uyum sağlamalarına, kriz durumlarında esnek davranmalarına neden olabilecek etkenlerdir (Akan & Kılıç, 2019; Neves, 2025; Yıldırım, 2015). Sonuç olarak, okul iklimi bileşenlerinin, etik liderliğin okul etkililiği üzerindeki etkisini açıklamakta kullanılabilecek önemli bir mekanizma olduğu söylenebillir (H_{4a}, H_{4b}, H_{4c}, H_{4d}). Sosyal sistemler kuramı odağında araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki etkisel ilişkileri gösteren kuramsal model Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

Değişkenler Arasındaki Etkisel İlişkileri Açıklayan Kuramsal Model



Şekil 1 incelendiğinde, araştırmada ele alınan değişkenlerin sistem kuramı çerçevesinde nasıl konumlandırıldığı görülmektedir. Sistem kuramına dayandırılan bu çalışmada, etik liderlik davranışları sistemin temel girdilerinden biri olarak değerlendirilirken, okul iklimine ilişkin davranışlar sistemin süreç boyutundaki kültürel yapının bir parçası olarak ele alınmaktadır. Okul etkililiği ise, sistemin sürekliliğini sağlama düzeyini ya da başka bir ifadeyle, sistemin çıktısını temsil etmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma pozitivist paradigma kapsamında nicel yaklaşıma uygun olarak, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki ve bunun derecesi ölçülmektedir (Creswell, 2012; Tabachnick & Fidell, 2015). Bu kapsamda araştırmada etik liderlik ile okul iklimi ve algılanan okul etkililiği arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-21 öğretim yılında Muş ili merkez ilçesinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 2474 öğretmen oluşturmaktadır (Muş MEM, 2021). Araştırmanın örneklemini ise, pandemi nedeniyle örneklem grubu ile yüzyüze uygulama yapılma olanağı bulunmaması nedeniyle, "uygun (kolayda) örnekleme yöntemi" ile online olarak ulaşılan 630 öğretmen oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yönteminin evreni temsi etme sınırlılıkarı taşımasına rağmen zaman, para, emek gibi elverişlilik durumlarına göre örneklem seçimine izin vermesi (pandemi gibi olağanüstü durumlarda) sağladığı avantajlardandır (Büyüköztürk vd., 2017). Online olarak uygulanan ölçme araçlarına 458 öğretmen geri dönmüş ve bunlardan 450'si değerlendirilmiştir. Ölçeklerin geri dönüş oranı yaklaşık %73 olarak belirlenmiştir.

Yazıcıoğlu & Erdoğan'ın (2004) farklı büyüklükteki evrenler için oluşturduğu kuramsal örneklem büyüklükleri tablosuna göre, %95 güven aralığı dikkate alındığında, 2500 kişilik bir evren için en az 224, en fazla 333 kişilik bir örneklem gereklidir. Bu tablo temel alınarak, 2474 kişilik araştırma evreni için 320 kişilik bir örneklemin yeterli olacağı öngörülmüştür. Bununla birlikte, araştırma sürecinde toplam 458 veriye ulaşılmış ve bu verilerden 450'si analize dahil edilmiştir. Tablo 1'de araştırmanın ulaşılan örnekleminde yer alan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1
Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	275	61.1
	Erkek	175	38.9
	Toplam	450	100
Eğitim Durumu	Lisans	400	88.9
	Yüksek Lisans	50	11.1
	Toplam	450	100
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	311	69.1
	6-10 Yıl	81	18.0
	11-15 Yıl	41	9.1
	16-20 Yıl	12	2.7
	21 Yıl ve Üzeri	5	1.1
	Toplam	450	100
Okul Türü	İlkokul	129	28.7
	Ortaokul	204	45.3
	Lise	117	26.0
	Toplam	450	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere, örneklemdeki öğretmenlerin %61.1'i (N= 275) kadın, %38.9'u (N= 175) ise erkektir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi incelendiğinde, %88.9'unun (N= 400) lisans mezunu, %11.1'inin (N= 50) ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Mesleki deneyim açısından, öğretmenlerin %69.1'i (N= 311) 1-5 yıl, %18'i (N= 81) 6-10 yıl, %9.1'i (N= 41) 11-15 yıl, %2.7'si (N= 12) 16-20 yıl ve %1.1'i (N= 5) 21 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Çalıştıkları okul türlerine göre dağılıma bakıldığında, öğretmenlerin %28.7'sinin (N= 129) ilkokullarda, %45,3'ünün (N=204) ortaokullarda ve %26'sının (N= 117) ise liselerde görev yaptığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına hizmet etmeleri göz önünde bulundurularak, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan Canlı ve diğerleri (2018) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği (OİÖ), Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılanan Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ) ve Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ) kullanılmıştır.

Okul İklimi Ölçeği (OİÖ)

Canlı vd. (2018) tarafından geliştirilen beşli Likert tipi ölçek, 23 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam varyans açıklama oranı %67,82 olarak hesaplanmış olup, alt boyutlar sırasıyla demokratiklik ve okula adanma (%17.29), liderlik ve etkileşim (%16.69), başarı faktörleri (%11.77), samimiyet (%11.22) ve çatışma (%10.83) varyanslarını açıklamaktadır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0.51 ile 0.84 arasında değişirken, alt boyutların Cronbach's Alfa güvenirlik katsayıları 0.73 ile 0.91 arasında rapor edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarında, ölçek için x^2/sd= 3.08, NNFI= 0.92, CFI= 0.93, RMSEA= 0.059 ve RMR= 0.057 değerleri elde edilmiştir (Canlı vd., 2018). Araştırma verileriyle yapılan DFA'da ise Okul İklimi Ölçeği x^2/sd= 3.59, NNFI= 0.96, CFI= 0.97, RMSEA = 0.076 ve SRMR= 0.064 uyum indekslerini sağlamıştır. Ölçeğin geçerliliği için NNFI ve CFI değerlerinin 0,95'in üzerinde, SRMR'nin 0.1'in altında, RMSEA'nın ise 0.1'den düşük olması kriterlerine uyduğu belirlenmiştir (Bayram, 2016; Çokluk vd., 2012; Şimşek, 2007). x^2/sd örnekleme dağılımının beklenen değeri ile serbestlik derecesinin sayısının karşılaştırılmasını içermektedir. NNFI (Non-normed fit index) normlandırılmamış uyum indeksi anlamına gelmektedir. Büyük örneklemlerden daha az etkilenen NNFI göreli bir uyum ölçüsüdür. RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) ana kütledeki yaklaşık uyumun bir ölçümü olarak, yaklaşık hataların ortalama karekökü anlamına gelmektedir. SRMR (Standardized Root mean square residual) Standardize edilmiş kalıntıların ortalama karaköküdür. Gözlenen ile tahmin edilen kovaryans arasındaki farkın standardize edilmiş halidir. CFI (Comparative fit index) ise karşılaştırmalı uyum indeksi olarak tanımlanmaktadır (Bayram, 2016; Çelik & Yılmaz, 2016). Elde edilen DFA sonuçları ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğuna dair kanıt sağlamaktadır. Cronbach's Alfa katsayıları ise alt boyutlar için 0,66 ile 0,91 arasında değişen değerler almaktadır.

Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ)

Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Etkililiği Ölçeği (OEÖ), tek boyutlu bir yapı sunmakta ve toplam varyansın %52.44'ünü açıklayan sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0.62 ile 0.77 arasında değişirken, Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı 0.86, dil tutarlık katsayısı ise 0.708 olarak rapor edilmiştir. DFA sonuçlarına göre ölçek, x^2/sd= 3.06, NNFI = 0.98, CFI= 0.99, RMSEA= 0.063 ve SRMR= 0.029 uyum indeksleriyle geçerli bir yapıya sahiptir. Araştırma verileriyle yapılan DFA'da ise x^2/sd= 3.96, NNFI = 0.98, CFI = 0.99, RMSEA = 0.081 ve SRMR = 0.028 değerleri elde edilmiştir. Elde edilen DFA sonuçları ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğuna dair kanıt sağlamaktadır. Araştırmada elde edilen Cronbach's Alfa katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır.

Etik Liderlik Ölçeği (ELÖ)

Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen Etik Liderlik Ölçeği, iletişimsel etik, iklimsel etik, karar verme etiği ve davranışsal etik olmak üzere dört boyuttan ve toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları toplam varyansın %61.13'unu açıklamakta olup, birinci faktör %21.52, ikinci faktör %14.20, üçüncü faktör %14.63 ve dördüncü faktör %10.79'luk katkı sağlamaktadır. Ölçeğin genel iç tutarlık katsayısı 0.97; alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayıları ise 0.90 ile 0.95 arasında değişmektedir. DFA sonuçlarına göre ölçek,

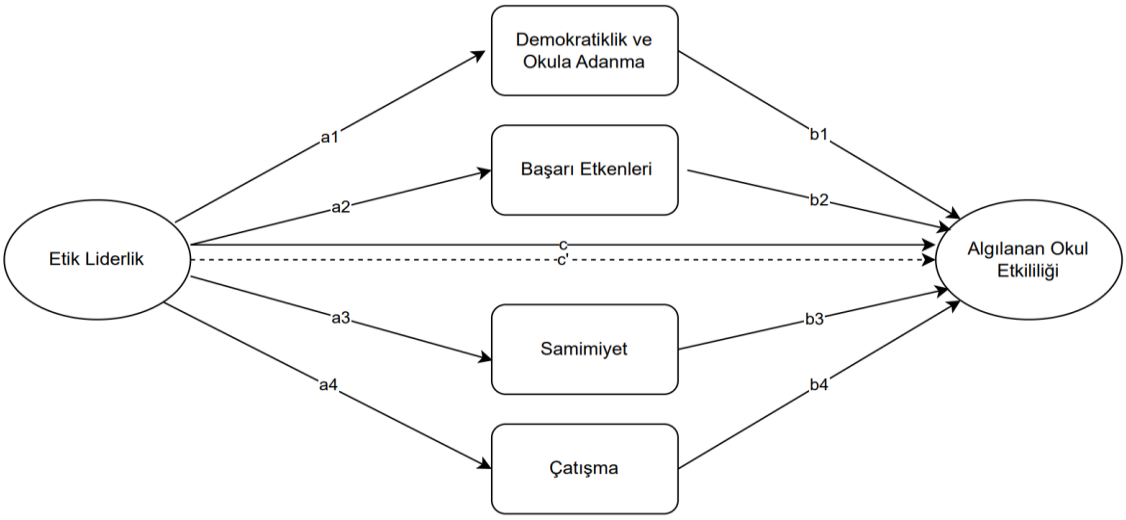
x^2/sd= 5.17, NNFI= 0.98, CFI= 0.98, RMSEA= 0.096 ve SRMR= 0.050 uyum indeksleriyle ölçeğin yapısal geçerliliğini ortaya koymaktadır. Araştırmada elde edilen Cronbach's Alfa katsayıları, iletişimsel etik için 0.96, iklimsel etik için 0.96, karar verme etiği için 0.89, davranışsal etik için 0.96 ve toplam ölçek için 0.98 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma Modeli

Baron ve Kenny'ye (1986) göre bir değişkenin aracı rolü üstlenebilmesi için belirli şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Öncelikle, bağımsız değişkende meydana gelen değişimlerin, varsayılan aracı değişken üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmalıdır(a). Bunun yanı sıra, aracı değişkendeki değişimlerin, bağımlı değişken üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturması gerekmektedir(b). Son olarak, (a) ve (b) kontrol edildiğinde, bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki, daha önce istatistiksel olarak anlamlı olan ilişkinin (c) artık anlamlı olmaması beklenir. İlişkinin tamamen ortadan kalkması, aracı değişkenin etkisinin oldukça güçlü olduğuna işaret eder. Bu çalışmada test edilecek çoklu paralel aracılık modeli Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2

Çoklu Paralel Aracılık Modeli



Araştırmada, etik liderlik bağımsız değişken olarak ele alınmış, okul iklimi boyutları (demokratiklik ve okula adanma, başarı etkenleri, samimiyet, çatışma) aracı değişken olarak değerlendirilmiş, okul etkililiği ise bağımlı değişken olarak yer almıştır.

Baron ve Kenny'nin (1986) aracılık modeli yaygın bir kullanım alanına sahip olsa da son yıllarda geçerlilik ve güvenilirlik açısından eleştirilmiştir (Hayes, 2017). Modern yaklaşımlar, dolaylı etkilerin daha doğru tespitine odaklanmakta ve Bootstrap tekniği, bu bağlamda Sobel testine göre daha güvenilir sonuçlar sunmaktadır. Bootstrap, örneklem setleri oluşturarak analiz yapmakta ve dağılım yanlılıklarını düzeltmektedir (Gürbüz, 2019). Bu çalışmada hem klasik hem de çağdaş modeller kullanılmıştır. İlk olarak, kısmi ve tam aracılık durumları incelenmiş, ardından 5000 yeniden örnekleme yöntemiyle doğrudan ve dolaylı etkiler analiz edilmiştir. Çoklu paralel aracılık analizi için Hayes'in (2017) Model 4 yöntemi uygulanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 04.12.2020 tarihli ve 56785782-302.08.01-E.2000304862 sayılı "Etik Kurul İzni" alınarak başlanmıştır. Araştırma kapsamında yer alan veri toplama araçlarının uygulanması amacıyla Muş Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 17.12.2020 tarihli ve 63326527-619-E.18200497 sayılı uygulama izni alınmıştır. Daha sonra ölçme araçları, örneklem grubunda yer alan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere online olarak

uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının kullanım amaçları ve araştırmanın amacı hakkında katılımcılara bilgiler verilerek gönüllülük esası gözetilerek veriler online olarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizi için LISREL, IBM SPSS Statistics 22 ve PROCESS v3.3 programları kullanılmıştır. Veriler Google Formlar üzerinden SPSS programına aktarılmış ve kayıp veri oluşumu engellenmiştir. Çalışmada, değişkenlerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmış ve sırasıyla okul etkililiği için -.269 ve -.268, etik liderlik için -.832 ve .199, demokratiklik ve okula adanmışlık için -.597 ve .179, liderlik ve etkileşim için -.742 ve .194, başarı etkenleri için -.310 ve .051, samimiyet için -.338 ve -.077, çatışma için ise .297 ve -.370 bulunmuştur. Çok değişkenli normallik, Mahalanobis uzaklık değerleri ve Saçılma Diyagramı Matrisi ile kontrol edilmiştir. 8 veri, belirtilen eşik değerlerini aşarak veri setinden çıkarılmıştır. Ayrıca, çoklu bağlantı sorunlarını belirlemek için korelasyonlar incelenmiş ve etik liderlik ile okul ikliminin liderlik ve etkileşim boyutu arasında yüksek bir korelasyon tespit edilmiştir (r = .863). Bu nedenle, bu boyut modelden çıkarılmıştır. Diğer değişkenler arasında normal düzeyde korelasyonlar bulunmuştur. Çoklu bağlantı sorununun olup olmadığını belirlemek için tolerans ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri incelenmiş (tolerans > 0.10, VIF < 10), her iki değer de uygun seviyelerde bulunmuştur (Çokluk vd., 2012). Veriler Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) ile analiz edilmiş, Yol Analizi (Path Analysis) kullanılarak değişkenler arasındaki nedensel ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada, etik liderlik bağımsız değişken, okul iklimi boyutları aracı değişken ve okul etkililiği bağımlı değişken olarak yer almıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında elde edilen betimsel istatistikler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{x}$	Std. Sapma
Etik Liderlik	450	1	5	3.78	.86
Demokratiklik ve Okula Adanma	450	1	5	3.85	.65
Başarı Etkenleri	450	1	5	3.80	.60
Samimiyet	450	1	5	3.57	.74
Çatışma	450	1	5	2.53	.82
Okul Etkililiği	450	1	6	4.01	.82

Tablo 2 incelendiğinde beşli likert ölçeğinden elde edilen verilere göre etik liderlik aritmetik ortalamasının $\bar{x}$= 3.78 olduğu, en düşük aritmetik ortalamaya sahip okul iklimi boyutunun çatışma ($\bar{x}$ = 2.53), en yüksek aritmetik ortalamaya sahip okul iklimi boyutunun ise demokratiklik ve okula adanma ($\bar{x}$ = 3.85) olduğu; Altılı likert ölçeğine göre toplanan verilere göre okul etkililiği aritmetik ortalamasının 4.01 olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma verileri, etik liderlik ve okul iklimi değişkenleri beşli, okul etkililiği ise altılı likert tipi ölçeklerle toplanmıştır. Kesitsel araştırmalarda veri analizinden önce farklı kategorilere sahip ölçeklerin aynı kategoriye sahip olacak şekilde dönüştürülmesi önerilmemiştir (Kılıç & Uysal, 2020). Araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki korelasyonel ilişkilerin ortaya çıkarılması amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi uygulanmış, bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizine İlişkin Elde Edilen Bulgular

	1	2	3	4	5	6	7
1. Etik Liderlik	1	.567**	.863**	.545**	.384**	-.517**	.476**
2. Demokratiklik ve Okula Adanma		1	.629**	.691**	.571**	-.586**	.610**
3. Liderlik ve Etkileşim			1	.537**	.394**	-.507**	.479**
4. Başarı Etkenleri				1	.603**	-.547**	.573**

	1	2	3	4	5	6	7
5. Samimiyet					1	-.512**	.497**
6. Çatışma						1	-.519**
7. Okul Etkililiği							1

** p< 0.01

Tablo 3'teki verilere göre, etik liderlik ile demokratiklik ve okula adanmışlık (r= .567, p< 0.01), liderlik ve etkileşim (r= .863, p< 0.01), başarı etkenleri (r= .545, p< 0.01), samimiyet (r= .384, p< 0.01) ve okul etkililiği (r= .476, p< 0.01) arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Etik liderlik ile çatışma arasında ise negatif yönde, orta düzeyde bir ilişki (r= -.517, p< 0.01) tespit edilmiştir. Demokratiklik ve okula adanmışlık ile liderlik ve etkileşim (r= .629, p< 0.01), başarı etkenleri (r= .691, p< 0.01), samimiyet (r= .571, p< 0.01) ve okul etkililiği (r= .610, p< 0.01) arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Çatışma ile ise negatif yönde (r= -.586, p< 0.01) anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Liderlik ve etkileşim ile başarı etkenleri (r= .537, p< 0.01), samimiyet (r= .394, p< 0.01) ve okul etkililiği (r= .479, p< 0.01) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuş, çatışma ile negatif yönde (r= -.507, p< 0.01) bir ilişki saptanmıştır. Başarı etkenleri ile samimiyet (r= .603, p< 0.01) ve okul etkililiği (r= .573, p< 0.01) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler, çatışma ile ise negatif yönde (r = -.547, p < 0.01) bir ilişki gözlemlenmiştir. Samimiyet ile çatışma arasında negatif yönde (r= -.512, p< 0.01), okul etkililiği ile ise pozitif yönde (r= .497, p< 0.01) anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Son olarak, çatışma ile okul etkililiği arasında negatif yönde (r= -.519, p< 0.01) anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ölçme Modelinin Test Edilmesi

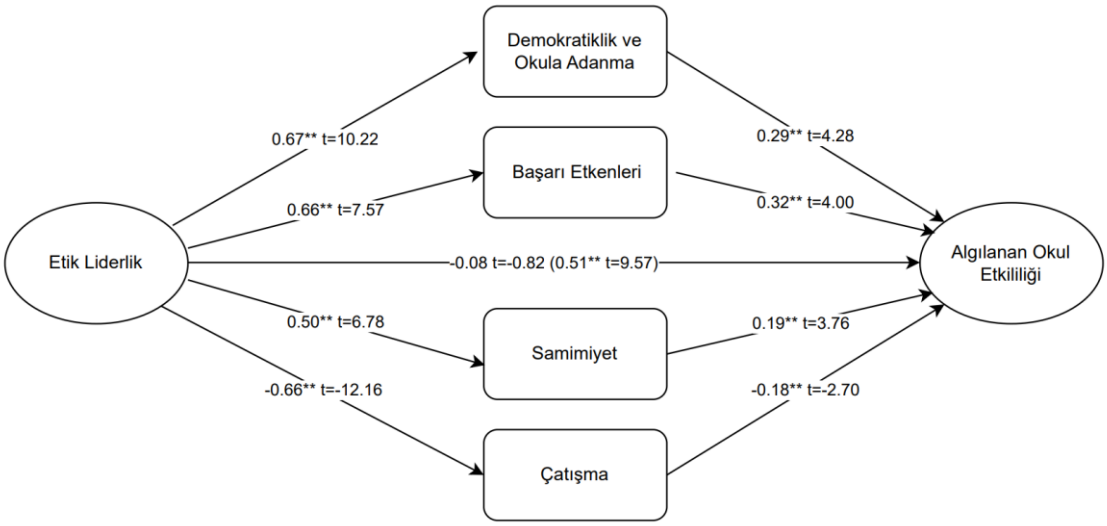
Araştırmada, ölçme modelinin değerlendirilmesinde iki aşamalı yöntem kullanılmıştır. Bu yaklaşım, ölçme modeli ve yapısal eşitlik modelinin (YEM) bağımsız yapılar olduğunu ve ayrı analiz edilmesi gerektiğini vurgular. İlk aşamada ölçme modeli değerlendirilmiş ve herhangi bir sorun olmadığı durumda yapısal modele geçilmiştir. Ölçme modeli, örtük değişkenler arasındaki ilişkilerin serbest bırakıldığı, tam tanımlı bir yapı olarak değerlendirilmiş ve DFA ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ölçme modeli x^2/sd= 3.54, NNFI= 0.97, CFI= 0.97, RMSEA= 0.075 ve SRMR= 0.059 uyum değerlerini üretmiştir.

Yapısal Eşitlik Modellemesinin Test Edilmesi

Araştıma modeli test edilmeden önce değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiştir. Öncelikle, ana bağımsız değişken olan etik liderliğin okul etkililiği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu (β= 0.51, t= 9.47) belirlenmiştir. İkinci olarak, etik liderliğin aracı değişkenler (okul iklimi boyutları) üzerindeki etkisi ve bu aracı değişkenlerin okul etkililiği (bağımlı değişken) üzerindeki yordayıcı rolleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, etik liderlik değişkeninin, okul iklimi boyutlarından demokratiklik ve okula adanma (β= 0.65, t= 9.86), başarı etkenleri (β= 0.65, t= 7.64), samimiyet (β= 0.40, t= 7.50) ve çatışma (β= -0.56, t= -9.96) değişkenlerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Üçüncü olarak, aracı değişkenler olan okul iklimi boyutlarının okul etkililiği üzerindeki etkileri test edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, demokratiklik ve okula adanma (β= 0.68, t= 11.77), başarı etkenleri (β= 0.71, t= 7.38), samimiyet (β= 0.46, t= 9.35) ve çatışma (β= -0.59, t= -10.40) boyutlarının okul etkililiği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki yarattığı anlaşılmıştır. Son olarak tüm değişkenlerin dahil edildiği modelin çalıştırılması sonucu elde edilen bulgular Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3

Paralel Çoklu Aracılık Modeline İlişkin Bulgular



*p< 0.05, **p< 0.01

Model analizi, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki anlamlı ilişkinin (0.51, t= 9.47, p< 0.01) okul iklimi boyutları dahil edildiğinde istatistiksel olarak anlamlılığını kaybettiğini (-0.08, t= -0.82, p> 0.05) göstermiştir. Modeldeki diğer ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır. Bulgular, okul iklimi boyutlarının etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkiye tam aracılık ettiğini ortaya koymaktadır. Çoklu paralel aracılık modeline göre, modelin uyum değerleri IFI= 0.96, CFI= 0.96, NNFI= 0.96, RMSEA= 0.087 ve x^2/sd= 4.38 olarak hesaplanmıştır.

Etik liderlik değişkeninin okul etkililiği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini incelemek ve aracılık ilişkilerinin 5.000 kişilik örneklem grubu için istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Bootstrap analizi uygulanmıştır (Preacher vd., 2007). Elde edilen değerler ve güven aralıkları (G.A.) Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Standartlaştırılmamış Katsayılar ve % 95 Güven Aralıkları

	M_1			**M_2**			**M_3**			**M_4**			**Algılanan Okul Etkililiği (Y)**		
	b	AS	ÜS	b	AS	ÜS	b	AS	ÜS	b	AS	ÜS	b	AS	ÜS
Etik Liderlik (X)	.05**	.05	.06	.03**	.02	.03	.02**	.01	.02	-.04**	-.05	-.03	.01**	.00	.03
Demokratiklik ve Okula Adanma(M_1)													.46**	.28	.64
Başarı Etkenleri (M_2)													.46**	.18	.75
Samimiyet (M_3)													.34**	.08	.61
Çatışma (M_4)													-.29**	-.47	-.11
	R^2= .32			R^2= .29			R^2= .38			R^2= .26			R^2= .45		

**p< 0.01, *b*: Standartlaştırılmamış kestirim katsayısı AS: Bootstrap güven aralığının alt sınırı, ÜS: Bootstrap güven aralığının üst sınırı, X: Bağımsız değişken, Y: Bağımlı değişken, $M_1 M_2 M_3 M_4$: Aracı değişkenler, R^2: Hedef değişken üzerinde açıklanan varyans

Tablo 4'e göre etik liderlik okul iklimi boyutlarından demokratiklik ve okula adanma (*b*=.05), başarı etkenleri (*b*=.03), samimiyet (*b*=.02) ve çatışma (*b*=-.04) değişkenlerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Etik liderlik demokratiklik ve okula adanma değişkenindeki varyansın %32'sini, başarı etkenleri değişkenindeki varyansın %29'unu, samimiyet değişkenindeki varyansın %38'ini, çatışma değişkenindeki varyansın %26'sını açıklamaktadır. Bağımlı değişken olan algılanan okul etkililiği; etik liderlik (*b*=.01), demokratiklik ve okula adanma (*b*=.46), başarı etkenleri (*b*=.46), samimiyet (*b*=.34) ve çatışma (*b*=-.29) değişkenleri tarafından istatistiksel olaran anlamlı bir şekilde yordanmaktadır. Etik liderlik, demokratiklik ve okula adanma, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma değişkenleri algılanan okul etkililiğindeki değişkenliğin %45'ini açıklamaktadır. Tablo 5'te etik liderliğin algılanan okul etkililiği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri sunulmuştur.

Tablo 5

Etik Liderliğin Algılanan Okul Etkililiği Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkileri

	Standartlaştırılmamış Kestirim ve Güven Aralıkları			**Standartlaştırılmış Katsayılar**
	b	AS	ÜS	β
Doğrudan etki	.0178*	.0027	.1025	.1025
M_1 üzerinden dolaylı etki	.0274**	.0143	.0405	.1581
M_2 üzerinden dolaylı etki	.0162**	.0056	.0279	.0936
M_3 üzerinden dolaylı etki	.0079**	.0019	.0146	.0459
M_4 üzerinden dolaylı etki	.0132**	.0050	.0218	.0762
Toplam Etki	.0825**	.0684	.0967	.4763

*p< 0.05, ** p< 0.01, AS: Bootstrap güven aralığının alt sınırı, ÜS: Bootstrap güven aralığının üst sınırı, M_1 : Demokratiklik ve Okula Adanma, M_2 : Başarı Etkenleri, M_3 : Samimiyet, M_4 : Çatışma

Tablo 5 incelendiğinde etik liderliğin algılanan okul etkililiği üzerindeki toplam etkisinin .0825 (p< .01), olduğu görülmektedir. Bu toplam etki okul ikliminin demokratiklik ve okula adanma, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma boyutlarının kısmi aracılığı ile gerçekleşmektedir. Aracılık etkileri incelendiğinde etik liderliğin demokratiklik ve okula adanma (*b*= .0274, p< .01), başarı etkenleri (*b*= .0162, p< .01), samimiyet (*b*= .0079, p< .01), çatışma (*b*= .0132, p< .01) üzerinden algılanan okul etkililiği üzerindeki etkileri istatistiksel olarak anlamlıdır. Dolaylı etkilerin birbiriyle karşılaştırılmaları için yapılan analiz sonucunda okul iklimi boyutlarından sadece demokratiklik ve okula adanmanın aracılığının samimiyet boyutundan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca etik liderliğin okul etkililiği üzerindeki toplam etkisinin yaklaşık %33'ü demokratiklik ve okula adanmışlık, %20'si başarı etkenleri, %10'u, samimiyet, %16'sı çatışma boyutundan kaynaklanmaktadır. Aracı değişkenler dikkate alındığında toplam etkinin %78'i dolaylı etkiden kaynaklanmaktadır.

Bu sonuçlar, Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ile belirlenen aracılık ilişkilerinin, Bootstrap yöntemi kullanılarak 5000 kişilik çoğaltılmış örneklem grubunda da doğrulandığını ortaya koymaktadır. Her iki analizden elde edilen bulgular, etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkiye, okul ikliminin demokratiklik ve okula adanmışlık, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma boyutlarının aracılık ettiğini göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, etik liderliğin okul iklimi ve okul etkililiği üzerindeki etkileri incelenmiş; ayrıca etik liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul iklimi bileşenlerinin aracılık rolleri, hem yapısal eşitlik modellemesi hemde Process Model 4 çoklu paralel aracılık yöntemiyle ortaya konulmuştur. Araştırmanın problem durumunda vurgulandığı üzere, okulun bir sosyal sistem olarak işleyişinde kritik bir role sahip olan okul iklimi değişkeni araştırmanın odak noktası olmuştur. Elde edilen bulgular, yöneticilerin sergilediği etik liderlik davranışlarının okulun demokratik atmosferini ve okula adanmışlığı güçlendirdiğini, okuldaki başarı ve samimiyet iklimine katkı sağladığını, çatışmaların azalmasında önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Okul ikliminin analize dahil edilen demokratiklik ve okula adanma, başarı, samimiyet bileşenlerinin okulun amaçlarına ulaşma düzeyi üzerinde olumlu, çatışma bileşeninin ise olumsuz etkilere sahip olduğu anlaşılmıştır.

Öncelikle, okul yöneticilerinin sergilediği etik liderlik davranışlarının, öğretmenlerin okullarını daha etkili algılamasına katkı sağladığı belirlenmiştir. Öğretmenler, etik liderlik ile okul etkililiği arasında güçlü bir ilişki kurmaktadır. Normatif olarak uygun davranışları sergileyen ve bu davranışları teşvik eden okul yöneticilerinin görev yaptığı okullarda ürünlerin niceliği ve niteliği, verimlilik, uyum ve esneklik daha yüksek algılanmıştır. Ancak, bu ilişkinin daha çok aracı değişkenler vasıtasıyla gerçekleşebileceğini savunan birçok çalışma yer almaktadır (Akbaba & Sarıkaya, 2017; Boyacı & Börü, 2016; Çınar, 2019; Ertürk, 2019; Fidan & Koç, 2020; Harmanlı, 2019; Soydaş vd., 2024). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının dolaylı etkilerine dikkat çeken bu araştırma sonuçları, okulu sosyal bir sistem olarak ele alan çalışma modelini destekler niteliktedir.

Bu araştırmada okul yöneticilerinin etik davranışları ile çalışanlara öncülük ettiği bir okulda, demokratik bir atmosferin oluşmasıyla birlikte okula adanmışlığının güçlendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Önceki çalışmalarda ulaşılan bulgularda da vurgulandığı gibi etik liderlik davranışlarının sergilendiği okullarda, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin daha demokratik bir zemine oturduğu, bireysel farklılıkların daha fazla gözetildiği, çalışanlar arasında hoşgörülü bir yaklaşımın yaygınlaştığı ve öğretmenlerin okula dair sorumluluk bilincinin arttığı gözlemlenmiştir (Arslan vd., 2024; Yağcı, 2024). Bu bulgu, etik liderlik davranışlarının okulda demokratik ve adil bir ortam, sahiplenme duygusu yaratmasının sonucu oluşan motivasyon ve duyarlık düzeyleri ile açıklanabilir.

Araştırma da etik liderlik davranışlarının yaygın bir şekilde benimsendiği okullarda, başarı odaklı bir iklimin geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Başarının teşvik edildiği bir iklimde, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarının yükseldiği, çalışanların sorumluluk bilinciyle hareket ettiği ve öğretmenlerin öğrencilerine daha fazla destek sağlayarak onları teşvik ettiği tespit edilmiştir (Bass vd., 2018; Kibui, 2021). Önceki araştırmalar etik liderlik ile öğrenci başarısı arasında doğrudan bir ilişkiyi doğrulamasa da (Grayum, 2018), çalışan başarısı arasındaki pozitif ilişkiyi vurgulamaktadır (Dust vd., 2018). Araştırma bulgularından okul yöneticilerinin normatif olarak sergilediği uygun davranışların, okuldaki kişiler arası ilişkilerin niteliğini artırdığı ve samimiyet iklimine katkı sağladığı anlaşılmıştır. Önceki çalışmalarda da vurgulandığı üzere etik liderliğin sergilendiği okullarda, çalışanlar arasında güven oluştuğundan okul ikliminin daha samimi ve sıcak bir şekilde algılandığı belirtilmektedir (Arslan vd., 2024). Yöneticilerin tüm öğretmenlere eşit, adil ve dürüst bir şekilde davranması, bireysel haklara saygı göstermesi ve çıkar odaklı yaklaşımlardan uzak durması; çalışanlar arasında birlik ve dayanışmayı artırmakta, okul ortamında güven ve samimiyetin güçlenmesine katkıda bulunmaktadır. Bu atmosfer, iş birliği ve uyumun güçlenmesini sağlarken, sosyal ilişkilerin okul dışına taşarak, çalışanların birlikte vakit geçirmekten memnuniyet duymasına olanak tanımaktadır (Dalbudak & Özgenel, 2022). Diğer yandan araştırma bulgularından da anlaşılacağı üzere, etik liderlik davranışlarının gözlemlendiği okullarda çatışma düzeyinin önemli ölçüde azaldığı anlaşılmaktadır. Bu okullarda gergin bir atmosfer, disiplin sorunları, gruplaşmalar ve iletişim kopuklukları gibi durumlara daha seyrek rastlanmaktadır. Konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde, etik liderliğin okul mutluğuyla pozitif yönde ilişkili olduğu (Tayyar, 2023), diğer çatışma yönetim stratejilerine göre tümleştirme ile daha yüksek bir korelasyona sahip olduğu anlaşılmaktadır (Konak & Erdem, 2025). Etik liderliğin okulda kişilerarası çatışmaların azalmasındaki rolüne ilişkin araştırma bulguları, mevcut araştırma bulguları ile paralellik taşımaktadır. Etik liderliğin okuldaki kişilerarası çatışmaların azaltılmasında etkili olabileceğine ilişkin bu bulgu mevcut alanyazına önemli bir katkı sağlamaktadır.

Alanyazında, okul yöneticilerinin okul iklimi üzerindeki etkilerini inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Black, 2010; Doğan & Yıldırım, 2022; Garza & Zermeno, 2021). Öğretmen, öğrenci ve veli davranışlarının okul iklimini etkilemesine rağmen, okul müdürlerinin davranışlarının bu iklimin şekillenmesindeki en belirleyici faktörlerden biri olduğu vurgulanmaktadır (Rapti, 2013). Eranıl ve Özbilen (2017) tarafından yapılan bir araştırma, okul müdürlerinin etik liderlik uygulamaları ile okul iklimi arasında güçlü ve olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, etik liderlik ile etik okul iklimi, liderlik bütünlüğü (Enwereuzor vd., 2020) ve kurumsal sosyal sorumluluk (Choi vd., 2015; Ullah vd., 2017) arasındaki anlamlı ilişkilerde mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu araştırma, okul müdürlerinin sergilediği etik liderlik davranışlarının okul iklimine olumlu etkisini ortaya koyarak, benzer çalışmalarda elde edilen sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Bu bulgu, okul sosyal sisteminin girdisi olan

etik liderliğin, sistemin kültürel yapısını ve dolayısıyla okul iklimini etkilediğini göstererek konuya ilişkin kuramsal bilgiye katkı sağlamaktadır.

Araştırmada okul ikliminin demokratiklik ve okula adanma, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma bileşenlerinin okullarda üretilen ürünlerin nicelik ve niteliğini, çalışanların verimliliğini, uyum ve esnekliğini etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Webster ve Litchka'nında (2020) belirttiği gibi, okullarda demokratik bir ortam ve sahiplenme duygusunun yaratılmasıyla eğitim süreçlerinde ve ders dışı etkinliklerde daha yüksek kaliteli ürün ve hizmetlerin sunulması mümkün hale gelmektedir. Ayrıca, demokratiklik ve okula adanmışlığın yüksek olduğu bir okul iklimi, okulun çevresel ve içsel sorunlara karşı uyum sağlama yeteneğini ve esneklik kapasitesini artırmakta, böylece okulun genel verimliliğine olumlu katkılar sağlamaktadır.

Başarı odaklı bir okul iklimi, yalnızca öğretmenlerin üretkenliğini artırmakla kalmayıp aynı zamanda değişen koşullara uyum sağlama ve beklenmedik durumları yönetme becerilerini de geliştirebilir. Sosyal sistem yaklaşımına göre, bu unsurlar okul etkililiğinin temel göstergeleri arasında yer almaktadır (Başar vd., 2022). Şenel ve Buluç'un (2016) okul etkililiği üzerinde en çok etkiye sahip olan okul iklimi boyutunun mesleki öğretmen davranışları olduğu bulgusu, bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularına göre okuldaki karşılıklı saygı ve güvene dayalı ilişkilerin oluşturduğu samimiyet iklimi, öğretmenlerin işlerini daha nitelikli ve verimli yapmasını sağlamaktadır. Şenel ve Buluç (2016), samimi öğretmen davranışlarının okul etkililiğini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ulaşılan diğer bir bulguya göre, okuldaki çatışma düzeyinin azalması okul etkililiğini artırmaktadır. Okullardaki çatışmanın düşük düzeyde olması, kriz durumlarına uyum sağlamada esnek olmayı ve çevresel değişiklere uyum sağlamada yüksek ve hızlı katılımı teşvik etmektedir. Önder'e (2024) göre çatışma ikliminin yönetilebilir bir seviyede tutulması, öğretmenler arasında uyum ve iş birliğini artırabilir; aynı zamanda takım ruhunun güçlenmesine zemin hazırlayarak okulun genel etkililiğine olumlu katkılar sağlayabilir.

Bu araştırmada, etik liderlik uygulamaları ile şekillenen okul ikliminin algılanan okul etkililiği üzerinde pozitif bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mott (1972), örgütsel etkililiği, bir organizasyonun üretim ve adaptasyon süreçlerinde güç merkezlerini etkin bir şekilde harekete geçirme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Okulda çatışmaların azalması, iletişim kanallarının etkili kullanılması, başarı odaklı bir atmosferin hâkim olması, samimi ilişkilerin gelişmesi ve okul üyelerinin birbirine saygı göstermesi, okulun üretim ve adaptasyon süreçlerini destekleyen bir ortam yaratmaktadır (Ülger vd., 2024). Güçlü bir okul kültürüne sahip olan okulların daha etkili olduğu bilinmektedir. Bu nedenle okul iklimi okul etkililiğinin önemli bir belirleyicisidir (Cheng, 1993; Manaf & Omar, 2017). Alan yazında, olumlu bir okul ikliminin, etkili okulların temel unsurlarından biri olduğu konusunda geniş bir uzlaşı bulunmaktadır (Freiberg & Stein, 1999; Hoy & Miskel, 2012). Pietsch vd. (2020), okul müdürlerinin okul iklimi ve kültürü gibi ara değişkenler üzerinde doğrudan bir etki oluşturduğunu ve bu değişkenlerin öğretim uygulamaları aracılığıyla öğrenci başarısıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin okul etkililiği üzerindeki etkilerinin büyük ölçüde okul iklimi aracılığıyla gerçekleştiği daha açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Etik liderlik davranışlarının sergilendiği okullarda karşılıklı saygı ve güven gelişmekte, olumsuz ve soğuk ilişkilerin gelişmesi büyük ölçüde engellenmekte; çalışanlar arasında uyum ve samimiyet artmaktadır. Gelişen olumlu okul iklimi ise öğretmenlerin üretkenliğini, okuldaki kaynakları daha verimli kullanmalarını, içsel ve dışsal problemlerle daha etkili ve hızlı bir şekilde başetmelerini olumlu etkilemektedir. Etik liderliğin bu etkisi, öğretmenlerin örgüt içinde daha aktif roller üstlenmesiyle de kendini göstermektedir. Öğretmenler, bu tür ortamlarda fikirlerini özgürce ifade edebilmekte, karar alma süreçlerine katılım sağlayabilmekte ve iş doyumlarında artış yaşamaktadırlar. Tüm bu koşullar, demokratik bir işleyişin oluşmasına ve okulun genel performansının iyileşmesine olanak tanımaktadır. Bulgular, alan yazında yapılan benzer araştırmalarla da örtüşmekte, okul ikliminin çalışanların örgütsel etkililiğe yönelik dönüştürücü etkisini desteklemektedir (Akdoğan & Demirtaş, 2014; Ayar, 2022; Polat & Kazak, 2024; Soydaş vd., 2024; Şahin, 2015). Sonuç olarak, etik liderlik davranışlarının okul sosyal sisteminde daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasına olanak sağladığı ve bu durumun okul etkililiğine pozitif yansıdığı söylenebilir. Etik liderliğin oluşturduğu olumlu sosyal ve psikolojik iklim, okulun başarısını ve genel performansını artıran önemli bir faktördür.

Bu çalışma, 2020-21 öğretim yılında Muş Merkez ilçesindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden toplanan verilere dayanmaktadır. Araştırmanın kapsamını bu veri seti oluşturmakta olup, bu durum araştırmanın temel sınırlılığı olarak değerlendirilmektedir. Türkiye'nin farklı bölgelerinde, büyük örneklemlerde ve daha yakın geçmişte benzer çalışmaların yapılması bulguların tutarlılığının ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir. Bu araştırmanın pandemi döneminde yapılmasının birkaç açıdan sınırlılık taşıdığı söylenebilir. Bu dönemde yüz yüze görüşme yapılma zorlukları nedeniyle veriler çevrimiçi toplanmıştır. İnternete erişimi olmayan ve çevrimiçi ölçeklere katılamayan gruplar araştırma kapsamı dışında kalmış olabilir. Ayrıca pandemi döneminde olumsuz psikolojik şartlar altında yüzeysel ya da yanlı cevaplar verilmesi olasılığı daha yüksektir. Bu dönemin boylamsal veri toplama zorlukları nedeniyle araştırma verileri kesitsel olarak toplanmıştır, tek seferlik ölçümlere dayanmaktadır. İfade edilen tüm bu sınırlılıklar nedeniyle benzer çalışmalar salgın sonrası yüz yüze uygulamalarla tekrarlanabilir. Farklı okul türlerinde benzer çalışmalar yapılarak sonuçların karşılaştırılması sağlanabilir. Araştırmada aracılık ilişkilerinin iki farklı programla kanıtlanması, metodolojik açıdan güçlü bir yön olarak öne çıkmaktadır. Eğitim yönetiminde etik liderlik davranışlarının teşvik edilerek olumlu bir okul ikliminin oluşturulması okulların etkili hale getirilmesinde kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı birimler, okul yöneticilerine etik liderliğin davranışlarını ve bu davranışların önemini vurgulayan hizmet içi eğitim programları düzenleyebilirler. Politika belirleyiciler, eğitim kurumları yöneticilerinin etik davranışlar sergilemelerini teşvik edici okul yöneticilerinin istihdamında ve geliştirilmesinde etkili olacak politikalar geliştirebilirler.

Etik Beyan

Bu araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması sırasında "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"nde yer alan etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği'ne aykırı herhangi bir uygulama yapılmamış ve araştırmaya katılan tüm bireysel katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Araştırmaya Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 04.12.2020 tarihli ve 56785782-302.08.01-E.2000304862 sayılı "Etik Kurul İzni" alınarak başlanmıştır.

Yazar Katkı Oranı

Yazarlar çalışmanın tamamına katkıda bulunmuştur. Çalışma iş birliği içinde yürütülmüş ve raporlanmıştır. Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

References

Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem Akademi.

Ahmed, E. I. (2023). A systematic review of ethical leadership studies in educational research from 1990 to 2022. *Educational Management Administration & Leadership*, *53*(4), 769–788. https://doi.org/10.1177/17411432231193251

Akan, D., & Kılıç, M. E. (2019). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi* (80), 123–136. https://doi.org/10.17753/ekev1266

Akbaba, A., & Sarıkaya, A. (2017). Lise yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2017*(8), 285–315. https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34591/382280

Akçay Güngör, A. (2018). *Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığıyla ilişkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi.

Akdoğan, A., & Demirtaş, Ö. (2014). Etik liderlik davranışlarının etik iklim üzerindeki etkisi: Örgütsel politik algılamaların aracılık rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16*(1), 107–124.

Alsaeedi, F., & Male, T. (2020). Exploring the impact of ethical leadership on school climate and teacher motivation. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(5), 825–844. https://doi.org/10.1177/1741143219836680

Arslan, E. Y., Yeniçeri, E., & Ayan, Ş. (2024). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişki. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 163–176.

Ayar, M. (2022). Etik liderlik davranışının çalışanların iş tatmini üzerindeki etkisinde örgütsel adalet algısının aracılık rolü. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 3*(1), 1–22.

Bakan, İ. (2004). *Yöneticiler için başarı stratejileri.* Beta.

Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma* (6. Bs.). Pegem Akademi.

Baltacı, A. (2019). Sosyal sistem kuramı ve eğitim örgütlerine etkileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 1–19.

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology, 4*(3), 359–373. https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359

Barnard, C. I. (1938). *The functions of the executive.* Harvard University Press.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173–1182. https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173

Bass, L., Frick, W. C., & Young, M. D. (Eds.). (2018). *Developing ethical principles for school leadership: PSEL standard two* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315688237

Başar, M., Uğur, S., Özkan, H., & Orhan, Ö. (2022). Algılanan okul etkililiğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi, 6*(1), 29–34.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi (5. baskı).* Yargıcı Matbaa.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri (3. baskı).* Nobel Yayın Dağıtım.

Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: AMOS uygulamaları.* Ezgi Kitabevi.

Bertalanffy, L. V. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications.* George Braziller.

Biniaminov, Y., & Moshel, S. (2025). Teachers' perceptions of ethical leadership – systematic review. *International Journal of Educational Management*, 1–25. https://doi.org/10.1108/ijem-01-2025-0075

Black, G. L. (2010). Correlational analysis of servant leadership and school climate. *Journal of Catholic Education, 13*(4), 437–466. https://doi.org/10.15365/joce.1304032013

Boyacı, A., & Börü, N. (2016). Okul yöneticileri açısından etik liderlik. *Turkish Studies, 11*(14), 75–100. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9819

Brown, A. L., Campione, J. C., & Day, J. D. (1981). Learning to learn: Training students to learn from texts. *Educational Researcher, 10*(2), 14–21. https://doi.org/10.3102/0013189X010002014

Brown, M. E., & Trevino, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly, 17*(6), 595–616. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004

Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97*(2), 117–134. https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002

Burušić, J., Babarović, T., & Velić, M. Š. (2016). School Effectiveness: An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations. School Effectiveness and Educational Management, 5–26. https://doi.org/10.1007/978-3-319-29880-1_2

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Canlı, S., Demirtaş, H., & Özer, N. (2018). Okul iklimi ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online, 17*(4), 1797–1811. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506870

Cerit, Y., & Yıldırım, B. (2017). İlkokul müdürlerinin etkili liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(3), 902–914. https://doi.org/10.14686/buefad.332435

Cheng, Y. C. (1993). Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement, 4*(2), 85–110. https://doi.org/10.1080/0924345930040202

Choi, S. B., Ullah, S. M., & Kwak, W. J. (2015). Ethical leadership and followers' attitudes toward corporate social responsibility: The role of perceived ethical work climate. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 43*(3), 353–365. https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.3.353

Ciulla, J. B. (2004). Ethics and effectiveness: The fabric of leadership. *GovNet eJournal, 1*(1), 71–81.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.

Çakıroğlu, D., & Öztürk Başpınar, N. (2021). Etik liderlik davranışlarının örgüt iklimi ve örgütsel özdeşleşmeye etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(3), 1903–1927.

Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2016). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar-uygulamalar-programlama*. Anı Yayıncılık.

Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi.* Pegem Akademi.

Çınar, U. (2019*). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmen algılarına göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012*). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. Bs.). Pegem Akademi.

Çolak, İ., & Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 23(*1), 33–71.

Dalbudak, K., & Özgenel, M. (2022). Okul etkililiği, okul imajı, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, *9*(1), 1–15.

Demirdağ, G. E., & Ekmekçioğlu, E. B. (2015). Etik iklim ve etik liderliğin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: görgül bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17*(1), 197–216.

Doğan, H., & Yıldırım, N. (2022). Sosyal adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 5*(3), 174–195.

Dust, S. B., Resick, C. J., Margolis, J. A., Mawritz, M. B., & Greenbaum, R. L. (2018). Etik liderlik ve çalışan başarısı: Psikolojik güçlendirme ve duygusal tükenmişliğin rollerinin incelenmesi. *Liderlik Dergisi*, *29*(5), 570–583. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.02.002

Enwereuzor, I. K., Onyishi, I. E., Albi-Oparaocha, F. C., & Amaeshi, K. (2020). Perceived leader integrity as a mediator between ethical leadership and ethical climate in a teaching context. *BMC Psychology, 8*(1), 1–11. https://doi.org/10.1186/s40359-020-0386-0

Eranıl, A. K., & Özbilen, F. M. (2017). Relationship between school principals' ethical leadership behaviours and positive climate practices. *Journal of Education and Learning, 6*(4), 100–112. https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p100

Eren, E. (2006). *Stratejik yönetim*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ertürk, R. (2019). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ve örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 119–135. https://doi.org/10.17679/inuefd.389648

Fidan, T., & Koç, M. H. (2020). Teacher's opinions on ethical and unethical leadership: A phenomenological research. *Educational Administration: Theory & Practice, 26*(2), 355–399.

Freiberg, J. H., & Stein, T. A. (1999). The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. In *School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments* (pp. 11–29). Falmer Press.

Garza, L. A., & Zermeño, M. G. G. (2021). Mexican schools: A study of the influence of school leadership and school climate on academic performance. *The International Journal of Interdisciplinary Educational Studies, 16*(2), 91–102.

Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.

Gharajedaghi, J. (1999). Iterative design, the third generation of systems thinking. In *Proceedings of the 43rd Meeting of the International Society for the Systems Sciences*.

Göksoy, S. (2018). Eğitimde etkililiğinin artırılabilmesi için sistem modelinin okul ve öğrenme ortamına uyarlanabilirliği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 1*(2), 48–63. https://dergipark.org.tr/tr/pub/lead/issue/39448/584229

Grayum, J. W. (2018). *Examining the perceptions of principals' ethical leadership behaviors and student academic achievement* [Unpublished doctoral dissertation]. Tennessee State University.

Grojean, M. W., Resick, C. J., Dickson, M. W., & Smith, D. B. (2004). Leaders, values and organizational climate: Examining leadership strategies for establishing an organizational climate regarding ethics. *Journal of Business Ethics, 55*(3), 223–241. https://doi.org/10.1007/s10551-004-1275-5

Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28*(28), 531–548.

Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Seçkin Yayıncılık.

Harmanlı, M. T. (2019). *Etik liderlik üzerine okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Publications.

Haynes, F. (2014). *Eğitimde etik* (3. baskı) (S. K. Akbaş, Çev. Ed.). Ayrıntı Yayınları.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.

İmalı, A., & Yelpaze, İ. (2021). Okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi, 3*(1), 75–92.

Javornik, Š., & Klemenčič Mirazchiyski, E. (2023). Factors Contributing to School Effectiveness: A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *13*(10), 2095–2111. https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148

Katz, D., & Kahn, R. L. (1997). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (H. Can & Y. Bayar, Çev.). Doğan Basımevi.

Kılıç, A.F. & Uysal, İ. (2020, Eylül). *Likert ölçeklerde kategoriler analiz aşamasında birleştirilebilir mi? Geçerlik ve güvenirlik üzerine etkileri*. 7.Uluslararası Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi Bildiri Kitapçığı (ss. 50–53). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kibui, S. M. (2021). *The relationship between ethical leadership and student success in community colleges* [Unpublished doctoral dissertation]. University of La Verne.

Konak, M., & Erdem, M. (2015). Öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *21*(1), 69–91. https://doi.org/10.14527/kuey.2015.004

Kozlowski, S. W., & Doherty, M. L. (1989). Integration of climate and leadership: Examination of a neglected issue. *Journal of Applied Psychology, 74*(4), 546–553. https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.4.546

Kurt, T., & Çalık, T. (2010). Development of the School Climate Scale (SCS). *Education and Science*, *35*(157), 167–180. https://doi.org/10.15390/es.2010.884

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 31–43). SAGE Publications.

Leithwood, K., & Sun, J. (2020). Transformational school leadership effects on student achievement: The mediating role of teacher commitment. *Educational Administration Quarterly, 56*(3), 449–482. https://doi.org/10.1177/0013161X19878700

Lezotte, L. W., & Snyder, K. M. (2011). *What effective schools do*. Solution Tree Press.

Liu, Y., & Hallinger, P. (2022). Instructional leadership and student learning: Mediating role of teacher professional learning communities. *Educational Management Administration & Leadership, 50*(6), 945–963. https://doi.org/10.1177/17411432211034245

Manaf, A., & Omar, M. Z. (2017). Improvement school effectiveness through culture and school climate. *The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention, 4*(2), 3289–3298. https://doi.org/10.18535/ijsshi/v4i2.10

Moos, L., & Huber, S. (2007). School Leadership, School Effectiveness and School Improvement: Democratic and Integrative Leadership. *International Handbook of School Effectiveness and Improvement,* 579–596. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2_32

Mott, P. E. (1972). *The characteristics of effective organizations*. Harper & Row.

Muş Milli Eğitim Müdürlüğü [Muş MEM]. (2021). *Muş MEM 2019–2023 stratejik planı*. https://mus.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/31113337_MUY_MEM_2019-2023_STRATEJYK_PLAN.pdf

Negiş Işık, A. (2020). Ethical leadership and school effectiveness: The mediating roles of affective commitment and job satisfaction. *International Journal of Educational Leadership and Management, 8*(1), 60–87. https://doi.org/10.17583/ijelm.2020.4114

Neves, M. de L. G. (2025). The relationship between ethical leadership, teacher motivation, and commitment in public schools in Portugal. *Frontiers in Education*, 9. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1456685

Nguyen, D., & Ng, E. (2022). Distributed leadership and student achievement: Mediating effects of teacher collaboration. *Journal of Educational Change, 23*(2), 215–236. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09436-7

Nguyen, T. T., & Hallinger, P. (2025). Leadership capacity building and student achievement: Mediating role of teacher professional development. *International Journal of Educational Development, 99,* 102789. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.102789

Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. SAGE Publications.

Önder, G. (2024). Okullarda etik iklim ve okul yöneticilerine düşen sorumluluklar. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 4*(1), 30–47.

Özdaşlı, K., & Akın, O. (2013). Etik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Muhasebe bürolarında çalışanlar üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Denetime Bakış, 40*, 29–42.

Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(4), 411–433.

Özgenel, M. (2020). An organizational factor predicting school effectiveness: School climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 7*(1), 38–50. https://doi.org/10.17220/ijpes.2020.01.004

Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Hartig, J. (2020). Examining the effect of principal turnover on teaching quality: A study on organizational change with repeated classroom observations. *School Effectiveness and School Improvement, 31*(3), 333–355. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1723536

Polat, Ö., & Kazak, E. (2024). Okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışlarının okul etkililiği üzerine etkisi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 7*(1), 289–311.

Preacher, K. J., Rucker, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Addressing moderated mediation hypotheses: Theory, methods and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research, 42*(1), 185–227. https://doi.org/10.1080/00273170701341316

Rapti, D. (2013). School climate as an important component in school effectiveness. *Academicus International Scientific Journal, 4*(8), 110–125. https://doi.org/10.7336/academicus.2013.08.07

Rudasill, K. M., Snyder, K. E., Levinson, H., & Adelson, J. L. (2017). Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational Psychology Review, 30*(1), 35–60. https://doi.org/10.1007/s10648-017-9401-y

Schlechty, P. C. (2014). *Okulu yeniden kurmak* (Y. Özden, Çev. Ed., 3. Bs.). Nobel Yayıncılık.

Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2011). Perspectives on organizational climate and culture. In S. Zedeck (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology: Vol. 1. Building and developing the organization* (pp. 373–414). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/12169-012

Soydaş, S., Soydaş, E., Hazerli, O., Gündoğan, V., & Güzel, S. Y. (2024). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik algılarının belirlenmesi. *Sosyal Gelişim Dergisi, 2*(1), 27–34.

Şahin, B. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışları ile okul müdürlerinin etik liderlik davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.

Şahin, Y. (2024). Etik liderlik ile performans arasındaki ilişki üzerine bir meta analiz çalışması. *Premium E-Journal of Social Sciences (PEJOSS)*, *8*(43), 741–748. https://doi.org/10.5281/zenodo.12603500

Şenel, T., & Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı, 9*(4), 1–12.

Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ekinoks Yayıncılık.

Şişman, M. (2014). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar* (4. Bs.). Pegem Akademi.

Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği* (6. Bs.). Pegem Akademi.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.

Tableman, B. (2004). Characteristics of effective elementary schools in poverty areas. *Best Practice Brief, 29*, 1–4.

Tayyar, E. (2023). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin okul mutluluğu algısına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Toprakçı, E. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ütopya Yayınevi.

Ullah, I., Hameed, R. M., & Kayani, N. Z. (2017). Development of CSR through ethical leadership: Constructive role of ethical culture and intellectual capital. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences, 11*(3), 977–1004.

Ülger, M., Demir Dolu, S., Bağcı, G., Gül, Ç., Öztürk, A., Yeşiltaş, Z., Çalışır, S., Özdönmez, İ. A., & Duman, V. (2024). Okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerine etkisinin incelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(1), 118–127.

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, 28*(2), 315–352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1

Webster, K., & Litchka, P. (2020). Planning for effective school leadership: Teachers' perceptions of the leadership skills and ethical behaviors of school principals. *Educational Planning, 27*(1), 31–47.

Wei, L. T. (2003). Organizational climate and effectiveness in junior-middle schools in P. R. China [Unpublished master's thesis]. University of Regina.

Welsh, D. T. (2000). Ecological significance of compatible solute accumulation by micro-organisms: From single cells to global climate. *FEMS Microbiology Reviews, 24*(3), 263–290. https://doi.org/10.1016/S0168-6445(99)00038-8

Yağcı, B. Y. (2024). İlkokuldaki öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin etik liderlik davranışları. *Anadolu Sosyal ve Siyasal Araştırmalar Dergisi, 2*(2), 1–22.

Yalçın, B. (2022). Talcott Parsons sosyal bir teori programının stratejik yönetim açısından geleceği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 9*(1), 58–67.

Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık.

Yıldırım, İ. (2015). *Okul yöneticilerinin kişilik ve denetim odağı özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumu ve okul etkililiği açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Yıldırım, İ., & Ada, Ş. (2018). Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin (se-index) Türkçe'ye uyarlanması. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(219), 19–32.

Yılmaz, E. (2005, 28–30 Eylül). Etik Liderlik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması [Sözlü bildiri]. *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Denizli.