

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN GENEL ADALET DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ\*

**Ayla KOÇ**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin, Türkiye  
aylacbn@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-1022-8618

**Nezaket Bilge UZUN**

Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mersin, Türkiye  
buzun@mersin.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0003-2293-4536

**Yusuf İNANDI**

Prof. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mersin, Türkiye  
inandi@mersin.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0003-2760-0957

**Makale Geliş Tarihi:** 30/03/2023

**Makale Kabul Tarihi:** 15/05/2023

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Koç, A., Uzun, N. B. & İnandı, Y. (2023). Okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarına ilişkin öğretmen algısı ölçeğinin geliştirilmesi, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(51), 77-99.

### Öz

*Bu çalışmada okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada öncelikle Adalet kavramını ortaya koymak ve ölçeğin madde havuzunu literatüre uygun olarak oluşturmak amacıyla ilgili alanyazına yer verilmiştir. Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeğinin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla için uzman görüşlerine başvurulmuş ve 101 madde yazılmıştır. Madde havuzunda birbirini tekrar eden maddeler uzman görüşlerine başvurularak çıkarıldıktan sonra; deneme formunda yer alan 46 maddenin kapsam geçerlik indeksi 0,89 olarak hesaplanmıştır. Geçerlik kapsamında, uzman değerlendirmelerine dayalı kapsam ve yapı geçerliği; istatistiksel olarak yapı geçerliğine kanıt sunmak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve yakınsak geçerlik çalışmaları yürütülmüştür. Araştırmanın güvenilirlik analizlerinde Cronbach alfa, güvenilirlik belirleme yöntemi ve birleştirici güvenilirlik (Çalışma kapsamında sadece DFA çalışma grubu için) kullanılmıştır. Araştırmada yapı geçerliği için iki bağımsız çalışma grubu kullanılmıştır. Bu nedenle çalışma grubu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında çalışan açımlayıcı faktör analizi (AFA) için 321 öğretmen; doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için ise 284 öğretmenden oluşmaktadır. Açımlayıcı faktör analizinde maddelerin ortak faktör varyanslarının .735 ile .894 arasında değiştiği bulgusu elde edilmiş olup öz değeri 1.00'dan büyük tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerin toplam varyansın (AVE) %67'sini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin yapısının belirlenmesine yönelik yapılan analizler sonucunda tek faktörlü, toplam varyansın (AVE) %72' sini açıklayan 14 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Tek faktörlü yapıda Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı AFA için 0,982; DFA için 0, 972;*

\*- Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu çalışma, 14/10/2022 tarih 369 sayılı ile Mersin Üniversitesi Etik Kurul'undan izin alınarak gerçekleştirilmiştir.

ayrıca DFA ile hesaplanan birleştirici güvenirlik katsayısı (CR) 0,972 bulunmuştur. Tüm bu bulgular, "Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği" nin, bilimsel ve psikometrik açıdan güvenilir, geçerli olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Adalet, Okul Yöneticisi, Adalet Davranışları*

## THE DEVELOPMENT OF A TEACHER PERCEPTION SCALE REGARDING THE GENERAL JUSTICE BEHAVIORS OF SCHOOL ADMINISTRATORS

### Abstract

*In this study, it was aimed to develop a scale to determine teacher perceptions of school administrators' general justice behaviors. In this study, first of all, the relevant literature is included in order to reveal the concept of Justice and to create the item pool of the scale in accordance with the literature. In order to ensure the content validity of the Teacher Perception Scale on General Justice Behaviors of School Administrators, expert opinions were consulted and 101 items were written. After the repeating items in the item pool were removed by consulting expert opinions; The content validity index of 46 items in the trial form was calculated as 0.89. Within the scope of validity, content and construct validity based on expert evaluations; Exploratory factor analysis (EFA), confirmatory factor analysis (CFA) and convergent validity studies were carried out to provide statistical evidence for construct validity. Cronbach's alpha, reliability determination method and convergent reliability (only for the CFA study group) were used in the reliability analyzes of the study. Two independent study groups were used for construct validity. For this reason, the study group consisted of 321 teachers working in private and public schools affiliated to the Ministry of National Education for exploratory factor analysis (EFA); For confirmatory factor analysis (CFA), it consisted of 284 teachers. In the exploratory factor analysis, it was found that the common factor variances of the items varied between .735 and .894, and a single factor structure with an eigenvalue greater than 1.00 emerged. It was seen that these factors explained 67% of the total variance (AVE). As a result of the analyzes carried out to determine the structure of the scale, a single-factor, 14-item scale that explains 72% of the total variance (AVE) was created. The Cronbach's alpha reliability coefficient in the single-factor structure was 0.982 for EFA; 0.972 for DFA; In addition, the combinatorial reliability coefficient (CR) calculated by DFA was found to be 0.972. All these findings showed that the "Teacher Perception Scale of General Justice Behaviors of School Administrators" is scientifically and psychometrically reliable and valid.*

**Keywords:** *Justice, School Administrator, Justice Behaviors*

### Giriş

Örgüt birtakım hedefler doğrultusunda insanların bir araya gelerek oluşturduğu dinamik yapılar olarak tanımlanabilir. Örgütü ayakta tutan ve örgütün ilerlemesini sağlayan en önemli kaynaklardan biri de insandır. İnsan etrafında gelişen olaylara tepki veren ve bu olaylardan etkilenen sosyal bir varlık olarak daima neyin adil olup olmadığını değerlendirmeye çalışır. Karşılaştığı her olay veya durumda muhakeme yaparak bir sonuca varır. Gününün büyük bir kısmını işyerlerinde geçiren insanların, meydana gelen bu olaylar karşısında yapmış olduğu muhakemeler zamanla kişilerde kendine has bir adalet algısı geliştirir ve kişiler olayları sahip olduğu bu adalet algısı üzerinden değerlendirmeye yönelebilmektedir. Bunun sonucu olarak, insanların adalet algıları onların örgütte kişi veya kişilere karşı tutum ve davranışlarını da etkilemektedir. İş yerlerinde adaletin sağlandığına dair oluşan inanç, kişilerin örgüte olan bağlılıklarını ve güven duygularını artırarak, işlerinde gösterecekleri performanslarını yükseltecektir (Demir ve İnandı, 2022). Bu sayede sahip oldukları bu adalet algısı ile şekillenen tüm davranış ve tutumları sonucu, çalıştıkları örgüte fayda sağlayacak işler yapmaya kendilerini içsel olarak yönlendireceklerdir.

Örgütte tüm işleyişin sorunsuz gerçekleşmesi için gereken pek çok değer veya değişkenin örgüt çalışanlarının adalet algısına bu denli bağlı olması nedeniyle örgütsel adalet kavramının önemi ortaya

çıkılmaktadır (Fischer, 2012; Greenberg, 1990). Adalet kavramının bir örgütte var olabilmesi için öncelikle çalışanların işlerin adil bir biçimde dağıtılıp uygulandığına inanması gerekmektedir (Cropanzano ve Ambrose, 2001). Nitekim, adalet duygusu, örgütün başarılar edinmesinde, kendini sürekli geliştirmesinde ve hatta bir örgüt olarak içinde bulunduğu rekabetlerle dolu bu çağda tüm olumsuz koşullara rağmen ayakta kalmasında çok fazla katkı sağlamaktadır (Sareshkeh, Ghaziani, ve Tayebi, 2012; Silaban ve Syah, 2018). Bu nedenle de örgütlerde bu değer sağlanması öncelik haline gelmektedir (Thibaut ve Walker, 1975). Kişileri bu değer sağlandığı güvenli çalışma ortamlarında bulundurmak, yönetimin adil bir biçimde ele alındığına inandırmak ve tüm süreci doğru yönetmek elbette ki örgüt yöneticisinin sorumluluğu altındadır (Demirtaş ve Demirbilek, 2019; Jameel, Mahmood, ve Jwmaa, 2020; Kılıç ve Tokar, 2020).

Örgüt yöneticisi bağlı bulunduğu örgütü tüm kökleri ile bütünleştiren birer gövde görevi görmektedir. Bu bağlamda örgüt yöneticisi ilk önce örgüt üyeleri tarafından beğenilen, saygın bulunan, yaptıkları ile takdir edilen, sözüne güvenilen ve yaptığı her eylemde adil olduğuna kanaat getirilen bir yönetici olmalıdır. Bu sayede örgüt güçlü ve yıkılmaz olacaktır. Ayrıca, örgüt yöneticisi çalışanlarına dair görev paylaşımında adil bir dağılımı gözetmek, işleyişin herkes için hakkaniyetle ilerlediğinden emin olmak, kişileri yalnızca performansları ve ortaya çıkardıkları ürünler üzerinden değerlendirmek durumundadır. Aksi takdirde hem yönetici ve çalışanlar arasında hem de çalışanların kendi aralarında olumsuz durumlar meydana gelmektedir (Greenberg ve Bies, 1992). Özellikle eğitim kurumları gibi insanların çok fazla iletişim ve etkileşim kurduğu, dinamik yapıda olan kurumlarda çalışanların yöneticileri ile aralarındaki adalet algısı bu kurumların işleyiş ve ilerleyişlerinde büyük yer tutmaktadır.

Bu kurumun çalışanları olarak öğretmenler okuldaki tüm süreçlerde etkili birer örgüt üyesi olarak işyerlerinde hem kendi meslektaşlarıyla hem de diğer örgüt üyeleriyle kendisi arasında sürekli olarak bir adalet arayışı içerisindedir. Okuldaki işlerin dağılımı, prosedürlerin işleyişi gibi konularda meslektaşlarının sorumluluklarını kıyas yoluna gitmekte olan öğretmenler diğerlerinin kendisinden daha az iş yükü olması veya daha çok ödül veya terfiye sahip olması durumunda ortada bir adaletsizlik olduğu duygusuna kapılırlar. Bu durum karşısında sorumlu gördükleri kişi ise elbette ki okul yöneticileridir. Bu nedenle örgütte oluşabilecek en ufak bir yanlış anlaşılma ile çalışanlar örgütsel adaletin sağlanmadığı algısına kapılabilir, örgüte olan bağlılıkları ve güvenleri azalabilir, örgüte yabancılaşmalar yaşayabilirler ve hatta örgütten ayrılabilirler (Beugre, 1998). Böylesine yıkıcı sonuçlara sebebiyet veren adalet kavramı önemi itibarıyla yöneticiler tarafından dikkate alınması gereken konuların başında gelmektedir. Bununla birlikte, okul gibi toplumun yapıtaşını oluşturan bireylerin yetişmesinde kilit rol oynayan eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin yukarıdaki tüm gerekçeler göz önünde bulundurulduğunda, sahip oldukları adalet anlayışının öğretmenler üzerinde ne denli belirleyici bir etken olduğu görülmektedir. Adil davranışlar sergileyen okul yöneticisi her davranışı ile hem örnek olurken hem de önce çalıştığı örgüt üyelerini sonra da okulun bulunduğu çevreyi etkileyebilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, adalet kavramı ile ilgili yapılan pek çok araştırmaya rağmen ulaşılabilen kaynaklar açısından incelendiğinde okul yöneticilerinin adalet anlayışına dair yapılan araştırmaların sınırlı kaldığı görülmüştür (Bal Baştan, 2015; Çetin ve Polat, 2021; Çetinkaya ve Çimenci, 2014; Demir ve İnandı, 2022; Kıranlı Güngör ve Potuk, 2018; Polat ve Ceep, 2008; Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Bu çalışmalar da genellikle örgütsel adalet ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Eğitimde adalet ile ilgili örgütsel adalet dışındaki yapılan araştırmalar incelendiğinde ise bu çalışmaların sosyal adalet üzerine yapıldığı görülmüştür (Bal Baştan, 2015; Karacan, Bağlıbel ve Bindak, 2015; Kondakçı, Kurtay, Oldaç, ve Şenay, 2016; Sağdıç, 2018; Tomul, 2010; Tosun, 2021). Bu çalışmalar ve adalet kavramı incelendiğinde eğitimde adaletin sosyal ve örgütsel olarak birbirinden ayrılamayacağı, okul yöneticilerinin sosyal sorumlulukları ile örgütsel görev ve yetkileri bulunduğu görülmüştür. Bu nedenle de eğitimde adaletin ve okul yöneticilerinin adalet davranışlarının sosyal ve örgütsel yönüyle birbirinden bağımsız algılanamayacağı, örgütsel ve sosyal adaletin birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünülerek okul yöneticilerinde genel adalet davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Yapılan araştırmalarda örgütsel adalet ölçeği ya da sosyal adalet ölçeği kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin sosyal ve örgütsel adalet davranışlarını öğretmen algılarından belirleyen bir ölçme aracı geliştirmektir.

Alanyazında sadece örgütsel adalet ölçeği (Polat, 2007; İşbaşı,2010) ya da sosyal adalet ölçeği (Cirik, 2015; Kondakçı, Kurtay, Oldaç, ve Şenay, 2016) kullanılarak yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapılmadığı ve dolayısıyla da bir ölçek geliştirilmediği sonucuna varılmıştır. Bu çalışmayla okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarına ilişkin öğretmen algısı ölçeğinin geliştirilerek alanyazına katkıda bulunulması hedeflenmektedir.

### **Adalet Kavramı**

Adalet kavramı, İngilizce “*justice*” sözcüğünün, sistemin ve düzenin iyi işlemesi için yapılması gerekenler olarak nitelendirilen “*just*” kökünden türemiştir (İçerli, 2010). Bu anlamda ilk kez tanımlayan M.Ö. 2. Yüzyılda yaşayan Roma’ lı hukukçu Ulpian’ a göre adalet bireyin kendine olan saygısını gözeterek, kimseye zarar vermeden herkese hakkı olanı teslim etmeyi temel almaktadır (Flew, 1997; S. Doğan, 2014). Buna göre adalet, bireylerin birbirine yönelik davranışlarını öngören kuralları göz önünde bulundurarak eylemlerine taşımayı, haklarını, görevlerini de kapsamaktadır (Babaoğlan ve Ertürk, 2013; S. Doğan, 2014). Tüm bu araştırmacıların yaptığı tanımlamalardan yola çıkılarak, düşünce sistemlerinin ve toplumların ilk erdemi olarak nitelendirilen adaleti (H. Doğan, 2014) toplumsal kurallara yön veren bir rehber olarak açıklamak mümkündür. Bireylerin toplumdaki davranışlarında rehber ve yaşamında belirleyici olması (Babaoğlan ve Ertürk, 2013) yönüyle adalet sosyal yaşamın gerekliliği içerisinde yer almış (Sareshkeh vd., 2012) ve bununla ilgili birçok alanda araştırmalar yürütülmüştür (Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2015). Bu yönüyle adalet öznel ve betimsel bir kavram olarak bireylerin tutumları ve algıları doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır (Tokgöz, 2011).

### **Sosyal Adalet**

20. Yüzyılın adalet kuramcılarında Rawls (1971)’a göre düşünce sistemlerinin ve toplumsal kurumların ilk erdemi olan adalet bireylerin eylemlerinin, algılarının, tutumlarının ve yaşamlarının zeminini oluşturan bir unsur olarak karşımıza çıkar (Firat, 2003; S. Doğan, 2014). Rawls, toplumsal iş birliğinin sosyal adalet için bir önkoşul olduğundan bahseder. Nozick (2000) ise, iş birliği ile paylaşımın sosyal adalet ilkelerine göre yapılmasını önerir. Bu bağlamda Nozick, toplumun yararının gözetilmesi, bireylere fayda ve sorumluluklarının uygun şekilde dağılımının yapılabilmesi için öncelikle sosyal adalet ilkelerini yerine getirmenin önemini vurgular. Çünkü bireylerin temel kurumlardaki hak ve görevlerini belirleyen, toplumsal iş birliğinin kazanım ve sorumluluklarının olması gerektiği gibi dağılımını sağlayan sosyal adalet ilkeleridir (Nozick, 2000). Akalın (1998) da sosyal adaleti bireyin temel hak, siyasal özgürlükler, kanun önünde eşitlik, ödüller, her bireyin yetenek, ihtiyaç ve faaliyetlerinin dikkate alınması ile bireyin hayatını devam ettirebilmesi için gerekenler olarak ifade ederken; Miller (1999) ise sosyal adaletin hak etme, gereksinimler, yasal haklar ve eşitlik olarak dört temel unsurundan bahseder (Bal Baştan, 2015). Bu dört temel unsurun yaşamın her alanında dengede olması gerektiğini açıklar.

İnsanlığın var olduğundan beri bireylerin ve toplumların adalet arayışı, yaşamın merkezinde yer almıştır. Toplumun önemli bir parçası olarak bireylerin toplumun bir ferdi olarak nasıl yaşayacağı ve nasıl davranacağı konusunda onlara rehber olan adalet, tarihsel süreçte de görüldüğü üzere insanların sosyal hayatı için bir gerekliliktir (Babaoğlan ve Ertürk, 2013; Sareshkeh vd., 2012). Bireylerin sosyal yaşamlarında bu derece önemli bir yer edinen ve günlük yaşamda zamanlarının önemli bir kısmını ayırdıkları çalıştıkları kurumlara yönelik adalet arayışları da ilk olarak sosyal adalet kavramına uyarlanarak çalışılmıştır (Akduman, Hatipoğlu ve Yüksekbilgili, 2015).

Bireyler çalışmaları neticesinde elde ettikleri kazançlar ile diğer çalışanların kazanımlarını karşılaştırmışlar, bu süreçte hak ettikleri durumları değerlendirmeye başlamışlardır. Buna yönelik çabaların bir sonucu olarak çalışanların adalet algıları, örgütteki performans ve verimlerini etkilen önemli bir unsur olarak değerlendirilmiştir (H. Doğan, 2014; bu nedenle adalet araştırmaları örgütsel alanda da yürütülmeye başlanmış ve alanyazında örgütsel adalet ile ilgili teoriler oluşturulmuştur. Bu nedenle adalet çalışmalarına örgütsel alanda da yer verilmeye başlanmış ve alanyazında bununla ilgili teoriler oluşturulmuştur.

### **Örgütsel Adalet**

Bireylerin belli amaçlar doğrultusunda, önceden belirli hedefleri gerçekleştirmek için bir araya geldikleri örgütlerde adalet çalışmaları ise 2. Dünya Savaşı zamanında başlamıştır. Örgütsel alanda Homans'ın (1961) Dağıtım sal "Adalet Teorisi" ile başlayan çalışmalar, Adams (1965)'in "Eşitlik Teorisi", Crosby (1976) "Görel i Yoksunluk Teorisi" ile devam etmiştir. (Akduman, Hatipoğlu ve Yüksek bilgili, 2015; Demirel ve Seçkin, 2011; İşbaşı, 2001; Greenberg, 1987). Örgütsel adaletin temelini oluşturan Adams (1965)'in "Hakkaniyet ve Eşitlik Teorisi" ne göre, bireyin çabalarının sonucunda elde ettiği kazanımların hakkaniyete dayanması gerekmektedir (Akduman, Hatipoğlu ve Zeki Yüksek bilgili, 201; Demirel ve Seçkin, 2015). Örgütsel adalet ayrıca Crosby' nin "Görel i Yoksunluk Teorisi" ne göre de ele alınmış ve bu teoriye göre de bireyler, elde ettikleri kazanımları kendilerinden üst kademed e çalışan bireylerin kazanımları ile karşılaştır ırlar ve kazanımlar ını diğerlerinden daha az görürlerse yoksunluk duygusu yaşarlar (Yürür vd., 2009). Bu yoksunluk duygusu da memnuniyetsizliği belirtir ve adaletsizlik alg ılaması olarak karşımıza çıkar (İçerli, 2010, ss.75). Bu çalışmalar, örgütsel adaletin ilk boyutu olan dağıtım sal adalet ile ilgilidir. Örgütsel adaletin dağıtım adaleti boyutu, çalışanların kendilerine adil davranıp davranmadığı, eğitim, zekâ, deneyim ile elde ettikleri kazanımları ücret, terfi gibi sonuçları ile arasındaki orana bakarak, diğer çalışanların katkı-kazanım oranları ile değerlendirmelerini ifade eder (Colquitt vd., 2001).

Örgütsel adaleti bireyin bulunduğu örgütteki algısına yönelik ilk olarak kavramsallaşt ıran Greenberg (1990)'e göre dağıtım adaleti çalışanların emekleriyle elde ettikleri ödül, ceza, ücret, statü, terfi vb. sonuçların çalışanlar arasındaki paylaşım ını ve çalışanların bu sonuçların dağılım ında adil davran ılıp davranılmadığına ilişkin algılar ını ifade eder (Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2015, ss. 155).

Alanyazında örgütsel adaletle ilgili çalışmalarda ikinci dalga Thibaut ve Walker (1975)'in "İşlemsel Adalet Teorisi" ile yaşanmıştır. Alanyazında ilk olarak elde edilen kazançların dağılım ını ile ilgili olarak belirlenen miktarı nitelerken; bu kazanımların miktar ını belirlemed e kullanılan araçları ilişkin alg ılamalar ise işlemsel adalet ile belirlenmeye çalışılmıştır (Folger ve Konovsky, 1989). Bu da kararların nasıl alındığı ve kararların alınmasıyla ilgili olarak yapılan değerlendirmeleri niteleyen süreçleri kapsamaktadır. Bu nedenle örgütsel adaletin alt boyutları arasında yer alan işlemsel adalet "süreç adaleti" olarak da nitelendirilmektedir. Burada sürecin kontrolü, çalışanlara söz hakk ı yetkisi gibi kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda alınan kararlar ile ilgili süreçlerde çalışanların düşüncelerini ifade etmelerini olanaklı kılan süreçlere işaret eder. Leventhal (1980) Adalet Yarg ı Kuram ında, alınan kararlar ile ilgili süreçte, tutarlılık, önyargılı olmamak, doğruluk kural ı, itiraz hakk ı (düzeltibilme), temsil edilebilirlik kural ı (görüş, değer, ihtiyaçların dikkate alınması) ve etik kurallar olmak üzere alt ı temel unsurdan söz eder. Bu unsurlar da süreç adaletinin temelini oluşturur.

Örgütsel prosedürlerin yürütülmesinde, kişileraras ı ilişkiler, sayg ınlık, nezaket, dürüstlük gibi davranışlarının Bies ve arkadaşları (1988) tarafından süreç adaletinden farklı bir boyut olarak geliştirilmiştir (Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2015). Örgütlerde kişileraras ı ilişkilerle ilgili olarak adaletin sosyal yönüne dikkat çeken etkileşimsel adalette yöneticilerin çalışanlarına saygılı, duyarlı davranmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Fischer, 2010; Yeniçeri vd., 2009). Etkileşimsel adalet, sayg ı ve duyarlılık yönü ile dağıtım adaletinin, açıklama yönü ile de işlemsel(süreç) adaletin kişileraras ı bir değer boyutu olarak nitelendirilebilir (Greenberg, 1993; Özçınar, Demirel ve Özbezek). Bu bağlamda Greenberg etkileşimsel adaletin kişileraras ı boyutunu, yöneticilerin çalışanlarına saygılı, duyarlı, samimi, nazik, ciddi ve değer veren bir tutumla davranması gerektiğini belirtir (Poyraz vd., 2009). Bilgisel adalet boyutunda ise, uygulanan prosedürler, kaynakların paylaşım ını ile ilgili dürüst ve yeterli açıklamalarda bulunmayı ifade eder (Colquitt vd., 2001; Tokgöz, 2011).

Örgütlerde çalışanların verimliliği ve performans ını etkileyen önemli bir unsur olarak görülen adaletin süreçte çalışanlar tarafından nasıl alg ılandığı, yöneticilerin çalışanlarına adil davranıp davranmadıkları örgütsel adalet ile ilgili araşt ırmaların temel hedefleri arasında yer almaktadır. Bu anlamda örgütsel adaleti en genel anlamıyla özetlemek gerekirse, örgütte çalışanların elde ettikleri kazançların (ücret, terfi, statü vb.) adil olup olmadığına göre belirlenmesini açıklayan dağıtım adaleti, bu

kazançların nasıl dağıtıldığı ve kararların nasıl alındığıyla ilgili süreçleri içeren işlemsel adalet ve bu süreçte yöneticilerin çalışanlarına nasıl davrandıkları ile ilgilenen, iletişim, nezaket, saygı, değer, ciddiyet ve dürüstlük gibi değerleri içinde barındıran, kişilerarası ilişkilere dayalı etkileşimsel adaletten oluştuğu görülmektedir.

Alanyazında adalet konusu ile ilgili araştırmacının ulaşabildiği kaynaklar dahilindeki çalışmalar incelendiğinde adaletin hukuk, yönetim, örgüt, aile ve eğitim alanlarında farklı çalışmalar yapıldığı, bireysel, sosyal ve örgütsel alanda birçok tanımı bulunan çok boyutlu bir kavram olduğu görülmüştür (Colquitt, 2001; Crosby, 1976; Cropanzano ve Ambrose, 2001; Çetinkaya ve Çimenci, 2014; Demir ve İnandı, 2022; H. Doğan, 2014; S. Doğan, 2014; Greenberg, 1990; Kıranlı Güngör ve Potuk, 2019; Rawls, 1971; Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2016; Şeşen ve Basım, 2010; Yelboğa, 2012). Bu çalışmada toplumu oluşturan tüm bu birimlerin birbirinden bağımsız algılanamayacağı ve bir bütün olarak adaletin toplumun tüm alanlarında incelenerek öğretmenlerin genel adalet algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nitekim toplumun önemli yapılarından biri olan eğitim örgütlerinin insan yetiştirmek gibi temel ve önemli bir hedefinin bulunması ve diğer örgütlerden farklı ihtiyaçlara sahip olması sebebi ile eğitimde adalet kavramı her yönden incelenmesi gereken bir anlayış olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda eğitimde insan ve insana dair her şey, eğitimin temel paydaşlarından olan öğretmenlerin adalet algısının kapsamına dahil edilmiştir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretmenlere ve okul personeline yönelik örgütsel adalet, öğrencilere yönelik sosyal adalet davranışları ve bireysel adalet konularının bütünleştirilerek eğitimde adalet başlığı altında incelenmesinin, okuyucunun genel adalet kavramını daha net anlayabilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

### ***Eğitimde Adalet***

Toplumun temel yapılarından biri olan eğitim örgütlerinin dinamik yapısını oluşturan bireylerin buldukları örgütte yöneticilerinin adalet davranışlarına yönelik algılarının davranışlarını, tutumlarını ve yönelimlerini belirlemelerinde önemli bir unsur olarak görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin yöneticilerinin kendilerine yönelik adil davranışlarına yönelik algıları, örgüte ve yöneticiye yönelik olumlu tutum, tavır ve davranışlarında belirleyicidir (Demir ve İnandı, 2021; Yürür, 2012). Bu bağlamda öğretmenlerin örgüte ve yöneticilerine yönelik adalet algılarını belirlemenin örgütün hedeflerine ulaşmasında ve verimliliğini arttırmasında önemli olacağı düşünülmektedir. Adil olarak yönetildiğine inanan öğretmenler, örgüte ve yöneticiye güven duyacaklar; dolayısıyla okulun çıkarlarını gözeterek korumaya ve çabalamaya daha istekli olacaklardır (Şahin ve Kavas, 2016). Bu şekilde adalet duygusuna sahip öğretmenlerin okulun hedeflerini benimseyerek daha çok gayret göstermesi ve öğrencileri belirlenen amaçlar doğrultusunda yetiştirmesi sağlanabilir.

Araştırmacının alanyazında ilgili kaynaklar dahilinde ulaşılabilen araştırmalarda, öğretmenlerin yöneticilerinin adil davranışlarına yönelik algılarının yüksek olduğu durumlarda örgütsel güven (Demir ve İnandı, 2022,) iş doyumunu (Yelboğa, 2012), iş tatmini (Şeşen ve Basım, 2010), örgütsel bağlılık (Kılıçarslan, 2010), örgütsel vatandaşlık (Polat ve Ceep, 2008) gibi değişkenleri daha yüksek düzeyde gösterdikleri ve daha mutlu (Çetin ve Polat, 2021) oldukları, kendilerini örgüte ait (Çetinkaya ve Çimenci, 2014) hissettikleri görülmüştür. Aynı şekilde yöneticilerinin kendilerine yönelik adaletsiz tutum, tavır ve davranışlarının da yabancılaşma (Kasapoğlu, 2015), sessizlik (Kıranlı Güngör ve Potuk, 2018; Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2016), sinizm (Kılıç ve Toker, 2020), tükenmişlik (Yeniçeri, Demirel ve Seçkin 2009) gibi olumsuz durumlara sebep olabileceği yapılan araştırmalarda görülmüştür (Meydan, Şeşen ve Basım, 2011). Ancak bu çalışmalar sadece iş ortamı ile sınırlı olup, öğretmenlerin yöneticilerinin iş ortamında kendilerine adil davranıp davranmadığına yönelik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen “örgütsel adalet algısı” ölçeği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Aile, iş ve sosyal ortamında adalet arayışı içerisinde olan öğretmenlerin performans ve verimliliği açısından değerlendirildiğinde, kendilerine adil davranılıp davranılmadığına yönelik algılarının belirlenmesi araştırmanın temel amacıdır. Bu bağlamda eğitim örgütlerinin sosyal ve dinamik yapısı ile toplumsal ve bireysel boyutlarda özel hedeflerinin ve kazanımlarının olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin algılarına

göre yöneticilerinin kişisel, sosyal, örgütsel ve toplumsal adalet davranışlarını belirlemeye yönelik evrensel niteliklere sahip bir ölçme aracının geliştirilmediği görülmüştür. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen görüşlerine başvurulmuş, okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarını belirlemeye yönelik ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

### **Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubu ve öğretmenlerin eğitim yöneticilerinin adalet davranışlarına ilişkin algı ölçeği geliştirme süreci ile verilerin analizi açıklanmıştır. Bu çalışmanın Etik Kurulu Onayı, 14/10/2022 tarih ve 369 Sayılı karar ile Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan alınmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde özel ve kamu okullarının tüm kademelerinde çalışan farklı branşlara sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde özel ve kamu okullarının tüm kademelerinde çalışan farklı branşlara sahip öğretmenlerden elde edilecektir. Söz konusu ölçme aracı öğretmenlerin adalet algılarını ortaya çıkarmayı amaçladığından bu ölçme aracını doldurmak üzere ulaşılmaya çalışılan çalışma grubunu öğretmenler oluşturacaktır. Ölçeğin ölçme modeline karar verebilmek için istatistiksel işlemler esnasında herhangi bir örnekleme tekniği kullanılmamıştır. Önemli olan bu istatistiksel analizlerde ulaşılmaya gereken gözlem sayısına ulaşılmaya çalışmaktır. Bu bağlamda açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi için hedeflenen çalışma grubu sayısı 300 olarak belirlenmiştir. Araştırmaya yüz yüze veri toplamanın mümkün olmadığı için çevrimiçi olarak oluşturulan ölçek deneme formu çalışma grubuna sosyal medya hesapları ile google form üzerinden ulaştırılmış, gerekli açıklamalar yapılarak ve gönüllü olarak katıldıklarını taahhüt etmeleri ile uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında çözümlenen veriler çevrimiçi olarak oluşturulan ölçek formu google form kullanılarak elde edilmiştir. Gönüllülük odağında deneme formu ve nihai form olmak üzere iki form iki farklı bağımsız gruba uygulanmıştır.

Açıklayıcı faktör analizi için çalışma grubu toplam 321 öğretmenden oluşmaktadır. Çok değişkenli bir istatistiksel analiz olan açıklayıcı faktör analizinin sayıtlarının incelenmesinin ardından gözlem sayısının (285 gözlem) alanyazında yapının açıklanmasında yeterli gözlem sayısının soru ya da madde sayısının 5 katı olması önerilmektedir (Child, 2006; Doğan ve Başokçu, 2010). Buna göre 46 maddelik deneme formunun 5 katı  $46 \times 5 = 230$  olarak hesaplanmış ve bu ölçek geliştirme çalışmasında çalışma grubunun büyüklüğünün (285 gözlemin) yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Açıklayıcı faktör analizine dahil edilen katılımcı grubunun %64,9'u (n=185) kadın ve %35,1'i (n=100) erkek; kademelere göre %8,4'ü (n=24) okul öncesi, %44,9'u (n=128) ilköğretim, %20,7 (n=59) ortaokul ve %26'sı (n=74) lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların %97,5'i (n=278) devlet kurumlarında, %2,5'i (n=7) ise özel kurumlarda çalışmaktadır. Katılımcıların kıdemlerine göre ise; %3,2 (n=9) ...-5 yıl arası, %23,2'si (n=66) 6-10 yıl arası, %21,8 (n=62), %22,8 (n=65) 16-20 yıl arası, %29,1 (n=83) 20 yıl ve üzeri görev yaptıkları; yaşlarının da; %2,1'i (n=6) 21-26 yaş arası, %18,6'sı (n=53) 27-32 yaş arası, %23,2 (n=66) 33-38 yaş arası ve %28,1 (n=80) 45 yaş ve üzeri olduğu görülmüştür. Çalışma grubunun görev dağılımları ise aşağıdaki Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1: AFA çalışma grubunun branşlara göre dağılımı tablosu**

<b>Görev Alanı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Müdür Yardımcısı	14	4,9
İlköğretim Matematik Öğretmeni	16	5,6
Ortaöğretim Matematik Öğrt.	20	7
Türkçe Öğrt.	23	8
İng. Öğrt.	25	8,7
Fen Bilimleri Öğretmeni	12	4,2

Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen	64	22,5
Okul Öncesi Öğretmeni	19	6,7
Sınıf Öğretmeni	92	32,3
Toplam	285	100,0

Açımlayıcı faktör analizinde 285 katılımcının görev dağılımına ilişkin bilgiler tablo 1' de yer almaktadır. Okul yönetim kadrosunda yer alan müdür yardımcıları müdüre idari konularında yardımcı olan bir görev tanımları bulunmasına rağmen;657 sayılı devlet memurları kanununa göre eğitim öğretim hizmetleri sınıfında bulunmaktadır. İlgili kanunun 36 sayılı maddesinde memurların sınıflandırılması incelendiğinde müdür yardımcıları da diğer branş öğretmenleri gibi eğitim öğretim hizmetleri kapsamında görev yapmaktadırlar. Devlet memurları 657 sayılı kanununda yedinci bölümde disipline ilişkin hükümlerde uyarma, kınama ve aylıktan kesme disiplin cezası disiplin amiri olan okul müdürü tarafından verilebilir ([www.mevzuat.com](http://www.mevzuat.com)). Okul yöneticisi öğretmene uyarma ve kınama cezalarını direkt uygulayabilirken; aylıktan kesmeyi teklif edebiliyor. Ancak müdür yardımcılarının okul müdürleri gibi sorumluluk, yetki alanları olmadığı ve diğer öğretmenler gibi yaptıkları görev ile ilgili müdüre karşı sorumlu oldukları için diğer branş öğretmenleri ile birlikte değerlendirmeye alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür. İlköğretim kurumları yönetmeliği beşinci kısımda okul müdür yardımcıları müdüre karşı sorumlu ve okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Ancak müdür kanun, tüzük, yönetmelik ve yönergeye göre emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye okulun düzenini korumaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur (MEB, 2014). İlgili kanun ve yönetmeliklere göre okul müdürü okulun idaresinden tam yetkili olurken; müdür yardımcılarının idari ve yönetim alanlarında bir yetki alanı bulunmamaktadır(MEB, 2014). Müdür yardımcılarının görev tanımını okul müdürleri yapmaktadır ve sorumlulukları buna göre belirlenmektedir. Bu nedenle müdür yardımcılarının okul yöneticilerine yönelik adalet algısı diğer öğretmenlerden farklı bir yere sahip olabilir. Yetki ve sorumluluk alanları okul yöneticileri gibi olmadığı için diğer hizmet sınıfındaki öğretmenler ile birlikte değerlendirmeye alınmıştır ancak; diğer öğretmenlerin adalet algısından farklılık oluşturabileceği düşünüldüğü için farklı sınıflandırılmıştır. Okul Öncesi öğretmeni sadece okul öncesinde görev yaptığı, sınıf öğretmeni sadece ilköğretim kademesinde görev yaptığı için diğer branşlardan ayrı olarak sınıflandırılmıştır. Okul psikolojik danışmanlığı ise ders, program hazırlama, nöbet gibi görevleri bulunmayan, eğitim öğretim hizmetlerinde farklı görev tanımları bulunan ve 14 Ağustos 2020 tarihli 31213 sayılı "Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği" resmi gazetede yürürlüğe giren diğer branşlardan ayrı bir yönetmeliğe sahip bir branştır. Bu yönetmeliğe göre "psikolojik danışma, bireylere kendini tanıma, karar verme ve problem çözme becerisi kazandıran, bireylerin kişisel ve toplumsal uyumlarını gerçekleştirmelerini ve iyilik hallerini geliştirmelerini amaçlayan, bireysel ve grupla profesyonel olarak yürütülen psikolojik yardım süreci ifade eder"(MEB, 2020). Bu nedenle psikolojik danışmanın yöneticisine yönelik adalet algılarının diğer branşlardan farklılaşacağı düşünüldüğü için farklı olarak sınıflandırılmıştır. Tablo 1' de öğretmenlerin branşlarına bu şekilde yer verilmesinin; birbirinden ayıran tüm bu durumlardan dolayı farklı olarak sınıflandırılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

İkinci çalışma grubunda ise 240 öğretmene ulaşılmış ve sayıltı testleri sonrası 211 kişilik bir gözlem seti üzerinden Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

### ***Okul Yöneticilerinin Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği Madde Havuzu Oluşturma Süreci***

Öğretmenlerin eğitim yöneticilerinin adalet davranışlarına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçme aracına ilişkin madde havuzunun ve sonrasında deneme formunun oluşturulması sürecinde ilk olarak adalet kavramı ile ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Buna ek olarak sosyal, örgütsel ve kişisel adalet davranışlarını belirlemek amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş ve uzmanların önerileri dikkate alınarak 101 madde yazılmıştır. Madde havuzunda kişisel adalet ve örgütsel adaleti belirlemeye yönelik yazılan maddeler araştırmacılar tarafından bağımsız olarak incelenmiş



“Genelin görüşlerine ilişkin algı” ifadelerinin kişiselleştirilmesi ile birbirini tekrar eden 36 madde deneme formundan çıkarılmıştır. Ölçekte okul yöneticisinin cevap veren kişiye karşı adaletli davranmasını belirleyen maddelerin kalmasına; genelin adına karar vererek adil bir yöneticilik yapmasını içeren maddeler ise ölçekten çıkarılmıştır. Örneğin; madde 1’ de “Okul Yöneticisi işimle ilgili görev dağılımını hakkaniyetli bir şekilde yapar” ifadesi ölçüğü yanıtlayan kişinin algısını içeren bir ifade olarak ölçekte yer alırken; madde 25 “Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin görev dağılımını hakkaniyetli bir şekilde yapar” ifadesi okul yöneticisinin diğer öğretmenlere olan davranışlarını da içerdiği ve sadece yanıt veren kişinin algısını belirlenmesine karar verildiği için ölçekte yer almamıştır. Bunun yerine madde 1 deki gibi kişisel algı ifadelerine yer verilmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. Genel algı üzerine olan maddeler değil kişisel algılar gözetilerek maddeler çıkartılmıştır. Bu uzmanlar maddelerin literatüre uygunluğunu belirlemek için alanlarında uzman konuya hakim ve ölçek geliştirmiş kişilerden seçilmiştir. Ölçekte yer alan 65 maddenin literatüre uygunluğunu değerlendirebilmesi için 3 eğitim yönetimi, teknik ve istatistiksel olarak uygunluğunu değerlendirebilmesi için ölçek geliştirmiş 2 ölçme değerlendirme, literatür ile tekniği birlikte değerlendirebilmesi için ölçek geliştirme çalışmaları yapmış 1 eğitim programı ve öğretimi ve yazılan maddelerin bireylerin algısı ile literatüre uygunluğunu değerlendirebilmeleri için 2 psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanlarında olmak üzere 8 uzman görüşüne sunularak kapsam geçerlik indeksi ve oranları hesaplanmıştır. Bu şekilde nihai form oluşturulmuştur. Konuya hakim, alanında uzman ve makaleleri olan, ölçek geliştirme çalışması yapmış ve ölçme değerlendirme uzmanı olan kişilerin değerlendirmelerinin daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Tüm uzmanların görüşleri Lawshe (1975) tekniğine göre toplanmış ve bu görüşler değerlendirmeye alınmıştır. Bu görüşler çerçevesinde kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksleri hesaplanmıştır. Hesaplanan kapsam geçerlik oranları  $KGO = \frac{NG}{N2} - 1$  formülüne göre; NG maddeyi gerekli gören uzman sayısının o madde ile ilgili görüş bildiren toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile belirlenen değerler 0,5 ile 1,00 arasında değişkenlik göstermektedir. Veneziano ve Hooper’ in (1997) ölçütleri dikkate alınarak 0,75 oranının altında yer alan 11 madde ve 0,75 değerinin üzerinde olduğu halde uzman görüşlerine göre binişiklik gösteren 5 madde ile adalet davranışlarını ölçmede yetersiz kalacağı düşünülen 4 madde deneme formundan çıkarılmıştır. Formdaki 10 maddede ise uzman görüşlerine göre dil ve anlatım yönünden gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda deneme formuna 3 madde eklenmiştir. Sonuç olarak araştırmada 46 maddeden oluşan bir deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formunda yer alan maddelerin  $KGI = \frac{\sum KGO}{MS}$  formülü ile kapsam geçerlik oranlarının ortalaması olarak hesaplanan kapsam geçerlik indeksi ise 0,89 olarak hesaplanmıştır.  $KGI > KGO$  olduğu için de kapsam geçerlik indeksi tüm ölçek için istatistiksel olarak anlamlıdır (Yurdugül, 2005).

Deneme formundaki maddeler, her bir maddenin “öğretmenlerin yöneticilerine yönelik adalet algısını” ölçmek için 5’li likert tipi (5=Kesinlikle katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1= Kesinlikle Katılmıyorum) biçiminde derecelendirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada verilerin analizinde yapı geçerliğine kanıt oluşturmak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA), faktör ve altında yer alan maddelerin ilişkisi hakkında bilgi veren yakınsak geçerlik kullanılmıştır.

Bu çalışmada ölçekte yer alan madde kümesinden ortaya çıkan alt kümeleri örtük yapıyı ortaya çıkararak, bu örtük yapıda yer alan maddelerin ne derece çalıştığını belirlemeye yardımcı olan ve temelli maddeler arasındaki korelasyona dayanan faktör analizi yöntemi kullanılmıştır (Alpar, 2014; Devellis, 2017; Tabachnick ve Fidel, 2013). Araştırmada geliştirilmesi hedeflenen ölçme aracının örtük yapısını ve bu yapıdaki maddelerin işleyişinin nasıl olduğunu keşfetmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. AFA yapılmadan önce çok değişkenli istatistiklerde bulunan temel sayıtlar (kayıp veri, aykırı değerler, normallik, çoklu bağlantı ve R’nin faktörlenebilirliği) test edilmiştir.

Araştırmanın verileri elektronik form aracılığıyla elde edildiği için herhangi bir kayıp veri bulunmamaktadır. Ön deneme formunun uygulanmasının ardından hatalı doldurulan form olup olmadığı incelenmiş ve herhangi hatalı doldurulan bir form olmadığı görülmüştür. Tekli ve çok değişkenli aykırı

değerler incelendiğinde, z değerleri -3,63 ile 3,54 arasında değişmekte olup tekli aykırı değer olmadığı gözlenmiştir. Araştırmada 285 katılımcıya ilişkin Mahalanobis uzaklıklarına göre yapılan çok değişkenli aykırı değer analizin neticesinde ( $\chi^2$  46, 0.001=81,40) 36 gözlem analize dahil edilmemiştir. Ayrıca maddeler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığı tolerans ve varyans artış faktör (VIF) değerleri aracılığı ile (tolerans değerlerinin .20'nin üzerinde ve varyans artış faktörünün 5'ten küçük olması) incelenmiş ve hataların bağımsızlığını belirlemek amacıyla WB Durbin Watson istatistiği kullanılmıştır. Buna göre bu değerlerin 2'ye yakın değerler olması gerektiği (Kalaycı, 2005), bu çalışmada da 1,919 bulunan değerlerin 2'ye yakın değerde olması sebebiyle hataların bağımsız olduğu gözlenmiştir. Ancak açıklayıcı faktör analizi öncesinde sayıtlar kontrol edilirken çoklu bağlantı problemi teşkil edebilecek VIF ve tolerans değerlerine rastlanmıştır. Bu bağlamda 20 madde VIF ve tolerans değerleri uygun ölçütler içerisinde yer almadığı için konu ile ilgili iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak incelenmiştir. Bu ön inceleme sonrasında 17 maddenin ölçekte diğer maddeleri kapsıyor olması gerekçesiyle yer almamasına karar verilmiştir. Araştırmada çoklu bağlantı problemi oluşturabilecek maddeler iki bağımsız araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve ön eleme sonucunda 17 madde çıkarıldıktan sonra kalan 29 maddelik ön deneme formundan elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan Bartlett testi sonucunda ki kare testi anlamlı ( $\chi^2= 7459, 154$   $p<0,05$ ), en az .70 olması gereken KMO değerinin ise .974 mükemmel düzeyde ve anti image korelasyon matrisinde köşegen değerlerinin her birinin .50'nin üstünde olduğu bulunmuştur. Bartlett'in küresellik testi ile korelasyon matrisindeki ilişkilerin faktör analizi yapacak ölçüde yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu test sonuçlarının anlamlı olması, ( $p<0.05$ ) değişkenler arası ilişkilerin oluşturduğu matrisin faktör analizi için anlamlı olduğunu ve faktör analizi yapılabileceğini göstermiştir (Gürbüz ve Şahin, 2016, ss. 311). Faktör yapısına karar verirken elde edilen öz değerlerin yamaç eğim grafiğinden, açıklanan toplam varyanstan faydalanılmıştır. Maddelerin ilgili yapıyı temsil etme gücünün değerlendirilmesinde açıklanan ortak varyans, faktör yükleri ve maddelerin farklı faktörler arasında binişik olup olmadıkları dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde her bir maddenin ortak varyansının .50, faktör yükünün .45 ve iki faktöre birden verilen faktör yükü arasındaki farkın .10'un üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2011; Tabachnick ve Fidel, 2013).

AFA ile yapısına karar verilen ölçeğin yapı geçerliğine ek kanıt oluşturma amacıyla DFA işe koşulmuştur. Gerçek verinin belirlenen modele ne kadar uyduğunu incelemek için temel yapısal eşitlik modeline dayanan (Tabachnick ve Fidel, 2013) doğrulayıcı faktör analizi kullanılmaktadır. Bu bağlamda doğrulayıcı faktör analizi, açıklayıcı faktör analiziyle kurulan yapının bağımsız bir çalışma grubu üzerinden ne kadar uyumlu olduğunu göstermeye yarayan ve yapının doğrulanmasında geçerlik kanıtları sunmaktadır. Ek güvenilirlik ve geçerlik kanıtları toplamaya yönelik bu aşamada da gözlem sayısı büyüklüğü; önerilen ölçütten (Tabachnick ve Fidel, 2013) az olmasına rağmen göz ardı edilmiştir. Çok değişkenli istatistiksel bir analiz olan DFA için tekli ve uç değerleri belirlemek için Z değeri hesaplanmıştır. Çoklu değerler için ise Mahalanobis hesaplandı. Tekli uç değerler incelendiğinde, Z değerleri + 3,29 ile - 2,44 aralığında değişmekte olup çoklu aykırı değere rastlanmamıştır. Mahalanobis uzaklıklarına göre yapılan çok değişkenli aykırı değer neticesinde ( $\chi^2$  31, .001=61,098) 29 gözlem çoklu aykırı değer olma gerekçesiyle analize dâhil edilmemiştir. Yürütülen doğrulayıcı faktör analizi öncesinde sayıtlar kontrol edilirken çoklu bağlantı problemi teşkil edebilecek VIF ve tolerans değerlerine rastlanmamıştır. Ayrıca analizde hataların bağımsızlığını belirlemek amacıyla WB Durbin Watson istatistiği kullanılmıştır. Bu çalışmada da 2'ye yakın değerler olması gereken (Kalaycı, 2005) Durbin Watson değerinin (1,921) AFA' da olduğu gibi DFA' da otokorelasyona ilişkin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı ve hataların bağımsız olduğu gözlenmiştir.

Araştırmanın güvenilirlik analizlerinde Cronbach alfa güvenilirlik belirleme yöntemi ve birleştirici güvenilirlik (Çalışma kapsamında sadece DFA çalışma grubu için) kullanılmıştır. Burada benzer ifadelerin genel güvenilirliğini ölçmek amacıyla kullanılan birleştirici güvenilirlik kullanılmaktadır (Raykov, 1998). Bu çalışmada birleştirici güvenilirlik (CR) değeri önerildiği üzere; DFA sonucu elde edilen bulgular aracılığı ile; Cronbach alfa değerine bir kontrol aracı olarak kullanılmıştır.

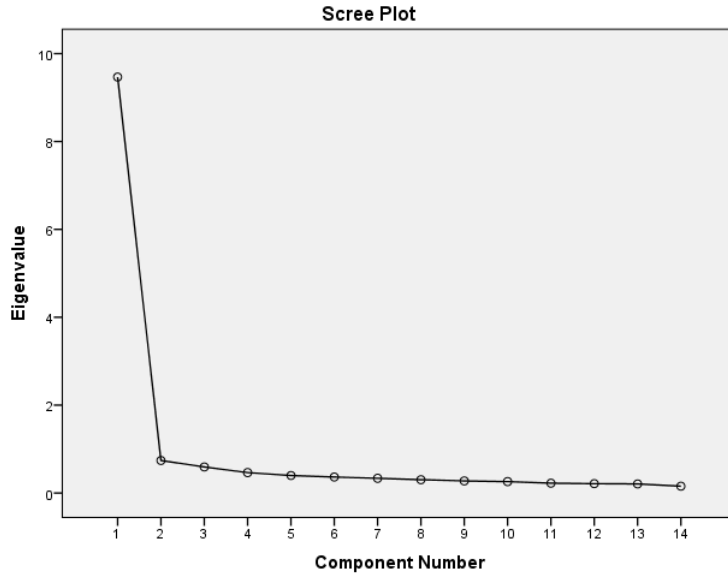
## Bulgular

### Geçerlik Çalışmaları

Araştırmanın bu bölümünde, geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği için gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile yakınsak geçerlik hesaplamalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### AFA Bulguları

Yapılan Açıklanan ortak varyansı belirlenen ölçütün altında yer alan 8 maddenin dışında formda binişiklik gösteren, benzer nitelikleri ölçen birbirini kapsayan çoklu bağlantı problemi oluşturabilecek ve/veya yapıyı ölçmede yetersiz kaldığı düşünülen 7 madde faktör yükleri de göz önünde bulundurularak formdan çıkarılmıştır. Şekil 1’de faktörlerin öz değerlerine ilişkin yamaç eğim grafiği gösterilmiştir.



Şekil 1. Faktör özdeğerlerine ilişkin yamaç eğim grafiği

Şekil 1 incelendiğinde öz değerlerin 1. Faktörle birlikte düşüşe geçip keskin bir şekilde yatay pozisyon aldığı görülmektedir. Bu analizler doğrultusunda ölçme değerlendirme uzmanı ve eğitim yönetimi uzmanlarına başvurularak analizden elde edilen veriler değerlendirilerek ve yamaç eğim grafiğinden faydalanılarak ölçeğin tek faktörlü yapıda olması gerektiğine karar verilmiştir. Tüm bu değerlendirme ve analizler sonucunda belirtilen gerekçelerle ilk yazılan madde havuzunda yer alan maddelerden toplamda 32 madde elenmiştir. Nihai formun 14 madde üzerinden uygulanmasına karar verilmiştir. Ölçeğe ilişkin geçerlik ve güvenirlik bulguları 14 maddelik form üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3:14 Maddenin Faktör Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Maddeler	Faktör Yükleri	Ortak Varyans
M1	Okul yöneticisi görev dağılımını hakkaniyetli bir şekilde yapar.	,672	,820
M3	Okul yöneticisi performansımı objektif olarak değerlendirir.	,695	,834
M10	Okul yöneticisi başarılarımı zamanında ödüllendirir.	,642	,801

*Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi*

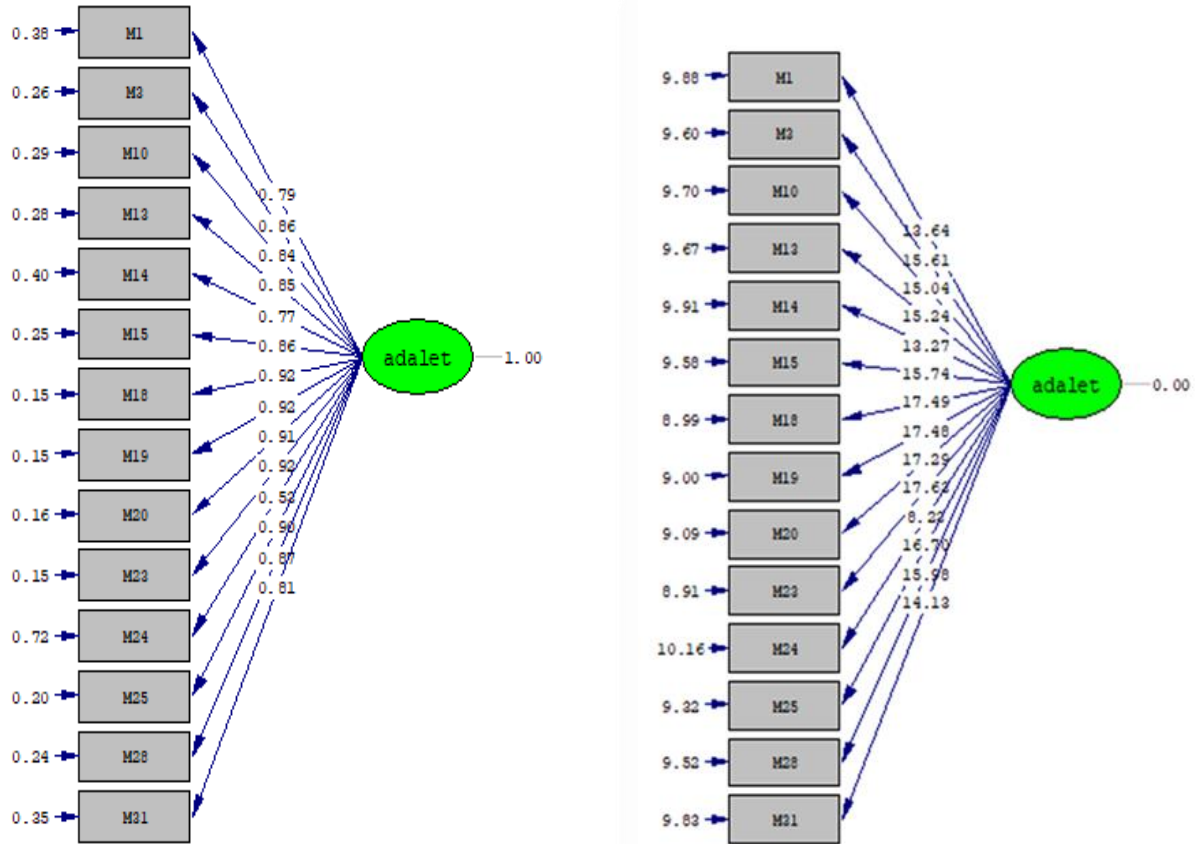
M13	Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin okulun kaynak ve imkanlarından (araç, gereç, sınıf vs. ) eşit olarak faydalanmasını sağlar.	,631	,794
M14	Okul yöneticisi tüm öğretmenlere yetki ve sorumluluklarını liyakata göre verir.	,621	,788
M15	Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin ilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarına göre görevlendirme yapar.	,688	,829
M18	Okul yöneticisi okulda öğretmenler arasındaki anlaşmazlık durumlarında taraflara ilişkin kararlarda objektif tavır sergiler/yansız davranır.	,712	,844
M19	Okul yöneticisi bir karar alırken tüm öğretmenlerin karar alma sürecine katılmasını sağlar	,673	,820
M20	Okul yöneticisi kişisel çatışmalarından bağımsız bir şekilde görevini yerine getirir.	,778	,882
M23	Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimlerini eşit bir biçimde destekler/saygı duyar.	,800	,894
M24	Okul Yöneticisi bazı kişileri bilerek ve isteyerek haklardan mahrum bırakır.	,540	,735
M25	Okul yöneticisi insanların tamamının farklılıklarına karşı saygılıdır.	,742	,820
M28	Okul yöneticisi etnik köken, dil, din, ırk, cinsiyet vs gözetmeksizin tüm insanlara eşit davranır.	,647	,804
M31	Okul yöneticisi tüm öğrencilerin eğitimden eşit olarak faydalanmasını sağlar/Eğitimde fırsat eşitliğini gözetir.	,627	,792

Tablo 3 incelendiğinde, maddelerin faktörlere vermiş olduğu yükler ve ortak varyans değerlerinin yüksek faktör yüklerine sahip olduğu görülmüştür. Yapılan analizde ortak faktör varyanslarının .735 ile .894 arasında değiştiği bulgusu elde edilmiş olup öz değeri 1.00'dan büyük tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerin toplam varyansın %67'sini açıkladığı görülmüştür. Bu nedenle temel yapı ile ilgili olduklarının en temel göstergesi ve kanıtı olarak sunulmuştur. Tüm bu maddelerin birlikte ölçtüğü bu yapıya "okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarına ilişkin öğretmen algısı ölçeği" ismi verilmiştir.

***DFA Bulguları***

Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin ek kanıt oluşturabilmek amacıyla yürütülen doğrulayıcı faktör analizi model veri uyum iyiliği kriterlerinden CFI=0.98, NNFI=0,98, NFI=0,97 olarak elde edilmiştir. Bu mevcut modelin beklenen modelle uyum sergilediğinin temel göstergeleridir. Uyum kötülüğü kriterleri açısından da  $\chi^2/sd=4,4$ ; RMSEA=0,13 olarak elde edilmiştir. Tüm bu değerler dikkate alındığında RMSEA hata değerinin beklenen değerden yüksek; diğer ölçütlerin ise mükemmel uyum ölçütlerini sağladığı görülmüştür. Çoklu değerlendirme bakış açısıyla incelendiğinde ilgili model veri uyumu sağlandığına yönelik karar alınmıştır.

Ölçeğin nihai formunda yer alan 14 madde üzerinden doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılarak elde edilen standartlaştırılmış değerler ve t değerleri Şekil 2’de yer verilmiştir.



Şekil 2: Ölçeğe ilişkin sınanan ölçüm modeli, standardize edilmiş yük değerleri ve t değerlerinin bulunduğu yol diyagramları

Yapılan DFA sonrasında 14 maddenin standardize yük değerlerinin 0,52 ile 0,92 aralığında değiştiği; bu standardize yüklere ilişkin hata katsayılarının da düşük olduğu gözlenmiştir. Bunun yanı sıra 14 maddenin t değerleri incelenmiş olup, tüm t değerlerinin 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p < .001$ ). Elde edilen t değerleri adalet davranışlarını gösteren (sahip olan) okul yöneticisi ile adalet davranışlarını göstermeyen (sahip olmayan) okul yöneticisini ayırt edici nitelik taşımaktadır. Dolayısıyla her bir maddenin ölçmeye konu olan özellik açısından ayırt edici olduğuna karar verilmiştir. Maddeler ayırt edici olduğu için bu aynı zamanda tüm ölçme modelinin geçerliği için de bir kanıt olarak kullanılmıştır. Tüm bu uyum indeks değerleri ele alınan ölçütlerle karşılaştırıldığında; doğrulayıcı faktör analizi ile yapısı test edilen ölçme modelinin mükemmel düzeyde model veri uyumu sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

### Güvenirlik Bulguları

DFA kapsamında elde edilen bulgulardan yola çıkarak ek güvenilirlik ve geçerlik kanıtları oluşturmak için yapı güvenirliliği (CR) ve yakınsak geçerlik hesaplamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda 14 madde için hesaplanan ve maddelerin ilgili yapıya dair ölçümlerindeki tutarlılığın bir ölçüsü olan CR 0,972 olarak elde edilmiştir. CR iç tutarlılık anlamında farklı örneklem üzerinde elde edilen CA da bu bulgu ile örtüşmektedir. Tek boyutlu bir ölçme modeli olarak ele alınan Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği'nde yer alan maddeler arası ilişkiler ve söz konusu bu maddelerin ilgili yapıdaki değişimi açıklama katsayısı olarak ele alınan ve yakınsak geçerlik olarak da bilinen durum içinse 14 maddenin açıklanan ortalama varyansları (AVE) 0,72 elde edilmiştir. Bu değer

ilgili koşulu sağlamasında temel alınan ölçüt değerin 0,5 ve üzerinde olmasının yanı sıra CR değerinden düşük elde edilmesidir. Bu ölçütlerle kıyaslanan bu değer yakınsak geçerliğin sağlandığının göstergesidir.

Ölçeğin nihai formuna ait iç tutarlılık anlamına gelen Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı AFA için 0,982 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinden önce sayılılar kontrol edilirken çoklu bağlantı problemi teşkil edilebilecek VIF ve tolerans değerleri incelenmiş ve bağımsız iki araştırmacı tarafından çıkarılan maddelerden sonra kalan 14 madde için DFA uygulanmıştır. Bunun sonucunda 14 madde için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,972 olarak elde edilmiştir. Tüm bu bulgulardan yola çıkılarak bu çalışma kapsamında geliştirilen bu ölçek okul yöneticilerinin adalet davranışlarını ölçebilen güvenilir ve geçerli bir ölçek olarak literatüre kazandırılmıştır.

### **Tartışma/Sonuç**

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin genel adalet davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 5 dereceli tek faktörlü 14 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek geliştirme çalışması, "Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği" nin, bilimsel ve psikometrik açıdan gerekli koşulları sağlayan bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde; öncelikle araştırmacılar tarafından alanyazın taraması yapılmış, uzman görüşleri alınmış ve madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu ölçme değerlendirme, eğitim yönetimi, eğitim programları ve öğretimi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanlarından olmak üzere 8 uzman görüşüne sunulmuş geribildirimlerle 101 maddeden 46 maddeye düşürülmüştür. Deneme formu 46 madde olarak 321 katılımcıya uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine kanıt oluşturabilmek amacıyla yapılan AFA' dan önce sayılılar kontrol edilirken, çoklu bağlantı problemi oluşturabilecek VIF ve tolerans değerlerine rastlanmıştır. Bu doğrultuda maddeler bağımsız iki araştırmacı tarafından incelenmiş ve birbirini kapsayan, binişiklik gösteren maddeler bu ön inceleme sonucunda formdan çıkarılmıştır. Bu ön eleme sonucunda kalan 29 madde üzerinden açımlayıcı faktör analizi uygulanırken gerçekleştirilen istatistiksel işlemlerde ortak varyans, iki faktörde binişiklik, deneme formunda yük vermeyen ya da yapıyı ölçmediğine karar verilen, çoklu bağlantı problemi oluşturabilecek maddeler formdan çıkarılmıştır. Buna göre kalan 14 madde üzerinden AFA uygulanmıştır. AFA' da gerekli istatistiksel işlemlerden sonra faktör yapısına karar verilerek; 14 maddeden oluşan tek faktörlü nihai form deneme formunda uygulanan katılımcılardan bağımsız bir çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçmeye konu olan özelliği ölçmesinde güvenilirlik ve geçerlik analizleri bu 14 madde üzerinden yürütülmüştür. Deneme formunda AFA, nihai formda DFA uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan istatistiksel işlemlerle geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları doğrulanan 14 maddelik "Okul Yöneticilerinin Genel Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği" geliştirilmiştir.

Alanyazında adalet kavramı ile ilgili ölçek geliştirme çalışmaları incelendiğinde; örgütsel adalet ve sosyal adalet ölçeklerinin geliştirildiği görülmüştür. Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Adalet Ölçeği" 19 madde, İşbaşı (2000) tarafından geliştirilen örgütsel adalet ölçeği 27 maddeden oluşmaktadır. Torres-Harding ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen Cirik (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Adalet Ölçeği toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Alanyazında araştırmacının ulaşabildiği ilgili kaynaklar incelendiğinde; adalet davranışlarını belirlemeye yönelik genellikle örgüt temelli ölçekler geliştirildiği görülmüştür. Eğitim örgütlerinin farklı dinamikleri ile yapısı ve işleyişinin farklı olduğu, farklı gereksinimlere ihtiyaç duyduğu için eğitim örgütlerinde genel bir adalet algısını belirleyen ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Eğitimde adaleti öğrencilere, öğretmenlere ve eğitimin diğer tüm paydaşlarına, okul personeline uygulayan okulun yönetim ve idaresinden sorumlu okul yöneticilerinin sosyal ve örgütsel alanda adalet davranışlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracının alanyazında araştırmacının ulaşabildiği kaynaklar dahilinde geliştirilmediği görülmüştür. Bu nedenle karmaşık ve dinamik yapısı ile girdisi ve çıktısının insan olduğu, toplumu oluşturan ve ona yön veren özel bir alana sahip eğitim örgütlerinde kullanılacak, okul yöneticilerinin adalet davranışlarını belirlemeye yönelik ölçeğin geliştirilmiş olmasının alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada geliştirilen bu ölçek, okul yöneticilerinin adalet davranışlarını belirlemeye yönelik olarak öğretmenlere uygulanabilir. Okul yöneticilerinin adalet davranışları ile örgütsel bağlılık, göreceli yoksunluk, örgütsel güven, örgütsel destek gibi değişkenlerle ilişkileri incelenebilir. Ayrıca örgütsel bağlılık, örgütsel güven gibi değişkenlerle aracılık çalışılabilir. Ölçmeye konu olan özelliği ölçmek için geliştirilmiş farklı ölçme araçları ile ölçüt geçerliliği çalışmaları yapılarak, ölçülmeye çalışılan yapının Türkiye’de ve eğitim örgütlerinde kullanılmasında ve açıklanmasında ek kanıtları sunmaya yönelik çalışmalar yürütülebilir. Ölçmeye konu olan özelliğin adalet davranışlarının cinsiyet, kıdem, yaş, kademe, okulda geçirilen süre, branş ve görev tanımları ile anlamlı fark oluşturup oluşturmadığına yönelik fark çalışmaları ile farklı değişkenlerle birlikte yapısal eşitlik çalışmaları yürütülebilir.

### Kaynakça

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. İçinde I. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (267-299), New York: Academic Press.
- Akalın, G. (1998). İnsan hakları, fırsat eşitliği ve Türkiye. Türkiye’de İnsan Hakları III. Sempozyumu, Türk Demokrasi Vakfı, Ankara.
- Akduman, G., Hatipoğlu, Z., & Yüksekbilgili, Z. (2015). Medeni durumuna göre örgütsel adalet algısı. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Alpar, R. (2014). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenilirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Babaoğlu, E. & Ertürk, E. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 87-101.
- Bal Taştan, S. (2015). Örgütsel güven ve sosyal adalet algısının örgütlerde sosyal sermaye yapısı ile ilişkilerinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 13-58.
- Bies, R. J., Shapiro, D. L., & Cummings, L. L. (1988). Causal account and managing organizational conflict: Is it enough to say it's not my fault?. *Communication Research*, 15(4), 381-399.
- Beugre C.D. (1998). *Managing fairness in organizations*. London: Quorum Books Westport Connecticut.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı -İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Child D. *The essentials of factor analysis*. Continuum: 2006.
- Cirik, I. (2015). Psychometric characteristics of the social justice scale’s Turkish form and structural equation modeling. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 23-44. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.61.2>
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386.
- Cropanzano, R., Ambrose, M.L. (2001), “Procedural and Distributive Justice Are More Similar Than You Think: A Monistic Perspective and a Research Agenda”, Jerald Greenberg and Russell Cropanzano (Eds.), *Advances in Organizational Justice*, Stanford University Press Stanford, California, ss.119-151.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83(2), 85.
- Çetin, S. ve Polat, S. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 171-182.
- Çetinkaya, M. & Çimenci, S. (2014). Örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi ve örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: Yapısal eşitlik modeli çalışması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 237-278.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, N. & İnandı, Y. (2022). Okul Yöneticilerinin örgütsel adalet davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi:10.9779.pauefd.1093082
- Demirel, Y. & Seçkin, Z. (2011), Örgütsel adaletin bilgi paylaşımı üzerine etkisi: ilaç sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Bilig*, 56, 99-119.
- Demirtaş, H., & Demirbilek, N. (2019). Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 111-142.
- DeVellis R. F. (2017). *Scale development*. USA: SAGE Publications.
- Doğan, N. ve Başoğlu, T. O. (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 1(2), 65-71.
- Doğan, H. (2014). *Örgütsel adalet algısı ile iş performansı arasındaki ilişki: Afyonkarahisar'da beş yıldızlı termal otel işletmelerinde bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Doğan, S. (2014). Uygurluk merkezli ahlak ve adalet eğitimi yaklaşımı. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 111-126.
- Fischer, Ronald (2012), Organizational justice research: Present perspectives and challenges, *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 1(12), 97-112.
- Fırat, A. S.; (2003), Çevre etiği kavramı üzerine yeniden düşünmek. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 58(3), 105-144.
- Flew A. (1995). *Social justice isn't any kind of justice*. Ankara: Liberal Düşünce.
- Folger, R., & Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raisedecisions. *Academy of Management Journal*, 32(1), 115-130.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management review*, 12(1), 9-22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. *Journal of management*, 16(2), 399-432.
- Greenberg, J., Bies, R.J. (1992). Establishing the Role of Empirical Studies of Organizational Justice in Philosophical Inquiries into Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, Vol.11(5/6), ss. 433- 444.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Homans, G. C. (1961). *Social Behaviour and Its Elementary Forms*. New York: Harcourt, Braceand World, 102-117.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- İşbaşı, J. Ö. (2001). Çalışanların yöneticilere duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının vatandaşlık davranışlarının oluşumundaki rolü. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 51-73.
- Jameel, A. S., Mahmood, Y. N. ve Jwmaa, S. (2020). Organizational justice and organizational commitment among secondary school teachers, *Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(1), 1-6.



- Karacan, H., Bağlıbel, M. ve Bindak, R. (2015). Okullarda sosyal adalet ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 54-68.
- Karacelil, S. (2013). Ailede adalet eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(8), 253-278.
- Karademir, T., & Çoban, B. (2010). Sporun yönetsel yapısında örgütsel adalet kuramına bakış. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 48-62.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, S., & Toker, K. (2020). Örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Yaşar University*, 15(58), 288-303.
- Kılıçaslan, S. (2010). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere kuramsal bir yaklaşım*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kıranlı Güngör, S. ,& Potuk, A. (2018). Öğretmenlerin mobbing, örgütsel adalet ve örgütsel sessizlik algıları ve aralarındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 723-742.
- Kondakçı, Y., Kurtay, M. Z., Oldaç, Y. İ. & Şenay, H. H. (2016). Türkiye’de okul müdürlerinin sosyal adalet rolleri. *Eğitim yönetimi araştırmaları içinde (ss. 353-361)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Leon-Guerrero, A. (2010). *Social problems: Community, policy, and social action*. U.S.A: Pine Forge Press.
- Leventhal, G.S. (1980). What should be done with equity theory? Grgen, K.J., Greenberg M.S. & Weis, R.H. (Ed.). *Social Exchange: Advances in theory and research (ss. 27-55)*. New York. Plenum Press.
- Meydan, C. H., Şeşen, H. ve Basım, H. N. (2011). Adalet algısı ve tükenmişliğin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki öncüllük rolü. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 13(2), 44-62.
- Miller, D. (1999). *Principles of social justice*. U.S.A.: Harvard University Press.
- Niehoff, B. P. & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527-556.
- Nozick, R. (2000). *Anarşi, devlet ve ütopya*. Oktay, A. (Çev.), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Özçınar, M., Demirel, Y. & Özbezek, B. D. (2016). Çalışanların örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi-Examining the relation ship between organizational justice perception of employees and organizational silence. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(13), 150-171.
- Poyraz, K. & Kara, H. (2009). Örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 71-91.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of justice, cambridge*: Belknappress of Harvard University Press.
- Raykov, T. (1998). Coefficient alpha and composite reliability with interrelated nonhomogeneous items. *Applied Psychological Measurement*, 22 (4): 375–385.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S., Ceep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.

Sağdıç, A. (2018).

Sareshkeh S., Ghaziani, K. Fatemeh, G. Ve Tayebi, S. M. (2012), Impact of organizational justice perceptions on job satisfaction and organizational commitment: The Iranian sport federations perspective. *Scholars Research Library Annals of Biological Research*, 8,(3), 4229-4238.

Silaban, N. ve Syah, T. Y. R. (2018). The influence of compensation and organizational commitment on employees' turnover intention. *IOSR Journal of Business and Management*, 20(3), 1-6.

Şeşen, H. ve Basım, H. N. (2010). Çalışanların adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi: İş tatmininin aracılık rolü. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 37, 171-193.

Tomul, E. (2010). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).

Tosun, F. Ç. (2021). Türk eğitim politikalarında sosyal adalet ve eşitlik. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 5(3), 348-368.

Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.

Thibaut, J., Walker, L. (1975), *Procedural justice*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale: NJ.

Tokgöz, N. (2011). Örgütsel sinizm, örgütsel destek ve örgütsel adalet ilişkisi: Elektrik dağıtım işletmesi çalışanları örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6(2), 363-387.

Torres-Harding, S. R., Siers, B., & Olson, B. D. (2012). Development and psychometric evaluation of the Social Justice Scale (SJS). *American Journal of Community Psychology*, 50(1), 77-88. doi:10.1007/s10464-011-9478-2

Uzun, N. B. ve Akay, C. (2021). Öğretmenlerin dijital materyal oluşturabilme öz-yeterlilikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 240-254.

Veneziano, L. & Hooper, J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.

Yelboğa, A. (2012). Örgütsel adalet ile iş doyumunu ilişkisi: Ampirik bir çalışma. *Ege akademik bakış*, 12(2), 171-182.

Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. & Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalat sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2009(1), 83-99.

Yürür, S. (2009). Ödüllendirme sistemi yapı ve süreçleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 235-260.

<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657-20140206.pdf>

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

<https://pdr.org.tr/wp-content/uploads/2020/12/milli-egitim-bakanligi-rehberlik-ve-psikolojik-danisma-hizmetleri-etik-yonergesi.pdf>

## Extended Abstract

### Introduction

Organization can be defined as dynamic structures formed by people coming together in line with certain goals. One of the most important resources that keeps the organization alive and ensures the progress of the organization is people. As a social being who reacts to and is affected by the events around him, he always tries to evaluate what is fair and what is not. He reaches a conclusion by reasoning in every event or situation he encounters. The judgments made by people who spend most of their day

at their workplaces in the face of these events develop a unique perception of justice in time, and people may turn to evaluate the events through this perception of justice. As a result, people's perceptions of justice also affect their attitudes and behaviors towards a person or persons in the organization. The belief that justice is provided in the workplaces will increase people's commitment to the organization and their sense of trust, thereby increasing their performance in their jobs (Demir and İnandi, 2022). In this way, as a result of all their behaviors and attitudes shaped by this sense of justice they have, they will internally direct themselves to do things that will benefit the organization they work for.

The importance of the concept of organizational justice emerges because many values or variables required for the smooth functioning of the organization are so dependent on the perception of justice of the employees of the organization. In order for the concept of justice to exist in an organization, employees must first believe that the work is distributed and applied fairly (Cropanzano & Ambrose, 2001). As a matter of fact, the sense of justice contributes greatly to the success of the organization, to its continuous development and even to its survival despite all the negative conditions in this age full of rivalries as an organization. For this reason, providing this value in organizations becomes a priority. It is of course the responsibility of the organization manager to keep people in safe working environments where this value is provided, to make them believe that the management is handled fairly and to manage the whole process correctly.

Organization manager acts as a body that integrates the organization to which he is affiliated with all its roots. In this context, the manager of the organization must first be a manager who is admired and respected by the members of the organization, appreciated for what he does, whose word is trusted and who is judged to be fair in every action he takes. In this way, the organization will be strong and indestructible. In addition, the manager of the organization has to observe a fair distribution in the task sharing of his employees, to ensure that the operation proceeds fairly for everyone, and to evaluate people only on their performances and the products they produce. Otherwise, negative situations occur both between managers and employees and among employees (Greenberg & Bies, 1992). The perception of justice between the managers and the employees, especially in institutions with a dynamic structure, where people communicate and interact a lot, such as educational institutions, has a great place in the functioning and progress of these institutions.

As employees of this institution, teachers are constantly in search of justice, both with their colleagues and with other organization members, in their workplaces as effective organizational members in all processes at school. Teachers who compare the responsibilities of their colleagues in matters such as the distribution of work in the school and the functioning of the procedures feel that there is an injustice if the others have less workload or have more rewards or promotions. The person they see responsible for this situation is, of course, the school administrators. For this reason, with the slightest misunderstanding that may occur in the organization, employees may perceive that organizational justice is not provided, their commitment and trust to the organization may decrease, they may experience alienation from the organization and even leave the organization (Beugre, 1998). The concept of justice, which causes such devastating results, is one of the issues that should be taken into account by the administrators due to its importance. However, considering all the reasons above, administrators working in educational institutions that play a key role in the upbringing of individuals who constitute the building blocks of society, such as schools, can be seen as a determining factor on teachers. The school administrator, who exhibits fair behavior, not only sets an example with his every behavior, but also affects the members of the organization he works for and then the environment in which the school is located.

When the literature is examined, it has been observed that, despite many researches on the concept of justice, the researches on the understanding of justice of school administrators are limited in terms of available resources. However, according to the perceptions of the teachers, the general justice behaviors of the school administrators can be determined.

## **Methodology**

The study group of the research consists of teachers with different branches working at all levels of private and public schools in the spring semester of the 2021-2022 academic year. The data analyzed within the scope of the research were obtained by using the online scale form digital platforms. Two forms, namely the trial form and the final form, were applied to two different independent groups in the focus of volunteering.

For the exploratory factor analysis, the study group consisted of a total of 321 teachers. After examining the assumptions of exploratory factor analysis, which is a multivariate statistical analysis, it was decided that the size of the study group was sufficient, considering that the number of observations (285 observations) and the number of observations in the literature was 300 (Tabachnick & Fidel, 2013), which is close to this number given.

In this study, exploratory factor analysis (EFA), confirmatory factor analysis (CFA), convergent validity, which gives information about the relationship between the factor and the items under it, were used in order to provide evidence for construct validity in the analysis of data.

In this study, the factor analysis method, which reveals the latent structure of the subsets emerging from the item set in the scale, helps to determine to what extent the items in this latent structure work, and which is based on the correlation between the based items (Alpar, 2014; Devellis, 2017; Tabachnick & Fidel, 2013). Exploratory factor analysis was used in order to discover the implicit structure of the measurement tool aimed to be developed in the research and how the items in this structure work. Before performing EFA, the basic assumptions found in multivariate statistics (missing data, outliers, normality, multicollinearity, and factorability of R) were tested.

Since the data of the research was obtained through electronic form, there is no missing data. After the application of the pre-trial form, it was examined whether there was an incorrectly filled form and it was observed that there was no incorrectly filled form. When univariate and multivariate outliers were examined, z values ranged from -3.63 to 3.54, and it was observed that there was no single outlier. The significance of the results of this test, which was conducted to determine whether the relations in the correlation matrix with Barlett's sphericity test were sufficient to perform factor analysis ( $p < 0.05$ ), showed that the matrix formed by the relations between the variables was significant for factor analysis and factor analysis could be performed (Gürbüz and Şahin, 2008). 2016, pp. 311). While deciding on the factor structure, the sloping graph of the eigenvalues and the total variance explained were used. In the evaluation of the power of the items to represent the relevant structure, the common variance explained, factor loadings and whether the items overlapped between different factors were taken into account. In the analysis of the data, attention was paid to ensure that the common variance of each item was .50, the factor load was .45, and the difference between the factor load given to both factors was over .10 (Büyüköztürk, 2011; Tabachnick & Fidel, 2013).

CFA was used to provide additional evidence for the construct validity of the scale, whose structure was decided by EFA. Confirmatory factor analysis based on the basic structural equation model (Tabachnick & Fidel, 2013) is used to examine how well the actual data fit the determined model. In this context, confirmatory factor analysis provides evidence of validity in confirming the structure and showing how compatible the structure established with exploratory factor analysis is over an independent study group. At this stage to gather additional evidence of reliability and validity, the size of the number of observations; Although it is less than the recommended criterion (Tabachnick & Fidel, 2013), it was ignored. For DFA, which is a multivariate statistical analysis, the Z value was calculated to determine the single and extreme values. Mahalanobis was calculated for multiple values. When single extreme values are examined, Z values vary between + 3.29 and -2.44, and no multiple outliers were found. As a result of the multivariate outlier ( $\chi^2 31, .001=61,098$ ) made according to Mahalanobis distances, 29 observations were not included in the analysis due to being multiple outliers. While checking the assumptions before the confirmatory factor analysis was carried out, no VIF and tolerance

values that could cause multicollinearity problems were found. In addition, WB Durbin Watson statistics was used to determine the independence of errors in the analysis. In this study, it was observed that the Durbin Watson value (1,921), which should take values close to 2 (Kalaycı, 2005), is within the acceptable limits of autocorrelation in CFA, as in EFA, and the errors are independent.

In the reliability analysis of the research, Cronbach's alpha reliability determination method and convergent reliability (only for the CFA study group within the scope of the study) were used. Here, associative reliability, which is used to measure the general reliability of similar statements, is used (Raykov, 1998). As suggested in this study, the combinatorial reliability (CR) value; Through the findings obtained as a result of DFA; Cronbach's alpha value was used as a control tool.

### **Findings**

With this research, a scale was developed to determine teacher perceptions of school administrators' general justice behaviors. The scale consists of 14 items with a single factor of 5 degrees. This scale development study showed that the "Teacher Perception Scale of School Administrators' General Justice Behaviors" is a measurement tool that provides the necessary scientific and psychometric conditions. In the development process of the scale; First of all, the literature was scanned by the researchers, expert opinions were taken and an item pool was created. The item pool created was reduced from 101 items to 46 items, with the feedback submitted to the opinions of 8 experts in the fields of assessment and evaluation, educational administration, education programs and teaching, psychological counseling and guidance. The trial form was applied to 321 participants as 46 items. While the postulates were checked before the EFA, which was conducted to provide evidence for the construct validity of the scale, VIF and tolerance values were found, which could cause multicollinearity problems. In this direction, the items were examined by two independent researchers and the overlapping and overlapping items were removed from the form as a result of this preliminary examination. As a result of this pre-selection, the items that did not give a load in the trial form or that could cause multicollinearity problems were removed from the form in the statistical operations performed while applying the exploratory factor analysis on the remaining 29 items. Accordingly, EFA was applied over the remaining 14 items. In EFA, after the necessary statistical processes, the factor structure is decided; The one-factor final form consisting of 14 items was applied to a study group independent of the participants, which was applied in the trial form. Reliability and validity analyzes were carried out on these 14 items in measuring the feature that is the subject of the measurement. EFA was applied in the trial form and CFA was applied in the final form. The 14-item "Teacher Perception Scale of School Administrators' General Justice Behaviors", whose validity and reliability studies were confirmed by statistical processes by the researchers, was developed.

When the scale development studies related to the concept of justice in the literature are examined; organizational justice and social justice scales have been developed. The "Organizational Justice Scale" developed by Niehoff and Moorman (1993) and adapted into Turkish by Polat (2007) consists of 19 items and the organizational justice scale developed by İşbaşı (2000) consists of 27 items. The Social Justice Scale, developed by Torres-Harding et al. (2012) and adapted into Turkish by Cirik (2015), consists of a total of 24 items. When the relevant sources that the researcher can reach in the literature are examined; It has been observed that generally organization-based scales have been developed to determine justice behaviors. Since educational organizations have different dynamics, structure and functioning, and need different needs, a measurement tool was needed to determine a general perception of justice in educational organizations. It has been observed that a measurement tool for determining the social and organizational justice behaviors of school administrators responsible for the administration and administration of the school, who applies justice in education to students, teachers and all other stakeholders of education, school personnel, has not been developed within the resources available to the researcher in the literature. For this reason, it is thought that the development of a scale to determine the justice behaviors of school administrators, which can be used in educational organizations with a complex and dynamic structure, whose input and output is human, and which can be used in a special field that creates and directs the society, will make significant contributions to the literature.

This scale developed in the research can be applied to teachers in order to determine the justice behaviors of school administrators. The relationship between school administrators' justice behaviors and variables such as organizational commitment, relative deprivation, organizational trust, and organizational support can be examined. In addition, variables such as organizational commitment and organizational trust can be mediated. By carrying out criterion validity studies with different measurement tools developed to measure the feature that is the subject of the measurement, studies can be carried out to provide additional evidence for the use and explanation of the structure tried to be measured in Turkey and educational organizations. Structural equation studies with different variables can be carried out with difference studies on whether the characteristic that is the subject of the measurement creates a significant difference between gender, seniority, age, level, time spent at school, branch and job descriptions.

**Ek 1: Okul Yöneticilerinin Adalet Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algısı Ölçeği**

<b>Maddeler</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum (1)</b>	<b>Katılıyorum(2)</b>	<b>Kararsızım(3)</b>	<b>Katılmıyorum (4)</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum(5)</b>
Madde 1) Okul yöneticisi görev dağılımını hakkaniyetli bir şekilde yapar.					
Madde 2) Okul yöneticisi performansımı objektif olarak değerlendirir.					
Madde 3) Okul yöneticisi başarılarımı zamanında ödüllendirir.					
Madde 4) Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin okulun kaynak ve imkânlarından (araç, gereç, sınıf vs. ) eşit olarak faydalanmasını sağlar.					
Madde 5) Okul yöneticisi tüm öğretmenlere yetki ve sorumluluklarını liyakate göre verir.					
Madde 6) Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin ilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarına göre görevlendirme yapar.					
Madde 7) Okul yöneticisi okulda öğretmenler arasındaki anlaşmazlık durumlarında taraflara ilişkin kararlarda objektif tavır sergiler/yansız davranır.					
Madde 8) Okul yöneticisi bir karar alırken tüm öğretmenlerin karar alma sürecine katılmasını sağlar					
Madde 9) Okul yöneticisi kişisel çatışmalarından bağımsız bir şekilde görevini yerine getirir.					
Madde 10) Okul yöneticisi tüm öğretmenlerin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimlerini eşit bir biçimde destekler/saygı duyar.					
Madde 11) Okul Yöneticisi bazı kişileri bilerek ve isteyerek haklardan mahrum bırakır.					
Madde 12) Okul yöneticisi insanların tamamının farklılıklarına karşı saygılıdır.					
Madde 13) Okul yöneticisi etnik köken, dil, din, ırk, cinsiyet vs gözetmeksizin tüm insanlara eşit davranır.					
Madde 14) Okul yöneticisi tüm öğrencilerin eğitimden eşit olarak faydalanmasını sağlar/Eğitimde fırsat eşitliğini gözetir.					