

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME İLİŞKİN
ANLAYIŞLARININ İNCELENMESİ**

Zeki GÜN

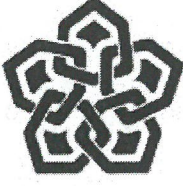
148301021011

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN

Konya-2019



T.C.

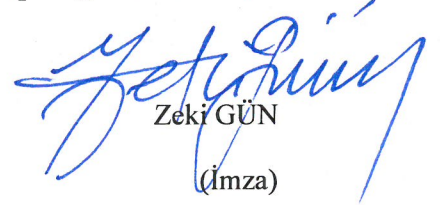
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN
	Numarası	148301021011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans (X) Doktora ()
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Zeki GÜN
(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN
	Numarası	148301021011
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
	Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi başlıklı bu çalışma 18/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ercan YILMAZ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Uğur AKIN	

ÖNSÖZ

Adalet, insanlığın varoluşuyla birlikte ortaya çıkan bir olgudur. En küçük insan topluluğundan en modern birliktelik biçimi olan devletlerin temel yapısında bulunan ve birlikte yaşamayı sağlayan önemli bir olgudur. İnsanların üretim ve ilişki biçimlerinin çeşitlenmesiyle ortaya çıkan örgütler var olan toplumun yaşamını sürdürmesi için önemli birer aktördürler. Örgütlerin yapısını her ne kadar formel unsurlar tarafından meydana getirirse de insan faktörü göz ardı edilemez bir gerçekliktir.

Çağımızın insan yetiştirme misyonunu üstlenen örgütlerin başında da okullar gelmektedir. Okullara yüklenen bu misyonun gerçekleşmesi birçok faktöre bağlıdır. Her ne kadar kanunlar, yönetmelikler ve mevzuatlar okulun genel çerçevesini çizse bile bu örgütteki süreçlerin işleyebilmesi için o örgüt içerisindeki çalışanların yapılan iş ve işlemlerden dolayı adalet algılarının zedelenmemesi gerekir.

Bu bağlamda örgütsel adalet kuramı ile ilgili yapılan araştırmalar, örgüt içindeki çalışanların hangi konularda, adaleti nasıl algıladıkları ve bunun sonucunda ortaya çıkacak muhtemel sonuçları üzerinde odaklanmıştır.

Bu araştırmanın amacı okulda adil yönetimin örgütsel adalet bağlamında öğretmenlerce nasıl anlaşıldığını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın yürütülmesinde büyük katkıda bulunan, tezin her safhasında yaptığı yönlendirme, eleştiri ve yol göstericiliği için tez danışmanım Öğr. Üyesi Dr. Gökhan Özaslan'a teşekkürü bir borç bilirim.

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

	Adı Soyadı	Zeki GÜN
	Numarası	148301021011
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans (X) Doktora ()
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmada, Örgütsel Adalet Kuramı kapsamında öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin ortak anlayışları incelenmiştir. Araştırmanın desenlenmesinde fenomenoloji yaklaşımı esas alınmıştır. Bu kapsamda Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarında görev yapan 16 öğretmen ile görüşme tekniği ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, okulda adil yönetime ilişkin algıları ile ilgili toplam 13 farklı faktöre, okulda adil yönetim algısının üzerlerindeki etkileri ile ilgili 10 farklı duruma değindikleri görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okulda adil yönetim uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamındaki algılarını dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutunda etkilediği ortaya çıkmıştır. Okulda adil yönetim algısının öğretmenler üzerindeki olumlu etkileri “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı”; okulda adil yönetilme algısının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri ise “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adalet, Adil Yönetim, Öğretmen.

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN		
	Numarası	148301021011		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	(X)	Doktora ()
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN		
	Tezin Adı	An Investigation into Teachers' Meanings about Just Administration in Schools		

SUMMARY

In this research, within the Organizational Justice Model, the teachers' mutual attitude towards fair management in schools has been examined. Phenomenology method has been used as a basis for designing of the research. In this framework, the interviews have been held with 16 teachers who work in state schools ,running under Konya Provincial Directorate of National Education. It has been seen that teachers have addressed to 13 different factors on their perception of fair management and 10 different effects of the general perception of fair management, upon them. Through the findings of the research, it has been revealed that the practices for fair management at schools has an effect on teachers' perception of the organizational justice within distributive, operative and interactional justice dimensions. The positive effects of the fair management at schools on teachers has been recorded as "Increase in Motivation", "Happiness", "The Perception of Being Valued", and "The Perception of Being Safe". On the other hand, the negative effects of the fair management at schools on teachers has been recorded as "Decrease in Motivation", "Unhappiness", "Pessimism", "Anger", "The Perception of Insecurity" and "The Perception of Valuelessness"

Key Words: Organizational Justice, Fair Management, Teacher.



Korum Beylun'a

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM 2	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kavramsal Çerçeve	6
2.1.1. Adalet Kavramı ve Kapsamı	6
2.1.1.1. Adalet	6
2.1.2. Adaletin Unsurları	8
2.1.2.1. Eşitlik	8
2.1.2.2. Karşılıklık	8
2.1.2.3. Rasyonellik	9
2.1.3. Okulda Adil Yönetim	9
2.1.4. Örgütsel Adalet Kavramı ve Kapsamı	11
2.1.4.1. Örgütsel Adalet ile İlgili Teoriler	11
2.1.4.1.1. Reaktif İçerik Teorileri	11
2.1.4.1.1.1. Eşitlik Teorisi	11

2.1.4.1.1.2. Göreli Yoksunluk Teorisi	14
2.1.4.1.1.3. Dağıtım Adaleti Teorisi	15
2.1.4.1.2. Proaktif İçerik Teorileri.....	16
2.1.4.1.2.1. Adalet Yargı Teorisi	16
2.1.4.1.2.2. Adalet Güdüsü Teorisi.....	18
2.1.4.1.3. Reaktif Süreç Teorileri.....	19
2.1.4.1.3.1. İşlemsel Adalet Teorisi.....	19
2.1.4.1.4. Proaktif Süreç Teorileri.....	20
2.1.4.2. Örgütsel Adalet ve Türleri	20
2.1.4.2.1. Dağıtımsal Adalet.....	24
2.1.4.2.2. İşlemsel Adalet.....	25
2.1.4.2.3. Etkileşimsel Adalet	26
2.1.4.2.3.1. Kişilerarası Adalet	27
2.1.4.2.3.2. Bilgisel Adalet	27
2.2. İlgili Araştırmalar	28
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	28
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	32
BÖLÜM 3	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Deseni.....	34
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Verilerin Toplanması	37
3.4. Verilerin Analizi.....	38
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik.....	38
BÖLÜM 4.....	40
BULGULAR.....	40
4.1. Okulda Adil Yönetilme Algısının Bileşenleri	40
4.1.1. Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları.....	41
4.1.1.1. Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması	42
4.1.1.2. Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet	45
4.1.1.3. Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet	46

4.1.1.4.Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet.....	48
4.1.1.5.Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet	51
4.1.1.6.Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet.....	53
4.1.1.7.Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet	55
4.1.2.İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları	57
4.1.2.1.Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet.....	58
4.1.2.2.Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet	60
4.1.2.3.Cinsiyet Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması.....	62
4.1.2.4.Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması	63
4.1.3.Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları.....	64
4.1.3.1.Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet.....	64
4.1.3.2.Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması	65
4.2.Okulda Adil Yönetilme Algısının Öğretmen Üzerindeki Etkileri	67
4.2.1.Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	67
4.2.1.1.Motivasyonda Artış.....	68
4.2.1.2.Mutluluk.....	70
4.2.1.3.Değer Verilme Algısı.....	71
4.2.1.4.Güvende Olma Algısı	71
4.2.2.Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri	71
4.2.2.1.Motivasyonda Düşüş.....	72
4.2.2.2.Mutsuzluk	74
4.2.2.3.Karamsarlık.....	75
4.2.2.4.Öfke	75
4.2.2.5.Güvensizlik Algısı	76
4.2.2.6.Değersizlik Algısı	76
BÖLÜM 5	78
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	78
5.1.Tartışma.....	78
5.2. Öneriler	92
5.2.1. Uygulama Önerileri	93
5.2.2.Araştırma Önerileri	94

KAYNAKÇA.....	96
Ek 1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	113
Ek 2. Taahhüt Formu.....	114
Ek 3. İzin Belgesi	116
Özgeçmiş	117



TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler.....	9
Tablo-2: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı.....	33



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1- Eğitim Yönetiminde Adalet Bileşenleri.....	10
Şekil-2: Okul Yönetiminde Adalet Bileşenleri.....	10
Şekil-3: Okulda Adil Yönetime İlişkin Ana Temalar.....	40
Şekil-4: Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları Ait Alt Temalar....	41
Şekil-5: İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamalarına Ait Alt Temalar.....	57
Şekil-6: Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	67
Şekil-7: Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	71



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen insanlar örgüt olarak adlandırılan yapıların içerisinde yer almaktadır. Bu yapıların iş ve işleyişleri her ne kadar yazılı olarak belirlenmiş olsa da ulaşmayı amaçladıkları hedeflere varması için insan faktörü devreye girmektedir. Bir örgüt içerisindeki insanların birçok yönden farklılıkları vardır. Bu farklılıklardan dolayı örgüt içerisindeki ilişkiler, roller, ödüller, ücretler, güven, kaynakların çalışanlar arasında dağıtılmaması, cezalar gibi konuların farklı algılanmaları söz konusu olabilir. Bütün bunlar örgütte çalışan bireyin adalet algılayışıyla anlam kazanır. Adalet, bir örgüt içerisinde bireyin kendi başarılarının fark edilmesini sağlayan, bireye adil davranılma şansı tanıyan ve yaptığı işin maddi karşılığını alma olanağı veren önemli bir olgudur.

Yurt içi ve yurtdışında örgütlerde faaliyet gösteren çalışanların örgütsel adalet algıları hem kendilerini için hem de örgütün kendisini etkilediğinden dolayı literatürde önemli bir örgütsel davranış konusu olmuştur (Yürür, 2008)

Birer örgüt olan okulların amaçlarına ulaşmak için bünyesinde bulunan yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde olması gerekmektedir. Tüm bu süreçler bir birleriyle bağlı ve birbirini etkileyen süreçlerdir. Bu ilişki ağı içerisinde örgütü amaçlarına götürecekt olan süreçlerin, iş ve işlemlerin, uygulamaların sağlıklı yürütülebilmesi önem arz etmektedir. Bu sebeple okul yöneticileri eğitimin amaçlarını gerçekleştirme noktasında bu işin en önemli paydaşı olan öğretmenlere çıktılarının dağıtılmasında, süreçlerin işleyişinde ve etkileşimde adaletli şekilde davranarak öğretmenlerin etkililiğini arttırabilir. Bu da öğretmenlerin rolünü diğerlerinden daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Çünkü öğretmenlerin bütün bu süreçlerin uygulanmasında ve yürütülmesindeki payı büyüktür. Öğretmenlerden beklenen verimin sağlanması için

huzurlu bir çalışma ortamının olması, kendini değerli görmesi ve adaletle davranılması önemlidir.

Aydoğan'a (2015) göre adalet, yönetim olgusunun kalbidir. Adaleti merkeze almayan yönetim biçimlerinin başarıya ulaşmaları mümkün değildir. Yönetim, bir örgütteki iş ve işlemlerin, kararların alma, planlama ve uygulama süreçlerin toplamıdır. Yönetici, bu yönetim süreçlerinin sağlıklı işleyebilmesi için örgütteki çalışanları örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmeyi sağlayan kişidir. Çalışanların okulda adil yönetim algılarını etkileyen temel faktör yöneticinin ne derece adil olduğu ile ilgilidir. Bu nedenle yöneticiler çalışanların adalet algılarını pozitif ve negatif yönde etkileyebilecek bir konuma sahiptir.

Okulda adil yönetim algısı altında yatan temel etken öğretmenlerin örgütsel adalet algılayışlarıdır. Örgütsel adalet; çalışanların, bir örgütteki uygulamaların ve kararların ne derece doğru olduğu konusundaki algılarını ve bu algıların çalışanlar üzerindeki etkilerini kapsar (Çolak ve Erdost, 2004). Yapılan araştırmalar da göstermiştir ki çalışanların adalet algıları örgütsel güveni (İşcan ve Sayın, 2010), performanslarını (Tan, 2006), okula adanmışlığı ve yöneticiye güveni (Baş ve Şentürk, 2011), işe yabancılaşmaları (Fettahlıoğlu, 2006), iş doyumlarını ve örgüte bağlılıklarını (Eker, 2006), motivasyon ve iş tatminini gibi bir çok örgütsel davranışı etkilemektedir (Töremen ve Tan, 2010; Atalay, 2005).

Toplumun içerisinde yaşayacak olan bireylerin yetiştirme misyonunu yüklenmiş olan okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu süreçlerin yürütülmesi okul ekosistemindeki öğretmen yönetici ilişkisi başat rol oynamaktadır. Her ne kadar okullardaki süreçler programlar, yönetmelikler, prosedürlerle belirlenmiş formel bir yapı içerisinde işlese bile bu süreçlerin başarıya ulaşabilmesi; o kurumda çalışanlar arasındaki iletişim ve etkileşimden bağımsız değildir. Bu bağlamda okullarda çalışan öğretmenlerin adalet algılayışı motivasyonları, işe bağlılıkları, iş doyumunu, psikolojileri, yöneticiye olan güven gibi birçok olgu üzerinde etkiye sahiptir. Bu nedenle öğretmenlerin okulda adil yönetim ile ilgili algılayışlarının olumlu yönde olması önem arz etmektedir. Bu olumlu algılayışın temelinde yatan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıdır.

Ödüllerin, cezaların ve diğer maddi kazanımların ne şekilde dağıtıldığı, kazanımların dağıtım ile ilgili kararların ne kadar açık olduğu, bu kararlara ne derece katılabildiği, yönetici ile aralarındaki iletişimin açık, sayı ve nezaket derecesi gibi faktörler öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet algılayışlarını belirlemektedir. Öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet algılarının olumlu olması okulu başarıya ve misyonunu yerine getirmede önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun aksi bir durum mevcut olduğunda ise okulun ve içerisindeki eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde işlemesinin önünde bir engel olarak çıkmaktadır. Böyle bir durumda, insan yetiştirme misyonu üstlenen okulların toplumu oluşturacak bireyleri yetiştirmedeki rolünün etkisizleşmesi anlamına gelir.

Bu nedenlerle çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamında okulda adil yönetime ilişkin algılayışlarına odaklanılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, kamuya ait okullarda görev yapmakta olan bir grup öğretmenin örgütsel adalet bağlamında, okulda adil yönetime ilişkin anlayışlarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla okul düzeyi, branş, cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılık gösteren 16 öğretmenin okulda adil yönetime ilişkin algıları ortaya çıkarılacak ve ulaşılan bu algılar örgütsel adalet alanyazını çerçevesinde incelenecektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemimizin alt sistemleri olan okullarda değişik istek ve beklentilere sahip öğretmenler hem kendi aralarında hem de okul yönetimi ile etkileşim içerisindeyler. Örgütsel faktörlerden biri olan örgütsel adalet, bireylerin duygularını etkilemesi sonucunda davranışsal olarak örgüt amaçlarına olumlu veya olumsuz katkısı bakımından önem arz etmektedir. Özellikle okul yönetiminin uygulamalarında öğretmenlerin okulda adil yönetime dair algıları okulun iş ve işleyişini etkilemektedir. Kavramla ilgili literatür incelendiğinde örgütsel adaletin birçok değişkeni etkilediği görülmektedir. Örgütte çalışan bireylerin adalet algılarının

olumlu olması çalışanların iş doyumu ve örgütün etkin işleyişi gibi konular bakımından önemlidir. Ancak konu ile ilgili alanyazında son yıllarda çokça ele alınan bir konu olmasına rağmen genellikle nicel araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırma ile öğretmenlerin okul yönetiminin uygulamaları karşısında okulda adil yönetim ilgili örgütsel adalet algılarını derinlemesine incelenip, adalet veya adaletsiz olarak algıladıkları konuların neler olabileceğini ortaya koymaktır.

Sonuç olarak bu araştırmanın, örgütsel adalet kuramı kapsamında öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin anlayışlarının daha derinlemesine incelenmesi, öğretmen-yönetici hiyerarşisinde öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet ile ilgili anlayışlarının ortaya konması bakımından alanyazına katkı yapacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Fenomenoloji metodu bu araştırma için uygun ve yeterlidir.
2. Katılımcılar sorulara özenle ve dürüstlikle cevap vereceklerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın bulguları Konya il merkezinde, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapmakta olan 16 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Söz konusu katılımcılardan alınan verilerle ulaşılan sonuçlar daha geniş bir popülasyona genellenmesi mümkün değildir.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen ve açıklanması gereken terimler şöyledir:

Fenomenoloji: İnsanların bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamına odaklanan bir nitel araştırma tekniğidir (Creswell, 2016).

Öğretmen: Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek üzere atanan kişi (MEB).

Örgütsel Adalet: Herhangi bir örgütte çalışanların işe karşı tutumlarına etki eden, işlerin paylaşımı, ücret ve dinlenme koşullarını da kapsayan bir yapı olarak ifade etmektedirler (Dinç ve Ceylan, 2008)

Adil Yönetim: Bu çalışmada geçen adil yönetim kavramı, çalışanlara örgütsel adalet alanyazınında genel hatlarıyla betimlenen istendik koşulların var olduğu algısını verebilen yönetim yaklaşımıdır.



BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Adalet Kavramı ve Kapsamı

2.1.1.1. Adalet

Adalet, insanlığın kurduğu en büyük örgütlenme şekli olan devletlerin toplumsal sözleşmelerinin en merkezi yerinde konumlandırılmıştır. Adalet kavramı Roma Hukuku'nda herkese payına düşeni verme konusunda sürekli harcanan çaba şeklinde ifade edilirken, İslamiyet'te ise insanlar arasında din, dil, kültür, bilgi, makam, mevki farkı gözetmeksizin eşit davranma olarak benimsenmiştir (Güriz, 1994). Adl kelimesi; doğru, müstakim, dürüst, dengeli anlamına gelen bir kökten türemiş ve İngilizcedeki justice ile aynı anlamı karşılamaktadır (Güriz, 1994). Justice kelimesinin kökü olan just ise, bir düzenin sağlıklı işlemesi için yapılması gerekenleri nitelemektedir (İçerli, 2010). Aynı kavram Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde, “hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk, herkese kendine düşeni verme, kendi hakkı olanı verme” şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2005).

Adalet konusu antik Yunan felsefecileri arasında da açıklanamaya, irdelenmeye çalışılmıştır. Sokrates adaleti iyiyi kötüden ayırabilme bilgisinin bireysel bir erdem olduğunu söylemektedir. Çünkü bireyin ahlaka uygun davranışları toplumu mutluluğa ulaştıracak yegâne şeydir. Bu da ancak kişinin kendini ve ahlaki değerlerini tanımasıyla olur. Aristoteles ise adaleti *denkleştirici* *adalet* ve *dağıtıcı* olarak ikiye ayırır. O'na göre denkleştirici adalet; haksızlığın olduğu bir ortamda yargıcın sağladığı adalet, dağıtıcı adaleti ise şeref veya mallar dağıtılırken kişinin toplum içindeki statüsü, yeteneği göz önünde bulundurulması olarak görür (Aristoteles, 1997). Yani Aristo adalet ile eşit dağıtımın aynı şey olmadığını, pay edilen şeylerin kişilerin yapısı nedeniyle dağıtımın farklı değerlere göre gerekçelendirilmenin daha doğru olacağını belirtmektedir (Haynes, 1998). Çünkü

eşit olmayanlara eşit muamele yapılmasını ya da şeylerin eşit verilmesini adaletsizlik saymaktadır (Aristoteles, 1988). Adaleti özgürlük ve haklar üzerine temellendiren Robert Nozick ise adaleti kişisel kazanımların haklılığıyla ilgili bir konu olarak görür. Bu yüzden, Nozick'in adalet teorisi, aslında bir hak etme teorisi dir. Bu nedenle Nozick haklar üzerine temellendirdiği adalet kavramı hakların elde edilmesinin doğal bir sonucu olarak açıklamaktadır (Karagöz, 2002).

İnsan, adalet olarak nitelendirdiği bu kavramın bilişsel inşasında rol oynayan bir başka faktör, insanda adalet duygusuna ve kavramına işlerlik kazandıran adaletsizlik durumudur. Bu durumda adaletin başka bir fonksiyonundan söz edilebilir. Yani adalet, aslında adaletsizliğin ortaya çıkarttığı adaletsizlik duygusunu düzeltme veya bu duygunun ortaya çıkmasını önleme yolundaki süreç olarak algılanmalıdır (Yücel, 1994). Pascal, adaletsizlik duygusunu sevgi ve kinin adaletin yolunun şaşırmasından meydana geleceğini söylemiştir. Saygıya layık olan insana saygısızlık adaletsizlik olarak nitelendirilmektedir. Haklı bir nedenden dolayı insanlara farklı muamele etmenin adaletsizlik olamayacağı, ancak önemli bir neden yoksa kişilere farklı davranmanın adaletsizlik olacağını ifade edilmektedir (Güriz, 2001).

Tam tersine adaletsizlikten adalete doğru da bir yol izlenerek de adalet tanımlanabilir. İnsanların yoksun oldukları, şahsına verilmesi istedikleri şeylerin ne olduğu, kısacası adaletsizliğin ne olduğu bilgisinden hareketle adalet kavramına ya da fikrine ulaşılabilir (Kuçuradi, 1994). Adaletsizlik veya adalet ile ilgili fikrimiz kişinin kendisini başka biriyle kıyaslamasıyla oluşur. Kıyas olmaksızın kişide adalet veya adaletsizlik duygusu, düşüncesi meydana gelmez. İnsanların davranış ve kararlarının adil olup olmadığını olarak nitelendirebilmek için kişinin ancak başkaları ile ilişkilerin olması gerektiğini söylemektedir. Dolayısıyla adaletin söz konusu olması için en az iki taraf gereklidir. Bu tarafların illa birey olması gerekmez, bu bir kurum da olabilir veya hükümetler gibi sosyal birimler de olabilir. İnsanlar birbirleriyle veya kurumlarla olan ilişkilerin istenilen düzeyde sürdürülebilmesi için adalet olgusu önemli rol oynamaktadır (Çakır, 2006).

Salt adalet olgusuyla yapılan bu açıklamaların yanında adaleti bazı unsurlar ile ele alınması bu olguyu daha da açıklayıcı kılacaktır. Adaleti sadece kendi anlamının yanında hak kavramı ile beraber bir bütünlük içinde ele alınmalıdır. Bu bağlamda elindeki güç kaynaklarını kontrol eden tarafların, hak sahiplerinin hakkını gözetmeleri adalete ilişkin örneklerdir. (Halis ve Akova, 2008).

2.1.2. Adaletin Unsurları

2.1.2.1. Eşitlik

Eşitlik iki şekilde ifade edilmektedir. *Mutlak Eşitlik*, hiçbir ayırım gözetmeksizin herkese eşit hak ve pay verme iken; *Nisbi Eşitlik* ise bireyler arasında farklılıkların olmasını sağlayan özellikleri göz önüne alınarak hareket edilmesidir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). İnsanları din, dil, ırk, cins, etnik köken gibi bir ayrıma tabi tutmak mutlak eşitliğe aykırıdır. İnsanı insan yapan değerler bakımından eşitlik mutlaktır. Yani adaletsizlik bu konuda eşitlikten ayrılmaktır (Erdoğan, 1994). Her ne kadar eşitlik adalet kavramıyla kullanılsa bile içerik bakımından adalet kavramıyla farklılık göstermektedir. Adalet basit bir şekilde eşitlik düşüncesi ile tanımlanamaz. Adalet, eşitliği içine alan fakat daha kapsamlı bir olgudur. Bu yüzden adalet insanlar hakkında bir yargıda bulunurken benzerlikleri kadar farklılıkları da dikkate almalıdır. Örneğin çalışan herkese eşit ücret verilmesi eşitlik olarak değerlendirilse bile adaleti sağlamayabilir. Eğer haklı bir nedenle insanları farklı muameleye tabi tutmak adaletsizlik değil bilakis adaletin kendisi olarak değerlendirilmelidir.

2.1.2.2. Karşılıklık

Bütün toplumsal ilişkilerde bir alınan ve verilen ilişkisi vardır. Bu ilişki biçimlerinde adalet veya adaletsizlik duygusunu alınan ve verilen şeylerin denkliği oluşturmaktadır. Fayda temelinde açıklanan adalet iki temel üzerinden gelişmektedir. Bunlardan ilki Bentham tarafından savunulmuştur. Bu görüşe göre toplumsal adalet, her kesin kendi çıkarını elde etmesi üzerine kurulu olduğunu söyler. Bunun nedeni ise insanın sahip olduğu haz alma ve acıdan kaçınma dürtüsü, kişiyi haz aldığı davranışlara yöneltirken kendisine acı veren davranışlardan kaçınmasıdır. Yani insana haz veren davranışların ortaya çıkardığı sonuçlar doğru, haklı veya iyi, acı

veren davranışlar kötü olduğu iddia edilmektedir. Toplumsal fayda üzerine kurulmuş olan ikinci görüşe göre insanların çoğu için mümkün olan en büyük mutluluğu temin edilmesidir. Toplumsal mal ve hizmetleri toplumsal refahı sağlamak adına mümkün olan en çok sayıda insan arasında paylaşmaktır (Güriz, 1999). Ancak Vroom (1964), adaletin algılanış şekli, karşılılık ilkesine göreceli bir özellik kattığını söylemektedir (Aktaran: Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). Yani yapılan herhangi bir takasta kişinin hakkı olan şeyin karşılığını alıp almadığı konusundaki algısı farklı olabilmektedir. Bireylerin adalet ile ilgili algılarındaki tür uyumsuzlukları gidermek için belirli kurallar tespit edilerek ona göre hareket edilebilir.

2.1.2.3.Rasyonellik

Rasyonellik, kişisel yargılardan ziyade akılcı ve veriye dayalı olarak karar verme ve davranmaktır. Adalet açısından rasyonellik, önceden belirlenen kurallarla yapılacak olan uygulama veya davranışların keyfi bir şekilde yapılamayacağı anlamına gelmektedir (Güriz, 1994). Bir takas ilişkisinde nesnel (objektif) ölçütlerin olması, tarafların payına düşenin ve hak ettiğinin belirlenmesinde önemli rol oynamakla birlikte taraflara, elde ettiklerini değerlendirme imkânını da sağlayacaktır. Rasyonellik keyfiliğin karşıtıdır. Bireysellikten uzak, kurallara göre belirlenen bedellerin takası adaletin var olmasına katkı sağlar (Çakır, 2006).

2.1.3. Okulda Adil Yönetim

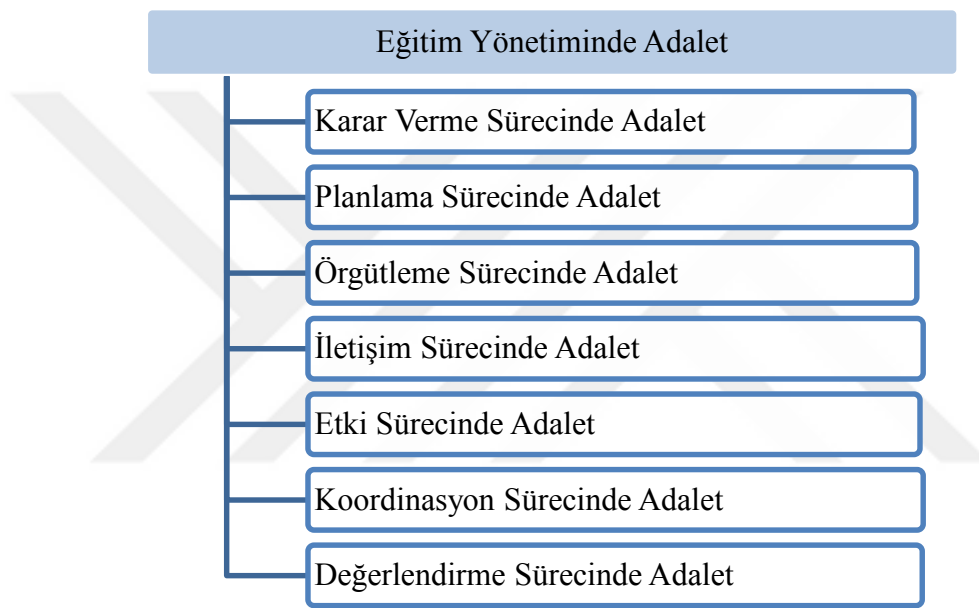
Okul, bir eğitim sisteminin en önemli alt sistemlerinden biridir. Okul yönetimi eğitimin amaçları doğrultusunda okuldaki tüm süreçlerin koordinasyonunu, planlamasını ve sağlıklı işleyişini sağlamak ile görevlidir. Bu nedenle okul yöneticisinin bu görev için belli yeterliklerinin olması beklenir (Bursalıoğlu, 2013).

Tüm süreçlerin en önemli aktörü öğretmenlerdir. Bir okulda çalışan öğretmenler arasında doğal olarak bireysel farklılıkları vardır. Farklılık bir örgüt için her zaman avantaj anlamına gelmeyebilir. Bu farklılıklar öğretmenlerin aynı olay karşısında farklı algılama ve farklı davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır. Bu algılama ve davranışlar anlaşmazlık hatta çatışmaya kadar gidebilir (Küçükçene ve Aydoğan, 2018). İşte bu noktada okul yöneticilerinin, sağlıklı bir yönetim

sürdürebilmeleri için adaleti her zaman göz önüne almaları gerekmektedir (Serinkan ve Ürkek Erdiş, 2014)

Küçükçene ve Aydoğan (2018), eğitimde adalet konusunda eğitim yönetimi ve okul yönetiminde adalet olmak üzere yerine getirilmesi ve dikkat edilmesi gereken bazı hususların olduğunu söylemişlerdir. Bu hususlar aşağıda şekil-1 ve şekil-2’de görülmektedir.

Şekil 1- Eğitim Yönetiminde Adalet Bileşenleri



Şekil-2: Okul Yönetiminde Adalet Bileşenleri



2.1.4. Örgütsel Adalet Kavramı ve Kapsamı

2.1.4.1. Örgütsel Adalet ile İlgili Teoriler

Örgütsel adalet teorilerini Greenberg reaktif-proaktif ve süreç-kapsam başlıkları altında sınıflandırmış ve incelemiştir.

Reaktif boyut, var olan adaletsizliğin önlenmesi için harcanan çaba ile adaleti yeniden tesisi için verilen mücadele arasındaki ilişkiye vurgu yapar, adaletsizliğe karşı ortaya çıkan tepkileri ve davranışları inceler. Proaktif teoriler ise; var olan adaleti geliştirmek adına sarf edilen çabalar üzerinde durur (Greenberg, 1987). Süreç boyutunda ise örgütsel faaliyetler sonucunda ortaya çıkan kazanımların işgörenlere dağıtımının ne şekilde olacağı, çalışanlara veya örgüte yönelik alınacak olan kararların alınırken ve bu kararları uygularken adil bir şekilde davranılıp davranılmadığı ile ilgilenir. İçerik boyutunda ise sadece işgörenlerin elde ettiği kazanımların adil olup olmadığıyla ilgilenir. Bir örgütte çalışanlara dağıtılan kazanımlar bir birileriyle karşılaştırılması sonucu meydana gelen veya kişilerce algılanan adalet kavramı üzerinde durur. (Greenberg, 1987)

2.1.4.1.1.Reaktif İçerik Teorileri

Bu teoriler bir örgüt içindeki ödül, ceza, kaynak veya kazanımların adil bir biçimde dağıtılıp dağıtılmadığı ile adaletli bir şekilde dağıtım yapılmadığında örgütteki çalışanların buna ne şekilde bir tepki verdikleriyle ilgilenir. Örgütsel adalet alandaki Adams'ın (1965) Eşitlik Teorisi, Crosby'nin (1976) Görelî Yoksunluk Teorisi ve Homans'ın (1961) Dağıtım Adaleti Teorisi ve reaktif içerik teorileri kapsamında değerlendirilmektedir (Yürür, 2005).

2.1.4.1.1.1.Eşitlik Teorisi

Adams'ın Eşitlik teorisi örgütsel araştırmaların başlangıç kaynağı sayılmakta ve bu konu ile ilgili araştırma yapanların temel başvuru teorilerin başında gelmektedir (Çakmak, 2005). Denklik ya da Adalet Kuramı olarak da adlandırılır. Kuram, Adams tarafından, Homans'ın takasta dağılım denkliği ilkesine dayanılarak geliştirilmiştir. Kuramın en belirgin özelliği, adaletsizliğin bilişsel ve davranışsal etkileri üzerinde

durmasıdır. İnsanların verdiklerine veya yatırımlarına karşılık kazançlarını kendilerince nasıl tanımlandığına değinmiştir.

Adams bu teorisini sosyal mübadele kapsamında ele alıp geliştirmiştir. Çalışanlar bu sosyal mübadeleleri ne zaman ve neden adil ve adaletsizlik olarak algıladıkları ile adaletsiz bir durumla karşı karşıya gelen kişinin ne yaptığı üzerine geliştirmiştir (Yürür, 2009). Bu kuramda verilenler ile karşılığında elde edilenler arasındaki ilişkinin adil olup olmamasını belirleyecek şeyin “normatif beklentiler” olduğu belirtilmiştir. Bu beklentiler bireyin sosyalleşme süreci içinde (evde, okulda ve iş yaşamında) gelişir. Gelişen bu beklentiler referans aldığı bir kişi ya da gruptaki ilişkinin gözlemlenmesine dayanır. Yani Adams’ın Eşitlik teorisine göre çalışanların örgüt yönetimini adil bulup bulmadığına karar verirken elde ettikleri kazanımlarını ve örgüte katkılarını oransal olarak aynı işi yapan veya yakın işleri yapanlarla karşılaştırarak karar verirler. Referans kişi, mesai arkadaşları, meslektaşlar, akraba ve komşular olacağı gibi bir grup çalışma arkadaşı endüstrideki diğer çalışma grupları da olabilir. Şayet kazanımları adaleti olarak düşünmezlerse eşitsizlik duygusuna kapılıp diğer çalışanlara karşı kıskançlık ve kızgınlık duygusu beslerler. Bu gerilimin şiddeti adaletsizliğin büyüklüğü ile doğru orantılıdır. Bu, kişiyi gerilimi azaltmak için bir davranış stratejisi oluşturmaya itmektedir. Gerilimin şiddetine göre ise bu etkinin şiddeti yüksek veya düşük olabilir (Çakır, 2006). Bu durum ile karşılaşmamak için çalışanların katkı ve kazanımlarını belirlerken dengeli olmayı gözden kaçırmamak gerekir (Aktaran; Taşçıoğlu, 2010; Çöp, 2008). Burada kendisini karşılaştırdığı kişiyi seçerken eğitim, uzmanlık derecesi, kıdem, cinsiyet gibi kriterlere göre yaptığı görülmektedir (Yürür, 2005).

Adaletsizliğe karşı verilmesi muhtemel tepkiler **Tablo-1**'de görülmektedir. Az ödüllendirilme kadar fazla ödüllendirilme de doyumsuzluğa yol açacaktır. Az ödüllendirmede kişi haksızlığa uğradığını zannedip öfke ve kaygı, fazla ödüllendirmede ise suçluluk duyacaktır.

Tablo-1: Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler

Adaletsizliğin Türü	Tepkinin Türü	
	Davranışsal Tepki	Psikolojik Tepki
Fazla Ödüllendirilme	Yatırımları artırma (daha çok çalışma) Sonuçları azaltma	Kazançların kendi yatırımlarına uygun olduğu konusunda kendini ikna etme (diğerlerinden daha fazla çalıştığını düşünme)
Az Ödüllendirilme	Yatırımları azaltma (çabayı azaltma) Sonuçları artırma (ücret artışı talep etme)	Diğerlerinin yatırımlarının gerçekten daha yüksek olduğunu kabul etme (Diğer çalışanların nitelik düzeylerinin daha yüksek olduğuna ikna olma)

(Kaynak: Greenberg ve Baron, 1999)

Ancak bu şekildeki bir sınıflandırma, yatırım ve kazanç karşılaştırılması ile adaletsizliğe karşı verilen tepkiler konusunda bazı eleştirilere uğramıştır. Bir takas ilişkisine yatırımların ve kazançların ne olduğu her zaman açık olmayabilir. Mesela yüksek sorumluluk gibi bir ifade kimine göre yatırım, kimine göre ise şahsına duyulan güvenin göstergesi olarak kazançtır. Dolayısıyla kişilerin bir şeyi adil bulup bulmadıklarına karar vermeleri, bu değişkenlerden hangisine önem vererek karşılaştırma yaptıklarını belirlemek zordur (Pritchard, 1969).

Ödüllendirilme fazla olduğunda, her zaman rahatsızlığa ve suçluluk duygusuna neden olmadığı gibi adaleti sağlamak için daha fazla çabaya da yol açmamaktadır. Tam tersine, böyle bir durumda bireyde daha çok psikolojik tepkiler devreye girmekte, adil olan şeyin tam olarak ne olduğu konusundaki düşünceler değişmektedir (Bilgin, 2001).

2.1.4.1.1.2.Görelî Yoksunluk Teorisi

Bu teori ile ilgili araştırmalar, 1949 yılında Stouffer ve arkadaşlarının bazı Amerikan askerleri üzerinde yaptıkları çalışmalar ile başlamıştır (Markovsky ve Younts, 2001). Araştırma kapsamında kurumdan elde ettikleri imkânlarla göre kişilerin iş tatminleri karşılaştırılmıştır. Stouffer (1949), yaptığı araştırma sonucunda, güneyde bulunan zenci askerlerin, sosyo-ekonomik koşulların daha iyi olduğu kuzey bölgesinde bulunan zenci askerlere göre ordu hayatından daha memnun olduklarını ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre, bunun nedeni güneydeki askerlerin yaşadığı bölgede kendilerini, kendi sivil emsallerinden daha ayrıcalıklı bir konuma sahip olmaları, buna karşılık kuzeydeki zenci askerlerin yaşadığı bölgedeki sivil emsallerine göre daha az ayrıcalıklı hissetmelerinden kaynaklanmaktaydı.

Bu teoriye göre bir örgütteki alt kademede çalışan bir iş gören, kendini örgütte daha üst pozisyonda çalışan birisi ile kıyaslar. Tabii olarak da bu farklı iki pozisyondaki işgörenlerin bu iki farklı konumun kıyaslaması sonucunda çalışanlarda adaletsizlik algısı oluşmaktadır. Eşitlik Teorisi'nde çalışanların kendilerini eş düzeydeki çalışanlarla kıyasladıkları için bu açıdan Görelî Yoksunluk Teorisi'nden ayrılmaktadır (Cowherd ve Levine, 1992). Görelî Yoksunluk Teorisi'ne göre adaletsizlik duygusunun, elde edilen kazanımların bireyler tarafından olumsuz düşünmelerine yol açacak şekilde dağıtıldığı zaman baskın geldiğini ifade etmektedir. Sonuç olarak bu karşılaştırmalar kişilerin adaletsizlik algılamalarında görülen, mahrumiyet duygusuyla sonuçlanmaktadır (Parker, 2006). Davis bu yoksunluğu; birey bir kazanca sahip olamaz veya bu kazançtan mahrum kaldığında ve bu kazanca başka birinin sahip olduğunu gördüğünde aslında kendi hakkı olduğunu hissederse veya düşündüğünde yaşayacaktır (Davis, 1959). Runciman (1966) ise bu sürece eğer kişinin bir kazancı elde etmesinin mümkün olup olmadığını değerlendirme kıstasını ekler. Böylelikle bireylerin pek de mümkün olamayacak gerçek dışı isteklerinin yoksunluk nedeni olarak görülmemesi gerektiğini söylemiştir. Gurr (1970), Runciman'a karşı başka bir görüş ileri sürmüştür. Gurr, bireyin yoksunluk yaşaması için kişi bu kazancı elde etme olanaklarının zayıf olması gerektiğini savunmuştur. Görelî yoksunluğun oluşmasında şartların bir birinden farklı olmasından dolayı, Crosby (1976) ise kavramı tekrar ele alıp şu şekilde

özetlemeye çalışmıştır: eğer kişi, bir başkasının bir kazanca sahip olduğunu gördüğünde kendisi de aynı kazanca sahip olmak ister. Çünkü aynı kazancın kendinin de hakkı olduğunun düşünür. Bu kazancı elde etmenin mümkün olabileceğini ama elde edemediği zaman bunun kendi sorumluluğu altında olmadığını düşünür. Crosby, görelî yoksunluğun meydana gelmesinin bu ön şartların herhangi bir eksikliğinin neden olduğunu söylemektedir (Aktaran: Ünlüer ve Gürel, 2015).

Özetle kişilerde yoksunluk, kişinin kendini başkalarıyla kıyaslama sonucunda oluştuğu ve bu kıyaslamanın kişilerde hakkaniyet ile ilgili yargı geliştirmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.4.1.1.3. Dağıtım Adaleti Teorisi

İnsanlar hem birbirileri ile hem de kurumlarla olan ilişkilerinin, bir tür alışveriş ya da takasa dayandığı ve sürdürüldüğü görüşüne dayanmaktadır. Homans, insanların sosyal davranışları karşılıklı mübadele süreci içinde gerçekleşirken bu süreç içerisindeki ilişki biçimi ile de adalete ulaştıkları için ilişkiyi sürdürürler (Aktaran: Çakır, 2006). Kurama göre, insanların davranışları karşılıklıdır ve en az bedelle en büyük zevki elde etme eğilimindedirler. Buna göre bir şeyin en iyisini elde etmek için, en küçük bedeli ödemek söz konusudur. Bu istismar anlamına gelmez, çünkü insanlar her iki tarafın menfaatini en yüksek seviyeye çıkaracak takas formlarını geliştirmek isteyeceği için ve özünde istismar olan takaslardan kaçınacaklardır (Bilgin, 2001).

Takas kuramı, takas edilecek kaynak çeşidi ve miktarına ilişkin kuralları olan bir kuramdır. Kaynak çeşidine ilişkin kurallar iki boyut açısından değerlendirilmektedir (Bilgin, 2001).

1. **Özel olma düzeyi:** Kaynakların bazıları sadece özel kişiler tarafından mübadele yapılırken diğer bazıları herkesle takas edilebilmektedir. Çocuklar çeşitli duygusal ifadeleri ebeveynleri veya ailesinin diğer fertleriyle takas edebileceğini sosyalleşme süreci içerisinde öğrenmektedir. Ama çocuk

büyüyüp mal ve paranın ne olduğunun ayırdına vardığında bunları tanıdık ya da yabancı kişilerle bir şeylere karşılık takas edebileceğini kavramaktadır.

2. **Maddesel olma düzeyi:** Somut veya soyut nitelikli maddi ödüller sadece özel kişiler ile değil ilişki kurulan diğer insanlarla da takas edilebilirliği yüksek olan kaynaklardır. Çocuğun soyut düşünme becerisi geliştikçe statü ve bilgi gibi somut, fakat daha anlamlı ödülleri tanımaya başlayacaktır.

Homans (1961), İnsanlar kaynakların sadece benzerlikleriyle değil aynı zamanda bu kaynakların miktar ve değeriyle ilgilenmesi takas kuramının kaynak miktarına ilişkin kuralı ile ilgilidir (Aktaran: Çakır, 2006) Yani bir takas ilişkisinde, verilen veya yapılan yatırım ile elde edilen kazanç değer bakımından birbirine denk olmalıdır.

2.1.4.1.2. Proaktif İçerik Teorileri

Proaktif içerik teorileri, çalışanların adil uygulamaların ve davranışlarını ortaya çıkarma çabalarını oluşturmaktadır. Bu başlık altındaki teorilerin dayandığı temel Leventhal'ın "Adalet Yargı Teorisi" dir (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.2.1. Adalet Yargı Teorisi

Bu teori Leventhal tarafından (1976,1980) geliştirilmiştir. Leventhal kuramında tıpkı Adams gibi ödüllerin dağıtımı konusu üzerine odaklanmıştır (Yılmaz, 2004). Leventhal (1980), Adams'ın eşitlik teorisinde üç temel sorun olduğunu söylemiştir. Bunlar; adalet kavramını tek boyutlu ele alınması, kazanımlar konusunda sadece son dağıtıma önem atfedilmesi ve sosyal ilişkilerde adalete sürekli vurgu yapılması şeklinde ifade edilmiştir. Bu sebeplerden dolayı Leventhal daha kapsamlı bir teoriye ihtiyaç olduğunu söylemiştir (Aktaran; Taşcıoğlu, 2010). Leventhal (1980) teorisini üç kural üzerine inşa etmiştir.

Hakkaniyet Kuralı: Kazanımlar belirlenirken çalışanların ortaya koyduğu çabanın dikkate alınması,

Eşitlik kuralı: Çalışanların ortaya koydukları çabanın önemsenmesi ve kazanımların eşit dağılması,

İhtiyaç kuralı: Ne kişilerin çabaları ne de dağıtım eşit yapılması değil ihtiyacı fazla olanın daha fazla kazanım elde etmesi, ihtiyacı az olanın ise daha az kazanım elde etmesini vurgular (Aktaran: Çakmak, 2005). Bu her üç kuralın da örgütlere farklı katkıları vardır. Örneğin ücretin çalışanların performansına göre belirlendiği örgüt yapılarında hakkaniyet kuralı temel alınmaktadır. Bu da verimliliği arttıran etkenlerden biri olarak sayılır. Çalışanların dayanışma, uyum ve yardımlaşma duygusunu hedeflendiğinde ise eşitlik kuralı temel alınmaktadır (Çakmak, 2005). Bu her üç kuralın da örgütlere farklı katkıları vardır. Örneğin ücretin çalışanların performansına göre belirlendiği örgüt yapılarında hakkaniyet kuralı temel alınmaktadır. Bu da verimliliği arttıran etkenlerden biri olarak sayılır. Çalışanların dayanışma, uyum ve yardımlaşma duygusunu hedeflendiğinde ise eşitlik kuralı temel alınmaktadır (Çakmak, 2005).

Leventhal (1976), iş görenler arasında yapılan ödül dağıtımlarında, kişinin elde ettiği ödül ile ortaya koyduğu katkı oranının eşit olması gerekliliğini belirtmiştir. Çalışanların da ödül ile çaba arasındaki eşitliği sağlamak amacı ile mücadeleci davranışlar ortaya koyduklarını savunmuştur. Leventhal teorisindeki dağıtım adaletine, kazanımların dağıtılmasını çalışanlar açısından bakmaktadır ve adalet yargı teorisi bireylere kazanımlarını değerlendirirken dört aşama önerir

1. **Ağırlıklandırma Aşaması:** Hangi kuralların kullanılacağı ve bu kuralların hangisine ne kadar değer verileceğinin belirlenmesidir.
2. **İlk Tahmin Aşaması:** Birey hak ettiği kazanımların miktarını ve çeşidini tahmin ederken adalet kuralı çerçevesinde yapılmalıdır.
3. **Kural Birleştirme Aşaması:** Son tahmin için her kural bazında hak edilen kazanımların birleştirilmesidir.
4. **Kazanım Değerlendirme Aşaması:** Bireyin hak ettiğini düşündüğü ile gerçekteki kazanımların karşılaştırılarak adilliğin değerlendirilmesidir.

Ödülün nasıl dağıtılacağı ile ilgili kararlar, örgütteki çalışanların davranışları, verimlilik, örgütün kaynaklarını ne şekilde kullandığı ve örgütsel etkililik üzerindeki olumlu etkilerinden dolayı önemli rol oynamaktadır (Freedman ve Monatari, 1980). Bu nedenle uzun vadede örgütün faydasına olacak şey, yöneticinin ödülleri adil bir

şekilde dağıtmasıdır. Çünkü yönetici ödüllerin dağıtılmasında adilliği sağlaması ile birlikte, çalışanların verimlilik, motivasyon ve performansında artış bekleyecektir (Aktaran: Lee, 2000).

Ancak birçok araştırmada ise tam tersi sonuçlar çıkmıştır. Yöneticilerin dağıtım yaparken eşit dağıtım ilkesini ihlal ederek dağıtımı gerçekleştirdikleri bulgusu ortaya çıkmıştır. Ancak eşitlik kavramının bazı özel durumlarda ihlal ya da göz ardı edilmesinin adil bir durum olarak kabul edilebilmektedir. Örneğin; kazanımların, iş görenlerin örgüte sağladığı katkılar oranında dağıtılmadığı, tam tersine hak etsin veya etmesin herkese eşit bir şekilde dağıtılması ya da onların ihtiyaçları doğrultusunda ödüllerin pay edilmesi adil olarak kabul edilebilmektedir (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.2.2. Adalet Güdüsü Teorisi

Bu grupta yer alan, örgütsel adaleti daha çok motivasyon yönüyle ele alan bir başka teori de Lerner'in "Adalet Güdüsü Teorisi"dir. Bu teoriye göre yönetici veya karar vericilerin çalışanları ile olan ilişkilerinin boyutu kazanımların dağıtımında uygulanacak adalet ilkesini belirlemektedir. Bir yönetici, çalışanı onun yakın bir arkadaşı olması durumunda o arkadaşının ihtiyaçlarını göz önüne alacaktır. Kendine daha uzak gördüğü çalışanı ise arkadaştan ziyade birey olarak değerlendirip eşit paylaşım ilkesini benimseyecektir. Çalışanların hak ettikleri kazanımları almaları onların motivasyonlarını sağlamada önemli bir etkidir. Lerner bu teorisinde "hak ediş adaleti" ortaya atmıştır. Bu kavramı yönetici ve çalışanların bir birine karşı olan duygudaşlık veya özdeşleştirme olarak açıklamaktadır. Lerner dağıtım uygulamalarına dair dört adalet ilkesi belirlemiştir (Greenberg, 1987).

1) Rekabet: Dağıtım, çalışanların performansına göre yapılmalıdır.

2) Eşitlik: Dağıtımlar, sayısal açıdan eşit olmalıdır.

3) Eşit temelli paylaşım: Dağıtım, çalışanların katkılarına göre yapılmalıdır.

4) Marksist adalet ilkesi: Dağıtımlar, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olmalıdır.

2.1.4.1.3. Reaktif Süreç Teorileri

Reaktif süreç teorileri sonuçların adilliğinden çok bu kararların alınmasındaki süreçlerin adil olup olmadığı ile ilgilidir. Bu teoriler hukuk ile yakın ilişkilidir. Yargı kararların alınırken kullanılan prosedürlerin kararların toplumsal olarak kabul edilmesinde önemli rol oynadığı hukuk alanında yapılan araştırmalar ortaya konmuştur. John Thibaut ve Laurens Walker de bu araştırmalardan etkilenerek çatışma çözümlerinin doğurduğu tepkileri karşılaştırmak üzere çalışmışlardır. (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.3.1. İşlemsel Adalet Teorisi

Thibaut ve Walker'ın (1975) tarafından geliştirilen Prosedür Adalet Teorisi, bir örgütte çalışanların karar almaya yardımcı prosedürlerle ilgili tepkilerini vurgular (Özen, 2002). Bu bir örgütteki; çalışma koşulları, maaş, terfi, maddi olanaklar gibi dağıtım yapılan unsurların belirlenmesi ve ölçümünde kullanılan örgüt içi süreç, metot, uygulama, prosedür ve politikaların adil olma derecesi olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2002; Demirel, 2009). Başka bir deyişle örgütte adalete dair dağıtımsal adaletle ilgili bir yönelimde bireyler ödeme kararlarına odaklanırken, prosedür adaletine yönelimde ise kararların nasıl ele alındığına odaklanmaktadır (Aktaş, 2010; Özen, 2002).

Thibaut ve Walker, kuramlarında üç ayrı taraf ve iki ayrı süreç tanımlamışlardır. Taraflar; davacı, davalı ve yargıçtır. Bu ikisi arasındaki anlaşmazlığı çözmeye çalışan hâkim delileri inceler ve en sonunda kararı açıklar. Buradaki süreç kontrolü deliller ve davanın ilerleyişi ile tanımlanırken, karar kontrolü ise çatışmayı çözümlen karar aşaması olarak tanımlanır (Kılıç, 2013). Diğer bir deyişle kişiler kendilerini karar alıcıya ifade edebilme (söz hakkı) fırsatına süreç kontrolü, alınan kararların üzerinde sahip oldukları kontrole (seçim hakkı) karar kontrolü şeklinde tanımlanır (Tyler; 2003, Aktaran: Çakmak, 2005). Kişiler karar kontrolünde kazanımlarını doğrudan (karar kontrolü) etkileme gücüne sahip olmasalar bile bu kazanımların neler olacağı ile ilgili süreçlere katılarak kazanımları üzerinde (süreç kontrolü) kontrol sahibi olmak isterler.

2.1.4.1.4. Proaktif Süreç Teorileri

Anlaşmazlıkların çözümüne yönelik prosedürleri ön plana alan reaktif süreç teorilerinin aksine proaktif süreç teorileri dağıtım ile ilgili prosedürleri ön plana almıştır. Bu grupta yer alan teoriler, hangi yöntemlerin kullanılması sonucunda adil uygulamaların gerçekleştirilebileceğine dair cevapları aramaya çalışmaktadır (Çağ, 2011). Proaktif süreç teorilerinin en önemlisi Leventhal, Karuza ve Fry'ın (1980) "Dağıtım Tercihi Teorisi'dir. Süreçle ilgili kararların ön planda olması nedeniyle proaktif süreç kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu teori esasında Leventhal'ın "Adalet yargı teorisini temel alarak dağıtım davranışının genel bir modelini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu teoriye göre yöneticinin adaletli bir biçimde dağıtım yapabilmesi için çeşitli prosedürler yol göstermelidir (Emir, 2017).

1. Çalışanlara karar vericiyi seçme imkânı tanıma
2. Dağıtım tutarlı kaidelere dayanması
3. Kesin bilgileri temel alma,
4. Karar verme gücünün yapısını tanımlama,
5. Çalışanları önyargılardan koruma,
6. Çalışanların itirazlarına izin verme,
7. Prosedürlerde değişiklik yapılmasına olanak sağlama,
8. En geçerli ahlaki ve etik standartlara dayalı olmaktır.

2.1.4.2. Örgütsel Adalet ve Türleri

İnsanlığın en üst düzeyde bir araya gelerek oluşturdukları sistemlerin birer parçası olan örgütler açısından adalet kavramı hayati bir konudur. İnsan ilişkileri temelinde var olan örgütlerin içerisindeki bireylerin adalet olgusunu nasıl algıladıkları son yılların araştırma konusu olmuştur.

Bazı amaçların bireysel çaba ile ulaşılabilir niteliğinin olmasının yanı sıra kişinin kapasitesi üzerindeki amaçlar da söz konusu olabilir. Böyle bir durumda hedefi ulaşılabilir kılan şey bireylerin bir araya gelerek ortaya koydukları çabalar bütünüdür. Bu açıdan örgütler, bireyi aşan amaç, hedef ve birtakım ihtiyaçların karşılanması zorunluluğundan ortaya çıkmaktadır (Erken, 2008). Belirli amaçlara

ulaşmak için bir araya gelmiş ve kurulmuş olan örgütlerin amaçları yazılı olabileceği kadar örgütteki bireylerin kendi aralarında geliştirdikleri ve kabul ettikleri doğal amaçlar da olabilir. Bu amaç birlikteliği örgüte gerçek niteliğini kazandırmaktadır (Hasanoğlu, 2004). Örgütteki bireyler bu amaçlara ulaşırken hem örgütteki diğer kişilerle hem de örgütün formal yapısı içerisindeki süreçlerle ilişki içerisinde olduğundan kişinin bu ilişkileri algılanış biçimi ortaya koyacağı gayreti belirler.

Örgütsel davranış yazınında örgütsel değişken ile ilişkili olarak ele alınan örgütsel adalet, 1949 yılında Samuel Stouffer ve arkadaşlarının askerlerin askeri yaşama uyum sağlamalarını etkileyen faktörlerinin araştırıldığı bir araştırma ile fark edilmeye başlanmıştır. Hava kuvvetlerindeki terfi hızı, askeri polislerindeki daha hızlı olması, hava kuvvetlerinde çalışan askerlerin terfi süreçlerinde daha memnun olacağı önermesinden hareketle yapılan araştırma, önermenin tam tersi bir sonuçla sonuçlanmıştır. Bu sonuç askerlerin memnuniyet algıları zihinlerinde geliştirdikleri bir referans çerçevesi ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Ünlüer ve Gürel, 2015). Kişilerin zihinlerinde oluşturdukları referans çerçevelerin ana çıkış noktası kendilerini diğer kişilerle kıyaslamasıyla ortaya çıkmıştır. Bu kıyaslamanın kişilerdeki adalet ile ilgili yargı geliştirmelerine neden olduğu anlaşılmıştır (Bernstein ve Crosby, 1980). Bu bulgular ışığında örgütsel adalet konusu 1970’li yıllardan bu yana yapılan araştırmalarda ele alınması hız kazanmaya başlamıştır (Çolak ve Erdost, 2004)

Örgütsel adalet ile ilgili birçok tanım yapılmakla beraber konunun kapsamlı olması nedeniyle yapılan her tanımlama bu olguyu kapsayacak nitelikte değildir. Bu tanımlamalardan bazıları şu şekildedir: Örgütsel adalet; çalışanların, bir örgütteki uygulamaların ve kararların ne derece doğru olduğu konusundaki algılarını ve bu algıların çalışanlar üzerindeki etkilerini kapsar (Çolak ve Erdost, 2004). Poole (2007), örgütsel adaleti, örgüt açısından adaletin nasıl ortaya konduğu ile ilgili algılanan adillik ya da iş yerinde adillik üzerinde yoğunlaşması şeklinde tanımlamıştır. Dinç ve Ceylan (2008) ise örgütsel adaleti, herhangi bir örgütte çalışanların işe karşı tutumlarına etki eden, işlerin paylaşımı, ücret ve dinlenme

koşullarını da kapsayan bir sosyal etkileşim kalitesini belirleyen yapı olarak ifade etmektedirler.

Kurumlarda adaletin nasıl algılandığı, çalışanların yöneticileri tarafından kendilerini tarafsız değerlendirmelerini ve buna göre davranılması istemeleriyle yakından ilişkilidir. Çalışanların bu algıları onların ortaya koyacağı tutum ve davranışların yöneticilerin kendilerine ne derecede tarafsız davrandığıyla açıklanabilir (Erdogan, Liden ve Kramier, 2001; Burnett, Williamson ve Bartol, 2009). Örgütteki bireylerin adalet ilgili olumlu algıları hem çalışana hem de örgüt içerisindeki ilişkileri de etkileyeceğinden, örgüt amaçları doğrultusunda ortaya koyacakları çabayı da olumlu etkiler. Beugre'e (2002) göre örgütsel adaletin, iş görenlerin örgüte karşı tutum ve davranışlarının belirlenmesinde etkili olduğu, çalışanların adillikle ilgili algıları iyi olduğunda olumlu davranışlara, olmadığında ise olumsuz davranışlara sebep olduğu ortaya konulmuştur (Aktaran: Yolaç, 2009). Adaletli yapılmayan bir dağıtım işgörenlerin performansını düşürerek örgütün hedeflerinde sapmaya yol açar (Doğan, 2002). Bu nedenle örgütsel adalet, çalışanların gerek içinde çalıştığı örgüte, gerek yöneticiye veya çalışma arkadaşlarına güven temelinde çok önemli rol oynamaktadır (Bidarian ve Jafari, 2012). Kısaca adil yönetimin olduğu bir örgüt çalışanları farklı şekillerde etkiler (Colquitt, Scott, Judge ve Shaw, 2006). Bu etkiler, örgütsel bir karar alma sürecinde çalışanların kendilerini dikkate alınmama endişelerini azaltıp, yöneticiye dair güvenirlilik algısını destekler (Tyler ve Lind, 1992). İş hayatında var olabilecek belirsizlikleri azaltarak, geleceği ve olabileceklerin daha kontrol edilebilir hale getirir (Lind ve Van den Bos, 2002). Otorite, adil yönetimi etik ve ahlaki ilkeleri göz önüne alarak yaptığında çalışanların hayatlarını daha anlamlı kılar (Cropanzano vd, 2001). Bir örgütteki çalışanların adalet algısı, örgütsel adaleti önemli kılması kadar çalışanların bireysel farklılıkları, eğitimleri, değer yargıları, dünya görüşleri ve içinden geldikleri sosyo-kültürel yapılar adalet algılarını farklılaştırmaktadır. Bu nedenle yapılan herhangi bir şey farklı kişiler tarafından farklı algılanmasından dolayı adalet algısı ayrıca göreceli bir kavramdır. Örgütsel adalet algısı bireysel olduğu kadar farklı kültürler, uygarlıklar ve yıllar arasında farklılaşmaktadır (Beugre, 1998, Yürür, 2008).

Bir örgütte çalışan kişiler kendilerine adaletli davranılıp davranılmadığını kendi çalıştığı örgütte kendisiyle aynı ve farklı işleri yapanlarla (iç eşitlik), farklı örgütte çalışanlarla (dış eşitlik) ve çalışanın örgüte katkıları karşılığında kazanımlarını (bireysel eşitlik) kıyaslaması ile meydana gelir (Tremblay ve Roussel, 2001). Dolayısıyla kurumda belli bir grup, yönetimi adil bulurken başka bir grup böyle düşünmeyebilir. Greenberg, işgörenlerin adalet algılarını yorumlamayabilmek için o kişilerin içinde yaşadığı kültürel normların bilinmesi gerektiğini belirtmektedir (Aktaran: Söyük, 2007). Bireylerin adalet algıları içinde yaşadığı toplumdaki otoriteye karşı ya da içinde bulunduğu örgütteki kişi ve kişilerle kurduğu ilişkinin niteliğini de ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla adalet algısı çalışanların kurum ve kurumu temsil eden kişilere karşı ilişkilerinin kalitesini belirleyebilmektedir (Thibaut ve Walker, 1975; Tyler ve Lind, 1992).

Leventhal' (1980) göre ödüllerin ve kaynakların dağıtımı evrensel bir olgudur. Ödül, ceza ve kaynakların dağıtım sorunu gruplar, örgütler ve toplumların tümü ile ilgilidir (Aktaran: Yıldırım, 2002). Bu nedenle sosyal adalet kavramı örgütlere uyarlanarak buradaki ilişkilere bağlı olarak meydana gelen kazanımların adil bir biçimde dağıtılmasını açıklamak için örgütsel adalet kavramı geliştirilmiştir (İşbaşı, 2001).

Cohen-Charash ve Spector (2001), örgütsel adaletle ilgili 190 araştırmanın meta-analizi sonucunda örgütsel adaleti dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet olarak tanımlamıştır (Cohen-Charash ve Spector, 2001). Ancak işlemsel adalet ile etkileşimsel adaletin tek mi yoksa iki farklı alt boyut mu olduğu konusunda değişik fikirler öne sürülmüştür. Cropanzano, Prehar ve Chen'e (2002) göre bu iki adalet kısmen farklı hedeflere sahip olmakla birlikte, her ikisi de yapılan bir paylaşırma kararının verildiği sürecin parçasıdır (Cropanzano vd, 2002). Bazıları da etkileşimsel adaletin işlem adaletinden farklı, bağımsız bir boyut olduğunu öne sürmüşlerdir. Dağıtım adaleti, kişilerle ilgili sonuçları; işlem adaleti, örgütsel yapıya karşı çalışanların tutumları; etkileşimsel adalet ise yönetici ile ilgili tutumları etkilemektedir (Paterson ve Cary, 2002).

Bu iki adalet algısının farklı olmalarının birinci sebebi deneysel kanıtların işlemsel adalet ve etkileşimsel adaletin ayrı korelasyonları olduğunu (Cropanzano ve Prehar, 1999; Folger ve Konovsky, 1989; Moorman, 1991); ikinci sebebin ise, insanların işlemsel ve etkileşimsel adaletle ilgili konularda ayırım yapmalarındadır (Van den Bos, Lind, Vermunt ve Wilke, 1997; Greenberg, 1986).

2.1.4.2.1. Dağıtımsal Adalet

Kaynağı sosyal adalete dayanan dağıtım adaleti; ekonomik ve pay edilebilir özellikteki kaynakların toplumun fertleri arasında, herkesin beceri ve toplumdaki konumuna, statüsüne uygun olarak pay edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Dağıtım adaletinin örgütsel bakımından tanımı ise kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir (Çakmak, 2005). Dağıtımsal adalet alanyazında ortaya çıkan ilk boyuttur. Örgütlerde dağıtımsal adalet, eşitlik teorisi ve görelî yoksunluk teorisinden daha genel bir sosyal hareketten ortaya çıkmıştır (Greenberg, 1990). En küçük gruplardan devletlere kadar her çeşit sosyal sistemleri ilgilendiren konular arasında kaynak ve ödüllerin dağıtımını öne çıkarmaktadır. Bu yüzden sosyal ve siyaset bilimciler, iktisatçılar, sosyologlar ve psikologlar bu dağıtım sorunuyla yakından ilgilenmişlerdir (Yıldırım, 2002).

Eşitlik kuramı dağıtımsal adalet boyutunu daha iyi açıklamaktadır. Eşitlik kuramı kişilerin elde ettikleri ödüllerin üretimleri ile bu kazançlarını diğer işgörenlerle karşılaştırdıklarını ileri sürmüşlerdir. Çalışanlar, yapılan bir dağıtımın değerlendirmesinde farklı referansları ölçüt olarak kullanabilirler. Bu farklı referansların en önemlisi sosyal karşılaştırmalardır (Folger ve Cropanzano, 1998). Yani bir sonucun adilliğini belirlemenin yolu kişinin katkılarının elde ettiği sonuçlara oranının hesaplanması ve bu oranın bir referansla karşılaştırılmasıdır (Colquitt vd, 2001; Greenberg ve Barling 1999). Misal, bir iş gören kendi payına düşen ücretin adil olup olmadığına karar vermesi gerektiğinde, kendisiyle benzer bir işte çalışan biriyle ücretini karşılaştırır. Şayet ücretler eşitse adil olmayan bir durumun olmadığına karar vererek hoşnut olur. Ancak aldığı ücretin kendisiyle karşılaştırdığı

diğer çalışanlardan daha az olduğu fikri hasıl olduğunda olumsuz tepki gösterebilirler.

Özetle; dağıtımsal adalet algısı, bir örgütteki çalışanlar ödülleri adilliği ile ilgili kararı eşitlik kuramına göre verildiklerini vurgulamaktadır. Greenberg'e (1990) göre bu sonuç odaklı bakış açısı her ne kadar çalışanların dağıtımlara ne şekilde tepki gösterdikleri açıklasa da dağıtım ile prosedürleri dikkate almamaktadır (Aktaran: Çakar ve Yıldız, 2009).

2.1.4.2.2. İşlemsel Adalet

İşlemsel adalet, kazanımların dağıtımına ilişkin kararların alınmasındaki sürecinin adilliği olarak tanımlanmaktadır. Adil işlem, verilecek bir kararda kullanılan işlemin adil olmasını ifade eder (Moorman, 1991; Folger ve Cropanzano, 1998; Erdoğan, Kraimer ve Liden, 2001). İşlem adaleti, çalışanların karar almak, alınan kararı uygulamak veya sonuçları (ödülleri) belirlemek için kullanılan araçların adil olmasıyla ilgili algılardır (Folger ve Konovsky, 1989; Ambrose, Seabright ve Schminke, 2002; Aryee, Budhwar ve Chen, 2002).

Süreç ve karar kontrolü açısından, çalışanların işlemleri adil bulup bulmadıklarını önem taşımaktadır. Çalışanların, örgütün karar alma sürecinde kendini ifade edebilecek, kararlara edebilecek örgüt içi işleriği olan mekanizmaların olduğunu bilmesi önemlidir. Tüm bunlara rağmen alınmış olan bir kararın sonuçları kendi lehine olmasa bile karar alma sürecine dâhil olduğu yani süreci kontrol ettiği algısından dolayı durumu daha adil olarak algılar (Yıldırım, 2002).

İşlem adaleti, örgüt veya yetkili kişi ile ilgili tutumlar üzerinde daha güçlü etkilere sahiptir. Ayrıca dağıtım adaletinde daha kısa vadeli bir perspektif sunarken işlem adaleti, kararların sonucundan memnuniyetten ziyade daha uzun vadeli kurumsal değerlendirmelerle (örgütsel bağlılık gibi) daha yakından ilişkilidir (Folger ve Konovsky, 1989). Dağıtımsal ve işlemsel adalet her ne kadar bir birleriyle olumlu ilişki içinde olsalar da kuramsal olarak kişisel tutumların oluşması ve davranışların şekillenmesinde işlemsel adalet, dağıtımsal adaletten daha önemlidir (Greenberg, 1986).

İnsan kendisine nasıl davranıldığına dikkat eder ve bundan dolayı oluşan adil işlem algıları, işverenleriyle olan ilişkilerini düzenlemektedir. İşlemse adalet boyutuna ilişkin araştırma bulguları göstermektedir ki, eğer insanlar karar verme süreçlerinin adil olmadığı yönünde bir kanaate sahip olduklarında işverenlerine bağlılıkları azalmakta, hırsızlık davranışları göstermekte, işlerini değiştirme isteği olmakta, daha az performans sergilemekte ve daha az yardımsever olmaktadır (Folger ve Cropanzano, 1998).

2.1.4.2.3. Etkileşimsel Adalet

Etkileşimsel adalet haklar; ödüller, hizmetler, çıkarlar ya da ücretle sınırlı olmayıp saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguları da kapsar (Tan, 2006). Bu nedenle çalışan ve idareciler arasında sağlanacak adaletin sadece maddi unsurlarla sağlanamayacağından, çalışmalar örgütsel adaletin sosyo-psikolojik boyutuna yoğunlaşmıştır (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Bir örgütte çalışanların kendilerine adil davranıldığını algılamaları için kuralların adilliği ile ilgili olan işlemsel adaletin sağlanması yeterli değildir (Greenberg, 1990). İşlemsel adaleti örgüte veya örgütsel yapıya karşı ortaya konulan tutum ve davranışlar ile ilgili reaksiyonları etkilerken, etkileşimsel adalet; yöneticiye karşı tutum ve davranışları etkilemektedir (Jawahar, 2007). Etkileşimsel adalet, örgütsel uygulamaların insani boyutu ile ilgilidir (Özmen, Arbak ve Özer, 2007). Yöneticilerin çalışanlara karşı nezaketli olması, değer vermesi, ilgiyle dinlemesi, kararlar ile ilgili çalışanları bilgilendirmesi, empatik ve duyarlı davranması gibi becerileri gerektirmektedir (Skarlicki ve Folger, 1997). Bu konuda Bies ve Shapiro (1987), çalışanların biçimsel işlemlere oranla dürüst ve nezaketli olma, düzenli bilgi alışverişinde bulunma, kişisel haklara saygı olma ve birbirini dinleme gibi özelliklere daha fazla önem verdiklerini ortaya koymuştur (Bies ve Shapiro, 1987).

Etkileşimsel adalet bazı araştırmacılar tarafından kişilerarası adalet ve bilgisel adalet şeklinde iki ayrı adalet türüne ayrılmıştır (Greenberg ve Barling, 1999; Judge ve Colquitt, 2004; Colquitt, Scott, Judge ve Shawvd, 2006).

2.1.4.2.3.1. Kişilerarası Adalet

Kişilerarası adalet, işlemlerin uygulanması veya sonuçlarla ilgili bireylere yetkililer tarafından ne derece nezaket ve saygın davranıldığını göstermektedir.

Kişilerarası adalet yöneticinin çalışanlarıyla iletişimindeki içtenlik ve saygıyı ifade etmektedir (Colquitt vd, 2006). Kişilerarası adaletin bu özelliği alınan bir kararın sonuçlarına karşı sergilenebilecek tutum ve davranışları değiştirebilmektedir. Çünkü kişilerarası adalet, yöneticinin çalışanlarına karşı duyarlı davrandığı ve bu duyarlılık bireylerin hoşnut olmayacağı bir sonucu bile daha olumlu karşılımlarını sağlayabilmektedir. Kişilerarası davranış, kişilerarası iletişim, doğruluk, saygı, soruların yerinde kullanılması, gerekçe gösterme, dürüstlük, nezaket, zamanında geri dönüt ve haklara saygıyı içermektedir (Nabatchi, Bingham ve Good, 2007; Jawahar, 2007).

2.1.4.2.3.2. Bilgisel Adalet

Bilgisel adalet kararların çalışanlara dürüstçe ve yeterli açıklamalar yapılarak bildirilmesidir (Colquit vd, 2006). Yapılan açıklamalar, bir kararın ne şekilde alındığını ve sürecin nasıl gerçekleştiğini değerlendirmede ihtiyaç duyulan bilgiyi sağlamaktadırlar (Jawahar, 2007; Colquitt vd, 2001). Ayrıca bilgisel adalet, şirket uygulamalarındaki iletişim sürecinin adil olmasıdır. Örneğin, yöneticinin çalışanıyla iletişimindeki samimiyet, çalışanın bilgisel adalet algısını etkilemektedir (Colquitt vd, 2001; Blakely, Andrews ve Moorman, 2005). Karar alma süreçlerinin oluşturulması ve süreçle ilgili açıklama yapılması bilgisel adaletin diğer bir özelliğidir. Bu özellik sayesinde sonuçları belirlemede kullanılan işlemler ile ilgili açıklamalar çalışanların bilgisel adalet algılarını arttırmaktadır (Greenberg, 1990). Bu açıklamalar ve bilgilendirme, belirli işlemlerin neden kullanıldığını veya sonuçların neden belirli bir biçimde paylaştırıldığını ifade etmektedir. Kişilerarası veya bilgisel adalet yapıları, sonuçlara veya işlemlerin sistemik/yapısal özelliklerine odaklanmaz. Karar alıcı rolündeki kişinin ifadeleri ve davranışları üzerinde daha fazla durmaktadır (Nowakowski ve Conlon, 2005).

Örgütsel adalet kuramının ilk ortaya atıldığı yıllarda sadece ödüllerin dağıtımı ile ilgili adalet algısı üzerinde durulmaktaydı. Ancak son senelerde geliştirilen örgütsel adalet kuramları kişiler arası etkileşim ve bundan kaynaklı problemler üzerinde durmaktadır. Örgütsel adalet, örgüt çalışanlarının kişisel tatmini ile örgütün fonksiyonunu etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için gereklilik arz etmektedir. Bu bağlamda örgütsel adalet, örgütsel davranış alanında inceleme konusu olmuştur. Çünkü insanların adalet algıları örgütsel davranış üzerindeki etkileri ile ortaya çıkmaktadır. Çalışanların olumlu adalet algıları pozitif tutum ve davranışlara, kendilerini önemli ve saygın birer birey olarak görmelerine, motivasyon ve performansında artışa, hem iş arkadaşları hem de idarecileriyle güven temelinde ilişkiler geliştirmelerini sağlar. Aksi durumda ise kaygı, iş yavaşlatma, saldırganlık gibi davranışlarla örgüt amaçlarına ulaşmasını zorlaştırabilmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ağan (2002), İstanbul ilinde devlet, özel ve dersanelerde görev yapan 282 lise öğretmenlerinin iş tatminlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada elde ettiği verilere göre özel okullarda ve dersanelerde çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Devlet okullarında olanakların kısıtlı olması ve bu okullarda çalışanların hayat şartlarının düşük olmasını bu sonucun çıkmasında belirleyici olarak görmektedir.

Yürür (2008) Sanayi işletmelerinde çalışanların örgütsel adalet algıları ve iş tatminleri ile bireysel özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem vb) arasındaki ilişkileri incelemek için 414 çalışan üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre prosedür ve etkileşim adaleti çalışanların iş tatminini etkilediği, dağıtımsal adaletin ise etkilemediği tespit edilmiştir. İşgörenlerin kişisel özellikleri ile adalet algıları arasında ise sadece cinsiyetin örgütsel adaletin bütün alt boyutlarını algılamaları ile ilişkili olduğu, prosedür adaleti algılarının sadece eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Titrek (2009), Türkiye'nin yedi değişik ilinden seçilen okullardaki 1016 iş görenin örgütsel adalet düzeyini okul türü ve il değişkenleri açısından incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çıkan sonuçlara göre, hem yönetici boyutunda hem de iş görenler arasında örgütsel adaletin olumlu algılandığı tespit edilmiştir. Çalışanların örgütsel adalet algılarının okul türleri açısından bakıldığında ilköğretim okullarının diğer okul türlerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca şehir değişkenine göre ise batı bölgelerinde yer alan şehirlerdeki okullarda örgütsel adalet algı düzeyleri doğudaki okullardan daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Cömert, Demirtaş, Üstüner ve Özer (2008), 218 lise öğretmenin katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulgularında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyet ve branş değişkenlerine göre değişmediği; kıdem, okul türü ve öğretmen sayısı değişkenlerine göre ise farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tan (2006) tarafından 72 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada şu bulguları elde etmiştir. Öğretmelerin, okulların sahip olduğu fiziksel şartlar ve kaynaklar açısından farklı olduğu, müfettişlerin denetim raporları ile okul yöneticilerinin denetim çalışmalarının adil olmadığını, derslerin dağılımında, okullardaki sosyal etkinliklerin ve ödüllerin dağıtımında adaletsiz bir yapının var olduğunu, aynı durumun il içi öğretmen atamalarında da yapılan uygulamaların da adaletsiz bulduklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin adalete ilişkin algılarının performansları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan bir faktör olduğu tespit etmiştir.

Çağ (2011), Mersin'de faaliyet gösteren bir firmanın 282 çalışanı üzerinde yaptığı çalışmada algılanan örgütsel adaletin kadın ve erkeklerin görüşleri arasında farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca çalışanların çalıştıkları yere yönelik adaletsizlik algılarının sinik tutumları üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak algılanan örgütsel adaletin 51 ve yukarı olan çalışanlar dışında yaş arttıkça çalışanların örgütsel adalet algılarının da arttığını tespit etmiştir.

Çetin (2013), Türkiye genelinde 12 bölgeden seçilmiş 382 okul yöneticileri ve 596 öğretmen ve üzerinde yaptığı çalışmada; öğretmenlerin dağıtım, süreç ve

düzeltilici adalet algıları “orta” seviyede, etkileşimsel adalet çeşidine olan algılarının ise “yüksek” seviyede olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ise sadece etkileşim adalet alt boyutunda anlamlı farklılık bulgulamıştır. Yöneticilerin ise cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem gibi değişkenlere göre örgütsel adalet alt türlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Keleş (2014), Antalya'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde 453 kadın ve 827 erkek olmak üzere toplamda 1280 çalışan üzerinde bir çalışma yapmıştır. Çalışanların örgütsel adalet boyutları açısından algıları prosedür ve dağıtım adaletine ilişkin mevcut durumdan pek memnun kalmadıkları, etkileşim adaleti bakımından diğer alt boyutlara nispeten daha olumlu olduğu saptanmıştır. Etkileşim adaleti boyutunda en dikkat çeken bulgunun yöneticilerin karar alma aşamasında çalışanların kişisel ihtiyaçlarını göz önüne alması ve buna saygı göstermesi en olumlu yaklaşım gösterilen davranış olmuştur.

Şentürk (2014) Ankara ili Mamak ilçesinde resmi ortaöğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının anlamlı bir etkisinin olmadığı, örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde dağıtımsal adalet algısının anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Abbasoğlu (2015), Sivas Numune Hastanesinde 600 sağlık çalışanı ile yaptığı çalışmada örgütsel adaletin ilk boyutu olan dağıtımsal adalet algısını ölçen sorulara en çok ‘çalışma programlarının adil olduğu düşüncesinin öne çıktığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra yine dağıtımsal adalet algısında ücretlerinin adil olduğunu düşünenlerin ortalamalarının düşük olduğu bulgulamıştır. İşlemsel adalet algısına bakıldığında, çalışanlar kurumda alınan kararların kendilerine açıklandığı ve bu konuda bilgilendirildikleri yönünde pozitif bir algıya sahip oldukları saptanmıştır. Etkileşimsel adalet boyutunda ise çalışanlar “yöneticilerinin kendilerine nazik davrandığı” konusunda hem fikir olurken, “alınan kararlarda akla uygun açıklamalar” yapıldığı ifadesi çalışanlar tarafından destek görmediğini söylemiştir.

Çavuş (2016) Adnan Menderes Üniversitesi'nde görev yapan 468 öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Araştırmada üniversite hocalarının örgütsel adalet algıları ile umutsuzluk düzeyleri orta seviyede olduğu tespit etmiştir. Örgütsel adalet algıları ise eğitim durumu, kıdem, idari görev ve unvan değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterirken, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre ise göstermediği tespit edilmiştir. Umutsuzluk düzeyleri açısından ise cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve idari görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermezken, unvan ve yaş değişkenine göre ise anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir

Yıldız (2016), Özel anasınıfı, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel boyutlarda incelemeyi amaçlamıştır. Yine bu çalışmada bazı değişkenlere göre öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırılmıştır. En yüksek ortalamanın örgütsel adaletin etkileşimsel adalet, en düşük ortalamanın da dağıtımsal adalet alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin örgütsel adaletin tüm alt boyutlarındaki toplam puanda erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu, branş değişkenine göre anasınıfı öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının diğer branşlara kıyasla daha yüksek olduğu, dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalet boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının (kıdem değişkenine göre) 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir.

Halbaw (2018), Erbil temel okullarında çalışan 257 öğretmenle gerçekleştirdiği tez çalışmasında kadın çalışanların örgütsel adalet algıları erkek olanlara göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Medeni durumuna göre ise evli olanların bekâr olanlara göre dağıtımsal adalet algılarının daha fazla olduğu görülmesine rağmen işlemsel adalet ile etkileşim adalet alt boyutunda medeni durumlarına göre gruplar arasındaki anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Son olarak da katılımcıların yaş ve mesleki hizmet süreleri bakımından örgütsel adalet algıları dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel alt boyutları arasında gruplar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Konovsky ve Cropanzano (1991) yaptıkları araştırmada çalışanların performansı ile işlemsel adalet arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı araştırma sonucuna göre çalışanların işlemsel adalet algılarının iş tatmini, bağlılık ve yöneticiye güven ve davranışları (ayrılma niyeti ve performans) üzerinde etkili olduğu ancak dağıtımsal adaletin etkili olmadığı sonucuna varmışlardır.

Cohen-Charash ve Spector (2001), örgütsel adalet algısı ile ilgili 190 araştırmada toplam 64,757 katılımcının dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletle ilgili verilerinin kullanıldığı bir meta analiz çalışması yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda üç örgütsel adalet alt boyutunun da önemli olduğu, örgütteki uygulama ve bu uygulamaların sonuçlarının da bu alt boyutlarla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. İşlemsel adalet ile performansın, işlemsel ve dağıtımsal adaletin örgütsel vatandaşlık davranışıyla, tüm alt boyutların iş tatminiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca demografik değişkenlerin çalışanların algıladıkları adalet ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Tatum, Eberlin, Kottraba ve Bradberry (2003), liderlik tipleri ile karar verme ve örgütsel adaleti uygulama eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Üç ayırdıkları liderlik tiplerinden yenilikçi, değişimci liderlerin örgütün çalışanlarını algılama biçimi ile ilgili olan ve onlarla açık bilgi paylaşımına izin veren, onların iyiliğini düşünen sosyal adaleti uygulamada daha başarılı olduklarını göstermiştir. Bunun yanı sıra iş odaklı liderlerin ise çalışanların karar verme sürecine katılımların, çıktılarının eşit dağılımını esas almada daha başarılı olduklarını göstermiştir.

Hoy ve Tarter (2004), okullardaki örgütsel adaleti öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşları ve yöneticileriyle olan ilişkilerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışma neticesinde örgütsel adalet ile güven kavramları arasında sıkı bir ilişki olduğunu, her iki kavramın da biri birinin sebebi ve sonucu olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca güven ve örgütsel adalet arasındaki ilişki öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkilerden ziyade öğretmen- müdür ilişkilerinde daha güçlü olduğu,

sonuç olarak okulda öğretmenler arasında bir güven ve memnuniyet atmosferini örgütsel adaletin oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Simpson ve Kaminski'nin (2007) yapmış oldukları araştırmada cinsiyet ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin kadınları örgütlenme üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma bulgularında kadınlarda etkileşim adaletinin, dağıtımsal ve işlemsel adaletle göre daha etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Aslam ve çalışma arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada, örgütsel adaletin iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışanlar idarecilerini örgütsel adaletin dağıtım, prosedür ve etkileşim alt boyutlarında adil bulduklarında gelirleri, fırsatları, çalışma biçimleri, yönetici ve arkadaşlarıyla ilişkileri açısından daha tatmin olacaklarını söylemişlerdir. Sonuçları, yaptıkları işlerin kazanımlarını ve ödülleri yeterli bulanların bulmayan çalışanlara göre daha tatminkâr oldukları ortaya çıkmıştır. Çalışanlar ödülleri yetersiz bulurlarsa, buldukları örgütten ayrılmaya karar verebileceklerini ima ettiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre örgütsel adalet ile iş doyumunu arasında ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Kurumlarında örgütsel adaletin var olduğuna dair algıya sahip çalışanların daha memnun ve tatminkâr olduklarını ifade etmişlerdir.

Thomas ve Nagalingappa (2012), çalışanların ücretlerinin adil bir şekilde ödenmesinin, çalışanların ücret tatminini, iş tatminini ve örgüte olan bağlılıklarını artırdığı düşüncesinden yola çıkarak 70 beyaz yakalı iş gören ile bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda; etkileşim adaletinin, prosedür ve dağıtım adaletine göre iş görenlerde iş tatmininin oluşmasında daha etkili olduğu; dağıtım adaletinin ise prosedür ve etkileşim adaletine göre ücret tatmini ve örgütsel bağlılığın oluşmasında daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Fenomenolojik araştırmalarda bir fenomenin özü, katılımcıların fenomene ilişkin ortak anlamı ortaya konulur. Fenomenoloji deseni esas alınarak girişilen bu araştırmada ise okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algısının katılımcıların tamamının dile getirdiği ortak bir algı ortaya konulamamıştır; çünkü odaklanılan fenomenin katılımcıların tamamı tarafından dile getirilen bileşenlerine ulaşılamamıştır. Bu sonucun olası nedenleri, okulda adil yönetim fenomeninin çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olmasına karşın görüşme sürecinde ortak algıyı yakalamaya/netleştirmeye yönelik sonda soruların yeterince sorulmamış olması ya da görüşmelerin ortak ifadeler çıkmasına yetecek kadar uzatılamaması olabilir. Açıklanan bu nedenle, (1) analiz sürecinin hemen ardından, araştırmanın desenini ve sonucunu yansıtmayı gereken ismi değiştirilmiş ve (2) bulgular bölümü içerisinde fenomenin özünü (katılımcıların ortak paydasını) ortaya koyan kapsamlı betimleme vermek yerine, on altı katılımcının algı ifadelerine dayalı olarak, fenomenin anlamına ve etkilerine ilişkin bir olasılıklar betimlemesi ortaya konulmuştur. Yine de araştırma, görüşme sorularını geliştirme, katılımcı belirleme ve analiz süreçlerinde, fenomenoloji deseninin karakteristik özelliklerini sergileyebilmiştir; bu nedenle araştırmanın söz konusu süreçlerine yön veren ilkeler yöntem bölümü içerisinde tanıtılacaktır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden faydalanılmıştır. Yaşadığımız dünyada olgular çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Bunları olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar şeklinde deneyimleriz. Bu deneyimleme veya olgıyla tanışıklık bu olguyu her yönüyle bildiğimiz anlamına gelmez. Bizim yabancı olmadiğimiz ama tam manasıyla da kendisini kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir zemin oluşturur (Yıldırım ve şimşek, 2008)

Bu araştırma yönteminde görüşmeler en temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırmacı olgulara dair bireysel deneyim ve anlam desenlerini ortaya çıkartmak için görüşmeleri derinlemesine irdelemelidir. Bu nedenle araştırmacının karşı taraf ile empati ve güven temelinde bir etkileşim oluşturmalıdır. Böyle bir ortamda görüşmeciler daha önceleri farkında bile olmadığı ya da önemsemeyip üzerinde durmadığı olayları hatırlayıp dışa vurabilmektedirler. Genel olarak bu kapsamda yapılan görüşmelerin süreleri uzun olduğu için araştırmayı yapan kişi katılımcı ile etkileşim içerisinde olmalıdır. Araştırma sonucunda araştırmacının ulaştığı açıklamaları ve anlamları görüşmeciye tekrardan teyit ettirmesi araştırmacının geçerlilik ve güvenilirliğini arttıran bir unsurdur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Creswell'e (2016) göre, olgubilim araştırmalarda, tek bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği, araştırılacak bir fenomene vurgu yapılmaktadır. Bu nedenle olguyu araştırmak için olguyu tecrübe etmiş kişilerden oluşan bir grup ile çalışılır. Bu grup heterojen ve büyüklüğü de 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında belirlenmelidir. İnsanların deneyimledikleri ve olgu ile ilgili hem öznel hem de diğer insanlarla ortak olan nesnel tecrübelerle sahip oldukları açıklanır.

Olgu biliminin bazı türlerinde, araştırmacılar olgu hakkındaki kendi deneyimlerini tartışarak önyargılarını çalışmanın dışında tutarlar (paranteze alma). Bu paranteze alma araştırmacının tam anlamıyla araştırmacının dışında olduğu anlamına gelmez. Ayrıca bu durum, araştırmayı yürüten kişinin olgu ile ilgili deneyimlerin belirlenmesine ve katılımcıların deneyimlerine odaklanabilmesine yardımcı olması açısından kişisel deneyimlerini kısmen de olsa bir tarafta tutmasına yardımcı olur. Veri analizi dar kapsamlı analiz birimlerinden başlayarak daha geniş birimlere yönelen ve sonrasında kişilerin "neyi" "nasıl" tecrübe ettiklerinin ayrıntılı tasvirine doğru ilerleyen sistematik bir süreç izler (Creswell, 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada katılımcıların seçilmesi sürecinde, araştırmacının odağını oluşturan olguya ilişkin olarak öğretmenlerin farklı niteliklerine karşın değişmeyen ortak anlamlarını ortaya çıkarabilmek amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi

tercih edilmiştir. Başka bir deyişle maksimum çeşitlilik yöntemi, araştırılan durum veya fenomenle ilişkili farklılıkları kapsayan ana temaları keşfetmek ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Neuman, 2014) Katılımcıları çeşitlendirmek için belirlenen fark alanları okul düzeyi, branş, medeni durum ve yaştır. Katılımcılar Konya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı grubunu oluşturan 16 katılımcının fark alanlarına göre dağılımı **Tablo-2**'deki gibidir.

Tablo-2: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı

	35 Yaş ve Altı Kadın	35 Yaş ve Üstü Kadın	35 Yaş ve Altı Erkek	35 Yaş ve Üstü Erkek
Anaokulu	A1 (Ana Sınıfı)	A2 (Ana Sınıfı)	A3 (Ana Sınıfı)	A4 (Ana Sınıfı)
İlkokul	İ1 (Sınıf Öğr.)	İ2 (Sınıf Öğr.)	İ3 (Sınıf Öğr.)	İ4 (Sınıf Öğr.)
Ortaokul	O1 (Teknoloji Tasarım)	O2 (Rehber)	O3 (Matematik)	O4 (Fen Bil.)
Lise	L1 (İHL Meslek Öğrt.)	L2 (Matematik)	L3 (Felsefe)	L4 (Edebiyat)

Tablo-2'den görüldüğü üzere, katılımcıların dördü anaokulu, dördü ilkokul, dördü ortaokul ve dördü de lise kademesindeki öğretmenlerden oluşmaktadır. Toplam 8 katılımcının dördü evli erkek ve evli kadından oluşmakta, diğer 8 katılımcının dördü bekâr erkek ve dördü bekâr kadından oluşmaktadır. Ayrıca 35 yaş ve altı olan 8 katılımcının dördü erkek, dördü kadın katılımcı, diğer 35 yaş ve üstü 8 katılımcının da dördü erkek, dördü ise kadın katılımcıdır.

Tablo-2'te yer alan katılımcılara verilen kodlardaki harfler okul türü değişkeninin baş harfini; rakam ise katılımcı numarasını temsil etmektedir. Anaokulu

öğretmenleri A, İlkokul öğretmenleri İ, Ortaokul öğretmenleri O, Lise öğretmenleri ise L harfi ile gösterilmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında toplam 16 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, araştırılan olgunun altında yatan sebeplerin gerçek nedenleri ile yapısal belirleyicilerini ortaya çıkarmak, katılımcının bir olgu hakkındaki tutumunu, duygularını, deneyimlerini aktarmasına olanak sağlayan, konu ve başlıkların ana hatlarını belirlemek için ortam yaratan ve olgu ile ilgili derinlemesine bilgi sağlaması gibi avantajlara sahiptir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007).

Araştırmada veri toplamaya Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra başlanmıştır (Ek:3). Araştırma kapsamında 16 katılımcının her birine Ek-1' de yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki altı adet soru yöneltilmiştir. Bir çalışmaya dair araştırma soruları belirlenirken ilgili kuramsal literatür çerçevesinin araştırılmasından edinilmiş bilgilerden faydalanılır (Karataş, 2017). Bu nedenle görüşme soruları, ilgili alanyazın literatürü araştırılıp ve incelendikten sonra hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular tez danışmanın görüşü ve onayı alındıktan sonra son hali verilmiştir. Araştırmacı, görüşmeleri katılımcıların belirlediği yer, gün ve saatte randevu almak suretiyle gerçekleştirmiştir. Görüşmeler öncesinde araştırmacı kendisini katılımcılara tanıtmıştır. Daha sonra katılımcılara Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün araştırma izin belgesi gösterilmiş ve araştırmaya ilişkin bilgi verilmiştir. Katılımcıların taahhüt formu sunulmuş (Ek-2) ve form okutularak imzaları alınmıştır. Katılımcıların iletişim bilgileri alındıktan sonra görüşmeye başlamadan önce katılımcının herhangi bir sorusunun olup olmadığı sorulmuştur. Ardından Ek-1'deki sorular sorulmuştur.

Yapılan görüşmeler ses kaydı cihazı ile kayıt altına alınmış, yazıya çevirme işlemi için Google Dokümanlar Ses Yazma Aracı kullanılmıştır. Araştırmacı ses kayıtlarını dinleyerek mikrofon yardımıyla bilgisayara okumuş, bilgisayardaki program tarafından bu konuşmalar metne dönüştürülmüştür. Daha sonrasında

araştırmacı metne yanlış yazılmış kelimeleri düzeltmek için ses kayıtları tekrar dinlemiş ve görüşmedeki orijinaline uygun olarak düzeltilmiştir. Görüşmelerin en kısası 35 dakika, en uzununu 1 saat 18 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama süresi 45 dakikadır. Görüşme kayıtları metin haline getirildikten sonra katılımcıların e-posta adreslerine gönderilip eklemek istedikleri bir şeyler olup olmadığı sorulmuş, doğrulanması sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Nitel verilerin analizi dört aşamada analiz edilir: Birincisi verilerin kodlanması, ikincisi temaların bulunması, üçüncüsü kodların ve temaların düzenlenmesi, dördüncüsü bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler kodlanmış, kategoriler oluşturulmuş ve bu kategorilerin bir kısmı okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet kuramı kapsamında oluşturulan ana tema başlıkları altında bir araya getirilmiştir. Diğer kısımları da okulda adil ve adil olmayan yönetim uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkileri olarak temalandırılmıştır.

3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Ses kayıtlarından metne dönüştürülmüş ham veriler araştırmacı tarafından en az üç kez ve her katılımcı için ayrı ayrı okunmuştur. Bu okumalarda araştırmanın fenomenine ilişkin benzer olay ve olgularla ilgili karşılaştırmalar yapılmış, aynı veya benzer nitelikte olanlar aynı isimler altında kavramsallaştırılmıştır. Daha sonra bu kavramlardan bir biri ile ilişkili olanlar temalar altında toplanmıştır. Bu süreç, çalışmanın geçerlilik ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla veriler hem araştırmacı hem de uzman (tez danışmanı) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Tez danışmanı tarafından verilerde öne çıkan ifadeler, katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin ortak anlayışları çerçevesinde oluşturduğu anlam kategorileri araştırmacı ile bir araya gelinip karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmalar sonucunda ortak anlam kategorilerine son şekli verilmiştir. Katılımcı teyidi, araştırma kapsamında

elde edilen bulguların kendi düşüncelerini doğru yansıtmayı yansıtmadığını sorulmasıdır (Başkale, 2016). Bu nedenle anlam kategorilerinden hareketle olgunun betimlemesi katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek katılımcıların teyidi alınmıştır. Elde edilen bazı veriler güvenilirliği arttırmak için herhangi bir yorum yapılmadan aktarılmış, diğer bir deyişle bulgular, doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

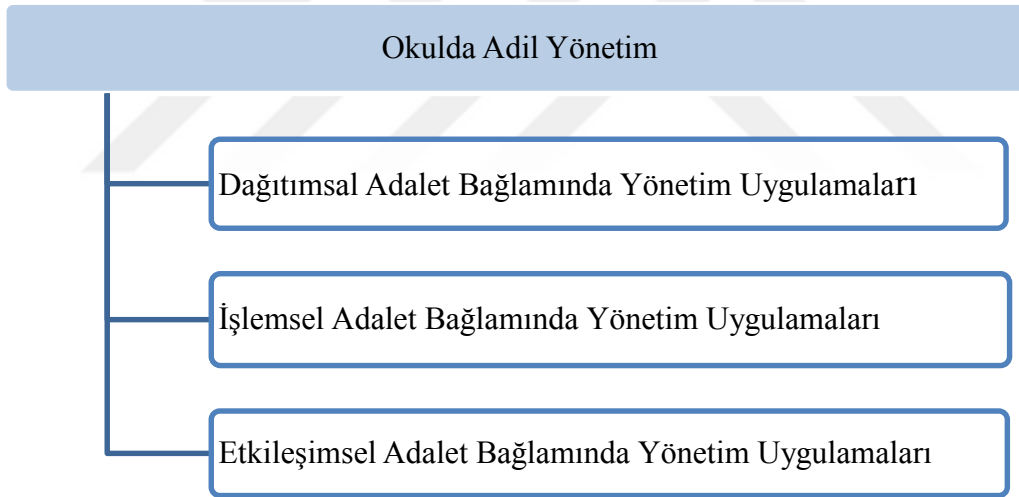


BÖLÜM 4

BULGULAR

Araştırmada kapsamında elde edilen bulgular okulda adil yönetime ilişkin katılımcıların adalet algıları örgütsel adalet alt boyutları olan “Dağıtımsal Adalet”, “İşlemsel Adalet” ve “Etkileşimsel Adalet” açısından incelenmiş olup, bulguların 3 farklı anlam kategorisine ayrılmasında uzlaşılmıştır. Bu kategoriler örgütsel adalet türlerini kapsayan betimlemeler çerçevesinde oluşturulmuştur. Verilerin çözümlenmesi sonucunda kategoriler “Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları”, “İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları” ve “Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları” olarak oluşturulmuştur.

Şekil-3: Okulda Adil Yönetime İlişkin Ana Temalar



Okulda adil yönetim uygulamaları ile ilgili tutum ve davranışların öğretmenlerde meydana getirdiği durumları ise “Adaletle İlgili Uygulamaların Öğretmen Üzerinde Etkileri” ve “Adaletsiz Uygulamaların Öğretmen Üzerinde Etkileri” olarak temalandırılmıştır.

4.1.Okulda Adil Yönetilme Algısının Bileşenleri

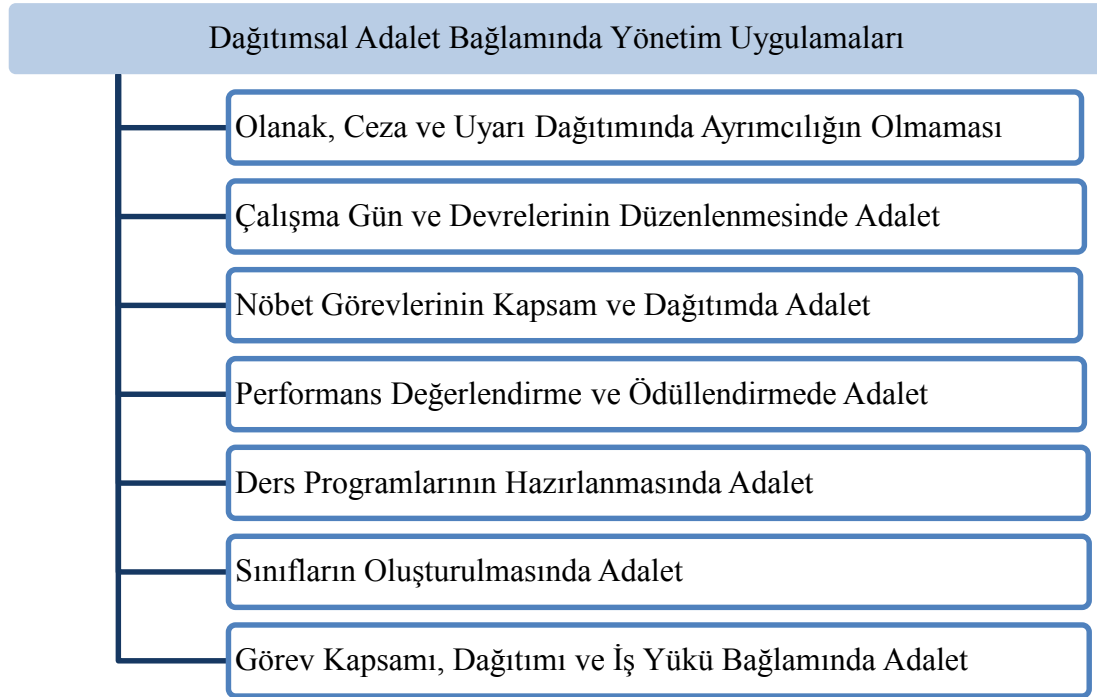
Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında okulda adil yönetim ile ilgili katılımcıların deneyimleri “İşlemsel,” “Dağıtımsal” ve “Etkileşimsel Adalet

Bağlamında Yönetici Uygulamaları” başlıkları altında üç ana tema başlığı altında toplanmıştır. Okulda adil yönetim ile ilgili bu üç temaya ait alt ana temalar ile ilgili katılımcı deneyimleri doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1.1.Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

Katılımcılar okulda adil yönetime dair adalet algılayışları ile ilgili olarak çeşitli yönetim uygulamalarından söz etmişlerdir. Dağıtımsal adalet bağlamında katılımcıların deneyimleri “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması”, “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet”, “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımda Adalet”, Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet”, “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet”, “Sınıfların Oluşturulmasında Adalet” ile “Görev Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet” alt ana temaları altında bir araya getirilmiştir (Şekil-4).

Şekil-4: Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları Ait Alt Temalar



Dağıtımsal adalet bağlamında yönetim uygulamalarının alt ana temalarına ait katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.1.1.1.Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen deneyimlerinde olanak, ceza ve uyarı dağıtımında yapılan ayrımcılık olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konudaki deneyimler ile ilgili bulgular sırasıyla olanak, ceza ve uyarı bağlamında ele alınmıştır. Katılımcılar, okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen durumların öğretmenlere olanak sağlanması noktasındaki okul yöneticilerinin farklı yaklaşımları olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin L1, süper lisede görev yapacak öğretmenlerin seçiminde okul idaresinin tutumundan şu şekilde bahsetmiştir:

Akdeniz Bölgesi'nde bir ilde çalışırken şöyle bir durum olmuştu. O zaman biz orada dört kişiydik aynı branştan. Aynı okul bünyesi içerisinde iki kavram vardı. Bir normal lise bir de süper lise. Süper lise o zamanlar için çok özeldi. Diploma notuyla giriliyordu nitelikli idi. Bizden ikisini süper liseye almışlardı. Dedim ki: “Benim onlardan ne eksikim var?” (...) Yani eksik olduğum noktaların gösterilmesini istemiştin. Müdüre bunu söylediğim zaman bana şöyle bir ifade kullanmıştı: “Sen buralı değilsin”. Aynı şekilde ödül verme noktasında da hemşerilik ayağını güttüklerini gördüm. En iyi sınıflar verildi o öğretmenlere, mesleki olarak yeterli olup olmama durumuna bakılmaksızın.

L4, iki lise türüne seçilecek öğretmenlerin seçimi puan üstünlüğüne göre yapılması gerekirken karşılaştığı durumu şu şekilde anlatmıştır:

Başka bir adaletsizliği okul seçiminde yaşadım. Orada iki tane edebiyat öğretmeniydik. Bize dediler ki “İki tane okul var. Biri Endüstri Meslek Lisesi diğeri Anadolu Lisesi”. Yönetmeliğe göre hizmet puanı yüksek olan Anadolu Lisesi'ne gider. Eğer orada tanıdık bir arkadaşı götürüp göstermeseydi son anda fark etmeseydik beni Endüstri Meslek Lisesi'ne atayacaklardı. Çünkü niye? Diğer edebiyat öğretmeni olan bayan müfettişin kız kardeşiymiş.

İ2, çalıştığı okulda geçici görevlendirme olduğu için mecburi olması gereken işlerde görevler verildiğini ancak isteyerek yapacağı bir etkinlikte okulun bilinen kadrolu öğretmenlere öncelik tanındığını; İ4, cuma namazına başka öğretmenlerin

gitmesine ses çıkarmayan idarenin kendisine bu konuda olanak tanımadığını ifade etmiştir. O4, yüksek lisan dersleri için hafta içi bir günün boşaltılması talebinin okul idaresi tarafından sağlanmasına rağmen aynı sebepten dolayı bu olanağın arkadaşına sağlanmamasını adaletsizlik olarak algıladığını anlatmıştır:

Ben bu dönem yüksek lisansa başladım. Geçen dönemde yüksek lisansa başlayan arkadaşım var bu okulda. (...) Benim yüksek lisansta derslerim başlayınca cuma günü derslerimin boşaltılmasını istemiştım ve boşaltıldı. Ama E. Hoca ile konuşurken derslerinin boşaltılmadığını söyledi. Beşe kadar ders koymuşlar. Derslerimin boşaltılması hoşuma gitmişti ama tabii ki adaletsiz bir durum var ortada. Çünkü aynı şartlarda iki farklı davranış var ortada.

İ4, bakanlığın açtığı kurslarla ilgili duyuru yazılarının okuldaki birkaç kişinin haberdar edildiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Direksiyon sınavında görev almak için açılan kurslar vardı. Mesela bununla ilgili okula yazılar geliyordu ama bundan hiç haberimiz olmuyordu ama üç beş kişinin bu kurslardan sürekli haberdar edilip o kurslara yazıldığı ve kurs sonunda belge aldıkları ortaya çıktı. Bu da yanlış bir davranış, adil olmayan bir davranıştı.

İ2 ise görevlendirme çalıştığı bir okulda ek ders puantajının ilgili yere gönderilmesi konusunda yaşadığı adaletsizliği şu şekilde anlatmıştır:

Ben mesela bir defa ek dersimi alamamıştım. Yani çok basit bir şey aslında. Bir idareci bunu hani ek ders puantajını kendisi de götürebilir. İlla elden vermemizi istedi. Ben Konya'da olmadığım için puantajı başka bir arkadaşına vermesini istemiştım ama onu da kabul etmedi. (...) Ben o ek dersimi alamamıştım mesela. Biz depo öğretmenlerin ek dersleri ayrı yapılır okul öğretmenlerinin dışında. Eğer biz kendimiz bir eksiklik olduğumu fark edersek kendimiz başvurur kimse bununla ilgilenmez. Adaletsizlik her konuda depo öğretmenlerin için var.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de görülebileceği üzere, katılımcılar okul yönetimi tarafından olanakların kendilerine sağlanmama durumunu adaletsizlik olarak algılamışlardır.

Katılımcılar, ceza ve uyarıların dağıtımını konusunda da idarecilerin farklı tutum ve davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin O3, nöbet görevini yerine getirmeyen öğretmenler olduğu halde kendisini nöbet yerinde olmadığı bir anda idarecinin nöbet yerinin fotoğrafını çekip kendisine gönderdiğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela nöbette olmadığın bir anda gelip koridorun fotoğrafını çekiyor ya da o gün nöbet tutanların resmini çekip sana gönderiyor. Hani “Sen nöbetçisin ama neredesin?” gibilerden veya arıyorlar. (...) Ama bunun yanında nöbete gelmeyen öğretmenler var. Nöbet tutmayan öğretmenler var. Tutmayıp da o üç saatlik nöbet ücretini alanlar var. Bunu herkes de biliyor. Nöbet listelerimiz var bakıyorum adam o gün nöbette olması gerekirken öğretmenler odasında oturuyor.

İ3 de nöbet yerine beş dakikalık bir gecikme olduğunda kendisinin uyarıldığını ancak başka bir öğretmenin bu türden bir gecikmesi olduğunda ses edilmediğini; İ2 sürekli geç kalan bir öğretmenin olmasına rağmen onun uyarılmadığını ama çocuğu olduktan sonra okula birkaç kez geç kaldığında sınıfta çocukların önünde müdür tarafından uyarıldığını söylemiştir. A4, idarenin sorumluluklarını yerine getirmeyen öğretmene ve kendisine karşı olan tavırları arasında fark olduğunu, aynı şeyi kendisinin yapması durumunda hemen uyarıldığını şöyle ifade etmiştir:

Mesela bu senenin başında atıyorum gezi düzenliyoruz. İşte sinema gezisinden sorumlu kim? F. öğretmen. Mevlâna'ya gideceğiz, sorumlu Ayşe öğretmen. Ee? Ben sinema gezisi görevini yerine getiriyorum servisçi ile konuşuyorum... Mevlâna gezisine geliyoruz A. öğretmende tık yok. (...) Ben görevimi yapıyorum zaten. A. öğretmen yapmıyor. Ben yapmazsam der ki; “F. öğretmenim bunu neden yapmıyorsun, yapsana.” “Senin görevin bu.” diyor. Ama A. öğretmen yapmayınca... Bunu idare söyleyecek. Benim söylemem hoş değil ki.

İ3, okulda yapılan projelerin kriterleri kendisine uymadığı için katılmayacağını idareye söylediği halde toplantılarda neden katılmadığı ile ilgili sürekli uyarıldığını; A4, bir öğretmenin kurul toplantısının herhangi bir yerinde bahaneler üretip çıktığını ve hiçbir uyarıya tabii tutulmadığını ifade etmiştir. İ2, görevlendirme olarak çalıştığı okulda ders zilinın arızalanması yüzünden derse girme saatini kaçırdıklarında okul idarecisinin davranışını şöyle anlatmıştır:

Biz dört arkadaş depo öğretmen olarak özel eğitimde çalışıyorduk. Diğerleri ise okulun kadrolu, özel eğitimden mezun öğretmenleri olarak görev yapıyordu. (...)Orada çalışırken elektriklerimiz yoktu. Zil çalması gerekirken çalmadı. Bir yandan saate bakıyoruz ama kaçırдық sanırım. Müdür Yardımcısı telefonundan zil sesini açıp (o dört arkadaş) bizim kulağımıza telefonu tuttu sonra odasına gitti. Diğer arkadaşlara aynısını yapmadı mesela.

O2, bir meslektaşıyla yaşadığı bir tartışmaya idarenin şahit olduğu halde herhangi bir şey yapmadığını şöyle ifade etmiştir:

Bir öğretmen arkadaşımınla büyük bir sıkıntı yaşamıştım. Böyle bayağı hakaretler içeren bir tartışma olmuştu (...) Orada en az yirmi-yirmi beş tane öğretmenin gözü önünde olan bir olaydı. İdare buna şahit olmasına rağmen yani mesela müdahale etmedi. O öğretmene de herhangi bir uyarıda bulunulmadı. Bu bana adaletsiz davranıldığını düşündüğüm tek konu bu diyebilirim aslında.

Sonuç olarak olanak, ceza ve uyarı dağıtımında okul yönetiminin farklı tutumlar sergilemeleri, katılımcıların okulda adil yönetim algısını etkileyen faktörler arasında olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.1.2.Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet

Katılımcılar, çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi konusundaki yönetim uygulamalarının okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin A3, şu an çalıştığı okulun bu konu ile ilgili uygulamasından söz ederek uygulamanın adaletli olduğunu söylemiştir:

Şu an çalıştığım okul sabahçı öğlenci. Sabahçı grupta öğrenci grupta da beş saat çalışıyoruz. Bu anlamda adaleti olduğunu düşünüyorum okulumun.(...) Sabahçı olmayı tercih eden veya farklı yaş grubu ile çalışmak isteyen öğretmenlerden görüşleri alındı. Hangi kademedede görev yapmak istersiniz şeklinde. Ona göre bir belirleme yapıldı.

A4, devrelerin öğretmenlerin istekleri doğrultusunda yapılmaya çalışıldığını; L4, evde eğitim uygulamasında öğretmenlerin boş günlerine denk gelecek şekilde planlama yapıldığını ifade etmiştir. A1 ise ders saatlerinin ana sınıflarında fazla oluşu ile ders aralarının olmayışını adaletsizlik olarak algıladığını şu şekilde ifade etmiştir.

Biz de ders arası yok. Orada da ben bir sistem olarak bir adaletsiz bir durum olduğunu düşünüyorum. Şimdi bizim ders saatimiz 50 dakika. Günde altı saatten 300 dakika ediyor ama normal bir öğretmen ders saati 40 dakika; altı saatte 240 dakika derse giriyor. Şimdi ben 60 dakika başka bir öğretmenden daha fazla derse giriyorum ama bu bizim maaşımıza yansımıyor. Hak kaybının olduğunu düşünüyorum. Bu anlamda okul öncesi sınıfları için ya ders saatinin düşürülmesi lazım 50 dakikadan 40 dakikaya çekilmesi lazım ki ben de 240 dakika sonra dersimi bitirmiş olayım ya da diğerlerine yaptıkları gibi bir aranın olması lazım. 300 dakika sınıftasın teneffüs yok burada bir adaletsizlik var.

Görüldüğü üzere katılımcıların sabahçı-öğlenci devrelerinin ve çalışma durumlarının kendi görüşlerinin de dikkate alınarak hazırlanmasını adaletli, ders aralarının olmaması ve ders saatinin fazla oluşunu adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi, okulda adil yönetim algısına neden olan bileşenlerden biri olarak kendini göstermektedir.

4.1.1.3.Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet

Katılımcıların nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımında adalet konusunda farklı algılayışları olduğu görülmektedir. Örneğin L1, nöbet sırasında meydana gelen

olaylar ile ilgili görev dışı uygulamalar ile karşılaştığı için öğrencilere karşı asli görevini yapamamasını adaletsiz olarak değerlendirdiğini şu şekilde dile getirmiştir:

Öğrencilerinizden biri bayıldı. Nöbetçiyim. Dersim de var. Bu öğrenci için ambulans çağırılıyor. Hastaneye gitmesi gerekiyor. Siz de onunla beraber gidiyorsunuz. Bu benim görevim değil diyorsunuz yani. İnsanı olma noktasında tamam. Benim okuldaki görevim ne olacak, ders görevim ne olacak? O zaman bir adaletsizlik olmuyor mu? Ben bu öğrencilerin hakkına girmiyor muyum? Sen orada iki üç saat duruyorsun.

L4 ise nöbet tutma olayının herkese uygulanmasının adaletsizlik olarak algılanmış, nöbetin isteyen öğretmenlere verilmesini şöyle dile getirmiştir:

Mesela nöbet konusunda adaletsizlik var. İsteyen öğretmen tutsun isteyen öğretmen tutmasın. Biz bunu meslek liselerinde yaşıyoruz. Mesela tutmak isteyen var tutmak istemeyen var. Tutmak isteyen kimse onlara görev verilsin. Meslek lisesindeki öğretmenlerin çoğu memnun değil nöbetten. Çünkü sıkıntılar çok. Bana kalsa ben istemem üç saat için parasında değilim.

Ancak L3, nöbet görevlerinin uygulanış şeklini adaletli olarak değerlendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Nöbet konusunda da dağılımımız genelde eşit ve adaletli oluyor. Bizim okulumuz bahçeye bodrum kat zemin kat ve onun üzerine iki kattan daha oluşan nöbet tutma alanlarımız var. Yani bu okulda sürekli olarak nöbet yerimiz her hafta değişiyor Böylece herkesin her katta nöbet tutması sağlanıyor bunun da adalet ve olduğunu düşünüyorum.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere bazı katılımcılar, nöbet esnasında meydana gelen olaylardan dolayı öğretmenlerin asli görevlerini yapamamalarını, nöbet görevinin herkese verilmesini adaletsizlik, bazı katılımcılar ise nöbetin uygulanış şeklini adaletli olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak nöbet görevlerinin kapsamı ve dağıtımını, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır

4.1.1.4. Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet

Katılımcılar, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda çeşitli deneyimlerinden söz etmişlerdir. Bu deneyimlerinde, ödüllendirmelerde öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerinin belirleyici olduğundan, başarı belgelerinin verilme kriterlerinin belirsizliğinden ve görevlendirmelerin şeffaf bir şekilde yapılmadığından söz etmişlerdir. Örneğin A1, projelerin değerlendirme kriterlerinin şeffaf olmadığını, hazırladığı bir projenin elendiğini ve bu yüzden diğer projelere verilen ödülün adaletsiz olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Geçen sene okul ölçekli çocukların dilinden masallar diye bir proje yapmıştık... Ama ben orada kim hangi projeyi yaptı kimlerin ismi gitti Milli Eğitim'e merak ediyorum. Yani ödül alması gereken isimler gitmiş ama bunlar bir süreçten geçirildiler mi? Bir kritere tâbi tutuldular mı? Çok şeffaf bir durum olduğuna inanmıyorum. (...) Hani şu olabilir adam der ki "Hocam biz sizin projenizi inceledik ama bunda ödüle değer bir şey göremedik, kriterlere uygun görmedik." (...) Şeffaflığın olmadığı her yerde ben adaletsizlik duygusuna kapılırım. Böyle bir şeyi geçen sene hissetmişim açıkçası.

Benzer şekilde L4, dağıtılan üstün başarı belgelerinin hangi kritere göre verildiğinin belli olmadığını ifade etmiştir. O1 ise norm fazlası öğretmen olduğundan, yapılan görevlendirmelerde şeffaf bir ortamın olmadığını şöyle ifade etmiştir:

Altı yıl önce bu dört artı dörde geçildi. O dönemde adaletsiz davranıldı. Neden? Çünkü kimin nasıl niçin görevlendirdiklerini anlamadık biz. A okuluna sen gidiyorsun B okuluna sen gidiyorsun. Bu böyle üç yıl devam etti. Sonra herkes şikâyet etmeye başladı. "Kim neye göre görevlendiriyor?" falan gibisinden. Puan üstünlüğü falan denildi. Sonra biz daha şeffaf bir ortam istedik. Üç yıldan sonra anladılar ki bu şekilde bir karmaşaya neden olacak. Şu anda görevlendirmelerimizi e-okul sistemi üzerinden yapıyorlar.

Katılımcıların yukarıda ifade ettiklerinden de anlaşılacağı üzere ödüllendirmelerde şeffaflığın olmaması katılımcılar tarafından adaletsizlik olarak algılandığı görülmüştür.

Bunların yanı sıra bazı katılımcılar performans notlarını adaletli bir şekilde verildiğini ifade ederken bazı katılımcılar ise adaletsiz bir şekilde verildiğini söylemişlerdir. Örneğin ödüllendirme konusunda L3, ders giriş çıkışı konusundaki süreyi aksatan öğretmen arkadaşının idare ve okulun olduğu bölgedeki insanlarla yakın ilişkisinden dolayı ödüllendirildiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmen arkadaşımı gözlemliyorum. Ders saati girişi çıkışını beş dakika 10 dakika esneterek yapıyor. Bunu dersim olmadığında nöbetçi olduğumda fark ediyorum. Ben kimsenin giriş çıkışına baktığım için değil ama o esnada öğretmenler odasında olduğum için öğretmen arkadaşımı gözlemliyorum. Fakat idare ile kişisel ilişkileri, dışarıda esnafla veya işte o bölgede insanlarla ilişkileri çok iyi. Okula bir ihtiyaç olduğunda direkt bir telefonla getirtebiliyor. Ama bakıyorum maaşla ödüllendirme alıyor. Ben bu konuda adaletsiz buldum okul yönetimini

İ1, ödüllendirilme konusunda idareye yakın olan öğretmenlerin; L4, milli eğitime yakın olan idareciler ile idarecilere daha yakın olan öğretmenlerin; L3, görevi dışında gönüllü olarak yaptığı eğitim verme çalışmalarına rağmen bazı özel gün kutlamalarında sürekli görev alan, göz önünde olan öğretmenlerin ödüllendirildiğini ifade etmiştir. O2, okula konferans vermesi için yüksek lisans yaptığı üniversiteden bir hocasını getirttiğini; ama konferans sonrası müdürün kendisine teşekkür babında bile olsa sözlü olarak bir şey söylememesinden şöyle söz etmiştir:

Mesela ben okulumuza adına çok önemli bir hocamı getirtmiştim konferans versin diye velilere ve bu okulda daha önce böyle bir şey yapılmamıştı. Normalde hoca böyle şeyleri ücret karşılığı yapmasına rağmen değer verdiği bir öğrencisi olduğum için benim hatırım için gelmişti. Ben bir sürü afiş bastırdım hocanın hediyesini kendi maddi imkânlarımla karşıladım ve hiçbir

zaman da bunun lafını etmedim. Ama müdür bütün veliler önünde plaketi vermesine rağmen bunu organize ettiğim için bana bir teşekkür bile etmemişti.

Görüldüğü üzere katılımcılar, idarenin çeşitli nedenlerle öğretmenlere karşı farklı tutum sergilemelerini, yönetime yakın olmanın taltif alma konusunda büyük bir etken olduğunu ve çabalarının görülmemesinin okulda adil yönetime ilişkin algıladıklarını olumsuz yönde etkilediğini söylemişlerdir.

A4 ise çalışmalarından dolayı müdür tarafından kendisine sözlü olarak teşekkür edildiğini ve belge aldığını şöyle ifade etmiştir:

....Mesela ben fazladan çalışıyorum ve diğer arkadaşlarının yanında işte “Arkadaşımızın eşi burada olmamasına rağmen işte bu belirli gün ve haftalarda gereken performansı gösterdi” gibi ifadeler kullanır. Bu tür şeyleri toplantıda dile getiriyordu. “Bundan dolayı kendisine teşekkür ediyorum özverili çalıştığı için” falan filan diye. Teşekkür belgesi de vermişti.

Performans değerlendirme ile ilgili deneyimini anlatan A4, notların adil bir şekilde verildiğini, okul müdürünün konuya itiraz eden öğretmene verdiği düşük notu sebepleriyle açıkladığını dile getirmiştir:

O sene mesela ilk defa şey denendi bu öğretmenlerde performans değerlendirme şeyi oldu not sistemi oldu. Bu not sisteminde hakikaten çalışmayana düşük not verdi çalışana da yüksek not verdi. (...) MEBBİS sisteminden görebiliyorduk notları. Ondan sonra itiraz eden arkadaşlar oldu ama müdürümüz tek tek, nokta nokta: “Sen şurada görev almadığın için ben şurada şu notunu kırdım, sen şurada şöyle yapmadığın için böyle yaptım.” diyerek çok aktif bir şekilde kimin ne yaptığını söyledi.

L3, kendisine verilen performans puanını diğer arkadaşlarıyla karşılaştırdığında; aldığı puanla çalıştığının idare tarafında görülüp takdir edildiğini düşündüğünü ifade etmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, çabalarının karşılığında verilen puanlar veya sözlü olarak teşekkür edilmesinin adalet algılayışlarını pozitif olarak etkilediğini ifade etmişlerdir.

Özetle katılımcılar, idare ile yakın ilişkilerin ödüllendirmede etkili olduğunu, şeffaf bir şekilde yapılmayan değerlendirme ve görevlendirmeleri adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları da verilen performans notlarını idarecilerin bu konudaki uygulama tarzlarından dolayı farklı şekillerde algılamışlardır. Sonuç olarak okuldaki adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden bir diğeri de performans değerlendirme ve ödüllendirme olduğu görülmektedir.

4.1.1.5.Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet

Katılımcılar, okulda adil yönetime ilişkin örgütsel algılayışlarını etkileyen yönetim uygulamalarından bir diğeri de ders programı hazırlanması konusunda adalettir. Katılımcılar bu konuda farklı deneyimlerini dile getirmişlerdir. Ders programlarının adil ve öğretmenin fikri doğrultusunda hazırlandığını ifade eden katılımcıların yanı sıra, okul yönetiminin ders programlarını yaparken farklı şekilde davrandığını ifade edenler de olmuştur. Örneğin L1, okul idaresinin herkese yardımcı olma noktasında ve herhangi bir ayırım yapmadan ders programlarını hazırladıklarını şöyle ifade etmiştir:

Şu anda çalışmış olduğum kurumda okul idarem, bütün öğretmen arkadaşlarım özellikle ve özellikle ders programlarını yapma konusunda herkese yardımcı olmaya gayret ediyor. Bir A kişisine B kişisine veya C kişisine özel bir iltimas göstermiyor. (...) Genellikle ders programlarında öğretmenlerin ihtiyaçları alındıktan sonra herkesin bir gününü boşaltma noktasında yardımcı olmaktadır

Benzer bir şekilde L3, çoğu meslek liselerinde branş ve meslek öğretmenleri arasında bir ayırım olmasına rağmen kendi okulunda ders programlarının adaletli bir şekilde yapıldığı; O2 ve O4 de ders programlarının hazırlanması sürecinde öğretmenlerin isteklerinin dikkate alınarak hazırlandığını söylemişlerdir. Haftalık ders saatlerinin dağıtımında O1, okul idaresinin öğretmenlere danışarak ve fikirlerini alarak adaletli bir şekilde yapıldığını şöyle ifade etmiştir:

Şimdi ben altı yıldır görevlendirme çalışıyorum üç okul gezdim ve son dört yıldır da aynı okula görevlendiriliyorum. Orada biz aynı branştan sekiz zümreyiz. Ders dağıtımı adaletli oluyor. Neden? Gittiğim yıldan beri idareciler çağırıyorlar bizi bazılarına 20 saat bazılarına 18 saat bazılarına da 16 saat ders düşüyor. Müdür bey genellikle soruyor “Arkadaşlar ek derse ihtiyacı olan var mı? 20 saat verebilirim. Eğer 18 saat istiyorsanız herkese eşit dağıtabilirim” diyor.

O3, kendi branşındaki ders saatlerinin hangi günlerde ne kadar olması konusunda öğretmenlerin tercihine bırakıldığından, L3 ise okulların başladığı eylül ayında idarenin sağlık, özür veya özel durumlarının olup olmadığı konusunda kendilerinden yazılı olarak idareyle paylaşmalarını istediklerinden söz etmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, ders programlarının hazırlanış sürecinde farklı branşlar arasında ayırım yapılmaması, kendilerinin fikrinin ve özel durumlarının dikkate alınması gibi konuları adaletli olarak algıladıklarını söylemişlerdir.

L2 ise bu konuda okul idaresinin öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını şöyle ifade etmiştir:

Proje okulların ilk dönüştüğü dönemde okulun kendi kadrolu öğretmenleri vardı bir de idarecilerin isteyip de dışarıdan getirdikleri öğretmenler vardı.... Diğer okullardan gelen öğretmenlerin programları kalıp gibi hazırlanmıştı. Okulun kadrolu öğretmenlerini beş gün okula getirdiler.(...) Dışarıdan gelen öğretmenleri programında bir iki günü boş olan öğretmenler vardı.

L4, meslek liselerinde meslek öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında ayırım yapıldığını ve ders programlarının meslek öğretmenlerine göre hazırlandığını söylemiştir. L3, seçmeli derslerin idarecilerin ders karşılığı girmesi gereken saatleri doldurmak için kendisinden habersiz alınıp yeni bir ders programının kendisine verildiğini ama idarecilerin bu derslere girmediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Seçmeli derslerden herkes yararlanıyor. Bizim müdür yardımcımız da aynı şekilde. Altı saat girmesi gereken zorunlu dersten ekstra altı saat daha alıyor.

Ama yani maalesef herkes bunu birçoğumuz da açıkça biliyoruz ki bir idarecilerin derse girmesi, işlerini bitirip de derse girmesi çok zor ki artı altı saate daha girmesi daha zor bir durum.(...) İdarecimiz o altı saatlik ek dersi ise beden eğitimi dersi olarak tamamlamıştı. Okulumuza beden eğitimi öğretmeni atanıyor. Dersler öğretmene geri veriliyor ve benden de direkt müzik dersleri alınıyor. Bana yeni bir program veriyor ama müzik dersleri yok.

Görüldüğü üzere katılımcılar, ders programlarının hazırlanması konusunda yönetimin öğretmenler arasında kadrolu-kadrosuz, branş-meslek öğretmeni olarak yaptığı ayrımcılığı, bazı seçmeli derslerin kendilerinden alınma durumlarını adaletsizlik, ders programlarının adil ve isteklerinin dikkate alınarak hazırlanmasını adaletli olarak algılamışlardır. Sonuç olarak ders programlarının hazırlanması, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden biri olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.1.1.6.Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını etkileyen yönetim uygulamalarından bir diğeri ise sınıfların oluşturulması ve dağıtımı konusundaki deneyimleridir. Bu konuda bazı katılımcılar sınıf mevcutlarının eşit olarak ayarlandığı, öğretmenlere sınıf dağıtımının kura ile yapıldığını ve nakil gelen öğrenciler olduğunda mevcudu az olan sınıftan başlayarak yerleştirildiğinden söz etmişlerdir. Örneğin A3, şu an çalıştığı okulundaki deneyimini şu şekilde paylaşmıştır:

Öğrenci anlamında da adaletli davranıldığını düşünüyorum. Listeler belirlenmiş 1. sınıf 2. sınıf 3. sınıf 4. sınıf şeklinde. Yaş grubu olarak da aynı şekilde düzenlenmiş. Öğretmenler kura çekiyor. Şu sınıf şu öğretmene düştü bu sınıf bu öğretmene düştü şeklinde. İyi çocuklar ya da iyi velilerin çocukları şu öğretmen de olsun sonradan gelen eklemeler şu öğretmen de olsun şeklinde bir ayırım yapılmıyor.

İ4 de sınıf mevcutlarının eşitlendiğini ve sonradan nakil gelen olduğunda da adaletli bir şekilde sınıflara paylaştırıldığını; İ1, Suriyeli öğrencilerin de sınıflara eşit

paylaşıldığını, 13 kız erkek öğrenciler ile BEP uygulanan öğrencilerin eşit olarak sınıflara dağıtıldığını söylemişlerdir.

Görüldüğü üzere katılımcılar sınıf mevcutlarının dengeli dağıtılması, sınıf seçimlerinin kura ile yapılması ve bazı özel durumları olan öğrencilerin sınıflara dağıtımını adaletli olarak algılamışlardır.

Bazı katılımcılar ise bu konuda okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını olumsuz yönde etkileyen deneyimlerinden söz etmişlerdir. Örneğin A4, okuldaki çalışmalarının veliler tarafından duyulmasından dolayı sınıf mevcutları konusunda adaletsiz bir durum yaşadığını şöyle ifade etmiştir:

Mesela birinde 20 tane çocuk birinde 10 tane çocuk var. İster istemez diyorsunuz ki “Hepimiz aynı maaşı alıyoruz.” Hep en fazla sınıf mevcudu bende oluyor. Neden? Veli istiyor. (...) Haziran'da benim veli potansiyelin artık yaptığınız işten az çok belli olduğu için veli diyor ki “Ben F. Öğretmeni istiyorum.” Okullar kapanmadan 20 öğrenci kayıt olmuş oluyor. Ondan sonra geliyor işte bilmem Milli Eğitim Müdürünün bilmem nesi, yok belediye başkanın şusu busu. İşte “Çocuğumu o öğretmene vermek istiyoruz.” dediler mi benim başlıyor 20 -21 -22 kayıt. Öbür sınıf ama? Yedi, sekiz, dokuz öğrenci.

A3, daha önce çalıştığı bir okulda, sonradan gelen iki tane özel eğitim gereksinimi olan çocuğun hiç sorulmadan kedi sınıfına alındığından söz etmiştir. O3 ise atandığı okula göreve başladığında başatı düzeyi düşük sınıfların kendisine verildiğini şu şekilde dile getirmiştir:

Ben Konya'ya ilk atandığım okulda göreve başladığımda sınıflar belirlenmişti. Kimsede bana bir şey sormadı. Hiç kimsenin sevmediği sınıfları bana verdiler. 9A sınıfı diye bir sınıf vermişlerdi. Hepsi de derslerden kalan öğrencilerden oluşan bir sınıf verdiler. Tabii bu çocuklar başarısız olunca bana bunun sebebini sordular. Bunların çoğu zaten okuma yazmayı da bilmiyorlardı. Ben bu çocuklara nasıl matematik öğreteyim?

Görüldüğü üzere sınıfların oluşturulması konusunda bazı idarecilerin bu konuda hassas davranmadığından, mevcutların eşit olmasının gözetilmediğinden, veli isteklerini daha dikkate alındığından dolayı katılımcılar bu durumu adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak ders programlarının hazırlanması, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen yönetim uygulamaları olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.1.7. Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet

Katılımcıların okuldaki adil yönetime dair algılarını etkileyen bir diğer konunun görev kapsamı, dağıtımı ve iş yükü olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda değişik deneyimlerinden söz etmişlerdir. Görevlerin kapsamı, dağıtımı ve iş yükü deneyimlerini paylaşan katılımcıların tümü bu konudaki uygulamaları adaletsizlik olarak algılamışlardır. Örneğin L1, okul idaresinin para toplama konusunda verilen görev sonucunda bir öğrenci velisinin sadece kendisini şikâyet etmesini adaletsizlik olarak algıladığını şöyle ifade etmiştir:

Okul idaresi öğrencilerden para toplamamızı istemişlerdi. “Tamam” dedik, öğrencilere duyuru yaptık. Yani en büyük pişmanlıklarımdan biridir esasen. Ama ne hikmetse benimle ilgili alakası olmamasına karşılık, konunun bu okulun, idarenin tasarrufu ile ilgili olmasına rağmen bir öğrenci velisinin tutup beni şikâyet etmesi beni gerçekten çok üzmüştü. Bu benimle ilgili değildi, o para bana gelmiyordu ve bu noktada neredeyse ceza alacaktım. Ben bunun adaletsizlik olduğunu düşünüyorum.

A3, velilerden hala aidatların öğretmenler vasıtasıyla toplandığını bu yüzden de velilerde paranın harcanması konusunda öğretmen hakkında soru işaretlerinin oluşmasına sebep olduğunu; O4 ise okulun giderleri konusunda öğrencilerden para toplama işinin öğretmenlere verilmesini ve bu kararın kendilerine danışılmadığı için de adaletsiz bulduğunu ifade etmiştir. A2, yapılan bir program sonrası okula geri götürülecek sandalyelerin taşınması konusunda müdürün tavrını şöyle anlatmıştır:

Mesela ilçe programımız oldu. Okuldan sandalye gidecek erkek eleman benim. Çocukların sandalyelerini getirdim. Program bitti herkes gitti. Sandalyeler ve ben kaldım. Müdürü aradım. “Hocam” dedi “Ayarlayın bir şey getirin.” dedi.

“Hocam” dedim “Ben nasıl ayarlayayım?” Bunu kim yapar? Öğretmen yapmaz tabi ki. Bu idarenin işi diye düşünüyorum. “Biz dedi ananız mıyız babanız mıyız?, “Hallet!” dedi, telefonu kapattı. (...) Bir iş olduğu zaman getirme götürme taşıma. Sen bunu yapmak istiyorsun zaten ama işin acısı kullanıldığını hissetmek seni adaletsizlik düşüncesine sevk ediyor

O3, branşı olmadığı halde Türkçe gibi başka derslerin kendisine verildiğini ve bu yüzden gün boyu okulda kalmak zorunda olduğunu; A2, bilgisayar konusunda bilgisi olmasından dolayı müdürün bazı idari işleri yapması için sürekli sınıftan kendisini çağırttığını ifade etmiştir. L1 de bir lisede matematik öğretmeni olarak ilk göreve başladığı yıllarda ilçe milli eğitimin kendisini bir ortaokulda ders vermesi için görevlendirildiğini; O4, okuldaki zümre başkanlığı görevinin sürekli kendisine verildiğini ifade etmiştir. A4, okulda yapılacak işlerde müdürün sürekli kendisini öne sürdüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

Hani çalışan öğretmene iş yükü bindirilip çalışmayan nasıl rahat ediyormuş bu okulda görmüş oldum yani. Ve her defasında da “Hocam yapmayın. Bakın beni çok zorluyorsunuz.” dedim. Düşünün ki ben bir sınıfta öğretmenlik yapmam beklenirken dört sınıflık öğretmenlik yapıyorum. Tek tek “Arkadaşım sen şunu yapacaksın sen şunu yapacaksın.” diyorum. “Bunu engelleyin, engelleyin hocam, yük bindirmeyin şey yapın...” dedikçe, o da her defasında; “Öğretmenim sen yapacaksın,” işte “Ben seni görevlendirdikten sonra senin itiraz etme şansın yok.” gibilerinden karşı çıkıyor. Hep böyle emri vakiler yaptı söylememe rağmen. Yani geçen yıl neredeyse görevlendirme ile başka bir okul isteyecektim. O noktaya geldi.

O2, okulundaki rehberlik norm kadrosunun dört olmasına rağmen tek başına işlerin hepsiyle baş edemediğini ve bu yüzden öğrencilere iyi bir rehberlik hizmeti veremediğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela benim kurumunda dört kişilik kadro var ama ben tek başıma dört öğretmenin yapması gereken görevi yapıyorum. İş yükü çarpı dört oluyor. Parçalanmış aile çocuğu çok ve çok göç alan bir bölge olduğu için Iraklı var

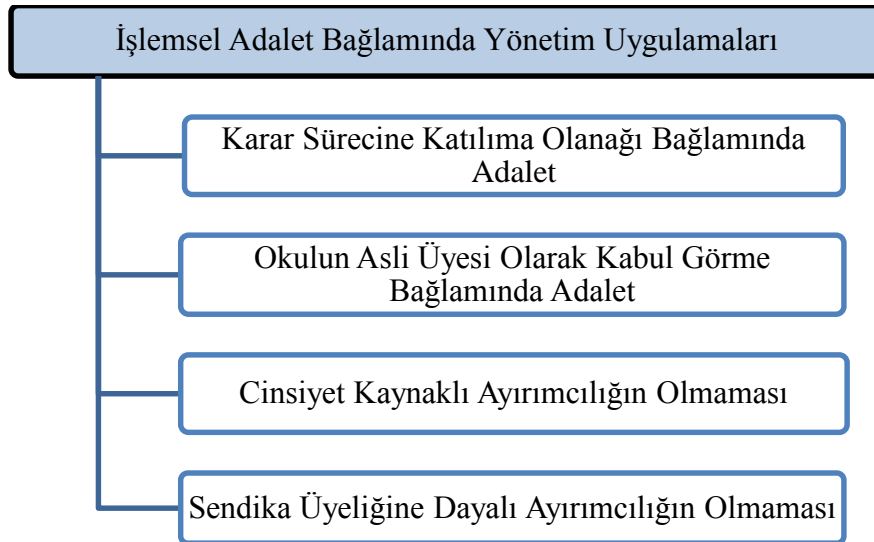
Suriyeli çok, Afgan var. Başka şehirden göç almış bir bölge. O yüzden ben okulun krize müdahale ayağı ile ilgilenmekten öğrencilere ekstra iyi bir rehberlik hizmeti veremiyorum.

Görüldüğü üzere katılımcılar, okullarda para toplanması işlerinin kendilerine yaptırılmasını, görevleri dışında verilen iş ve görevleri, norm kadronun eksikliğinden kaynaklanan iş yükü gibi nedenlerden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak görevlerin kapsamı, dağıtımı ve iş yükünün okulda adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden biri olarak kendini göstermektedir.

4.1.2.İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

Katılımcıların okuldaki adil yönetime dair adalet algısını etkileyen etkenlerden bir diğeri de işlemsel adalet bakımından yönetim uygulamalarıdır. Katılımcıların deneyimleri “Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet”, “Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet”, “Cinsiyet Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması” ve “Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” alt tema başlıkları arasında toplanmıştır (Şekil-5).

Şekil-5: İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamalarına Ait Alt Temalar



4.1.2.1.Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen yönetim uygulamalarından karar süreçlerine katılım bağlamında deneyimlerinden bahsetmişlerdir. Okullardaki karar alma süreçlerine katılım noktasındaki okul idaresinin uygulamaları ile ilgili bazı katılımcıların adalet algılayışlarının olumlu bazılarının ise olumsuz yönde etkilendiğinden söz etmişlerdir. Örgütsel adalet algılayışlarını olumlu yönde etkileyen uygulamalarla ilgili olarak A3,yaşadığı deneyimi şu şekilde anlatmıştır:

Müdürümüz en ufak bir şeyde dediğim gibi tutar çağırır, bütün öğretmenler oturur bir arada konuşulur, birlikte karar verilir. Her öğretmenin görüş sorulur. Bir karara varılırken bizim görüşlerimiz dikkate alınır. Bu konuda adaletli olduğunu düşünüyorum ben.

İ2, norm fazlası öğretmen olduğundan dolayı çeşitli okullarda görevlendirildiğini, sadece daha önce çalıştığı bir okulda kararlara katılım noktasında kendisinin de fikrinin alındığını şöyle anlatmıştır:

Daha önce çalıştığım A. T. İlkokulu'nda tüm öğretmenler ile eşit seviyede tutulduğumu ve değer verildiğini hissettim. Şu ana kadar kendimi en mutlu hissettiğim en verim aldığım okul orasıydı. Herhangi bir toplantıda birçok okulda geçici görevlendirme olduğumuz için bize çok söz hakkı verilmezken orada müdür bey bana da sorardı benim fikrimi de alırdı

A4, anasınıfında çalıştığından dolayı teneffüs aralarının olmamasına rağmen müdire hanımın tüm öğretmenleri yarım saat kadar odasında toplayıp alınacak kararlar konusunda fikirlerini dinlediğini; İ4, müdürün toplantılarda okulun daha iyi hale getirilmesi için alınacak kararlar konusunda öğretmenlerin fikirlerine başvurduğundan dolayı bunu adaletli bir yaklaşım olarak gördüğünü söylemiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar okullardaki karar alma süreçlerinde kendilerinin fikir ve görüşlerinin alınmasını adaletli yönetimin bir yansıması olarak değerlendirmişlerdir.

Bazı katılımcılar, kararlara katılım noktasındaki uygulamaların örgütsel adalet algılayışlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin O4, okul idaresinin kararların birçoğunun kendileri tarafından alındığını, sadece çok az bir kısımda öğretmenlere danışıldığını ve bunu demokratik bir yaklaşım olmadığını şöyle dile getirmiştir:

Şimdi her konuda böyle oluyor, yani karar alma konusunda da idare önce kendisi düşünüyor. Kararların neredeyse yüzde ellisini kendileri alıyor. Bazı kısımlarda bize danışılıyor. Ama öğretmenlere danışılmasının zorunlu olduğu durumlarda ya da sormamış olmayalım, karar alma süreçlerinde öğretmenlerde olsun gibi durumlarda danışılıyor. Yüzde olarak küçük kısımlarda kararlara katılım oluyor. Genelde ben çoğu okulda kararlara katılım konusunda demokratik bir yaklaşım göremiyorum.

İ3, müdürün karar alma konusunda kendisini dinlediğini, fikrini aldığını ama bunlara rağmen fikirlerinin önemsemediğini, yine bildiğini okuduğunu; A3, velinin üçüzlerinin bir sınıfta olması konusundaki talebinin idarece yerine getirildiğini ancak kendi sınıfına kaydetme kararlarında kendisine hiçbir şekilde danışılmadığını söylemiştir. A2 de okulda yapılacak olan toplantıya katılma noktasında müdürün tavrından şöyle bahsetmiştir:

Öğretmenler Kurulu toplantısı olacak. Müdür: “Sen dedi şey yap, hepimiz toplantıda olacağız. Bahçede çocuklar olacak.” dedi “Şimdi kafalarını gözlerini yarmasınlar. Sen onlara bakarak ol.” dedi. “Hocam toplantı var.” dedim. “Senlik bir şey konuşmayacağız ki.” dedi bana. Mesele değil yani benim zaten oradan bir şey alacağım ya da bir şey kazanacağım düşüncesi bende hâsıl olmadığı için. “Tamam hocam.” dedim, “Seve seve yaparım.” dedim. Çünkü o toplantıda bana gerçekten fayda sağlayacak bir şeyin olmadığını o sözden sonra anladım.

Kararlara katılım noktasında O1, norm fazlası öğretmenlerin görevlendirmelerinin geç yapıldığı için görevlendirildiği okula gittiğinde toplantıların yapılmış ve kararların alınmış olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Biz Eylül döneminde görevlendiriliyoruz. Eylül döneminde kadromun olduğu okulda seminere gidiyorum. Orada yani okulun ilk haftası görevlendirmemi bekliyorum. Sonradan bir ortaokula görevlendiriliyorum. Görevlendirildiğim okula gittiğimde kurul toplantıları yapılmış oluyor, kararlar alınmış oluyor. Ben gittiğimde hiçbir kararda, hiçbir görevlendirmede, hiçbir sorumluluktan haberdar olmuyorum.

Görüldüğü üzere katılımcılar, alınan kararlarda kendilerine az danışıldığı, fikirlerinin alınıp önemsenmediği, branşlarından dolayı toplantılara katılmasının gerekli görülmediği, görevlendirmelerin geç yapıldığından görevlendirildikleri okullarda kararlara katılmadıkları için okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak kararlara katılım olanağı, okuldaki adil yönetim algısına neden olan faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır.

4.1.2.2.Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet

Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini söyleyen katılımcıların anasınıfı branşından olmaları dikkat çekmektedir. Katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki yönetimin anasınıfı öğretmenlerine bakış açıları arasında farklılıklar olduğundan söz etmişlerdir. A4, okul idaresinin anasınıfı öğretmenlerinden pek bir beklentisinin olmadığını, bazı konularda ilkokul öğretmenlerinin daha dikkate alındığını şu şekilde ifade etmiştir:

İlkokul bünyesindeki anasınıfı ile (Bağımsız) anasınıfının aynı olmadığını düşünüyorum. Hani müdür anasınıfında çok bir beklentiye girmiyor. Aidatlar yatıyor, plan programı uygulandı mı bir de 23 Nisan'a katıldın mı anasınıfında olay bitiyor.(...) İlkokullardaki ana sınıfta çalışırken müdür bizim planlarımıza bile doğru dürüst bakmazdı. Biraz daha ilkokul kısmına ağırlık verirdi. (...)

Yani şöyle ilkokul öğretmenleri bir şey istediğinde hani sanki onlar eğitim veriyormuş da biz başka bir şey yapıyormuşuz gibi adaleti sağlayamıyordu.

A1, çoğu zaman anasınıfı öğretmenlerinin unutulduğunu, teneffüs arasının olmamasından dolayı diğer öğretmen arkadaşlarıyla bir iletişimin olmadığını şöyle ifade etmiştir:

Eğer bir (Bağımsız) anasınıfı okulunda değil de bir ilkokulda çalışıyorsanız çoğu zaman zaten idare anasınıfçıları unuttur. Öğretmenler kurulu yaparlar sizin adınız geçmez, toplantı varsa sizi çağırmayı unuturlar. Çünkü senin teneffüs aran yok ki. Öğretmenler odasına gidip oturacaksın öğretmenler seni tanıyacak. Görünmüyorsun. Öğretmenlerle aranda bir diyalog oluşmuyor ki. Dolayısıyla sen öğretmenler kurulu olduğunda senin eksik olduğunu bile kimse fark etmiyor. Varsın ama yoksun. Böyle de bir durum var. Ama (Bağımsız) anaokulunda böyle değil. İlkokulda ortaokulda olan anasınıflarında çoğu zaman idarenin aklına gelmez bile bizim okulda bir anasınıfı vardı diye.

A3, anasınıfların üvey evlat muamelesi gördüğünü, sorunlarını çok dile getiremediğini, müdürün ilgisizliğini ve bağımsız anasınıfı okullarındaki durumu şöyle dile getirmiştir:

Anasınıfı biraz üvey evlat gibi olur ilköğretimlerde. Çünkü öğretmene bir şey sorulmaz, müdür karar verir. “Bu yapılacak şu yapılacak.” denir. (...) Teneffüsümüz de yok, müdürle bir araya gelemiyoruz, sorunlarımızı çok dile getiremiyoruz, müdür çok ilgilenmiyor diyeyim daha doğrusu. Ama (Bağımsız) anaokullarında müdürle öğretmen daha bir iç içe. Ama Anaokullarında sadece müdür, sınıflar var. İstedığı zaman sınıfları geziyor öğretmenleri topluyor bir araya. Muhatap olacağı çok fazla insan olmadığı için direkt anasınıfı öğretmenleri ile ilgilenebiliyor.

Görüldüğü üzere branşı anasınıfı öğretmeni olan katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki yönetimin bakış açılarından kaynaklı farklı uygulamalardan söz etmişlerdir. A2 ise mesleki

olarak daha kıdemli olan öğretmenlerin görüşüyle kendisinin görüşünü idarenin bir tutmadığını şöyle ifade etmiştir:

Burada öğretmenin şeyi de önemli yani fikrini ortaya koyan öğretmen de önemli. Örneğin emeklisi gelmiş bir öğretmenimiz var okulumuzda. Bir de sonradan gelen ben varım. Hani onun görüşüyle benim görüşümü bir tutmaz. Yani bu anlamda bir adaletsizlik var diyebilirim

Sonuç olarak okulun asli üyesi olarak kabul görmenin okulda adil yönetim algısının bir bileşeni olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.2.3.Cinsiyet Kaynaklı Ayırmacılığın Olmaması

Katılımcılar, adalet algılarını etkileyen idareci tutumlarının bazılarını cinsiyetten kaynaklı olarak algılamışlardır. Örneğin L2, bu konudaki deneyimini şöyle aktarmıştır:

Hep beraber yemeğe gitmiştik öğretmen arkadaşlarla. Dönüşümüz de hepimiz birkaç dakika geciktik. Bizden önce giden arabadaki öğretmen arkadaşlarımıza müdür hiçbir şekilde seslenmedi. Bizim olduğumuz araçtaki öğretmen arkadaşların tamamına orada bağırdı çağırdı. (...) İlk araçtaki öğretmenlerin içinde erkek öğretmenler çoğunlukta idi. İkinci araçta ise hepimiz bayandık. Hepimizin bayan olmasından dolayıcıydı.

L4, ilk atama esnasında bayan öğretmenlerin merkezde, erkek öğretmenlerin ise il merkezi dışına atandıklarını; O3, branş derslerinin kendisinden alınıp bayan bir öğretmene verildiğini şöyle ifade etmiştir:

İlk atandım, Siirt'eydim. Oradaki okulumda hatırlıyorum iki fen bilgisi öğretmeniydik orda. Fen derslerini benden alıp diğer bayana vermişlerdi. Ben ise biraz matematik dersine giriyordum alan derslerinden de bilgisayar dersine giriyordum[.] Bayan sırf diğer dersleri girmek istemiyor diye ona vermişlerdi.

A4, ilk atandığı okulda erkek anasınıfı öğretmenindeki öğrencilerin çoğunu kendisine verildiğini; İ3, nöbet esnasında yaşanan bir olaydan ötürü sadece okuldaki

üç bayan öğretmenin müdür tarafından azarlandığını dile getirmiştir. L4 de öğretmenlere verilen performans notlarındaki farklılığı cinsiyetçi bir bakış açısından verildiğini şöyle ifade etmiştir:

Göreve başlayıp o okula gittiğimde özellikle öğretmenlere sicil notları verilirken o müdürün notları adil olarak vermediğini gördük. Neye göre verdi? Özellikle kendisiyle daha çok sohbet eden... Müdürümüz bayandı ve bayan öğretmenlere daha yüksek verdiğini gördüm.

Sonuç olarak katılımcıların okuldaki adil yönetime ilişkin adalet algılarını etkileyen bir diğer bileşenin cinsiyetten kaynaklı ayrımcılık olduğu görülmektedir.

4.1.2.4. Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması

Katılımcılar, idarecilerin sendika üyeliğine dayalı olan tutum ve davranışlarının da öğretmenlerin adalet algılarını etkileyen faktörler arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin L3 bu deneyimini şu şekilde dile getirmiştir:

Yani belli bir sendikadan olmak daha gözde olmayı, olmamak da daha geriplanda olmaya sebep olabiliyor. Bu bir adaletsizliktir bence.(...) Yani kendine daha yakın olanlar ve olmayanlar aynı görüşte olanlar ve olmayanlar diye ayırmaması gerekiyor....Evet, belli bir sendikadan olmak, aynı dünya görüşünü taşımak onlara yakın olmak, o kişiyle daha insani birebir ilişkiler kurmak, ders programını daha uygun yapmak gibi değişik şekillerde karşıma çıktı.

L4, ders denetimlerinde müdürün üyesi olduğu sendikadaki öğretmenleri denetimin dışında tuttuğunu şöyle ifade etmiştir:

Müdür öğretmenleri kontrol ederken yani ders denetimlerinde kendi sendikası olanlara bakmıyordu. Sendikası olmayanları kontrol ediyordu. Bunu ben fark ettim. Ben fark ettim sendika temsilcimize söyledim. [..]. Dersine girdiği öğretmenlere bakıyorduk, öğretmenler odasında soruyorduk; “Şu, şu öğretmen.” diyorlardı. Bakıyorduk hep aynı sendika. Diğer öğretmenlerin ders denetimine girmiyordu.

İ3, üyesi olduğu sendikadan dolayı dışlandığını ama 10 Kasım ile ilgili görevlendirmelerde sürekli kendisine bu işin verildiğini dile getirmiştir. O3 de göreve başladığı zaman müdür yardımcısı üyesi olduğu sendikaya kendisinin zorla üye yaptırıldığını anlatmıştır:

Ben 2014 yılında atandım. Atanıp göreve başladıktan sonra ilk olarak müdür yardımcısı beni odasına çekip zorla: “Şu sendika kâğıdını imzala, bizim sendikadan ol, yarın bir gün adaylığı kaldırıldığı zaman daha rahat olursun yoksa adaylığın kaldırılmaz.” dedi. Bu benim için adaletsiz bir durumdu. Sendikaya kendim karar vermen gerekir. Herhangi bir gücün sendikası değil bana uyan sendika hangisi ise onun olması gerekir.

Katılımcıların yukarıda ifade ettiklerinden de anlaşılacağı üzere, sendikal faktörlerden kaynaklı olumsuz deneyimlerinin adalet algılayışlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak sendikal faktörler katılımcıların okuldaki adil yönetim algısını etkileyen etmenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.3.Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

4.1.3.1.Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet

Katılımcılar, kılık kıyafet konusunda yönetimin kişiden kişiye değişen tutumlarından söz etmişlerdir. A1, daha önce serbest kıyafetle okula gelip giderken idare ile arasında geçen bir konudan dolayı kendisine kılık kıyafet yönetmelik maddelerini tebliğ edildiğini şöyle dile getirmiştir:

Bizim anasınıfında yönetmelikte şöyle bir madde vardı eskiden. “Bu öğretmenler sınıflarına uygun kıyafetle gelip gidebilirler.” gibisinden. Yani bizim takım elbise kravat takma zorunluluğumuz yoktu. İstisnai tutuluyorduk. Normal sınıftaki kıyafetlerimle gelip giderken o olaydan sonraki süreçte kılık kıyafet yönetmeliğini gönderip imzalatmışlardı. Çünkü durduk yere böyle bir şey niye gelsin?(...) Bir tek ben serbest gelip gidiyordum. Diğer öğretmenler hepsi zaten yönetmeliğe göre gelip gidiyorlardı.

O3, okul müdürünün (başka sakallı öğretmenler olduğu halde) sırf top sakalından dolayı bazen öğrencilerin yanında bile sakalını kesmesi yönünde telkinlerde bulunduğunu, İ4 ise yine aynı şekilde okulda sakalından dolayı sadece kendisine bu yönde müdürün uyarıları olduğunu dile getirmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, idarecilerin kendilerine kılık kıyafet konusunda diğer öğretmenlerden farklı bir yaklaşım içinde olmalarını adaletsizlik olarak algılamışlardır. Özel tercihlere saygının okuldaki adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algısını etkileyen bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.2.Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması

Okul yöneticilerinin öğretmenlere aynı samimiyette veya mesafede olmama konusu katılımcıların adalet algılarını etkileyen bir diğer faktördür. Bu konuda bazı katılımcılar adalet algılayışlarını olumsuz yönde etkileyen deneyimlerini dile getirirken bazıları da olumlu yönde etkileyen durumlardan söz etmişlerdir. Örneğin L4, müdürün iletişim yönüne vurgu yaparak herkese eşit mesafede olduğunu anlatmıştır:

Şu anki idarecimiz iyi. Öğretmenlere karşı adaletli davranıyor. Herkesi dinliyor. Mümkün olduğu kadar öğretmenleri dinliyor, fikirlerimizi alıyor. (...) Bir sıkıntımız olduğunda çağırıyor odasına. Mesela toplantılarda bile “Sen şu hatayı yaptın.” falan demiyor. Genel olarak konuşuyor. Sıkıntılı öğretmen varsa kendi odasına kimse bilmeden çağırıyor konuşuyor ve sıkıntıyı halletmeye çalışıyor. Bu tutumu adaletli geliyor bana.

L3, müdürün öğretmenlerle iletişim kurarken nazik ve rica diliyle konuştuğunu, öğretmeni önemseydiğini; O1, müdürle iletişim konusunda saygı gördüğünü, kendisiyle rahatlıkla diyalog kurduğunu ve bu yüzden okulda keyifli günler geçirdiğini ifade etmiştir. O2 de kendisi gibi diğer öğretmenlerin de idarecileriyle rahat iletişim kurabildiğini; İ3, her konuyu kendisi ile rahatlıkla konuşabildiklerini, öğretmenlerini koruyup kolladığını bu yüzden kendisini güvende hissettiğini söylemiştir. İ1, saygı görme bağlamında adalet duygusunu geliştiren, etkileyen okul müdürünün tutum ve davranışını şöyle ifade etmiştir:

Adalet duygumu geliştiren en önemli şeylerden bir tanesi Bozkır'da çalıştığım müdür arkadaşım. (...) Her şeyi ile mutlaka dinler ve son sözü söylemeden önce herkesin içindeki taşlarını dökmesini bekliyordu. Belki de ihtiyacımız olan şey içimizden söylediğimiz ama söylemediğimiz halde eteğimizde bulunan taşları dökemediğimizden kaynaklanıyor.

Saygı görme bağlamında adalet algısını olumsuz yönde etkileyen idareci tutum ve davranışlarını dile getiren İ2, isteği dışında yapılan görevlendirme konusunda yaptığı itiraza karşı müdürün davranışını şöyle anlatmıştır:

İlçe Milli Eğitim'de mesela en son yaşadığım bir olayı anlatayım. Ben burada çalışırken bir de ekstra olarak evde eğitimde görevlendirme ile ilgili yazı çıktı bana. Okul saatleri dışında öğretmen bulunamadığı için evde eğitim öğrencilerine ek ders karşılığı beni görevlendirmişler. Ama benim böyle bir talebim olmadı. İsteğim dışında olan bir şeydi. Küçük çocuğunun olmasından dolayı bu şekildeki bir göreve vaktim olmadığını, hani buradan çıkıp eve zor yettiğimi önce sözlü olarak ilettim ama dinleyen olmadı. Dilekçe yazdım götürdüm şube müdürü dilekçemi aldı ve yırttı. (...) Sonunda iptal ettiler ama o saygısız tavrı eminim ki başka bir okulda çalışan kadrolu öğretmene yapamazdı.

İ4, okul müdürünün iletişimi iyi olduğu öğretmenlere daha samimi davrandığını fakat kendisine selam verdiğinde görmezden geldiğini, bunu da adaletsizlik olarak gördüğünü söylemiştir. O3 de benzer konuda karşı karşıya kaldığı durumu şöyle anlatmıştır:

İdarenin branş ve meslek dersi hocalarına yaklaşımı farklı oluyor. Meslek hocalarını daha çok dinliyorlar, daha çok seviyorlar, sohbetleri bile onlar yapıyorlar ama benimle böyle bir şeyleri yok. Bu da benim için adaletsiz bir şey. Ben selam versem bile benim selamımı çoğu zaman almaz.

Görüldüğü üzere katılımcılar, birey olarak saygı görme konusunda okul idarecilerinin iletişim bağlamındaki tutum ve davranışlarından dolayı farklı deneyimler yaşadıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar, iletişim şekli ve kullanılan dilin,

önemsenme duygusunun, idare tarafından dinlenilmeleri gibi deneyimleri adalet algılarını pozitif yönde etkileyen faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar, yönetim ile sağlıklı bir iletişimin olamaması ve iletişim noktasında okul yönetiminin öğretmenler arasında farklı tutumlar sergileme durumunu da adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak katılımcıların okuldaki adil yönetim ile ilgili algılarını etkileyen bileşenlerden biri de saygı görme olarak karşımıza çıkmaktadır.

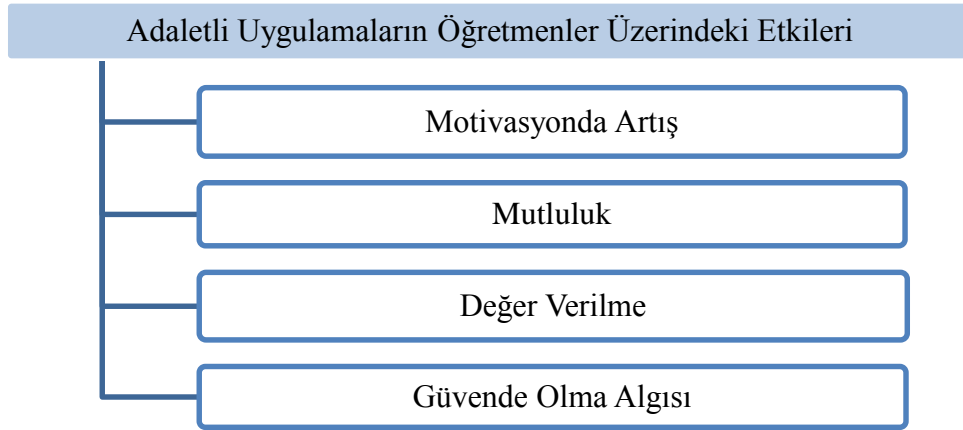
4.2.Okulda Adil Yönetilme Algısının Öğretmen Üzerindeki Etkileri

Duygular, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında gelir. Kişilerin düşünce ve algılarından etkilenerek oluşan mutluluk, korku, nefret, üzüntü gibi duygular bilinci etkileyen bilme, bilinçli irade durumlarını fark etme ve bir birinden ayırmayı sağlayarak bireyin çevresindeki olayları algılayıp yorumlamasını biçimlendirmektedir. Duygular aynı zamanda insanların davranışlarına yön veren bir tarafı da vardır. Bu yüzden duygular, çalışanların işyerindeki davranışlarına yön vermesi açısından önemlidir.

4.2.1.Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Katılımcılar, adaletli olarak algıladıkları yönetim uygulamalarının, idarecilerin tutum ve davranışlarının kendilerinde meydana getirdiği etkileri, hissettirdiği duyguları; “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme” ve “Güvende Olma Algısı” olarak ifade etmişlerdir (Şekil-6).

Şekil-6: Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri



4.2.1.1. Motivasyonda Artış

Latince'deki "movare" sözcüğünden türeyen motivasyon, insanı çalışmaya yönelten, harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamlarına gelmektedir (Selen, 2009). Örgütsel adalet algılayışı pozitif yönde etkilenen katılımcıların ortak olarak dile getirdikleri en büyük etkinin motivasyonlarındaki artış olduğunu belirtmişlerdir.

A4, okula koşu koşu gittiğini, mesai dışında bile bir şeyler yapmak için elinden gelen fedakârlığı yaptığını şöyle ifade etmiştir:

O okulda bir yıl çalıştım ama işe koşu koşu gidiyordum. (...) İster istemez bu enerjimiz çocuklara da yansıyor yani. Motivasyonumuz üst düzeydeydi. Mesela ben öğlenci olmama rağmen mesai saatimizin dışında bir etkinlik yapılacağı zaman: "Hocam gelir misiniz?" diye söylediğinde "Hay hay gelirim." diyordum. Normal mesaim olmamasına rağmen okula çok gitmişimdir seve seve. Yani o işin normal bir ücretini almıyorsunuz. Kalkıp oraya gidiyorsunuz diye bir şey de vermiyorlar ama gidiyorsunuz.

L1, işine dört elle sarıldığını ve okulda yapılacak çalışmalarda taşın altına elini koyduğunu; L3, hem bedensel hem de zihinsel olarak öğrenciye ders anlatma noktasında daha verimli olduğunu fark ettiğini ifade etmiştir. İ1, okul sonrası bile okulda kaldığını ve daha fazla ne yapılabilir konusunda çaba harcadığını ifade etmiştir; O4, adaletli durumlarla karşılaştığında özel olduğunu hissettiğini ve bununda motivasyonunu arttırdığını belirtmiştir. A3, okulda adil yönetim algısının olumlu yönde etkilendiğinde motivasyonunun arttığını şöyle ifade etmiştir:

Hani okula böyle ayaklarının zorla gitmesi var bir de böyle işimi yapıyorum severek yapıyorum deyip mutlu bir şekilde gitmek var. Yani tabii ki mutlu hissettiriyor. İşimi de sevdiriyor. Görev yaptığım arkadaşlarıma da aynı şekilde çocuklara da güler yüzlü yaklaşmamı sağlıyor. (...) Ayrıca performansını da artırıyor.

O1, motivasyonunun yüksek olduğunu, haklarının korunduğu duygusunu hissettiğini söylemiştir:

Böyle olunca şunu gördüm ki motivasyonu yüksek oluyor insanın. Diyorsunuz ki: “Haklarımın korunduğu bir yer var.” Yani en azından dinlendiğimi, ciddiye alındığımı, hakkımı anlatabileceğim, savunabileceğim ve sonra da geri dönüş alabileceğim hissi uyandırıyor insanda.

L2, adaletli davranıldığı zaman duygunun birkaç gün içerisinde kaybolmasına rağmen bilinçaltında bu durumu sürekli bilme halinin motivasyonunu arttırdığını; L4, bu durumun işine daha fazla bağlanmaya sebep olduğunu ve bunun da okul içerisinde zincirleme olarak diğer şeyleri de etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Tabii ki insan hoşuna gidiyor. İşine daha çok bağlanıyor. Bu tür şeyler öğretmeni motive eder. Motive olan, güdülenmiş bir öğretmen işine daha çok asılır, daha çok başarılı olur. (...) Yani motivasyonum yüksek olduğunda dersler daha iyi oluyor, öğrenciyi güdüleme daha iyi oluyor, derse karşı hevesim daha çok geliyor. Okula gelme isteğim daha çok oluyor.

İ4, pozitif yönde etkilendiğini bunun sonucunda da motivasyonunun arttığını ve sınıftaki çalışmalarına etki ettiğini, İ2, daha çok çalışma, daha çok verimli olma noktasında isteğinin artmasına neden olduğunu dile getirmiştir. O2 ise emeklerinin karşılığını aldığı hissi uyandırdığını, mesleğe bakış açısını ve benlik algısını olumlu yönde etkilediğini söyle ifade etmiştir:

İşini yani mesleğini yerine getirirsin. Bu senin mesleğe bakış açını değiştirir kendine yönelik benlik algını değiştirir, insan mesleğinin ne kadar çok severse o kadar verimli olur. Adaletli bir ortamda olduğumu gördükçe şöyle

düşünüyorum yani; “Ben ne kadar çok emek veriyorsam o kadar karşılığını görüyorum.” Böyle bir algı oluşuyor.

Görüldüğü üzere katılımcıların okuldaki adil yönetim algıları pozitif olarak etkilendiğinde işlerine dört elle sarıldıklarını, okulda yapılacak ekstra işler bağlamında taşın altına elini koyduklarını, okula isteyerek gittiklerini, bu durumun çocuklara da yansındığını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı katılımcıların motivasyonlarını arttıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.2.1.2.Mutluluk

İnsan psikolojisi ile ilgili olan mutluluk kavramını psikoloji “öznel iyi oluş” olarak tanımlamaktadır. Bu kavram insanların özel yaşamlarında olduğu kadar iş yaşamlarında da önemli mesele olarak ele almaktadır (Erkuş, Çöpoğlu ve Fındıklı, 2013). Katılımcılar, adaletli uygulamaların kendilerinde meydana getirdiği duyguyu mutluluk olarak dile getirmişlerdir. Örneğin A4 bunu şu şekilde dile getirmiştir:

Yani dünyanın en mutlu öğretmeni hissediyordum kendimi. Daha ne hissedeyim hocam? Gerçekten işimi severek yani ben bunu yaptığımda karşılığını alacağım hak edeceğim düşüncesi oluyor bende.

O2, okula isteyerek gittiğini, kendini orada mutlu olduğunu hissettiğini ve bunun da öğrenciye yansındığını; O3, herkesin eşit şartlarda çalıştığı ve eşit davranıldığı için kendisini orada mutlu olduğunu söylemiştir. İ3, hissettiği duyguyu ve kendinde meydana getirdiği etkiyi şöyle ifade etmiştir:

Yani pozitif gidiyorsunuz sabaha okula güzel gidiyorsunuz. Gülümseyerek güne başlıyorsunuz ve o kapıdan yani okuldan içeri girdiğinizde mutlu giriyorsunuz. Yani bir yuva gibi geliyor orası. Daha pozitif yaklaşıyorsunuz hem çocuklara hem güne hem arkadaşlarınıza. Yani öğretmen arkadaşlarınızla da bir birliktelik oluyor. Öğretmenler odasında oturuyoruz kalkıyoruz sohbet ediyoruz. Neden? Müdürden kaynaklanıyor, idarenin tavrından kaynaklanıyordu.

Sonuç olarak katılımcılar, okuldaki adil yönetim algısının kendilerinde meydana getirdiği duygu durumunu “mutluluk” olarak ifade etmişlerdir. Okula isteyerek gitmenin, herkese eşit davranılmasının, ortaya koyduğu emeğin karşılığını görmenin, okula gülümseyerek gitme nedenlerinin altında yatan temel sebebin okulda adil yönetim algısı olduğu söylenebilir.

4.2.1.3.Değer Verilme Algısı

Adaletli uygulamaların katılımcılarda meydana getirdiği etkiyi “değer verilme algısı” olarak dile getirmişlerdir. O3, adalet algılayışı ile değer vermeyi şöyle açıklamıştır:

Ne kadar çok adaletli olduğumu hissedersen o kadar değerli görüldüğünü de hissediyorsun. Duygusal anlamdaki değerini de aynı zamanda iş yani yaşam doyumunu da arttırıyor, meslek doyumunu arttırıyor.

İ4 de değer verildiği ve değerli olduğu hissettiğini, bundan dolayı mutlu olduğunu söylemiştir.

Sonuç olarak okulda adil yönetim uygulamaları, katılımcılarda değer verilme algısı olarak kendisini göstermektedir.

4.2.1.4.Güvende Olma Algısı

Adaletli uygulamaların katılımcılar üzerindeki bir diğer etkisini İ3 “güvende olma algısı” olarak dile getirmiştir:

Nedir bizi anlayan bizim arkamızda duran bir kişi olursa ne yapıyoruz? Biz de olaylara pozitif yaklaşabiliyoruz. Ya da kendimizi güvende hissediyorsunuz.

Özetle, okulda adil yönetim algısı katılımcıların bazılarında güvende olma hissine sebep olduğu görülmektedir.

4.2.2.Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Katılımcıların karşılaştıkları adaletsiz durumlarda hissettikleri duygu veya kendilerinde ortaya çıkan etkilerden söz etmişlerdir. Bu etki ve duygular sırasıyla

“Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvende Olmama Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak belirtmişlerdir (Şekil-7).

Şekil-7: Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri



4.2.2.1. Motivasyonda Düşüş

Katılımcıların adaletsizlik ile ilgili deneyimleri olduğunda motivasyonlarında düşüklüğe, “neden, niçin yapıyorum ki?” gibi bir düşünce içine girmelerine, derslerin keyifli geçmediği ve bu durumun öğrencilere de etki ettiğine, sadece yapması gereken asgari şeyleri yapmaya sebep olduğunu söylemişlerdir. Örneğin A1, motivasyon düşüklüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

Keyifli ders de geçmez çocuklar keyif de almaz. Verimli bir eğitim ortamı oluşmaz. Motivasyon zaten yerlerde gezer. Her konudan çocuğa etki ediyor,

size etki ediyor, ders sürecini etkiliyor, verimi düşürüyor, öğretmen odasında olan ilişkilerinizi zedeleniyor. Yani esasında bu bana adil davranılmadı deyip geçiştirilebilen bir konu değil bu. Çünkü artçılarının da neler getirip neleri götürdüğünün bir sınırı yok.

L3, kendisini hem fikren hem ruhen verimli hissetmediğini ve yapması gerekenlerin en asgarisini yaptığını ifade etmiştir. L1, motivasyon düşüklüğünü belirttikten sonra mesleki olarak ikilemde kaldığını söyle ifade etmiştir:

Moral motivasyon olarak düşürüyor sizi. Ya ben bunlarla mı uğraşmalıyım yoksa ben bunları mı yapmalıyım? Yapmam gerekenleri yani ben eğitimciyim, ben eğitim vermeliyim. Ben bunlarla uğraşırken eğitim vermeyi öğretmeyi ikinci plana mı atmalıyım. Bu bende büyük ikilemler meydana getirdi.

O2, motivasyonunun düşmesine rağmen yine de elinden geleni yaptığını ama bazen yapıp yapmama arasında ikilemde kaldığını söylemiştir. A1 ise okula giderken kafasına sürekli soru işaretleri olduğunu ve bunun verimliliğini düşürdüğünü şu şekilde dile getirmiştir:

Şimdi siz, size adaletsizlik yapan bir müdürün olduğu okula gelirken, daha kapıdan içeriye girerken; yine bu mendebur suratlı adamla karşılaşacağım düşüncesiyle girerseniz, bugün ne olacak diye ufak da olsa bir tereddüt yaşıyorsanız ya da kendinizi bir tehdit ortamında gibi düşünüp sürekli izlenildiğinize dair hissettiğiniz bir ortamda ne kadar verimli olabilirsiniz. Bunları ben yaşıyorum.

Katılımcıların ifadelerinden de görüldüğü üzere adalet algıları olumsuz etkilendiğinde motivasyonlarının düştüğü konusunda benzer beyanda bulunmuşlardır. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı bazı uygulamalardan dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda motivasyon düşüklüğüne sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2.2.2.Mutsuzluk

Katılımcıların dile getirdikleri bir diğer duygu durumunu da “mutusuzluk” olarak belirtmişlerdir. Örneğın A4, çok mutusuz olduğunu, okula gitmek istemediğini ve bunun için çeşitli çabalar içine girdiğini anlatmıştır:

Mutsuz oldum. İşe gitmek istemiyordum. İmkânım olsaydı o ara ücretsiz izin almak istiyordum yani. O noktaya, o dereceye kadar geldim ve ciddi anlamda araştırdım da görevlendirmeye nasıl başka bir okula isteyebilirim? Nasıl şey olabilir diye. Ciddi anlamda bunaldım çünkü.

L3 de bir depresyon haline girdiğini hissettiğini ve çalıştığı okuldan bir an önce ayrılmak için gün saydığını söylemiştir. O4, kendini kötü hissettiğini ama derse girince bunu pek yansıtmamaya çalıştığını; İ3, mutusuz olduğunu ve içine kapandığını ve okul bitişinde orada durmak istemediğini ifade etmiştir. O3, çok mutusuz olduğunu ve bunun okul hayatı dışında da kendisini etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Mutsuz oldum. Çok mutusuz oldum. Mutsuz eve gittim. Kafamı rahat yastığa koyamadım. Kendimi enayi gibi hissettim. Bunlar hep mutusuzluk kaynağı oldu okula koşu koşu gitmiyordum. Ayaklarım geri geri gidiyordu.

L4 ise müdürlük mülakatında bazı sendikal nedenlerden dolayı elendiği için yaşadığı duygu ve sorgulamayı şöyle anlatmıştır:

“Acaba benim ne eksikim vardı?” diye düşünüyorsunuz. İnsanlar, başarılı olduğu için değil de sırf bizden, bizim sendikadan veya başka şeyden dolayı böyle bir ayrıcalığa tabii tutulunca mutusuz oluyorsunuz doğal olarak.

A3, mutusuz olduğunu ve bu durumun idareciyle olan ilişkisini etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Tabi ki mutusuz oluyorsunuz. Bu da her anlamda sizi etkiliyor. İdareci karşı bir tavır takınmanıza sebep oluyor. Sizden bir şey yapmanızı isteyince bunu yapmak istemiyorsunuz mesela. “O bana böyle yapıyor da ben niye yapayım ki?” diyorsunuz.

Görüldüğü üzere adalet algılarının olumsuz yönde etkilenmesinden dolayı katılımcılar, çalıştığı okuldan gitme yollarını aramaya, içine kapanmasına, kendini sorgulamaya, mutsuzluğa, idarecilere karşı tavır takınmaya ve okul hayatı dışında da kendisini etkilemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı çeşitli nedenlerden dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda mutsuzluğa sebep olduğu görülmektedir.

4.2.2.3.Karamsarlık

Katılımcılardan A2, adaletsiz uygulamalar ile karşılaştığındaki durumu karamsarlık olarak nitelendirdiğini, çaresizlik yaşadığını söylemiştir:

Yani üzgün bir ruh haline bürünüyorsun. Karamsarlık ve çaresizlik yaşıyorsun. Bir şey yapamıyorsun yani. Yapmak istiyorsun yapamıyorsun. Doğru olmadığını biliyorsun ama elinde hiçbir güç yok.

4.2.2.4.Öfke

Diğer duygularımız kadar doğal olan öfke duygusu genellikle doyurulmamış istekler, istenmeyen sonuçlara veya beklentilerin karşılanmamasına verilen duygusal tepki olarak tanımlanmaktadır. Bu duygu kontrol edilebildiği takdirde yapıcı ve iletişimi düzenleyici potansiyeli barındırır. Ancak kontrol edilemediği takdirde de yıkıcı ve saldırgan davranışlara da sebep olabilmektedir (Soykan, 2003). Katılımcılardan L2, duygu durumunu öfke ve kızgınlık olarak tanımlamıştır. Bu durumların bazı şeyleri sorgulamasına sebep olduğunu ifade etmiştir.

Öfke, kızgınlık. Bir de mesleğe idarecilerin bile saygı duymadığını düşündüm. Zaman zaman toplumda gündeme geliyor öğretmenin itibarı değeri vesaire gibi konular ama kendi içimizde bile kendimize itibar edemediğimizi, mesleğin saygınlığını bizlerin yerle bir ettiğini düşünüyorum.

A1, öfke duygusunun yansımalarını şu şekilde ifade etmiştir:

Öyle olduğu zaman öğrencinin basit bir sorusuna, hareketine bile sinirlenebiliyorsun yani. İster istemez yansıtıyorsunuz.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de görüldüğü üzere adaletsiz olarak algılanan uygulamaların katılımcılarda öfke duygusuna neden olduğu görülmektedir. Sonuç olarak adalet algısı zedelenen katılımcıların diğer bir duygu durumunun öfke olduğu söylenebilir.

4.2.2.5.Güvensizlik Algısı

Katılımcılardan O2, okula ve mesleğe karşı önyargı oluştuğunu, herhangi bir şey yaşadığında kendisini koruyacak birilerinin olmadığını düşündüğünü söylemiştir:

Şöyle düşündüm: “Demek ki” dedim “Bu okulda benim başıma herhangi bir şey gelse veya başka bir problem de olabilir; kimse beni korumayacak.” Yani kuruma karşı acayip bir güvensizlik duygusu oluşmasına sebep oldu.

L4 ise kendisine bazı soruları sormasına, yılgınlığa ve idarecilere karşı güvensizliğe sebep olduğunu belirtmiştir:

“Niye böyle?”, “Neden?” diyorsun. Bu sefer insanda yılgınlık başlıyor, bıkkınlık başlıyor. Onlara karşı güvensizlik başlıyor. Güvensizlik ortamı başladıktan sonra da bu sefer o insanlara karşı sıkıntılar ortaya çıkmaya başlıyor.

Yukarıda katılımcıların ifade ettiği üzere, adalet algıları kötü yönde etkilenen katılımcılar var olan durumu güvende olmama ve yöneticiye güvensizlik olarak ifade etmiştir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı, yöneticilerin çeşitli tutum, davranış ve uygulamalarından dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda güvende olmama hissine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2.2.6.Değersizlik Algısı

Değersizlik algısı konusunda O1, bazı şeyleri sorguladığını ve boşuna emek sarf ettiği düşüncesine kapıldığı için önemsenmediğini düşündüğünü söylemiştir:

Bazen suya yazı yazdığımı hissettim. Tamamen insani duygularla bir şeylerin mücadelesini verirken bir anda birinin bir yanlış yapması veya adaletsizlik yapması boşuna emek sarf ettiğimi hissettirdi. Yani artık “Bunu

yapmayacağım, bir şeyin tadı yok ki, kim adaletli ki” ya da “Kim bunu takdir edecek ki?” dediğim zamanlar çok oldu. Önemsenediğimi hissettim.

İ2 de geçici görevlendirme olarak çalıştığı okuldaki adaletsiz olarak algıladığı uygulamalar, tutum ve davranışlardan dolayı kendisini kötü ve değersiz hissettiğini ifade etmiştir:

İnsan kendisini çok kötü hissediyor tabii. Değersiz hissettiriyor.(...) Bu konuda da bizim hevesimizi kırıyorlar o yüzden de gittiğimiz her yerde: “Nasıl şurada kaç ay çalışacağım ki?”. “Nasıl idare ile aynı şeyleri yaşayacağım” gibi birçok duyguya kapılıyorsunuz.

Görüldüğü üzere katılımcılar adalet algılarının olumsuz etkilenmesi sonucunda kendilerinde değersizlik algısı oluştuğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı farklı nedenlerden dolayı zedelenen bazı katılımcılar bu durumu değersizlik olarak algılamışlardır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamında okulda adil yönetime dair anlayışları incelenmiştir. Örgütsel adalet, literatürde; dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet olarak araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Dağıtımsal adalet, kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir. İşlemsel adalet, kazanımların dağıtımına ilişkin kararların alınmasındaki sürecinin adilliği olarak tanımlanmaktadır. Son olarak etkileşimsel adalet de saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguların adaletli olarak algılanması ile ilgilidir. Bu araştırmada öğretmenlerin okulda adil yönetime dair algılarını etkileyen faktörlerin örgütsel adalet kuramı kapsamında nitel araştırma deseni olan fenomenoloji kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin içerik analizi sonunda öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin algılamalarına etki eden faktörler 13 kategori altında bir araya getirilmiştir. Daha sonra bu kategoriler örgütsel adalet kuramı bakımından “Dağıtımsal Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları”, “İşlemsel Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları” ve “Etkileşimsel Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları” ana temaları altında tekrar gruplandırılmıştır. Dağıtımsal adalet bağlamında yönetim uygulamaları; “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması”, “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet”, “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet”, “Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet”, “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet”, “Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet”, “Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamından Adalet” (Şekil-4). İşlemsel adalet bağlamında yönetim

uygulamaları; “Karar Sürecine Katılma Olanığı Bakımından Adalet”, Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet”, “Cinsiyetten Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması”, Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” (Şekil-5). Etkileşimsel adalet bağlamında yönetim uygulamaları ise “Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet” ve “Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması”dır. Ayrıca okulda adil yönetim algısının öğretmenler üzerindeki olumlu etkileri “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı” (Şekil-6); okulda adil yönetilme algısının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri ise “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak bulgulanmıştır (Şekil-7).

Katılımcılar “*Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması*” alt teması altında görevlendirmelerde, uyarı, nöbet, tarafgirlik ile dini görevlerini yerine getirmede, açılacak kursların öğretmenlere duyurulması gibi olanakların sağlanması konularında idarecilerin kayırmacı ve farklı yaklaşım sergilemelerinden dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen bu bulgu ile aşağıda sözü edilen çalışmaların bulguları ile benzerlik arz etmektedir. Asunakutlu ve Avcı (2010), kayırmacılık algısı ile adalet algılayışı arasında ilişki olduğunu; Karacağoğlu ve Yörük (2014) de yöneticilerin kayırmacı tutum ve davranışlarının çalışanlarda adaletsizlik algısına neden olduğunu tespit etmişlerdir. Polat ve Kazak’ın (2014) okul yöneticilerin kayırmacı tutum ve davranışları üzerine yaptıkları çalışmada, okul idarecilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu, kayırmacılığın örgütsel adaletin anlamlı ve güçlü bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deniz ve Demirci’nin (2015) yaptıkları çalışmada terfi, bilgilendirme ve itiraz gibi konuların çalışanların örgütsel adalet algılayışlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Özgan ve Bozbayındır (2011) kurallar, nöbet, cezalar ve ilişkiler gibi konularda yöneticilerin adil olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızın bu bulgusu, okul yöneticilerinin nöbet, uyarı, olanakların sağlanması ve tarafgir davranışlar sergilemesi nedeniyle örgütsel adaletin alt boyutlarından biri olan dağıtımsal adaletle ilişkin öğretmenlerin adalet algılarını etkilemektedir. Bunu sonucunda da öğretmenlerin okuldaki adil yönetime ilişkin

olumsuz algılarının olmasına neden olmaktadır. Dağıtımsal adalet algısı sadece maddi kaynakların pay edilmesinden ibaret bir algı değildir. Dağıtımı yapılabilen nöbet, uyarı veya olanakların da adaletli bir şekilde yapılıp yapılmadığına dair algıyı da içerir.

“*Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet*” alt teması altında bir araya getirilen katılımcı görüşleri devrelerin öğretmenlerin istekleri doğrultusunda yapılmaya çalışıldığı, görüşlerinin dikkate alınarak hazırlandığı şeklindedir. Bundan dolayı okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışları pozitif yönde olan katılımcıların yanı sıra negatif algılayışları olan katılımcıların olduğu da bulgulanmıştır. Aşağıda ilk olarak okulda adil yönetime ilişkin katılımcıların olumlu algılayışları bulgusunu destekleyen bazı araştırmalara yer verilmiştir. Deniz ve Demirci'nin (2015) yaptığı araştırmada “haftalık çalışma saatimin ve üstlendiğim görevlerin adil olduğunu düşünüyorum” sorusuna öğretmenlerin %43 oranında katılıyorum veya tamamen katılıyorum olarak yanıtladıklarını söylemişlerdir. Tan'ın (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin örgütsel adalet algılayışları ile ilgili yaptığı yüksek lisans çalışmasında, ders dağılımında zaman zaman yanlı davranıldığı ve adaletli bir yapının ortaya koyulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtdışında Hoy ve Tarter'ın (2004) çalışmasında çalışanların çalışma saatlerinin hakkaniyetli bir şekilde ayarlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak okulda adil yönetime ilişkin adaletsizlik algılayışları olan anasınıfı branşındaki katılımcıların çalışma gün ve devrelerinde adalet konusundaki olumsuz adalet algılayışlarıyla ilgili bulguyu branş bazında destekleyecek veya çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile ilgili olarak, dağıtımsal adalet ile ilgili olan çalışma gün ve devrelerinin ayarlanması konusunda okul yöneticilerinin öğretmenlerin istek ve görüşlerinin dikkate alması nedeniyle öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin olumlu bir algılayışlarını etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

“*Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet*” alt teması altında katılımcıların, nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımı konusunda okulda adil yönetim uygulamaların adaletli algılayışların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın

nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda adaletli olarak algılandığına dair bulgu, Tan'ın (2006) çalışmasındaki “Okulumuzda öğretmenlerin nöbet gün ve yerleri hakkaniyet ölçüsünde belirlenir”, maddesine katılımcıların “katılıyorum” düzeyindeki bulgusu ile örtüşmektedir. Bu araştırmamızda nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda okulda adil yönetim uygulamalarını adaletsiz olarak algılanmasına dair bulguya da ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalar aşağıda belirtilmiştir. Demirbilek (2018), nöbet tutma görevinde bazı öğretmenlere idarenin esneklik tanınmasından dolayı öğretmenlerin örgütsel adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2011) nöbet, idare ile ilişkiler ve izin gibi konularında okul yönetiminin adaletli davranmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Aydoğan (2009); Polat ve Hiçyılmaz (2017) de çalışmalarında öğretmenler, nöbet dağılımı yapılırken adaletsizlik yapıldığını belirtmişlerdir. Nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını okul yöneticilerinin tutumuna ve bu görevleri ne şekilde dağıttığına göre pozitif veya negatif yönde etkilenebileceğini söyleyebiliriz.

“Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet” alt teması altında katılımcılar, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda çeşitli deneyimlerinden söz etmişlerdir. Bu deneyimlerinden, ödüllendirmelerde öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerinin belirleyici olduğundan, başarı belgelerinin verilme kriterlerinin belirsizliğinden ve görevlendirmelerin şeffaf bir şekilde yapılmadığından dolayı okulda adil yönetime ilişkin algılayışlarının olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu konudaki araştırma bulgusunu destekleyen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Demirbilek'in (2018) yaptığı çalışmada takdir, teşekkür, başarı belgesi ve performans değerlendirmesinde okul yöneticilerin değişik nedenlerden dolayı yaptıkları uygulamaların öğretmenlerin örgütsel algılarını olumsuz etkilediğini bulgulamıştır. Çelik'in (2011) yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin çalışanları ödüllendirme konusunda subjektif davranabildikleri bulgusuna ulaşmıştır. Tan (2006) çalışmasında “Okul yöneticimiz daha çok samimi olduğu öğretmenlere ödül önerir” ifadesine katılımcıların kısmen katılıyorum düzeyinde cevap verdiklerini tespit etmiştir. Bunun, öğretmenlerin okul yönetiminin

ödüllendirme konusundaki uygulamaları ile ilgili adil davranmadıklarına dair tereddütlerinin olduğunu şeklinde yorumlamıştır. Küçükkaraduman'ın (2006) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin “ödülleri hak edenlere verme”, “bireylere eşit davranma” ve “kuralları herkese eşit şekilde uygulama” gibi etik ilkeleri hayata geçirme konusunda okul yönetimlerini yeterli görmediklerini bulgulamıştır. Özgan ve Bozbayındır (2011) çalışmalarında, öğretmen görüşleri doğrultusunda okullarda adil olmayan uygulamaların en başında ödüllendirmenin olduğunu tespit etmişlerdir. Tonbul (2002); Yiğit'in (2003) yaptıkları araştırmada ödüllendirmelerin yeterince açık, şeffaf ve hakkaniyetli yapılmadığını sonucuna ulaşmışlardır. Sabancı (1998) da öğretmenlerin mevcut ödüllendirmelerin adaletli bir şekilde uygulanmadığı yönündeki görüşlerinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda katılımcıların okulda adil yönetime dair olumlu algılayışları olduğu bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu bulguyu destekleyen veya paralel bulguların olduğu bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Yürür'ün (2005) yaptığı çalışmada, çalışanların ödüllendirme sistemine ait algıları ile örgütsel adalet algıları arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişki bulgulamıştır. Solmuş (2004), ödüllerin adaletli dağıtıldığına dair inancın çalışanların iş doyumunu arttırdığını söylemiştir. Çakmak'ın (2005) yaptığı çalışmada, işgörenlerin performans değerlendirme sistemini adaletli olarak algıladıklarını tespit etmiştir. Kayapalı'nın (2015) yaptığı çalışmada örgütsel adalet algısının performans değerlendirme sisteminden duyulan memnuniyet seviyesinin önemli bir belirleyicisi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın her iki bulgusu da göstermektedir ki performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu algının olumlu veya olumsuz olarak algılanmasındaki temel faktör okul yöneticisinin çalışanların performans değerlendirme ve ödüllendirmesindeki tutumudur. Dağıtım yapılan her nitelikteki çıktıların adil bir şekilde yapılması bireylerin adalet algılarını olumlu etkilemektedir.

“Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet” alt teması altındaki ders programlarının hazırlanması konusunda katılımcılar farklı deneyimlerini dile getirmişlerdir. Ders programlarının adil, öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alındığı

ve kimseye branşından dolayı herhangi bir ayrıcalık tanınmamasından dolayı okulda adil yönetime dair olumlu algılayışların olduğu bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırmalara aşağıda değinilmiştir. Tan'ın (2006) yaptığı çalışmasında; “Ders programları adil bir şekilde belirlenmektedir” önermesine öğretmenlerin “katılıyorum” yönünde görüş bildirdiklerini tespit etmiştir. Küçükçene ve Aydoğan (2018) çalışmalarında ders programlarının hazırlanmasında saatler mümkün olduğunca öğretmenlerinin isteği doğrultusunda ayarlanmaya çalışılması gerektiğini ve böylece öğretmenlerin bu konuda önemsendiğini ve fikirlerinin alındığını hissetmesi ile beraber örgütsel adalet algılarını da olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Meriç ve Erdem (2013) çalışmalarında öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretmenlerin branşından dolayı hiçbir konuda ayrımcılık yapmadıklarına dair görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Ancak ders programı hazırlanması konusunda okul yönetiminin öğretmenlerin branşları arasında yaptığı ayrımcılık gibi nedenlerden dolayı okulda adil yönetime dair olumsuz algılayışların olduğu da bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir. Demirbilek (2018) çalışmasında, okul yöneticilerin ders programı hazırlanması konusunda bazı öğretmenlere esneklik tanıyarak kayırmacılık yaptıkları sonucuna varmıştır. Özgan ve Bozbayındır'ın (2011) yaptıkları bir çalışmada, okulda adil olmayan uygulamalardan bir tanesinin de ders programlarının hazırlanması olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmanın her iki bulgusu da göstermektedir ki ders programları hazırlanması ve dağıtımı konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olmaktadır. Dağıtım yapılan maddi çıktılar kadar okuldaki ders programlarının da ne şekilde yapılıp dağıtıldığı da öğretmenlerin adalet algılarını etkilemektedir.

“Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet” alt teması altında deneyimlerine yer verilen bazı katılımcılar; sınıf mevcutlarının eşit olması, sınıf seçimlerinin kura ile yapılması gibi nedenlerden dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumlu yönde etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Tan'ın (2006) yaptığı araştırmada *“Okul yönetimi sınıfların oluşturulmasında baskı yapmaktadır”*

önermesine katılımcıların “katılmıyorum” şeklindeki bulgusu, bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Bazı katılımcıların sınıfların oluşturulması ve dağıtımı konusunda okulda adil yönetim ile ilgili algılarının olumsuz yönde etkilendiği bulgusuna da ulaşılmıştır. Meriç ve Erdem’in (2013) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerle kayırmacılık üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenler sınıf dağıtımını planlanmasında okul yöneticilerin nadir de olsa kayırmacılık yaptıkları bulgusuna ulaşmıştır. Polat ve Hiçyılmaz’ın (2017) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin en çok sınıf ve öğrenci dağılımı konusunda ayrımcılığın yaşandığı şeklinde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Yine benzer bir şekilde araştırmanın her iki bulgusu sınıfların oluşturulması, sınıf mevcutları ve sınıfların dağıtımı konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet alt boyutu üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

“*Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamından Adalet*” alt teması altında deneyimleri bir araya getirilen katılımcıların okullarda para toplanması işlerinin kendilerine yaptırılmasını, görevleri dışında verilen iş ve görevleri, norm kadronun eksikliğinden kaynaklanan iş yükü gibi nedenlerden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Görevlerin kapsamı, dağıtımı ve iş yükü okulda adil yönetim algısını etkileyen faktörlerden biri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Keskinlik Kara ve Güneş (2016), bazı öğretmenlere başarısız sınıflar ve angarya işlerin verilerek fazla iş yükü yüklenmesi yapıldığını bulgulamıştır. Tan (2006) yaptığı çalışmada, öğretmenler arasında yapılan sosyal etkinlik görevlerinin dağıtımında adaletli bir yapının olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirbilek (2018); Polat ve Hiçyılmaz (2017), okul yönetiminin eğitsel görevlerde bazı öğretmenlere esneklik tanımlarından dolayı öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumsuz yönde etkilendiğini belirtmiştir. Ancak Şahin ve Kavas (2016) ile Bölükbaşıoğlu’nun (2013) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okullardaki görev paylaşımının adil olduğu yönündeki bulguları ile çalışmamızın bu bulgusu çelişmektedir. Bu farklılık yapılan çalışmalarda katılımcıların bireysel deneyimleri, okulun kültürü, yönetici tutumları gibi birçok değişkenin farklı algılamalardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Sonuçta örgütsel adalet bireylerin algılamasıyla ilgili olduğu için her bir bireyin aynı konu hakkındaki algılayışlarında farklılıklar

olması çok doğaldır. Sonuç olarak bu araştırmanın bulgusu göstermektedir ki görevin kapsamı, dağıtımı ve iş yükü konusunda okul yöneticilerinin uygulamaları öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Verilecek olan görevin kapsamı, dağıtımı veya öğretmenlere verilecek olan ekstradan görevler konusunda okul yöneticilerinin adaletli bir şekilde bunları pay etmemesi öğretmenlerin adil yönetime ilişkin algılarını etkilemiştir. Dağıtım adaletinin örgütsel bakımından tanımı kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir (Çakmak, 2005). Dağıtım yapılabilen kaynak, ödüller ve maddi çıktılarının yanı sıra görevler ve iş yükü, ders programları, sınıfların mevcudu ve dağıtımı, ceza-uyarı ile çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi gibi konular da dağıtım adaleti algısını etkileyen faktörler arasındadır. Dağıtım adaleti boyutunda ortaya çıkan bulgular, okul süreçleri içerisinde dağıtım yapılan bu türdeki iş ve işlemlerin öğretmenler tarafından pozitif olduğu kadar negatif de algılandığını göstermiştir. Bunun temel sebebi okul yöneticilerinin adil bir yönetim anlayışını ne kadar benimseyip uyguladığıyla ilgili olduğu söylenebilir.

“*Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet*” alt teması altında bir araya getirilen benzer katılımcı deneyimleri karar süreçlerine katılım olanağı bulduklarında okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumlu, bu olanakları bulamadığı ve ya tanınmadığında ise adalet algılarının olumsuz etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Özgan ve Bozbayındır (2011) çalışmasında öğretmenlerin yöneticilerin karar alma süreçlerinde adaletsiz davrandıklarını ve bunun da motivasyondan okula bağlılığa kadar bir çok örgütsel davranışı etkilediği sonucuna varmışlardır. Cihangiroğlu (2009) da çalışmasında askeri doktorların büyük bir çoğunun işlemsel adalet bağlamında kararlara katılım noktasında var olan durumu adaletsiz olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Demirel (2009) çalışmasında işlemsel adalet boyutu ile yönetici –çalışan ilişkisi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. İşlemsel adaleti yönetsel kararlardan etkilenen kişilerin karar verme sürecine dâhil olmaları olarak düşünüldüğünde Demirel (2009)’in çalışması araştırmamızın bulgusu paralellik arz ettiği söylenebilir. Araştırmamızın bu iki

bulgusu göstermektedir ki karar sürecine katılma olanağının öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının işlemsel adalet boyutu üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkisi olduğudur. Bunu belirleyen hususun da yöneticinin bu konudaki tutumları olduğu söylenebilir. Çalışanların kendilerini etkileyecek karar mekanizmalarında, bu süreçler içerisinde kendilerine verilen hareket alanı içerisinde bulunmaları verilecek olan kararların adillliğini de belirlemektedir.

“Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında adalet” algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirten katılımcıların hepsinin anasınıfı branşından olmaları dikkat çekmektedir. Katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki okul yönetimlerinin anasınıfı öğretmenlerine bakış açıları arasında farklılıklar olduğundan söz etmişlerdir. Katılımcılar, bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki okul yönetiminin bazı konularda ilkokul öğretmenlerini daha dikkate aldıklarını, çoğu zaman anasınıfı öğretmenlerinin unutulduğunu ve üvey evlat muamelesi gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu da katılımcıların okulda adil yönetime dair algılarının olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Yapılan literatür taramasında bu bulguyu destekleyecek veya bu bulguyla çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Bazı katılımcılar okul yönetimlerinin bazı uygulama ve tutumlarında cinsiyetçi bir yaklaşım sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bayan öğretmenlerin merkeze; ama erkek öğretmenlerin il merkezi dışına atanmaları, ders dağıtımı ile performans notlarının cinsiyetçi bir bakış açısına göre yapılması, nöbet esnasında yaşanan bir olaydan ötürü sadece bayan öğretmenlerin azarlanmasından dolayı katılımcıların okulda adil yönetime dair algılarını olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Öztürk'ün (2015) yaptığı çalışmada cinsiyetin yapılan ayrımcılığın bir nedeni olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir.

“Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” alt teması altında deneyimlerini aktaran katılımcıların beyanlarından sendika üyeliğinden kaynaklı ayrımcılık yaşamalarından dolayı okulda adil yönetime dair algılarını olumsuz etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Özer ve Çağlayan (2016) çalışmasında sendika üyeliği ile kronizim arasında ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma

araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir. Bu sonuç, son dönemlerde sendika üyeliğinin siyasi bir boyut kazanmış olması ve bundan dolayı da okul yöneticilerinin taraftarlık yaptıklarından kaynaklanabilir.

“*Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet*” alt teması altında toplanan katılımcı deneyimleri; kılık-kıyafet konusunda okul yönetiminin kendilerine karşı diğer öğretmenlerden daha farklı bir tutum içinde olduklarından dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumsuz etkilendiği bulgulanmıştır. Yapılan literatür taramasında bu bulguyu destekleyecek veya bu bulgu ile çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

“*Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması*” alt teması altında katılımcılar, saygı görme konusunda okul idarecilerinin tutum ve davranışlarından dolayı farklı deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, iletişim şekli ve kullanılan dilin, önemsenme, okul yönetimi tarafından dinlenilmeleri gibi deneyimleri adalet algılarını pozitif yönde etkileyen faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı çalışmalar şu şekildedir. Şahin ve Kavas’ın (2016) yaptıkları bir araştırmada, öğretmenler; okul yöneticilerinin işle ilgili kararlar verirken öğretmenlere karşı nazik ve anlayışlı davrandıklarını ifade ettiklerini bulgulamışlardır. Çırak ve Atanur Başkan’ın (2015) ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada; okul yöneticilerinin öğretmenlere nazik ve saygılı davranma, kişisel ihtiyaçlara duyarlılık gibi etkileşimsel adalet boyutunu yüksek oranda sağladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Küçükçene ve Aydoğan (2018), örgüt içerisinde adil uygulamaların yanı sıra yöneticinin çalışanlar arasında etkin bir iletişim sağlaması gerektiğini ve kişiler ile alakalı durumlarda gerekli bilgi paylaşımlarında bulunmasının da önemli olduğunu belirtmişlerdir. Titrek (2009), okul yöneticilerinin örgütsel adalet ve insani ilişkiler boyutunda davranışlarının çalışanlar tarafından genel olarak olumlu algılandığını söylemiştir. Altinkurt’un (2010) değerlere göre yönetimin örgütsel adalet ile ilişkisi üzerine yaptığı araştırmasında, çalışanların okul yöneticilerinin herkese saygılı ve değer vererek davrandığı bulgusuna ulaştığını belirtmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2011) da yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin; “yöneticilerle ilişkiler” boyutunda

okullardaki örgütsel adalet görüşlerinin “olumlu” düzeyde adil olarak algılandığını tespit etmişlerdir. Okulda adil yönetim uygulamaları bağlamındaki saygı görme konusunda bazı katılımcıların olumsuz deneyimlerinden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıkları da bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Soner ve Polat’ın (2018) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul yönetimi tarafında yok sayılma veya çatışmalarda taraf tutma gibi durumlardan dolayı ayrımcılık yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Özgan ve Bozbayındır’ın (2011) yaptıkları araştırmada da öğretmenlerin okul yöneticilerini ilişkiler konusunda adaletsiz uygulamalarının olduğunu tespit etmişlerdir.

Okul yöneticilerin öğretmenlere karşı nezaketli ve saygılı olmaları, iletişime açık olmaları noktasındaki tutum, davranış ve uygulamaları; öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin etkileşimsel adalet alt boyut algısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çünkü etkileşimsel adalet haklar; ödüller, hizmetler, çıkarlar ya da ücretle sınırlı olmayıp saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguları da kapsar (Tan, 2006). Etkileşimsel adalet, örgütteki kişilerarası iletişim, davranış ve bilgi paylaşımının ne derece adaletli olduğuna yönelik algılarını kapsayan bir kavramdır. Çalışmalar, etkileşimsel adaletin sosyo-psikolojik boyutu ile ilgili olduğunu belirtmektedir (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Çalışanlardan, örgütlerinin adil olduğuna inananlar inanmayanlara kıyasla iş doyumu, performansı aidiyeti daha yüksek düzeyde olup daha olumlu örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin, çalışan ve idareciler arasında sağlanacak adaletin sadece maddi unsurlarla sağlanamayacağını unutmamalıdır.

Bu araştırmada katılımcıların okulda adil yönetim algılarının olumlu yönde etkileyen deneyimlerin kendilerinde meydana getirdiği sonuçlar ve duygu durumlarına dair bulgulara yer verilmiştir. Okulda adil yönetime dair katılımcı algıları “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı” temaları altında toplanmıştır (**Şekil-6**).

Motivasyon, insanın bir davranışı yapmasını sağlayan içsel bir güçtür. Katılımcıların okulda adil yönetime dair uygulamaları adil olarak algıladıklarında

mutlu olduklarını ve bunun da motivasyonlarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Görüldüğü üzere mutluluk ve motivasyon kavramları bir birini etkileyen ve bir birleriyle yakın ilişki içerisinde olan kavramlardır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen nitelikteki bazı araştırma bulgularına aşağıda yer verilmiştir. Güner ve Bozkurt'un (2017) bankacılık sektöründe yaptıkları araştırmada, çalışanlar ile yönetici arasındaki iyi iletişimin var olması çalışanların mutlu olma nedenleri arasında olduğunu belirtmişlerdir. Atalay (2005), Öner (2008), Sökmen, Bilgisel ve Erbil'in (2013) yaptığı araştırmada çalışanların örgütsel adalet algısı ile iş performansı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Töremen ve Tan'ın (2010) yaptığı araştırmada "ödül" kavramının örgütsel adalet algısının önemli bir bileşeni olmasından dolayı çalışanlar üzerinde motive edici bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Yurt dışında bu konuyla ilgili yapılan bazı çalışmaların bulguları da bu araştırmanın bulgusu ile benzer ve örtüşen niteliktedir. Liao ve Tai (2006) de çalışanların öğrenme eğilimlerini örgütsel adalet ile ilişkilendirdikleri çalışmada adalet algısının çalışanları motive ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Robin, Judge ve Campbell (2013) de örgütsel adaletin motivasyon üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Okulda adil yönetim algısına ilişkin olarak bazı katılımcıların dile getirdiği bir diğer durum ise değer verilme algısı olarak nitelendirmişlerdir. Yapılan literatür taramasında araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek veya bu bulguyla çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Sözlükte güven; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Kişiler arası iletişimin yoğun yaşandığı örgütlerdeki ilişkilerde güven, örgüt ortamında farklı boyutlarda karşımıza çıkmaktadır. Alanyazındaki bu boyutlardan biri de yöneticiye güven olarak sınıflandırılmaktadır. Okulda adil yönetim bağlamında katılımcıların ifade ettikleri bir diğer algıları ise "Güvende Olma" olarak bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile paralel olan bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir. Nam'ın (2008) yaptığı çalışmada örgütsel adalet alt boyutu olan etkileşimsel adalet ile yöneticiye güven arasında mutlak bir ilişki olduğunu saptamıştır. İşbaşı (2000); Polat (2007) ve

Sayın'ın (2009) yaptığı araştırmada örgütsel adalet ile örgütsel güven arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Yaylacı'nın (2004) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yöneticilerle ilişkiler boyutunda okuldaki örgütsel adalet düzeyini adil olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların okulda adil yönetim algılarının olumsuz yönde etkileyen deneyimlerin kendilerinde meydana getirdiği sonuçlar ve duygu durumlarına dair bulgulara da yer verilmiştir. Okulda adil yönetime dair katılımcı algıları “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” temaları altında toplanmıştır (**Şekil-7**).

Katılımcılar okulda adil yönetime dair olumsuz durumları deneyimleri sonucunda performans ve motivasyonlarında düşüş yaşadıklarını ifade etmiştir. Aydın ve Kepenekçi'ye (2008) göre çalışanların örgütsel adalet algısında sorunlar olduğunda işteki performanslarının düştüğünü belirtmiştir. Ertürk ve Aydın'nın (2015) ilkökul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada; Tanrıverdi, Koçaslan ve Perdecı'nın (2017) kamu sektörü çalışanları üzerinde yaptığı araştırmada örgütsel adalet algısı ile motivasyon arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu sonuçlar da araştırmamızın bulgusunu dolaylı olarak destekler niteliktedir. Bu bulgudan anlaşılacağı üzere çalışanların örgütsel algıları arttıkça motivasyonlarının arttığı, örgütsel adalet algıları azaldıkça da motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Yapılan çalışmalarda örgütsel adaletin birçok örgütsel davranış ile çok yakın ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel algıları motivasyonları üzerindeki etkisi bir çok örgütsel davranışı da etkileyebilen bir niteliğe sahiptir.

Adalet algılarının olumsuz yönde etkilenmesinden dolayı katılımcılar, çalıştığı okuldan gitme yollarını aramaya, içine kapanmasına, kendini sorgulamaya, mutsuzluğa, idarecilere karşı tavır takınmaya ve okul hayatı dışında da kendisini etkilemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Okulda adil yönetim algısının bu sebeplerden dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılar var olan durumu “mutsuzluk” olarak nitelendirdikleri bulgulanmıştır. Yapılan çalışmalar, örgütsel adalet algısının örgütsel sinizm, örgütsel vatandaşlık, tükenmişlik ve örgütsel bağlılık gibi konularla

sıkı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Meydan, Basım ve Çetin'in (2011) kamu sektöründeki yöneticiler üzerine yaptığı araştırmada; Karaman'nın (2009) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada, örgütsel adalet ile tükenmişlik arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Güner ve Bozkurt'un (2017) bankacılık sektöründe yaptıkları araştırmada ise iş yerinde mutsuzluk nedenlerinden bir tanesinin de çalışanların olumsuz adalet algıları olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile paralellik arz etmektedir.

Katılımcılar, okulda adil yönetime dair adalet algılarının olumsuz etkilendiğinde kendilerinde meydana gelen duygu durumlarını “karamsarlık” ve “öfke” olarak ifade etmişlerdir. Özdevecioğlu'nun (2003) yaptığı çalışma, örgütteki adaletsiz uygulamaların kişilerde öfke sonucunda saldırgan davranışları beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Yerlikaya'nın (2008) örgütsel adaletin duygular üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada, örgütsel adalet ile düşmanlık, öfke ve kızgınlık gibi negatif dışa dönük duygular arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Adaletsizlik algısı, örgütsel sinizmin duygu boyutunda çalışanlar üzerinde örgüte karşı kızgınlık, nefret, endişe gibi durumlara sebep olabilmektedir. Bu bağlamda Kutanis ve Çetinel'in (2016) akademisyenler üzerinde yaptığı araştırmada örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile paralellik arz etmektedir.

Okulda adil yönetim bağlamında katılımcılar, yöneticilerin çeşitli tutum, davranış ve uygulamalarından dolayı olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Okulda adil yönetim algısı düşük olarak algılandığında, katılımcılarda güvende olmama hissi olarak bulgulanmıştır. İşbaşı'nın (2000) yaptığı araştırmada etkileşimsel adalet ile yöneticiye güven arasında ilişki olduğu sonucunu tespit etmiştir. Baş ve Şentürk'ün (2011) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarındaki olumsuzluk; öğretmenlerin yöneticilere olan güven duygusunu, örgütsel vatandaşlık algısını ve okula adanmışlığını da olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Keleş, Özkan ve Bezirci'nin (2011); Turhan'ın (2013) yaptığı çalışmalarda adaletsiz olarak algılanan uygulamaların örgütte güvensizliğe neden olduğunu belirtmişlerdir. Polat'ın (2013) yaptığı araştırmada, adalet algısını etkileyen nepotizm ve kronizm gibi

uygulamaların örgütsel güveni negatif etkilediğini ortaya koymuştur. Polat (2009) da örgütsel adaletin örgütsel güvenin oluşmasında ve olumlu çıktılarının alınmasında önemli rolü olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları, adalet algılarının olumsuz etkilenmesi sonucunda kendilerinde değersizlik algısı oluştuğunu ifade etmişlerdir. Özgan ve Bozbayındır (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler; okullardaki uygulamaları adaletsizlik olarak algılandıklarında kendilerini değersiz hissettiklerini bulgulamıştır. Bu araştırma sonucu araştırmamızın bulgusunu desteklemektedir. Sonuç olarak katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının olumsuz olması örgütsel davranış üzerinde etkili olan motivasyonda düşüşe, mutsuzluk, karamsarlık ve öfke gibi psikolojik sonuçlara, güvensizlik ve değersizlik gibi algılamalara neden olabilmektedir. Bu tür sonuçlar okuldaki süreçlerde en önemli rolü olan öğretmenleri ve dolayısıyla da okulun insan yetiştirme misyonu üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabilir.

Duygular, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında gelir. Duygular aynı zamanda insanların davranışlarına yön veren bir tarafı da vardır. Bu yüzden duygular, çalışanların işyerindeki davranışlarına yön vermesi açısından önemlidir. Bir örgütü amaçları doğrultusunda başarıya götürecektir olan o örgütün insan kaynağıdır. Örgüt içerisinde bir birleriyle sürekli iletişim ve etkileşim içerisinde olan çalışanların örgüt içerisindeki uygulamalardan etkilenmesi gayet doğal bir olaydır. Burada insanların kendilerine ne derece adaletli davrandıkları konusu önem arz etmektedir. Bu algılamaların pozitif veya negatif olması insan psikolojisinde çeşitli duygu durumları meydana getirmektedir. Bu durumların sebep olacağı alanlardan biri de davranışlardır. Bu davranışlar, örgütün amaçlarına ulaşma yolunda etkin rol oynamaktadır.

5.2. Öneriler

Örgütler belli bir amaç etrafında bir araya gelen topluluklardır. Örgütlerin iş ve işleyişleri her ne kadar kanun, yönetmelik ve kurullarla düzenlenmiş olsa da; o örgütte çalışan bireylerin yönetici ve diğer çalışanlarla olan ilişkisini, verimliliğini, performansını etkileyen başka faktörler de bulunmaktadır. İlişkiler, iletişim, maddi

paylaşımların yapılması, karar alma süreç ve biçimleri gibi yönetim uygulamaları o örgütte olumlu veya olumsuz sonuçların ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Birer örgüt olan okullarda da bu uygulamalar öğretmenlerin motivasyonunu, işe bağlılığını, performansını, okula aidiyet duygusunu etkilemektedir. Öğretmenlik, çocuğun hayatına dokunan, ileriki yaşamı için gerekli bilgi ve beceriyi öğreten, bir toplumun gelişmesini sağlayan ve toplumda kutsal olarak nitelendirilen bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlerin toplumsal rollerinin yanında mesleki rollerini de yerine getirebilmeleri için okulda adil yönetime dair adalet algılarının olumlu yönde destekleyici uygulamaların olması gerekmektedir. Söz konusu uygulamaların olabilmesi için bu araştırmanın bulgularına dayalı bir dizi uygulama önerisi geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulama Önerileri

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcılar “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması,” “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet,” “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımda Adalet,” Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet,” “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet,” “Sınıfların Oluşturulmasında Adalet,” ile “Görev Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet” gibi dağıtımsal adalet bakımından yönetim uygulamalarının okuldaki adil yönetime dair algılarını etkileyen faktörler olarak belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerince öğretmenlere verilen ödül, derslerin dağılımı, sınıfların oluşturulması, ders dışı görevler ve ceza dağıtımı gibi uygulamalarda hak esasına dayalı olarak adil davranması konusunda okul yöneticileri daha hassas davranmalıdır.

Katılımcılar, işlemsel adalet bağlamında karar süreçlerine katılım, okulun asli üyesi olarak kabul görme, cinsiyet ve sendika üyeliğine dayalı ayrımcılık konusunda deneyimlerini ifade etmişlerdir. Örgütlerde karar alma süreçleri karardan etkilenenlerin görüş, öneri ve kaygılarının dikkate alınarak yapılmalıdır. Bu bağlamda okul yöneticileri, çalışanların adil yönetilme algısını pozitif olarak etkilemek, okula ve işlerine bağlılığını arttırmak, iş ile ilgili performanslarını

etkileyen kararlarda daha fazla söz hakkı tanımak amacıyla karar alma sürecinde örgüt genelinde daha sık ve adil bir çalışan katılımı sağlama fırsatı tanınmalıdır. Anasınıfı öğretmenlerinin okulun asli üyesi olduğuna dair algılarını pekiştirmek için okul yöneticilerinin bu konuda destekleyici ve adil bir örgütsel iklim oluşturmalıdır.

Okul yöneticileri cinsiyet ve sendikadan kaynaklı ayrımcılık gibi; okulda adil yönetilme algısını olumsuz etkileyen tutum ve davranışlardan kaçınmalı, okul ve öğretmenler arası iç barışı sağlayacak tarafsız ve adil bir yönetim anlayışını benimsemelidir.

Katılımcılar, etkileşimsel adalet bağlamında yönetim uygulamaları deneyimlerinde, özel tercihlere saygı ve okul yönetiminin saygılı bir iletişim dili konularına değinmişlerdir. Bu konuda okul yöneticileri; öğretmenlerin yetişmiş birey olduklarını, inanç, giyim kuşam ve tercihlerinin okul ortamını zenginleştirici birer farklılık olduğunu benimseyerek kendisine saygı gösterilen ve görüşleri dikkate alınan çalışanların örgüt ve yöneticilere karşı daha pozitif tutumlar sergilediklerini unutmamalıdır.

Yöneticilerin iletişim becerilerini geliştirilmesinde gereksinim duydukları eğitim ve imkânlar bakanlığın bu alanda deneyimli akademisyenlerden de faydalanarak kurs, seminer ve kişisel gelişim programları hayata geçirmelidir.

Adalet algısının oluşmadığı bir örgütte çalışanların performans ve motivasyonlarının düşeceği hususu okul yöneticileri tarafında göz önünde tutulmalıdır. Bunla beraber adaletten bahsedemediğimiz bir yerde güvenin oluşması da imkânsızdır. Güvenin olmadığı bir ortamda hem örgüt hem de çalışanlar açısından olumsuz sonuçlara yol açacağı okul yöneticiler tarafından unutulmamalıdır.

5.2.2.Araştırma Önerileri

Bu araştırmada katılımcıların tamamı Konya ilinde yaşamakta ve aynı kültürü paylaşmaktadır. Başka şehirlerde yaşayan öğretmenler, araştırmaya konu olan “okulda adil yönetime” ilişkin daha farklı deneyimler paylaşıyor olabilirler. Farklı şehirlerde ve farklı değişkenler açısından paylaşılan anlamların diğer araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılması alanyazına katkı sunabilir.

Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirten katılımcıların hepsinin anasınıfı branşından olduğu bulgusu ışığında bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki ana sınıfı branşından olan öğretmenlerle bu iki okul türü bakımından okulda adil yönetime ilişkin farklı algılarının neler olduğu ile ilgili araştırma yürütülebilir.



KAYNAKÇA

Abbasoğlu, Ő. (2015). *İŞ görenlerde örgütsel adalet algısı ve örgütsel adaletin çalışanların iş motivasyonu üzerindeki etkisi: bir devlet hastanesi rneği*, Yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ağan, F. (2002). *zel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise ğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırılması*, Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aktaş, E. (2010). *Performans değerlendirme sistemlerinin örgütsel adalet algısı üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Altinkurt, Y. (2010). Örgütsel adalet, (Ed: Hasan Basri Memduhoğlu ve KürŐad Yılmaz) *Yönetimde ađdaŐ yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi, (275-290)

Ambrose, M., Seabright, M. and Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: the role of organizational injustice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (89), 947-965.

Aristoteles. (1988). *Nichamachosa etik*. (S. Babür, ev.) Ankara: Ayraç Yayınevi.

Aryee, S., Budhwar, P. and Chen, Z. X. (2002). Trust as a mediator of the relationship between organizational justice and work outcomes: Test of a social exchange model. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 267–285.

Aslam, R., Shumaila, S., Sadaqat, S., Bilal, H. and Intizar, M. (2012). Organizational justice as a predictor of job satisfaction among teachers - A case study on university of the Punjab, *Proceedings of 2 and International Conference on Business Management*. Virtual of Pakistan niversity

Asunakutlu, T. ve Avcı, U. (2010). Aile işletmelerinde nepotizm algısı ve iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 9-109

Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. Yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Aydın, İ. ve Kepenekçi, Y. (2008). Principals' opinions of organizational justice in elementary schools in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 46 (4), 497-513.

Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish educational system: Nepotism, cronyism and patronage. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 4 (1), 19–35.

Aydoğan, İ. (2015). Eğitim ve paradigma. Ankara: Harf Yayıncılık

Baş, G. ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(1), 29–62.

Bernstein, M. and Crosby, F. (1980). An empirical examination of relative deprivation theory. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 442-456.

Beurge, C. D. (1998). *Managing fairness in organizations*. Westport: Greenwood Publishing Group.

Bidarian, S. and Jafari, P. (2012). The relationship between organizational justice and organizational trust. *Journal of Social and Behavioral Science*, 1622-1626.

Bies, R. J. and Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments, the influence of causal accounts. *Social Justice Research*, 1, 199-218.

Bilgin, N. (2001). *Sosyal psikolojiye giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. 213.

Blakely, G. L., Andrews, M. C. and Moorman, R. H. (2005). The moderating effects of equity sensitivity on the relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors. *Journal of Business and Psychology*, 20 (2), 259-274.

Bos, K. V., Wermunt, K. and Wilke, H. (1997). Procedural and distributive justice: What is fair depends more on what comes first than on what comes next. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (1), 95-104.

Bölükbaşıoğlu, K. (2013). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Burnett, M, F., Williamson, I. O. and Bartol, K, M. (2009). The moderating effect of personality on employees reactions to procedural fairness and outcome favorability. *Journal of Business Psychology*, 24, 469-480.

Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cihangiroğlu, N. (2009). *Örgütsel bağlılığın belirleyicileri olarak örgütsel adalet ve kararlara katılım*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Erzurum

Cihangiroğlu, N. ve Yılmaz, A. (2010a). Çalışanların örgütsel adalet algısının örgütler için önemi. *SüİİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19, 196-198.

Cohen, C, Y. and Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: a meta analysis. *Organizational Behavior Human Decis Process*. 86 (2), 278-321.

Colquit, J. A., Scott, B. A., Judge, T. A. and Shaw, J. C. (2006). Justice and personality: Using integrative theories to derive moderators of justice effects. *Organizational Behaviors and Human Decision Process*, 100, 110-127.

Colquit, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O and Yee, N. G. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 425-445.

Cowherd, D. M., and Levine, D. I. (1992). Product quality and pay equity between lower level employees and top management: An investigation of distributive justice theory. *Administrative Science Quarterly*, 37 (2), 302-320.

Cömert, M., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N. (2008). Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7(13), 3-22

Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Cropanzano, R. and Prehar, C. (1999). Using social exchange theory to distinguish procedural and interactional justice. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology*.

Cropanzano, R., Byrne, Z. S., Rupp, D. E., and Bobocel, D. R. (2001). Moral virtues, fairness heuristics, social entities and other denizens of organizational justice. *Journal of Vocational Behavior*. 58 (2), 164-209.

Cropanzano, R., Prehar, C. A., and Chen, P. Y. (2002). Using social exchange theory to distinguish procedural fom interactional justice. *Group & Organization Management*, 27 (3), 324-351.

Çağ, A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Çakar, N. D., ve Yıldız, S. (2009). Örgütsel adaletin iş tatmini üzerindeki etkisi: “Algılanan örgütsel destek” bir ara değişken mi?. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 71.

Çakır, Ö. (2006). Ücret adaletinin iş davranışları üzerindeki etkileri. *Kamu İşletmeleri Sendikası*.

Çakmak, K. (2005). *Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olay çalışması*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çavuş, B. (2016). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Çelik, O. T. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çetin, S. K. (2013). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çırak, S. ve Atanur, B. G. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı (Ankara / Yenimahalle). *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergis.* 23 (3), 1091-1106.

Çolak, M. ve Erdost, E. (2004). Organizational justice: A review of the literature and some suggestions for future research. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi.* 22 (2), 51-84.

Çöp, S. (2008). *Türkiye ve Polonya'da turizm sektörü çalışanlarının örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarına ilişkin bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Davis, J. A. (1959). Formal interpretation of the theory of relative deprivation. *America Sociological Assocation.* 22, 280-296.

Demirbilek, N. (2018). *Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 8 (15), 115-132.

Demirel, Y.(2009). Örgütsel adaletin yönetici-çalışan ilişkileri üzerine etkisi: farklı sektör çalışanlarına yönelik bir araştırma. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,* 9 (17),139-154

Deniz, M. ve Demirci, D. (2015). Örgütsel adalet algısıyla örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma, *Asos Journal (The Journal of Academic Social Science)*, 12, 36-55

Dinç, A. ve Ceylan, A. (2008). Kaçak elektrik kullanımıyla ilgili idare çalışanı tutumunun örgütsel adalet ve iş memnuniyeti ile ilişkisi, çalışma gruplarına göre farklılıklar. *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergi*, 9 (2), 13-29.

Doğan, H. (2002). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Akademik Bakış*, 2 (2), 71-78.

Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumu üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Emir, A. (2017). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Erdem, M. ve Meriç, E. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 19 (3), 467–498.

Erdoğan, B., Kraimer, M. L. and Liden, R. C. (2001). Procedural justice as a two dimensional construct: An examination in the performance appraisal context. *Journal of Applied Behavioral Science*. 37, 205–222.

Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.

Erken, V. (2008). *Nasıl bir yönetim*. Ankara: Özdağa Ofset, 2.Basım.

Erkuş, A., Çöpoğlu, M. ve Fındıklı A.M., (2013). Çalışanların iş yaşam dengesinin iş yaşamındaki mutlulukları ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkileri. *Birinci Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı*, 15-16 Kasım 2013, 117-120.

Ertürk, R. ve Aydın, B. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 233-246

Fettahlıoğlu, T. (2006). “Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Folger, R. and Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. London: Sage Publications.

Folger, R. and Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32, 115-130.

Freedman, S. M. and Monatari, J. R. (1980). An integrative model of managerial reward allocation. *Academy of Management Review*, 5 (3), 381-390.

Güner, F. ve Bozkurt, Ö. Ç. (2017). Banka çalışanlarının işyerinde mutluluk ve mutsuzluk nedenleri üzerine keşif amaçlı bir araştırma. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 85-105.

Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12, 9-22.

Greenberg, J. (1986). Determinants of perceived fairness of performance evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 71, 340-342.

Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. *Journal Of Management*, 16 (2), 399-430.

Greenberg, J. and Barling, J. (1999). Predicting employee aggression against coworkers, subordinates and supervisors: The roles of person behaviors and perceived workplace factors. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 897-913.

Greenberg, J. and Baron, R. A. (1999). *Behaviors in organization*. New Jersey: Prentice Hall.

- Güriz, A. (1994). *Adalet kavramının belirsizliği*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Güriz, A. (1999). *Hukuk felsefesi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Güriz, A. (2001). *Hukuk başlangıcı*. Ankara: Türkiye Felsefe Grubu Yayınları.
- Halbaw, A. (2018). *Erbil temel okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıyla örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halis, M. ve Akova, O. (2008). *Turizm işletmelerinde örgütsel adalet*. (Ed: F. Okumuş, & U. Avcı) Ankara: Detay Yayıncılık Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim.
- Hasanoğlu, M. (2004). Türk kamu yönetiminde örgüt kültürü ve önemi. *Sayıştay Dergisi*, 52, 43-60.
- Haynes, Felicity (1998). *Eğitimde etik* (2. Basım). (Çev: Semra Kunt Akbaş) İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Hoy, K. W. and Tarter, J. C. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18 (4), 250-259.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5 (1), 80.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: bir turizm örgütünde uygulama*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- İşbaşı, J. Ö. (2001). Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 51-73.

İşcan, F. Ö. ve Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-216.

Jawahar, I. M. (2007). The influence of perceptions of fairness on performance appraisal reactions. *Journal of Labor Research*, 28, 735–754.

Judge, T. A. and Colquitt, J. A. (2004). Organizational justice and stress: The mediating role of work–family conflict. *Journal Of Applied Psychology American Psychological Association*, 89 (3), 395–404.

Karaman, P. (2009). *Örgütsel adalet algısı ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik öğretmenler üzerinde bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Karacağoğlu, K. ve Yörük, D. (2012). Çalışanların nepotizm ve örgütsel adalet algılamaları: Orta Anadolu bölgesinde bir aile işletmesi uygulaması. "*İş, Güç*" *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(3), 43–64.

Karagöz, Y. (2002). *Robert Nozic'in siyaset felsefesinde adalet ve devlet*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Estitüsü, Erzurum.

Kayapalı, S. (2015). Örgütsel adalet algısının performans değerlendirme sisteminden duyulan memnuniyet üzerindeki etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13, 2.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 2-85

Keleş, Y. (2014). *Örgütsel adaletin duygusal emek üzerindeki etkisi: antalya'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Keleş, H., Necla, Ö., Tuğba, K. ve Bezirci, M. (2011). A study on the effects of nepotism, favoritism, and cronyism on organizational trust in the auditing process in

family businesses in Turkey. *International Business and Economics Research Journal*, 10 (9), 9-16.

Keskinkılıç, Kara, S., B. ve Güneş, D. Z. (2016). İlkokulların sorunlarının öğretmenler kurulu toplantılarına dayalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 142 - 153

Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyumunu ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Konovsky, M. A. and Cropanzano, R. (1991). Perceived fairness of employee drug testing as a predictor of employee attitudes and job performance, *Journal of Applied Psychology*, 76, 698-707.

Kuçuradi, İ. (1994). *Adalet kavramı*. (Ed: Adnan Güriz) Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kutunis, R. Ö. ve Çetinel E. (2009). Adaletsizlik algısı sinizmi tetikler mi? Bir örnek olay. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, 693-699.

Küçükçene, M. ve Aydoğan, İ. (2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8 (2), 641-664

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

Lee, H. R. (2000). *An empirical study of organizational justice as a mediator of the relationships among leader-member exchange and job satisfaction, organizational commitment, and turnover intentions in the lodging industry*. Blacksburg, Virginia: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

Leventhal, G. S. (1980). The distribution of rewards and resources in groups and organizations. *Advances in Experimental Social Psychology*, 9, 91-131.

Liao, W. C. ve Tai, W. T. (2006) Organizational justice, motivation to learn, and training outcomes. *Social Behavior and Personality*, 34 (5), 545-556.

Lind, E. A., and Van den Bos, K. (2002). When fairness works: Toward a general theory of uncertainty management. (B. M. Staw, & R. M. Kramer, Dü) *Research İnorganizational Behaviour*, 24, 181–223.

Markovsky, B. and Younts, C. W. (2001). Prospects for disrtibuyive justice theory. *Sacial Justice Research*, 14 (1), 45-59.

Meydan, C. H., Basım, N. H., ve Çetin, F. (2011). Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağıllığın tükenmişlik üzerine etkisi: Türk kamu sektöründe bir araştırma. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, January, 175-200

Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: Do fairness perceptions influence employee citizenship?. *Journal of Applied Psychology*, 76, 845-855.

Nabatchi, T., Bingham, L. B. and Good, D. H. (2007). Organizational justice and workplace mediation: A six-factor model. *International Journal of Conflict Management*, 18 (2), 148-174.

Nam, D. (2008). *Güven ve örgütsel adaletin beklenti ötesi özyeterlilik davranışına etkisi (Arma Filtre San. Ve Tic. A.Ş. Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Neuman, W.L.(2014). Toplumsal araştırma yöntemleri. (Çev: Sedef Özge) Ankara: Yayınoadsı Yayıncılık

Nowakowski, J. M. and Conlon, D. E. (2005). Organizational justice: Looking back, looking forward. *The International Journal of Conflict Management*, 16 (1), 4-29.

Öner, Z. H. (2008). *The mediating effect of organizational justice: moderating roles of sense of coherence and job complexity on the relationship between servant leadership and work engagement*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F.Dergisi*, 18 (2), 113 -130.

Özen, J. (2002). Adalet kuramlarının gelişimi ve örgütsel adalet türleri. *Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*, 5, 107-117.

Özer, N. ve Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3 (5), 18-27

Özgan, H. ve Bozbayındır, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66–85.

Özmen, Ö. N., Arbak, Y. ve Özer, P, S. (2007). Adalet verilen değerler adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7 (1), 17-33.

Parker, S. (2006). *Distributive and procedural justice: towards understanding fairness perceptions of performance appraisals in a national government department office*. Yüksek lisans tezi. University Of The Western Cape Department of Industrial Psychology, South Africa.

Paterson, J. M. and Cary, L. (2002). Organizational justice, change anxiety and acceptance of downsizing: Preliminary test of an AET-Best model. *Motivation and Emotion*, 26 (1), 83-103.

Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: Örgütsel güven [Social capital for educational organizations: Organizational trust]*(1. baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık

Polat, R. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında kronizm algısının örgütsel güven üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ

Polat, S. ve Kazak, E. (2014). Okul Yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 20 (1), 71-92.

Polat, S. ve Hiçyılmaz, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları ayrımcılık davranışları ve bu davranışların nedenleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 47-66

Poole, W. L. (2007). Organizational justice as a framework for understanding union - management relations in education. *Canadian Journal Of Education*, 30 (3), 725-748.

Pritchard, D. R. (1969). Equity theory: A review and critique. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 176-211.

Robbins, S. P., Judge, T. A. and Campbell, T. (2010). *Organizational behaviour*, United Kingdom: Pearson Education Limited.

Sayın, U. (2009). *İşletmelerde algılanan örgütsel adalet ve iş tatmini arasındaki ilişkide bir aracı uygulama*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Selen, U. (2009). *İşletmelerde motivasyon sistemi, araçları ve yardımcı öğeler; ar-ge şirketi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.

Serinkan, C. ve Ürkek Erdiş Y. (2014). *Dönüşümcü liderlik bağlamında örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26 (1), 1-6.

Simpson, P. and Kaminski, M. (2007). Gender, organizational justice perceptions and union organizing. *Employ Respons Rights*, 19 (1), 57– 72.

Skarlicki, D. P. and Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural and interactional justice. *Journal of Applied Psychology*, 82 (3), 434-443.

Solmuş, T. (2004), *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler*. İstanbul: Beta Basım.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve öfke yönetimi. *Kriz Dergisi*, 11 (2), 19-27.

Sökmen, A., Bilgisel, M. A. ve Erbil, C. (2013) Örgütsel Adaletin çalışanların motivasyonu ve performansı üzerindeki etkisi: Bankacılık sektörü: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 42-63.

Söyük, S. (2007). *Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi ve istanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma*. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, R. ve Kavas, E. (2016). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesinde öğretmenlere yönelik bir araştırma: Bayat örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7 (14), 119-140.

Şentürk, N. (2014). *Ortaöğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Ankara Mamak ilçesinde bir uygulama)*. Yüksek lisans tezi, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ

Tanrıverdi, H., Koşaslan, G. ve Perdeci, O. (2017). Örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve motivasyon arasındaki ilişki. *Ulakbilge*, 5 (11), 533-555.

- Taşçioğlu, H. (2010). *Örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisi: Bir örnek olay*. Doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tatum B.C., Eberlin R., Kottraba C. and Bradberry T. (2003) Leadership, decision making and organizational justice. *Management Decision*, 41 (10), 1006-1016.
- Thomas, P. and Nagalingappa, G. (2012). Consequences of perceived organizational justice: An empirical study of white-collar employees. *Journal of Arts, Science and Commerce*, 3 (2), 54-63.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551-573
- Tonbul, Y. (2002). *İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerine dönük ödüllendirme uygulamaları etkililiği ve öğretim performansına dayalı öğretmen ödüllendirme yaklaşımı*. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010). “Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümlenme”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.
- Tremblay, M. and Roussel, P. (2001). Modelling the role of organizational justice: effects on satisfaction and unionization propensity of Canadian. *International Journal of Human Resource Management*, 12 (5), 717-737.
- Tyler, T. R. and Lind, E. A. (1992). *A relational model of authority in groups. Advances in experiment also cialpsychology*. (Ed: M. Zanna) New York: Academic Press, 27.
- Turhan, M. (2013). Organizational cronyism: A scale development and validation from the perspective of teachers. *Journal of Business Ethics*, 123 (2), 295-308.
- Ünlüer, E. ve Gürel, H. (2015). *Örgütsel adalet peşinde*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayım.

Van den Bos, K., Lind, E. A., Vermunt R. and Wilke, H. A. (1997). How do I judge my outcome when I do not know the outcome of others? The psychology of the fair process effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1034-1046.

Yaylacı, A. F. (2004). *İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel vatandaşlık davranışları [Organizational citizen ship behaviors of elementary school teachers and managers]*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yerlikaya, A. (2008). *İş yerlerindeki örgütsel adalet algısının duygular üzerindeki etkisi*. Yüksek lisan tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalât sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 11 (6), 83-99.

Yıldırım, F. (2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (1), 289-316

Yılmaz, G. (2004). *İnsan kaynakları uygulamalarına ilişkin örgütsel adalet algısının tutum ve davranışları üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yiğit, M. (2003). *Öğretmenlerin ödül ve cezaya ilişkin algıları*. Yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Yolaç, S. (2009). Politik davranış ve örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enst. Hakemli Öneri Dergisi*, 31 (8), 158.

Yücel, M. T. (1994). "*Adaletsizlik duygusu*", *Adalet kavramı içinde*. (Ed: Adnan Güriz) Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Yürür, S. (2005). *Ödüllendirme sistemi ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama*. Doktora tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Yürür, S. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 295-312.

Yürür, S. (2009). Örgütsel adalet. (Ed: Aşkın Keser, Güzide Yılmaz ve Senay Yürür). *Çalışma yaşamında davranış güncel yaklaşımlar*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları, (167-207)

EKLER

Ek 1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARI ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Açılış konuşması:

1. Araştırmacının kendisini tanıtması
2. Katılımcıya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izninin gösterilmesi
3. Katılımcının araştırmaya ilişkin bilgilendirilmesi
4. Katılımcının taahhüt formunu okuması ve imzalaması
5. Katılımcının iletişim bilgilerinin alınması
6. Katılımcıya başlamadan önce herhangi bir sorusunun olup olmadığının sorulması

SORULAR

1. Bir öğretmen olarak mesleki hayatınız boyunca hangi durumlarda adaletle yönetildiğinizi hissettiniz?
2. Mesleki yaşantınızın hangi boyutlarında adaletle yönetildiğinizi hissettiniz?
3. Bu durum size nasıl hissettirdi?
4. Bir öğretmen olarak mesleki hayatınız boyunca hangi durumlarda adaletle yönetilmediğinizi hissettiniz?
5. Mesleki yaşantınızın hangi boyutlarında adaletle yönetilmediğinizi hissettiniz?

6. Bu durum size nasıl hissettirdi?

Ek 2. Taahhüt Formu

ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARI ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin okuldaki adil yönetime dair ortak anlayışlarını ortaya çıkarmak ve örgütsel adalet çerçevesinde tartışmaktır. Ulaşılan ortak anlayışın doğrultusunda da okulda adil yönetime dair algının öğretmenler üzerindeki sonuçlarını ortaya çıkarmaktır.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmada nitel araştırma metodolojisi benimsenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı (eğer siz de kabul ederseniz) sizinle baş başa görüşme yapacaktır. Araştırmacı yüz yüze görüşmelerde ses kaydı alacaktır. Eğer bunlar sizi rahatsız ederse çalışmaya katılmayabilirsiniz.

RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırma kapsamında size soracağımız sorular çalıştığımız okul, okul yöneticileri, iş arkadaşlarınız ya da idarecilerinize ilişkin değerlendirmeler yapmanızı gerektirebilir. Böylesi sorular sizi rahatsız ederse soruya cevap vermeyebilir, önceden verdiğiniz bazı cevapların metinden çıkarılmasını talep edebilir, hatta araştırmadan tamamen çekilebilirsiniz.

GİZLİLİK

Araştırma sonuçları raporlanırken isminizin yanı sıra okulunuzun, iş arkadaşlarınızın ve yöneticilerinizin ismi gibi kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Diğer taraftan Konya ilinde görev yapmakta olduğunuz araştırmada belirtilebilir. Dijital ses kayıt cihazı ile alınacak olan ses kaydınız kelime işlem programı formatında yazıya geçirilecektir. Kelime işlem dosyası içinde yukarıda sayılan ve kimliğinizin anlaşılmasına neden olabilecek bilgilerin tamamı şifrelerle

değiştirilecektir. Ses ve kelime işlem dosyaları araştırmacı tarafından araştırma ile ilişkisi olmayan başka hiç kimse ile paylaşmayacak ve araştırmanın tamamlanmasından sonra silinecektir.

KATILIM VE ARAşTIRMADAN ÇEKİLME

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına tabidir. Katılımcılar istedikleri anda araştırmadan çekilebilirler ve daha öncesinde vermiş oldukları bilgileri de araştırmadan çekebilirler.

ARAşTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu EĞitim Fakóltesi, EĞitim Bilimleri Bölümü, EĞitim Yönetimi Anabilim Dalında Tezli yüksek lisans yapmakta olan Meram 15 Temmuz Şehitleri İlkokulu sınıf öğretmeni Zeki GÜN tarafından yürütölmektedir. Zeki GÜN'ün tez danışmanı yukarıda adı geçen anabilim dalında görev yapmakta olan Dr. ÖĞr. Üyesi Gökhan Özaslan'dır. Zeki GÜN'e zekiroj_21@hotmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

ARAşTIRMACININ VE KATILIMCININ İMZALARI


Çalışmam sürecinde yukarıda yazılı olan kurallara uyacağım.

.../.../2018

Zeki GÜN

Yukarıda yazılanları okudum ve anladım

Ek 3. İzin Belgesi



 T.C.
KONYA VALİLİĞİ
 İl Milli Eğitim Müdürlüğü

EBYS Kayıt Yapıldı

Sayı : 83688308-605.99-E.23471110
 Konu: Araştırma İzni (Zeki GÜN) 06.12.2018

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
 (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03.12.2018 tarihli ve 48178250-300-E.17563 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Zeki GÜN'ün "Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Ortak Anlayışları Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın, Karatay, Selçuklu ve Meram ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı okullarda görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacının, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlaması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
 İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
 1-Öğretmen Görüşme Formu (1 Sayfa)
 2-Öğretmen Katılım Formu (2 Sayfa)
 3-Okul Listesi (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
 Aslı ile Aynıdır.
 06.12.2018
 06.12.2018

Akcesme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
 Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
 Ali Naci IŞIK VHK1

T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Zeki GÜN	İmza	
Doğum Yeri:	Ergani		
Doğum Tarihi:	01.01.1979		
Medeni Durumu:	Evli – 2 Çocuk		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Yer	Yıl
İlkokul	Şölen Köyü İlkokulu	Şölen Köyü	1986-1991
Ortaokul	Şölen Köyü Ortaokulu	Şölen Köyü	1991-1994
Lise	Ergani Lisesi	Ergani	1994-1997
Lisans	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	Van	1999-2003
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi T. P.E.	Konya	2013 -
Beceriler:	Bağlama çalma, Fotoğrafçılık		
İlgi Alanları:	Edebiyat, Fotoğrafçılık		
İş Deneyimi:	16 Yıl Öğretmenlik		
Tel:	0 505 5482921		
Adres:	Küçük Kovanağzı Mah. Balaban Cad. No: Karbeyaz Sit. C Blok No:8 Meram/KONYA		

Zeki ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME Yüksek
GÜN İLİŞKİN ANLAYIŞLARININ İNCELENMESİ Lisans Tezi 2018





T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN		
	Numarası	148301021011		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	(X)	Doktora ()
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığımı bildiririm.

Zeki GÜN

(İmza)



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki Gün
	Numarası	148301021011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans (X) Doktora ()
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından **Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi** başlıklı bu çalışma...../...../..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza

ÖNSÖZ

Adalet, insanlığın varoluşuyla birlikte ortaya çıkan bir olgudur. En küçük insan topluluğundan en modern birliktelik biçimi olan devletlerin temel yapısında bulunan ve birlikte yaşamayı sağlayan önemli bir olgudur. İnsanların üretim ve ilişki biçimlerinin çeşitlenmesiyle ortaya çıkan örgütler var olan toplumun yaşamını sürdürmesi için önemli birer aktördürler. Örgütlerin yapısını her ne kadar formel unsurlar tarafından meydana getirirse de insan faktörü göz ardı edilemez bir gerçekliktir.

Çağımızın insan yetiştirme misyonunu üstlenen örgütlerin başında da okullar gelmektedir. Okullara yüklenen bu misyonun gerçekleşmesi birçok faktöre bağlıdır. Her ne kadar kanunlar, yönetmelikler ve mevzuatlar okulun genel çerçevesini çizse bile bu örgütteki süreçlerin işleyebilmesi için o örgüt içerisindeki çalışanların yapılan iş ve işlemlerden dolayı adalet algılarının zedelenmemesi gerekir.

Bu bağlamda örgütsel adalet kuramı ile ilgili yapılan araştırmalar, örgüt içindeki çalışanların hangi konularda, adaleti nasıl algıladıkları ve bunun sonucunda ortaya çıkacak muhtemel sonuçları üzerinde odaklanmıştır.

Bu araştırmanın amacı okulda adil yönetimin örgütsel adalet bağlamında öğretmenlerce nasıl anlaşıldığını ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın yürütülmesinde büyük katkıda bulunan, tezin her safhasında yaptığı yönlendirme, eleştiri ve yol göstericiliği için tez danışmanım Öğr. Üyesi Dr. Gökhan Özasan'a teşekkürü bir borç bilirim.

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN		
	Numarası	148301021011		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	(X)	Doktora ()
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN		
	Tezin Adı	Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Anlayışlarının İncelenmesi		

ÖZET

Bu araştırmada, Örgütsel Adalet Kuramı kapsamında öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin ortak anlayışları incelenmiştir. Araştırmanın desenlenmesinde fenomenoloji yaklaşımı esas alınmıştır. Bu kapsamda Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı devlet okullarında görev yapan 16 öğretmen ile görüşme tekniği ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler, okulda adil yönetime ilişkin algıları ile ilgili toplam 13 farklı faktöre, okulda adil yönetim algısının üzerlerindeki etkileri ile ilgili 10 farklı duruma değindikleri görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okulda adil yönetim uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamındaki algılarını dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutunda etkilediği ortaya çıkmıştır. Okulda adil yönetim algısının öğretmenler üzerindeki olumlu etkileri “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı”; okulda adil yönetilme algısının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri ise “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adalet, Adil Yönetim, Öğretmen.

T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

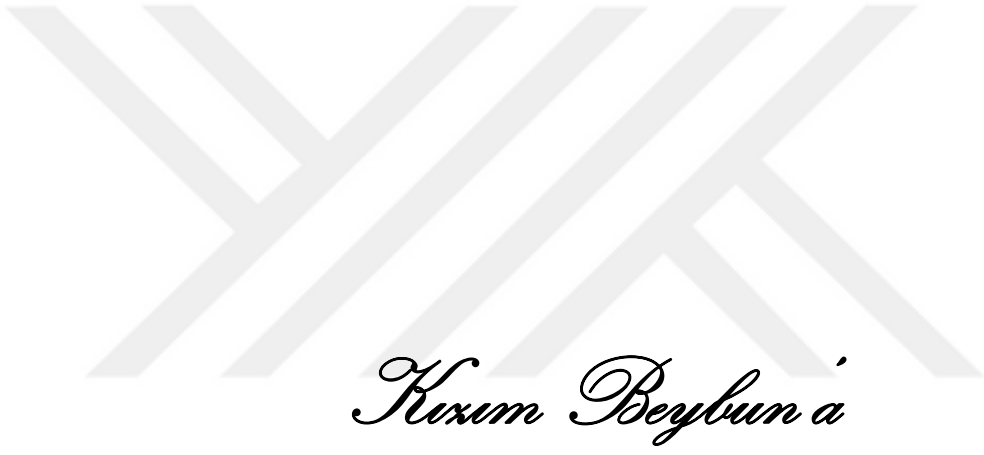
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeki GÜN		
	Numarası	148301021011		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	(X)	Doktora ()
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZASLAN		
	Tezin Adı	An Investigation into Teachers' Meanings about Just Administration in Schools		

SUMMARY

In this research, within the Organizational Justice Model, the teachers' mutual attitude towards fair management in schools has been examined. Phenomenology method has been used as a basis for designing of the research. In this framework, the interviews have been held with 16 teachers who work in state schools ,running under Konya Provincial Directorate of National Education. It has been seen that teachers have addressed to 13 different factors on their perception of fair management and 10 different effects of the general perception of fair management, upon them. Through the findings of the research, it has been revealed that the practices for fair management at schools has an effect on teachers' perception of the organizational justice within distributive, operative and interactional justice dimensions. The positive effects of the fair management at schools on teachers has been recorded as "Increase in Motivation", "Happiness", "The Perception of Being Valued", and "The Perception of Being Safe". On the other hand, the negative effects of the fair management at schools on teachers has been recorded as "Decrease in Motivation", "Unhappiness", "Pessimism", "Anger", "The Perception of Insecurity" and "The Perception of Valuelessness"

Key Words: Organizational Justice, Fair Management, Teacher.



Kırım Beylun'a

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU.....	ii
ÖZET.....	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM 2	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kavramsal Çerçeve	6
2.1.1. Adalet Kavramı ve Kapsamı	6
2.1.1.1. Adalet	6
2.1.2. Adaletin Unsurları.....	8
2.1.2.1. Eşitlik.....	8
2.1.2.2. Karşılıklık	8
2.1.2.3. Rasyonellik	9
2.1.3. Okulda Adil Yönetim.....	9
2.1.4. Örgütsel Adalet Kavramı ve Kapsamı	11
2.1.4.1. Örgütsel Adalet ile İlgili Teoriler.....	11
2.1.4.1.1. Reaktif İçerik Teorileri.....	11
2.1.4.1.1.1. Eşitlik Teorisi.....	11

2.1.4.1.1.2. Görelî Yoksunluk Teorisi	14
2.1.4.1.1.3. Dağıtım Adaleti Teorisi	15
2.1.4.1.2. Proaktif İçerik Teorileri.....	16
2.1.4.1.2.1. Adalet Yargı Teorisi	16
2.1.4.1.2.2. Adalet Güdüsü Teorisi.....	18
2.1.4.1.3. Reaktif Süreç Teorileri.....	19
2.1.4.1.3.1. İşlemsel Adalet Teorisi.....	19
2.1.4.1.4. Proaktif Süreç Teorileri.....	20
2.1.4.2. Örgütsel Adalet ve Türleri.....	20
2.1.4.2.1. Dağıtımsal Adalet	24
2.1.4.2.2. İşlemsel Adalet	25
2.1.4.2.3. Etkileşimsel Adalet	26
2.1.4.2.3.1. Kişilerarası Adalet.....	27
2.1.4.2.3.2. Bilgisel Adalet.....	27
2.2. İlgili Araştırmalar.....	28
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	28
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	32
BÖLÜM 3	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Deseni	34
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Verilerin Toplanması	37
3.4. Verilerin Analizi	38
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik.....	38
BÖLÜM 4.....	40
BULGULAR.....	40
4.1. Okulda Adil Yönetilme Algısının Bileşenleri	40
4.1.1. Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları	41
4.1.1.1. Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayırıcılığın Olmaması	42
4.1.1.2. Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet	45
4.1.1.3. Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet.....	46

4.1.1.4.Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet.....	48
4.1.1.5.Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet	51
4.1.1.6.Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet.....	53
4.1.1.7.Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet.....	55
4.1.2.İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları	57
4.1.2.1.Karar Sürecine Katılıma Olanağı Bağlamında Adalet.....	58
4.1.2.2.Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet.....	60
4.1.2.3.Cinsiyet Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması.....	62
4.1.2.4.Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması.....	63
4.1.3.Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları	64
4.1.3.1.Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet.....	64
4.1.3.2.Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması.....	65
4.2.Okulda Adil Yönetilme Algısının Öğretmen Üzerindeki Etkileri.....	67
4.2.1.Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	67
4.2.1.1.Motivasyonda Artış.....	68
4.2.1.2.Mutluluk	70
4.2.1.3.Değer Verilme Algısı.....	70
4.2.1.4.Güvende Olma Algısı.....	71
4.2.2.Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	71
4.2.2.1.Motivasyonda Düşüş.....	72
4.2.2.2.Mutsuzluk	73
4.2.2.3.Karamsarlık.....	74
4.2.2.4.Öfke.....	75
4.2.2.5.Güvensizlik Algısı.....	75
4.2.2.6.Değersizlik Algısı	76
BÖLÜM 5.....	78
TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	78
5.1.Tartışma.....	78
5.2. Öneriler.....	92
5.2.1. Uygulama Önerileri.....	93
5.2.2.Araştırma Önerileri	94

KAYNAKÇA.....	96
Ek 1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	113
Ek 2. Taahhüt Formu	114
Ek 3. İzin Belgesi.....	116
Özgeçmiş	117



TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler.....	9
Tablo-2: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı.....	33



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1- Eğitim Yönetiminde Adalet Bileşenleri.....	10
Şekil-2: Okul Yönetiminde Adalet Bileşenleri.....	10
Şekil-3: Okulda Adil Yönetime İlişkin Ana Temalar.....	40
Şekil-4: Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları Ait Alt Temalar....	41
Şekil-5: İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamalarına Ait Alt Temalar....	57
Şekil-6: Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	67
Şekil-7: Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.....	71



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen insanlar örgüt olarak adlandırılan yapıların içerisinde yer almaktadır. Bu yapıların iş ve işleyişleri her ne kadar yazılı olarak belirlenmiş olsa da ulaşmayı amaçladıkları hedeflere varması için insan faktörü devreye girmektedir. Bir örgüt içerisindeki insanların birçok yönden farklılıkları vardır. Bu farklılıklardan dolayı örgüt içerisindeki ilişkiler, roller, ödüller, ücretler, güven, kaynakların çalışanlar arasında dağıtılmaması, cezalar gibi konuların farklı algılanmaları söz konusu olabilir. Bütün bunlar örgütte çalışan bireyin adalet algılayışıyla anlam kazanır. Adalet, bir örgüt içerisinde bireyin kendi başarılarının fark edilmesini sağlayan, bireye adil davranılma şansı tanıyan ve yaptığı işin maddi karşılığını alma olanağı veren önemli bir olgudur.

Yurt içi ve yurtdışında örgütlerde faaliyet gösteren çalışanların örgütsel adalet algıları hem kendilerini için hem de örgütün kendisini etkilediğinden dolayı literatürde önemli bir örgütsel davranış konusu olmuştur (Yürür, 2008)

Birer örgüt olan okulların amaçlarına ulaşmak için bünyesinde bulunan yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde olması gerekmektedir. Tüm bu süreçler bir birleriyle bağlı ve birbirini etkileyen süreçlerdir. Bu ilişki ağı içerisinde örgütü amaçlarına götürecekt olan süreçlerin, iş ve işlemlerin, uygulamaların sağlıklı yürütülebilmesi önem arz etmektedir. Bu sebeple okul yöneticileri eğitimin amaçlarını gerçekleştirme noktasında bu işin en önemli paydaşı olan öğretmenlere çıktılarının dağıtılmasında, süreçlerin işleyişinde ve etkileşimde adaletli şekilde davranarak öğretmenlerin etkililiğini arttırabilir. Bu da öğretmenlerin rolünü diğerlerinden daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Çünkü öğretmenlerin bütün bu süreçlerin uygulanmasında ve yürütülmesindeki payı büyüktür. Öğretmenlerden beklenen verimin sağlanması için

huzurlu bir çalışma ortamının olması, kendini değerli görmesi ve adaletle davranılması önemlidir.

Aydoğan'a (2015) göre adalet, yönetim olgusunun kalbidir. Adaleti merkeze almayan yönetim biçimlerinin başarıya ulaşmaları mümkün değildir. Yönetim, bir örgütteki iş ve işlemlerin, kararların alma, planlama ve uygulama süreçlerin toplamıdır. Yönetici, bu yönetim süreçlerinin sağlıklı işleyebilmesi için örgütteki çalışanları örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmeyi sağlayan kişidir. Çalışanların okulda adil yönetim algılarını etkileyen temel faktör yöneticinin ne derece adil olduğu ile ilgilidir. Bu nedenle yöneticiler çalışanların adalet algılarını pozitif ve negatif yönde etkileyebilecek bir konuma sahiptir.

Okulda adil yönetim algısı altında yatan temel etken öğretmenlerin örgütsel adalet algılayışlarıdır. Örgütsel adalet; çalışanların, bir örgütteki uygulamaların ve kararların ne derece doğru olduğu konusundaki algılarını ve bu algıların çalışanlar üzerindeki etkilerini kapsar (Çolak ve Erdost, 2004). Yapılan araştırmalar da göstermiştir ki çalışanların adalet algıları örgütsel güveni (İşcan ve Sayın, 2010), performanslarını (Tan, 2006), okula adanmışlığı ve yöneticiye güveni (Baş ve Şentürk, 2011), işe yabancılaşmaları (Fettahlıoğlu, 2006), iş doyumlarını ve örgüte bağlılıklarını (Eker, 2006), motivasyon ve iş tatminini gibi bir çok örgütsel davranışı etkilemektedir (Töremen ve Tan, 2010; Atalay, 2005).

Toplumun içerisinde yaşayacak olan bireylerin yetiştirme misyonunu yüklenmiş olan okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu süreçlerin yürütülmesi okul ekosistemindeki öğretmen yönetici ilişkisi başat rol oynamaktadır. Her ne kadar okullardaki süreçler programlar, yönetmelikler, prosedürlerle belirlenmiş formel bir yapı içerisinde işlese bile bu süreçlerin başarıya ulaşabilmesi; o kurumda çalışanlar arasındaki iletişim ve etkileşimden bağımsız değildir. Bu bağlamda okullarda çalışan öğretmenlerin adalet algılayışı motivasyonları, işe bağlılıkları, iş doyumunu, psikolojileri, yöneticiye olan güven gibi birçok olgu üzerinde etkiye sahiptir. Bu nedenle öğretmenlerin okulda adil yönetim ile ilgili algılayışlarının olumlu yönde olması önem arz etmektedir. Bu olumlu algılayışın temelinde yatan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıdır.

Ödüllerin, cezaların ve diğer maddi kazanımların ne şekilde dağıtıldığı, kazanımların dağıtım ile ilgili kararların ne kadar açık olduğu, bu kararlara ne derece katılabildiği, yönetici ile aralarındaki iletişimin açık, sayı ve nezaket derecesi gibi faktörler öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet algılayışlarını belirlemektedir. Öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet algılarının olumlu olması okulu başarıya ve misyonunu yerine getirmede önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun aksi bir durum mevcut olduğunda ise okulun ve içerisindeki eğitim-öğretim ve yönetim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde işleminin önünde bir engel olarak çıkmaktadır. Böyle bir durumda, insan yetiştirme misyonu üstlenen okulların toplumu oluşturacak bireyleri yetiştirmedeki rolünün etkisizleşmesi anlamına gelir.

Bu nedenlerle çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamında okulda adil yönetime ilişkin algılayışlarına odaklanılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, kamuya ait okullarda görev yapmakta olan bir grup öğretmenin örgütsel adalet bağlamında, okulda adil yönetime ilişkin anlayışlarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla okul düzeyi, branş, cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılık gösteren 16 öğretmenin okulda adil yönetime ilişkin algıları ortaya çıkarılacak ve ulaşılan bu algılar örgütsel adalet alanyazını çerçevesinde incelenecektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemimizin alt sistemleri olan okullarda değişik istek ve beklentilere sahip öğretmenler hem kendi aralarında hem de okul yönetimi ile etkileşim içerisindeyler. Örgütsel faktörlerden biri olan örgütsel adalet, bireylerin duygularını etkilemesi sonucunda davranışsal olarak örgüt amaçlarına olumlu veya olumsuz katkısı bakımından önem arz etmektedir. Özellikle okul yönetiminin uygulamalarında öğretmenlerin okulda adil yönetime dair algıları okulun iş ve işleyişini etkilemektedir. Kavramla ilgili literatür incelendiğinde örgütsel adaletin birçok değişkeni etkilediği görülmektedir. Örgütte çalışan bireylerin adalet algılarının

olumlu olması çalışanların iş doyumu ve örgütün etkin işleyişi gibi konular bakımından önemlidir. Ancak konu ile ilgili alanyazında son yıllarda çokça ele alınan bir konu olmasına rağmen genellikle nicel araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırma ile öğretmenlerin okul yönetiminin uygulamaları karşısında okulda adil yönetim ilgili örgütsel adalet algılarını derinlemesine incelenip, adalet veya adaletsiz olarak algıladıkları konuların neler olabileceğini ortaya koymaktır.

Sonuç olarak bu araştırmanın, örgütsel adalet kuramı kapsamında öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin anlayışlarının daha derinlemesine incelenmesi, öğretmen-yönetici hiyerarşisinde öğretmenlerin okulda adil yönetime dair örgütsel adalet ile ilgili anlayışlarının ortaya konması bakımından alanyazına katkı yapacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Fenomenoloji metodu bu araştırma için uygun ve yeterlidir.
2. Katılımcılar sorulara özenle ve dürüstlikle cevap vereceklerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın bulguları Konya il merkezinde, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapmakta olan 16 öğretmenden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Söz konusu katılımcılardan alınan verilerle ulaşılan sonuçlar daha geniş bir popülasyona genellenmesi mümkün değildir.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen ve açıklanması gereken terimler şöyledir:

Fenomenoloji: İnsanların bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamına odaklanan bir nitel araştırma tekniğidir (Creswell, 2016).

Öğretmen: Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi olarak yetişmiş olan ve her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek üzere atanan kişi (MEB).

Örgütsel Adalet: Herhangi bir örgütte çalışanların işe karşı tutumlarına etki eden, işlerin paylaşımı, ücret ve dinlenme koşullarını da kapsayan bir yapı olarak ifade etmektedirler (Dinç ve Ceylan, 2008)

Adil Yönetim: Bu çalışmada geçen adil yönetim kavramı, çalışanlara örgütsel adalet alanyazınında genel hatlarıyla betimlenen istendik koşulların var olduğu algısını verebilen yönetim yaklaşımıdır.



BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Adalet Kavramı ve Kapsamı

2.1.1.1. Adalet

Adalet, insanlığın kurduğu en büyük örgütlenme şekli olan devletlerin toplumsal sözleşmelerinin en merkezi yerinde konumlandırılmıştır. Adalet kavramı Roma Hukuku'nda herkese payına düşeni verme konusunda sürekli harcanan çaba şeklinde ifade edilirken, İslamiyet'te ise insanlar arasında din, dil, kültür, bilgi, makam, mevki farkı gözetmeksizin eşit davranma olarak benimsenmiştir (Güriz, 1994). Adl kelimesi; doğru, müstakim, dürüst, dengeli anlamına gelen bir kökten türemiş ve İngilizcedeki justice ile aynı anlamı karşılamaktadır (Güriz, 1994). Justice kelimesinin kökü olan just ise, bir düzenin sağlıklı işlemesi için yapılması gerekenleri nitelemektedir (İçerli, 2010). Aynı kavram Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde, “hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk, herkese kendine düşeni verme, kendi hakkı olanı verme” şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2005).

Adalet konusu antik Yunan felsefecileri arasında da açıklanamaya, irdelenmeye çalışılmıştır. Sokrates adaleti iyiyi kötüden ayırabilme bilgisinin bireysel bir erdem olduğunu söylemektedir. Çünkü bireyin ahlaka uygun davranışları toplumu mutluluğa ulaştıracak yegâne şeydir. Bu da ancak kişinin kendini ve ahlaki değerlerini tanımasıyla olur. Aristoteles ise adaleti *denkleştirici* *adalet* ve *dağıtıcı* olarak ikiye ayırır. O'na göre denkleştirici adalet; haksızlığın olduğu bir ortamda yargıcın sağladığı adalet, dağıtıcı adaleti ise şeref veya mallar dağıtılırken kişinin toplum içindeki statüsü, yeteneği göz önünde bulundurulması olarak görür (Aristoteles, 1997). Yani Aristo adalet ile eşit dağıtımın aynı şey olmadığını, pay edilen şeylerin kişilerin yapısı nedeniyle dağıtımın farklı değerlere göre gerekçelendirilmenin daha doğru olacağını belirtmektedir (Haynes, 1998). Çünkü

eşit olmayanlara eşit muamele yapılmasını ya da şeylerin eşit verilmesini adaletsizlik saymaktadır (Aristoteles, 1988). Adaleti özgürlük ve haklar üzerine temellendiren Robert Nozick ise adaleti kişisel kazanımların haklılığıyla ilgili bir konu olarak görür. Bu yüzden, Nozick'in adalet teorisi, aslında bir hak etme teorisi dir. Bu nedenle Nozick haklar üzerine temellendirdiği adalet kavramı hakların elde edilmesinin doğal bir sonucu olarak açıklamaktadır (Karagöz, 2002).

İnsan, adalet olarak nitelendirdiği bu kavramın bilişsel inşasında rol oynayan bir başka faktör, insanda adalet duygusuna ve kavramına işlerlik kazandıran adaletsizlik durumudur. Bu durumda adaletin başka bir fonksiyonundan söz edilebilir. Yani adalet, aslında adaletsizliğin ortaya çıkarttığı adaletsizlik duygusunu düzeltme veya bu duygunun ortaya çıkmasını önleme yolundaki süreç olarak algılanmalıdır (Yücel, 1994). Pascal, adaletsizlik duygusunu sevgi ve kinin adaletin yolunun şaşırmasından meydana geleceğini söylemiştir. Saygıya layık olan insana saygısızlık adaletsizlik olarak nitelendirilmektedir. Haklı bir nedenden dolayı insanlara farklı muamele etmenin adaletsizlik olamayacağı, ancak önemli bir neden yoksa kişilere farklı davranmanın adaletsizlik olacağını ifade edilmektedir (Güriz, 2001).

Tam tersine adaletsizlikten adalete doğru da bir yol izlenerek de adalet tanımlanabilir. İnsanların yoksun oldukları, şahsına verilmesi istedikleri şeylerin ne olduğu, kısacası adaletsizliğin ne olduğu bilgisinden hareketle adalet kavramına ya da fikrine ulaşılabilir (Kuçuradi, 1994). Adaletsizlik veya adalet ile ilgili fikrimiz kişinin kendisini başka biriyle kıyaslamasıyla oluşur. Kıyas olmaksızın kişide adalet veya adaletsizlik duygusu, düşüncesi meydana gelmez. İnsanların davranış ve kararlarının adil olup olmadığını olarak nitelendirebilmek için kişinin ancak başkaları ile ilişkilerin olması gerektiğini söylemektedir. Dolayısıyla adaletin söz konusu olması için en az iki taraf gereklidir. Bu tarafların illa birey olması gerekmez, bu bir kurum da olabilir veya hükümetler gibi sosyal birimler de olabilir. İnsanlar birbirleriyle veya kurumlarla olan ilişkilerin istenilen düzeyde sürdürülebilmesi için adalet olgusu önemli rol oynamaktadır (Çakır, 2006).

Salt adalet olgusuyla yapılan bu açıklamaların yanında adaleti bazı unsurlar ile ele alınması bu olguyu daha da açıklayıcı kılacaktır. Adaleti sadece kendi anlamının yanında hak kavramı ile beraber bir bütünlük içinde ele alınmalıdır. Bu bağlamda elindeki güç kaynaklarını kontrol eden tarafların, hak sahiplerinin hakkını gözetmeleri adalete ilişkin örneklerdir. (Halis ve Akova, 2008).

2.1.2. Adaletin Unsurları

2.1.2.1. Eşitlik

Eşitlik iki şekilde ifade edilmektedir. *Mutlak Eşitlik*, hiçbir ayırım gözetmeksizin herkese eşit hak ve pay verme iken; *Nisbi Eşitlik* ise bireyler arasında farklılıkların olmasını sağlayan özellikleri göz önüne alınarak hareket edilmesidir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). İnsanları din, dil, ırk, cins, etnik köken gibi bir ayrıma tabi tutmak mutlak eşitliğe aykırıdır. İnsanı insan yapan değerler bakımından eşitlik mutlaktır. Yani adaletsizlik bu konuda eşitlikten ayrılmaktır (Erdoğan, 1994). Her ne kadar eşitlik adalet kavramıyla kullanılsa bile içerik bakımından adalet kavramıyla farklılık göstermektedir. Adalet basit bir şekilde eşitlik düşüncesi ile tanımlanamaz. Adalet, eşitliği içine alan fakat daha kapsamlı bir olgudur. Bu yüzden adalet insanlar hakkında bir yargıda bulunurken benzerlikleri kadar farklılıkları da dikkate almalıdır. Örneğin çalışan herkese eşit ücret verilmesi eşitlik olarak değerlendirilse bile adaleti sağlamayabilir. Eğer haklı bir nedenle insanları farklı muameleye tabi tutmak adaletsizlik değil bilakis adaletin kendisi olarak değerlendirilmelidir.

2.1.2.2.Karşılıklık

Bütün toplumsal ilişkilerde bir alınan ve verilen ilişkisi vardır. Bu ilişki biçimlerinde adalet veya adaletsizlik duygusunu alınan ve verilen şeylerin denkliği oluşturmaktadır. Fayda temelinde açıklanan adalet iki temel üzerinden gelişmektedir. Bunlardan ilki Bentham tarafından savunulmuştur. Bu görüşe göre toplumsal adalet, her kesin kendi çıkarını elde etmesi üzerine kurulu olduğunu söyler. Bunun nedeni ise insanın sahip olduğu haz alma ve acıdan kaçınma dürtüsü, kişiyi haz aldığı davranışlara yöneltirken kendisine acı veren davranışlardan kaçınmasıdır. Yani insana haz veren davranışların ortaya çıkardığı sonuçlar doğru, haklı veya iyi, acı

veren davranışlar kötü olduğu iddia edilmektedir. Toplumsal fayda üzerine kurulmuş olan ikinci görüşe göre insanların çoğu için mümkün olan en büyük mutluluğu temin edilmesidir. Toplumsal mal ve hizmetleri toplumsal refahı sağlamak adına mümkün olan en çok sayıda insan arasında paylaşmaktır (Güriz, 1999). Ancak Vroom (1964), adaletin algılanış şekli, karşılılık ilkesine göreceli bir özellik kattığını söylemektedir (Aktaran: Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010). Yani yapılan herhangi bir takasta kişinin hakkı olan şeyin karşılığını alıp almadığı konusundaki algısı farklı olabilmektedir. Bireylerin adalet ile ilgili algılarındaki tür uyumsuzlukları gidermek için belirli kurallar tespit edilerek ona göre hareket edilebilir.

2.1.2.3.Rasyonellik

Rasyonellik, kişisel yargılardan ziyade akılcı ve veriye dayalı olarak karar verme ve davranmaktır. Adalet açısından rasyonellik, önceden belirlenen kurallarla yapılacak olan uygulama veya davranışların keyfi bir şekilde yapılamayacağı anlamına gelmektedir (Güriz, 1994). Bir takas ilişkisinde nesnel (objektif) ölçütlerin olması, tarafların payına düşenin ve hak ettiğinin belirlenmesinde önemli rol oynamakla birlikte taraflara, elde ettiklerini değerlendirme imkânını da sağlayacaktır. Rasyonellik keyfiliğin karşıtıdır. Bireysellikten uzak, kurallara göre belirlenen bedellerin takası adaletin var olmasına katkı sağlar (Çakır, 2006).

2.1.3. Okulda Adil Yönetim

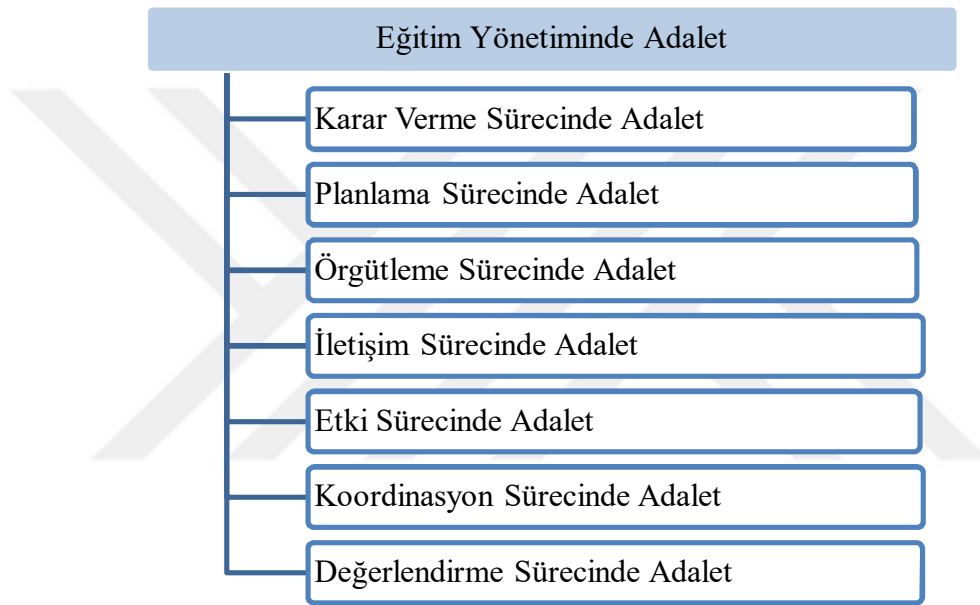
Okul, bir eğitim sisteminin en önemli alt sistemlerinden biridir. Okul yönetimi eğitimin amaçları doğrultusunda okuldaki tüm süreçlerin koordinasyonunu, planlamasını ve sağlıklı işleyişini sağlamak ile görevlidir. Bu nedenle okul yöneticisinin bu görev için belli yeterliklerinin olması beklenir (Bursalıoğlu, 2013).

Tüm süreçlerin en önemli aktörü öğretmenlerdir. Bir okulda çalışan öğretmenler arasında doğal olarak bireysel farklılıkları vardır. Farklılık bir örgüt için her zaman avantaj anlamına gelmeyebilir. Bu farklılıklar öğretmenlerin aynı olay karşısında farklı algılama ve farklı davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır. Bu algılama ve davranışlar anlaşmazlık hatta çatışmaya kadar gidebilir (Küçükçene ve Aydoğan, 2018). İşte bu noktada okul yöneticilerinin, sağlıklı bir yönetim

sürdürebilmeleri için adaleti her zaman göz önüne almaları gerekmektedir (Serinkan ve Ürkek Erdiş, 2014)

Küçükçene ve Aydoğan (2018), eğitimde adalet konusunda eğitim yönetimi ve okul yönetiminde adalet olmak üzere yerine getirilmesi ve dikkat edilmesi gereken bazı hususların olduğunu söylemişlerdir. Bu hususlar aşağıda şekil-1 ve şekil-2’de görülmektedir.

Şekil 1- Eğitim Yönetiminde Adalet Bileşenleri



Şekil-2: Okul Yönetiminde Adalet Bileşenleri



2.1.4. Örgütsel Adalet Kavramı ve Kapsamı

2.1.4.1. Örgütsel Adalet ile İlgili Teoriler

Örgütsel adalet teorilerini Greenberg reaktif-proaktif ve süreç-kapsam başlıkları altında sınıflandırmış ve incelemiştir.

Reaktif boyut, var olan adaletsizliğin önlenmesi için harcanan çaba ile adaleti yeniden tesisi için verilen mücadele arasındaki ilişkiye vurgu yapar, adaletsizliğe karşı ortaya çıkan tepkileri ve davranışları inceler. Proaktif teoriler ise; var olan adaleti geliştirmek adına sarf edilen çabalar üzerinde durur (Greenberg, 1987). Süreç boyutunda ise örgütsel faaliyetler sonucunda ortaya çıkan kazanımların işgörenlere dağıtımının ne şekilde olacağı, çalışanlara veya örgüte yönelik alınacak olan kararların alınırken ve bu kararları uygularken adil bir şekilde davranılıp davranılmadığı ile ilgilenir. İçerik boyutunda ise sadece işgörenlerin elde ettiği kazanımların adil olup olmadığıyla ilgilenir. Bir örgütte çalışanlara dağıtılan kazanımlar bir birileriyle karşılaştırılması sonucu meydana gelen veya kişilerce algılanan adalet kavramı üzerinde durur. (Greenberg, 1987)

2.1.4.1.1.Reaktif İçerik Teorileri

Bu teoriler bir örgüt içindeki ödül, ceza, kaynak veya kazanımların adil bir biçimde dağıtılıp dağıtılmadığı ile adaletli bir şekilde dağıtım yapılmadığında örgütteki çalışanların buna ne şekilde bir tepki verdikleriyle ilgilenir. Örgütsel adalet alandaki Adams'ın (1965) Eşitlik Teorisi, Crosby'nin (1976) Görelî Yoksunluk Teorisi ve Homans'ın (1961) Dağıtım Adaleti Teorisi ve reaktif içerik teorileri kapsamında değerlendirilmektedir (Yürür, 2005).

2.1.4.1.1.1.Eşitlik Teorisi

Adams'ın Eşitlik teorisi örgütsel araştırmaların başlangıç kaynağı sayılmakta ve bu konu ile ilgili araştırma yapanların temel başvuru teorilerin başında gelmektedir (Çakmak, 2005). Denklik ya da Adalet Kuramı olarak da adlandırılır. Kuram, Adams tarafından, Homans'ın takasta dağılım denkliği ilkesine dayanılarak geliştirilmiştir. Kuramın en belirgin özelliği, adaletsizliğin bilişsel ve davranışsal etkileri üzerinde

durmasıdır. İnsanların verdiklerine veya yatırımlarına karşılık kazançlarını kendilerince nasıl tanımlandığına değinmiştir.

Adams bu teorisini sosyal mübadele kapsamında ele alıp geliştirmiştir. Çalışanlar bu sosyal mübadeleleri ne zaman ve neden adil ve adaletsizlik olarak algıladıkları ile adaletsiz bir durumla karşı karşıya gelen kişinin ne yaptığı üzerine geliştirmiştir (Yürür, 2009). Bu kuramda verilenler ile karşılığında elde edilenler arasındaki ilişkinin adil olup olmamasını belirleyecek şeyin “normatif beklentiler” olduğu belirtilmiştir. Bu beklentiler bireyin sosyalleşme süreci içinde (evde, okulda ve iş yaşamında) gelişir. Gelişen bu beklentiler referans aldığı bir kişi ya da gruptaki ilişkinin gözlemlenmesine dayanır. Yani Adams’ın Eşitlik teorisine göre çalışanların örgüt yönetimini adil bulup bulmadığına karar verirken elde ettikleri kazanımlarını ve örgüte katkılarını oransal olarak aynı işi yapan veya yakın işleri yapanlarla karşılaştırarak karar verirler. Referans kişi, mesai arkadaşları, meslektaşlar, akraba ve komşular olacağı gibi bir grup çalışma arkadaşı endüstrideki diğer çalışma grupları da olabilir. Şayet kazanımları adaleti olarak düşünmezlerse eşitsizlik duygusuna kapılıp diğer çalışanlara karşı kıskançlık ve kızgınlık duygusu beslerler. Bu gerilimin şiddeti adaletsizliğin büyüklüğü ile doğru orantılıdır. Bu, kişiyi gerilimi azaltmak için bir davranış stratejisi oluşturmaya itmektedir. Gerilimin şiddetine göre ise bu etkinin şiddeti yüksek veya düşük olabilir (Çakır, 2006). Bu durum ile karşılaşmamak için çalışanların katkı ve kazanımlarını belirlerken dengeli olmayı gözden kaçırmamak gerekir (Aktaran; Taşçioğlu, 2010; Çöp, 2008). Burada kendisini karşılaştırdığı kişiyi seçerken eğitim, uzmanlık derecesi, kıdem, cinsiyet gibi kriterlere göre yaptığı görülmektedir (Yürür, 2005).

Adaletsizliğe karşı verilmesi muhtemel tepkiler **Tablo-1**'de görülmektedir. Az ödüllendirilme kadar fazla ödüllendirilme de doyumsuzluğa yol açacaktır. Az ödüllendirmede kişi haksızlığa uğradığını zannedip öfke ve kaygı, fazla ödüllendirmede ise suçluluk duyacaktır.

Tablo-1: Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler

Adaletsizliğin Türü	Tepkinin Türü	
	Davranışsal Tepki	Psikolojik Tepki
Fazla Ödüllendirilme	Yatırımları artırma (daha çok çalışma) Sonuçları azaltma	Kazançların kendi yatırımlarına uygun olduğu konusunda kendini ikna etme (diğerlerinden daha fazla çalıştığını düşünme)
Az Ödüllendirilme	Yatırımları azaltma (çabayı azaltma) Sonuçları artırma (ücret artışı talep etme)	Diğerlerinin yatırımlarının gerçekten daha yüksek olduğunu kabul etme (Diğer çalışanların nitelik düzeylerinin daha yüksek olduğuna ikna olma)

(Kaynak: Greenberg ve Baron, 1999)

Ancak bu şekildeki bir sınıflandırma, yatırım ve kazanç karşılaştırılması ile adaletsizliğe karşı verilen tepkiler konusunda bazı eleştirilere uğramıştır. Bir takas ilişkisine yatırımların ve kazançların ne olduğu her zaman açık olmayabilir. Mesela yüksek sorumluluk gibi bir ifade kimine göre yatırım, kimine göre ise şahsına duyulan güvenin göstergesi olarak kazançtır. Dolayısıyla kişilerin bir şeyi adil bulup bulmadıklarına karar vermeleri, bu değişkenlerden hangisine önem vererek karşılaştırma yaptıklarını belirlemek zordur (Pritchard, 1969).

Ödüllendirilme fazla olduğunda, her zaman rahatsızlığa ve suçluluk duygusuna neden olmadığı gibi adaleti sağlamak için daha fazla çabaya da yol açmamaktadır. Tam tersine, böyle bir durumda bireyde daha çok psikolojik tepkiler devreye girmekte, adil olan şeyin tam olarak ne olduğu konusundaki düşünceler değişmektedir (Bilgin, 2001).

2.1.4.1.1.2.Görelî Yoksunluk Teorisi

Bu teori ile ilgili araştırmalar, 1949 yılında Stouffer ve arkadaşlarının bazı Amerikan askerleri üzerinde yaptıkları çalışmalar ile başlamıştır (Markovsky ve Younts, 2001). Araştırma kapsamında kurumdan elde ettikleri imkânlarla göre kişilerin iş tatminleri karşılaştırılmıştır. Stouffer (1949), yaptığı araştırma sonucunda, güneyde bulunan zenci askerlerin, sosyo-ekonomik koşulların daha iyi olduğu kuzey bölgesinde bulunan zenci askerlere göre ordu hayatından daha memnun olduklarını ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre, bunun nedeni güneydeki askerlerin yaşadığı bölgede kendilerini, kendi sivil emsallerinden daha ayrıcalıklı bir konuma sahip olmaları, buna karşılık kuzeydeki zenci askerlerin yaşadığı bölgedeki sivil emsallerine göre daha az ayrıcalıklı hissetmelerinden kaynaklanmaktaydı.

Bu teoriye göre bir örgütteki alt kademede çalışan bir iş gören, kendini örgütte daha üst pozisyonda çalışan birisi ile kıyaslar. Tabii olarak da bu farklı iki pozisyondaki işgörenlerin bu iki farklı konumun kıyaslaması sonucunda çalışanlarda adaletsizlik algısı oluşmaktadır. Eşitlik Teorisi'nde çalışanların kendilerini eş düzeydeki çalışanlarla kıyasladıkları için bu açıdan Görelî Yoksunluk Teorisi'nden ayrılmaktadır (Cowherd ve Levine, 1992). Görelî Yoksunluk Teorisi'ne göre adaletsizlik duygusunun, elde edilen kazanımların bireyler tarafından olumsuz düşünmelerine yol açacak şekilde dağıtıldığı zaman baskın geldiğini ifade etmektedir. Sonuç olarak bu karşılaştırmalar kişilerin adaletsizlik algılamalarında görülen, mahrumiyet duygusuyla sonuçlanmaktadır (Parker, 2006). Davis bu yoksunluğu; birey bir kazanca sahip olamaz veya bu kazançtan mahrum kaldığında ve bu kazanca başka birinin sahip olduğunu gördüğünde aslında kendi hakkı olduğunu hissederse veya düşündüğünde yaşayacaktır (Davis, 1959). Runciman (1966) ise bu sürece eğer kişinin bir kazancı elde etmesinin mümkün olup olmadığını değerlendirme kıstasını ekler. Böylelikle bireylerin pek de mümkün olamayacak gerçek dışı isteklerinin yoksunluk nedeni olarak görülmemesi gerektiğini söylemiştir. Gurr (1970), Runciman'a karşı başka bir görüş ileri sürmüştür. Gurr, bireyin yoksunluk yaşamaması için kişi bu kazancı elde etme olanaklarının zayıf olması gerektiğini savunmuştur. Görelî yoksunluğun oluşmasında şartların bir birinden farklı olmasından dolayı, Crosby (1976) ise kavramı tekrar ele alıp şu şekilde

özetlemeye çalışmıştır: eğer kişi, bir başkasının bir kazanca sahip olduğunu gördüğünde kendisi de aynı kazanca sahip olmak ister. Çünkü aynı kazancın kendinin de hakkı olduğunun düşünür. Bu kazancı elde etmenin mümkün olabileceğini ama elde edemediği zaman bunun kendi sorumluluğu altında olmadığını düşünür. Crosby, görelî yoksunluğun meydana gelmesinin bu ön şartların herhangi bir eksikliğinin neden olduğunu söylemektedir (Aktaran: Ünlüer ve Gürel, 2015).

Özetle kişilerde yoksunluk, kişinin kendini başkalarıyla kıyaslama sonucunda oluştuğu ve bu kıyaslamanın kişilerde hakkaniyet ile ilgili yargı geliştirmelerine neden olduğu anlaşılmaktadır.

2.1.4.1.1.3. Dağıtım Adaleti Teorisi

İnsanlar hem birbirileri ile hem de kurumlarla olan ilişkilerinin, bir tür alışveriş ya da takasa dayandığı ve sürdürüldüğü görüşüne dayanmaktadır. Homans, insanların sosyal davranışları karşılıklı mübadele süreci içinde gerçekleşirken bu süreç içerisindeki ilişki biçimi ile de adalete ulaştıkları için ilişkiyi sürdürürler (Aktaran: Çakır, 2006). Kurama göre, insanların davranışları karşılıklıdır ve en az bedelle en büyük zevki elde etme eğilimindedirler. Buna göre bir şeyin en iyisini elde etmek için, en küçük bedeli ödemek söz konusudur. Bu istismar anlamına gelmez, çünkü insanlar her iki tarafın menfaatini en yüksek seviyeye çıkaracak takas formlarını geliştirmek isteyeceği için ve özünde istismar olan takaslardan kaçınacaklardır (Bilgin, 2001).

Takas kuramı, takas edilecek kaynak çeşidi ve miktarına ilişkin kuralları olan bir kuramdır. Kaynak çeşidine ilişkin kurallar iki boyut açısından değerlendirilmektedir (Bilgin, 2001).

1. **Özel olma düzeyi:** Kaynakların bazıları sadece özel kişiler tarafından mübadele yapılırken diğer bazıları herkesle takas edilebilmektedir. Çocuklar çeşitli duygusal ifadeleri ebeveynleri veya ailesinin diğer fertleriyle takas edebileceğini sosyalleşme süreci içerisinde öğrenmektedir. Ama çocuk

büyük mal ve paranın ne olduğunun ayırıcısına vardığında bunları tanıdık ya da yabancı kişilerle bir şeye karşılık takas edebileceğini kavramaktadır.

2. **Maddesel olma düzeyi:** Somut veya soyut nitelikli maddi ödüller sadece özel kişiler ile değil ilişki kurulan diğer insanlarla da takas edilebilirliği yüksek olan kaynaklardır. Çocuğun soyut düşünme becerisi geliştikçe statü ve bilgi gibi somut, fakat daha anlamlı ödülleri tanımaya başlayacaktır.

Homans (1961), İnsanlar kaynakların sadece benzerlikleriyle değil aynı zamanda bu kaynakların miktar ve değeriyle ilgilenmesi takas kuramının kaynak miktarına ilişkin kuralı ile ilgilidir (Aktaran: Çakır, 2006) Yani bir takas ilişkisinde, verilen veya yapılan yatırım ile elde edilen kazanç değer bakımından birbirine denk olmalıdır.

2.1.4.1.2. Proaktif İçerik Teorileri

Proaktif içerik teorileri, çalışanların adil uygulamaların ve davranışlarını ortaya çıkarma çabalarını oluşturmaktadır. Bu başlık altındaki teorilerin dayandığı temel Leventhal'ın "Adalet Yargı Teorisi" dir (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.2.1. Adalet Yargı Teorisi

Bu teori Leventhal tarafından (1976,1980) geliştirilmiştir. Leventhal kuramında tıpkı Adams gibi ödüllerin dağıtımını konusu üzerine odaklanmıştır (Yılmaz, 2004). Leventhal (1980), Adams'ın eşitlik teorisinde üç temel sorun olduğunu söylemiştir. Bunlar; adalet kavramını tek boyutlu ele alınması, kazanımlar konusunda sadece son dağıtıma önem atfedilmesi ve sosyal ilişkilerde adalete sürekli vurgu yapılması şeklinde ifade edilmiştir. Bu sebeplerden dolayı Leventhal daha kapsamlı bir teoriye ihtiyaç olduğunu söylemiştir (Aktaran; Taşçıoğlu, 2010). Leventhal (1980) teorisini üç kural üzerine inşa etmiştir.

Hakkaniyet Kuralı: Kazanımlar belirlenirken çalışanların ortaya koyduğu çabanın dikkate alınması,

Eşitlik kuralı: Çalışanların ortaya koydukları çabanın önemsenmesi ve kazanımların eşit dağılması,

İhtiyaç kuralı: Ne kişilerin çabaları ne de dağıtım eşit yapılması değil ihtiyacı fazla olanın daha fazla kazanım elde etmesi, ihtiyacı az olanın ise daha az kazanım elde etmesini vurgular (Aktaran: Çakmak, 2005). Bu her üç kuralın da örgütlere farklı katkıları vardır. Örneğin ücretin çalışanların performansına göre belirlendiği örgüt yapılarında hakkaniyet kuralı temel alınmaktadır. Bu da verimliliği arttıran etkenlerden biri olarak sayılır. Çalışanların dayanışma, uyum ve yardımlaşma duygusunu hedeflendiğinde ise eşitlik kuralı temel alınmaktadır (Çakmak, 2005). Bu her üç kuralın da örgütlere farklı katkıları vardır. Örneğin ücretin çalışanların performansına göre belirlendiği örgüt yapılarında hakkaniyet kuralı temel alınmaktadır. Bu da verimliliği arttıran etkenlerden biri olarak sayılır. Çalışanların dayanışma, uyum ve yardımlaşma duygusunu hedeflendiğinde ise eşitlik kuralı temel alınmaktadır (Çakmak, 2005).

Leventhal (1976), iş görenler arasında yapılan ödül dağıtımlarında, kişinin elde ettiği ödül ile ortaya koyduğu katkı oranının eşit olması gerekliliğini belirtmiştir. Çalışanların da ödül ile çaba arasındaki eşitliği sağlamak amacı ile mücadeleci davranışlar ortaya koyduklarını savunmuştur. Leventhal teorisindeki dağıtım adaletine, kazanımların dağıtılmasını çalışanlar açısından bakmaktadır ve adalet yargı teorisi bireylere kazanımlarını değerlendirirken dört aşama önerir

1. **Ağırlıklandırma Aşaması:** Hangi kuralların kullanılacağı ve bu kuralların hangisine ne kadar değer verileceğinin belirlenmesidir.
2. **İlk Tahmin Aşaması:** Birey hak ettiği kazanımların miktarını ve çeşidini tahmin ederken adalet kuralı çerçevesinde yapılmalıdır.
3. **Kural Birleştirme Aşaması:** Son tahmin için her kural bazında hak edilen kazanımların birleştirilmesidir.
4. **Kazanım Değerlendirme Aşaması:** Bireyin hak ettiğini düşündüğü ile gerçekteki kazanımların karşılaştırılarak adilliğin değerlendirilmesidir.

Ödülün nasıl dağıtılacağı ile ilgili kararlar, örgütteki çalışanların davranışları, verimlilik, örgütün kaynaklarını ne şekilde kullandığı ve örgütsel etkililik üzerindeki olumlu etkilerinden dolayı önemli rol oynamaktadır (Freedman ve Monatari, 1980). Bu nedenle uzun vadede örgütün faydasına olacak şey, yöneticinin ödülleri adil bir

şekilde dağıtmasıdır. Çünkü yönetici ödüllerin dağıtılmasında adilliği sağlaması ile birlikte, çalışanların verimlilik, motivasyon ve performansında artış bekleyecektir (Aktaran: Lee, 2000).

Ancak birçok araştırmada ise tam tersi sonuçlar çıkmıştır. Yöneticilerin dağıtım yaparken eşit dağıtım ilkesini ihlal ederek dağıtımı gerçekleştirdikleri bulgusu ortaya çıkmıştır. Ancak eşitlik kavramının bazı özel durumlarda ihlal ya da göz ardı edilmesinin adil bir durum olarak kabul edilebilmektedir. Örneğin; kazanımların, iş görenlerin örgüte sağladığı katkılar oranında dağıtılmadığı, tam tersine hak etsin veya etmesin herkese eşit bir şekilde dağıtılması ya da onların ihtiyaçları doğrultusunda ödüllerin pay edilmesi adil olarak kabul edilebilmektedir (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.2.2. Adalet Güdüsü Teorisi

Bu grupta yer alan, örgütsel adaleti daha çok motivasyon yönüyle ele alan bir başka teori de Lerner'in "Adalet Güdüsü Teorisi"dir. Bu teoriye göre yönetici veya karar vericilerin çalışanları ile olan ilişkilerinin boyutu kazanımların dağıtımında uygulanacak adalet ilkesini belirlemektedir. Bir yönetici, çalışanı onun yakın bir arkadaşı olması durumunda o arkadaşının ihtiyaçlarını göz önüne alacaktır. Kendine daha uzak gördüğü çalışanı ise arkadaştan ziyade birey olarak değerlendirip eşit paylaşım ilkesini benimseyecektir. Çalışanların hak ettikleri kazanımları almaları onların motivasyonlarını sağlamada önemli bir etkidir. Lerner bu teorisinde "hak ediş adaleti" ortaya atmıştır. Bu kavramı yönetici ve çalışanların bir birine karşı olan duygudaşlık veya özdeşleştirme olarak açıklamaktadır. Lerner dağıtım uygulamalarına dair dört adalet ilkesi belirlemiştir (Greenberg, 1987).

1) Rekabet: Dağıtım, çalışanların performansına göre yapılmalıdır.

2) Eşitlik: Dağıtımlar, sayısal açıdan eşit olmalıdır.

3) Eşit temelli paylaşım: Dağıtım, çalışanların katkılarına göre yapılmalıdır.

4) Marksist adalet ilkesi: Dağıtımlar, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olmalıdır.

2.1.4.1.3. Reaktif Süreç Teorileri

Reaktif süreç teorileri sonuçların adillikinden çok bu kararların alınmasındaki süreçlerin adil olup olmadığı ile ilgilidir. Bu teoriler hukuk ile yakın ilişkilidir. Yargı kararların alınırken kullanılan prosedürlerin kararların toplumsal olarak kabul edilmesinde önemli rol oynadığı hukuk alanında yapılan araştırmalar ortaya konmuştur. John Thibaut ve Laurens Walker de bu araştırmalardan etkilenerek çatışma çözümlerinin doğurduğu tepkileri karşılaştırmak üzere çalışmışlardır. (Greenberg, 1987).

2.1.4.1.3.1. İşlemsel Adalet Teorisi

Thibaut ve Walker'ın (1975) tarafından geliştirilen Prosedür Adalet Teorisi, bir örgütte çalışanların karar almaya yardımcı prosedürlerle ilgili tepkilerini vurgular (Özen, 2002). Bu bir örgütteki; çalışma koşulları, maaş, terfi, maddi olanaklar gibi dağıtım yapılan unsurların belirlenmesi ve ölçümünde kullanılan örgüt içi süreç, metot, uygulama, prosedür ve politikaların adil olma derecesi olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2002; Demirel, 2009). Başka bir deyişle örgütte adalete dair dağıtımsal adaletle ilgili bir yönelimde bireyler ödeme kararlarına odaklanırken, prosedür adaletine yönelimde ise kararların nasıl ele alındığına odaklanmaktadır (Aktaş, 2010; Özen, 2002).

Thibaut ve Walker, kuramlarında üç ayrı taraf ve iki ayrı süreç tanımlamışlardır. Taraflar; davacı, davalı ve yargıçtır. Bu ikisi arasındaki anlaşmazlığı çözmeye çalışan hâkim delileri inceler ve en sonunda kararı açıklar. Buradaki süreç kontrolü deliller ve davanın ilerleyişi ile tanımlanırken, karar kontrolü ise çatışmayı çözümlleyen karar aşaması olarak tanımlanır (Kılıç, 2013). Diğer bir deyişle kişiler kendilerini karar alıcıya ifade edebilme (söz hakkı) fırsatına süreç kontrolü, alınan kararların üzerinde sahip oldukları kontrole (seçim hakkı) karar kontrolü şeklinde tanımlanır (Tyler; 2003, Aktaran: Çakmak, 2005). Kişiler karar kontrolünde kazanımlarını doğrudan (karar kontrolü) etkileme gücüne sahip olmasalar bile bu kazanımların neler olacağı ile ilgili süreçlere katılarak kazanımları üzerinde (süreç kontrolü) kontrol sahibi olmak isterler.

2.1.4.1.4. Proaktif Süreç Teorileri

Anlaşmazlıkların çözümüne yönelik prosedürleri ön plana alan reaktif süreç teorilerinin aksine proaktif süreç teorileri dağıtım ile ilgili prosedürleri ön plana almıştır. Bu grupta yer alan teoriler, hangi yöntemlerin kullanılması sonucunda adil uygulamaların gerçekleştirilebileceğine dair cevapları aramaya çalışmaktadır (Çağ, 2011). Proaktif süreç teorilerinin en önemlisi Leventhal, Karuza ve Fry'ın (1980) "Dağıtım Tercihi Teorisi'dir. Süreçle ilgili kararların ön planda olması nedeniyle proaktif süreç kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu teori esasında Leventhal'in "Adalet yargı teorisini temel alarak dağıtım davranışının genel bir modelini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu teoriye göre yöneticinin adaletli bir biçimde dağıtım yapabilmesi için çeşitli prosedürler yol göstermelidir (Emir, 2017).

1. Çalışanlara karar vericiyi seçme imkânı tanıma
2. Dağıtım tutarlı kaidelere dayanması
3. Kesin bilgileri temel alma,
4. Karar verme gücünün yapısını tanımlama,
5. Çalışanları önyargılardan koruma,
6. Çalışanların itirazlarına izin verme,
7. Prosedürlerde değişiklik yapılmasına olanak sağlama,
8. En geçerli ahlaki ve etik standartlara dayalı olmaktır.

2.1.4.2. Örgütsel Adalet ve Türleri

İnsanlığın en üst düzeyde bir araya gelerek oluşturdukları sistemlerin birer parçası olan örgütler açısından adalet kavramı hayati bir konudur. İnsan ilişkileri temelinde var olan örgütlerin içerisindeki bireylerin adalet olgusunu nasıl algıladıkları son yılların araştırma konusu olmuştur.

Bazı amaçların bireysel çaba ile ulaşılabilir niteliğinin olmasının yanı sıra kişinin kapasitesi üzerindeki amaçlar da söz konusu olabilir. Böyle bir durumda hedefi ulaşılabilir kılan şey bireylerin bir araya gelerek ortaya koydukları çabalar bütünüdür. Bu açıdan örgütler, bireyi aşan amaç, hedef ve birtakım ihtiyaçların karşılanması zorunluluğundan ortaya çıkmaktadır (Erken, 2008). Belirli amaçlara

ulaşmak için bir araya gelmiş ve kurulmuş olan örgütlerin amaçları yazılı olabileceği kadar örgütteki bireylerin kendi aralarında geliştirdikleri ve kabul ettikleri doğal amaçlar da olabilir. Bu amaç birlikteliği örgüte gerçek niteliğini kazandırmaktadır (Hasanoğlu, 2004). Örgütteki bireyler bu amaçlara ulaşırken hem örgütteki diğer kişilerle hem de örgütün formal yapısı içerisindeki süreçlerle ilişki içerisinde olduğundan kişinin bu ilişkileri algılanış biçimi ortaya koyacağı gayreti belirler.

Örgütsel davranış yazınında örgütsel değişken ile ilişkili olarak ele alınan örgütsel adalet, 1949 yılında Samuel Stouffer ve arkadaşlarının askerlerin askeri yaşama uyum sağlamalarını etkileyen faktörlerinin araştırıldığı bir araştırma ile fark edilmeye başlanmıştır. Hava kuvvetlerindeki terfi hızı, askeri polislerindeki daha hızlı olması, hava kuvvetlerinde çalışan askerlerin terfi süreçlerinde daha memnun olacağı önermesinden hareketle yapılan araştırma, önermenin tam tersi bir sonuçla sonuçlanmıştır. Bu sonuç askerlerin memnuniyet algıları zihinlerinde geliştirdikleri bir referans çerçevesi ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Ünlüer ve Gürel, 2015). Kişilerin zihinlerinde oluşturdukları referans çerçevelerin ana çıkış noktası kendilerini diğer kişilerle kıyaslamasıyla ortaya çıkmıştır. Bu kıyaslanmanın kişilerdeki adalet ile ilgili yargı geliştirmelerine neden olduğu anlaşılmıştır (Bernstein ve Crosby, 1980). Bu bulgular ışığında örgütsel adalet konusu 1970’li yıllardan bu yana yapılan araştırmalarda ele alınması hız kazanmaya başlamıştır (Çolak ve Erdost, 2004)

Örgütsel adalet ile ilgili birçok tanım yapılmakla beraber konunun kapsamlı olması nedeniyle yapılan her tanımlama bu olguyu kapsayacak nitelikte değildir. Bu tanımlamalardan bazıları şu şekildedir: Örgütsel adalet; çalışanların, bir örgütteki uygulamaların ve kararların ne derece doğru olduğu konusundaki algılarını ve bu algıların çalışanlar üzerindeki etkilerini kapsar (Çolak ve Erdost, 2004). Poole (2007), örgütsel adaleti, örgüt açısından adaletin nasıl ortaya konduğu ile ilgili algılanan adillik ya da iş yerinde adillik üzerinde yoğunlaşması şeklinde tanımlamıştır. Dinç ve Ceylan (2008) ise örgütsel adaleti, herhangi bir örgütte çalışanların işe karşı tutumlarına etki eden, işlerin paylaşımı, ücret ve dinlenme

koşullarını da kapsayan bir sosyal etkileşim kalitesini belirleyen yapı olarak ifade etmektedirler.

Kurumlarda adaletin nasıl algılandığı, çalışanların yöneticileri tarafından kendilerini tarafsız değerlendirmelerini ve buna göre davranılması istemeleriyle yakından ilişkilidir. Çalışanların bu algıları onların ortaya koyacağı tutum ve davranışların yöneticilerin kendilerine ne derecede tarafsız davrandığıyla açıklanabilir (Erdogan, Liden ve Kramier, 2001; Burnett, Williamson ve Bartol, 2009). Örgütteki bireylerin adalet ilgili olumlu algıları hem çalışana hem de örgüt içerisindeki ilişkileri de etkileyeceğinden, örgüt amaçları doğrultusunda ortaya koyacakları çabayı da olumlu etkiler. Beugre'e (2002) göre örgütsel adaletin, iş görenlerin örgüte karşı tutum ve davranışlarının belirlenmesinde etkili olduğu, çalışanların adillikle ilgili algıları iyi olduğunda olumlu davranışlara, olmadığında ise olumsuz davranışlara sebep olduğu ortaya konulmuştur (Aktaran: Yolaç, 2009). Adaletli yapılmayan bir dağıtım işgörenlerin performansını düşürerek örgütün hedeflerinde sapmaya yol açar (Doğan, 2002). Bu nedenle örgütsel adalet, çalışanların gerek içinde çalıştığı örgüte, gerek yöneticiye veya çalışma arkadaşlarına güven temelinde çok önemli rol oynamaktadır (Bidarian ve Jafari, 2012). Kısaca adil yönetimin olduğu bir örgüt çalışanları farklı şekillerde etkiler (Colquitt, Scott, Judge ve Shaw, 2006). Bu etkiler, örgütsel bir karar alma sürecinde çalışanların kendilerini dikkate alınmama endişelerini azaltıp, yöneticiye dair güvenirlilik algısını destekler (Tyler ve Lind, 1992). İş hayatında var olabilecek belirsizlikleri azaltarak, geleceği ve olabileceklerin daha kontrol edilebilir hale getirir (Lind ve Van den Bos, 2002). Otorite, adil yönetimi etik ve ahlaki ilkeleri göz önüne alarak yaptığında çalışanların hayatlarını daha anlamlı kılar (Cropanzano vd, 2001). Bir örgütteki çalışanların adalet algısı, örgütsel adaleti önemli kılması kadar çalışanların bireysel farklılıkları, eğitimleri, değer yargıları, dünya görüşleri ve içinden geldikleri sosyo-kültürel yapılar adalet algılarını farklılaştırmaktadır. Bu nedenle yapılan herhangi bir şey farklı kişiler tarafından farklı algılanmasından dolayı adalet algısı ayrıca göreceli bir kavramdır. Örgütsel adalet algısı bireysel olduğu kadar farklı kültürler, uygarlıklar ve yıllar arasında farklılaşmaktadır (Beugre, 1998, Yürür, 2008).

Bir örgütte çalışan kişiler kendilerine adaletli davranılıp davranılmadığını kendi çalıştığı örgütte kendisiyle aynı ve farklı işleri yapanlarla (iç eşitlik), farklı örgütte çalışanlarla (dış eşitlik) ve çalışanın örgüte katkıları karşılığında kazanımlarını (bireysel eşitlik) kıyaslaması ile meydana gelir (Tremblay ve Roussel, 2001). Dolayısıyla kurumda belli bir grup, yönetimi adil bulurken başka bir grup böyle düşünmeyebilir. Greenberg, işgörenlerin adalet algılarını yorumlamayabilmek için o kişilerin içinde yaşadığı kültürel normların bilinmesi gerektiğini belirtmektedir (Aktaran: Söyük, 2007). Bireylerin adalet algıları içinde yaşadığı toplumdaki otoriteye karşı ya da içinde bulunduğu örgütteki kişi ve kişilerle kurduğu ilişkinin niteliğini de ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla adalet algısı çalışanların kurum ve kurumu temsil eden kişilere karşı ilişkilerinin kalitesini belirleyebilmektedir (Thibaut ve Walker, 1975; Tyler ve Lind, 1992).

Leventhal' (1980) göre ödüllerin ve kaynakların dağıtımı evrensel bir olgudur. Ödül, ceza ve kaynakların dağıtım sorunu gruplar, örgütler ve toplumların tümü ile ilgilidir (Aktaran: Yıldırım, 2002). Bu nedenle sosyal adalet kavramı örgütlere uyarlanarak buradaki ilişkilere bağlı olarak meydana gelen kazanımların adil bir biçimde dağıtılmasını açıklamak için örgütsel adalet kavramı geliştirilmiştir (İşbaşı, 2001).

Cohen-Charash ve Spector (2001), örgütsel adaletle ilgili 190 araştırmanın meta-analizi sonucunda örgütsel adaleti dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet olarak tanımlamıştır (Cohen-Charash ve Spector, 2001). Ancak işlemsel adalet ile etkileşimsel adaletin tek mi yoksa iki farklı alt boyut mu olduğu konusunda değişik fikirler öne sürülmüştür. Cropanzano, Prehar ve Chen'e (2002) göre bu iki adalet kısmen farklı hedeflere sahip olmakla birlikte, her ikisi de yapılan bir paylaşırma kararının verildiği sürecin parçasıdır (Cropanzano vd, 2002). Bazıları da etkileşimsel adaletin işlem adaletinden farklı, bağımsız bir boyut olduğunu öne sürmüşlerdir. Dağıtım adaleti, kişilerle ilgili sonuçları; işlem adaleti, örgütsel yapıya karşı çalışanların tutumları; etkileşimsel adalet ise yönetici ile ilgili tutumları etkilemektedir (Paterson ve Cary, 2002).

Bu iki adalet algısının farklı olmalarının birinci sebebi deneysel kanıtların işlemsel adalet ve etkileşimsel adaletin ayrı korelasyonları olduğunu (Cropanzano ve Prehar, 1999; Folger ve Konovsky, 1989; Moorman, 1991); ikinci sebebin ise, insanların işlemsel ve etkileşimsel adaletle ilgili konularda ayırım yapmalarındadır (Van den Bos, Lind, Vermunt ve Wilke, 1997; Greenberg, 1986).

2.1.4.2.1. Dağıtımsal Adalet

Kaynağı sosyal adalete dayanan dağıtım adaleti; ekonomik ve pay edilebilir özellikteki kaynakların toplumun fertleri arasında, herkesin beceri ve toplumdaki konumuna, statüsüne uygun olarak pay edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Dağıtım adaletinin örgütsel bakımından tanımı ise kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir (Çakmak, 2005). Dağıtımsal adalet alanyazında ortaya çıkan ilk boyuttur. Örgütlerde dağıtımsal adalet, eşitlik teorisi ve görelî yoksunluk teorisinden daha genel bir sosyal hareketten ortaya çıkmıştır (Greenberg, 1990). En küçük gruplardan devletlere kadar her çeşit sosyal sistemleri ilgilendiren konular arasında kaynak ve ödüllerin dağıtımını öne çıkarmaktadır. Bu yüzden sosyal ve siyaset bilimciler, iktisatçılar, sosyologlar ve psikologlar bu dağıtım sorunuyla yakından ilgilenmişlerdir (Yıldırım, 2002).

Eşitlik kuramı dağıtımsal adalet boyutunu daha iyi açıklamaktadır. Eşitlik kuramı kişilerin elde ettikleri ödüllerin üretimleri ile bu kazançlarını diğer işgörenlerle karşılaştırdıklarını ileri sürmüşlerdir. Çalışanlar, yapılan bir dağıtımın değerlendirmesinde farklı referansları ölçüt olarak kullanabilirler. Bu farklı referansların en önemlisi sosyal karşılaştırmalardır (Folger ve Cropanzano, 1998). Yani bir sonucun adillliğini belirlemenin yolu kişinin katkılarının elde ettiği sonuçlara oranının hesaplanması ve bu oranın bir referansla karşılaştırılmasıdır (Colquitt vd, 2001; Greenberg ve Barling 1999). Misal, bir iş gören kendi payına düşen ücretin adil olup olmadığına karar vermesi gerektiğinde, kendisiyle benzer bir işte çalışan biriyle ücretini karşılaştırır. Şayet ücretler eşitse adil olmayan bir durumun olmadığına karar vererek hoşnut olur. Ancak aldığı ücretin kendisiyle karşılaştırdığı

diğer çalışanlardan daha az olduğu fikri hasıl olduğunda olumsuz tepki gösterebilirler.

Özetle; dağıtımsal adalet algısı, bir örgütteki çalışanlar ödüllerin adilliği ile ilgili kararı eşitlik kuramına göre verildiklerini vurgulamaktadır. Greenberg'e (1990) göre bu sonuç odaklı bakış açısı her ne kadar çalışanların dağıtımlara ne şekilde tepki gösterdiklerin açıklasa da dağıtım ile prosedürleri dikkate almamaktadır (Aktaran: Çakar ve Yıldız, 2009).

2.1.4.2.2. İşlemsel Adalet

İşlemsel adalet, kazanımların dağıtımına ilişkin kararların alınmasındaki sürecinin adilliği olarak tanımlanmaktadır. Adil işlem, verilecek bir kararda kullanılan işlemin adil olmasını ifade eder (Moorman, 1991; Folger ve Cropanzano, 1998; Erdoğan, Kraimer ve Liden, 2001). İşlem adaleti, çalışanların karar almak, alınan kararı uygulamak veya sonuçları (ödülleri) belirlemek için kullanılan araçların adil olmasıyla ilgili algılardır (Folger ve Konovsky, 1989; Ambrose, Seabright ve Schminke, 2002; Aryee, Budhwar ve Chen, 2002).

Süreç ve karar kontrolü açısından, çalışanların işlemleri adil bulup bulmadıklarını önem taşımaktadır. Çalışanların, örgütün kara alma sürecinde kendini ifade edebilecek, kararlara edebilecek örgüt içi işlerliği olan mekanizmaların olduğunu bilmesi önemlidir. Tüm bunlara rağmen alınmış olan bir kararın sonuçlar kendi lehine olmasa bile karar alma sürecine dâhil olduğu yani süreci kontrol ettiği algısından dolayı durumu daha adil olarak algılar (Yıldırım, 2002).

İşlem adaleti, örgüt veya yetkili kişi ile ilgili tutumlar üzerinde daha güçlü etkilere sahiptir. Ayrıca dağıtım adaletinde daha kısa vadeli bir perspektif sunarken işlem adaleti, kararların sonucundan memnuniyetten ziyade daha uzun vadeli kurumsal değerlendirmelerle (örgütsel bağlılık gibi) daha yakından ilişkilidir (Folger ve Konovsky, 1989). Dağıtımsal ve işlemsel adalet her ne kadar bir birleriyle olumlu ilişki içinde olsalar da kuramsal olarak kişisel tutumların oluşması ve davranışların şekillenmesinde işlemsel adalet, dağıtımsal adaletten daha önemlidir (Greenberg, 1986).

İnsan kendisine nasıl davranıldığına dikkat eder ve bundan dolayı oluşan adil işlem algıları, işverenleriyle olan ilişkilerini düzenlemektedir. İşlemse adalet boyutuna ilişkin araştırma bulguları göstermektedir ki, eğer insanlar karar verme süreçlerinin adil olmadığı yönünde bir kanaate sahip olduklarında işverenlerine bağlılıkları azalmakta, hırsızlık davranışları göstermekte, işlerini değiştirme isteği olmakta, daha az performans sergilemekte ve daha az yardımsever olmaktadır (Folger ve Cropanzano, 1998).

2.1.4.2.3. Etkileşimsel Adalet

Etkileşimsel adalet haklar; ödüller, hizmetler, çıkarlar ya da ücretle sınırlı olmayıp saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguları da kapsar (Tan, 2006). Bu nedenle çalışan ve idareciler arasında sağlanacak adaletin sadece maddi unsurlarla sağlanamayacağından, çalışmalar örgütsel adaletin sosyo-psikolojik boyutuna yoğunlaşmıştır (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Bir örgütte çalışanların kendilerine adil davranıldığını algılamaları için kuralların adilliği ile ilgili olan işlemsel adaletin sağlanması yeterli değildir (Greenberg, 1990). İşlemsel adaleti örgüte veya örgütsel yapıya karşı ortaya konulan tutum ve davranışlar ile ilgili reaksiyonları etkilerken, etkileşimsel adalet; yöneticiye karşı tutum ve davranışları etkilemektedir (Jawahar, 2007). Etkileşimsel adalet, örgütsel uygulamaların insani boyutu ile ilgilidir (Özmen, Arbak ve Özer, 2007). Yöneticilerin çalışanlara karşı nezaketli olması, değer vermesi, ilgiyle dinlemesi, kararlar ile ilgili çalışanları bilgilendirmesi, empatik ve duyarlı davranması gibi becerileri gerektirmektedir (Skarlicki ve Folger, 1997). Bu konuda Bies ve Shapiro (1987), çalışanların biçimsel işlemlere oranla dürüst ve nezaketli olma, düzenli bilgi alışverişinde bulunma, kişisel haklara saygı olma ve birbirini dinleme gibi özelliklere daha fazla önem verdiklerini ortaya koymuştur (Bies ve Shapiro, 1987).

Etkileşimsel adalet bazı araştırmacılar tarafından kişilerarası adalet ve bilgisel adalet şeklinde iki ayrı adalet türüne ayrılmıştır (Greenberg ve Barling, 1999; Judge ve Colquitt, 2004; Colquitt, Scott, Judge ve Shawvd, 2006).

2.1.4.2.3.1. Kişilerarası Adalet

Kişilerarası adalet, işlemlerin uygulanması veya sonuçlarla ilgili bireylere yetkililer tarafından ne derece nezaket ve saygın davranıldığını göstermektedir.

Kişilerarası adalet yöneticinin çalışanlarıyla iletişimindeki içtenlik ve saygıyı ifade etmektedir (Colquitt vd, 2006). Kişilerarası adaletin bu özelliği alınan bir kararın sonuçlarına karşı sergilenebilecek tutum ve davranışları değiştirebilmektedir. Çünkü kişilerarası adalet, yöneticinin çalışanlarına karşı duyarlı davrandığı ve bu duyarlılık bireylerin hoşnut olmayacağı bir sonucu bile daha olumlu karşılımlarını sağlayabilmektedir. Kişilerarası davranış, kişilerarası iletişim, doğruluk, saygı, soruların yerinde kullanılması, gerekçe gösterme, dürüstlük, nezaket, zamanında geri dönüt ve haklara saygıyı içermektedir (Nabatchi, Bingham ve Good, 2007; Jawahar, 2007).

2.1.4.2.3.2. Bilgisel Adalet

Bilgisel adalet kararların çalışanlara dürüstçe ve yeterli açıklamalar yapılarak bildirilmesidir (Colquit vd, 2006). Yapılan açıklamalar, bir kararın ne şekilde alındığını ve sürecin nasıl gerçekleştiğini değerlendirmede ihtiyaç duyulan bilgiyi sağlamaktadırlar (Jawahar, 2007; Colquitt vd, 2001). Ayrıca bilgisel adalet, şirket uygulamalarındaki iletişim sürecinin adil olmasıdır. Örneğin, yöneticinin çalışanıyla iletişimindeki samimiyet, çalışanın bilgisel adalet algısını etkilemektedir (Colquitt vd, 2001; Blakely, Andrews ve Moorman, 2005). Karar alma süreçlerinin oluşturulması ve süreçle ilgili açıklama yapılması bilgisel adaletin diğer bir özelliğidir. Bu özellik sayesinde sonuçları belirlemede kullanılan işlemler ile ilgili açıklamalar çalışanların bilgisel adalet algılarını arttırmaktadır (Greenberg, 1990). Bu açıklamalar ve bilgilendirme, belirli işlemlerin neden kullanıldığını veya sonuçların neden belirli bir biçimde paylaştırıldığını ifade etmektedir. Kişilerarası veya bilgisel adalet yapıları, sonuçlara veya işlemlerin sistemik/yapısal özelliklerine odaklanmaz. Karar alıcı rolündeki kişinin ifadeleri ve davranışları üzerinde daha fazla durmaktadır (Nowakowski ve Conlon, 2005).

Örgütsel adalet kuramının ilk ortaya atıldığı yıllarda sadece ödüllerin dağıtımını ile ilgili adalet algısı üzerinde durulmaktaydı. Ancak son senelerde geliştirilen örgütsel adalet kuramları kişiler arası etkileşim ve bundan kaynaklı problemler üzerinde durmaktadır. Örgütsel adalet, örgüt çalışanlarının kişisel tatmini ile örgütün fonksiyonunu etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için gereklilik arz etmektedir. Bu bağlamda örgütsel adalet, örgütsel davranış alanında inceleme konusu olmuştur. Çünkü insanların adalet algıları örgütsel davranış üzerindeki etkileri ile ortaya çıkmaktadır. Çalışanların olumlu adalet algıları pozitif tutum ve davranışlara, kendilerini önemli ve saygın birer birey olarak görmelerine, motivasyon ve performansında artışa, hem iş arkadaşları hem de idarecileriyle güven temelinde ilişkiler geliştirmelerini sağlar. Aksi durumda ise kaygı, iş yavaşlatma, saldırganlık gibi davranışlarla örgüt amaçlarına ulaşmasını zorlaştırabilmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ağan (2002), İstanbul ilinde devlet, özel ve dersanelerde görev yapan 282 lise öğretmenlerinin iş tatminlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada elde ettiği verilere göre özel okullarda ve dersanelerde çalışan öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Devlet okullarında olanakların kısıtlı olması ve bu okullarda çalışanların hayat şartlarının düşük olmasını bu sonucun çıkmasında belirleyici olarak görmektedir.

Yürür (2008) Sanayi işletmelerinde çalışanların örgütsel adalet algıları ve iş tatminleri ile bireysel özellikleri (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem vb) arasındaki ilişkileri incelemek için 414 çalışan üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre prosedür ve etkileşim adaleti çalışanların iş tatminini etkilediği, dağıtımsal adaletin ise etkilemediği tespit edilmiştir. İşgörenlerin kişisel özellikleri ile adalet algıları arasında ise sadece cinsiyetin örgütsel adaletin bütün alt boyutlarını algılamaları ile ilişkili olduğu, prosedür adaleti algılarının sadece eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Titrek (2009), Türkiye'nin yedi değişik ilinden seçilen okullardaki 1016 iş görenin örgütsel adalet düzeyini okul türü ve il değişkenleri açısından incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Çıkan sonuçlara göre, hem yönetici boyutunda hem de iş görenler arasında örgütsel adaletin olumlu algılandığı tespit edilmiştir. Çalışanların örgütsel adalet algılarının okul türleri açısından bakıldığında ilköğretim okullarının diğer okul türlerinden daha olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca şehir değişkenine göre ise batı bölgelerinde yer alan şehirlerdeki okullarda örgütsel adalet algı düzeyleri doğudaki okullardan daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Cömert, Demirtaş, Üstüner ve Özer (2008), 218 lise öğretmenin katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulgularında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyet ve branş değişkenlerine göre değişmediği; kıdem, okul türü ve öğretmen sayısı değişkenlerine göre ise farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tan (2006) tarafından 72 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada şu bulguları elde etmiştir. Öğretmelerin, okulların sahip olduğu fiziksel şartlar ve kaynaklar açısından farklı olduğu, müfettişlerin denetim raporları ile okul yöneticilerinin denetim çalışmalarının adil olmadığını, derslerin dağılımında, okullardaki sosyal etkinliklerin ve ödüllerin dağıtımında adaletsiz bir yapının var olduğunu, aynı durumun il içi öğretmen atamalarında da yapılan uygulamaların da adaletsiz bulduklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin adalete ilişkin algılarının performansları üzerinde önemli bir etkiye sahip olan bir faktör olduğu tespit etmiştir.

Çağ (2011), Mersin'de faaliyet gösteren bir firmanın 282 çalışanı üzerinde yaptığı çalışmada algılanan örgütsel adaletin kadın ve erkeklerin görüşleri arasında farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca çalışanların çalıştıkları yere yönelik adaletsizlik algılarının sinik tutumları üzerinde etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak algılanan örgütsel adaletin 51 ve yukarı olan çalışanlar dışında yaş arttıkça çalışanların örgütsel adalet algılarının da arttığını tespit etmiştir.

Çetin (2013), Türkiye genelinde 12 bölgeden seçilmiş 382 okul yöneticileri ve 596 öğretmen ve üzerinde yaptığı çalışmada; öğretmenlerin dağıtım, süreç ve

düzeltilici adalet algıları “orta” seviyede, etkileşimsel adalet çeşidine olan algılarının ise “yüksek” seviyede olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ise sadece etkileşim adalet alt boyutunda anlamlı farklılık bulgulanmıştır. Yöneticilerin ise cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem gibi değişkenlere göre örgütsel adalet alt türlerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Keleş (2014), Antalya’daki beş yıldızlı otel işletmelerinde 453 kadın ve 827 erkek olmak üzere toplamda 1280 çalışan üzerinde bir çalışma yapmıştır. Çalışanların örgütsel adalet boyutları açısından algıları prosedür ve dağıtım adalete ilişkin mevcut durumdan pek memnun kalmadıkları, etkileşim adaleti bakımından diğer alt boyutlara nispeten daha olumlu olduğu saptanmıştır. Etkileşim adaleti boyutunda en dikkat çeken bulgunun yöneticilerin karar alma aşamasında çalışanların kişisel ihtiyaçlarını göz önüne alması ve buna saygı göstermesi en olumlu yaklaşım gösterilen davranış olmuştur.

Şentürk (2014) Ankara ili Mamak ilçesinde resmi ortaöğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisini incelemeyi amaçlayan çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının anlamlı bir etkisinin olmadığı, örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde dağıtımsal adalet algısının anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Abbasoğlu (2015), Sivas Numune Hastanesinde 600 sağlık çalışanı ile yaptığı çalışmada örgütsel adaletin ilk boyutu olan dağıtımsal adalet algısını ölçen sorula en çok ‘çalışma programlarının adil olduğu düşüncesinin öne çıktığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra yine dağıtımsal adalet algısında ücretlerinin adil olduğunu düşünenlerin ortalamalarının düşük olduğu bulgulanmıştır. İşlemsel adalet algısına bakıldığında, çalışanlar kurumda alınan kararların kendilerine açıklandığı ve bu konuda bilgilendirildikleri yönünde pozitif bir algıya sahip oldukları saptanmıştır. Etkileşimsel adalet boyutunda ise çalışanlar “yöneticilerinin kendilerine nazik davrandığı” konusunda hem fikir olurken, “alınan kararlarda akla uygun açıklamalar” yapıldığı ifadesi çalışanlar tarafından destek görmediğini söylemiştir.

Çavuş (2016) Adnan Menderes Üniversitesi'nde görev yapan 468 öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Araştırmada üniversite hocalarının örgütsel adalet algıları ile umutsuzluk düzeyleri orta seviyede olduğu tespit etmiştir. Örgütsel adalet algıları ise eğitim durumu, kıdem, idari görev ve unvan değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterirken, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre ise göstermediği tespit edilmiştir. Umutsuzluk düzeyleri açısından ise cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve idari görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermezken, unvan ve yaş değişkenine göre ise anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir

Yıldız (2016), Özel anasınıfı, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel boyutlarda incelemeyi amaçlamıştır. Yine bu çalışmada bazı değişkenlere göre öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini araştırılmıştır. En yüksek ortalamanın örgütsel adaletin etkileşimsel adalet, en düşük ortalamanın da dağıtımsal adalet alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin örgütsel adaletin tüm alt boyutlarındaki toplam puanda erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu, branş değişkenine göre anasınıfı öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının diğer branşlara kıyasla daha yüksek olduğu, dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalet boyutlarında en yüksek puan ortalamalarının (kıdem değişkenine göre) 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir.

Halbaw (2018), Erbil temel okullarında çalışan 257 öğretmenle gerçekleştirdiği tez çalışmasında kadın çalışanların örgütsel adalet algıları erkek olanlara göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Medeni durumuna göre ise evli olanların bekâr olanlara göre dağıtımsal adalet algılarının daha fazla olduğu görülmesine rağmen işlemsel adalet ile etkileşim adalet alt boyutunda medeni durumlarına göre gruplar arasındaki anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Son olarak da katılımcıların yaş ve mesleki hizmet süreleri bakımından örgütsel adalet algıları dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel alt boyutları arasında gruplar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Konovsky ve Cropanzano (1991) yaptıkları araştırmada çalışanların performansı ile işlemsel adalet arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı araştırma sonucuna göre çalışanların işlemsel adalet algılarının iş tatmini, bağlılık ve yöneticiye güven ve davranışları (ayrılma niyeti ve performans) üzerinde etkili olduğu ancak dağıtımsal adaletin etkili olmadığı sonucuna varmışlardır.

Cohen-Charash ve Spector (2001), örgütsel adalet algısı ile ilgili 190 araştırmada toplam 64,757 katılımcının dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletle ilgili verilerinin kullanıldığı bir meta analiz çalışması yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda üç örgütsel adalet alt boyutunun da önemli olduğu, örgütteki uygulama ve bu uygulamaların sonuçlarının da bu alt boyutlarla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. İşlemsel adalet ile performansın, işlemsel ve dağıtımsal adaletin örgütsel vatandaşlık davranışıyla, tüm alt boyutların iş tatminiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca demografik değişkenlerin çalışanların algıladıkları adalet ile ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Tatum, Eberlin, Kottraba ve Bradberry (2003), liderlik tipleri ile karar verme ve örgütsel adaleti uygulama eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Üç ayırdıkları liderlik tiplerinden yenilikçi, değişimci liderlerin örgütün çalışanlarını algılama biçimi ile ilgili olan ve onlarla açık bilgi paylaşımına izin veren, onların iyiliğini düşünen sosyal adaleti uygulamada daha başarılı olduklarını göstermiştir. Bunun yanı sıra iş odaklı liderlerin ise çalışanların karar verme sürecine katılımların, çıktılarının eşit dağılımını esas almada daha başarılı olduklarını göstermiştir.

Hoy ve Tarter (2004), okullardaki örgütsel adaleti öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşları ve yöneticileriyle olan ilişkilerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışma neticesinde örgütsel adalet ile güven kavramları arasında sıkı bir ilişki olduğunu, her iki kavramın da biri birinin sebebi ve sonucu olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca güven ve örgütsel adalet arasındaki ilişki öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkilerden ziyade öğretmen- müdür ilişkilerinde daha güçlü olduğu,

sonuç olarak okulda öğretmenler arasında bir güven ve memnuniyet atmosferini örgütsel adaletin oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Simpson ve Kaminski'nin (2007) yapmış oldukları araştırmada cinsiyet ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin kadınları örgütlenme üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma bulgularında kadınlarda etkileşim adaletinin, dağıtımsal ve işlemsel adaletle göre daha etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Aslam ve çalışma arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada, örgütsel adaletin iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışanlar idarecilerini örgütsel adaletin dağıtım, prosedür ve etkileşim alt boyutlarında adil bulduklarında gelirleri, fırsatları, çalışma biçimleri, yönetici ve arkadaşlarıyla ilişkileri açısından daha tatmin olacaklarını söylemişlerdir. Sonuçları, yaptıkları işlerin kazanımlarını ve ödülleri yeterli bulanların bulmayan çalışanlara göre daha tatminkâr oldukları ortaya çıkmıştır. Çalışanlar ödülleri yetersiz bulurlarsa, buldukları örgütten ayrılmaya karar verebileceklerini ima ettiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre örgütsel adalet ile iş doyumunu arasında ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Kurumlarında örgütsel adaletin var olduğuna dair algıya sahip çalışanların daha memnun ve tatminkâr olduklarını ifade etmişlerdir.

Thomas ve Nagalingappa (2012), çalışanların ücretlerinin adil bir şekilde ödenmesinin, çalışanların ücret tatminini, iş tatminini ve örgüte olan bağlılıklarını artırdığı düşüncesinden yola çıkarak 70 beyaz yakalı iş gören ile bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda; etkileşim adaletinin, prosedür ve dağıtım adaletine göre iş görenlerde iş tatmininin oluşmasında daha etkili olduğu; dağıtım adaletinin ise prosedür ve etkileşim adaletine göre ücret tatmini ve örgütsel bağlılığın oluşmasında daha etkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Fenomenolojik araştırmalarda bir fenomenin özü, katılımcıların fenomene ilişkin ortak anlamı ortaya konulur. Fenomenoloji deseni esas alınarak girişilen bu araştırmada ise okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algısının katılımcıların tamamının dile getirdiği ortak bir algı ortaya konulamamıştır; çünkü odaklanılan fenomenin katılımcıların tamamı tarafından dile getirilen bileşenlerine ulaşılamamıştır. Bu sonucun olası nedenleri, okulda adil yönetim fenomeninin çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olmasına karşın görüşme sürecinde ortak algıyı yakalamaya/netleştirmeye yönelik sonda soruların yeterince sorulmamış olması ya da görüşmelerin ortak ifadeler çıkmasına yetecek kadar uzatılmaması olabilir. Açıklanan bu nedenle, (1) analiz sürecinin hemen ardından, araştırmanın desenini ve sonucunu yansıtmayı gereken ismi değiştirilmiş ve (2) bulgular bölümü içerisinde fenomenin özünü (katılımcıların ortak paydasını) ortaya koyan kapsamlı betimleme vermek yerine, on altı katılımcının algı ifadelerine dayalı olarak, fenomenin anlamına ve etkilerine ilişkin bir olasılıklar betimlemesi ortaya konulmuştur. Yine de araştırma, görüşme sorularını geliştirme, katılımcı belirleme ve analiz süreçlerinde, fenomenoloji deseninin karakteristik özelliklerini sergileyebilmiştir; bu nedenle araştırmanın söz konusu süreçlerine yön veren ilkeler yöntem bölümü içerisinde tanıtılacaktır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden faydalanılmıştır. Yaşadığımız dünyada olgular çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Bunları olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar şeklinde deneyimleriz. Bu deneyimleme veya olguyla tanışıklık bu olguyu her yönüyle bildiğimiz anlamına gelmez. Bizim yabancıları olmadığımız ama tam manasıyla da kendisini kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir zemin oluşturur (Yıldırım ve şimşek, 2008)

Bu araştırma yönteminde görüşmeler en temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Araştırmacı olgulara dair bireysel deneyim ve anlam desenlerini ortaya çıkartmak için görüşmeleri derinlemesine irdelemelidir. Bu nedenle araştırmacının karşı taraf ile empati ve güven temelinde bir etkileşim oluşturmalıdır. Böyle bir ortamda görüşmeciler daha önceleri farkında bile olmadığı ya da önemsemeyip üzerinde durmadığı olayları hatırlayıp dışa vurabilmektedirler. Genel olarak bu kapsamda yapılan görüşmelerin süreleri uzun olduğu için araştırmayı yapan kişi katılımcı ile etkileşim içerisinde olmalıdır. Araştırma sonucunda araştırmacının ulaştığı açıklamaları ve anlamları görüşmeciye tekrardan teyit ettirmesi araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini arttıran bir unsurdur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Creswell'e (2016) göre, olgubilim araştırmalarda, tek bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği, araştırılacak bir fenomene vurgu yapılmaktadır. Bu nedenle olguyu araştırmak için olguyu tecrübe etmiş kişilerden oluşan bir grup ile çalışılır. Bu grup heterojen ve büyüklüğü de 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında belirlenmelidir. İnsanların deneyimledikleri ve olgu ile ilgili hem öznel hem de diğer insanlarla ortak olan nesnel tecrübelerle sahip oldukları açıklanır.

Olgu biliminin bazı türlerinde, araştırmacılar olgu hakkındaki kendi deneyimlerini tartışarak önyargılarını çalışmanın dışında tutarlar (paranteze alma). Bu paranteze alma araştırmacının tam anlamıyla araştırmanın dışında olduğu anlamına gelmez. Ayrıca bu durum, araştırmayı yürüten kişinin olgu ile ilgili deneyimlerin belirlenmesine ve katılımcıların deneyimlerine odaklanabilmesine yardımcı olması açısından kişisel deneyimlerini kısmen de olsa bir tarafta tutmasına yardımcı olur. Veri analizi dar kapsamlı analiz birimlerinden başlayarak daha geniş birimlere yönelen ve sonrasında kişilerin "neyi" "nasıl" tecrübe ettiklerinin ayrıntılı tasvirine doğru ilerleyen sistematik bir süreç izler (Creswell, 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada katılımcıların seçilmesi sürecinde, araştırmanın odağını oluşturan olguya ilişkin olarak öğretmenlerin farklı niteliklerine karşın değişmeyen ortak anlamlarını ortaya çıkarabilmek amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi

tercih edilmiştir. Başka bir deyişle maksimum çeşitlilik yöntemi, araştırılan durum veya fenomenle ilişkili farklılıkları kapsayan ana temaları keşfetmek ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Neuman, 2014) Katılımcıları çeşitlendirmek için belirlenen fark alanları okul düzeyi, branş, medeni durum ve yaştır. Katılımcılar Konya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı grubunu oluşturan 16 katılımcının fark alanlarına göre dağılımı **Tablo-2**'deki gibidir.

Tablo-2: Katılımcıların Fark Alanlarına Göre Dağılımı

	35 Yaş ve Altı Kadın	35 Yaş ve Üstü Kadın	35 Yaş ve Altı Erkek	35 Yaş ve Üstü Erkek
Anaokulu	A1 (Ana Sınıfı)	A2 (Ana Sınıfı)	A3 (Ana Sınıfı)	A4 (Ana Sınıfı)
İlkokul	İ1 (Sınıf Öğr.)	İ2 (Sınıf Öğr.)	İ3 (Sınıf Öğr.)	İ4 (Sınıf Öğr.)
Ortaokul	O1 (Teknoloji Tasarım)	O2 (Rehber)	O3 (Matematik)	O4 (Fen Bil.)
Lise	L1 (İHL Meslek Öğrt.)	L2 (Matematik)	L3 (Felsefe)	L4 (Edebiyat)

Tablo-2'den görüldüğü üzere, katılımcıların dördü anaokulu, dördü ilkokul, dördü ortaokul ve dördü de lise kademesindeki öğretmenlerden oluşmaktadır. Toplam 8 katılımcının dördü evli erkek ve evli kadından oluşmakta, diğer 8 katılımcının dördü bekâr erkek ve dördü bekâr kadından oluşmaktadır. Ayrıca 35 yaş ve altı olan 8 katılımcının dördü erkek, dördü kadın katılımcı, diğer 35 yaş ve üstü 8 katılımcının da dördü erkek, dördü ise kadın katılımcıdır.

Tablo-2'te yer alan katılımcılara verilen kodlardaki harfler okul türü değişkeninin baş harfini; rakam ise katılımcı numarasını temsil etmektedir. Anaokulu

öğretmenleri A, İlkokul öğretmenleri İ, Ortaokul öğretmenleri O, Lise öğretmenleri ise L harfi ile gösterilmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında toplam 16 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarından biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, araştırılan olgunun altında yatan sebeplerin gerçek nedenleri ile yapısal belirleyicilerini ortaya çıkarmak, katılımcının bir olgu hakkındaki tutumunu, duygularını, deneyimlerini aktarmasına olanak sağlayan, konu ve başlıkların ana hatlarını belirlemek için ortam yaratan ve olgu ile ilgili derinlemesine bilgi sağlaması gibi avantajlara sahiptir (Sevencan ve Çilingiroğlu, 2007).

Araştırmada veri toplamaya Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra başlanmıştır (Ek:3). Araştırma kapsamında 16 katılımcının her birine Ek-1' de yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki altı adet soru yönetilmiştir. Bir çalışmaya dair araştırma soruları belirlenirken ilgili kuramsal literatür çerçevesinin araştırılmasından edinilmiş bilgilerden faydalanılır (Karataş, 2017). Bu nedenle görüşme soruları, ilgili alanyazın literatürü araştırılıp ve incelendikten sonra hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular tez danışmanın görüşü ve onayı alındıktan sonra son hali verilmiştir. Araştırmacı, görüşmeleri katılımcıların belirlediği yer, gün ve saatte randevu almak suretiyle gerçekleştirmiştir. Görüşmeler öncesinde araştırmacı kendisini katılımcılara tanıtmıştır. Daha sonra katılımcılara Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün araştırma izin belgesi gösterilmiş ve araştırmaya ilişkin bilgi verilmiştir. Katılımcıların taahhüt formu sunulmuş (Ek-2) ve form okutularak imzaları alınmıştır. Katılımcıların iletişim bilgileri alındıktan sonra görüşmeye başlamadan önce katılımcının herhangi bir sorusunun olup olmadığı sorulmuştur. Ardından Ek-1'deki sorular sorulmuştur.

Yapılan görüşmeler ses kaydı cihazı ile kayıt altına alınmış, yazıya çevirme işlemi için Google Dokümanlar Ses Yazma Aracı kullanılmıştır. Araştırmacı ses kayıtlarını dinleyerek mikrofon yardımıyla bilgisayara okumuş, bilgisayardaki program tarafından bu konuşmalar metne dönüştürülmüştür. Daha sonrasında

araştırmacı metne yanlış yazılmış kelimeleri düzeltmek için ses kayıtları tekrar dinlemiş ve görüşmedeki orijinaline uygun olarak düzeltilmiştir. Görüşmelerin en kısası 35 dakika, en uzununu 1 saat 18 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama süresi 45 dakikadır. Görüşme kayıtları metin haline getirildikten sonra katılımcıların e-posta adreslerine gönderilip eklemek istedikleri bir şeyler olup olmadığı sorulmuş, doğrulanması sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Nitel verilerin analizi dört aşamada analiz edilir: Birincisi verilerin kodlanması, ikincisi temaların bulunması, üçüncüsü kodların ve temaların düzenlenmesi, dördüncüsü bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler kodlanmış, kategoriler oluşturulmuş ve bu kategorilerin bir kısmı okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet kuramı kapsamında oluşturulan ana tema başlıkları altında bir araya getirilmiştir. Diğer kısımları da okulda adil ve adil olmayan yönetim uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkileri olarak temalandırılmıştır.

3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Ses kayıtlarından metne dönüştürülmüş ham veriler araştırmacı tarafından en az üç kez ve her katılımcı için ayrı ayrı okunmuştur. Bu okumalarda araştırmacının fenomenine ilişkin benzer olay ve olgularla ilgili karşılaştırmalar yapılmış, aynı veya benzer nitelikte olanlar aynı isimler altında kavramsallaştırılmıştır. Daha sonra bu kavramlardan bir biri ile ilişkili olanlar temalar altında toplanmıştır. Bu süreç, çalışmanın geçerlilik ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla veriler hem araştırmacı hem de uzman (tez danışmanı) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Tez danışmanı tarafından verilerde öne çıkan ifadeler, katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin ortak anlayışları çerçevesinde oluşturduğu anlam kategorileri araştırmacı ile bir araya gelinip karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmalar sonucunda ortak anlam kategorilerine son şekli verilmiştir. Katılımcı teyidi, araştırma kapsamında

elde edilen bulguların kendi düşüncelerini doğru yansıtmayı yansıtmadığını sorulmasıdır (Başkale, 2016). Bu nedenle anlam kategorilerinden hareketle olgunun betimlemesi katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek katılımcıların teyidi alınmıştır. Elde edilen bazı veriler güvenilirliği arttırmak için herhangi bir yorum yapılmadan aktarılmış, diğer bir deyişle bulgular, doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

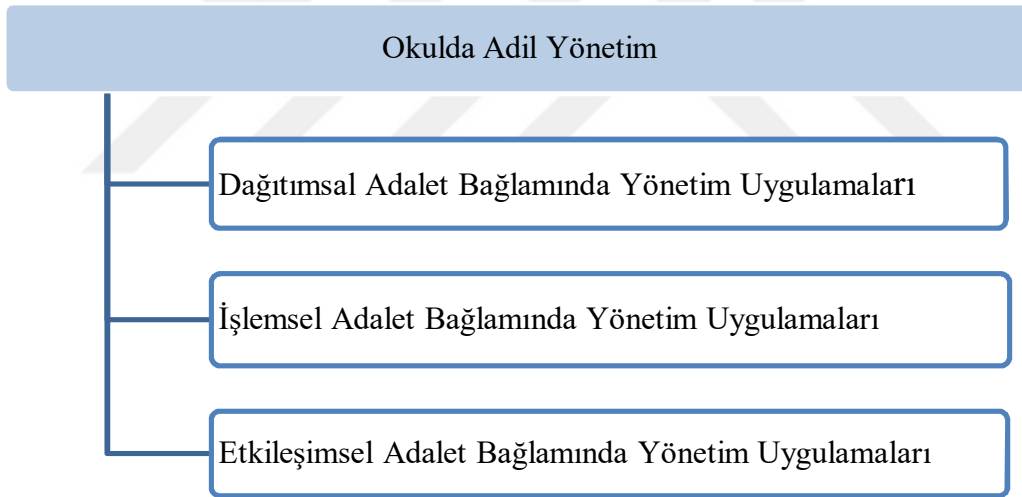


BÖLÜM 4

BULGULAR

Araştırmada kapsamında elde edilen bulgular okulda adil yönetime ilişkin katılımcıların adalet algıları örgütsel adalet alt boyutları olan “Dağıtımsal Adalet”, “İşlemsel Adalet” ve “Etkileşimsel Adalet” açısından incelenmiş olup, bulguların 3 farklı anlam kategorisine ayrılmasında uzlaşılmıştır. Bu kategoriler örgütsel adalet türlerini kapsayan betimlemeler çerçevesinde oluşturulmuştur. Verilerin çözümlenmesi sonucunda kategoriler “Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları”, “İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları” ve “Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları” olarak oluşturulmuştur.

Şekil-3: Okulda Adil Yönetime İlişkin Ana Temalar



Okulda adil yönetim uygulamaları ile ilgili tutum ve davranışların öğretmenlerde meydana getirdiği durumları ise “Adaletle İlgili Uygulamaların Öğretmen Üzerinde Etkileri” ve “Adaletsiz Uygulamaların Öğretmen Üzerinde Etkileri” olarak temalandırılmıştır.

4.1.Okulda Adil Yönetilme Algısının Bileşenleri

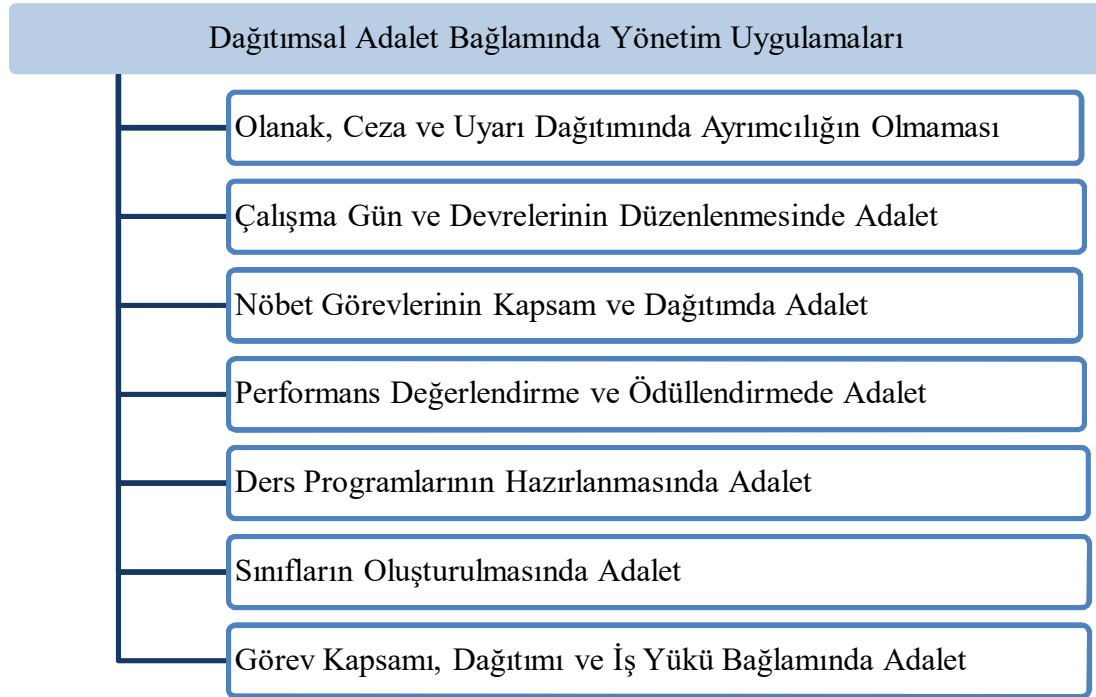
Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında okulda adil yönetim ile ilgili katılımcıların deneyimleri “İşlemsel,” “Dağıtımsal” ve “Etkileşimsel Adalet

Bağlamında Yönetici Uygulamaları” başlıkları altında üç ana tema başlığı altında toplanmıştır. Okulda adil yönetim ile ilgili bu üç temaya ait alt ana temalar ile ilgili katılımcı deneyimleri doğrudan alıntılar yapılarak açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1.1. Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

Katılımcılar okulda adil yönetime dair adalet algılayışları ile ilgili olarak çeşitli yönetim uygulamalarından söz etmişlerdir. Dağıtımsal adalet bağlamında katılımcıların deneyimleri “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması”, “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet”, “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımda Adalet”, Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet”, “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet”, “Sınıfların Oluşturulmasında Adalet” ile “Görev Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet” alt ana temaları altında bir araya getirilmiştir (Şekil-4).

Şekil-4: Dağıtımsal Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları Ait Alt Temalar



Dağıtımsal adalet bağlamında yönetim uygulamalarının alt ana temalarına ait katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

4.1.1.1.Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayırmıcılığın Olmaması

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen deneyimlerinde olanak, ceza ve uyarı dağıtımında yapılan ayırmıcılık olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konudaki deneyimler ile ilgili bulgular sırasıyla olanak, ceza ve uyarı bağlamında ele alınmıştır. Katılımcılar, okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen durumların öğretmenlere olanak sağlanması noktasındaki okul yöneticilerinin farklı yaklaşımları olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin L1, süper lisede görev yapacak öğretmenlerin seçiminde okul idaresinin tutumundan şu şekilde bahsetmiştir:

Akdeniz Bölgesi'nde bir ilde çalışırken şöyle bir durum olmuştu. O zaman biz orada dört kişiydik aynı branştan. Aynı okul bünyesi içerisinde iki kavram vardı. Bir normal lise bir de süper lise. Süper lise o zamanlar için çok özeldi. Diploma notuyla giriliyordu nitelikli idi. Bizden ikisini süper liseye almışlardı. Dedim ki: “Benim onlardan ne eksikim var?” (...) Yani eksik olduğum noktaların gösterilmesini istemiştin. Müdüre bunu söylediğim zaman bana şöyle bir ifade kullanmıştı: “Sen buralı değilsin”. Aynı şekilde ödül verme noktasında da hemşerilik ayağını güttüklerini gördüm. En iyi sınıflar verildi o öğretmenlere, mesleki olarak yeterli olup olmama durumuna bakılmaksızın.

L4, iki lise türüne seçilecek öğretmenlerin seçimi puan üstünlüğüne göre yapılması gerekirken karşılaştığı durumu şu şekilde anlatmıştır:

Başka bir adaletsizliği okul seçiminde yaşadım. Orada iki tane edebiyat öğretmeniydik. Bize dediler ki “İki tane okul var. Biri Endüstri Meslek Lisesi diğeri Anadolu Lisesi”. Yönetmeliğe göre hizmet puanı yüksek olan Anadolu Lisesi'ne gider. Eğer orada tanıdık bir arkadaşı götürüp göstermeseydi son anda fark etmeseydik beni Endüstri Meslek Lisesi'ne atayacaklardı. Çünkü niye? Diğer edebiyat öğretmeni olan bayan müfettişin kız kardeşiymiş.

İ2, çalıştığı okulda geçici görevlendirme olduğu için mecburi olması gereken işlerde görevler verildiğini ancak isteyerek yapacağı bir etkinlikte okulun bilinen kadrolu öğretmenlere öncelik tanındığını; İ4, cuma namazına başka öğretmenlerin

gitmesine ses çıkarmayan idarenin kendisine bu konuda olanak tanımadığını ifade etmiştir. O4, yüksek lisan dersleri için hafta içi bir günün boşaltılması talebinin okul idaresi tarafından sağlanmasına rağmen aynı sebepten dolayı bu olanağın arkadaşına sağlanmamasını adaletsizlik olarak algıladığını anlatmıştır:

Ben bu dönem yüksek lisansa başladım. Geçen dönemde yüksek lisansa başlayan arkadaşım var bu okulda. (...) Benim yüksek lisansta derslerim başlayınca cuma günü derslerimin boşaltılmasını istemiştım ve boşaltıldı. Ama E. Hoca ile konuşurken derslerinin boşaltılmadığını söyledi. Beşe kadar ders koymuşlar. Derslerimin boşaltılması hoşuma gitmişti ama tabii ki adaletsiz bir durum var ortada. Çünkü aynı şartlarda iki farklı davranış var ortada.

İ4, bakanlığın açtığı kurslarla ilgili duyuru yazılarının okuldaki birkaç kişinin haberdar edildiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Direksiyon sınavında görev almak için açılan kurslar vardı. Mesela bununla ilgili okula yazılar geliyordu ama bundan hiç haberimiz olmuyordu ama üç beş kişinin bu kurslardan sürekli haberdar edilip o kurslara yazıldığı ve kurs sonunda belge aldıkları ortaya çıktı. Bu da yanlı bir davranış, adil olmayan bir davranıştı.

İ2 ise görevlendirme çalıştığı bir okulda ek ders puantajının ilgili yere gönderilmesi konusunda yaşadığı adaletsizliği şu şekilde anlatmıştır:

Ben mesela bir defa ek dersimi alamamıştım. Yani çok basit bir şey aslında. Bir idareci bunu hani ek ders puantajını kendisi de götürebilir. İlla elden vermemizi istedi. Ben Konya'da olmadığım için puantajı başka bir arkadaşına vermesini istemiştım ama onu da kabul etmedi. (...) Ben o ek dersimi alamamıştım mesela. Biz depo öğretmenlerin ek dersleri ayrı yapılır okul öğretmenlerinin dışında. Eğer biz kendimiz bir eksiklik olduğunı fark edersek kendimiz başvurur kimse bununla ilgilenmez. Adaletsizlik her konuda depo öğretmenlerin için var.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de görülebileceği üzere, katılımcılar okul yönetimi tarafından olanakların kendilerine sağlanmama durumunu adaletsizlik olarak algılamışlardır.

Katılımcılar, ceza ve uyarıların dağıtımını konusunda da idarecilerin farklı tutum ve davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin O3, nöbet görevini yerine getirmeyen öğretmenler olduğu halde kendisini nöbet yerinde olmadığı bir anda idarecinin nöbet yerinin fotoğrafını çekip kendisine gönderdiğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela nöbette olmadığın bir anda gelip koridorun fotoğrafını çekiyor ya da o gün nöbet tutanların resmini çekip sana gönderiyor. Hani “Sen nöbetçisin ama neredesin?” gibilerden veya arıyorlar. (...) Ama bunun yanında nöbete gelmeyen öğretmenler var. Nöbet tutmayan öğretmenler var. Tutmayıp da o üç saatlik nöbet ücretini alanlar var. Bunu herkes de biliyor. Nöbet listelerimiz var bakıyorum adam o gün nöbette olması gerekirken öğretmenler odasında oturuyor.

İ3 de nöbet yerine beş dakikalık bir gecikme olduğunda kendisinin uyarıldığını ancak başka bir öğretmenin bu türden bir gecikmesi olduğunda ses edilmediğini; İ2 sürekli geç kalan bir öğretmenin olmasına rağmen onun uyarılmadığını ama çocuğu olduktan sonra okula birkaç kez geç kaldığında sınıfta çocukların önünde müdür tarafından uyarıldığını söylemiştir. A4, idarenin sorumluluklarını yerine getirmeyen öğretmene ve kendisine karşı olan tavırları arasında fark olduğunu, aynı şeyi kendisinin yapması durumunda hemen uyarıldığını şöyle ifade etmiştir:

Mesela bu senenin başında atıyorum gezi düzenliyoruz. İşte sinema gezisinden sorumlu kim? F. öğretmen. Mevlâna'ya gideceğiz, sorumlu Ayşe öğretmen. Ee? Ben sinema gezisi görevini yerine getiriyorum servisçi ile konuşuyorum... Mevlâna gezisine geliyoruz A. öğretmende tık yok. (...) Ben görevimi yapıyorum zaten. A. öğretmen yapmıyor. Ben yapmazsam der ki; “F. öğretmenim bunu neden yapmıyorsun, yapsana.” “Senin görevin bu.” diyor. Ama A. öğretmen yapmayınca... Bunu idare söyleyecek. Benim söylemem hoş değil ki.

İ3, okulda yapılan projelerin kriterleri kendisine uymadığı için katılmayacağını idareye söylediği halde toplantılarda neden katılmadığı ile ilgili sürekli uyarıldığını; A4, bir öğretmenin kurul toplantısının herhangi bir yerinde bahaneler üretip çıktığını ve hiçbir uyarıya tabii tutulmadığını ifade etmiştir. İ2, görevlendirme olarak çalıştığı okulda ders zilinın arızalanması yüzünden derse girme saatini kaçırdıklarında okul idarecisinin davranışını şöyle anlatmıştır:

Biz dört arkadaş depo öğretmen olarak özel eğitimde çalışıyorduk. Diğerleri ise okulun kadrolu, özel eğitimden mezun öğretmenleri olarak görev yapıyordu. (...)Orada çalışırken elektriklerimiz yoktu. Zil çalması gerekirken çalmadı. Bir yandan saate bakıyoruz ama kaçırdık sanırım. Müdür Yardımcısı telefonundan zil sesini açıp (o dört arkadaş) bizim kulağımıza telefonu tuttu sonra odasına gitti. Diğer arkadaşlara aynısını yapmadı mesela.

O2, bir meslektaşıyla yaşadığı bir tartışmaya idarenin şahit olduğu halde herhangi bir şey yapmadığını şöyle ifade etmiştir:

Bir öğretmen arkadaşımınla büyük bir sıkıntı yaşamıştım. Böyle bayağı hakaretler içeren bir tartışma olmuştu (...) Orada en az yirmi-yirmi beş tane öğretmenin gözü önünde olan bir olaydı. İdare buna şahit olmasına rağmen yani mesela müdahale etmedi. O öğretmene de herhangi bir uyarıda bulunulmadı. Bu bana adaletsiz davranıldığını düşündüğüm tek konu bu diyebilirim aslında.

Sonuç olarak olanak, ceza ve uyarı dağıtımında okul yönetiminin farklı tutumlar sergilemeleri, katılımcıların okulda adil yönetim algısını etkileyen faktörler arasında olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.1.2.Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet

Katılımcılar, çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi konusundaki yönetim uygulamalarının okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin A3, şu an çalıştığı okulun bu konu ile ilgili uygulamasından söz ederek uygulamanın adaletli olduğunu söylemiştir:

Şu an çalıştığım okul sabahçı öğlenci. Sabahçı grupta öğrenci grupta da beş saat çalışıyoruz. Bu anlamda adaleti olduğunu düşünüyorum okulumun.(...) Sabahçı olmayı tercih eden veya farklı yaş grubu ile çalışmak isteyen öğretmenlerden görüşleri alındı. Hangi kademedeki görev yapmak istersiniz şeklinde. Ona göre bir belirleme yapıldı.

A4, devrelerin öğretmenlerin istekleri doğrultusunda yapılmaya çalışıldığını; L4, evde eğitim uygulamasında öğretmenlerin boş günlerine denk gelecek şekilde planlama yapıldığını ifade etmiştir. A1 ise ders saatlerinin ana sınıflarında fazla oluşu ile ders aralarının olmayışını adaletsizlik olarak algıladığını şu şekilde ifade etmiştir.

Biz de ders arası yok. Orada da ben bir sistem olarak bir adaletsiz bir durum olduğunu düşünüyorum. Şimdi bizim ders saatimiz 50 dakika. Günde altı saatten 300 dakika ediyor ama normal bir öğretmen ders saati 40 dakika; altı saatte 240 dakika derse giriyor. Şimdi ben 60 dakika başka bir öğretmenden daha fazla derse giriyorum ama bu bizim maaşımıza yansımıyor. Hak kaybının olduğunu düşünüyorum. Bu anlamda okul öncesi sınıfları için ya ders saatinin düşürülmesi lazım 50 dakikadan 40 dakikaya çekilmesi lazım ki ben de 240 dakika sonra dersimi bitirmiş olayım ya da diğerlerine yaptıkları gibi bir aranın olması lazım. 300 dakika sınıftasın teneffüs yok burada bir adaletsizlik var.

Görüldüğü üzere katılımcıların sabahçı-öğlenci devrelerinin ve çalışma durumlarının kendi görüşlerinin de dikkate alınarak hazırlanmasını adaletli, ders aralarının olmaması ve ders saatinin fazla oluşunu adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi, okulda adil yönetim algısına neden olan bileşenlerden biri olarak kendini göstermektedir.

4.1.1.3.Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet

Katılımcıların nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımında adalet konusunda farklı algılayışları olduğu görülmektedir. Örneğin L1, nöbet sırasında meydana gelen

olaylar ile ilgili görev dışı uygulamalar ile karşılaştığı için öğrencilere karşı asli görevini yapamamasını adaletsiz olarak değerlendirdiğini şu şekilde dile getirmiştir:

Öğrencilerinizden biri bayıldı. Nöbetçiyim. Dersim de var. Bu öğrenci için ambulans çağırılıyor. Hastaneye gitmesi gerekiyor. Siz de onunla beraber gidiyorsunuz. Bu benim görevim değil diyorsunuz yani. İnsanı olma noktasında tamam. Benim okuldaki görevim ne olacak, ders görevim ne olacak? O zaman bir adaletsizlik olmuyor mu? Ben bu öğrencilerin hakkına girmiyor muyum? Sen orada iki üç saat duruyorsun.

L4 ise nöbet tutma olayının herkese uygulanmasının adaletsizlik olarak algılamış, nöbetin isteyen öğretmenlere verilmesini şöyle dile getirmiştir:

Mesela nöbet konusunda adaletsizlik var. İsteyen öğretmen tutsun isteyen öğretmen tutmasın. Biz bunu meslek liselerinde yaşıyoruz. Mesela tutmak isteyen var tutmak istemeyen var. Tutmak isteyen kimse onlara görev verilsin. Meslek lisesindeki öğretmenlerin çoğu memnun değil nöbetten. Çünkü sıkıntılar çok. Bana kalsa ben istemem üç saat için parasında değilim.

Ancak L3, nöbet görevlerinin uygulanış şeklini adaletli olarak değerlendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Nöbet konusunda da dağılımımız genelde eşit ve adaletli oluyor. Bizim okulumuz bahçeye bodrum kat zemin kat ve onun üzerine iki kattan daha oluşan nöbet tutma alanlarımız var. Yani bu okulda sürekli olarak nöbet yerimiz her hafta değişiyor Böylece herkesin her katta nöbet tutması sağlanıyor bunun da adalet ve olduğunu düşünüyorum.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere bazı katılımcılar, nöbet esnasında meydana gelen olaylardan dolayı öğretmenlerin asli görevlerini yapamamalarını, nöbet görevinin herkese verilmesini adaletsizlik, bazı katılımcılar ise nöbetin uygulanış şeklini adaletli olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak nöbet görevlerinin kapsamı ve dağıtımını, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır

4.1.1.4. Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet

Katılımcılar, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda çeşitli deneyimlerinden söz etmişlerdir. Bu deneyimlerinde, ödüllendirmelerde öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerinin belirleyici olduğundan, başarı belgelerinin verilme kriterlerinin belirsizliğinden ve görevlendirmelerin şeffaf bir şekilde yapılmadığından söz etmişlerdir. Örneğin A1, projelerin değerlendirme kriterlerinin şeffaf olmadığını, hazırladığı bir projenin elendiğini ve bu yüzden diğer projelere verilen ödülün adaletsiz olduğunu şöyle ifade etmiştir:

Geçen sene okul ölçekli çocukların dilinden masallar diye bir proje yapmıştık... Ama ben orada kim hangi projeyi yaptı kimlerin ismi gitti Milli Eğitim'e merak ediyorum. Yani ödül alması gereken isimler gitmiş ama bunlar bir süreçten geçirildiler mi? Bir kritere tâbi tutuldular mı? Çok şeffaf bir durum olduğuna inanmıyorum. (...) Hani şu olabilir adam der ki "Hocam biz sizin projenizi inceledik ama bunda ödüle değer bir şey göremedik, kriterlere uygun görmedik." (...) Şeffaflığın olmadığı her yerde ben adaletsizlik duygusuna kapılırım. Böyle bir şeyi geçen sene hissetmişim açıkçası.

Benzer şekilde L4, dağıtılan üstün başarı belgelerinin hangi kritere göre verildiğinin belli olmadığını ifade etmiştir. O1 ise norm fazlası öğretmen olduğundan, yapılan görevlendirmelerde şeffaf bir ortamın olmadığını şöyle ifade etmiştir:

Altı yıl önce bu dört artı dörde geçildi. O dönemde adaletsiz davranıldı. Neden? Çünkü kimin nasıl niçin görevlendirdiklerini anlamadık biz. A okuluna sen gidiyorsun B okuluna sen gidiyorsun. Bu böyle üç yıl devam etti. Sonra herkes şikâyet etmeye başladı. "Kim neye göre görevlendiriyor?" falan gibisinden. Puan üstünlüğü falan denildi. Sonra biz daha şeffaf bir ortam istedik. Üç yıldan sonra anladılar ki bu şekilde bir karmaşaya neden olacak. Şu anda görevlendirmelerimizi e-okul sistemi üzerinden yapıyorlar.

Katılımcıların yukarıda ifade ettiklerinden de anlaşılacağı üzere ödüllendirmelerde şeffaflığın olmaması katılımcılar tarafından adaletsizlik olarak algılandığı görülmüştür.

Bunların yanı sıra bazı katılımcılar performans notlarını adaletli bir şekilde verildiğini ifade ederken bazı katılımcılar ise adaletsiz bir şekilde verildiğini söylemişlerdir. Örneğin ödüllendirme konusunda L3, ders giriş çıkışı konusundaki süreyi aksatan öğretmen arkadaşının idare ve okulun olduğu bölgedeki insanlarla yakın ilişkisinden dolayı ödüllendirildiğini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmen arkadaşımı gözlemliyorum. Ders saati girişi çıkışını beş dakika 10 dakika esneterek yapıyor. Bunu dersim olmadığında nöbetçi olduğumda fark ediyorum. Ben kimsenin giriş çıkışına baktığım için değil ama o esnada öğretmenler odasında olduğum için öğretmen arkadaşımı gözlemliyorum. Fakat idare ile kişisel ilişkileri, dışarıda esnafla veya işte o bölgede insanlarla ilişkileri çok iyi. Okula bir ihtiyaç olduğunda direkt bir telefonla getirtebiliyor. Ama bakıyorum maaşla ödüllendirme alıyor. Ben bu konuda adaletsiz buldum okul yönetimini

İ1, ödüllendirilme konusunda idareye yakın olan öğretmenlerin; L4, milli eğitime yakın olan idareciler ile idarecilere daha yakın olan öğretmenlerin; L3, görevi dışında gönüllü olarak yaptığı eğitim verme çalışmalarına rağmen bazı özel gün kutlamalarında sürekli görev alan, göz önünde olan öğretmenlerin ödüllendirildiğini ifade etmiştir. O2, okula konferans vermesi için yüksek lisans yaptığı üniversiteden bir hocasını getirttiğini; ama konferans sonrası müdürün kendisine teşekkür babında bile olsa sözlü olarak bir şey söylememesinden şöyle söz etmiştir:

Mesela ben okulumuza adına çok önemli bir hocamı getirtmiştim konferans versin diye velilere ve bu okulda daha önce böyle bir şey yapılmamıştı. Normalde hoca böyle şeyleri ücret karşılığı yapmasına rağmen değer verdiği bir öğrencisi olduğum için benim hatırım için gelmişti. Ben bir sürü afiş bastırdım hocanın hediyesini kendi maddi imkânlarımla karşıladım ve hiçbir

zaman da bunun lafını etmedim. Ama müdür bütün veliler önünde plaketi vermesine rağmen bunu organize ettiğim için bana bir teşekkür bile etmemişti.

Görüldüğü üzere katılımcılar, idarenin çeşitli nedenlerle öğretmenlere karşı farklı tutum sergilemelerini, yönetime yakın olmanın taltif alma konusunda büyük bir etken olduğunu ve çabalarının görülmemesinin okulda adil yönetime ilişkin algıladıklarını olumsuz yönde etkilediğini söylemişlerdir.

A4 ise çalışmalarından dolayı müdür tarafından kendisine sözlü olarak teşekkür edildiğini ve belge aldığını şöyle ifade etmiştir:

...Mesela ben fazladan çalışıyorum ve diğer arkadaşlarının yanında işte “Arkadaşımızın eşi burada olmamasına rağmen işte bu belirli gün ve haftalarda gereken performansı gösterdi” gibi ifadeler kullanır. Bu tür şeyleri toplantıda dile getiriyordu. “Bundan dolayı kendisine teşekkür ediyorum özverili çalıştığı için” falan filan diye. Teşekkür belgesi de vermişti.

Performans değerlendirme ile ilgili deneyimini anlatan A4, notların adil bir şekilde verildiğini, okul müdürünün konuya itiraz eden öğretmene verdiği düşük notu sebepleriyle açıkladığını dile getirmiştir:

O sene mesela ilk defa şey denendi bu öğretmenlerde performans değerlendirme şeyi oldu not sistemi oldu. Bu not sisteminde hakikaten çalışmayana düşük not verdi çalışana da yüksek not verdi. (...) MEBBİS sisteminden görebiliyorduk notları. Ondan sonra itiraz eden arkadaşlar oldu ama müdürümüz tek tek, nokta nokta: “Sen şurada görev almadığın için ben şurada şu notunu kırdım, sen şurada şöyle yapmadığın için böyle yaptım.” diyerek çok aktif bir şekilde kimin ne yaptığını söyledi.

L3, kendisine verilen performans puanını diğer arkadaşlarıyla karşılaştırdığında; aldığı puanla çalıştığının idare tarafında görülüp takdir edildiğini düşündüğünü ifade etmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, çabalarının karşılığında verilen puanlar veya sözlü olarak teşekkür edilmesinin adalet algılayışlarını pozitif olarak etkilediğini ifade etmişlerdir.

Özetle katılımcılar, idare ile yakın ilişkilerin ödüllendirmede etkili olduğunu, şeffaf bir şekilde yapılmayan değerlendirme ve görevlendirmeleri adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları da verilen performans notlarını idarecilerin bu konudaki uygulama tarzlarından dolayı farklı şekillerde algılamışlardır. Sonuç olarak okuldaki adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden bir diğeri de performans değerlendirme ve ödüllendirme olduğu görülmektedir.

4.1.1.5.Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet

Katılımcılar, okulda adil yönetime ilişkin örgütsel algılayışlarını etkileyen yönetim uygulamalarından bir diğeri de ders programı hazırlanması konusunda adalettir. Katılımcılar bu konuda farklı deneyimlerini dile getirmişlerdir. Ders programlarının adil ve öğretmenin fikri doğrultusunda hazırlandığını ifade eden katılımcıların yanı sıra, okul yönetiminin ders programlarını yaparken farklı şekilde davrandığını ifade edenler de olmuştur. Örneğin L1, okul idaresinin herkese yardımcı olma noktasında ve herhangi bir ayırım yapmadan ders programlarını hazırladıklarını şöyle ifade etmiştir:

Şu anda çalışmış olduğum kurumda okul idarem, bütün öğretmen arkadaşlarım özellikle ve özellikle ders programlarını yapma konusunda herkese yardımcı olmaya gayret ediyor. Bir A kişisine B kişisine veya C kişisine özel bir iltimas göstermiyor. (...) Genellikle ders programlarında öğretmenlerin ihtiyaçları alındıktan sonra herkesin bir gününü boşaltma noktasında yardımcı olmaktadır

Benzer bir şekilde L3, çoğu meslek liselerinde branş ve meslek öğretmenleri arasında bir ayırım olmasına rağmen kendi okulunda ders programlarının adaletli bir şekilde yapıldığı; O2 ve O4 de ders programlarının hazırlanması sürecinde öğretmenlerin isteklerinin dikkate alınarak hazırlandığını söylemişlerdir. Haftalık ders saatlerinin dağıtımında O1, okul idaresinin öğretmenlere danışarak ve fikirlerini alarak adaletli bir şekilde yapıldığını şöyle ifade etmiştir:

Şimdi ben altı yıldır görevlendirme çalışıyorum üç okul gezdim ve son dört yıldır da aynı okula görevlendiriliyorum. Orada biz aynı branştan sekiz zümreyiz. Ders dağıtımı adaletli oluyor. Neden? Gittiğim yıldan beri idareciler çağırıyorlar bizi bazılarına 20 saat bazılarına 18 saat bazılarına da 16 saat ders düşüyor. Müdür bey genellikle soruyor “Arkadaşlar ek derse ihtiyacı olan var mı? 20 saat verebilirim. Eğer 18 saat istiyorsanız herkese eşit dağıtabilirim” diyor.

O3, kendi branşındaki ders saatlerinin hangi günlerde ne kadar olması konusunda öğretmenlerin tercihine bırakıldığından, L3 ise okulların başladığı eylül ayında idarenin sağlık, özür veya özel durumlarının olup olmadığı konusunda kendilerinden yazılı olarak idareyle paylaşmalarını istediklerinden söz etmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, ders programlarının hazırlanış sürecinde farklı branşlar arasında ayırım yapılmaması, kendilerinin fikrinin ve özel durumlarının dikkate alınması gibi konuları adaletli olarak algıladıklarını söylemişlerdir.

L2 ise bu konuda okul idaresinin öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını şöyle ifade etmiştir:

Proje okulların ilk dönüştüğü dönemde okulun kendi kadrolu öğretmenleri vardı bir de idarecilerin isteyip de dışarıdan getirdikleri öğretmenler vardı.... Diğer okullardan gelen öğretmenlerin programları kalıp gibi hazırlanmıştı. Okulun kadrolu öğretmenlerini beş gün okula getirdiler.(...) Dışarıdan gelen öğretmenleri programında bir iki günü boş olan öğretmenler vardı.

L4, meslek liselerinde meslek öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında ayırım yapıldığını ve ders programlarının meslek öğretmenlerine göre hazırlandığını söylemiştir. L3, seçmeli derslerin idarecilerin ders karşılığı girmesi gereken saatleri doldurmak için kendisinden habersiz alınıp yeni bir ders programının kendisine verildiğini ama idarecilerin bu derslere girmediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

Seçmeli derslerden herkes yararlanıyor. Bizim müdür yardımcımız da aynı şekilde. Altı saat girmesi gereken zorunlu dersten ekstra altı saat daha alıyor.

Ama yani maalesef herkes bunu birçoğumuz da açıkça biliyoruz ki bir idarecilerin derse girmesi, işlerini bitirip de derse girmesi çok zor ki artı altı saate daha girmesi daha zor bir durum.(...) İdarecimiz o altı saatlik ek dersi ise beden eğitimi dersi alarak tamamlamıştı. Okulumuza beden eğitimi öğretmeni atanıyor. Dersler öğretmene geri veriliyor ve benden de direkt müzik dersleri alınıyor. Bana yeni bir program veriyor ama müzik dersleri yok.

Görüldüğü üzere katılımcılar, ders programlarının hazırlanması konusunda yönetimin öğretmenler arasında kadrolu-kadrosuz, branş-meslek öğretmeni olarak yaptığı ayrımcılığı, bazı seçmeli derslerin kendilerinden alınma durumlarını adaletsizlik, ders programlarının adil ve isteklerinin dikkate alınarak hazırlanmasını adaletli olarak algılamışlardır. Sonuç olarak ders programlarının hazırlanması, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden biri olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.1.1.6.Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını etkileyen yönetim uygulamalarından bir diğeri ise sınıfların oluşturulması ve dağıtımı konusundaki deneyimleridir. Bu konuda bazı katılımcılar sınıf mevcutlarının eşit olarak ayarlandığı, öğretmenlere sınıf dağıtımının kura ile yapıldığını ve nakil gelen öğrenciler olduğunda mevcudu az olan sınıftan başlayarak yerleştirildiğinden söz etmişlerdir. Örneğin A3, şu an çalıştığı okulundaki deneyimini şu şekilde paylaşmıştır:

Öğrenci anlamında da adaletli davranıldığını düşünüyorum. Listeler belirlenmiş 1. sınıf 2. sınıf 3. sınıf 4. sınıf şeklinde. Yaş grubu olarak da aynı şekilde düzenlenmiş. Öğretmenler kura çekiyor. Şu sınıf şu öğretmene düştü bu sınıf bu öğretmene düştü şeklinde. İyi çocuklar ya da iyi velilerin çocukları şu öğretmen de olsun sonradan gelen eklemeler şu öğretmen de olsun şeklinde bir ayırım yapılmıyor.

İ4 de sınıf mevcutlarının eşitlendiğini ve sonradan nakil gelen olduğunda da adaletli bir şekilde sınıflara paylaştırıldığını; İ1, Suriyeli öğrencilerin de sınıflara eşit

paylaşıldığını, 13 kız erkek öğrenciler ile BEP uygulanan öğrencilerin eşit olarak sınıflara dağıtıldığını söylemişlerdir.

Görüldüğü üzere katılımcılar sınıf mevcutlarının dengeli dağıtılması, sınıf seçimlerinin kura ile yapılması ve bazı özel durumları olan öğrencilerin sınıflara dağıtımını adaletli olarak algılamışlardır.

Bazı katılımcılar ise bu konuda okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını olumsuz yönde etkileyen deneyimlerinden söz etmişlerdir. Örneğin A4, okuldaki çalışmalarının veliler tarafından duyulmasından dolayı sınıf mevcutları konusunda adaletsiz bir durum yaşadığını şöyle ifade etmiştir:

Mesela birinde 20 tane çocuk birinde 10 tane çocuk var. İster istemez diyorsunuz ki “Hepimiz aynı maaşı alıyoruz.” Hep en fazla sınıf mevcudu bende oluyor. Neden? Veli istiyor. (...) Haziran'da benim veli potansiyelin artık yaptığınız işten az çok belli olduğu için veli diyor ki “Ben F. Öğretmeni istiyorum.” Okullar kapanmadan 20 öğrenci kayıt olmuş oluyor. Ondan sonra geliyor işte bilmem Milli Eğitim Müdürünün bilmem nesi, yok belediye başkanın şusu busu. İşte “Çocuğumu o öğretmene vermek istiyoruz.” dediler mi benim başlıyor 20 -21 -22 kayıt. Öbür sınıf ama? Yedi, sekiz, dokuz öğrenci.

A3, daha önce çalıştığı bir okulda, sonradan gelen iki tane özel eğitim gereksinimi olan çocuğun hiç sorulmadan kedi sınıfına alındığından söz etmiştir. O3 ise atandığı okula göreve başladığında başatı düzeyi düşük sınıfların kendisine verildiğini şu şekilde dile getirmiştir:

Ben Konya'ya ilk atandığım okulda göreve başladığımda sınıflar belirlenmişti. Kimsede bana bir şey sormadı. Hiç kimsenin sevmediği sınıfları bana verdiler. 9A sınıfı diye bir sınıf vermişlerdi. Hepsi de derslerden kalan öğrencilerden oluşan bir sınıf verdiler. Tabii bu çocuklar başarısız olunca bana bunun sebebini sordular. Bunların çoğu zaten okuma yazmayı da bilmiyorlardı. Ben bu çocuklara nasıl matematik öğretem?

Görüldüğü üzere sınıfların oluşturulması konusunda bazı idarecilerin bu konuda hassas davranmadığından, mevcutların eşit olmasının gözetilmediğinden, veli isteklerini daha dikkate alındığından dolayı katılımcılar bu durumu adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak ders programlarının hazırlanması, okuldaki adil yönetim algısını etkileyen yönetim uygulamaları olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.1.7. Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet

Katılımcıların okuldaki adil yönetime dair algılarını etkileyen bir diğer konunun görev kapsamı, dağıtımı ve iş yükü olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda değişik deneyimlerinden söz etmişlerdir. Görevlerin kapsamı, dağıtımı ve iş yükü deneyimlerini paylaşan katılımcıların tümü bu konudaki uygulamaları adaletsizlik olarak algılamışlardır. Örneğin L1, okul idaresinin para toplama konusunda verilen görev sonucunda bir öğrenci velisinin sadece kendisini şikâyet etmesini adaletsizlik olarak algıladığını şöyle ifade etmiştir:

Okul idaresi öğrencilerden para toplamamızı istemişlerdi. “Tamam” dedik, öğrencilere duyuru yaptık. Yani en büyük pişmanlıklarımdan biridir esasen. Ama ne hikmetse benimle ilgili alakası olmamasına karşılık, konunun bu okulun, idarenin tasarrufu ile ilgili olmasına rağmen bir öğrenci velisinin tutup beni şikâyet etmesi beni gerçekten çok üzmüştü. Bu benimle ilgili değildi, o para bana gelmiyordu ve bu noktada neredeyse ceza alacaktım. Ben bunun adaletsizlik olduğunu düşünüyorum.

A3, velilerden hala aidatların öğretmenler vasıtasıyla toplandığını bu yüzden de velilerde paranın harcanması konusunda öğretmen hakkında soru işaretlerinin oluşmasına sebep olduğunu; O4 ise okulun giderleri konusunda öğrencilerden para toplama işinin öğretmenlere verilmesini ve bu kararın kendilerine danışılmadığı için de adaletsiz bulduğunu ifade etmiştir. A2, yapılan bir program sonrası okula geri götürülecek sandalyelerin taşınması konusunda müdürün tavrını şöyle anlatmıştır:

Mesela ilçe programımız oldu. Okuldan sandalye gidecek erkek eleman benim. Çocukların sandalyelerini getirdim. Program bitti herkes gitti. Sandalyeler ve ben kaldım. Müdürü aradım. “Hocam” dedi “Ayarlayın bir şey getirin.” dedi.

“Hocam” dedim “Ben nasıl ayarlayayım?” Bunu kim yapar? Öğretmen yapmaz tabi ki. Bu idarenin işi diye düşünüyorum. “Biz dedi ananız mıyız babanız mıyız?, “Hallet!” dedi, telefonu kapattı. (...) Bir iş olduğu zaman getirme götürme taşıma. Sen bunu yapmak istiyorsun zaten ama işin acısı kullanıldığını hissetmek seni adaletsizlik düşüncesine sevk ediyor

O3, branşı olmadığı halde Türkçe gibi başka derslerin kendisine verildiğini ve bu yüzden gün boyu okulda kalmak zorunda olduğunu; A2, bilgisayar konusunda bilgisi olmasından dolayı müdürün bazı idari işleri yapması için sürekli sınıftan kendisini çağırttığını ifade etmiştir. L1 de bir lisede matematik öğretmeni olarak ilk göreve başladığı yıllarda ilçe milli eğitimin kendisini bir ortaokulda ders vermesi için görevlendirildiğini; O4, okuldaki zümre başkanlığı görevinin sürekli kendisine verildiğini ifade etmiştir. A4, okulda yapılacak işlerde müdürün sürekli kendisini öne sürdüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

Hani çalışan öğretmene iş yükü bindirilip çalışmayan nasıl rahat ediyormuş bu okulda görmüş oldum yani. Ve her defasında da “Hocam yapmayın. Bakın beni çok zorluyorsunuz.” dedim. Düşünün ki ben bir sınıfta öğretmenlik yapmam beklenirken dört sınıflık öğretmenlik yapıyorum. Tek tek “Arkadaşım sen şunu yapacaksın sen şunu yapacaksın.” diyorum. “Bunu engelleyin, engelleyin hocam, yük bindirmeyin şey yapın...” dedikçe, o da her defasında; “Öğretmenim sen yapacaksın,” işte “Ben seni görevlendirdikten sonra senin itiraz etme şansın yok.” gibilerinden karşı çıkıyor. Hep böyle emri vakiler yaptı söylememe rağmen. Yani geçen yıl neredeyse görevlendirme ile başka bir okul isteyecektim. O noktaya geldi.

O2, okulundaki rehberlik norm kadrosunun dört olmasına rağmen tek başına işlerin hepsiyle baş edemediğini ve bu yüzden öğrencilere iyi bir rehberlik hizmeti veremediğini şöyle ifade etmiştir:

Mesela benim kurumunda dört kişilik kadro var ama ben tek başıma dört öğretmenin yapması gereken görevi yapıyorum. İş yükü çarpı dört oluyor. Parçalanmış aile çocuğu çok ve çok göç alan bir bölge olduğu için Iraklı var

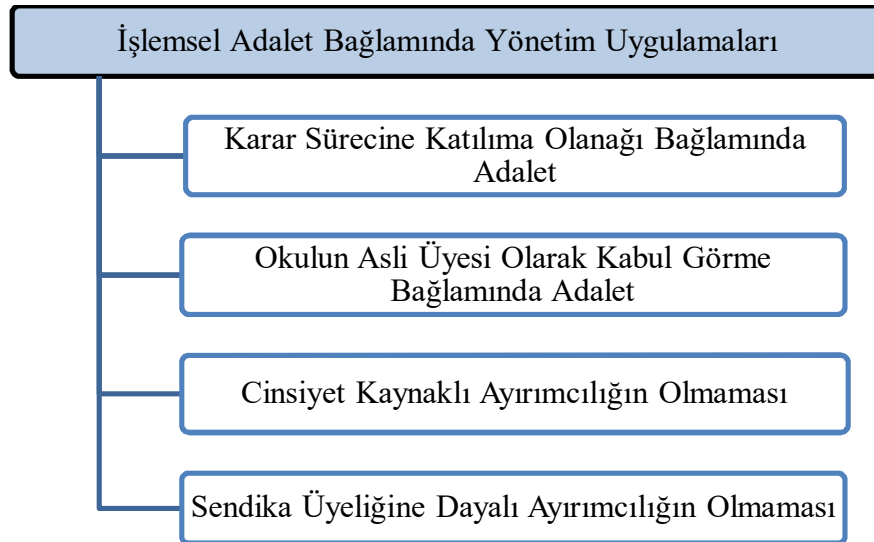
Suriyeli çok, Afgan var. Başka şehirden göç almış bir bölge. O yüzden ben okulun krize müdahale ayağı ile ilgilenmekten öğrencilere ekstra iyi bir rehberlik hizmeti veremiyorum.

Görüldüğü üzere katılımcılar, okullarda para toplanması işlerinin kendilerine yaptırılmasını, görevleri dışında verilen iş ve görevleri, norm kadronun eksikliğinden kaynaklanan iş yükü gibi nedenlerden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak görevlerin kapsamı, dağıtımı ve iş yükünün okulda adil yönetim algısını etkileyen bileşenlerden biri olarak kendini göstermektedir.

4.1.2. İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

Katılımcıların okuldaki adil yönetime dair adalet algısını etkileyen etkenlerden bir diğeri de işlemsel adalet bakımından yönetim uygulamalarıdır. Katılımcıların deneyimleri “Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet”, “Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet”, “Cinsiyet Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması” ve “Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” alt tema başlıkları arasında toplanmıştır (Şekil-5).

Şekil-5: İşlemsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamalarına Ait Alt Temalar



4.1.2.1.Karar Sürecine Katılma Olanığı Bağlamında Adalet

Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışlarını etkileyen yönetim uygulamalarından karar süreçlerine katılım bağlamında deneyimlerinden bahsetmişlerdir. Okullardaki karar alma süreçlerine katılım noktasındaki okul idaresinin uygulamaları ile ilgili bazı katılımcıların adalet algılayışlarının olumlu bazılarının ise olumsuz yönde etkilendiğinden söz etmişlerdir. Örgütsel adalet algılayışlarını olumlu yönde etkileyen uygulamalarla ilgili olarak A3,yaşadığı deneyimi şu şekilde anlatmıştır:

Müdürümüz en ufak bir şeyde dediğim gibi tutar çağırır, bütün öğretmenler oturur bir arada konuşulur, birlikte karar verilir. Her öğretmenin görüş sorulur. Bir karara varılırken bizim görüşlerimiz dikkate alınır. Bu konuda adaletli olduğunu düşünüyorum ben.

İ2, norm fazlası öğretmen olduğundan dolayı çeşitli okullarda görevlendirildiğini, sadece daha önce çalıştığı bir okulda kararlara katılım noktasında kendisinin de fikrinin alındığını şöyle anlatmıştır:

Daha önce çalıştığım A. T. İlkokulu'nda tüm öğretmenler ile eşit seviyede tutulduğumu ve değer verildiğini hissettim. Şu ana kadar kendimi en mutlu hissettiğim en verim aldığım okul orasıydı. Herhangi bir toplantıda birçok okulda geçici görevlendirme olduğumuz için bize çok söz hakkı verilmezken orada müdür bey bana da sorardı benim fikrimi de alırdı

A4, anasınıfında çalıştığından dolayı teneffüs aralarının olmamasına rağmen müdire hanımın tüm öğretmenleri yarım saat kadar odasında toplayıp alınacak kararlar konusunda fikirlerini dinlediğini; İ4, müdürün toplantılarda okulun daha iyi hale getirilmesi için alınacak kararlar konusunda öğretmenlerin fikirlerine başvurduğundan dolayı bunu adaletli bir yaklaşım olarak gördüğünü söylemiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar okullardaki karar alma süreçlerinde kendilerinin fikir ve görüşlerinin alınmasını adaletli yönetimin bir yansıması olarak değerlendirmişlerdir.

Bazı katılımcılar, kararlara katılım noktasındaki uygulamaların örgütsel adalet algılayışlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Örneğin O4, okul idaresinin kararların birçoğunun kendileri tarafından alındığını, sadece çok az bir kısımda öğretmenlere danışıldığını ve bunu demokratik bir yaklaşım olmadığını şöyle dile getirmiştir:

Şimdi her konuda böyle oluyor, yani karar alma konusunda da idare önce kendisi düşünüyor. Kararların neredeyse yüzde ellisini kendileri alıyor. Bazı kısımlarda bize danışılıyor. Ama öğretmenlere danışılmasının zorunlu olduğu durumlarda ya da sormamış olmayalım, karar alma süreçlerinde öğretmenlerde olsun gibi durumlarda danışılıyor. Yüzde olarak küçük kısımlarda kararlara katılım oluyor. Genelde ben çoğu okulda kararlara katılım konusunda demokratik bir yaklaşım göremiyorum.

İ3, müdürün karar alma konusunda kendisini dinlediğini, fikrini aldığını ama bunlara rağmen fikirlerinin önemsemediğini, yine bildiğini okuduğunu; A3, velinin üçüzlerinin bir sınıfta olması konusundaki talebinin idarece yerine getirildiğini ancak kendi sınıfına kaydetme kararlarında kendisine hiçbir şekilde danışılmadığını söylemiştir. A2 de okulda yapılacak olan toplantıya katılma noktasında müdürün tavrından şöyle bahsetmiştir:

Öğretmenler Kurulu toplantısı olacak. Müdür: “Sen dedi şey yap, hepimiz toplantıda olacağız. Bahçede çocuklar olacak.” dedi “Şimdi kafalarını gözlerini yarmasınlar. Sen onlara bakarak ol.” dedi. “Hocam toplantı var.” dedim. “Senlik bir şey konuşmayacağız ki.” dedi bana. Mesele değil yani benim zaten oradan bir şey alacağım ya da bir şey kazanacağım düşüncesi bende hâsıl olmadığı için. “Tamam hocam.” dedim, “Seve seve yaparım.” dedim. Çünkü o toplantıda bana gerçekten fayda sağlayacak bir şeyin olmadığını o sözden sonra anladım.

Kararlara katılım noktasında O1, norm fazlası öğretmenlerin görevlendirmelerinin geç yapıldığı için görevlendirildiği okula gittiğinde toplantıların yapılmış ve kararların alınmış olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Biz Eylül döneminde görevlendiriliyoruz. Eylül döneminde kadromun olduğu okulda seminere gidiyorum. Orada yani okulun ilk haftası görevlendirmemi bekliyorum. Sonradan bir ortaokula görevlendiriliyorum. Görevlendirildiğim okula gittiğimde kurul toplantıları yapılmış oluyor, kararlar alınmış oluyor. Ben gittiğimde hiçbir kararda, hiçbir görevlendirmede, hiçbir sorumluluktan haberdar olmuyorum.

Görüldüğü üzere katılımcılar, alınan kararlarda kendilerine az danışıldığı, fikirlerinin alınıp önemsenmediği, branşlarından dolayı toplantılara katılmasının gerekli görülmediği, görevlendirmelerin geç yapıldığından görevlendirildikleri okullarda kararlara katılamadıkları için okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak kararlara katılım olanağı, okuldaki adil yönetim algısına neden olan faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır.

4.1.2.2.Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet

Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini söyleyen katılımcıların anasınıfı branşından olmaları dikkat çekmektedir. Katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki yönetimin anasınıfı öğretmenlerine bakış açıları arasında farklılıklar olduğundan söz etmişlerdir. A4, okul idaresinin anasınıfı öğretmenlerinden pek bir beklentisinin olmadığını, bazı konularda ilköğretim öğretmenlerinin daha dikkate alındığını şu şekilde ifade etmiştir:

İlkokul bünyesindeki anasınıfı ile (Bağımsız) anasınıfının aynı olmadığını düşünüyorum. Hani müdür anasınıfında çok bir beklentiye girmiyor. Aidatlar yatıyor, plan programı uygulandı mı bir de 23 Nisan'a katıldın mı anasınıfında olay bitiyor.(...) İlkokullardaki ana sınıfta çalışırken müdür bizim planlarımıza bile doğru dürüst bakmazdı. Biraz daha ilköğretim kısmına ağırlık verirdi. (...)

Yani şöyle ilkokul öğretmenleri bir şey istediğinde hani sanki onlar eğitim veriyormuş da biz başka bir şey yapıyormuşuz gibi adaleti sağlayamıyordu.

A1, çoğu zaman anasınıfı öğretmenlerinin unutulduğunu, teneffüs arasının olmamasından dolayı diğer öğretmen arkadaşlarıyla bir iletişimin olmadığını şöyle ifade etmiştir:

Eğer bir (Bağımsız) anasınıfı okulunda değil de bir ilkokulda çalışıyorsanız çoğu zaman zaten idare anasınıfçıları unuttur. Öğretmenler kurulu yaparlar sizin adınız geçmez, toplantı varsa sizi çağırmayı unuturlar. Çünkü senin teneffüs aran yok ki. Öğretmenler odasına gidip oturacaksın öğretmenler seni tanıyacak. Görünmüyorsun. Öğretmenlerle aranda bir diyalog oluşmuyor ki. Dolayısıyla sen öğretmenler kurulu olduğunda senin eksik olduğunu bile kimse fark etmiyor. Varsın ama yoksun. Böyle de bir durum var. Ama (Bağımsız) anaokulunda böyle değil. İlkokulda ortaokulda olan anasınıflarında çoğu zaman idarenin aklına gelmez bile bizim okulda bir anasınıfı vardı diye.

A3, anasınıfların üvey evlat muamelesi gördüğünü, sorunlarını çok dile getiremediğini, müdürün ilgisizliğini ve bağımsız anasınıfı okullarındaki durumu şöyle dile getirmiştir:

Anasınıfı biraz üvey evlat gibi olur ilköğretimlerde. Çünkü öğretmene bir şey sorulmaz, müdür karar verir. “Bu yapılacak şu yapılacak.” denir. (...) Teneffüsümüz de yok, müdürle bir araya gelemiyoruz, sorunlarımızı çok dile getiremiyoruz, müdür çok ilgilenmiyor diyeyim daha doğrusu. Ama (Bağımsız) anaokullarında müdürle öğretmen daha bir iç içe. Ama Anaokullarında sadece müdür, sınıflar var. İstedığı zaman sınıfları geziyor öğretmenleri topluyor bir araya. Muhatap olacağı çok fazla insan olmadığı için direkt anasınıfı öğretmenleri ile ilgilenebiliyor.

Görüldüğü üzere branşı anasınıfı öğretmeni olan katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki yönetimin bakış açılarından kaynaklı farklı uygulamalardan söz etmişlerdir. A2 ise mesleki

olarak daha kıdemli olan öğretmenlerin görüşüyle kendisinin görüşünü idarenin bir tutmadığını şöyle ifade etmiştir:

Burada öğretmenin şeyi de önemli yani fikrini ortaya koyan öğretmen de önemli. Örneğin emeklisi gelmiş bir öğretmenimiz var okulumuzda. Bir de sonradan gelen ben varım. Hani onun görüşüyle benim görüşümü bir tutmaz. Yani bu anlamda bir adaletsizlik var diyebilirim

Sonuç olarak okulun asli üyesi olarak kabul görmenin okulda adil yönetim algısının bir bileşeni olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.2.3.Cinsiyet Kaynaklı Ayırmıcılığın Olmaması

Katılımcılar, adalet algılarını etkileyen idareci tutumlarının bazılarını cinsiyetten kaynaklı olarak algılamışlardır. Örneğin L2, bu konudaki deneyimini şöyle aktarmıştır:

Hep beraber yemeğe gitmiştik öğretmen arkadaşlarla. Dönüşümüz de hepimiz birkaç dakika geciktik. Bizden önce giden arabadaki öğretmen arkadaşlarımıza müdür hiçbir şekilde seslenmedi. Bizim olduğumuz araçtaki öğretmen arkadaşların tamamına orada bağırdı çağırdı. (...) İlk araçtaki öğretmenlerin içinde erkek öğretmenler çoğunlukta idi. İkinci araçta ise hepimiz bayandık. Hepimizin bayan olmasından dolayıydı.

L4, ilk atama esnasında bayan öğretmenlerin merkezde, erkek öğretmenlerin ise il merkezi dışına atandıklarını; O3, branş derslerinin kendisinden alınıp bayan bir öğretmene verildiğini şöyle ifade etmiştir:

İlk atandım, Siirt'eydim. Oradaki okuluma hatırlıyorum iki fen bilgisi öğretmeniydik orda. Fen derslerini benden alıp diğer bayana vermişlerdi. Ben ise biraz matematik dersine giriyordum alan derslerinden de bilgisayar dersine giriyordum[.] Bayan sırf diğer dersleri girmek istemiyor diye ona vermişlerdi.

A4, ilk atandığı okulda erkek anasınıflı öğretmenindeki öğrencilerin çoğunu kendisine verildiğini; İ3, nöbet esnasında yaşanan bir olaydan ötürü sadece okuldaki

üç bayan öğretmenin müdür tarafından azarlandığını dile getirmiştir. L4 de öğretmenlere verilen performans notlarındaki farklılığı cinsiyetçi bir bakış açısından verildiğini şöyle ifade etmiştir:

Göreve başlayıp o okula gittiğimde özellikle öğretmenlere sicil notları verilirken o müdürün notları adil olarak vermediğini gördük. Neye göre verdi? Özellikle kendisiyle daha çok sohbet eden... Müdürümüz bayandı ve bayan öğretmenlere daha yüksek verdiğini gördüm.

Sonuç olarak katılımcıların okuldaki adil yönetime ilişkin adalet algılarını etkileyen bir diğer bileşenin cinsiyetten kaynaklı ayrımcılık olduğu görülmektedir.

4.1.2.4. Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması

Katılımcılar, idarecilerin sendika üyeliğine dayalı olan tutum ve davranışlarının da öğretmenlerin adalet algılarını etkileyen faktörler arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin L3 bu deneyimini şu şekilde dile getirmiştir:

Yani belli bir sendikadan olmak daha gözde olmayı, olmamak da daha geri planda olmaya sebep olabiliyor. Bu bir adaletsizliktir bence.(...) Yani kendine daha yakın olanlar ve olmayanlar aynı görüşte olanlar ve olmayanlar diye ayırmaması gerekiyor....Evet, belli bir sendikadan olmak, aynı dünya görüşünü taşımak onlara yakın olmak, o kişiyle daha insani birebir ilişkiler kurmak, ders programını daha uygun yapmak gibi değişik şekillerde karşıma çıktı.

L4, ders denetimlerinde müdürün üyesi olduğu sendikadaki öğretmenleri denetimin dışında tuttuğunu şöyle ifade etmiştir:

Müdür öğretmenleri kontrol ederken yani ders denetimlerinde kendi sendikası olanlara bakmıyordu. Sendikası olmayanları kontrol ediyordu. Bunu ben fark ettim. Ben fark ettim sendika temsilcimize söyledim. [..]. Dersine girdiği öğretmenlere bakıyorduk, öğretmenler odasında soruyorduk; “Şu, şu öğretmen.” diyorlardı. Bakıyorduk hep aynı sendika. Diğer öğretmenlerin ders denetimine girmiyordu.

İ3, üyesi olduğu sendikadan dolayı dışlandığını ama 10 Kasım ile ilgili görevlendirmelerde sürekli kendisine bu işin verildiğini dile getirmiştir. O3 de göreve başladığı zaman müdür yardımcısı üyesi olduğu sendikaya kendisinin zorla üye yaptırıldığını anlatmıştır:

Ben 2014 yılında atandım. Atanıp göreve başladıktan sonra ilk olarak müdür yardımcısı beni odasına çekip zorla: “Şu sendika kâğıdını imzala, bizim sendikadan ol, yarın bir gün adaylığı kaldırıldığı zaman daha rahat olursun yoksa adaylığın kaldırılmaz.” dedi. Bu benim için adaletsiz bir durumdu. Sendikaya kendim karar vermen gerekir. Herhangi bir gücün sendikası değil bana uyan sendika hangisi ise onun olması gerekir.

Katılımcıların yukarıda ifade ettiklerinden de anlaşılacağı üzere, sendikal faktörlerden kaynaklı olumsuz deneyimlerinin adalet algılayışlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak sendikal faktörler katılımcıların okuldaki adil yönetim algısını etkileyen etmenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.3.Etkileşimsel Adalet Bağlamında Yönetim Uygulamaları

4.1.3.1.Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet

Katılımcılar, kılık kıyafet konusunda yönetimin kişiden kişiye değişen tutumlarından söz etmişlerdir. A1, daha önce serbest kıyafetle okula gelip giderken idare ile arasında geçen bir konudan dolayı kendisine kılık kıyafet yönetmelik maddelerini tebliğ edildiğini şöyle dile getirmiştir:

Bizim anasınıfında yönetmelikte şöyle bir madde vardı eskiden. “Bu öğretmenler sınıflarına uygun kıyafetle gelip gidebilirler.” gibisinden. Yani bizim takım elbise kravat takma zorunluluğumuz yoktu. İstisnai tutuluyorduk. Normal sınıftaki kıyafetlerimle gelip giderken o olaydan sonraki süreçte kılık kıyafet yönetmeliğini gönderip imzalatmışlardı. Çünkü durduk yere böyle bir şey niye gelsin?(...) Bir tek ben serbest gelip gidiyordum. Diğer öğretmenler hepsi zaten yönetmeliğe göre gelip gidiyorlardı.

O3, okul müdürünün (başka sakallı öğretmenler olduğu halde) sırf top sakalından dolayı bazen öğrencilerin yanında bile sakalını kesmesi yönünde telkinlerde bulunduğunu, İ4 ise yine aynı şekilde okulda sakalından dolayı sadece kendisine bu yönde müdürün uyarıları olduğunu dile getirmiştir.

Görüldüğü üzere katılımcılar, idarecilerin kendilerine kılık kıyafet konusunda diğer öğretmenlerden farklı bir yaklaşım içinde olmalarını adaletsizlik olarak algılamışlardır. Özel tercihlere saygının okuldaki adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algısını etkileyen bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3.2.Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması

Okul yöneticilerinin öğretmenlere aynı samimiyette veya mesafede olmama konusu katılımcıların adalet algılarını etkileyen bir diğer faktördür. Bu konuda bazı katılımcılar adalet algılayışlarını olumsuz yönde etkileyen deneyimlerini dile getirirken bazıları da olumlu yönde etkileyen durumlardan söz etmişlerdir. Örneğin L4, müdürün iletişim yönüne vurgu yaparak herkese eşit mesafede olduğunu anlatmıştır:

Şu anki idarecimiz iyi. Öğretmenlere karşı adaletli davranıyor. Herkesi dinliyor. Mümkün olduğu kadar öğretmenleri dinliyor, fikirlerimizi alıyor. (...) Bir sıkıntımız olduğunda çağırıyor odasına. Mesela toplantılarda bile “Sen şu hatayı yaptın.” falan demiyor. Genel olarak konuşuyor. Sıkıntılı öğretmen varsa kendi odasına kimse bilmeden çağırıyor konuşuyor ve sıkıntıyı halletmeye çalışıyor. Bu tutumu adaletli geliyor bana.

L3, müdürün öğretmenlerle iletişim kurarken nazik ve rica diliyle konuştuğunu, öğretmeni önemseydiğini; O1, müdürle iletişim konusunda saygı gördüğünü, kendisiyle rahatlıkla diyalog kurduğunu ve bu yüzden okulda keyifli günler geçirdiğini ifade etmiştir. O2 de kendisi gibi diğer öğretmenlerin de idarecileriyle rahat iletişim kurabildiğini; İ3, her konuyu kendisi ile rahatlıkla konuşabildiklerini, öğretmenlerini koruyup kolladığını bu yüzden kendisini güvende hissettiğini söylemiştir. İ1, saygı görme bağlamında adalet duygusunu geliştiren, etkileyen okul müdürünün tutum ve davranışını şöyle ifade etmiştir:

Adalet duygumu geliştiren en önemli şeylerden bir tanesi Bozkır'da çalıştığım müdür arkadaşım. (...) Her şeyi ile mutlaka dinler ve son sözü söylemeden önce herkesin içindeki taşlarını dökmesini bekliyordu. Belki de ihtiyacımız olan şey içimizden söylediğimiz ama söylemediğimiz halde eteğimizde bulunan taşları dökemediğimizden kaynaklanıyor.

Saygı görme bağlamında adalet algısını olumsuz yönde etkileyen idareci tutum ve davranışlarını dile getiren İ2, isteği dışında yapılan görevlendirme konusunda yaptığı itiraza karşı müdürün davranışını şöyle anlatmıştır:

İlçe Milli Eğitim'de mesela en son yaşadığım bir olayı anlatayım. Ben burada çalışırken bir de ekstra olarak evde eğitimde görevlendirme ile ilgili yazı çıktı bana. Okul saatleri dışında öğretmen bulunamadığı için evde eğitim öğrencilerine ek ders karşılığı beni görevlendirmişler. Ama benim böyle bir talebim olmadı. İsteğim dışında olan bir şeydi. Küçük çocuğunun olmasından dolayı bu şekildeki bir göreve vaktim olmadığını, hani buradan çıkıp eve zor yettiğimi önce sözlü olarak ilettim ama dinleyen olmadı. Dilekçe yazdım götürdüm şube müdürü dilekçemi aldı ve yırttı. (...) Sonunda iptal ettiler ama o saygısız tavrı eminim ki başka bir okulda çalışan kadrolu öğretmene yapamazdı.

İ4, okul müdürünün iletişimi iyi olduğu öğretmenlere daha samimi davrandığını fakat kendisine selam verdiğinde görmezden geldiğini, bunu da adaletsizlik olarak gördüğünü söylemiştir. O3 de benzer konuda karşı karşıya kaldığı durumu şöyle anlatmıştır:

İdarenin branş ve meslek dersi hocalarına yaklaşımı farklı oluyor. Meslek hocalarını daha çok dinliyorlar, daha çok seviyorlar, sohbetleri bile onlar yapıyorlar ama benimle böyle bir şeyleri yok. Bu da benim için adaletsiz bir şey. Ben selam versem bile benim selamımı çoğu zaman almaz.

Görüldüğü üzere katılımcılar, birey olarak saygı görme konusunda okul idarecilerinin iletişim bağlamındaki tutum ve davranışlarından dolayı farklı deneyimler yaşadıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar, iletişim şekli ve kullanılan dilin,

önemsenme duygusunun, idare tarafından dinlenilmeleri gibi deneyimleri adalet algılarını pozitif yönde etkileyen faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar, yönetim ile sağlıklı bir iletişimin olamaması ve iletişim noktasında okul yönetiminin öğretmenler arasında farklı tutumlar sergileme durumunu da adaletsizlik olarak algılamışlardır. Sonuç olarak katılımcıların okuldaki adil yönetim ile ilgili algılarını etkileyen bileşenlerden biri de saygı görme olarak karşımıza çıkmaktadır.

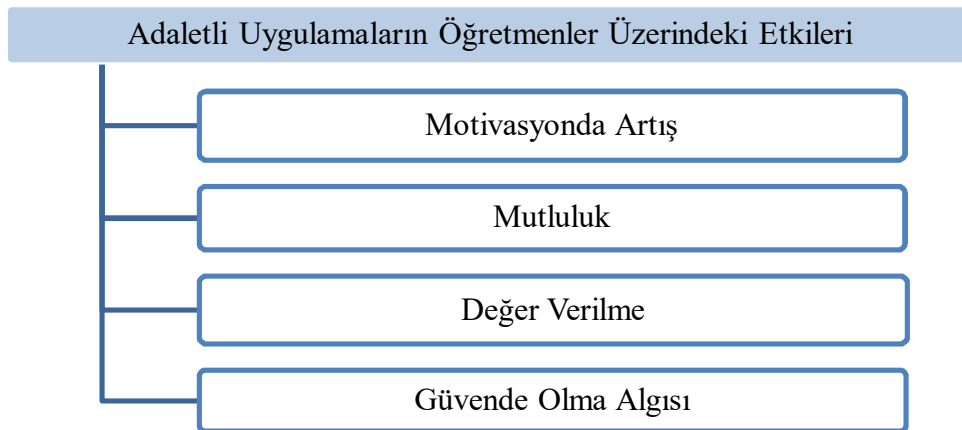
4.2.Okulda Adil Yönetilme Algısının Öğretmen Üzerindeki Etkileri

Duygular, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında gelir. Kişilerin düşünce ve algılarından etkilenerek oluşan mutluluk, korku, nefret, üzüntü gibi duygular bilinci etkileyen bilme, bilinçli irade durumlarını fark etme ve bir birinden ayırmayı sağlayarak bireyin çevresindeki olayları algılayıp yorumlamasını biçimlendirmektedir. Duygular aynı zamanda insanların davranışlarına yön veren bir tarafı da vardır. Bu yüzden duygular, çalışanların işyerindeki davranışlarına yön vermesi açısından önemlidir.

4.2.1.Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Katılımcılar, adaletli olarak algıladıkları yönetim uygulamalarının, idarecilerin tutum ve davranışlarının kendilerinde meydana getirdiği etkileri, hissettirdiği duyguları; “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme” ve “Güvende Olma Algısı” olarak ifade etmişlerdir (Şekil-6).

Şekil-6: Adaletli Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri



4.2.1.1.Motivasyonda Artış

Latincedeki “movare” sözcüğünden türeyen motivasyon, insanı çalışmaya yönelten, harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamlarına gelmektedir (Selen, 2009). Örgütsel adalet algılayışı pozitif yönde etkilenen katılımcıların ortak olarak dile getirdikleri en büyük etkinin motivasyonlarındaki artış olduğunu belirtmişlerdir.

A4, okula koşu koşu gittiğini, mesai dışında bile bir şeyler yapmak için elinden gelen fedakârlığı yaptığını şöyle ifade etmiştir:

O okulda bir yıl çalıştım ama işe koşu koşu gidiyordum. (...) İster istemez bu enerjimiz çocuklara da yansıyor yani. Motivasyonumuz üst düzeydeydi. Mesela ben öğlenci olmama rağmen mesai saatimizin dışında bir etkinlik yapılacağı zaman: “Hocam gelir misiniz?” diye söylediğinde “Hay hay gelirim.” diyordum. Normal mesaim olmamasına rağmen okula çok gitmişimdir seve seve. Yani o işin normal bir ücretini almıyorsunuz. Kalkıp oraya gidiyorsunuz diye bir şey de vermiyorlar ama gidiyorsunuz.

L1, işine dört elle sarıldığını ve okulda yapılacak çalışmalarda taşın altına elini koyduğunu; L3, hem bedensel hem de zihinsel olarak öğrenciye ders anlatma noktasında daha verimli olduğunu fark ettiğini ifade etmiştir. İ1, okul sonrası bile okulda kaldığını ve daha fazla ne yapılabilir konusunda çaba harcadığını ifade etmiştir; O4, adaletli durumlarla karşılaştığında özel olduğunu hissettiğini ve bununda motivasyonunu arttırdığını belirtmiştir. A3, okulda adil yönetim algısının olumlu yönde etkilendiğinde motivasyonunun arttığını şöyle ifade etmiştir:

Hani okula böyle ayaklarının zorla gitmesi var bir de böyle işimi yapıyorum severek yapıyorum deyip mutlu bir şekilde gitmek var. Yani tabii ki mutlu hissettiriyor. İşimi de sevdiriyor. Görev yaptığım arkadaşlarıma da aynı şekilde çocuklara da güler yüzlü yaklaşmamı sağlıyor. (...) Ayrıca performansını da arttırıyor.

O1, motivasyonunun yüksek olduğunu, haklarının korunduğu duygusunu hissettiğini söylemiştir:

Böyle olunca şunu gördüm ki motivasyonu yüksek oluyor insanın. Diyorsunuz ki: “Haklarımın korunduğu bir yer var.” Yani en azından dinlendiğimi, ciddiye alındığımı, hakkımı anlatabileceğim, savunabileceğim ve sonra da geri dönüş alabileceğim hissi uyandırıyor insanda.

L2, adaletli davranıldığı zaman duygunun birkaç gün içerisinde kaybolmasına rağmen bilinçaltında bu durumu sürekli bilme halinin motivasyonunu arttırdığını; L4, bu durumun işine daha fazla bağlanmaya sebep olduğunu ve bunun da okul içerisinde zincirleme olarak diğer şeyleri de etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Tabii ki insan hoşuna gidiyor. İşine daha çok bağlanıyor. Bu tür şeyler öğretmeni motive eder. Motive olan, güdülenmiş bir öğretmen işine daha çok asılır, daha çok başarılı olur. (...) Yani motivasyonum yüksek olduğunda dersler daha iyi oluyor, öğrenciyi güdüleme daha iyi oluyor, derse karşı hevesim daha çok geliyor. Okula gelme isteğim daha çok oluyor.

İ4, pozitif yönde etkilendiğini bunun sonucunda da motivasyonunun arttığını ve sınıftaki çalışmalarına etki ettiğini, İ2, daha çok çalışma, daha çok verimli olma noktasında isteğinin artmasına neden olduğunu dile getirmiştir. O2 ise emeklerinin karşılığını aldığı hissi uyandırdığını, mesleğe bakış açısını ve benlik algısını olumlu yönde etkilediğini söyle ifade etmiştir:

İşini yani mesleğini yerine getirirsin. Bu senin mesleğe bakış açını değiştirir kendine yönelik benlik algını değiştirir, insan mesleğinin ne kadar çok severse o kadar verimli olur. Adaletli bir ortamda olduğumu gördükçe şöyle düşünüyorum yani; “Ben ne kadar çok emek veriyorsam o kadar karşılığını görüyorum.” Böyle bir algı oluşuyor.

Görüldüğü üzere katılımcıların okuldaki adil yönetim algıları pozitif olarak etkilendiğinde işlerine dört elle sarıldıklarını, okulda yapılacak ekstra işler bağlamında taşın altına elini koyduklarını, okula isteyerek gittiklerini, bu durumun çocuklara da yansıtıldığını ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı katılımcıların motivasyonlarını arttıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.2.1.2.Mutluluk

İnsan psikolojisi ile ilgili olan mutluluk kavramını psikoloji “öznel iyi oluş” olarak tanımlamaktadır. Bu kavram insanların özel yaşamlarında olduğu kadar iş yaşamlarında da önemli mesele olarak ele almaktadır (Erkuş, Çöpoğlu ve Fındıklı, 2013). Katılımcılar, adaletli uygulamaların kendilerinde meydana getirdiği duyguyu mutluluk olarak dile getirmişlerdir. Örneğin A4 bunu şu şekilde dile getirmiştir:

Yani dünyanın en mutlu öğretmeni hissediyordum kendimi. Daha ne hissedeyim hocam? Gerçekten işimi severek yani ben bunu yaptığımda karşılığını alacağım hak edeceğim düşüncesi oluyor bende.

O2, okula isteyerek gittiğini, kendini orada mutlu olduğunu hissettiğini ve bunun da öğrenciye yansıdığını; O3, herkesin eşit şartlarda çalıştığı ve eşit davranıldığı için kendisini orada mutlu olduğunu söylemiştir. İ3, hissettiği duyguyu ve kendinde meydana getirdiği etkiyi şöyle ifade etmiştir:

Yani pozitif gidiyorsunuz sabaha okula güzel gidiyorsunuz. Gülümseyerek güne başlıyorsunuz ve o kapıdan yani okuldan içeri girdiğinizde mutlu giriyorsunuz. Yani bir yuva gibi geliyor orası. Daha pozitif yaklaşıyorsunuz hem çocuklara hem güne hem arkadaşlarınıza. Yani öğretmen arkadaşlarınızla da bir birliktelik oluyor. Öğretmenler odasında oturuyoruz kalkıyoruz sohbet ediyoruz. Neden? Müdürdan kaynaklanıyor, idarenin tavrından kaynaklanıyordu.

Sonuç olarak katılımcılar, okuldaki adil yönetim algısının kendilerinde meydana getirdiği duygu durumunu “mutluluk” olarak ifade etmişlerdir. Okula isteyerek gitmenin, herkese eşit davranılmasının, ortaya koyduğu emeğin karşılığını görmenin, okula gülümseyerek gitme nedenlerinin altında yatan temel sebebin okulda adil yönetim algısı olduğu söylenebilir.

4.2.1.3.Değer Verilme Algısı

Adaletli uygulamaların katılımcılarda meydana getirdiği etkiyi “değer verilme algısı” olarak dile getirmişlerdir. O3, adalet algılayışı ile değer verilmeyi şöyle açıklamıştır:

Ne kadar çok adaletli olduğunu hissedersen o kadar değerli görüldüğünü de hissediyorsun. Duygusal anlamdaki değerini de aynı zamanda iş yani yaşam doyumunu da artırıyor, meslek doyumunu artırıyor.

İ4 de değer verildiği ve değerli olduğu hissettiğini, bundan dolayı mutlu olduğunu söylemiştir.

Sonuç olarak okulda adil yönetim uygulamaları, katılımcılarda değer verilme algısı olarak kendisini göstermektedir.

4.2.1.4.Güvende Olma Algısı

Adaletli uygulamaların katılımcılar üzerindeki bir diğer etkisini İ3 “güvende olma algısı” olarak dile getirmiştir:

Nedir bizi anlayan bizim arkamızda duran bir kişi olursa ne yapıyoruz? Biz de olaylara pozitif yaklaşabiliyoruz. Ya da kendimizi güvende hissediyorsunuz.

Özetle, okulda adil yönetim algısı katılımcıların bazılarında güvende olma hissine sebep olduğu görülmektedir.

4.2.2.Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Katılımcıların karşılaştıkları adaletsiz durumlarda hissettikleri duygu veya kendilerinde ortaya çıkan etkilerden söz etmişlerdir. Bu etki ve duygular sırasıyla “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvende Olmama Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak belirtmişlerdir (Şekil-7).

Şekil-7: Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri

Adaletsiz Uygulamaların Öğretmenler Üzerindeki Etkileri



4.2.2.1. Motivasyonda Düşüş

Katılımcıların adaletsizlik ile ilgili deneyimleri olduğunda motivasyonlarında düşüklüğe, “neden, niçin yapıyorum ki?” gibi bir düşünce içine girmelerine, derslerin keyifli geçmediği ve bu durumun öğrencilere de etki ettiğine, sadece yapması gereken asgari şeyleri yapmaya sebep olduğunu söylemişlerdir. Örneğin A1, motivasyon düşüklüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

Keyifli ders de geçmez çocuklar keyif de almaz. Verimli bir eğitim ortamı oluşmaz. Motivasyon zaten yerlerde gezer. Her konudan çocuğa etki ediyor, size etki ediyor, ders sürecini etkiliyor, verimi düşürüyor, öğretmen odasında olan ilişkilerinizi zedeleniyor. Yani esasında bu bana adil davranılmadı deyip geçiştirilebilen bir konu değil bu. Çünkü artçılarının da neler getirip neleri götürdüğünün bir sınırı yok.

L3, kendisini hem fikren hem ruhen verimli hissetmediğini ve yapması gerekenlerin en asgarisini yaptığını ifade etmiştir. L1, motivasyon düşüklüğünü belirttikten sonra mesleki olarak ikilemde kaldığını şöyle ifade etmiştir:

Moral motivasyon olarak düşürüyor sizi. Ya ben bunlarla mı uğraşmalıyım yoksa ben bunları mı yapmalıyım? Yapmam gerekenleri yani ben eğitimciyim,

ben eğitim vermeliyim. Ben bunlarla uğraşırken eğitim vermeyi öğretmeyi ikinci plana mı atmalıyım. Bu bende büyük ikilemler meydana getirdi.

O2, motivasyonunun düşmesine rağmen yine de elinden geleni yaptığını ama bazen yapıp yapmama arasında ikilemde kaldığını söylemiştir. A1 ise okula giderken kafasına sürekli soru işaretleri olduğunu ve bunun verimliliğini düşürdüğünü şu şekilde dile getirmiştir:

Şimdi siz, size adaletsizlik yapan bir müdürün olduğu okula gelirken, daha kapıdan içeriye girerken; yine bu mendebur suratlı adamla karşılaşacağım düşüncesiyle girerseniz, bugün ne olacak diye ufak da olsa bir tereddüt yaşıyorsanız ya da kendinizi bir tehdit ortamında gibi düşünüp sürekli izlendiğinize dair hissettiğiniz bir ortamda ne kadar verimli olabilirsiniz. Bunları ben yaşıyorum.

Katılımcıların ifadelerinden de görüldüğü üzere adalet algıları olumsuz etkilendiğinde motivasyonlarının düştüğü konusunda benzer beyanda bulunmuşlardır. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı bazı uygulamalardan dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda motivasyon düşüklüğüne sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2.2.2.Mutsuzluk

Katılımcıların dile getirdikleri bir diğer duygu durumunu da “mutusuzluk” olarak belirtmişlerdir. Örneğin A4, çok mutusuz olduğunu, okula gitmek istemediğini ve bunun için çeşitli çabalar içine girdiğini anlatmıştır:

Mutusuz oldum. İşe gitmek istemiyordum. İmkânım olsaydı o ara ücretsiz izin almak istiyordum yani. O noktaya, o dereceye kadar geldim ve ciddi anlamda araştırdım da görevlendirmeye nasıl başka bir okula isteyebilirim? Nasıl şey olabilir diye. Ciddi anlamda bunaldım çünkü.

L3 de bir depresyon haline girdiğini hissettiğini ve çalıştığı okuldan bir an önce ayrılmak için gün saydığını söylemiştir. O4, kendini kötü hissettiğini ama derse girince bunu pek yansıtmamaya çalıştığını; İ3, mutusuz olduğunu ve içine kapandığını

ve okul bitişinde orada durmak istemediğini ifade etmiştir. O3, çok mutsuz olduğunu ve bunun okul hayatı dışında da kendisini etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Mutsuz oldum. Çok mutsuz oldum. Mutsuz eve gittim. Kafamı rahat yastığa koyamadım. Kendimi enayi gibi hissettim. Bunlar hep mutsuzluk kaynağı oldu okula koşa koşa gitmiyordum. Ayaklarım geri geri gidiyordu.

L4 ise müdürlük mülakatında bazı sendikal nedenlerden dolayı elendiği için yaşadığı duygu ve sorgulamayı şöyle anlatmıştır:

“Acaba benim ne eksikim vardı?” diye düşünüyorsunuz. İnsanlar, başarılı olduğu için değil de surf bizden, bizim sendikadan veya başka şeyden dolayı böyle bir ayrıcalığa tabii tutulunca mutsuz oluyorsunuz doğal olarak.

A3, mutsuz olduğunu ve bu durumun idareciyle olan ilişkisini etkilediğini şöyle ifade etmiştir:

Tabi ki mutsuz oluyorsunuz. Bu da her anlamda sizi etkiliyor. İdareci karşı bir tavır takınmanıza sebep oluyor. Sizden bir şey yapmanızı isteyince bunu yapmak istemiyorsunuz mesela. “O bana böyle yapıyor da ben niye yapayım ki?” diyorsunuz.

Görüldüğü üzere adalet algılarının olumsuz yönde etkilenmesinden dolayı katılımcılar, çalıştığı okuldan gitme yollarını aramaya, içine kapanmasına, kendini sorgulamaya, mutsuzluğa, idarecilere karşı tavır takınmaya ve okul hayatı dışında da kendisini etkilemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı çeşitli nedenlerden dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda mutsuzluğa sebep olduğu görülmektedir.

4.2.2.3.Karamsarlık

Katılımcılardan A2, adaletsiz uygulamalar ile karşılaştığındaki durumu karamsarlık olarak nitelendirdiğini, çaresizlik yaşadığını söylemiştir:

Yani üzgün bir ruh haline bürünüyorsun. Karamsarlık ve çaresizlik yaşıyorsun. Bir şey yapamıyorsun yani. Yapmak istiyorsun yapamıyorsun. Doğru olmadığını biliyorsun ama elinde hiçbir güç yok.

4.2.2.4.Öfke

Diğer duygularımız kadar doğal olan öfke duygusu genellikle doyurulmamış istekler, istenmeyen sonuçlara veya beklentilerin karşılanmamasına verilen duygusal tepki olarak tanımlanmaktadır. Bu duygu kontrol edilebildiği takdirde yapıcı ve iletişimi düzenleyici potansiyeli barındırır. Ancak kontrol edilemediği takdirde de yıkıcı ve saldırgan davranışlara da sebep olabilmektedir (Soykan, 2003). Katılımcılardan L2, duygu durumunu öfke ve kızgınlık olarak tanımlamıştır. Bu durumların bazı şeyleri sorgulamasına sebep olduğunu ifade etmiştir.

Öfke, kızgınlık. Bir de mesleğe idarecilerin bile saygı duymadığını düşündüm. Zaman zaman toplumda gündeme geliyor öğretmenin itibarı değeri vesaire gibi konular ama kendi içimizde bile kendimize itibar edemediğimizi, mesleğin saygınlığını bizlerin yerle bir ettiğini düşünüyorum.

A1, öfke duygusunun yansımalarını şu şekilde ifade etmiştir:

Öyle olduğu zaman öğrencinin basit bir sorusuna, hareketine bile sinirlenebiliyorsun yani. İster istemez yansıtıyorsunuz.

Katılımcıların yukarıdaki ifadelerinden de görüldüğü üzere adaletsiz olarak algılanan uygulamaların katılımcılarda öfke duygusuna neden olduğu görülmektedir. Sonuç olarak adalet algısı zedelenen katılımcıların diğer bir duygu durumunun öfke olduğu söylenebilir.

4.2.2.5.Güvensizlik Algısı

Katılımcılardan O2, okula ve mesleğe karşı önyargı oluştuğunu, herhangi bir şey yaşadığında kendisini koruyacak birilerinin olmadığını düşündüğünü söylemiştir:

Şöyle düşündüm: “Demek ki” dedim “Bu okulda benim başıma herhangi bir şey gelse veya başka bir problem de olabilir; kimse beni korumayacak.” Yani kuruma karşı acayip bir güvensizlik duygusu oluşmasına sebep oldu.

L4 ise kendisine bazı soruları sormasına, yılgınlığa ve idarecilere karşı güvensizliğe sebep olduğunu belirtmiştir:

“Niye böyle?”, “Neden?” diyorsun. Bu sefer insanda yılgınlık başlıyor, bıkkınlık başlıyor. Onlara karşı güvensizlik başlıyor. Güvensizlik ortamı başladıktan sonra da bu sefer o insanlara karşı sıkıntılar ortaya çıkmaya başlıyor.

Yukarıda katılımcıların ifade ettiği üzere, adalet algıları kötü yönde etkilenen katılımcılar var olan durumu güvende olmama ve yöneticiye güvensizlik olarak ifade etmiştir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı, yöneticilerin çeşitli tutum, davranış ve uygulamalarından dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılarda güvende olmama hissine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2.2.6.Değersizlik Algısı

Değersizlik algısı konusunda O1, bazı şeyleri sorguladığını ve boşuna emek sarf ettiği düşüncesine kapıldığı için önemsenmediğini düşündüğünü söylemiştir:

Bazen suya yazı yazdığımı hissettim. Tamamen insani duygularla bir şeylerin mücadelesini verirken bir anda birinin bir yanlış yapması veya adaletsizlik yapması boşuna emek sarf ettiğimi hissettirdi. Yani artık “Bunu yapmayacağım, bir şeyin tadı yok ki, kim adaletli ki” ya da “Kim bunu takdir edecek ki?” dediğim zamanlar çok oldu. Önemsenmediğimi hissettim.

İ2 de geçici görevlendirme olarak çalıştığı okuldaki adaletsiz olarak algıladığı uygulamalar, tutum ve davranışlardan dolayı kendisini kötü ve değersiz hissettiğini ifade etmiştir:

İnsan kendisini çok kötü hissediyor tabii. Değersiz hissettiriyor.(...) Bu konuda da bizim hevesimizi kırıyorlar o yüzden de gittiğimiz her yerde: “Nasıl

şurada kaç ay çalışacağım ki?”. “Nasılsa idare ile aynı şeyleri yaşayacağım” gibi birçok duyguya kapılıyorsunuz.

Görüldüğü üzere katılımcılar adalet algılarının olumsuz etkilenmesi sonucunda kendilerinde değersizlik algısı oluştuğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak okulda adil yönetim algısı farklı nedenlerden dolayı zedelenen bazı katılımcılar bu durumu değersizlik olarak algılamışlardır.



BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet bağlamında okulda adil yönetime dair anlayışları incelenmiştir. Örgütsel adalet, literatürde; dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet olarak araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Dağıtımsal adalet, kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir. İşlemsel adalet, kazanımların dağıtımına ilişkin kararların alınmasındaki sürecinin adilliği olarak tanımlanmaktadır. Son olarak etkileşimsel adalet de saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguların adaletli olarak algılanması ile ilgilidir. Bu araştırmada öğretmenlerin okulda adil yönetime dair algılarını etkileyen faktörlerin örgütsel adalet kuramı kapsamında nitel araştırma deseni olan fenomenoloji kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin içerik analizi sonunda öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin algılamalarına etki eden faktörler 13 kategori altında bir araya getirilmiştir. Daha sonra bu kategoriler örgütsel adalet kuramı bakımından “Dağıtımsal Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları”, “İşlemsel Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları” ve “Etkileşimsel Adalet bağlamında Yönetim Uygulamaları” ana temaları altında tekrar gruplandırılmıştır. Dağıtımsal adalet bağlamında yönetim uygulamaları; “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması”, “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet”, “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet”, “Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet”, “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet”, “Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet”, “Görevlerin Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet” (Şekil-4). İşlemsel adalet bağlamında yönetim uygulamaları; “Karar Sürecine Katılma Olanağı Bakımından Adalet”, Okulun Asli Üyesi Olarak Kabul Görme Bağlamında Adalet”, “Cinsiyetten Kaynaklı Ayrımcılığın Olmaması”, Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” (Şekil-5).

Etkileşimsel adalet bağlamında yönetim uygulamaları ise “Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet” ve “Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması”dır. Ayrıca okulda adil yönetim algısının öğretmenler üzerindeki olumlu etkileri “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı” (**Şekil-6**); okulda adil yönetilme algısının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkileri ise “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” olarak bulgulanmıştır (**Şekil-7**).

Katılımcılar “*Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması*” alt teması altında görevlendirmelerde, uyarı, nöbet, tarafgirlik ile dini görevlerini yerine getirmede, açılacak kursların öğretmenlere duyurulması gibi olanakların sağlanması konularında idarecilerin kayırmacı ve farklı yaklaşım sergilemelerinden dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen bu bulgu ile aşağıda sözü edilen çalışmaların bulguları ile benzerlik arz etmektedir. Asunakutlu ve Avcı (2010), kayırmacılık algısı ile adalet algılayışı arasında ilişki olduğunu; Karacağoğlu ve Yörük (2014) de yöneticilerin kayırmacı tutum ve davranışlarının çalışanlarda adaletsizlik algısına neden olduğunu tespit etmişlerdir. Polat ve Kazak’ın (2014) okul yöneticilerin kayırmacı tutum ve davranışları üzerine yaptıkları çalışmada, okul idarecilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu, kayırmacılığın örgütsel adaletin anlamlı ve güçlü bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deniz ve Demirci’nin (2015) yaptıkları çalışmada terfi, bilgilendirme ve itiraz gibi konuların çalışanların örgütsel adalet algılayışlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Özgan ve Bozbayındır (2011) kurallar, nöbet, cezalar ve ilişkiler gibi konularda yöneticilerin adil olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızın bu bulgusu, okul yöneticilerinin nöbet, uyarı, olanakların sağlanması ve tarafgir davranışlar sergilemesi nedeniyle örgütsel adaletin alt boyutlarından biri olan dağıtımsal adaletle ilişkin öğretmenlerin adalet algılarını etkilemektedir. Bunu sonucunda da öğretmenlerin okuldaki adil yönetime ilişkin olumsuz algılarının olmasına neden olmaktadır. Dağıtımsal adalet algısı sadece maddi kaynakların pay edilmesinden ibaret bir algı değildir. Dağıtımı yapılabilen

nöbet, uyarı veya olanakların da adaletli bir şekilde yapılıp yapılmadığına dair algıyı da içerir.

“*Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet*” alt teması altında bir araya getirilen katılımcı görüşleri devrelerin öğretmenlerin istekleri doğrultusunda yapılmaya çalışıldığı, görüşlerinin dikkate alınarak hazırlandığı şeklindedir. Bundan dolayı okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılayışları pozitif yönde olan katılımcıların yanı sıra negatif algılayışları olan katılımcıların olduğu da bulgulanmıştır. Aşağıda ilk olarak okulda adil yönetime ilişkin katılımcıların olumlu algılayışları bulgusunu destekleyen bazı araştırmalara yer verilmiştir. Deniz ve Demirci'nin (2015) yaptığı araştırmada “haftalık çalışma saatimin ve üstlendiğim görevlerin adil olduğunu düşünüyorum” sorusuna öğretmenlerin %43 oranında katılıyorum veya tamamen katılıyorum olarak yanıtladıklarını söylemişlerdir. Tan'ın (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin örgütsel adalet algılayışları ile ilgili yaptığı yüksek lisans çalışmasında, ders dağılımında zaman zaman yanlı davranıldığı ve adaletli bir yapının ortaya koyulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yurtdışında Hoy ve Tarter'in (2004) çalışmasında çalışanların çalışma saatlerinin hakkaniyetli bir şekilde ayarlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak okulda adil yönetime ilişkin adaletsizlik algılayışları olan anasınıfı branşındaki katılımcıların çalışma gün ve devrelerinde adalet konusundaki olumsuz adalet algılayışlarıyla ilgili bulguyu branş bazında destekleyecek veya çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile ilgili olarak, dağıtımsal adalet ile ilgili olan çalışma gün ve devrelerinin ayarlanması konusunda okul yöneticilerinin öğretmenlerin istek ve görüşlerinin dikkate alması nedeniyle öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin olumlu bir algılayışlarını etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

“*Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet*” alt teması altında katılımcıların, nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda okulda adil yönetim uygulamaların adaletli algılayışların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda adaletli olarak algılandığına dair bulgu, Tan'ın (2006) çalışmasındaki “Okulumuzda öğretmenlerin nöbet gün ve

yerleri hakkaniyet ölçüsünde belirlenir”, maddesine katılımcıların “katılıyorum” düzeyindeki bulgusu ile örtüşmektedir. Bu araştırmamızda nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda okulda adil yönetim uygulamalarını adaletsiz olarak algılanmasına dair bulguya da ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalar aşağıda belirtilmiştir. Demirbilek (2018), nöbet tutma görevinde bazı öğretmenlere idarenin esneklik tanınmasından dolayı öğretmenlerin örgütsel adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2011) nöbet, idare ile ilişkiler ve izin gibi konularında okul yönetiminin adaletli davranmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Aydoğan (2009); Polat ve Hiçyılmaz (2017) de çalışmalarında öğretmenler, nöbet dağılımı yapılırken adaletsizlik yapıldığını belirtmişlerdir. Nöbet görevlerinin kapsam ve dağıtımını konusunda öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarını okul yöneticilerinin tutumuna ve bu görevleri ne şekilde dağıttığına göre pozitif veya negatif yönde etkilenebileceğini söyleyebiliriz.

“Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet” alt teması altında katılımcılar, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda çeşitli deneyimlerinden söz etmişlerdir. Bu deneyimlerinden, ödüllendirmelerde öğretmenlerin yönetim ile olan ilişkilerinin belirleyici olduğundan, başarı belgelerinin verilme kriterlerinin belirsizliğinden ve görevlendirmelerin şeffaf bir şekilde yapılmadığından dolayı okulda adil yönetime ilişkin algılayışlarının olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu konudaki araştırma bulgusunu destekleyen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Demirbilek’in (2018) yaptığı çalışmada takdir, teşekkür, başarı belgesi ve performans değerlendirmesinde okul yöneticilerin değişik nedenlerden dolayı yaptıkları uygulamaların öğretmenlerin örgütsel algılarını olumsuz etkilediğini bulgulamıştır. Çelik’in (2011) yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin çalışanları ödüllendirme konusunda subjektif davranabildikleri bulgusuna ulaşmıştır. Tan (2006) çalışmasında “Okul yöneticimiz daha çok samimi olduğu öğretmenlere ödül önerir” ifadesine katılımcıların kısmen katılıyorum düzeyinde cevap verdiklerini tespit etmiştir. Bunun, öğretmenlerin okul yönetiminin ödüllendirme konusundaki uygulamaları ile ilgili adil davranmadıklarına dair tereddütlerinin olduğunu şeklinde yorumlamıştır. Küçükkaraduman’ın (2006)

yaptığı çalışmada, öğretmenlerin “ödülleri hak edenlere verme”, “bireylere eşit davranma” ve “kuralları herkese eşit şekilde uygulama” gibi etik ilkeleri hayata geçirme konusunda okul yönetimlerini yeterli görmediklerini bulgulamıştır. Özgan ve Bozbayındır (2011) çalışmalarında, öğretmen görüşleri doğrultusunda okullarda adil olmayan uygulamaların en başında ödüllendirmenin olduğunu tespit etmişlerdir. Tonbul (2002); Yiğit’in (2003) yaptıkları araştırmada ödüllendirmelerin yeterince açık, şeffaf ve hakkaniyetli yapılmadığını sonucuna ulaşmışlardır. Sabancı (1998) da öğretmenlerin mevcut ödüllendirmelerin adaletli bir şekilde uygulanmadığı yönündeki görüşlerinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada, performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunda katılımcıların okulda adil yönetime dair olumlu algılayışları olduğu bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu bulguyu destekleyen veya paralel bulguların olduğu bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Yürür’ün (2005) yaptığı çalışmada, çalışanların ödüllendirme sistemine ait algıları ile örgütsel adalet algıları arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişki bulgulamıştır. Solmuş (2004), ödüllerin adaletli dağıtıldığına dair inancın çalışanların iş doyumunu arttırdığını söylemiştir. Çakmak’ın (2005) yaptığı çalışmada, işgörenlerin performans değerlendirme sistemini adaletli olarak algıladıklarını tespit etmiştir. Kayapalı’nın (2015) yaptığı çalışmada örgütsel adalet algısının performans değerlendirme sisteminden duyulan memnuniyet seviyesinin önemli bir belirleyicisi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın her iki bulgusu da göstermektedir ki performans değerlendirme ve ödüllendirme konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu algının olumlu veya olumsuz olarak algılanmasındaki temel faktör okul yöneticisinin çalışanların performans değerlendirme ve ödüllendirmesindeki tutumudur. Dağıtım yapılan her nitelikteki çıktıların adil bir şekilde yapılması bireylerin adalet algılarını olumlu etkilemektedir.

“Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet” alt teması altındaki ders programlarının hazırlanması konusunda katılımcılar farklı deneyimlerini dile getirmişlerdir. Ders programlarının adil, öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alındığı ve kimseye branşından dolayı herhangi bir ayrıcalık tanınmamasından dolayı okulda adil yönetime dair olumlu algılayışların olduğu bulgulanmıştır. Araştırmanın bu

bulgusunu destekleyen araştırmalara aşağıda değinilmiştir. Tan'ın (2006) yaptığı çalışmasında; “Ders programları adil bir şekilde belirlenmektedir” önermesine öğretmenlerin “katılıyorum” yönünde görüş bildirdiklerini tespit etmiştir. Küçükçene ve Aydoğan (2018) alışmalarında ders programlarının hazırlanmasında saatler mümkün olduğunca ğretmenlerinin isteği doğrultusunda ayarlanmaya çalışılması gerektiğini ve böylece öğretmenlerin bu konuda önemsendiğini ve fikirlerinin alındığını hissetmesi ile beraber örgütsel adalet algılarını da olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Meriç ve Erdem (2013) alışmalarında öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretmenlerin branşından dolayı hiçbir konuda ayrımcılık yapmadıklarına dair görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Ancak ders programı hazırlanması konusunda okul yönetiminin öğretmenlerin branşları arasında yaptığı ayrımcılık gibi nedenlerden dolayı okulda adil yönetime dair olumsuz algılayışların olduğu da bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir. Demirbilek (2018) alışmasında, okul yöneticilerin ders programı hazırlanması konusunda bazı öğretmenlere esneklik tanıyarak kayırmacılık yaptıkları sonucuna varmıştır. zgan ve Bozbayındır'ın (2011) yaptıkları bir çalışmada, okulda adil olmayan uygulamalardan bir tanesinin de ders programlarının hazırlanması olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmanın her iki bulgusu da göstermektedir ki ders programları hazırlanması ve dağıtımı konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olmaktadır. Dağıtımı yapılan maddi çıktılar kadar okuldaki ders programlarının da ne şekilde yapılıp dağıtıldığı da öğretmenlerin adalet algılarını etkilemektedir.

“Sınıfların Oluşturulması ve Dağıtımında Adalet” alt teması altında deneyimlerine yer verilen bazı katılımcılar; sınıf mevcutlarının eşit olması, sınıf seçimlerinin kura ile yapılması gibi nedenlerden dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumlu yönde etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Tan'ın (2006) yaptığı araştırmada “Okul yönetimi sınıfların oluşturulmasında baskı yapmaktadır” önermesine katılımcıların “katılmıyorum” şeklindeki bulgusu, bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Bazı katılımcıların sınıfların oluşturulması ve

dağıtımını konusunda okulda adil yönetim ile ilgili algılarının olumsuz yönde etkilendiği bulgusuna da ulaşılmıştır. Meriç ve Erdem'in (2013) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerle kayırmacılık üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenler sınıf dağıtımını planlanmasında okul yöneticilerin nadir de olsa kayırmacılık yaptıkları bulgusuna ulaşmıştır. Polat ve Hiçyılmaz'ın (2017) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin en çok sınıf ve öğrenci dağılımı konusunda ayrımcılığın yaşandığı şeklinde ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Yine benzer bir şekilde araştırmamızın her iki bulgusu sınıfların oluşturulması, sınıf mevcutları ve sınıfların dağıtımını konusunun öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet alt boyutu üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

“Görevlerin Kapsamı, Dağıtımını ve İş Yükü Bağlamından Adalet” alt teması altında deneyimleri bir araya getirilen katılımcıların okullarda para toplanması işlerinin kendilerine yaptırılmasını, görevleri dışında verilen iş ve görevleri, norm kadronun eksikliğinden kaynaklanan iş yükü gibi nedenlerden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Görevlerin kapsamı, dağıtımını ve iş yükü okulda adil yönetim algısını etkileyen faktörlerden biri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Keskinlik Kara ve Güneş (2016), bazı öğretmenlere başarısız sınıflar ve angarya işlerin verilerek fazla iş yükü yüklenmesi yapıldığını bulgulamıştır. Tan (2006) yaptığı araştırmada, öğretmenler arasında yapılan sosyal etkinlik görevlerinin dağıtımında adaletli bir yapının olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirbilek (2018); Polat ve Hiçyılmaz (2017), okul yönetiminin eğitsel görevlerde bazı öğretmenlere esneklik tanımlarından dolayı öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumsuz yönde etkilendiğini belirtmiştir. Ancak Şahin ve Kavas (2016) ile Bölükbaşıoğlu'nun (2013) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin okullardaki görev paylaşımının adil olduğu yönündeki bulguları ile araştırmamızın bu bulgusu çelişmektedir. Bu farklılık yapılan çalışmalarda katılımcıların bireysel deneyimleri, okulun kültürü, yönetici tutumları gibi birçok değişkenin farklı algılamalardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Sonuçta örgütsel adalet bireylerin algılamasıyla ilgili olduğu için her bir bireyin aynı konu hakkındaki algılayışlarında farklılıklar olması çok doğaldır. Sonuç olarak bu araştırmamızın bulgusu göstermektedir ki görevin kapsamı, dağıtımını ve iş yükü konusunda okul yöneticilerinin uygulamaları

öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının dağıtımsal adalet boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Verilecek olan görevin kapsamı, dağıtımı veya öğretmenlere verilecek olan ekstradan görevler konusunda okul yöneticilerinin adaletli bir şekilde bunları pay etmemesi öğretmenlerin adil yönetime ilişkin algılarını etkilemiştir. Dağıtım adaletinin örgütsel bakımından tanımı kaynakların örgüt çalışanları arasında paylaşımı ve bu paylaşım sonucunda çalışanlar tarafından algılanan adalet anlamına gelmektedir (Çakmak, 2005). Dağıtım yapılabilen kaynak, ödüller ve maddi çıktılarının yanı sıra görevler ve iş yükü, ders programları, sınıfların mevcudu ve dağıtımı, ceza-uyarı ile çalışma gün ve devrelerinin düzenlenmesi gibi konular da dağıtım adaleti algısını etkileyen faktörler arasındadır. Dağıtım adaleti boyutunda ortaya çıkan bulgular, okul süreçleri içerisinde dağıtım yapılan bu türdeki iş ve işlemlerin öğretmenler tarafından pozitif olduğu kadar negatif de algılandığını göstermiştir. Bunun temel sebebi okul yöneticilerinin adil bir yönetim anlayışını ne kadar benimseyip uyguladığıyla ilgili olduğu söylenebilir.

“Karar Sürecine Katılıma Olanığı Bağlamında Adalet” alt teması altında bir araya getirilen benzer katılımcı deneyimleri karar süreçlerine katılım olanağı bulduklarında okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumlu, bu olanakları bulamadığı ve ya tanınmadığında ise adalet algılarının olumsuz etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Özgan ve Bozbayındır (2011) çalışmasında öğretmenlerin yöneticilerin karar alma süreçlerinde adaletsiz davrandıklarını ve bunun da motivasyondan okula bağlılığa kadar bir çok örgütsel davranışı etkilediği sonucuna varmışlardır. Cihangiroğlu (2009) da çalışmasında askeri doktorların büyük bir çoğunun işlemsel adalet bağlamında kararlara katılım noktasında var olan durumu adaletsiz olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Demirel (2009) çalışmasında işlemsel adalet boyutu ile yönetici –çalışan ilişkisi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. İşlemsel adaleti yönetsel kararlardan etkilenen kişilerin karar verme sürecine dâhil olmaları olarak düşünüldüğünde Demirel (2009)’in çalışması araştırmamızın bulgusu paralellik arz ettiği söylenebilir. Araştırmamızın bu iki bulgusu göstermektedir ki karar sürecine katılma olanağının öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının işlemsel adalet boyutu üzerinde hem

olumlu hem de olumsuz etkisi olduğudur. Bunu belirleyen hususun da yöneticinin bu konudaki tutumları olduğu söylenebilir. Çalışanların kendilerini etkileyecek karar mekanizmalarında, bu süreçler içerisinde kendilerine verilen hareket alanı içerisinde bulunmaları verilecek olan kararların adillliğini de belirlemektedir.

“Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında adalet” algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirten katılımcıların hepsinin anasınıfı branşından olmaları dikkat çekmektedir. Katılımcılar, bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki okul yönetimlerinin anasınıfı öğretmenlerine bakış açıları arasında farklılıklar olduğundan söz etmişlerdir. Katılımcılar, bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki okul yönetiminin bazı konularda ilkokul öğretmenlerini daha dikkate aldıklarını, çoğu zaman anasınıfı öğretmenlerinin unutulduğunu ve üvey evlat muamelesi gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu da katılımcıların okulda adil yönetime dair algılarının olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Yapılan literatür taramasında bu bulguyu destekleyecek veya bu bulguya çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Bazı katılımcılar okul yönetimlerinin bazı uygulama ve tutumlarında cinsiyetçi bir yaklaşım sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bayan öğretmenlerin merkeze; ama erkek öğretmenlerin il merkezi dışına atanmaları, ders dağıtımı ile performans notlarının cinsiyetçi bir bakış açısına göre yapılması, nöbet esnasında yaşanan bir olaydan ötürü sadece bayan öğretmenlerin azarlanmasından dolayı katılımcıların okulda adil yönetime dair algılarının olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Öztürk’ün (2015) yaptığı çalışmada cinsiyetin yapılan ayrımcılığın bir nedeni olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir.

“Sendika Üyeliğine Dayalı Ayrımcılığın Olmaması” alt teması altında deneyimlerini aktaran katılımcıların beyanlarından sendika üyeliğinden kaynaklı ayrımcılık yaşamalarından dolayı okulda adil yönetime dair algılarının olumsuz etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır. Özer ve Çağlayan (2016) çalışmasında sendika üyeliği ile kronizim arasında ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışma araştırmamızın bulgusunu destekler niteliktedir. Bu sonuç, son dönemlerde sendika

üyeliğinin siyasi bir boyut kazanmış olması ve bundan dolayı da okul yöneticilerinin taraftarlık yaptıklarından kaynaklanabilir.

“*Özel Tercihlere Saygı Bağlamında Adalet*” alt teması altında toplanan katılımcı deneyimleri; kılık-kıyafet konusunda okul yönetiminin kendilerine karşı diğer öğretmenlerden daha farklı bir tutum içinde olduklarından dolayı okulda adil yönetime ilişkin adalet algılarının olumsuz etkilendiği bulgulanmıştır. Yapılan literatür taramasında bu bulguyu destekleyecek veya bu bulgu ile çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

“*Okul İdaresinin Saygılı Bir İletişim Dili Kullanması*” alt teması altında katılımcılar, saygı görme konusunda okul idarecilerinin tutum ve davranışlarından dolayı farklı deneyimler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, iletişim şekli ve kullanılan dilin, önemsenme, okul yönetimi tarafından dinlenilmeleri gibi deneyimleri adalet algılarını pozitif yönde etkileyen faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bazı çalışmalar şu şekildedir. Şahin ve Kavas’ın (2016) yaptıkları bir araştırmada, öğretmenler; okul yöneticilerinin işle ilgili kararlar verirken öğretmenlere karşı nazik ve anlayışlı davrandıklarını ifade ettiklerini bulgulamışlardır. Çırak ve Atanur Başkan’ın (2015) ilköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada; okul yöneticilerinin öğretmenlere nazik ve saygılı davranma, kişisel ihtiyaçlara duyarlılık gibi etkileşimsel adalet boyutunu yüksek oranda sağladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Küçükçene ve Aydoğan (2018), örgüt içerisinde adil uygulamaların yanı sıra yöneticinin çalışanlar arasında etkin bir iletişim sağlaması gerektiğini ve kişiler ile alakalı durumlarda gerekli bilgi paylaşımlarında bulunmasının da önemli olduğunu belirtmişlerdir. Titrek (2009), okul yöneticilerinin örgütsel adalet ve insani ilişkiler boyutunda davranışlarının çalışanlar tarafından genel olarak olumlu algılandığını söylemiştir. Altinkurt’un (2010) değerlere göre yönetimin örgütsel adalet ile ilişkisi üzerine yaptığı araştırmasında, çalışanların okul yöneticilerinin herkese saygılı ve değer vererek davrandığı bulgusuna ulaştığını belirtmiştir. Özgan ve Bozbayındır (2011) da yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin; “yöneticilerle ilişkiler” boyutunda okullardaki örgütsel adalet görüşlerinin “olumlu” düzeyde adil olarak algılandığını

tespit etmişlerdir. Okulda adil yönetim uygulamaları bağlamındaki saygı görme konusunda bazı katılımcıların olumsuz deneyimlerinden dolayı var olan durumu adaletsizlik olarak algıladıkları da bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen bazı çalışmalara aşağıda yer verilmiştir. Soner ve Polat'ın (2018) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin okul yönetimi tarafında yok sayılma veya çatışmalarda taraf tutma gibi durumlardan dolayı ayrımcılık yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Özgan ve Bozbayındır'ın (2011) yaptıkları araştırmada da öğretmenlerin okul yöneticilerini ilişkiler konusunda adaletsiz uygulamalarının olduğunu tespit etmişlerdir.

Okul yöneticilerin öğretmenlere karşı nezaketli ve saygılı olmaları, iletişime açık olmaları noktasındaki tutum, davranış ve uygulamaları; öğretmenlerin okulda adil yönetime ilişkin etkileşimsel adalet alt boyut algısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Çünkü etkileşimsel adalet haklar; ödüller, hizmetler, çıkarlar ya da ücretle sınırlı olmayıp saygı, bağlılık, saygınlık gibi sosyal içerikli olguları da kapsar (Tan, 2006). Etkileşimsel adalet, örgütteki kişilerarası iletişim, davranış ve bilgi paylaşımının ne derece adaletli olduğuna yönelik algılarını kapsayan bir kavramdır. Çalışmalar, etkileşimsel adaletin sosyo-psikolojik boyutu ile ilgili olduğunu belirtmektedir (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Çalışanlardan, örgütlerinin adil olduğuna inananlar inanmayanlara kıyasla iş doyumunu, performansını aidiyeti daha yüksek düzeyde olup daha olumlu örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin, çalışan ve idareciler arasında sağlanacak adaletin sadece maddi unsurlarla sağlanamayacağını unutmamalıdır.

Bu araştırmada katılımcıların okulda adil yönetim algılarının olumlu yönde etkileyen deneyimlerin kendilerinde meydana getirdiği sonuçlar ve duygu durumlarına dair bulgulara yer verilmiştir. Okulda adil yönetime dair katılımcı algıları “Motivasyonda Artış”, “Mutluluk”, “Değer Verilme Algısı” ve “Güvende Olma Algısı” temaları altında toplanmıştır (**Şekil-6**).

Motivasyon, insanın bir davranışı yapmasını sağlayan içsel bir güçtür. Katılımcıların okulda adil yönetime dair uygulamaları adil olarak algıladıklarında mutlu olduklarını ve bunun da motivasyonlarını arttırdığını ifade etmişlerdir.

Görüldüğü üzere mutluluk ve motivasyon kavramları bir birini etkileyen ve bir birleriyle yakın ilişki içerisinde olan kavramlardır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen nitelikteki bazı araştırma bulgularına aşağıda yer verilmiştir. Güner ve Bozkurt'un (2017) bankacılık sektöründe yaptıkları araştırmada, çalışanlar ile yönetici arasındaki iyi iletişimin var olması çalışanların mutlu olma nedenleri arasında olduğunu belirtmişlerdir. Atalay (2005), Öner (2008), Sökmen, Bilgisel ve Erbil'in (2013) yaptığı araştırmada çalışanların örgütsel adalet algısı ile iş performansı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Töremen ve Tan'ın (2010) yaptığı araştırmada "ödül" kavramının örgütsel adalet algısının önemli bir bileşeni olmasından dolayı çalışanlar üzerinde motive edici bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Yurt dışında bu konuyla ilgili yapılan bazı çalışmaların bulguları da bu araştırmanın bulgusu ile benzer ve örtüşen niteliktedir. Liao ve Tai (2006) de çalışanların öğrenme eğilimlerini örgütsel adalet ile ilişkilendirdikleri çalışmada adalet algısının çalışanları motive ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Robin, Judge ve Campbell (2013) de örgütsel adaletin motivasyon üzerinde olumlu etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Okulda adil yönetim algısına ilişkin olarak bazı katılımcıların dile getirdiği bir diğer durum ise değer verilme algısı olarak nitelendirmişlerdir. Yapılan literatür taramasında araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek veya bu bulguyla çelişecek herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Sözlükte güven; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). Kişiler arası iletişimin yoğun yaşandığı örgütlerdeki ilişkilerde güven, örgüt ortamında farklı boyutlarda karşımıza çıkmaktadır. Alanyazındaki bu boyutlardan biri de yöneticiye güven olarak sınıflandırılmaktadır. Okulda adil yönetim bağlamında katılımcıların ifade ettikleri bir diğer algıları ise "Güvende Olma" olarak bulgulanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile paralel olan bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir. Nam'ın (2008) yaptığı çalışmada örgütsel adalet alt boyutu olan etkileşimsel adalet ile yöneticiye güven arasında mutlak bir ilişki olduğunu saptamıştır. İşbaşı (2000); Polat (2007) ve Sayın'ın (2009) yaptığı araştırmada örgütsel adalet ile örgütsel güven arasında

yüksek düzeyde ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Yaylacı'nın (2004) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yöneticilerle ilişkiler boyutunda okuldaki örgütsel adalet düzeyini adil olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcıların okulda adil yönetim algılarının olumsuz yönde etkileyen deneyimlerin kendilerinde meydana getirdiği sonuçlar ve duygu durumlarına dair bulgulara da yer verilmiştir. Okulda adil yönetime dair katılımcı algıları “Motivasyonda Düşüş”, “Mutsuzluk”, “Karamsarlık”, “Öfke”, “Güvensizlik Algısı” ve “Değersizlik Algısı” temaları altında toplanmıştır (**Şekil-7**).

Katılımcılar okulda adil yönetime dair olumsuz durumları deneyimleri sonucunda performans ve motivasyonlarında düşüş yaşadıklarını ifade etmiştir. Aydın ve Kepenekçi'ye (2008) göre çalışanların örgütsel adalet algısında sorunlar olduğunda işteki performanslarının düştüğünü belirtmiştir. Ertürk ve Aydın'nın (2015) ilkökul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada; Tanrıverdi, Koçaslan ve Perdeci'nin (2017) kamu sektörü çalışanları üzerinde yaptığı araştırmada örgütsel adalet algısı ile motivasyon arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu sonuçlar da araştırmamızın bulgusunu dolaylı olarak destekler niteliktedir. Bu bulgudan anlaşılacağı üzere çalışanların örgütsel algıları arttıkça motivasyonlarının arttığı, örgütsel adalet algıları azaldıkça da motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Yapılan çalışmalarda örgütsel adaletin birçok örgütsel davranış ile çok yakın ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel algıları motivasyonları üzerindeki etkisi bir çok örgütsel davranışı da etkileyebilen bir niteliğe sahiptir.

Adalet algılarının olumsuz yönde etkilenmesinden dolayı katılımcılar, çalıştığı okuldan gitme yollarını aramaya, içine kapanmasına, kendini sorgulamaya, mutsuzluğa, idarecilere karşı tavır takınmaya ve okul hayatı dışında da kendisini etkilemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Okulda adil yönetim algısının bu sebeplerden dolayı olumsuz etkilendiğinde katılımcılar var olan durumu “mutsuzluk” olarak nitelendirdikleri bulgulanmıştır. Yapılan çalışmalar, örgütsel adalet algısının örgütsel sinizm, örgütsel vatandaşlık, tükenmişlik ve örgütsel bağlılık gibi konularla sıkı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Meydan, Basım ve Çetin'in (2011) kamu

sektöründeki yöneticiler üzerine yaptığı araştırmada; Karaman'nın (2009) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmasında, örgütsel adalet ile tükenmişlik arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Güner ve Bozkurt'un (2017) bankacılık sektöründe yaptıkları araştırmada ise iş yerinde mutsuzluk nedenlerinden bir tanesinin de çalışanların olumsuz adalet algıları olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile paralellik arz etmektedir.

Katılımcılar, okulda adil yönetime dair adalet algılarının olumsuz etkilendiğinde kendilerinde meydana gelen duygu durumlarını “karamsarlık” ve “öfke” olarak ifade etmişleridir. Özdevecioğlu'nun (2003) yaptığı çalışma, örgütteki adaletsiz uygulamaların kişilerde öfke sonucunda saldırgan davranışları beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Yerlikaya'nın (2008) örgütsel adaletin duygular üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, örgütsel adalet ile düşmanlık, öfke ve kızgınlık gibi negatif dışa dönük duygular arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Adaletsizlik algısı, örgütsel sinizmin duygu boyutunda çalışanlar üzerinde örgüte karşı kızgınlık, nefret, endişe gibi durumlara sebep olabilmektedir. Bu bağlamda Kutanis ve Çetinel'in (2016) akademisyenler üzerinde yaptığı araştırmada örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile paralellik arz etmektedir.

Okulda adil yönetim bağlamında katılımcılar, yöneticilerin çeşitli tutum, davranış ve uygulamalarından dolayı olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Okulda adil yönetim algısı düşük olarak algılandığında, katılımcılarda güvende olmama hissi olarak bulgulanmıştır. İşbaşı'nın (2000) yaptığı araştırmada etkileşimsel adalet ile yöneticiye güven arasında ilişki olduğu sonucunu tespit etmiştir. Baş ve Şentürk'ün (2011) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarındaki olumsuzluk; öğretmenlerin yöneticilere olan güven duygusunu, örgütsel vatandaşlık algısını ve okula adanmışlığını da olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Keleş, Özkan ve Bezirci'nin (2011); Turhan'ın (2013) yaptığı çalışmalarda adaletsiz olarak algılanan uygulamaların örgütte güvensizliğe neden olduğunu belirtmişlerdir. Polat'ın (2013) yaptığı araştırmada, adalet algısını etkileyen nepotizm ve kronizm gibi uygulamaların örgütsel güveni negatif etkilediğini ortaya koymuştur. Polat (2009) da

örgütsel adaletin örgütsel güvenin oluşmasında ve olumlu çıktılarının alınmasında önemli rolü olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları, adalet algılarının olumsuz etkilenmesi sonucunda kendilerinde değersizlik algısı oluştuğunu ifade etmişlerdir. Özgan ve Bozbayındır (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler; okullardaki uygulamaları adaletsizlik olarak algılandıklarında kendilerini değersiz hissettiklerini bulgulamıştır. Bu araştırma sonucu araştırmamızın bulgusunu desteklemektedir. Sonuç olarak katılımcıların okulda adil yönetime ilişkin örgütsel adalet algılarının olumsuz olması örgütsel davranış üzerinde etkili olan motivasyonda düşüşe, mutsuzluk, karamsarlık ve öfke gibi psikolojik sonuçlara, güvensizlik ve değersizlik gibi algılamalara neden olabilmektedir. Bu tür sonuçlar okuldaki süreçlerde en önemli rolü olan öğretmenleri ve dolayısıyla da okulun insan yetiştirme misyonu üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabilir.

Duygular, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında gelir. Duygular aynı zamanda insanların davranışlarına yön veren bir tarafı da vardır. Bu yüzden duygular, çalışanların işyerindeki davranışlarına yön vermesi açısından önemlidir. Bir örgütü amaçları doğrultusunda başarıya götürecek olan o örgütün insan kaynağıdır. Örgüt içerisinde bir birleriyle sürekli iletişim ve etkileşim içerisinde olan çalışanların örgüt içerisindeki uygulamalardan etkilenmesi gayet doğal bir olaydır. Burada insanların kendilerine ne derece adaletli davrandıkları konusu önem arz etmektedir. Bu algılamaların pozitif veya negatif olması insan psikolojisinde çeşitli duygu durumları meydana getirmektedir. Bu durumların sebep olacağı alanlardan biri de davranışlardır. Bu davranışlar, örgütün amaçlarına ulaşma yolunda etkin rol oynamaktadır.

5.2. Öneriler

Örgütler belli bir amaç etrafında bir araya gelen topluluklardır. Örgütlerin iş ve işleyişleri her ne kadar kanun, yönetmelik ve kurullarla düzenlenmiş olsa da; o örgütte çalışan bireylerin yönetici ve diğer çalışanlarla olan ilişkisini, verimliliğini, performansını etkileyen başka faktörler de bulunmaktadır. İlişkiler, iletişim, maddi paylaşımların yapılması, karar alma süreci ve biçimleri gibi yönetim uygulamaları o

örgütte olumlu veya olumsuz sonuçların ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır. Birer örgüt olan okullarda da bu uygulamalar öğretmenlerin motivasyonunu, işe bağlılığını, performansını, okula aidiyet duygusunu etkilemektedir. Öğretmenlik, çocuğun hayatına dokunan, ileriki yaşamı için gerekli bilgi ve beceriyi öğreten, bir toplumun gelişmesini sağlayan ve toplumda kutsal olarak nitelendirilen bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlerin toplumsal rollerinin yanında mesleki rollerini de yerine getirebilmeleri için okulda adil yönetime dair adalet algılarının olumlu yönde destekleyici uygulamaların olması gerekmektedir. Söz konusu uygulamaların olabilmesi için bu araştırmanın bulgularına dayalı bir dizi uygulama önerisi geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulama Önerileri

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcılar “Olanak, Ceza ve Uyarı Dağıtımında Ayrımcılığın Olmaması,” “Çalışma Gün ve Devrelerinin Düzenlenmesinde Adalet,” “Nöbet Görevlerinin Kapsam ve Dağıtımında Adalet,” Performans Değerlendirme ve Ödüllendirmede Adalet,” “Ders Programlarının Hazırlanmasında Adalet,” “Sınıfların Oluşturulmasında Adalet,” ile “Görev Kapsamı, Dağıtımı ve İş Yükü Bağlamında Adalet” gibi dağıtımsal adalet bakımından yönetim uygulamalarının okuldaki adil yönetime dair algılarını etkileyen faktörler olarak belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerince öğretmenlere verilen ödül, derslerin dağılımı, sınıfların oluşturulması, ders dışı görevler ve ceza dağıtımı gibi uygulamalarda hak esasına dayalı olarak adil davranması konusunda okul yöneticileri daha hassas davranmalıdır.

Katılımcılar, işlemsel adalet bağlamında karar süreçlerine katılım, okulun asli üyesi olarak kabul görme, cinsiyet ve sendika üyeliğine dayalı ayrımcılık konusunda deneyimlerini ifade etmişlerdir. Örgütlerde karar alma süreçleri karardan etkilenenlerin görüş, öneri ve kaygılarının dikkate alınarak yapılmalıdır. Bu bağlamda okul yöneticileri, çalışanların adil yönetilme algısını pozitif olarak etkilemek, okula ve işlerine bağlılığını arttırmak, iş ile ilgili performanslarını etkileyen kararlarda daha fazla söz hakkı tanımak amacıyla karar alma sürecinde

örgüt genelinde daha sık ve adil bir çalışan katılımı sağlama fırsatı tanınmalıdır. Anasınıfı öğretmenlerinin okulun asli üyesi olduğuna dair algılarını pekiştirmek için okul yöneticilerinin bu konuda destekleyici ve adil bir örgütsel iklim oluşturmalarıdır.

Okul yöneticileri cinsiyet ve sendikadan kaynaklı ayrımcılık gibi; okulda adil yönetilme algısını olumsuz etkileyen tutum ve davranışlardan kaçınmalı, okul ve öğretmenler arası iç barışı sağlayacak tarafsız ve adil bir yönetim anlayışını benimsemelidir.

Katılımcılar, etkileşimsel adalet bağlamında yönetim uygulamaları deneyimlerinde, özel tercihlere saygı ve okul yönetiminin saygılı bir iletişim dili konularına değinmişlerdir. Bu konuda okul yöneticileri; öğretmenlerin yetişmiş birey olduklarını, inanç, giyim kuşam ve tercihlerinin okul ortamını zenginleştirici birer farklılık olduğunu benimseyerek kendisine saygı gösterilen ve görüşleri dikkate alınan çalışanların örgüt ve yöneticilere karşı daha pozitif tutumlar sergilediklerini unutmamalıdır.

Yöneticilerin iletişim becerilerini geliştirilmesinde gereksinim duydukları eğitim ve imkânlar bakanlığın bu alanda deneyimli akademisyenlerden de faydalanarak kurs, seminer ve kişisel gelişim programları hayata geçirmelidir.

Adalet algısının oluşmadığı bir örgütte çalışanların performans ve motivasyonlarının düşeceği hususu okul yöneticileri tarafında göz önünde tutulmalıdır. Bunla beraber adaletten bahsedemediğimiz bir yerde güvenin oluşması da imkânsızdır. Güvenin olmadığı bir ortamda hem örgüt hem de çalışanlar açısından olumsuz sonuçlara yol açacağı okul yöneticiler tarafından unutulmamalıdır.

5.2.2.Araştırma Önerileri

Bu araştırmada katılımcıların tamamı Konya ilinde yaşamakta ve aynı kültürü paylaşmaktadır. Başka şehirlerde yaşayan öğretmenler, araştırmaya konu olan “okulda adil yönetim” ilişkin daha farklı deneyimler paylaşıyor olabilirler. Farklı şehirlerde ve farklı değişkenler açısından paylaşılan anlamların diğer araştırmacılar tarafından ortaya çıkarılması alanyazına katkı sunabilir.

Okulun asli üyesi olarak kabul görme bağlamında adalet algılayışlarının olumsuz etkilendiğini belirten katılımcıların hepsinin anasınıfı branşından olduğu bulgusu ışığında bağımsız anasınıfı okulları ile bünyesinde anasınıfı olan ilköğretim okullarındaki ana sınıfı branşından olan öğretmenlerle bu iki okul türü bakımından okulda adil yönetime ilişkin farklı algılarının neler olduğu ile ilgili araştırma yürütülebilir.



KAYNAKÇA

Abbasoğlu, Ő. (2015). *İŞ görenlerde örgütsel adalet algısı ve örgütsel adaletin çalışanların iş motivasyonu üzerindeki etkisi: bir devlet hastanesi rneği*, Yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ağan, F. (2002). *zel okullarda, devlet okullarında ve dershanelerde çalışan lise ğretmenlerinin iş tatminlerinin karşılaştırılması*, Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aktaş, E. (2010). *Performans değerlendirme sistemlerinin örgütsel adalet algısı üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Altınkurt, Y. (2010). Örgütsel adalet, (Ed: Hasan Basri Memduhoğlu ve KürŐad Yılmaz) *Yönetimde ađdaŐ yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi, (275-290)

Ambrose, M., Seabright, M. and Schminke, M. (2002). Sabotage in the workplace: the role of organizational injustice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (89), 947-965.

Aristoteles. (1988). *Nichamachosa etik*. (S. Babür, ev.) Ankara: Ayraç Yayınevi.

Aryee, S., Budhwar, P. and Chen, Z. X. (2002). Trust as a mediator of the relationship between organizational justice and work outcomes: Test of a social exchange model. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 267–285.

Aslam, R., Shumaila, S., Sadaqat, S., Bilal, H. and Intizar, M. (2012). Organizational justice as a predictor of job satisfaction among teachers - A case study on university of the Punjab, *Proceedings of 2 and International Conference on Business Management*. Virtual of Pakistan niversity

Asunakutlu, T. ve Avcı, U. (2010). Aile işletmelerinde nepotizm algısı ve iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 9-109

Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. Yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Aydın, İ. ve Kepenekçi, Y. (2008). Principals' opinions of organizational justice in elementary schools in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 46 (4), 497-513.

Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish educational system: Nepotism, cronyism and patronage. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 4 (1), 19-35.

Aydoğan, İ. (2015). *Eğitim ve paradigma*. Ankara: Harf Yayıncılık

Baş, G. ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(1), 29-62.

Bernstein, M. and Crosby, F. (1980). An empirical examination of relative deprivation theory. *Journal of Experimental Social Psychology*, 16, 442-456.

Beurge, C. D. (1998). *Managing fairness in organizations*. Westport: Greenwood Publishing Group.

Bidarian, S. and Jafari, P. (2012). The relationship between organizational justice and organizational trust. *Journal of Social and Behavioral Science*, 1622-1626.

Bies, R. J. and Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments, the influence of causal accounts. *Social Justice Research*, 1, 199-218.

Bilgin, N. (2001). *Sosyal psikolojiye giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. 213.

Blakely, G. L., Andrews, M. C. and Moorman, R. H. (2005). The moderating effects of equity sensitivity on the relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors. *Journal of Business and Psychology*, 20 (2), 259-274.

Bos, K. V., Wermunt, K. and Wilke, H. (1997). Procedural and distributive justice: What is fair depends more on what comes first than on what comes next. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (1), 95-104.

Bölükbaşıoğlu, K. (2013). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Burnett, M. F., Williamson, I. O. and Bartol, K. M. (2009). The moderating effect of personality on employees reactions to procedural fairness and outcome favorability. *Journal of Business Psychology*, 24, 469-480.

Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cihangiroğlu, N. (2009). *Örgütsel bağlılığın belirleyicileri olarak örgütsel adalet ve kararlara katılım*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Erzurum

Cihangiroğlu, N. ve Yılmaz, A. (2010a). Çalışanların örgütsel adalet algısının örgütler için önemi. *SüİİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19, 196-198.

Cohen, C. Y. and Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: a meta analysis. *Organizational Behavior Human Decis Process*. 86 (2), 278-321.

Colquit, J. A., Scott, B. A., Judge, T. A. and Shaw, J. C. (2006). Justice and personality: Using integrative theories to derive moderators of justice effects. *Organizational Behaviors and Human Decision Process*, 100, 110-127.

Colquit, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O and Yee, N. G. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 425-445.

Cowherd, D. M., and Levine, D. I. (1992). Product quality and pay equity between lower level employees and top management: An investigation of distributive justice theory. *Administrative Science Quarterly*, 37 (2), 302-320.

Cömert, M., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N. (2008). Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7(13), 3-22

Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Cropanzano, R. and Prehar, C. (1999). Using social exchange theory to distinguish procedural and interactional justice. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology*.

Cropanzano, R., Byrne, Z. S., Rupp, D. E., and Bobocel, D. R. (2001). Moral virtues, fairness heuristics, social entities and other denizens of organizational justice. *Journal of Vocational Behavior*. 58 (2), 164-209.

Cropanzano, R., Prehar, C. A., and Chen, P. Y. (2002). Using social exchange theory to distinguish procedural fom interactional justice. *Group & Organization Management*, 27 (3), 324-351.

Çağ, A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Çakar, N. D., ve Yıldız, S. (2009). Örgütsel adaletin iş tatmini üzerindeki etkisi: “Algılanan örgütsel destek” bir ara değişken mi?. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 71.

Çakır, Ö. (2006). Ücret adaletinin iş davranışları üzerindeki etkileri. *Kamu İşletmeleri Sendikası*.

Çakmak, K. (2005). *Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olay çalışması*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çavuş, B. (2016). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Çelik, O. T. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çetin, S. K. (2013). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çırak, S. ve Atanur, B. G. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı (Ankara / Yenimahalle). *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergis.* 23 (3), 1091-1106.

Çolak, M. ve Erdost, E. (2004). Organizational justice: A review of the literature and some suggestions for future research. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi.* 22 (2), 51-84.

Çöp, S. (2008). *Türkiye ve Polonya'da turizm sektörü çalışanlarının örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarına ilişkin bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Davis, J. A. (1959). Formal interpretation of the theory of relative deprivation. *America Sociological Assocation.* 22, 280-296.

Demirbilek, N. (2018). *Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 8 (15), 115-132.

Demirel, Y.(2009). Örgütsel adaletin yönetici-çalışan ilişkileri üzerine etkisi: farklı sektör çalışanlarına yönelik bir araştırma. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,* 9 (17),139-154

Deniz, M. ve Demirci, D. (2015). Örgütsel adalet algısıyla örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma, *Asos Journal (The Journal of Academic Social Science)*, 12, 36-55

Dinç, A. ve Ceylan, A. (2008). Kaçak elektrik kullanımıyla ilgili idare çalışanı tutumunun örgütsel adalet ve iş memnuniyeti ile ilişkisi, çalışma gruplarına göre farklılıklar. *Cumhuriyet Üniversitesi İİBF Dergi*, 9 (2), 13-29.

Doğan, H. (2002). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Akademik Bakış*, 2 (2), 71-78.

Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumu üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Emir, A. (2017). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Erdem, M. ve Meriç, E. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 19 (3), 467-498.

Erdoğan, B., Kraimer, M. L. and Liden, R. C. (2001). Procedural justice as a two dimensional construct: An examination in the performance appraisal context. *Journal of Applied Behavioral Science*. 37, 205-222.

Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.

Erken, V. (2008). *Nasıl bir yönetim*. Ankara: Özdağa Ofset, 2.Basım.

Erkuş, A., Çöpoğlu, M. ve Fındıklı A.M., (2013). Çalışanların iş yaşam dengesinin iş yaşamındaki mutlulukları ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkileri. *Birinci Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı*, 15-16 Kasım 2013, 117-120.

Ertürk, R. ve Aydın, B. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 233-246

Fettahlıoğlu, T. (2006). “Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi: Kahramanmaraş özel işletme ve kamu kuruluşlarında karşılaştırmalı bir araştırma” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Folger, R. and Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. London: Sage Publications.

Folger, R. and Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32, 115-130.

Freedman, S. M. and Monatari, J. R. (1980). An integrative model of managerial reward allocation. *Academy of Management Review*, 5 (3), 381-390.

Güner, F. ve Bozkurt, Ö. Ç. (2017). Banka çalışanlarının işyerinde mutluluk ve mutsuzluk nedenleri üzerine keşif amaçlı bir araştırma. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 85-105.

Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12, 9-22.

Greenberg, J. (1986). Determinants of perceived fairness of performance evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 71, 340-342.

Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. *Journal Of Management*, 16 (2), 399-430.

Greenberg, J. and Barling, J. (1999). Predicting employee aggression against coworkers, subordinates and supervisors: The roles of person behaviors and perceived workplace factors. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 897-913.

Greenberg, J. and Baron, R. A. (1999). *Behaviors in organization*. New Jersey: Prentice Hall.

- Güriz, A. (1994). *Adalet kavramının belirsizliği*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Güriz, A. (1999). *Hukuk felsefesi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Güriz, A. (2001). *Hukuk başlangıcı*. Ankara: Türkiye Felsefe Grubu Yayınları.
- Halbaw, A. (2018). *Erbil temel okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıyla örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halis, M. ve Akova, O. (2008). *Turizm işletmelerinde örgütsel adalet*. (Ed: F. Okumuş, & U. Avcı) Ankara: Detay Yayıncılık Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim.
- Hasanoğlu, M. (2004). Türk kamu yönetiminde örgüt kültürü ve önemi. *Sayıştay Dergisi*, 52, 43-60.
- Haynes, Felicity (1998). *Eğitimde etik* (2. Basım). (Çev: Semra Kunt Akbaş) İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Hoy, K. W. and Tarter, J. C. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18 (4), 250-259.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5 (1), 80.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: bir turizm örgütünde uygulama*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- İşbaşı, J. Ö. (2001). Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 51-73.

İşcan, F. Ö. ve Sayın, U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195-216.

Jawahar, I. M. (2007). The influence of perceptions of fairness on performance appraisal reactions. *Journal of Labor Research*, 28, 735–754.

Judge, T. A. and Colquitt, J. A. (2004). Organizational justice and stress: The mediating role of work–family conflict. *Journal Of Applied Psychology American Psychological Association*, 89 (3), 395–404.

Karaman, P. (2009). *Örgütsel adalet algısı ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik öğretmenler üzerinde bir uygulama*. Yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Karacağoğlu, K. ve Yörük, D. (2012). Çalışanların nepotizm ve örgütsel adalet algılamaları: Orta Anadolu bölgesinde bir aile işletmesi uygulaması. "*İş, Güç*" *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(3), 43–64.

Karagöz, Y. (2002). *Robert Nozic'in siyaset felsefesinde adalet ve devlet*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Estitüsü, Erzurum.

Kayapalı, S. (2015). Örgütsel adalet algısının performans değerlendirme sisteminden duyulan memnuniyet üzerindeki etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13, 2.

Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 2-85

Keleş, Y. (2014). *Örgütsel adaletin duygusal emek üzerindeki etkisi: antalya'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Keleş, H., Necla, Ö., Tuğba, K. ve Bezirci, M. (2011). A study on the effects of nepotism, favoritism, and cronyism on organizational trust in the auditing process in

family businesses in Turkey. *International Business and Economics Research Journal*, 10 (9), 9-16.

Keskinkılıç, Kara, S., B. ve Güneş, D. Z. (2016). İlkokulların sorunlarının öğretmenler kurulu toplantılarına dayalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 142 - 153

Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyumunu ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Konovsky, M. A. and Cropanzano, R. (1991). Perceived fairness of employee drug testing as a predictor of employee attitudes and job performance, *Journal of Applied Psychology*, 76, 698-707.

Kuçuradi, İ. (1994). *Adalet kavramı*. (Ed: Adnan Güriz) Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kutunis, R. Ö. ve Çetinel E. (2009). Adaletsizlik algısı sinizmi tetikler mi? Bir örnek olay. *17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, 693-699.

Küçükçene, M. ve Aydoğan, İ. (2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8 (2), 641-664

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

Lee, H. R. (2000). *An empirical study of organizational justice as a mediator of the relationships among leader-member exchange and job satisfaction, organizational commitment, and turnover intentions in the lodging industry*. Blacksburg, Virginia: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

Leventhal, G. S. (1980). The distribution of rewards and resources in groups and organizations. *Advances in Experimental Social Psychology*, 9, 91-131.

Liao, W. C. ve Tai, W. T. (2006) Organizational justice, motivation to learn, and training outcomes. *Social Behavior and Personality*, 34 (5), 545-556.

Lind, E. A., and Van den Bos, K. (2002). When fairness works: Toward a general theory of uncertainty management. (B. M. Staw, & R. M. Kramer, Dü) *Research Inorganizational Behaviour*, 24, 181–223.

Markovsky, B. and Younts, C. W. (2001). Prospects for disrtibuyive justice theory. *Sacial Justice Research*, 14 (1), 45-59.

Meydan, C. H., Basım, N. H., ve Çetin, F. (2011). Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Türk kamu sektöründe bir araştırma. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, January, 175-200

Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: Do fairness perceptions influence employee citizenship?. *Journal of Applied Psychology*, 76, 845-855.

Nabatchi, T., Bingham, L. B. and Good, D. H. (2007). Organizational justice and workplace mediation: A six-factor model. *International Journal of Conflict Management*, 18 (2), 148-174.

Nam, D. (2008). *Güven ve örgütsel adaletin beklenti ötesi özyeterlilik davranışına etkisi (Arma Filtre San. Ve Tic. A.Ş. Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Neuman, W.L.(2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri*. (Çev: Sedef Özge) Ankara: Yayınoadsı Yayıncılık

Nowakowski, J. M. and Conlon, D. E. (2005). Organizational justice: Looking back, looking forward. *The International Journal of Conflict Management*, 16 (1), 4-29.

Öner, Z. H. (2008). *The mediating effect of organizational justice: moderating roles of sense of coherence and job complexity on the relationship between servant leadership and work engagement*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F.Dergisi*, 18 (2), 113 -130.

Özen, J. (2002). Adalet kuramlarının gelişimi ve örgütsel adalet türleri. *Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*, 5, 107-117.

Özer, N. ve Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3 (5), 18-27

Özgan, H. ve Bozbayındır, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66–85.

Özmen, Ö. N., Arbak, Y. ve Özer, P, S. (2007). Adalet verilen değerler adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7 (1), 17-33.

Parker, S. (2006). *Distributive and procedural justice: towards understanding fairness perceptions of performance appraisals in a national government department office*. Yüksek lisans tezi. University Of The Western Cape Department of Industrial Psychology, South Africa.

Paterson, J. M. and Cary, L. (2002). Organizational justice, change anxiety and acceptance of downsizing: Preliminary test of an AET-Best model. *Motivation and Emotion*, 26 (1), 83-103.

Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: Örgütsel güven [Social capital for educational organizations: Organizational trust]*(1. baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık

Polat, R. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında kronizm algısının örgütsel güven üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ

Polat, S. ve Kazak, E. (2014). Okul Yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 20 (1), 71-92.

Polat, S. ve Hiçyılmaz, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları ayrımcılık davranışları ve bu davranışların nedenleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 47-66

Poole, W. L. (2007). Organizational justice as a framework for understanding union - management relations in education. *Canadian Journal Of Education*, 30 (3), 725-748.

Pritchard, D. R. (1969). Equity theory: A review and critique. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 176-211.

Robbins, S. P., Judge, T. A. and Campbell, T. (2010). *Organizational behaviour*, United Kingdom: Pearson Education Limited.

Sayın, U. (2009). *İşletmelerde algılanan örgütsel adalet ve iş tatmini arasındaki ilişkide bir aracı uygulama*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Selen, U. (2009). *İşletmelerde motivasyon sistemi, araçları ve yardımcı öğeler; ar-ge şirketi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.

Serinkan, C. ve Ürkek Erdiş Y. (2014). Dönüşümcü liderlik bağlamında örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26 (1), 1-6.

Simpson, P. and Kaminski, M. (2007). Gender, organizational justice perceptions and union organizing. *Employ Respons Rights*, 19 (1), 57– 72.

Skarlicki, D. P. and Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural and interactional justice. *Journal of Applied Psychology*, 82 (3), 434-443.

Solmuş, T. (2004), *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler*. İstanbul: Beta Basım.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve öfke yönetimi. *Kriz Dergisi*, 11 (2), 19-27.

Sökmen, A., Bilgisel, M. A. ve Erbil, C. (2013) Örgütsel Adaletin çalışanların motivasyonu ve performansı üzerindeki etkisi: Bankacılık sektörü: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 42-63.

Söyük, S. (2007). *Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi ve istanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma*. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, R. ve Kavas, E. (2016). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesinde öğretmenlere yönelik bir araştırma: Bayat örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7 (14), 119-140.

Şentürk, N. (2014). *Ortaöğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Ankara Mamak ilçesinde bir uygulama)*. Yüksek lisans tezi, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ

Tanrıverdi, H., Koşaslan, G. ve Perdeci, O. (2017). Örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve motivasyon arasındaki ilişki. *Ulakbilge*, 5 (11), 533-555.

Taşçioğlu, H. (2010). *Örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisi: Bir örnek olay*. Doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Tatum B.C., Eberlin R., Kottraba C. and Bradberry T. (2003) Leadership, decision making and organizational justice. *Management Decision*, 41 (10), 1006-1016.

Thomas, P. and Nagalingappa, G. (2012). Consequences of perceived organizational justice: An empirical study of white-collar employees. *Journal of Arts, Science and Commerce*, 3 (2), 54-63.

Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551-573

Tonbul, Y. (2002). *İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerine dönük ödüllendirme uygulamaları etkililiği ve öğretim performansına dayalı öğretmen ödüllendirme yaklaşımı*. Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010). “Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümleme”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.

Tremblay, M. and Roussel, P. (2001). Modelling the role of organizational justice: effects on satisfaction and unionization propensity of Canadian. *International Journal of Human Resource Management*, 12 (5), 717-737.

Tyler, T. R. and Lind, E. A. (1992). *A relational model of authority in groups. Advances in experiment also cialpsychology*. (Ed: M. Zanna) New York: Academic Press, 27.

Turhan, M. (2013). Organizational cronyism: A scale development and validation from the perspective of teachers. *Journal of Business Ethics*, 123 (2), 295-308.

Ünlüer, E. ve Gürel, H. (2015). *Örgütsel adalet peşinde*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayım.

Van den Bos, K., Lind, E. A., Vermunt R. and Wilke, H. A. (1997). How do I judge my outcome when I do not know the outcome of others? The psychology of the fair process effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1034-1046.

Yaylacı, A. F. (2004). *İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel vatandaşlık davranışları [Organizational citizen ship behaviors of elementary school teachers and managers]*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yerlikaya, A. (2008). *İş yerlerindeki örgütsel adalet algısının duygular üzerindeki etkisi*. Yüksek lisan tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalât sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 11 (6), 83-99.

Yıldırım, F. (2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (1), 289-316

Yılmaz, G. (2004). *İnsan kaynakları uygulamalarına ilişkin örgütsel adalet algısının tutum ve davranışları üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yiğit, M. (2003). *Öğretmenlerin ödül ve cezaya ilişkin algıları*. Yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Yolaç, S. (2009). Politik davranış ve örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Inst. Hakemli Öneri Dergisi*, 31 (8), 158.

Yücel, M. T. (1994). "*Adaletsizlik duygusu*", *Adalet kavramı içinde*. (Ed: Adnan Güriz) Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Yürür, S. (2005). *Ödüllendirme sistemi ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama*. Doktora tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Yürür, S. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 295-312.

Yürür, S. (2009). Örgütsel adalet. (Ed: Aşkın Keser, Güzide Yılmaz ve Senay Yürür). *Çalışma yaşamında davranış güncel yaklaşımlar*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları, (167-207)

EKLER

Ek 1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARI ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Açılış konuşması:

1. Araştırmacının kendisini tanıtması
2. Katılımcıya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan araştırma izninin gösterilmesi
3. Katılımcının araştırmaya ilişkin bilgilendirilmesi
4. Katılımcının taahhüt formunu okuması ve imzalaması
5. Katılımcının iletişim bilgilerinin alınması
6. Katılımcıya başlamadan önce herhangi bir sorusunun olup olmadığını sorulması

SORULAR

1. Bir öğretmen olarak mesleki hayatınız boyunca hangi durumlarda adaletle yönetildiğinizi hissettiniz?
2. Mesleki yaşantınızın hangi boyutlarında adaletle yönetildiğinizi hissettiniz?
3. Bu durum size nasıl hissettirdi?
4. Bir öğretmen olarak mesleki hayatınız boyunca hangi durumlarda adaletle yönetilmediğinizi hissettiniz?
5. Mesleki yaşantınızın hangi boyutlarında adaletle yönetilmediğinizi hissettiniz?
6. Bu durum size nasıl hissettirdi?

Ek 2. Taahhüt Formu

ÖĞRETMENLERİN OKULDA ADİL YÖNETİME İLİŞKİN ORTAK ANLAYIŞLARI ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin okuldaki adil yönetime dair ortak anlayışlarını ortaya çıkarmak ve örgütsel adalet çerçevesinde tartışmaktır. Ulaşılan ortak anlayışın doğrultusunda da okulda adil yönetime dair algının öğretmenler üzerindeki sonuçlarını ortaya çıkarmaktır.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmada nitel araştırma metodolojisi benimsenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı (eğer siz de kabul ederseniz) sizinle baş başa görüşme yapacaktır. Araştırmacı yüz yüze görüşmelerde ses kaydı alacaktır. Eğer bunlar sizi rahatsız ederse çalışmaya katılmayabilirsiniz.

RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırma kapsamında size soracağımız sorular çalıştığımız okul, okul yöneticileri, iş arkadaşlarınız ya da idarecilerinize ilişkin değerlendirmeler yapmanızı gerektirebilir. Böylesi sorular sizi rahatsız ederse soruya cevap vermeyebilir, önceden verdiğiniz bazı cevapların metinden çıkarılmasını talep edebilir, hatta araştırmadan tamamen çekilebilirsiniz.

GİZLİLİK

Araştırma sonuçları raporlanırken isminizin yanı sıra okulunuzun, iş arkadaşlarınızın ve yöneticilerinizin ismi gibi kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Diğer taraftan Konya ilinde görev yapmakta olduğunuz araştırmada belirtilebilir. Dijital ses kayıt cihazı ile alınacak olan ses kaydınız kelime işlem programı formatında yazıya geçirilecektir. Kelime işlem dosyası içinde yukarıda sayılan ve kimliğinizin anlaşılmasına neden olabilecek bilgilerin tamamı şifrelerle değiştirilecektir. Ses ve kelime işlem dosyaları araştırmacı tarafından araştırma ile ilişkisi olmayan başka hiç kimse ile paylaşmayacak ve araştırmanın tamamlanmasından sonra silinecektir.

KATILIM VE ARAŞTIRMADAN ÇEKİLME

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına tabidir. Katılımcılar istedikleri anda araştırmadan çekilebilirler ve daha öncesinde vermiş oldukları bilgileri de araştırmadan çekebilirler.

ARAŞTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tezli yüksek lisans yapmakta olan Meram 15 Temmuz Şehitleri İlkokulu sınıf öğretmeni Zeki GÜN tarafından yürütülmektedir. Zeki GÜN'ün tez danışmanı yukarıda adı geçen anabilim dalında görev yapmakta olan Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Özaslan'dır. Zeki GÜN'e zekiroj_21@hotmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

ARAŞTIRMACININ VE KATILIMCININ İMZALARI


Çalışmam sürecinde yukarıda yazılı olan kurallara uyacağım.

.../.../2018

Zeki GÜN

Yukarıda yazılanları okudum ve anladım

Ek 3. İzin Belgesi


**T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

EBYS Kayıt
Yapıldı

Sayı : 83688308-605.99-E.23471110
Konu: Araştırma İzni (Zeki GÜN) 06.12.2018

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03.12.2018 tarihli ve 48178250-300-E.17563 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Zeki GÜN'ün "Öğretmenlerin Okulda Adil Yönetime İlişkin Ortak Anlayışları Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın, Karatay, Selçuklu ve Meram ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı okullarda görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacının, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlaması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Öğretmen Görüşme Formu (1 Sayfa)
2-Öğretmen Katılım Formu (2 Sayfa)
3-Okul Listesi (1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İletim
Asli ile Aynıdır.
06/12/2018

Akcesme Mah.Garaj Cad. No:4 Karatay/KONYA
Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci IŞIK VHKİ

T. C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Zeki GÜN	İmza	
Doğum Yeri:	Ergani		
Doğum Tarihi:	01.01.1979		
Medeni Durumu:	Evli – 2 Çocuk		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Yer	Yıl
İlkokul	Şölen Köyü İlkokulu	Şölen Köyü	1986-1991
Ortaokul	Şölen Köyü Ortaokulu	Şölen Köyü	1991-1994
Lise	Ergani Lisesi	Ergani	1994-1997
Lisans	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	Van	1999-2003
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi T. P.E.	Konya	2013 -
Beceriler:	Bağlama çalma, Fotoğrafçılık		
İlgi Alanları:	Edebiyat, Fotoğrafçılık		
İş Deneyimi:	16 Yıl Öğretmenlik		
Tel:	0 505 5482921		
Adres:	Küçük Kovanağzı Mah. Balaban Cad. No: Karbeyaz Sit. C Blok No:8 Meram/KONYA		