

## The Role of Organizational Justice Perceived by Teachers on the Ethical Dilemmas They Experience\*

Esra Saçlı<sup>a</sup>  Fatih Camadan<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Ministry of National Education, Türkiye, [esrasaccli88@gmail.com](mailto:esrasaccli88@gmail.com)

<sup>b</sup> Assoc. Prof. Dr., Bursa Uludag University, Bursa, Türkiye, [fatihcamadan@uludag.edu.tr](mailto:fatihcamadan@uludag.edu.tr)

### ABSTRACT

This study aims to examine the role of organizational justice perceived by teachers in the ethical dilemmas they experience. The research, conducted using a correlation survey model, included a sample of 379 teachers (215 female and 164 male) working in secondary and high schools. The findings of the research revealed that there were no significant differences in the ethical dilemmas experienced by teachers based on variables such as gender, age, type of institution, and education level. However, it was found that there was a significant difference in the behavioral ethical dilemma dimension, structural ethical dilemma dimension, and the overall score of ethical dilemmas at schools based on the teachers' branch of specialization. Furthermore, differences were identified in the structural ethical dilemma dimension based on the type of employment. In addition, the study revealed that there was a negative, low-level, and significant relationship between teachers' ethical dilemma levels and their perceptions of organizational justice. Organizational justice was found to predict 8% of the total variation in ethical dilemmas. Moreover, the behavioral ethical dilemma dimension was found to significantly contribute to the total score of ethical dilemmas in schools. However, the structural ethical dilemma dimension and the interactional ethical dilemma dimension did not significantly contribute to the overall score of ethical dilemmas in schools.

**Article Type**  
Research

**Article Background**  
Received:  
06.11.2023  
Accepted:  
25.12.2023

**Keywords**  
Teacher,  
Organizational  
Justice,  
Ethical Dilemma

**To cite this article:** Saçlı, E. & Camadan, F. (2024). The role of organizational justice perceived by teachers on the ethical dilemmas they experience. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 12(1), 362-406. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1387121>

**Corresponding Author:** Fatih Camadan, e-mail: [fatihcamadan@uludag.edu.tr](mailto:fatihcamadan@uludag.edu.tr)

\* This research was completed at Recep Tayyip Erdoğan University, Institute of Graduate Studies, Department of Educational Sciences in 2022 and produced from the master thesis named "The role of organizational justice perceived by teachers on the ethical dilemmas they experience"

## Introduction

The concept of justice, defined as granting rights to those who deserve them and upholding these rights, is a fundamental necessity for individuals in both their community and workplace environments (Turhan et al., 2019). Within the realm of business, organizational justice is a reflection of the broader concept of justice and revolves around whether employees perceive their superiors' behaviors as fair, as well as how these perceptions impact various aspects of their work (Moorman, 1991). The perception of organizational justice not only shapes employees' attitudes and behaviors in the workplace but also affects their performance and the organization's overall success (Selamat et al., 2017).

When teachers hold positive perceptions of their schools, it is expected that they will work more happily and achieve greater success (Alanoğlu, 2019). Conversely, in the absence of positive perceptions, a decline in teachers' trust, a lack of engagement in their work, and ultimately, a decrease in their commitment and performance within the institutions may occur (Uysal, 2019). One of the factors that significantly influences teachers' perceptions of their institutions is their understanding of organizational justice. It is believed that the administrators of educational institutions must embrace the concept of justice to foster the development of principled individuals (Çeçen, 2019). Furthermore, a fair perception of administrators' behaviors can positively impact teachers' relationships with their colleagues and superiors (Titrek, 2009). On the contrary, a lack of fairness may erode teachers' trust in their administrators and faith in their schools (Akdeniz, 2018).

In certain studies, teachers are found to hold high levels of organizational justice perceptions (Titrek, 2009; Turhan et al., 2019). However, research by Öztürk (2020) suggests that teachers' organizational justice perceptions are low. Some studies have reported a significant negative relationship between teachers' perceptions of organizational justice and various factors, such as emotional exhaustion (Alanoğlu, 2019) and organizational hypocrisy (Kahveci et al., 2019). In contrast, a positive significant relationship has been observed between teachers' perceptions of organizational trust and justice and their perceptions of an enabling school structure (Arik, 2021), job satisfaction (Altinkurt & Yılmaz, 2012), organizational trust (Polat & Celep, 2008), organizational citizenship behaviors (Rauf, 2014), organizational commitment (Jameel et al., 2020), teacher performance (Chandrawaty & Widodo, 2021), school climate, teacher professionalism, leadership style, academic achievement, community engagement, reliance on principals, colleagues, and clients (Dipaola & Guy, 2009).

Educational institutions are often regarded as being founded on a moral foundation (Greenfield, 1993). However, there are instances where the personal values of administrators and teachers may conflict with the values of the organization, leading to ethical dilemmas among the members (Erdoğan & Sezgin, 2020; Üztemur & Dinç, 2021). An ethical dilemma can be described as a situation where there are valid arguments on both sides of a decision, causing uncertainty (Çubukçu, 2020). Alternatively, it may occur when all available alternatives in a decision-making process are equally acceptable, making it challenging for individuals to determine which value or course of action is the most reasonable (Üztemur & Dinç, 2021).

Handling ethical dilemmas requires individuals to behave professionally and adhere to ethical codes. This involves the person's ethical sensitivity, awareness, competence in applying theoretical knowledge, and the integration of problem-solving skills (Pope & Vasquez, 2016). Teachers and administrators are expected to make decisions that prioritize the well-being of students as a fundamental professional principle (Tekel & Karadağ, 2017). Given their role model status, teachers' ability to navigate ethical dilemmas is considered crucial (Tezcan & Güvenç, 2020). Therefore, it is

vital for teachers confronted with ethical dilemmas to thoroughly examine the underlying reasons and base their decisions on a review of ethical principles (Strike et al., 2005). As such, the study of teachers' ethical dilemmas is a significant subject worth exploring.

İkiz and Camadan (2021) revealed that teachers mostly experience ethical dilemmas regarding professional and scientific responsibility. Camadan et al. (2020) found that teachers frequently encounter ethical dilemmas related to job-related ethical and legal rules, encompassing areas such as privacy, competence, and willingness. In the study conducted by Özivgen and Karaçam (2020), no significant differences were observed between teachers' ethical dilemmas and various sub-dimensions (behavioral, structural, political, and systemic) in relation to age, length of service, gender, and type of institution. Tezcan and Güvenç (2020) grouped the professional ethical dilemmas faced by teachers into four categories: protecting students, ensuring fair assessment, defending colleagues, and mitigating parental interference. Erdoğan's study (2019) indicated that both school administrators and teachers predominantly experience midlevel ethical dilemmas, with no significant differences in the ethical dilemmas experienced based on gender. However, it was noted that middle-aged teachers tend to encounter ethical dilemmas more frequently than their younger and older counterparts.

It can be argued that teachers' fair perception of school administration contributes to their sense of belonging within the organization, fosters collaboration, enhances their success and promotes harmonious working relationships with colleagues and administrators. Consequently, it is essential for teachers to recognize that working in a fairly managed institution is crucial not only for achieving the organization's goals but also for meeting their personal needs. Another critical aspect is teachers' ethical behavior in their careers. Such behavior holds significance not only for their professional and personal lives but also for the positive influence it can have on their students' behaviors and attitudes, as teachers serve as role models for their students. It is predicted that the ethical dilemmas faced by teachers may be linked to their perception of the institution's fairness. When teachers perceive an unfair administrative process, they may experience discomfort. If they feel unable to change this situation and are compelled to continue working under such conditions, teachers may find themselves confronted with ethical dilemmas. In this context, it can be surmised that a decrease in fair perception could increase the likelihood of experiencing ethical dilemmas. Notably, there is no existing research in the literature that directly examines the relationship between teachers' perceived organizational justice and the ethical dilemmas they encounter. Therefore, the results of this research can serve as a valuable resource for future studies in this field. In this context, the following questions were sought to be answered in the research:

1. What is the level of teachers' perceptions of organizational justice and the ethical dilemmas they experience?
2. Do teachers' experiences of ethical dilemmas significantly differ based on gender, age, type of institution, field of study, educational level, and employment type?
3. Is there a significant relationship between teachers' perceptions of organizational justice and the ethical dilemmas they experience?
4. Are teachers' perceptions of organizational justice a significant predictor of the ethical dilemmas they experience?

## Method

### Research Design

This research is structured on a correlation survey model. The purpose of using the correlation screening model is to measure the existence of a relationship between two or more variables. In other words, the relations between two or more variables are examined in this survey model (Karasar, 2018). In this study, the primary objective is to investigate the relationship between teachers' perceptions of organizational justice and the ethical dilemmas they encounter. It is also examined that whether teachers' experiences of ethical dilemmas significantly differ based on demographic variables (gender, age, type of institution, branch, education level, and employment type).

### Participants

The population of this research includes teachers working in secondary and high schools in Rize province and its districts during the 2020-2021 academic year. The research sample comprises 379 teachers selected using a convenience sampling model, which was chosen for its time and resource efficiency. Detailed information regarding the research sample is presented in Table 1 below.

Table 1

#### *Demographics of Participants*

Variable		Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Female	215	56.70
	Male	164	43.30
Age	Total	379	100
	22-31	87	23.00
	32-41	190	50.10
	42 and over	102	26.90
Type of Institution	Total	379	100
	Secondary School	212	55.90
	High School	167	44.10
Branch	Total	379	100
	Basic Education Branches	170	44.90
	Vocational Branches	41	10.80
	High School Cultural Branches	118	31.10
	Special Talent Branches	30	7.90
	Other Branches	20	5.30
Education Level	Total	379	100
	Bachelor's Degree	323	85.20
	Master's Degree	56	14.80
Employment Type	Total	379	100
	Permanent Staff	347	91.60
	Temporary Staff	32	8.40
	Total	379	100

### Data Collection Instrument

The research data was collected through the administration of three instruments: the 'Personal Information Form,' the 'Organizational Justice Scale,' and the 'Ethical Dilemmas Scale at Schools.'

### *Personal Information Form*

The researcher created a 'Personal Information Form' to gather pertinent details from the participants. Details about the participants' gender, age, type of institution, branch, education level, and employment type were obtained with this form.

### *Organizational Justice Scale*

The Organizational Justice Scale (OJS) was originally developed by Niehoff and Moorman (1993) and adapted for Turkish by Polat (2007). To assess the scale's validity, exploratory factor analysis (EFA) was conducted, resulting in the categorization of its 19 items into three dimensions (Distributive Justice (DJ), Procedural Justice (PJ), and Interactional Justice (IJ)) mirroring the original scale. There are no reverse-scored items within the scale. The reliability of the entire scale, as measured by Cronbach's Alpha, is .96, indicating a high level of internal consistency. Additionally, the sub-dimensions of OJS exhibit strong reliability coefficients: .89 for DJ, .95 for PJ, and .90 for IJ. The descriptive statistics obtained related to the scores of OJS are as below: N=379, Minimum=1.00, Maximum=5.00,  $\bar{x}$ =3.85, SD=.90, Skewness=-.71, Kurtosis=-.14. The median value obtained from the scale is 3. As OJS is a 5-point Likert scale, it is understood that the scores of participants are above the median.

### *Ethical Dilemmas Scale at Schools*

The Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) was developed by Erdoğan in 2019. The scale underwent exploratory factor analysis (EFA) to assess its validity, resulting in the categorization of its 30 items into four dimensions (Behavioral Dilemma (BED), Structural Dilemma (StED), Political Dilemma (PED), and Systemic Dilemma (SyED)). The scale does not include any reverse-scored items. To further validate the scale, confirmatory factor analysis (CFA) was conducted, resulting in the following findings:  $\chi^2/df= 1.79$ , RMSEA=0.072, and CFI=0.87. The sub-dimensions of EDSaS exhibit strong Cronbach's Alpha reliability coefficients: .79 for BED, .88 for StED, .92 for PED, and .84 for SyED, indicating high internal consistency and reliability. The descriptive statistics obtained related to the scores of EDSaS are as below: N=379, Minimum=1.00, Maximum=5.00,  $\bar{x}$ =2.63, SD=.87, Skewness=.15, Kurtosis=-.49. The median value obtained from the scale is 3. As EDSaS is a 5-point Likert scale, it is understood that the scores of participants are approximate to the median.

### **Data Collection**

Approval was received from Recep Tayyip Erdogan University Social and Humanities Ethics Committee for the application of the scales (Meeting Date: 16.03.2021, Meeting Decision Number: 2021/63). We obtained the necessary research application permission document from the website [ayse.meb.gov.tr](http://ayse.meb.gov.tr). The research scales were voluntarily administered to teachers working in both secondary and high schools.

### **Data Analysis**

While analysing the data, to supply an overall general overview of the data frequency, minimum, maximum, mean, standard deviation (SD), skewness, and kurtosis values were calculated related to the first aim of the research (What is the level of teachers' perceptions of organizational justice and the ethical dilemmas they experience?). T-test, Mann-Whitney U test, One Way ANOVA, Tukey, Kruskal-Wallis H test, and Tamhane test were calculated related to the second aim of the research (Do teachers' experiences of ethical dilemmas significantly differ based on gender, age, type of institution, field of study, educational level, and employment type?). Correlation analysis was

carried out related to the third aim of the research (Is there a significant relationship between teachers' perceptions of organizational justice and the ethical dilemmas they experience?). Multiple linear regression was carried out related to the third aim of the research (Are teachers' perceptions of organizational justice a significant predictor of the ethical dilemmas they experience?). For the statistical analyses, we employed the SPSS 22.00 software program.

To implement multiple regression analysis, some assumptions should be primarily provided, such as Sample Size, Multicollinearity and Singularity, Extreme Values, Normality, and Linearity (Pallant, 2013). It was tested whether these mentioned assumptions were ensured or not within research, and the results of multiple regression analysis are presented below.

### *Sample Size*

In the present study, the number of participants is 379. To calculate whether the number of participants is sufficient or not in terms of sample size, Tabachnick and Fidell's (2015) formula " $N \geq 50 + 8m$  ( $m$  = number of independent variables)" was used. When considering that there are three predictor variables (Distributive Justice, Procedural Justice, and Interactional Justice), it was understood that the sample size is sufficient for the research ( $379 > 74$ ).

### *Multicollinearity and Singularity*

Multicollinearity is concerned with if there is an approximately linear relationship between independent variables. Şencan (2005) says that the correlation between predictor variables should be calculated higher than .90 to understand whether there is a multicollinearity problem. In this context, correlation coefficients are found between .73 and .84 (Table 12). As the relationship between predictor variables is lower than .90, it is understood that there is not a multicollinearity problem. Besides, VIF (Variance Inflation Factor) and TV (Tolerance Value) were calculated, too. When  $VIF < 10$  and  $TV > .02$ , this means that there is not a multicollinearity problem (Field et al., 2012). When analyzing Table 13, it was seen that  $VIF < 10$  and  $TV > .02$ , and it was understood that there is not a multicollinearity problem between predictor variables.

### *Extreme Values*

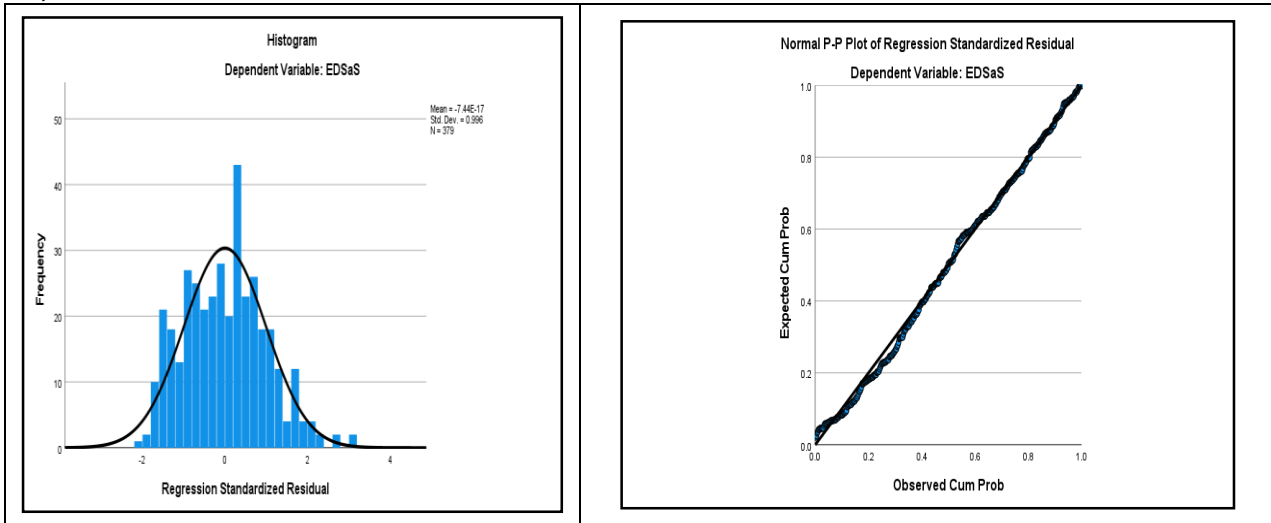
In order to determine univariate extreme values, the calculated z scores should be lower than  $|3|$  (Tabachnick & Fidell, 2015: 282). As the calculated scores were  $< |3|$  according to the results of this research, it was understood that the univariate normality assumption was ensured. Mahalanobis value was considered for multivariate extreme values. There are three independent variables in this research. Since it was understood that there was no higher value than the critical value  $\chi^2 = 9.21$  at the 0.001 significance level for the three independent variables in the data set of the research, it emerged that multivariate normality was also achieved (Tabachnick & Fidell, 2015).

### *Normality and Linearity*

To analyze multiple regression analysis, it was tested whether the relationship between the independent variables and the dependent variable was linear and whether the distributions of the scores were normal. The results are presented in Figure 1.

Figure 1

*Histogram Graph, Scatterplots Graph, and Regression Linear in terms of the Total Score of EDSaS and the Independent Variables*



Considering Figure 1, it is seen that there is a linear relationship in histogram and scatterplot graphs created regarding the independent variables (Distributive Justice, Procedural Justice, and Interactional Justice) and total score of EDSaS. Therefore, it is understood that there is a linear relationship between independent variables and predicted variables, and the distribution of the scores shows normality.

In the light of the explanations above, it is understood that the assumptions considered necessary were ensured to analyze the multilinear regression. After this phase, multilinear regression analysis was executed, and the results are presented in Table 13.

## Findings

In this research, we conducted an analysis to determine whether the ethical dilemmas experienced by teachers varied significantly based on various demographic variables. To assess the potential statistical variations in the scores of the Ethical Dilemmas Scale at Schools in relation to the gender, a t-Test was employed. Firstly, whether the variance homogeneity required for this test was achieved was checked. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved, and it was decided to conduct a t-test (Structural Ethical Dilemma (StED): Levene Test=1.59,  $p > .05$ , Political Ethical Dilemma (PED): Levene Test=.14,  $p > .05$  and Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=.70,  $p > .05$ ). The results of t-tests are presented in Table 2.

Table 2

*t-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Gender*

Variable	Gender	N	$\bar{x}$	SD	t	df	Sig.	Levene's Test	
								F	Sig.
Structural Ethical Dilemma	Female	215	2.93	1.04	1.17	377	.24	1.59	.20
	Male	164	2.80	1.13					
Political Ethical Dilemma	Female	215	2.54	1.15	.82	377	.41	.14	.70
	Male	164	2.44	1.20					
Systemic Ethical Dilemma	Female	215	2.48	.95	.75	377	.45	.70	.40
	Male	164	2.40	1.00					

As observed in Table 2, the analysis revealed that there is no significant difference in terms of gender for the dimensions of Structural Ethical Dilemma (StED) ( $t_{(377)} = 1.17$ ;  $p > .05$ ), Political Ethical Dilemma (PED) ( $t_{(377)} = 0.82$ ;  $p > .05$ ), and Systemic Ethical Dilemma (SyED) ( $t_{(377)} = 0.75$ ;  $p > .05$ ).

Since variance homogeneity could not be achieved for Behavioral Ethical Dilemma (BED) (Levene Test = 4.83,  $p < .05$ ) and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) (Levene Test = 4.19,  $p < .05$ ), a nonparametric test, the Mann-Whitney U test, was used (Table 3).

Table 3

*Mann-Whitney U-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Gender*

Variable	Gender	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	Z	Sig.	Variance Homogeneity	
								Levene's Test	Sig.
Behavioral Ethical Dilemma	Female	215	197.03	42361.50	16118.50	-1.43	.15	4.83	.03
	Male	164	180.78	29648.50					
	Total	379							
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	Female	215	196.77	42306.50	16173.50	-1.37	.16	4.19	.04
	Male	164	181.12	29703.50					
	Total	379							

When analyzing the mean ranks, it is evident that females tend to encounter ethical dilemmas more frequently than males on the Behavioral Ethical Dilemma (BED) dimension ( $U = 16118.50$ ;  $p > .05$ ) and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) ( $U = 16173.50$ ;  $p > .05$ ). Nevertheless, this difference is not statistically significant.

To assess whether the scores on the Total Scores of Ethical Dilemmas Scale at Schools exhibit statistical variations based on age, we conducted an ANOVA. Firstly, it was checked whether the variance homogeneity required for this test was achieved. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved and it was decided to conduct ANOVA (Structural Ethical Dilemma (StED): Levene Test=53,  $p > .05$ , Political Ethical Dilemma (PED): Levene Test=2.15,  $p > .05$ , Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=2.67,  $p > .05$  and Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS): Levene Test=2.30,  $p > .05$ ). The results of ANOVA are presented in Table 4.



Table 4

*ANOVA Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Age*

Variable	Age	N	$\bar{x}$	SD		Sum of Square	df	Mean Square	F	Sig.	Levene's Test	
											F	Sig.
Structural Ethical Dilemma	22-31	87	2.84	1.05	Between Groups	.44	2	.22	.18	.82	.53	.58
	32-41	190	2.86	1.06	Within Groups	443.59	376	1.18				
	42 +	102	2.93	1.15	Total	444.03	378					
	Total	379	2.88	1.08								
Political Ethical Dilemma	22-31	87	2.37	1.15	Between Groups	3.91	2	1.95	1.41	.24	2.15	.11
	32-41	190	2.47	1.12	Within Groups	519.53	376	1.38				
	42 +	102	2.65	1.27	Total	523.45	378					
	Total	379	2.49	1.17								
Systemic Ethical Dilemma	22-31	87	2.34	.91	Between Groups	1.28	2	.64	.67	.51	2.67	.07
	32-41	190	2.49	.94	Within Groups	359.39	376	.95				
	42 +	102	2.45	1.08	Total	360.67	378					
	Total	379	2.45	.97								
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	22-31	87	2.55	.82	Between Groups	.99	2	.49	.64	.52	2.30	.10
	32-41	190	2.63	.84	Within Groups	291.32	376	.77				
	42 +	102	2.70	.97	Total	292.31	378					
	Total	379	2.63	.87								

As shown in Table 4, the results obtained from the teachers who participated in the study indicate that for the Structural Ethical Dilemma (StED) dimension, the average scores were as follows, from highest to lowest: 42 and over ( $\bar{x}$  = 2.93), in the range of 32-41 ( $\bar{x}$  = 2.86), and in the range of 22-31 ( $\bar{x}$  = 2.84). For the Political Ethical Dilemma (PED) dimension, the average scores were as follows: 42 and over ( $\bar{x}$  = 2.65), in the range of 32-41 ( $\bar{x}$  = 2.47), and in the range of 22-31 ( $\bar{x}$  = 2.37). Similarly, for the Systemic Ethical Dilemma (SyED) dimension, the average scores were as follows: in the range of 32-41 ( $\bar{x}$  = 2.49), 42 and over ( $\bar{x}$  = 2.45), and in the range of 22-31 ( $\bar{x}$  = 2.34). Lastly, for the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS), the average scores were as follows: 42 and over ( $\bar{x}$  = 2.70), in the range of 32-41 ( $\bar{x}$  = 2.63), and in the range of 22-31 ( $\bar{x}$  = 2.55).

The results of the ANOVA indicated that there is no statistically significant difference in the StED ( $F_{(2-376)} = 0.18$ ;  $p > .05$ ), PED ( $F_{(2-376)} = 1.41$ ;  $p > .05$ ), SyED ( $F_{(2-376)} = 0.67$ ;  $p > .05$ ), and the total score of EDSaS ( $F_{(2-376)} = 0.64$ ;  $p > .05$ ) with respect to age.

However, since variance homogeneity could not be achieved for the Behavioral Ethical Dilemma (BED) (Levene Test = 4.31,  $p < .05$ ), the Kruskal-Wallis H test, a nonparametric test, was utilized (Table 5).

Table 5

*Kruskal-Wallis H-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Age*

Variable	Age	N	Mean Ranks	X <sup>2</sup>	df	Sig.	Variance Homogeneity	
							Levene's Test	Sig.
Behavioral Ethical Dilemma	22-31	87	182.83	.59	2	.74	4.31	.01
	32-41	190	190.59					
	42 +	102	195.02					
	Total	379						

When analyzing the mean ranks provided by the participating teachers, we observed that for the Behavioral Ethical Dilemma (BED) dimension, the average scores were ranked as follows, from highest to lowest: 42 and over (Mean Rank: 195.02), in the range of 32-41 (Mean Rank: 190.59), and in the range of 22-31 (Mean Rank: 182.83). However, this difference is not statistically significant ( $X^2_{(2)} = 0.59$ ;  $p > .05$ ).

To assess whether the scores on the Total Scores of Ethical Dilemmas Scale at Schools exhibit statistical variations based on the type of institution, we conducted a t-Test. Firstly, it was checked whether the variance homogeneity required for this test was achieved. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved, and it was decided to conduct the t-Test (Behavioral Ethical Dilemma (BED): Levene Test=3.95,  $p > .05$ , Structural Ethical Dilemma (StED): Levene Test=.20,  $p > .05$ , Political Ethical Dilemma (PED): Levene Test=.82,  $p > .05$ , Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=.94,  $p > .05$  and Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS): Levene Test=2.01,  $p > .05$ ). The results of t-tests are presented in Table 6.

Table 6

*t-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Type of Institution*

Variable	Type of Institution	N	$\bar{x}$	SD	t	df	Sig.	Levene's Test	
								F	Sig.
Behavioral Ethical Dilemma	Secondary School	212	2.74	.83	1.06	377	.28	3.95	.05
	High School	167	2.64	.95					
Structural Ethical Dilemma	Secondary School	212	2.91	1.09	.68	377	.49	.20	.65
	High School	167	2.83	1.07					
Political Ethical Dilemma	Secondary School	212	2.45	1.14	-.88	377	.37	.82	.36
	High School	167	2.55	1.21					
Systemic Ethical Dilemma	Secondary School	212	2.46	.95	.29	377	.77	.94	.33
	High School	167	2.43	1.00					
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	Secondary School	212	2.64	.84	.23	377	.81	2.01	.15
	High School	167	2.62	.92					

As observed in Table 6, with respect to the type of institution, there is no significant difference in the Behavioral Ethical Dilemma (BED) ( $t_{(377)} = 1.06$ ;  $p > .05$ ), Structural Ethical Dilemma (StED) ( $t_{(377)} = 0.68$ ;  $p > .05$ ), Political Ethical Dilemma (PED) ( $t_{(377)} = -0.88$ ;  $p > .05$ ), Systemic Ethical Dilemma (SyED) ( $t_{(377)} = 0.29$ ;  $p > .05$ ), and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) ( $t_{(377)} = 0.23$ ;  $p > .05$ ).

To determine whether the Total Scores of Ethical Dilemmas Scale at Schools vary significantly based on the branch, we conducted an ANOVA. Firstly, it was checked whether the variance homogeneity required for this test was achieved. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved, and it was decided to conduct ANOVA (Behavioral Ethical Dilemma (BED): Levene Test=2.18,  $p>.05$  and Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=2.10,  $p>.05$ ). The results of ANOVA are presented in Table 7.

Table 7

*ANOVA Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Branch*

Variable	Branch	N	$\bar{x}$	SD	Sum of Square	df	Mean Square	F	Sig.	Levene's Test		Tukey	
										F	Sig.		
Behavioral Ethical Dilemma	BEB (1)	170	2.82	.83	Between Groups	15.50	4	3.87	5.08	.00	2.18	.07	4<1
	VB (2)	41	2.87	1.11	Within Groups	285.38	374	.76					4<2
	HSCB (3)	118	2.62	.87	Total	300.89	378						4<3
	STB (4)	30	2.10	.83									
	Other (5)	20	2.56	.71									
	Total	379	2.69	.89									
Systemic Ethical Dilemma	BEB (1)	170	2.54	.98	Between Groups	7.93	4	1.98	2.10	.08	2.10	.08	
	VB (2)	41	2.35	1.05	Within Groups	352.73	374	.94					
	HSCB (3)	118	2.49	1.01	Total	360.67	378						
	STB (4)	30	2.06	.73									
	Other (5)	20	2.20	.67									
	Total	379	2.45	.97									

BEB: Basic Education Branches, VB: Vocational Branches, HSCB: High School Cultural Branches, STB: Special Talent Branches, Other Branches: Counseling and Special Education.

In the analysis presented in Table 7, it is evident that teachers' scores on the Behavioral Ethical Dilemma (BED) dimension varied, with the scores ranked as follows from highest to lowest: Vocational Branches (VB) ( $\bar{x}=2.87$ ), Basic Education Branches (BEB) ( $\bar{x}=2.82$ ), High School Cultural Branches (HSCB) ( $\bar{x}=2.62$ ), Other Branches ( $\bar{x}=2.56$ ), and Special Talent Branches (STB) ( $\bar{x}=2.10$ ). The ANOVA results reveal a significant difference in BED scores ( $F_{(2-376)}=5.08$ ;  $p<.05$ ) concerning branch. The Tukey test was performed to determine which branches had significantly different BED scores. According to the Tukey results, STB teachers ( $\bar{x}=2.10$ ) experience significantly more ethical dilemmas than BEB ( $\bar{x}=2.82$ ), VB ( $\bar{x}=2.87$ ), and HSCB ( $\bar{x}=2.62$ ) teachers.

Regarding the Systemic Ethical Dilemma (SyED) scores, the received points were ranked as follows from highest to lowest: BEB ( $\bar{x}=2.54$ ), HSCB ( $\bar{x}=2.49$ ), VB ( $\bar{x}=2.35$ ), Other Branches ( $\bar{x}=2.20$ ), and STB ( $\bar{x}=2.06$ ). The ANOVA results indicate that there is no statistically significant difference in SyED scores ( $F_{(2-376)}=2.10$ ;  $p>.05$ ) based on branch.

Since variance homogeneity could not be achieved for Structural Ethical Dilemma (StED) (Levene Test = 2.88;  $p < .05$ ), Political Ethical Dilemma (PED) (Levene Test = 2.65;  $p < .05$ ), and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) (Levene Test = 3.23;  $p < .05$ ), the Kruskal-Wallis H test, a nonparametric test, was utilized (Table 8).

Table 8

*Kruskal-Wallis H-test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Branch*

Variable	Branch	N	Mean Ranks	$X^2$	df	Sig.	Variance Homogeneity		Tamhane Test
							Levene's Test	Sig.	
Structural Ethical Dilemma	BEB (1)	170	205.78	15.86	4	.003	2.88	.02	1>4 3>4
	VB (2)	41	178.35						
	HSCB (3)	118	193.64						
	STB (4)	30	132.23						
	Other (5)	20	144.95						
	Total	379							
Political Ethical Dilemma	BEB (1)	170	193.01	5.19	4	.26	2.65	.03	
	VB (2)	41	181.70						
	HSCB (3)	118	199.90						
	STB (4)	30	151.43						
	Other (5)	20	180.90						
	Total	379							
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	BEB (1)	170	201.86	13.95	4	.007	3.23	.01	1>4 3>4
	VB (2)	41	184.44						
	HSCB (3)	118	196.12						
	STB (4)	30	127.27						
	Other (5)	20	158.55						
	Total	379							

BEB: Basic Education Branches, VB: Vocational Branches, HSCB: High School Cultural Branches, STB: Special Talent Branches, Other Branches: Counseling and Special Education.

When analyzing the mean ranks, it was observed that the scores obtained from the Structural Ethical Dilemma (StED) dimension ( $X^2_{(2)} = 15.86$ ;  $p < .05$ ) and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) ( $X^2_{(2)} = 13.95$ ;  $p < .05$ ) do indeed differ significantly in terms of branch. The Tamhane test was performed to identify in which branches the scores differ. According to the results, teachers in Basic Education Branches (BEB) (Mean Rank: 205.78) and High School Cultural Branches (HSCB) (Mean Rank: 193.64) experience significantly more ethical dilemmas than teachers in Special Talent Branches (STB) (Mean Rank: 132.23) in the StED dimension. Additionally, BEB (Mean Rank: 201.86) teachers and HSCB (Mean Rank: 196.12) teachers experience significantly more ethical dilemmas than STB (Mean Rank: 127.27) teachers in the total score of EDSaS.

Regarding the Political Ethical Dilemma (PED) scores, it was observed that the received points were ranked from highest to lowest as follows: HSCB (Mean Rank: 199.90), BEB (Mean Rank: 193.01), Vocational Branches (VB) (Mean Rank: 181.70), Other Branches (Mean Rank: 180.90), and STB (Mean Rank: 151.43). However, these differences between branches are not statistically significant ( $X^2_{(2)} = 5.19$ ;  $p > .05$ ).

To assess whether the Total Scores of Ethical Dilemmas Scale at Schools vary significantly according to education level, a t-test was conducted. Firstly, it was checked whether the variance homogeneity required for this test was achieved. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved, and it was decided to conduct the t-Test (Behavioral Ethical Dilemma (BED): Levene Test=.05,  $p > .05$ , Structural Ethical Dilemma (StED): Levene Test=.18,  $p > .05$ , Political Ethical Dilemma (PED): Levene Test=.05,  $p > .05$ , Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=.00,  $p > .05$  and Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS): Levene Test=.22,  $p > .05$ ). The results of t-tests are presented in Table 9.

Table 9

*t-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Education Level*

Variable	Education Level	N	$\bar{x}$	SD	t	df	Sig.	Levene's Test	
								F	Sig.
Behavioral Ethical Dilemma	Undergraduate	323	2.69	.89	.07	377	.93	.05	.82
	Postgraduate	56	2.68	.85					
Structural Ethical Dilemma	Undergraduate	323	2.84	1.08	-1.69	377	.09	.18	.66
	Postgraduate	56	3.10	1.04					
Political Ethical Dilemma	Undergraduate	323	2.48	1.17	-.74	377	.45	.05	.81
	Postgraduate	56	2.60	1.16					
Systemic Ethical Dilemma	Undergraduate	323	2.44	.98	-.60	377	.54	.00	.96
	Postgraduate	56	2.52	.96					
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	Undergraduate	323	2.61	.88	-.96	377	.33	.22	.63
	Postgraduate	56	2.74	.84					

As Table 9 reveals, there is no significant difference in terms of education level for Behavioral Ethical Dilemma (BED) ( $t_{(377)} = 0.07$ ;  $p > .05$ ), Structural Ethical Dilemma (StED) ( $t_{(377)} = -1.69$ ;  $p > .05$ ), Political Ethical Dilemma (PED) ( $t_{(377)} = -0.74$ ;  $p > .05$ ), Systemic Ethical Dilemma (SyED) ( $t_{(377)} = -0.60$ ;  $p > .05$ ), and the Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS) ( $t_{(377)} = -0.96$ ;  $p > .05$ ) based on the type of education level.

To determine whether the Total Scores of Ethical Dilemmas Scale at Schools vary statistically according to the employment type, a t-Test was conducted. Firstly, it was checked whether the variance homogeneity required for this test was achieved. According to the results of Levene tests done for this purpose, it was understood that the variance homogeneity was achieved, and it was decided to conduct the t-test (Behavioral Ethical Dilemma (BED): Levene Test=2.75,  $p > .05$ , Systemic Ethical Dilemma (SyED): Levene Test=3.69,  $p > .05$  and Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools (EDSaS): Levene Test=3.18,  $p > .05$ ). The results of t-Tests are presented in Table 10.

Table 10

*t-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Employment Type*

Variable	Employment Type	N	$\bar{x}$	SD	t	df	Sig.	Levene's Test	
								F	Sig.
Behavioral Ethical Dilemma	Permanent Staff	347	2.70	.90	.21	377	.83	2.75	.09
	Temporary Staff	32	2.66	.70					
Systemic Ethical Dilemma	Permanent Staff	347	2.45	.99	.01	377	.99	3.69	.06
	Temporary Staff	32	2.45	.72					
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	Permanent Staff	347	2.65	.89	1.03	377	.30	3.18	.07
	Temporary Staff	32	2.48	.65					

When Table 10 is examined, Behavioral Ethical Dilemma (BED) ( $t_{(377)}=.21$ ;  $p>.05$ ), Systemic Ethical Dilemma (StED) ( $t_{(377)}=.01$ ;  $p>.05$ ) and Total Score of Ethical Dilemma Scale at Schools (EDSaS) ( $t_{(377)}=1.03$ ;  $p>.05$ ) scores do not show a significant difference according to the type of employment.

Since variance homogeneity was not achieved for the Structural Ethical Dilemma (SyED) (Levene Test=4.54;  $p<.05$ ) and Political Ethical Dilemma (PED) (Levene Test=4.09;  $p<.05$ ) dimensions, the Mann-Whitney U Test, a nonparametric test, was performed (Table 11).

Table 11

*Mann-Whitney U-Test Results of Analyzing the Ethical Dilemmas Experienced by Teachers in Terms of Employment Type*

Variable	Employment Type	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	Z	Sig.	Variance Homogeneity	
								Levene's Test	Sig.
Structural Ethical Dilemma	Permanent Staff	347	193.62	67185.50	4296.50	-2.12	.03	4.54	.03
	Temporary Staff	32	150.77	4824.50					
	Total	379							
Political Ethical Dilemma	Permanent Staff	347	191.11	66315.50	5166.50	-.65	.51	4.09	.04
	Temporary Staff	32	177.95	5694.50					
	Total	379							

When analyzing the mean ranks, it is noticed that the teachers on the permanent staff (Mean Rank: 193.62) experience ethical dilemmas more than the teachers on the temporary staff (Mean Rank: 150.77) on the StED dimension. This difference is statistically significant ( $U=4296.50$ ;  $p<.05$ ). In addition to this, when analyzing the teachers' PED experiences in terms of employment type, it is understood that the teachers on the permanent staff (Mean Rank: 191.11) experience ethical dilemmas more than the teachers on the temporary staff (Mean Rank: 177.95). However, this difference is not statistically significant ( $U=5166.50$ ;  $p>.05$ ). To define the relationship between the organizational justice perceived by teachers and ethical dilemmas experienced by teachers, correlation analysis is carried out, and correlates are represented in Table 12.

Table 12

*Correlation Coefficients between Organizational Justice Perceived and Ethical Dilemmas Experienced by Teachers*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
(1) DJ	1	.82**	.73**	.92**	-.19**	-.27**	-.24**	-.18**	-.27**
(2) PJ		1	.84**	.97**	-.16**	-.22**	-.20**	-.12*	-.21**
(3) IJ			1	.89**	-.11*	-.14**	-.16**	-.06	-.14**
(4) OJS				1	-.17**	-.24**	-.22**	-.13**	-.23**
(5) BED					1	.65**	.54**	.48**	.77**
(6) StED						1	.66**	.63**	.88**
(7) PED							1	.69**	.88**
(8) SyED								1	.83**
(9) EDSaS									1

\*\*p<.01 \*p<.05; DJ: Distributive Justice, PJ: Procedural Justice, IJ: Interactional Justice, OJS: Organizational Justice Scale (total scores), BED: Behavioral Ethical Dilemma, StED: Structural Ethical Dilemma, PED: Political Ethical Dilemma, SyED: Systemic Ethical Dilemma, EDSaS: Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools

As Table 12 examined, it is seen that there is a highly positive and significant relationship between the scores of Distributive Justice and the scores of Procedural Justice ( $r=.82$ ;  $p<.01$ ), Interactional Justice ( $r=.73$ ;  $p<.01$ ), total scores of OJS ( $r=.92$ ;  $p<.01$ ). Besides, it is obvious that there is a low-level negative and significant relationships between the scores of Distributive Justice and Behavioral Ethical Dilemma ( $r=-.19$ ;  $p<.01$ ), Structural Ethical Dilemma ( $r=-.27$ ;  $p<.01$ ), Political Ethical Dilemma ( $r=-.24$ ;  $p<.01$ ), Systemic Ethical Dilemma ( $r=-.18$ ;  $p<.01$ ), the total score of EDSaS ( $r=-.27$ ;  $p<.01$ ). It is observed that there is a highly positive and significant relationships between the scores of Procedural Justice and the scores of Interactional Justice ( $r=.84$ ;  $p<.01$ ), total scores of OJS ( $r=.97$ ;  $p<.01$ ). Besides, it is obvious that there is a low-level negative and significant relationships between the scores of Procedural Justice and Behavioral Ethical Dilemma ( $r=-.16$ ;  $p<.01$ ), Structural Ethical Dilemma ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ), Political Ethical Dilemma ( $r=-.20$ ;  $p<.01$ ), Systemic Ethical Dilemma ( $r=-.12$ ;  $p<.01$ ), the total score of EDSaS ( $r=-.21$ ;  $p<.01$ ). It is observed that there is a highly positive and significant relationships between the scores of Interactional Justice and the total scores of OJS ( $r=.89$ ;  $p<.01$ ). Besides, it is clear that there is a low-level negative and significant relationships between the scores of Interactional Justice and Behavioral Ethical Dilemma ( $r=-.11$ ;  $p<.01$ ), Structural Ethical Dilemma ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ), Political Ethical Dilemma ( $r=-.16$ ;  $p<.01$ ), the total score of EDSaS ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ). On the contrary, it is determined that there is not a significant relationship between the scores of Interactional Justice and Systemic Ethical Dilemma ( $r=-.06$ ;  $p>.05$ ). It is seen that there is a low-level negative and significant relationships between the total scores of OJS and Behavioral Ethical Dilemma ( $r=-.17$ ;  $p<.01$ ), Structural Ethical Dilemma ( $r=-.24$ ;  $p<.01$ ), Political Ethical Dilemma ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ), Systemic Ethical Dilemma ( $r=-.13$ ;  $p<.01$ ), the total score of EDSaS ( $r=-.23$ ;  $p<.01$ ). It is understood that there is a midlevel positive and significant relationships between the scores of Behavioral Ethical Dilemma and Structural Ethical Dilemma ( $r=.65$ ;  $p<.01$ ), Political Ethical Dilemma ( $r=.54$ ;  $p<.01$ ), Systemic Ethical Dilemma ( $r=.48$ ;  $p<.01$ ). In addition to this there is a highly positive and significant relationships between the scores of Behavioral Ethical Dilemma and the total score of EDSaS ( $r=.77$ ;  $p<.01$ ). It is understood that there is a midlevel positive and significant relationships between the scores of Structural Ethical Dilemma and Political Ethical Dilemma ( $r=.66$ ;  $p<.01$ ), Systemic Ethical Dilemma ( $r=.63$ ;  $p<.01$ ). In addition to this there is a highly positive and significant relationships between the scores of Structural Ethical Dilemma and the total score of EDSaS ( $r=.88$ ;  $p<.01$ ). It is understood that there is a midlevel positive and significant relationships between the scores of Political Ethical Dilemma and Systemic Ethical Dilemma ( $r=.69$ ;  $p<.01$ ). In addition to this there is a highly positive and significant relationships between the scores of Political Ethical

Dilemma and the total score of EDSaS ( $r=.88$ ;  $p<.01$ ). It is observed that there is a highly positive and significant relationships between the scores of Political Ethical Dilemma and the total score of EDSaS ( $r=.83$ ;  $p<.01$ ).

To examine whether the teachers' DJ, PJ, and IJ scores predict the total score of EDSaS, multiple regression analysis was conducted. The results of multiple regression analysis are presented in Table 13.

Table 13

*Multilinear Regression Analysis for Teachers' Perception of Organizational Justice to Predict Ethical Dilemmas Being Experienced*

Dependent	Independent	B	Standard Error	$\beta$	t	p	Zero Order r	Partial rTV	VIF
Total Score of Ethical Dilemmas Scale at Schools	Constant	3.31	.22		15.28	.00			
	Distributive Justice	-.27	.08	-.30	-3.40	.00	-.27	-.17	.31
	Procedural Justice	-.08	.10	-.09	-.83	.41	-.21	-.04	.20
	Interactional Justice	.15	.09	.15	1.67	.10	-.14	.09	.29
R= .28		R <sup>2</sup> =0.08	F <sub>(3-375)</sub> =10.46	p=.00					

When analyzing Table 13, it is understood that there is a negatively low-level and significant ( $r=-.27$ ;  $p<.00$ ) relationship between the total score of EDSaS and perception of Distributive Justice; when controlled, the impact of perception of Procedural and Interactional Justice, there is a negatively low-level and significant ( $r=-.17$ ;  $p<.00$ ) relationship, either. It is concluded that there is a negative low-level and significant ( $r=-.21$ ;  $p<.01$ ) relationship between the total score of EDSaS and perception of Procedural Justice; when controlling the impact of perception of Distributive and Interactional Justice, there is a negative low-level but insignificant ( $r=-.04$ ;  $p>.05$ ) relationship. It is seen that there is a negatively low-level and significant ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ) relationship between the total score of EDSaS and perception of Interactional Justice; when controlling the impact of perception of Distributive and Procedural Justice, there is a positively low-level but insignificant ( $r=.09$ ;  $p>.05$ ) relationship.

When DJ, PJ, and IJ are taken together, it was determined that teachers have a positive low-level and significant correlation with the total score of EDSaS; and these three variables predicted 8% of the total change in ethical dilemmas ( $R=.28$ ;  $R^2=0.08$ ;  $F_{(3-375)}=10.46$ ;  $p<.01$ ). When the t-Test results, which were calculated concerning the significance of the regression coefficients, are examined, it was understood that the perception of DJ significantly explained the teachers' total score on the EDSaS ( $\beta=-.30$ ;  $p<.01$ ). However, it was determined that the perception of PJ ( $\beta=-.09$ ;  $p>.05$ ) and IJ ( $\beta=.15$ ;  $p>.05$ ) were not significant predictors on teachers' total score on the EDSaS.

### Discussion and Conclusion

When the total scores received by teachers from OJS were evaluated, it was evident that their scores were at a high level. Turhan et al. (2019), Babaoğlu and Ertürk (2013), as well as Polat and Celep (2008), have noted that teachers' perceptions of organizational justice are high. Altınkurt and Yılmaz (2012), Baş and Şentürk (2011), and Yılmaz and Taşdan (2009) have also found that teachers view organizational justice positively, while Çelik and Gürsel (2017) reported that teachers' perceptions of organizational justice are above the median level. In Titrek's (2009) study, it was observed that teachers' perceptions of organizational justice are positive, particularly in terms of communication



with school management and other employees. However, Öztürk (2020) presented results indicating that organizational justice, as perceived by teachers, is at a lower level. In line with the findings of the current research, it is apparent that the participating teachers view their administrators' management as fair and maintain positive communication within the organization.

It was determined that the scores received by teachers from EDSaS were close to the median value. Erdoğan (2019) observed that school directors and teachers face ethical dilemmas at a moderate level, not excessively high or low. Oduol and Cornforth (2019) found that secondary school administrators often encounter ethical dilemmas. Ehrich et al. (2011) examined that it is inevitable for teachers, whose professions are primarily based on moral values, to experience ethical dilemmas. Maslovaty (2000) also noted that teachers encounter ethical dilemmas in various aspects, including the classroom, organization, and school environment, as their profession involves a range of active, reflective, and ethically complex decisions. Teachers interact with a diverse range of individuals, including students, colleagues, parents, administrators, top managers, and other school employees. Therefore, it can be concluded that due to the demands of their profession, teachers may encounter numerous, varied, and complex ethical dilemmas.

Regarding the results, it is evident that there is no significant difference in the dimensions of StED, PED, SyED, BED, and the total score of EDSaS based on gender. These findings align with a study conducted by Özivgen and Karaçam (2020), which also reported no significant differences in sub-dimensions and total scores concerning gender. In a study by Aktaş (2022), it was similarly determined that the scores of managers and submanagers on the total EDSaS score did not show significant differences based on gender. Erdoğan's (2019) study confirmed that teachers' scores in the BED, StED, PED, and SyED dimensions and the total EDSaS score did not exhibit significant differences with regard to gender. Dowd (2012) likewise found that teachers' experiences of ethical dilemmas did not significantly differ based on gender. One might infer that the lack of significant variation in teachers' experiences of ethical dilemmas based on gender is due to the fact that these ethical dilemmas in the teaching profession are not directly related to gender. Regardless of gender, any teacher may encounter ethical dilemmas while seeking solutions to problems involving administrators, students, parents, or individuals within the school environment.

According to the results, based on age, it was observed that teachers' scores in the StED dimension ranked highest for the age group of 42 and over, followed by the age group of 32-41, and lastly, the age group of 22-31. Similarly, in the PED dimension, the highest scores were observed for the age group of 42 and over, followed by the age group of 32-41, and then the age group of 22-31. In the SyED dimension, the highest scores were for the age group of 32-41, followed by 42 and over, and lastly, the age group of 22-31. For the total score of EDSaS and the BED dimension, the highest scores were found for the age group of 42 and over, followed by the age group of 32-41, and then the age group of 22-31. However, it was determined that there is no significant difference between the BED, StED, PED, SyED, and the total score of EDSaS concerning age. A review of related literature reveals that Özivgen and Karaçam (2020) did not find a significant relationship between teachers' scores in the sub-dimensions, the total ethical dilemma score, and age. In Erdoğan's (2019) study, it was clearly explained that there is a significant difference in the BED, StED, and PED dimensions, as well as the total EDSaS score based on age. However, it was found that the ethical dilemmas experienced by teachers in the SyED dimension do not significantly vary with respect to age. Millerborg and Hyle (1991) noted that school administrators' decision-making processes during ethical dilemmas do not significantly differ with regard to age. Based on the present research findings, it can be interpreted that teachers' evaluations of the ethical dilemmas they experience remain similar regardless of their age. Whether young, middle-aged, or old, their ability to be affected by ethical dilemmas and to address them does not seem to be influenced by age. Ethical dilemmas can be

encountered by teachers of any age. While age is often associated with experience, it is important to consider that problems in schools and the ethical dilemmas faced in resolving these issues may vary depending on the individual and the specific situation.

According to the results, it was found that there is no significant difference in the BED, StED, PED, and SyED dimensions and the total score of EDSaS based on the type of institution. A review of the related literature shows that Aktaş (2022) reported that the scores of managers and submanagers in the BED, StED, PED, and SyED dimensions, as well as the total EDSaS score, do not exhibit significant differences in relation to the type of institution. In Millerborg and Hyle's (1991) study, it was determined that secondary school managers experience more ethical dilemmas than primary school managers. In Duran's (2014) study, it was demonstrated that the levels of insight into ethical conduct among preschool teachers vary statistically significantly based on the type of institution. It is believed that the reason for the teachers' experiences of ethical dilemmas not varying significantly with respect to the type of institution is that the missions of teachers in both types of educational institutions share similarities. Consequently, it can be said that both secondary and high school teachers encounter similar ethical dilemmas as they engage with students, parents, colleagues, administrators, and individuals within the school environment.

According to the results, in terms of branch, teachers' received scores were ranked from highest to lowest as VB, BEB, HSCB, Other Branches, and STB for the BED dimension. For the SyED dimension, the order was BEB, HSCB, VB, Other Branches, and STB. In the StED dimension, the order was BEB, HSCB, VB, Other Branches, and STB. For the PED dimension, the order was HSCB, BEB, VB, Other Branches, and STB. For the total score of EDSaS, the order was BEB, HSCB, VB, Other Branches, and STB. When searching the related literature, it is observed that Aktaş (2022) found that the scores of managers and submanagers in the total EDSaS score did not significantly differ based on branch. In the study of Boydak Özcan et al. (2017), it was discovered that primary school teachers' perceptions of their administrators' ethical leadership behaviors were higher than those of branch teachers. Based on the present research results, although teachers belong to different branches, it can be concluded that their evaluations of the SyED and PED dimensions are similar. The reason why ethical dilemmas experienced by the teachers do not significantly differ in these dimensions based on branch is likely because school management is primarily responsible for these dimensions, and teachers are less involved in systemic and political matters at schools. Additionally, it was found that scores received from the BED and StED dimensions, as well as the total score of EDSaS, varied significantly in relation to the branch. In the BED dimension, it was determined that BEB, VB, and HSCB teachers encounter more ethical dilemmas compared to STB teachers. This result can be attributed to the fact that BEB, VB, and HSCB teachers teach more classes and can establish stronger emotional bonds with students, leading to more behavioral ethical dilemmas. In the StED dimension and the total EDSaS score, BEB and HSCB teachers were found to encounter more ethical dilemmas than STB teachers. This result is mainly attributed to the higher level of responsibility required for their lessons. BEB and HSCB teachers, as primary subject teachers, assign more theoretical knowledge, homework, projects, and responsibilities to students, leading to an increased likelihood of encountering structural ethical dilemmas.

According to the results, there is no significant difference in the BED, StED, PED, and SyED dimensions and the total score of EDSaS with respect to the type of education level. In other words, the levels of ethical dilemmas experienced by teachers with bachelor's and master's degrees appear to be similar. When examining the related literature, Duran's (2014) research findings reveal statistically significant variations in the levels of insight into ethical conduct among preschool teachers based on their education level. This study suggests that master's degree-holding preschool

teachers may exhibit higher levels of perception regarding ethical conduct compared to their counterparts with bachelor's degrees. Similar to this outcome, Altinkurt and Yılmaz (2011) observed variations in the thoughts about unethical behavior among pre-service teachers based on the program they were enrolled in, whether it was undergraduate or graduate study without a thesis. They found that undergraduate students had higher scores concerning thoughts about unethical behavior compared to graduate students without the thesis requirement. In light of the present research results, it can be concluded that teachers' ethical evaluations of the dilemmas they encounter are not significantly influenced by whether they hold bachelor's or master's degrees. It should be noted that not all teachers who pursue postgraduate education may have specialized in the field of education, and even those with a master's degree in education may not have necessarily studied ethical dilemmas during their education. These factors contribute to the similarity in the ethical dilemmas experienced by teachers with undergraduate and graduate degrees.

In terms of employment type, it was found that there is no significant difference between the BED, SyED, and PED dimensions and the total score of EDSaS. In other words, the levels of ethical dilemmas experienced by permanent staff and temporary staff appear to be similar. However, when examining the StED experienced by teachers, it became evident that permanent teachers face a higher level of ethical dilemmas compared to their temporary counterparts, and this difference is statistically significant. This result may be attributed to the fact that permanent teachers may feel more job security due to their employment status. In other words, permanent teachers might feel more confident in thinking critically and objecting to decisions made by administrators, as they have a greater sense of job security. Consequently, permanent teachers may be more likely to encounter ethical dilemmas when they find themselves in situations where they need to implement decisions they believe are incorrect. On the other hand, temporary teachers, due to their employment status, might be more hesitant to challenge administrative decision-making processes. They may be more inclined to accept decisions they might not agree with, implement those decisions, and, therefore, experience fewer ethical dilemmas.

The study reveals a negative, low-level, and significant relationship between the total score of EDSaS and the perception of Distributive Justice (DJ). When controlling for the impact of the perception of Procedural Justice (PJ) and Interactional Justice (IJ), the negative, low-level, and significant relationship remains. Similarly, it is concluded that there is a negatively low-level and significant relationship between the total score of EDSaS and the perception of PJ; when controlling for the impact of DJ and IJ, the relationship remains negatively low-level but becomes insignificant. Furthermore, there is a negative, low-level, and significant relationship between the total score of EDSaS and the perception of IJ. However, when controlling for the impact of DJ and PJ, the relationship becomes positively low-level but insignificant. When DJ, PJ, and IJ are considered together, it was determined that teachers have a positive, low-level, and significant correlation with the total score of EDSaS, and these three variables collectively predict 8% of the total change in ethical dilemmas. The study shows that the perception of DJ significantly explains the teachers' total score on the EDSaS, while the perception of PJ and IJ are not significant predictors of the teachers' total score on the EDSaS. Yoldaş (2018) found a statistically positive, moderate-level, and significant relationship between teachers' levels of insight into ethical leadership and their perception of organizational justice. Çiçek (2014) observed that the perceptions of physical education teachers regarding their administrators' ethical leadership behaviors and organizational justice are generally at a moderate level. Mataş Sancak (2014) determined that ethical leadership is an explanatory factor for the perception of organizational justice, and their relationship is positive and significant. Yıldırım (2010) noted a statistically positive and significant relationship between teachers' perception of ethical leadership and organizational justice. Based on the present research results, it is evident that

if teachers perceive unfairness in the distribution of resources or decisions made by their administrators, they are more likely to experience ethical dilemmas. In other words, when teachers believe their administrators are making unfair decisions, such as scheduling, class assignments, or rewards, it can lead to ethical dilemmas. Teachers may feel uncomfortable with the situation but may have limited power to change it, which can contribute to ethical dilemmas. Moreover, raising concerns with the administration about these unfair practices, seeking explanations for the decisions, or requesting corrections may negatively impact communication between teachers and the administration. In summary, teachers' sense of belonging and happiness in their institutions is crucial for the effective functioning of educational organizations, as teachers are vital stakeholders in schools. To achieve this, teachers' perceptions of justice in administrative processes within their institutions are expected to be at a high level. It is believed that teachers who perceive their organization as fair are likely to experience fewer ethical dilemmas.

In light of the current research findings, several recommendations are proposed for both practitioners and researchers. Fair behaviors exhibited by administrators in the distribution of resources, assignments, and awards can enhance teachers' perceptions of justice regarding their administrators. This, in turn, may lead to increased trust and a heightened sense of responsibility among teachers towards their institutions. It is advised that administrators should act without discrimination when communicating with teachers and when organizing educational processes, taking into consideration factors such as gender, age, type of institution, branch, education level, and employment type. On the other hand, it is recommended that teachers equip themselves with knowledge of 'professional ethics' and 'strategies for dealing with ethical dilemmas' to ensure they act ethically and in accordance with ethical principles when confronted with decision-making situations. To facilitate this, in-service training programs on 'ethical dilemmas and their resolutions' can be organized for school administrators and teachers. These programs should feature both theoretical and practical components, encompassing the study of ethical dilemma scenarios and their practical resolution. Another valuable initiative is the establishment of an 'Ethics Committee' within each educational institution, tasked with preparing for the ethical dilemmas that administrators and teachers may encounter in the school environment. This committee can create an 'Ethical Decision-Making Guide' tailored to the specific needs of the institution, offering practical guidance for addressing ethical challenges effectively.



It is evident that there is a scarcity of studies focusing on the ethical dilemmas experienced by teachers within the existing literature. Therefore, researchers are strongly encouraged to conduct further investigations on this subject matter. This study's scope is limited to teachers working in secondary and high schools within Rize province and its districts. To broaden the scope of understanding, similar studies can be conducted with teachers in other cities and various types of educational institutions. In this study, a quantitative research model was employed. To gain deeper insights into the subject, it is recommended that researchers consider employing qualitative research methods. These methods can provide a more comprehensive understanding of the ethical dilemmas experienced by teachers, shedding light on the specific dimensions of these dilemmas and how teachers approach their resolution.

**Ethics Committee Approval:** Approval was received from Recep Tayyip Erdoğan University Social and Humanities Ethics Committee for the application of the scales (Meeting Date: 16.03.2021, Meeting Decision Number: 2021/63).

**Author Contributions:** Since the study was produced from a master's thesis, the first author contributed to all parts of the study, and the second author, who is the academic advisor, contributed by guiding the process and made suggestions for additions and/or corrections to all parts if necessary.

**Conflict of Interest:** The authors declare that there is no conflict of interest.

## Öğretmenlerin Yaşadıkları Etik İkilemler Üzerinde Algıladıkları Örgütsel Adaletin Rolü\*

Esra Saçlı<sup>a</sup>  Fatih Camadan<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [esrasaclı88@gmail.com](mailto:esrasaclı88@gmail.com)

<sup>b</sup> Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye, [fatihcamadan@uludag.edu.tr](mailto:fatihcamadan@uludag.edu.tr)

### ÖZET

Bu araştırmada, öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler üzerinde algıladıkları örgütsel adaletin rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmanın örneklemini ortaokul ve liselerde görev yapan 379 (215 kadın, 164 erkek) öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin cinsiyet, yaş, kurum türü, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak branş değişkenine göre davranışsal etik ikilem boyutunda, yapısal etik ikilem boyutunda ve okullarda etik ikilem toplam puanında; istihdam şekline göre ise yapısal etik ikilem boyutunda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, araştırma öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilem düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel adaletin etik ikilemdeki toplam değişimin %8'ini açıkladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, Dağıtım Adalet Algısının öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam'ından aldıkları puanları anlamlı şekilde açıkladığı; İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel Adalet Algısının ise öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam'ından aldıkları puanları anlamlı şekilde açıklamadığı bulunmuştur.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
06.11.2023  
Kabul tarihi:  
25.12.2023

**Anahtar Kelimeler**  
Öğretmen,  
Örgütsel Adalet,  
Etik İkilem

**Atıf Bilgisi:** Saçlı, E. ve Camadan, F. (2024). Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler üzerinde algıladıkları örgütsel adaletin rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 362-406. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1387121>

**Sorumlu yazar:** Fatih Camadan, e-mail: [fatihcamadan@uludag.edu.tr](mailto:fatihcamadan@uludag.edu.tr)

\* Bu çalışma 2022 yılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü'nde tamamlanan "Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler üzerinde algıladıkları örgütsel adaletin rolü" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## Giriş

Adalet, çalışanlar arasında hakkın gözetilerek haklı ile haksızın ayırtilmesidir. Hak sahibine hakkının verilmesi ve hakkın korunması olarak da tanımlanan adalet kavramı, hem toplum hayatında hem de çalışma hayatında insanın kendisine verilmesini istediği temel ihtiyaçlardandır (Turhan ve diğlerleri, 2019). Adalet kavramının çalışma hayatındaki yansımalarından olan örgütsel adalet, yönetici davranışlarının çalışanlar tarafından adil olup olmadığına yönelik algıları ve bu algıların yapılan iş ile ilgili farklı durumlara ne şekilde etki ettiği ile ilgilidir (Moorman, 1991). Örgütsel adalet algısı çalışanların işlerine karşı tutum ve davranışlarına yön verebildiği gibi çalışanların performansları ve örgütün başarısına da etki edebilmektedir (Selamat ve diğlerleri, 2017).

Öğretmenlerin örgütlerine yönelik algıları olumlu yönde olduğu taktirde işlerini daha mutlu şekilde yapmaları ve başarılı olmaları beklenen bir durumdur (Alanoğlu, 2019). Bu durumun aksi öğretmenlerin örgüte güvenlerinin azalmasına, işlerini yeterince benimseyememelerine ve sonuçta kuruma olan bağlılık ve performanslarının düşmesine sebep olabilmektedir (Uysal, 2019). Öğretmenlerin örgütlerine ilişkin düşünceleri üzerinde etkisi olan unsurlardan birisi örgütsel adalet algılarıdır. Eğitim örgütlerinin yöneticilerinin adalet kavramına hâkim olması ve bunu özümsemeleri eğitim örgütünün sağlıklı bireyler yetiştirmesinde önemli görülmektedir (Çeçen, 2019). Bununla birlikte eğitim örgütlerindeki yönetici davranışlarının adil olarak algılanması, öğretmenlerin diğler öğretmenler ve yöneticiler ile kurdukları ilişkiyi de olumlu yönde etkileyebilmektedir (Titrek, 2009). Bu durumun tersi, öğretmenlerin yönetime olan güveninin ve kurumlarına olan inançlarının azalmasına sebep olabilmektedir (Akdeniz, 2018).

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koyan bazı araştırmalar bulunmaktadır (Titrek, 2009; Turhan ve diğlerleri, 2019). Öztürk (2020) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin algıladığı örgütsel adalet düşük düzeyde bulunmuştur. Bazı araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile duygusal tükenme (Alanoğlu, 2019) ve örgütsel ikiyüzlülük (Kahveci ve diğlerleri, 2019) arasında olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, örgütsel adalet algısı ile okul yapısının etkinleştirilmesine yönelik algı (Arik, 2021), iş doyumunu (Altinkurt ve Yılmaz, 2012), örgütsel güven (Polat ve Celep, 2008), örgütsel vatandaşlık davranışı (Rauf, 2014), örgütsel bağlılık (Jameel ve diğlerleri, 2020), öğretmenlerin performansı (Chandrawaty ve Widodo, 2021), okul iklimi, öğretmen profesyonelliği, liderlik tarzı, akademik başarı ve okul çevre iş birliği, okul müdürüne, meslektaşlarına ve velilere güven (Dipaola ve Guy, 2009) arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim kurumlarının ahlaki temeller üzerine kurulmuş örgütler olduğu düşünölmektedir (Greenfield, 1993). Bununla birlikte, kimi durumlarda eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenlerin kişisel değerleri ile örgütün değerleri birbiriyle çatışabilmekte ve bunun sonucunda bireyler etik ikilem yaşayabilmektedir (Erdoğan ve Sezgin, 2020; Üztemur ve Dinç, 2021). Etik ikilem, bir olayın birbirine zıt her iki tarafında da doğruların bulunması durumunda yaşanan kararsızlık olarak tanımlanmaktadır (Çubukçu, 2020). Farklı bir tanımda ise etik ikilem; karar verme sürecinde seçilebilecek durumlardan tamamının kabul edilebilir olması halinde, karar veren kişi ya da kişilerin mevcut değerler arasından hangisini seçeceğine ya da hangisinin daha makul olduğuna karar verememesi durumudur (Üztemur ve Dinç, 2021: 216).

Etik ikilemle karşılaşan kişinin karar verme durumunda profesyonel davranış sergileyerek etik kodları uygulaması gerekmektedir. Bu durum karar veren kişinin etik duyarlılık, farkındalık, teorik bilgiyi uygulayabilme yeterliliği ve problem çözme becerilerinin bütünleştirilebilmesi ile ilgilidir (Pope ve Vasquez, 2016). Öğretmenler ya da yöneticilerin mesleki bir ilke olarak öğrencilerin yararına olacak şekilde seçim yapması beklenmektedir (Tekel ve Karadağ, 2017). Öğrenciler için bir rol model olan öğretmenlerin etik ikilemleri çözme becerileri önemli görülmektedir (Tezcan ve Güvenç, 2020). Bu kapsamda etik ikilem yaşayan bir öğretmenin etik ikilem doğuran durumun sebeplerini araştırması ve etik ilkeleri gözden geçirerek karar vermesi önem taşımaktadır (Strike ve diğerleri, 2005). Bu bağlamda öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin incelenmesinin önemli bir konu olduğu düşünülmektedir.

İkiz ve Camadan (2021) öğretmenlerin çoğunlukla mesleki ve bilimsel sorumluluk konusunda etik ikilemle karşılaştıklarını ortaya çıkarmıştır. Camadan ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin gizlilik, yetkinlik ve gönüllülük durumlarında mesleki etik ve yasal problemlerle karşılaştıkları ve bu problemi aşamadıklarında etik ikilem yaşadıkları belirlenmiştir. Özivgen ve Karaçam'ın (2020) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler ve bunların alt boyutları (davranışsal, yapısal, politik, sistemsel) ile yaş, kıdem, cinsiyet, çalışılan kurumun kademesi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tezcan ve Güvenç'in (2020) yaptığı araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki etik ikilemler dört başlık altında toplanmıştır: öğrenciyi koruma, adil değerlendirme, meslektaş koruma ve veli müdahalesini dengeleme. Erdoğan'ın (2019) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticileri ve öğretmenler çoğunlukla orta düzeyde etik ikilem yaşadığı ve öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte, orta yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla etik ikilem yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları örgütün yönetimine ilişkin adalet algısının kendilerini örgüte ait hissetmelerine, daha iyi işbirliği yapmalarına, daha başarılı çıktılar elde etmelerine, iş arkadaşları ve örgüt yöneticileri ile uyum içerisinde çalışabilmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin hem örgütün belirlenen hedeflerine ulaşmasında hem de kişisel ihtiyaçlarının giderilmesinde, adil yönetilen bir kurumda görev yaptıklarını düşünmelerinin önemli olduğu değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin iş yaşantısında etiğe uygun hareket etmeleri diğer önemli bir konu olarak düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlerin etiğe uygun hareket etmeleri mesleki ve kişisel yaşantıları açısından önem taşıdığı gibi rol model oldukları öğrencilerin davranış ve tutumlarında da olumlu yönde değişiklikler yapabilir. Öğretmenlerin etik ikilem yaşama durumlarının çalıştıkları kurumdaki işleyişe ilişkin adalet algısı ile ilişkili olabileceği öngörülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki yönetim süreçlerini adaletsiz algılamaları, bu durumdan rahatsız olmaları ancak bunu değiştirebilecek güçlerinin olmaması ve bu sistem içerisinde çalışmaya devam etmek zorunda olmaları ise etik ikilem yaşamalarına neden olabilir. Bu çerçevede öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adaletin azalmasının etik ikilem yaşama olasılıklarını artırabileceği tahmin edilmektedir. İlgili alanyazında öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve yaşadıkları etik ikilemler arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla araştırmanın sonuçlarının, bu alanda yapılacak olan çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve yaşadıkları etik ikilemler ne düzeydedir?



2. Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler cinsiyet, yaş, kurum türü, branş, öğrenim düzeyi, istihdam şekli açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler ile algıladıkları örgütsel adalet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, yaşadıkları etik ikilem düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenin birlikte değişiminin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2018). Bu çalışmada öncelikli olarak öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler üzerinde algıladıkları örgütsel adaletin rolü incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kurum türü, branş, öğrenim düzeyi ve istihdam şekli) göre istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

### Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Rize ilinde ortaokullarda ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise zaman ve emek açısından avantajlı olması nedeniyle uygun örnekleme yöntemine göre seçilen 379 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemine ilişkin detaylı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

#### *Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Değişken		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	215	56.70
	Erkek	164	43.30
	Toplam	379	100
Yaş	22-31	87	23.00
	32-41	190	50.10
	42 ve üzeri	102	26.90
	Toplam	379	100
Kurum Türü	Ortaokul	212	55.90
	Lise	167	44.10
	Toplam	379	100
Branş	Temel Eğitim Branşları	170	44.90
	Mesleki Branşlar	41	10.80
	Ortaöğretim Kültür Branşları	118	31.10
	Özel Yetenek Gerektiren Branşlar	30	7.90
	Diğer	20	5.30
	Toplam	379	100
Öğrenim Düzeyi	Lisans	323	85.20
	Yükseklisans	56	14.80
	Toplam	379	100
İstihdam Şekli	Kadrolu	347	91.60
	Sözleşmeli	32	8.40
	Toplam	379	100

## Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri üç aracın uygulanmasıyla toplanmıştır: “Kişisel Bilgi Formu”, “Örgütsel Adalet Ölçeği” ve “Okullarda Etik İnkilem Ölçeği”.

### *Kişisel Bilgi Formu*

Kişisel Bilgi Formu, araştırmacı tarafından katılımcıların birtakım özellikleri hakkında bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Bu form ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kurum türü, brans, öğrenim düzeyi ve istihdam şekli ile ilgili bilgiler elde edilmiştir.

### *Örgütsel Adalet Ölçeği*

Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ), Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilmiş, Polat (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin geçerliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve orijinal ölçektekine benzer şekilde 19 madde olarak üç boyutta sınıflandırılmıştır (Dağıtımsal Adalet (DA), İşlemsel Adalet (İA) ve Etkileşimsel Adalet (EA)). Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için yapılan Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .96 olup, yüksek düzeyde iç tutarlılığa işaret etmektedir. Buna ek olarak, ÖAÖ'nün alt boyutları güçlü güvenilirlik katsayıları sergilemektedir: DA: .89, İA: .95 ve EA: .90. ÖAÖ puanlarına ilişkin elde edilen tanımlayıcı istatistikler şu şekildedir: N=379, Minimum=1,00, Maksimum=5,00,  $\bar{x}$ =3,85, SD=.90, Çarpıklık=-.71, Basıklık=-.14. Ölçekten elde edilen ortanca değeri 3'tür. ÖAÖ 5'li Likert tipi bir ölçek olduğundan katılımcıların puanlarının ortancanın üzerinde olduğu anlaşılmaktadır.

### *Okullarda Etik İnkilem Ölçeği*

Okullarda Etik İnkilem Ölçeği (OEİÖ), Erdoğan (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmış, analiz sonuçları 30 maddenin dört faktörde toplandığını göstermiştir (Davranışsal Etik İnkilem (DEİ), Yapısal Etik İnkilem (YEİ), Politik Etik İnkilem (PEİ) ve Sistemsel Etik İnkilem (SEİ)). Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin bir sonraki geçerliliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Ulaşılan bulgular şu şekildedir: ki-kare ( $\chi^2$ )/serbestlik derecesi (sd)=1.79, RMSEA=.072, CFI=.87, GFI=.76. OEİÖ'nün alt boyutları güçlü Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sergilemektedir: DEİ: .79, YEİ: .88, PEİ: .92 ve SEİ: .84 olup, yüksek iç tutarlılık ve güvenilirliğe işaret etmektedir. OEİÖ puanlarına ilişkin elde edilen tanımlayıcı istatistikler şu şekildedir: N=379, Minimum=1.00, Maksimum=5.00,  $\bar{x}$ =2.63, SD=.87, Çarpıklık=.15, Basıklık=-.49. Ölçekten elde edilen ortanca değeri 3'tür. OEİÖ 5'li Likert tipi bir ölçek olduğundan katılımcıların puanlarının ortancaya yakın olduğu anlaşılmaktadır.

## Verilerin Toplanması

Ölçeklerin uygulanabilmesi için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun (Toplantı Tarihi: 16.03.2021, Toplantı Karar Sayısı: 2021/63) onayı alınmıştır. Uygulama için gerekli olan Araştırma Uygulama İzin Belgesi “ayse.meb.gov.tr” internet sitesi üzerinden alınmıştır. Ölçekler il merkezi ve ilçelerindeki ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere araştırmanın veri toplama araçları gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, verilere kapsamlı bir genel bakış sağlamak için araştırmanın birinci amacına (Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve yaşadıkları etik ikilemler ne düzeydedir?) yönelik olarak frekans, minimum, maximum, ortalama, standart sapma (SS), çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın ikinci amacına (Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler cinsiyet, yaş, kurum türü, branş, öğrenim düzeyi, istihdam şekli açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?) yönelik olarak; t-Testi, Mann-Whitney U, tek faktörlü ANOVA, Tukey, Kruskal-Wallis H, Tamhane testi yapılmıştır. Araştırmanın üçüncü amacına (Öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler üzerinde algıladıkları örgütsel adaletin anlamlı bir rolü var mıdır?) yönelik olarak korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın dördüncü amacına (Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, yaşadıkları etik ikilem düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?) yönelik olarak ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılabilmesi için öncelikle “Örneklem büyüklüğü, Çoklu ortak doğrusallık ve teklilik, Uç değerler, Normallik ve doğrusallık” olarak adlandırılan bir takım varsayımların sağlanması gerekmektedir (Pallant, 2015). Söz konusu varsayımların sağlanıp sağlanmadığı araştırma kapsamında test edilmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

### Örneklem Büyüklüğü

Bu araştırma 379 katılımcıdan oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü açısından araştırmaya katılan katılımcı sayısının yeterli olup olmadığını hesaplamak amacıyla Tabachnick ve Fidell'in (2015) geliştirdiği “ $N \geq 50 + 8m$  ( $m = \text{bağımsız değişkenlerin sayısı}$ )” formülü kullanılmıştır. Araştırmada bulunan 3 bağımsız değişken (Dağıtımsal Adalet, İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel Adalet) dikkate alındığında ( $379 > 74$ ) örneklem büyüklüğünün araştırma için yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

### Çoklu Ortak Doğrusallık ve Teklilik

Çoklu ortak doğrusallık bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığı ile ilgilidir. Şencan'a (2005) göre, çoklu bağlantı probleminin bulunduğunu anlamak için bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon .90'ın üzerinde hesaplanması gerekmektedir. Bu bağlamda ilk olarak bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve korelasyon katsayılarının .73 ile .84 arasında olduğu bulunmuştur (Tablo 12). Bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin .90'dan küçük olması sebebiyle çoklu bağlantı probleminin olmadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte VIF (Variance Inflation Factor) ve TV (Tolerance Value) değerleri de hesaplanmıştır.  $VIF < 10$  ve  $TV > .02$  bulunması çoklu bağlantı probleminin olmadığına göstergesidir (Field ve diğerleri, 2009). Tablo 13 incelendiğinde VIF değerleri  $< 10$  ve  $TV > .02$  olduğu görülmüş ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı anlaşılmıştır.

### Uç Değerler

Tek değişkenli uç değerlerini belirlenmek amacıyla hesaplanan z puanlarının  $|3|$ 'ten küçük olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015: 282). Analiz sonucu hesaplanan z puanları  $< |3|$  olduğundan, tek değişkenli normallik varsayımının sağlandığı görülmüştür. Çok değişkenli uç değerler için ise Mahalanobis değeri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada üç bağımsız değişken yer almaktadır. Araştırmanın veri setinde üç bağımsız değişken için 0.001 anlamlılık

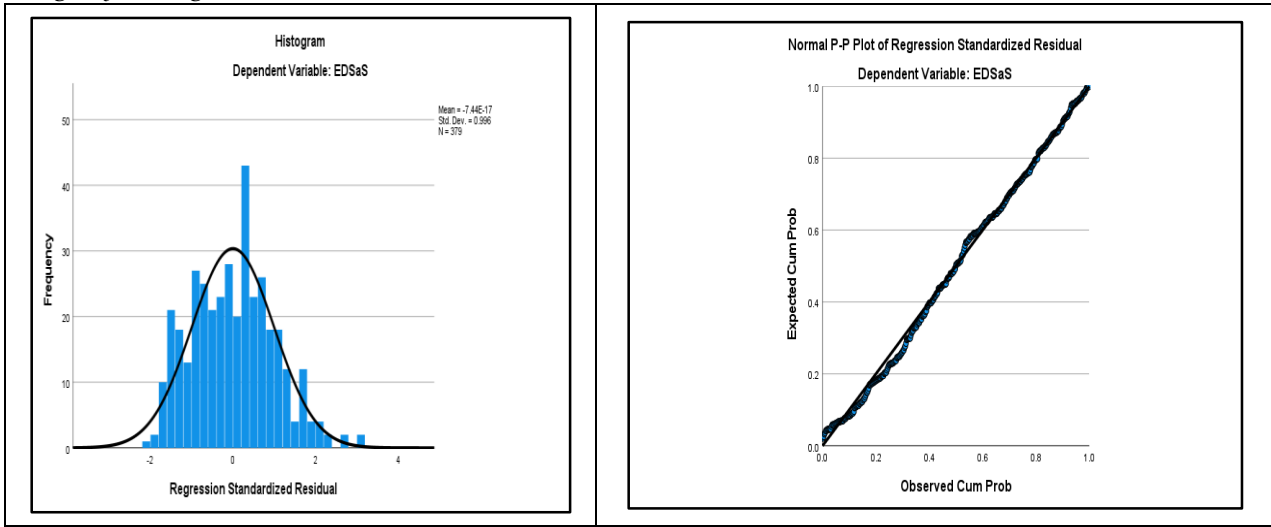
düzeyindeki  $\chi^2=9.21$  kritik değerinden yüksek bir değer olmadığı anlaşıldığından çok değişkenli normalliğin de sağlandığı anlaşılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2015).

### Normallik ve Doğrusallık

Çoklu regresyon analizinin yapılabilmesi için bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığı ve puan dağılımlarının normal olup olmadığı test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Şekil 1’de sunulmuştur.

#### Şekil 1

*Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam ve Bağımsız Değişkenlere İlişkin Histogram Grafiği, Saçılma Diyagramı ve Regresyon Doğrusu*



Şekil 1 incelendiğinde yordayıcı değişkenler (Dağıtımsal Adalet, İşlemsel Adalet, Etkileşimsel Adalet) ile yordanan değişken olan OEİÖ Toplam’a ilişkin oluşturulan histogram ve saçılma diyagramında doğrusal bir ilişkinin olduğu ve noktaların bir çizgi etrafında bir araya geldiği görülmektedir. Dolayısıyla bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu ve puanların normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır.

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen varsayımların sağlandığı anlaşılmıştır. Bu aşamadan sonra çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

### Bulgular

Bu araştırmada öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemlerin çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla analizler yapılmıştır. Okullarda Etik İkilem Ölçeği’nden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-Testi yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görülen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve t-testinin yapılması kararlaştırılmıştır (Yapısal Etik İkilem: Levene Test=1.59,  $p>.05$ , Politik Etik İkilem: Levene Test=.14,  $p>.05$  ve Sistemsel Etik İkilem: Levene Test=.70,  $p>.05$ ). Yapılan t-testlerinin sonucu Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SD	t	sd	p	Levene's Test	
								F	P
Yapısal Etik İkilem	Kadın	215	2.93	1.04	1.17	377	.24	1.59	.20
	Erkek	164	2.80	1.13					
Politik Etik İkilem	Kadın	215	2.54	1.15	.82	377	.41	.14	.70
	Erkek	164	2.44	1.20					
Sistemsal Etik İkilem	Kadın	215	2.48	.95	.75	377	.45	.70	.40
	Erkek	164	2.40	1.00					

Tablo 2 incelendiğinde Yapısal Etik İkilem ( $t_{(377)} = 1.17$ ;  $p > .05$ ), Politik Etik İkilem ( $t_{(377)} = 0.82$ ;  $p > .05$ ) ve Sistemsal Etik İkilem ( $t_{(377)} = 0.75$ ;  $p > .05$ ) puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Davranışsal Etik İkilem (Levene Testi=4.83,  $p < .05$ ) ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam (Levene Testi=4.19,  $p < .05$ ) için varyans homojenliği sağlanmadığından nonparametrik bir test olan Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 3).

Tablo 3

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	Varyans Homojenliği	
								Levene Testi	P
Davranışsal Etik ikilem	Kadın	215	197.03	42361.50	16118.50	-1.43	.15	4.83	.03
	Erkek	164	180.78	29648.50					
	Toplam	379							
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	Kadın	215	196.77	42306.50	16173.50	-1.37	.16	4.19	.04
	Erkek	164	181.12	29703.50					
	Toplam	379							

Sıra ortalamaları incelendiğinde Davranışsal Etik İkilem boyutunda ( $U = 16118.50$ ;  $p > .05$ ) ve Okullarda Etik ikilem Ölçeği Toplamında ( $U = 16173.50$ ;  $p > .05$ ) kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde etik ikilem yaşadıkları görülmektedir. Ancak bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Okullarda Etik İkilem Ölçeği'nden alınan puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görülen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve ANOVA'nın yapılması kararlaştırılmıştır (Yapısal Etik İkilem: Levene Test=.53,  $p > .05$ , Politik Etik İkilem: Levene Test=2.15,  $p > .05$ , Sistemsal Etik İkilem: Levene Test=2.67,  $p > .05$  ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam: Levene Test=2.30,  $p > .05$ ). Yapılan ANOVA sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Yaş	N	$\bar{x}$	SS		KT	sd	KO	F	p	Levene Testi	
											F	P
Yapısal Etik İkilem	22-31	87	2.84	1.05	Gruplararası	.44	2	.22	.18	.82	.53	.58
	32-41	190	2.86	1.06	Gruplariçi	443.59	376	1.18				
	42 +	102	2.93	1.15	Toplam	444.03	378					
	Total	379	2.88	1.08								
Politik Etik İkilem	22-31	87	2.37	1.15	Gruplararası	3.91	2	1.95	1.41	.24	2.15	.11
	32-41	190	2.47	1.12	Gruplariçi	519.53	376	1.38				
	42 +	102	2.65	1.27	Toplam	523.45	378					
	Total	379	2.49	1.17								
Sistemsel Etik İkilem	22-31	87	2.34	.91	Gruplararası	1.28	2	.64	.67	.51	2.67	.07
	32-41	190	2.49	.94	Gruplariçi	359.39	376	.95				
	42 +	102	2.45	1.08	Toplam	360.67	378					
	Total	379	2.45	.97								
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	22-31	87	2.55	.82	Gruplararası	.99	2	.49	.64	.52	2.30	.10
	32-41	190	2.63	.84	Gruplariçi	291.32	376	.77				
	42 +	102	2.70	.97	Toplam	292.31	378					
	Total	379	2.63	.87								

Tablo 4 incelendiğinde Yapısal Etik İkilem boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.93), 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$ =2.86) ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$ =2.84) şeklinde olduğu görülmektedir. Politik Etik İkilem boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.65), 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.47) ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$ =2.37) şeklinde olduğu görülmektedir. Sistemsel Etik İkilem boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.49), 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.45) ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.34) şeklinde olduğu görülmektedir. Son olarak, Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanlarının ise yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.70), 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.63) ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{x}$  =2.55) şeklinde olduğu görülmektedir.

Yapılan ANOVA sonuçlarına göre YEİ ( $F_{(2-376)} = 0.18$ ;  $p > .05$ ), PEİ ( $F_{(2-376)} = 1.41$ ;  $p > .05$ ), SEİ ( $F_{(2-376)} = 0.67$ ;  $p > .05$ ), ve OEİÖ Toplam ( $F_{(2-376)} = 0.64$ ;  $p > .05$ ) puanlarının yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin Yaşadıkları Etik İkilem düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaşma durumunun incelenmesinde Davranışsal Etik İkilem boyutu için varyans homojenliğinin sağlanmadığı (Levene Testi=4.31,  $p < .05$ ) anlaşıldığından nonparametrik bir test olan Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır (Tablo 5).

Tablo 5

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonucu*

Değişken	Yaş	N	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	sd	p	Varyans Homojenliği	
							Levene Testi	P
Davranışsal Etik İkilem	22-31	87	182.83	.59	2	.74	4.31	.01
	32-41	190	190.59					
	42 +	102	195.02					
	Toplam	379						

Sıra ortalamaları incelendiğinde Davranışsal Etik İkilem boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekte en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler (Sıra Ortalaması: 195.02), 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler (Sıra Ortalaması: 190.59) ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler (Sıra Ortalaması: 182.83) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak yaşlar arasındaki bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $X^2_{(2)} = 0.59$ ;  $p > .05$ ).

Okullarda Etik İkilem Ölçeği'nden alınan puanların kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla t-Testi yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görülen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve t-testi'nin yapılması kararlaştırılmıştır (DEİ: Levene Testi=3.95,  $p > .05$ , YEİ: Levene Testi=.20,  $p > .05$ , PEİ: Levene Testi=.82,  $p > .05$ , SEİ: Levene Testi=.94,  $p > .05$  ve OEİÖ Toplam: Levene Testi=2.01,  $p > .05$ ). Yapılan t-Testlerinin sonucu Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Kurum Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken	Kurum Türü	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	Levene Testi	
								F	P
Davranışsal Etik İkilem	Ortaokul	212	2.74	.83	1.06	377	.28	3.95	.05
	Lise	167	2.64	.95					
Yapısal Etik İkilem	Ortaokul	212	2.91	1.09	.68	377	.49	.20	.65
	Lise	167	2.83	1.07					
Politik Etik İkilem	Ortaokul	212	2.45	1.14	-.88	377	.37	.82	.36
	Lise	167	2.55	1.21					
Sistemsal Etik İkilem	Ortaokul	212	2.46	.95	.29	377	.77	.94	.33
	Lise	167	2.43	1.00					
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	Ortaokul	212	2.64	.84	.23	377	.81	2.01	.15
	Lise	167	2.62	.92					

Tablo 6 incelendiğinde Davranışsal Etik İkilem ( $t_{(377)}=1.06$ ;  $p > .05$ ), Yapısal Etik İkilem ( $t_{(377)}=.68$ ;  $p > .05$ ), Politik Etik İkilem ( $t_{(377)}=-.88$ ;  $p > .05$ ), Sistemsal Etik İkilem ( $t_{(377)}=.29$ ;  $p > .05$ ) ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam ( $t_{(377)}=.23$ ;  $p > .05$ ) puanlarının öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görülen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve ANOVA'nın yapılması kararlaştırılmıştır (DEİ: Levene Testi=2.18,  $p>.05$  ve SEİ: Levene Testi=2.10,  $p>.05$ ). Yapılan ANOVA sonucu Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İnkilemlerin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Branş	N	$\bar{x}$	SS	VK	KT	sd	KO	F	p	Levene		Tukey
											Testi	F	
Davranışsal Etik İnkilem	TEB (1)	170	2.82	.83	Gruplarasası	15.50	4	3.87	5.08	.00	2.18	.07	4<1
	MB (2)	41	2.87	1.11	Gruplariçi	285.38	374	.76					4<2
	OKB (3)	118	2.62	.87	Toplam	300.89	378						4<3
	ÖYGB (4)	30	2.10	.83									
	Diğer (5)	20	2.56	.71									
	Total	379	2.69	.89									
Sistemsel Etik İnkilem	BEB (1)	170	2.54	.98	Gruplarasası	7.93	4	1.98	2.10	.08	2.10	.08	
	VB (2)	41	2.35	1.05	Gruplariçi	352.73	374	.94					
	HSCB (3)	118	2.49	1.01	Toplam	360.67	378						
	STB (4)	30	2.06	.73									
	Other (5)	20	2.20	.67									
	Total	379	2.45	.97									

TEB: Temel Eğitim Branşları, MB: Mesleki Branşlar, OKB: Ortaöğretim Kültür Branşları, ÖYGB: Özel Yetenek Gerektiren Branşlar, Diğer: Rehberlik ve Özel Öğretim Branşları

Tablo 7 incelendiğinde Davranışsal Etik İnkilem boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; MB ( $\bar{x}=2.87$ ), TEB ( $\bar{x}=2.82$ ), OKB ( $\bar{x}=2.62$ ), Rehberlik ve Özel Öğretim Branşları (Diğer) ( $\bar{x}=2.56$ ) ve ÖYGB ( $\bar{x}=2.10$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Yapılan ANOVA sonuçlarına göre Davranışsal Etik İnkilem ( $F(2-376)=5.08$ ;  $p<.05$ ) puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Davranışsal Etik İnkilem puanlarının hangi branşlar açısından farklılaştığını belirlemek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucuna göre Özel Yetenek Gerektiren Branşlarda (ÖYGB) olanların ( $\bar{x}=2.10$ ), Temel Eğitim Branşlarında (TEB) ( $\bar{x}=2.82$ ), Mesleki Branşlarda (MB) ( $\bar{x}=2.87$ ) ve Ortaöğretim Kültür Branşlarında (OKB) ( $\bar{x}=262$ ) olanlara göre Davranışsal Etik İnkilem puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sistemsel Etik İnkilem boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; TEB ( $\bar{x}=2.54$ ), OKB ( $\bar{x}=2.49$ ), MB ( $\bar{x}=2.35$ ), Diğer ( $\bar{x}=2.20$ ) ve ÖYGB ( $\bar{x}=2.06$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Sistemsel Etik İnkilem ( $F(2-376)=2.10$ ;  $p>.05$ ) puanlarının branşa göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır.



Yapısal Etik İkilem (Levene Testi=2.88;  $p<.05$ ), Politik Etik İkilem (Levene Testi=2.65;  $p<.05$ ) ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam (Levene Testi=3.23;  $p<.05$ ) için varyans homojenliğinin sağlanmadığı anlaşıldığından nonparametrik bir test olan Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır (Tablo 8).

Tablo 8

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonucu*

Değişken	Branş	N	Sıra Ortalaması	$X^2$	sd	p	Varyans Homojenliği		Tamhane Testi
							Levene Testi	P	
Yapısal Etik İkilem	TEB (1)	170	205.78	15.86	4	.003	2.88	.02	1>4 3>4
	MB (2)	41	178.35						
	OKB (3)	118	193.64						
	ÖYGB (4)	30	132.23						
	Diğer (5)	20	144.95						
	Total	379							
Politik Etik İkilem	TEB (1)	170	193.01	5.19	4	.26	2.65	.03	
	MB (2)	41	181.70						
	OKB (3)	118	199.90						
	ÖYGB (4)	30	151.43						
	Diğer (5)	20	180.90						
	Total	379							
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	TEB (1)	170	201.86	13.95	4	.007	3.23	.01	1>4 3>4
	MB (2)	41	184.44						
	OKB (3)	118	196.12						
	ÖYGB (4)	30	127.27						
	Diğer (5)	20	158.55						
	Total	379							

TEB: Temel Eğitim Branşları, MB: Mesleki Branşlar, OKB: Ortaöğretim Kültür Branşları, ÖYGB: Özel Yetenek Gerektiren Branşlar, Diğer: Rehberlik ve Özel Öğretim Branşları

Sıra ortalamaları incelendiğinde Yapısal Etik İkilem ( $\chi^2_{(2)}=15.86$ ;  $p<.05$ ) ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam ( $\chi^2_{(2)}=13.95$ ;  $p<.05$ ) boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın hangi branşlar arasında olduğunun anlaşılabilmesi için yapılan Tamhane testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre; Yapısal Etik İkilem boyutunda, Temel Eğitim Branş (TEB) öğretmenleri (Sıra Ortalaması: 205.78) ve liselerde görev yapan Ortaöğretim Kültür Branşları (OKB) öğretmenlerinin (Sıra Ortalaması: 193.64), Özel Yetenek Gerektiren Branş (ÖYGB) öğretmenlerinden (Sıra Ortalaması: 132.23) daha fazla etik ikilem yaşadıkları görülmektedir. Bununla birlikte; OEİÖ Toplam puanında, TEB öğretmenleri (Sıra Ortalaması: 201.86) ve liselerde görev yapan OKB öğretmenlerinin (Sıra Ortalaması: 196.12), ÖYGB öğretmenlerinden (Sıra Ortalaması: 127.27) daha fazla etik ikilem yaşadıkları görülmektedir.

Politik Etik İkilem boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; OKB (Sıra Ortalaması: 199.90), TEB (Sıra Ortalaması: 193.01), MB (Sıra Ortalaması: 181.70), Diğer (Sıra Ortalaması: 180.90) ve ÖYGB (Sıra Ortalaması: 151.43), şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak branşlar arasındaki bu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $\chi^2_{(2)}=5.19$ ;  $p>.05$ ).

Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam'ından alınan puanların öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-Testi yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görölen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve t-testinin yapılması kararlaştırılmıştır. DEİ: Levene Test=.05,  $p>.05$ , YEİ: Levene Test=.18,  $p>.05$ , PEİ: Levene Test=.05,  $p>.05$ , SEİ: Levene Test=.00,  $p>.05$  ve OEİÖ Toplam: Levene Test=.22,  $p>.05$ ). Yapılan t-testlerinin sonucu Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İnkilemlerin Öğrenim Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin t-Testi Sonuçları*

Değişken	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	Levene Testi	
								F	P
Davranışsal Etik İnkilem	Lisans	323	2.69	.89	.07	377	.93	.05	.82
	Lisansüstü	56	2.68	.85					
Yapısal Etik İnkilem	Lisans	323	2.84	1.08	-1.69	377	.09	.18	.66
	Lisansüstü	56	3.10	1.04					
Politik Etik İnkilem	Lisans	323	2.48	1.17	-.74	377	.45	.05	.81
	Lisansüstü	56	2.60	1.16					
Sistemsel Etik İnkilem	Lisans	323	2.44	.98	-.60	377	.54	.00	.96
	Lisansüstü	56	2.52	.96					
Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam	Lisans	323	2.61	.88	-.96	377	.33	.22	.63
	Lisansüstü	56	2.74	.84					

Tablo 9 incelendiğinde Davranışsal Etik İnkilem ( $t_{(377)} = 0.07$ ;  $p > .05$ ), Yapısal Etik İnkilem ( $t_{(377)}=-1.69$ ;  $p>.05$ ), Politik Etik İnkilem ( $t_{(377)} = -0.74$ ;  $p > .05$ ), Sistemsel Etik İnkilem ( $t_{(377)}=-.60$ ;  $p>.05$ ) ve Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $t_{(377)}=-.96$ ;  $p>.05$ ) puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmektedir.

Okullarda Etik İnkilem Ölçeği'nden alınan puanların istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-Testi yapılmıştır. Öncelikle bu testin yapılabilmesi için gerekli görölen varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla yapılan Levene testlerinin sonuçlarına göre varyans homojenliğinin sağlandığı anlaşılmış ve t-Testinin yapılması kararlaştırılmıştır (DEİ: Levene Testi=2.75,  $p>.05$ , SEİ: Levene Testi=3.69,  $p>.05$  ve OEİÖ Toplam: Levene Testi=3.18,  $p>.05$ ). Yapılan t-testlerinin sonucu Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin İstihdam Şekli Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin T-Testi Sonuçları*

Değişken	İstihdam Şekli	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	Levene Testi	
								F	P
Davranışsal Etik İkilem	Kadrolu	347	2.70	.90	.21	377	.83	2.75	.09
	Sözleşmeli	32	2.66	.70					
Sistemsel Etik İkilem	Kadrolu	347	2.45	.99	.01	377	.99	3.69	.06
	Sözleşmeli	32	2.45	.72					
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	Kadrolu	347	2.65	.89	1.03	377	.30	3.18	.07
	Sözleşmeli	32	2.48	.65					

Tablo 10 incelendiğinde Davranışsal Etik İkilem ( $t_{(377)}=.21$ ;  $p>.05$ ), Sistemsel Etik İkilem ( $t_{(377)}=.01$ ;  $p>.05$ ) ve Okullarda Etik ikilem Ölçeği Toplam ( $t_{(377)}=1.03$ ;  $p>.05$ ) puanlarının istihdam şekline göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Yapısal Etik İkilem (Levene Testi=4.54;  $p<.05$ ) ve Politik Etik İkilem (Levene Testi=4.09;  $p<.05$ ) boyutları için varyans homojenliği sağlanmadığından nonparametrik bir test olan Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 11).

Tablo 11

*Öğretmenlerin Yaşadığı Etik İkilemlerin İstihdam Şekli Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Değişken	İstihdam Şekli	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	Varyans Homojenliği	
								Levene Testi	P
Yapısal Etik ikilem	Kadrolu	347	193.62	67185.50	4296.50	-2.12	.03	4.54	.03
	Sözleşmeli	32	150.77	4824.50					
	Toplam	379							
Politik Etik ikilem	Kadrolu	347	191.11	66315.50	5166.50	-.65	.51	4.09	.04
	Sözleşmeli	32	177.95	5694.50					
	Toplam	379							

Sıra ortalamaları incelendiğinde Yapısal Etik İkilem boyutunda istihdam şekli değişkenine göre; kadrolu öğretmenlerin (Sıra Ortalaması: 193.62), sözleşmeli öğretmenlere (Sıra Ortalaması: 150.77) göre daha yüksek düzeyde etik ikilem yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ( $U=4296.50$ ;  $p<.05$ ). Bununla birlikte, Politik Etik İkilem boyutunda istihdam şekli değişkenine göre; kadrolu öğretmenlerin (Sıra Ortalaması: 191.11), sözleşmeli öğretmenlere (Sıra Ortalaması: 177.95) göre daha yüksek düzeyde etik ikilem yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmıştır ( $U=5166.50$ ;  $p>.05$ ). Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ile yaşadıkları etik ikilemler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet ile Yaşadıkları Etik İnkilemler Arasındaki İlişkiye İlişkin Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
(1) DA	1	.82**	.73**	.92**	-.19**	-.27**	-.24**	-.18**	-.27**
(2) İA		1	.84**	.97**	-.16**	-.22**	-.20**	-.12*	-.21**
(3) EA			1	.89**	-.11*	-.14**	-.16**	-.06	-.14**
(4) ÖAÖT				1	-.17**	-.24**	-.22**	-.13**	-.23**
(5) DEİ					1	.65**	.54**	.48**	.77**
(6) YEİ						1	.66**	.63**	.88**
(7) PEİ							1	.69**	.88**
(8) SEİ								1	.83**
(9) OEİÖT									1

\*\*p<.01 \*p<.05; DA: Dağıtımsal Adalet, İA: İşlemsel Adalet, EA: Etkileşimsel Adalet, ÖAÖT: Örgütsel Adalet Ölçeği Toplam, DEİ: Davranışsal Etik İnkilem, YEİ: Yapısal Etik İnkilem, PEİ: Politik Etik İnkilem, SEİ: Sistemsel Etik İnkilem, OEİÖT: Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam

Tablo 12 incelendiğinde Dağıtımsal Adalet ile İşlemsel Adalet ( $r=.82$ ;  $p<.01$ ), Etkileşimsel Adalet ( $r=.73$ ;  $p<.01$ ) ve Örgütsel Adalet Ölçeği Toplam ( $r=.92$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Dağıtımsal Adalet ile Davranışsal Etik İnkilem ( $r=-.19$ ;  $p<.01$ ), Yapısal Etik İnkilem ( $r=-.27$ ;  $p<.01$ ), Politik Etik İnkilem ( $r=-.24$ ;  $p<.01$ ), Sistemsel Etik İnkilem ( $r=-.18$ ;  $p<.01$ ) ve Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=-.27$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. İşlemsel Adalet ile Etkileşimsel Adalet ( $r=.84$ ;  $p<.01$ ) ve Örgütsel Adalet Ölçeği Toplam ( $r=.97$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte İşlemsel Adalet ile Davranışsal Etik İnkilem ( $r=-.16$ ;  $p<.01$ ), Yapısal Etik İnkilem ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ), Politik Etik İnkilem ( $r=-.20$ ;  $p<.01$ ), Sistemsel Etik İnkilem ( $r=-.12$ ;  $p<.05$ ) ve Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=-.21$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Etkileşimsel Adalet ile Örgütsel Adalet Ölçeği Toplam ( $r=.89$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu; bununla birlikte Davranışsal Etik İnkilem ( $r=-.11$ ;  $p<.05$ ), Yapısal Etik İnkilem ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ), Politik Etik İnkilem ( $r=-.16$ ;  $p<.01$ ) ve Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan Etkileşimsel Adalet ile Sistemsel Etik İnkilem puanları arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir ( $r=-.06$ ;  $p>.05$ ). Örgütsel Adalet Ölçeği Toplam ile Davranışsal Etik İnkilem ( $r=-.17$ ;  $p<.01$ ), Yapısal Etik İnkilem ( $r=-.24$ ;  $p<.01$ ), Politik Etik İnkilem ( $r=-.22$ ;  $p<.01$ ), Sistemsel Etik İnkilem ( $r=-.13$ ;  $p<.01$ ) ve Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=-.23$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Davranışsal Etik İnkilem puanları ile Yapısal Etik İnkilem ( $r=.65$ ;  $p<.01$ ), Politik Etik İnkilem ( $r=.54$ ;  $p<.01$ ) ve Sistemsel Etik İnkilem ( $r=.48$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Davranışsal Etik İnkilem ile Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=.77$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Yapısal Etik İnkilem puanı ile Politik Etik İnkilem ( $r=.66$ ;  $p<.01$ ), Sistemsel Etik İnkilem ( $r=.63$ ;  $p<.01$ ) puanları arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Öte yandan Yapısal Etik İnkilem puanı ile Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=.88$ ;  $p<.01$ ) puanı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Politik Etik İnkilem puanı ile Sistemsel Etik İnkilem ( $r=.69$ ;  $p<.01$ ) puanı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Politik Etik İnkilem puanı ile Okullarda Etik İnkilem Ölçeği Toplam ( $r=.88$ ;  $p<.01$ ) puanı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin

olduğu görülmektedir. Sistemsel Etik İkilem puanı ile Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam ( $r=.83$ ;  $p<.01$ ) puanı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Dağıtimsal Adalet, İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel Adalet puanlarının Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanını yordayıp yordamadığının incelenmesine ilişkin olarak çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Yaşadıkları Etik İkilemi Yordamasına Yönelik Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi*

Bağımlı	Bağımsız	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmî r	TV	VIF
Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam	Sabit	3.31	.22		15.28	.00				
	Dağıtimsal Adalet	-.27	.08	-.30	-3.40	.00	-.27	-.17	.31	3.18
	İşlemsel Adalet	-.08	.10	-.09	-.83	.41	-.21	-.04	.20	4.93
	Etkileşimsel Adalet	.15	.09	.15	1.67	.10	-.14	.09	.29	3.38
R= .28		R <sup>2</sup> =0.08		F <sub>(3-375)</sub> =10.46		p=.00				

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanı ile Dağıtimsal Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin ( $r=-.27$ ;  $p<.00$ ) olduğu; İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde de negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin ( $r=-.17$ ;  $p<.01$ ) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanı ile İşlemsel Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin ( $r=-.21$ ;  $p<.01$ ) olduğu; Dağıtimsal Adalet ve Etkileşimsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde ise negatif yönde düşük düzeyde ancak anlamlı olmayan bir ilişkinin ( $r=-.04$ ;  $p>.05$ ) olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanı ile Etkileşimsel Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin ( $r=-.14$ ;  $p<.01$ ) olduğu; Dağıtimsal Adalet ve İşlemsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde ise pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamsız bir ilişkinin ( $r=.09$ ;  $p>.05$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Etkileşimsel Adalet, İşlemsel Adalet ve Dağıtimsal Adalet birlikte ele alındığında öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanı ile pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu, bu üç değişkenin öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanındaki değişimin %8'ini açıkladığı ve oluşturulan modelin anlamlı olduğu anlaşılmıştır ( $R=.28$ ;  $R^2=0.08$ ;  $F_{(3-375)}=10.46$ ;  $p<.01$ ). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin hesaplanan t-Testi sonuçları incelendiğinde; Dağıtimsal Adalet Algısının öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanını anlamlı şekilde açıkladığı anlaşılmıştır ( $\beta=-.30$ ;  $p<.01$ ). İşlemsel Adalet Algısının ( $\beta=-.09$ ;  $p>.05$ ) ve Etkileşimsel Adalet Algısının ( $\beta=.15$ ;  $p>.05$ ) ise öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanı üzerinde anlamlı bir yordayıcılığı olmadığı belirlenmiştir.

## Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği'nden aldıkları toplam puan değerlendirildiğinde, algıladıkları örgütsel adalet puanlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Turhan ve diğerleri (2019), Babaoğlu ve Ertürk (2013), Polat ve Celep (2008) öğretmenlerin algıladıkları örgütsel

adaletin yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Altınkurt ve Yılmaz (2012), Baş ve Şentürk (2011), Yılmaz ve Taşdan (2009) öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumlu; Çelik ve Gürsel (2017) ise öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının orta seviyenin üzerinde olduğunu belirtmiştir. Titrek (2009) çalışmasında yöneticiler ve kurum çalışanları ile ilişkiler boyutunda öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumlu olduğunu belirtmiştir. Öztürk'ün (2020) çalışmasında ise öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının düşük düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin yöneticileri tarafından adil şekilde yönetildiği ve örgüt içindeki iletişimlerinin olumlu yönde olduğu algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Okullarda Etik İkilem Ölçeği'nden aldıkları toplam puanın ortanca değere yakın düzeyde olduğu görülmüştür. Erdoğan (2019), okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çoğunlukla orta düzeyde etik ikilem yaşadıklarını; Oduol ve Cornforth (2019), ortaokul yöneticilerinin sıklıkla etik ikilem yaşadıklarını; Cross (2013) okul yöneticilerinin her gün etik ve yasal kaygı hissettiklerini; Ehrich ve diğerleri (2011), ağırlıklı olarak değer temelli ahlaki bir eylem gerçekleştiren öğretmenlerin sıklıkla etik ikilem yaşamalarının kaçınılmaz olduğunu; Maslovaty (2000), etik açıdan aktif, yansıtıcı ve karar vermesi zor işlemleri içeren öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin sınıfta, kurumda ve çevre ile ilişkilerinde etik ikilemlerle karşılaştıklarını belirtmiştir. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak, öğretmenlerin; öğrenciler, diğer öğretmenler, veliler, yöneticiler, üst yöneticiler ve okul çalışanları gibi çok sayıda kişi ile iletişim halinde olması, eğitim kurumlarının çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir. Bundan dolayı, öğretmenlerin yaptıkları işin doğası gereği çok sayıda, çeşitli ve karmaşık etik ikilemlerle karşılaşabileceği söylenebilir.

Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin boyutlarından Yapısal Etik İkilem, Politik Etik İkilem, Sistemsel Etik İkilem, Davranışsal Etik İkilem ve Okullarda Etik İkilem Ölçeği Toplam puanının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçların, Özivgen ve Karaçam'ın (2020) çalışmasının sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Söz konusu araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin etik ikilemin alt boyutları ve toplam puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aktaş'ın (2022) çalışmasında, müdür ve müdür yardımcılarının OEİÖ toplamından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Erdoğan'ın (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin davranışsal, yapısal, politik ve sistemsel boyutlarda ve okullarda etik ikilem ölçeği toplam puanında, yaşadıkları etik ikilemlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Dowd (2012), benzer şekilde öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemlerin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etik ikilem yaşama durumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemesinin temelinde öğretmenlik mesleğinde karşılaşılan etik ikilemlerin cinsiyet ile ilgili olmamasının yattığı düşünülebilir. Cinsiyeti fark etmeksizin her öğretmen; yönetici, öğrenci, veli ya da çevreden bir kişi ile yaşadığı bir soruna çözüm aradığı süreçte etik ikilemle karşılaşabilir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin YEİ boyutundan aldıkları puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler, 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler şeklinde olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde PEİ boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler, 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler şeklinde olduğu bulunmuştur. SEİ boyutundan alınan puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler, 42 ve üzeri yaşında olan öğretmenler ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler şeklinde olduğu bulunmuştur. OEİÖ Toplam puanlarının ve DEİ boyutundan aldıkları puanların yaş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; 42 ve üzeri yaşında

olan öğretmenler, 32-41 yaş aralığındaki öğretmenler ve 22-31 yaş aralığındaki öğretmenler şeklinde olduğu bulunmuştur. Ancak DEİ, YEİ, PEİ, SEİ VE OEİÖ Toplam puanlarının yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde, Özivgen ve Karaçam'ın (2020) çalışmasına göre öğretmenlerin etik ikilemin alt boyutları ve toplam puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Erdoğan'ın (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemlerin davranışsal, yapısal, politik boyut puanlarında ve okullarda etik ikilem ölçeği toplam puanında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin sistemsel boyutta yaşadıkları etik ikilemlerin ise yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Millerborg ve Hyle (1991) çalışmalarında okul yöneticilerinin yaşadıkları etik ikilem durumlarında karar almalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin yaşları farklı olsa da yaşadıkları etik ikilem ile ilgili değerlendirmeleri benzerlik göstermekte olup bu durum üzerinde etik ikilemlerden etkilenme ve etik ikilemleri çözme becerilerinde genç ya da orta yaşlı olmanın etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Yaşları fark etmeksizin her öğretmen, her an etik bir ikilem ile karşılaşabilir. Yaş değişkeninin tecrübe ile doğru orantılı olduğu düşünülse de, okullarda karşılaşılan sorunların ve bu sorunların çözümünde yaşanan etik ikilemlerin, kişiye ve duruma göre farklılık gösterebileceği değerlendirilmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemin boyutlarından DEİ, YEİ, PEİ, SEİ boyutlarından ve OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanların kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde Aktaş (2022), müdür ve müdür yardımcılarının DEİ, YEİ, PEİ, SEİ boyutlarından ve OEİÖ toplam puanının kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Millerborg ve Hyle'nin (1991) yaptığı çalışmada ortaokul yöneticilerinin ilkökul yöneticilerine göre daha fazla etik ikilem yaşadıkları saptanmıştır. Duran'ın (2014) çalışmasında ise okul öncesi öğretmenlerinin etik davranışları algılama düzeylerinin kurum türü değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etik ikilemlere ilişkin puanlarının kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermemesinin temelinde, her iki kurum türünde de öğretmenlerin görevlerinin benzerlik göstermesi olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla her iki kurum türünde de öğrencilerle, velilerle, diğer öğretmenlerle, yöneticilerle ve okul çevresiyle etkileşim kuran ortaokul ve lise öğretmenlerinin benzer etik ikilemler yaşadıkları söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilem boyutlarından DEİ boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; MB, TEB, OKB, Diğer ve ÖYGB şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. SEİ boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; TEB, OKB, MB, Diğer ve ÖYGB şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. YEİ boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; TEB, OKB, MB, Diğer ve ÖYGB şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PEİ boyutundan alınan puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; OKB, TEB, MB, Diğer ve ÖYGB şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. OEİÖ Toplam puanların branş değişkenine göre en yüksekten en düşüğe; TEB, OKB, MB, Diğer ve ÖYGB şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde; Aktaş (2022), müdür ve müdür yardımcılarının okullarda etik ikilem ölçeğinden aldıkları puanın branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Boydak Özcan ve diğerleri (2017) çalışmasında branş değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını algılaması branş öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin branşı birbirinden farklı olsa da sistemsel ve politik etik ikilem boyutlarında yaşadıkları etik ikilemler ile ilgili değerlendirmelerinin benzerlik gösterdiği

söylenbilir. Öğretmenlerin söz konusu boyutlarda etik ikilem yaşama durumlarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesinin, bu boyutların daha çok okul yöneticilerinin sorumluluğunda olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte, DEİ ve YEİ boyutundan alınan puanların ve OEİÖ Toplam puanının branş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Davranışsal Etik İkilem boyutunda, TEB öğretmenleri, MB öğretmenleri ve OKB öğretmenlerinin, ÖYGB öğretmenlerinden daha fazla etik ikilem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonucun temel sebebinin, TEB, MB ve OKB öğretmenlerinin ÖYGB öğretmenlerine kıyasla herhangi bir sınıfa daha fazla sayıda ders vermesi ile ilgili olduğu söylenebilir. Bir sınıfın dersine daha fazla giren öğretmen, o sınıftaki öğrencilerle daha fazla duygusal bağ kurabildiğinden, daha fazla davranışsal etik ikilemle karşılaşabilecekleri söylenebilir. YEİ boyutunda ve OEİÖ Toplam puanda TEB öğretmenleri ve OKB öğretmenlerinin, ÖYGB öğretmenlerinden daha fazla etik ikilem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, derslerin gerektirdiği sorumluluk bilincinden kaynaklanıyor olabilir. TEB ve OKB öğretmenleri dersleri gereği, öğrencileri girecekleri sınavlara hazırlayan ders öğretmenleri olarak, öğrenciye daha fazla teorik bilgi, ödev, proje verebilmekte ve sorumluluklar yükleyebilmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemin boyutlarından DEİ, YEİ, PEİ, SEİ ve OEİÖ Toplam puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Farklı bir ifadeyle, lisans mezunu ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilem düzeyleri benzerlik göstermektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Duran'ın (2014) çalışmasının sonuçları; okul öncesi öğretmenlerinin etik davranışları algılama düzeylerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaştığını göstermektedir. Buna göre, lisansüstü mezunu okul öncesi öğretmenlerinin etik davranışları algılamalarının lisans mezunu öğretmenlerin algılarından daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Altınkurt ve Yılmaz (2011) çalışmalarında öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerin etik dışı davranışla ilgili düşüncelerinin eğitim gördükleri lisans ve tezsiz yüksek lisans programına göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Buna göre, lisans öğrencilerinin etik dışı davranış puanları tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin lisans ya da lisansüstü mezunu olmalarının, karşılaştıkları etik ikilemler ile ilgili değerlendirmelerine etki etmediği söylenebilir. Lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin tümünün eğitim alanında lisansüstü eğitimi almamış olabileceği; lisansüstü eğitimini eğitim alanında yapmış olsa dahi lisansüstü eğitiminde etik ikilemler ile ilgili bir ders almamış olabileceği, bu nedenlerle lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemlerin lisans mezunu öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemlerden farklılık göstermemesine sebep olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemin boyutlarından DEİ, SEİ, PEİ boyutlarından ve OEİÖ Toplam puanlarının istihdam şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Farklı bir ifadeyle, kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilem düzeyleri birbirine benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte YEİ boyutundan alınan puanlar istihdam şekli değişkenine göre incelendiğinde; kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde etik ikilem yaşadığı ve bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Bu durumun kadrolu öğretmenlerin statü farkından dolayı kendilerini daha güvende hissetmelerinden kaynaklanabileceği söylenebilir. Şöyleki; kadrolu öğretmenlerin, kadro güvencelerinden dolayı yöneticilerin verdikleri kararlara daha eleştirel bakabildiği ve itiraz edebildikleri düşünülmektedir. Bunun sonucunda kadrolu öğretmenlerin yönetimin aldığı ancak kendilerinin doğru bulmadığı bir kararın uygulanması durumunda ikilem yaşayabilecekleri söylenebilir. Öte yandan sözleşmeli öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine



statülerinden dolayı itiraz etmekten çekinebildikleri, onaylamak istemedikleri kararlara dahi onay verebildikleri, alınan kararları uygulayabildikleri ve bu nedenlerle daha az etik ikilem yaşayabildikleri ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanlar ile Dağıtımsal Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki; İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde de negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanlar ile İşlemsel Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; Dağıtımsal Adalet ve Etkileşimsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde ise negatif yönde düşük düzeyde ancak anlamlı olmayan bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanlar ile Etkileşimsel Adalet algısı arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki; Dağıtımsal Adalet ve İşlemsel Adalet algısının etkisi kontrol edildiğinde ise pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamsız bir ilişki olduğu bulunmuştur. EA, İA, ve DA boyutları birlikte ele alındığında öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanlar ile pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu, bu üç değişkenin öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanlardaki değişimin %8'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, DA algısının öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanları anlamlı şekilde açıkladığı; İA ve EA algısının ise öğretmenlerin OEİÖ Toplam'ından aldıkları puanları anlamlı şekilde açıklamadığı bulunmuştur. Yoldaş (2018), öğretmenlerin algıladıkları etik liderlik düzeyleri ve algıladıkları örgütsel adalet puanları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çiçek (2014), beden eğitimi öğretmenlerinin algıladıkları yönetici etik liderlik davranışlarının ve örgütsel adaletin genel olarak orta düzeyde olduğunu saptamıştır. Mataş Sancak (2014), etik liderliğin örgütsel adalet algısı üzerinde açıklayıcı bir etkisinin bulunduğunu; bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı ve pozitif yönde olduğunu ortaya koymuştur. Yıldırım (2010) öğretmenlerin algıladıkları etik liderlik ve örgütsel adalet arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki dağıtımların adaletli bir şekilde yapılmadığı şeklindeki algılarının etik ikilem yaşamalarına sebep olabileceği anlaşılmaktadır. Farklı bir ifadeyle öğretmenlerin, okullarda yöneticilerinin ders programlarındaki gün ve saatleri ne şekilde düzenlediği, zümre ders dağılımlarını ne şekilde yaptığı, nöbet günlerini ve yerlerini nasıl belirlediği, hangi öğretmene ne tür ödül ya da belge verildiği gibi birtakım işleri adaletli yapmadıkları şeklindeki algılarının etik ikilem yaşamalarına sebep olabileceği değerlendirilmektedir. Şöyleki; yönetimin yaptığı dağıtımlarda adil olmadığını düşünen bir öğretmen, bu durumdan rahatsız olabileceği ve bu durumun değişmesini isteyebileceği gibi öğretmenin bu konudaki yetkilerinin ve yapabileceklerinin sınırlı olmasının ise etik ikilem yaşamasına neden olabileceği söylenebilir. Öte yandan öğretmenlerin yönetimin dağıtımda yaptığı adaletsizliklerini yönetimle konuşup, dağıtımların gerekçesini öğrenmek ya da adaletsizliklerin düzeltilmesini istemesinin de yönetimle aralarındaki iletişimi olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak eğitim kurumlarının amacına hizmet edebilmesi için, okullardaki önemli bir paydaş olan öğretmenlerin kendini kuruma ait, mutlu ve verimli algılaması önemli görülmektedir. Bunun gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin kurumlarındaki yönetsel süreçlere ilişkin adalet algılarının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Görev yaptıkları örgütü adaletli bir yer olarak algılayan öğretmenlerin ise yaptıkları işlerde daha az etik ikilem yaşayabileceği değerlendirilmektedir.

Yapılan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için bazı öneriler getirilmiştir. Yöneticilerin kaynaklar, görevler ve ödüllerin dağıtımında öğretmenlere adil davranması, öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin adalet algısını artırabilecek ve öğretmenlerin okullarına karşı güven ve sorumluluk bilinci bu sayede gelişebilecektir. Bu bağlamda yöneticilerin cinsiyet, yaş, kurum türü, branş, öğrenim düzeyi ve istihdam şekli gibi farklılıklardan dolayı öğretmenlerle olan iletişimde ve eğitim öğretim süreçlerinin düzenlenmesinde ayrımcılık yapmadan hareket etmeleri önerilmektedir. Öte yandan öğretmenlerin etik davranışlar sergileyebilmeleri ve karar alma durumlarında etik ilkeler doğrultusunda hareket edebilmeleri için “meslek etiği” ve “etik ikilemlerle başa çıkma stratejileri” konularında kendilerini geliştirmeleri önerilmektedir. Bu kapsamda okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik olarak “etik ikilemler ve çözümü” konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Bu eğitimlerde tasarlanacak etik ikilem senaryoları ve bunların nasıl çözüleceği ile ilgili olarak yönetici ve öğretmenlere teorik ve pratiğin birlikte çalışıldığı içerikler sunulabilir. Bir diğer önemli girişim olarak da okullarda hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin karşılaşabilecekleri etik ikilem durumlarına hazırlıklı olabilmeleri adına, her eğitim kurumunda bir “Etik Kurul” oluşturulabilir. Bu etik kurul tarafından kuruma özgü bir “Etik Karar Verme Rehberi” hazırlanabilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemler ile ilgili az sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmacıların bu konu ile ilgili daha fazla çalışma yapmaları önerilmektedir. Bu araştırma Rize ilinde ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır. Benzer araştırmalar daha fazla ilde ve farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilebilir. Bu araştırma nicel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Konunun daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamak amacıyla araştırmacıların nitel araştırma yöntemlerini kullanmayı düşünmeleri önerilir. Bu yöntemler öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemlerin daha kapsamlı anlaşılmasını sağlayabilir, öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemlerin hangi etik ikilem boyutunda farklılaştığı ve bunların çözümünde nasıl hareket ettikleri incelenebilir.

**Etik Kurul Onayı:** Ölçeklerin uygulanması için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır (Toplantı Tarihi: 16.03.2021, Toplantı Karar Numarası: 2021/63).

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiş olduğundan, birinci yazar çalışmanın tüm bölümlerine katkıda bulunmuş, akademik danışman olan ikinci yazar ise sürece rehberlik ederek katkıda bulunmuş ve eksik kalan kısımlarda ekleme ve/veya gerekli olan tüm bölümlerde düzeltme önerilerinde bulunmuştur.

**Çatışma Beyanı:** Yazarlar aralarında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

## References

- Akdeniz, A. (2018). *Relationship between teachers' perceptions of organizational justice and perceptions of work engagement in educational organizations and examined according to some variables* [Unpublished master's thesis]. Gazi University.
- Aktaş, H. (2022). *Question the reasons for the ethical dilemmas experienced by high school administrators* [Unpublished master's thesis]. Recep Tayyip Erdoğan University.

- Alanoğlu, M. (2019). *Analysis of the relationships between perceived school principal management styles and teachers' participation in decision-making, organizational justice, job satisfaction, and burnout perceptions* [Unpublished master's thesis]. Firat University.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Prospective teachers' views about teachers' occupational unethical behaviors. *Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education Journal*, 11(22), 113-128.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Relationship between management by values, organizational justice, and job satisfaction in secondary schools. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 50-68.
- Arik, S. (2021). The predictive powers of organizational trust and justice on enabling school structure: A structural equation modeling approach. *African Educational Research Journal*, 9(2), 449-460. <https://doi.org/10.30918/AERJ.92.21.044>
- Babaoğlu, E., & Ertürk, E. (2013). The relationship between teachers' organizational justice perception and organizational commitment. *H. U. Journal of Education*, 28(2), 87-101.
- Baş, G., & Şentürk, C. (2011). Elementary school teachers' perceptions of organizational justice, organizational citizenship behaviors, and organizational trust. *Educational Administration: Theory and Practice*, 17(1), 29-62.
- Boydak Özan, M., Özdemir, T. Y., & Yirci, R. (2017). Ethical leadership behaviors of school administrators from teachers' point of view. *Foro de Educación*, 15(23), 161-184. <https://doi.org/10.14516/fde.520>
- Camadan, F., Topsakal, C., & Sadıkoğlu, İ. (2020). An examination of the ethical dilemmas of school counselors: opinions and solution recommendations. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 1-18. <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.16>
- Chandrawaty, C., & Widodo, W. (2021). Investigating OCB's mediating effect of school organizational justice on teachers' performance: Evidence from Indonesia. *East African Scholars J Edu Humanit Lit*, 4(4), 167-172.
- Çeçen, M. (2019). *Organizational justice perceptions of school managers and teachers in elementary schools (Siirt sample)* [Unpublished master's thesis]. Gaziantep University.
- Çelik, O. T., & Gürsel, M. (2017). The relationship between elementary school teachers' perceptions of organizational justice and job satisfaction. *Inonu University Journal of the Graduate School of Education*, 4(7), 47-56. <https://doi.org/10.29129/inujgse.347677>
- Çiçek, H. (2014). *Influence of organizational justice level of physical education teachers in work environments on the ethical leadership behaviors (Kırıkkale province example)* [Unpublished master's thesis]. Mehmet Akif Ersoy University.
- Çubukçu, Z. (2020). Unethical behavior in school and education, ethical dilemmas and solutions. In B. Oral, A. Çoban, & M. Bars (Eds.), *Morality and ethics in education* (pp. 211-222). Pegem Academy.
- Dipaola, M., & Guy, S. (2009). The impact of organizational justice on climate and trust in high schools. *Journal of School Leadership*, 19(4), 382-405. <https://doi.org/10.1177/105268460901900401>
- Dowd, M. C. (2012). *A national study of the ethical dilemmas faced by student conduct administrators* [Unpublished doctoral dissertation]. Minnesota State University. <https://cornerstone.lib.mnsu.edu/etds/84/>
- Duran, K. (2014). *A study on the perception level of preschool teachers' professional ethical behaviors and ethical dilemmas in preschool education* [Unpublished master's thesis]. Hacettepe University.
- Ehrich, L. C., Kimber, M., Millwater, J., & Cranston, N. (2011). Ethical dilemmas: A model to understand teacher practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(2), 173-185. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2011.539794>

- Erdoğan, O. (2019). Ethical dilemmas that school administrators and teachers experience: An analysis related to demographic variables. *Educational Administration: Theory and Practice*, 25(3), 569-620. <https://doi.org/10.14527/-kuey.2019.014>
- Erdoğan, O., & Sezgin, F. (2020). Ethical dilemmas that school administrators and teachers experience: Reasons and coping strategies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 10(2), 593-634. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.020>
- Field, A., Miles, J., & Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R* (1<sup>st</sup> ed.). Sage Publication.
- Greenfield, W. D. (1993). Articulating values and ethics in administrator preparation. In K. R. Howe & O. B. Miramontes (Eds.), *The ethics of special education* (pp. 267-287). Teachers College. <https://doi.org/10.36349/easjehl.2021.v04i04.003>
- İkiz, F. E., & Camadan, F. (2021). Ethical dilemmas and avoiding: An example of Turkish psychological counselors. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(4), 1959-1977.
- Jameel, A. S., Mahmood, Y. N., & Jwmaa, S. J. (2020). Organizational justice and organizational commitment among secondary school teachers. *Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Science*, 4(1), 1-6. <https://doi.org/10.24086/cuejhss.v4n1y2020.pp1-6>
- Kahveci, G., Kandemir, K. İ., & Bayram, S. (2019). An examination of the relationship between teachers' organizational hypocrisy and organizational justice perceptions. *Elementary Education Online*, 18(2), 788-807. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.562061>
- Karasar, N. (2018). *Scientific method of research: Concepts, principals, techniques* (33<sup>th</sup> ed.). Nobel Publishing.
- Maslovaty, N. (2000). Teachers' choice of teaching strategies for dealing with socio-moral dilemmas in the elementary school. *Journal of Moral Education*, 29(4), 429-444. <https://doi.org/10.1080/713679394>
- Mataş Sancak, Y. (2014). *Ethical organizational leadership and organizational cynicism an application of justice* [Unpublished master's thesis]. Haliç University.
- Millerborg, A., & Hyle, A. E. (1991). *Ethics or the law: What drives administrative decisions?* ERIC Document Reproduction Services. (Report Nu: ED335768). <https://eric.ed.gov/?id=ED335768>
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
- Niehoff, B. P., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between monitoring methods and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36 (3), 527-556.
- Oduol, T., & Cornforth, S. (2019). Ethical dilemmas in education: a case study of challenges faced by secondary school leaders in Kenya. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 601-614. <https://doi.org/10.1108/JEA-05-2017-0060>
- Özivgen, H., & Karaçam, A. (2020). Examining the relationship between physical education and sports teachers' ethical dilemmas and their zest for work: the case of Küçükçekmece. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(2), 14-25.
- Öztürk, A. G. (2020). *A phenomenological study on teachers' organizational justice perceptions* [Unpublished master's thesis]. Gazi University.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual* (1<sup>st</sup> ed.). Open University Press.
- Polat, S. (2007). *The relationship between the reception levels of secondary education teachers concerning organizational justice, organizational trust, and organizational citizenship treatment* [Unpublished doctoral dissertation]. Kocaeli University.

- Polat, S., & Celep, C. (2008). Perceptions of secondary school teachers on organizational justice, organizational trust, organizational citizenship behaviors. *Educational Administration: Theory and Practice*, 54, 307-331.
- Pope, K. S., & Vasquez, M. J. (2016). *Ethics in psychotherapy and counseling: A practical guide* (5<sup>th</sup> ed.). John Wiley & Sons.
- Rauf, F. H. A. (2014). Perception of organizational justice as a predictor of organizational citizenship behavior: An empirical study at schools in Sri Lanka. *European Journal of Business and Management*, 6(12), 124-131.
- Selamat, N., Nordin, N., & Fook, C. Y. (2017). Organizational justice and organizational citizenship behavior: Evidence from a developing country. *Global Business and Management Research: An International Journal*, 9(1), 383-392. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-0030-0\\_8](https://doi.org/10.1007/978-981-10-0030-0_8)
- Strike, K. A., Haller, E. J., & Soltis, J. F. (2005). *The ethics of school administration* (3<sup>rd</sup> ed.). Teachers College Press.
- Şencan, H. (2005). *Reliability and validity in social and behavioral measurement*. Seçkin Publication.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics* (5<sup>th</sup> ed.). Pearson Education.
- Tekel, E., & Karadağ, E. (2017). A qualitative study on the moral dilemmas of elementary and high school principals. *Turkish Journal of Business Ethics*, 10(1), 77-98.
- Tezcan, G., & Güvenç, H. (2020). Middle school teachers' professional ethical dilemmas. *PAU Journal of Education*, 49, 439-460. <https://doi.org/10.9779/pauefd.588753>
- Titrek, O. (2009). The level of organizational justice in schools according to school types. *International Journal of Human Sciences*, 6(2), 551-573.
- Turhan, M., Erol, Y. C., Demirkol, M., & Özdemir, T. Y. (2019). The relationship between organizational justice perception and job involvement in teachers. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 161-173. <https://doi.org/10.33710/sduijes.637366>
- Uysal, B. (2019). *The relationship between ethical leadership behaviors of school administrators and teachers' perceptions of organizational justice*. [Unpublished master's thesis]. Ondokuz Mayıs University.
- Üztemur, S., & Dinç, E. (2021). Ethical decision-making, ethical dilemmas, problems, and solutions. In A. İlğan (Ed.), *Morality and ethics in education* (pp. 213-245). Pegem Academy.
- Yıldırım, A. (2010). *An application of the relationship between ethical leadership and organizational justice*. [Unpublished master's thesis]. Karamanoğlu Mehmet Bey University.
- Yılmaz, K., & Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 108-126.
- Yoldaş, A. (2018). *Examination of the effects of ethical leadership behaviors of school administrators upon teachers' perceptions on organizational justice* [Unpublished master's thesis]. Bahçeşehir University.