

Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Üzerine Bir Olgubilim Çalışması *

A Phenomenological Study on Teachers' Organizational Justice Perceptions

Ayşe GÜL ÖZTÜRK¹, Serkan KOŞAR²

¹Millî Eğitim Bakanlığı, aysegloztrk06@gmail.com

²Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, skosar@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmanın amacı eğitim kurumlarında örgütsel adalet konusunun derinlemesine ele alınarak öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının belirlenmesidir. Çalışmada bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Ankara ilinde görev yapan 15 öğretmenle görüşme sağlanmıştır. Görüşme metinlerinin analizinde tablolar ortaya konmuş, verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ele alınmış, adaletin-örgütsel adaletin öğretmenler için anlamı, okullarda adil olan ve olmayan uygulamalar, okullarda adaletin sağlanmasına yönelik öğretmenlerin sunduğu çözüm önerileri analiz edilmiştir. Çalışma sonuçları adaletin öznel bir kavram olduğunu göstermektedir. Katılımcıların çoğunun örgütsel adalet algısı dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutunda olumsuzdur. Adil olmayan uygulamalar öğretmenlerin en fazla performansına etki etmekte; adil olan uygulamalara görüşmeye dahil olan öğretmenlerin en çok motivasyonunu artırmaktadır. Öğretmenlerin adalet algısını şekillenmesinde örgütsel kaynakların dağıtım süreci, okul yöneticilerinin örgütsel işlemleri uygularken gösterdiği tutum ve davranışlar, örgütsel kararların iletilme şekli etkili olmaktadır. Eğitim örgütü olan okullarda çalışan öğretmenlerin huzur, güven içinde geleceğe şekil vermelerini sağlayacak ortamın inşası ve öğrencilere adalet değerinin kazandırılması, milli eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için örgütsel adalet gerekli ve önemlidir. Sonuç olarak adaletin tüm boyutları birbiriyle etkileşim halindedir. Bu açıdan okullarda adalet tüm boyutlarıyla sağlanmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Adalet, Örgütsel adalet, Öğretmen.

* **Alıntılama:** Gül Öztürk, A. ve Koşar, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerine bir olgubilim çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1951-1991.

ABSTRACT

The aim of this research is to determine teachers' perceptions of organizational justice by dealing with the issue of organizational justice in educational institutions in depth. In this study, qualitative research method was used for this purpose and the phenomenon (phenomenology) pattern was adopted. The data of the research were collected using a semi-structured interview form. Interviews were made with 15 teachers working in Ankara to collect research data. Tables were presented in the analysis of the interview texts, descriptive analysis and content analysis were used in the analysis of the data. Teachers' perception of organizational justice was discussed, the meaning of justice-organizational justice for teachers, fair and unfair practices in schools, and solutions offered by teachers for ensuring justice in schools were analyzed. The results of the study show that justice is a subjective concept. Most of the participants have a negative perception of organizational justice in terms of distributive, procedural, and interactional justice. Unfair practices affect teachers' performance the most; the most fair practice is to increase the motivation of the teachers involved in the interview. The process of distribution of organizational resources, the attitudes and behaviors of school administrators while implementing organizational procedures, and the way of communicating organizational decisions are effective in shaping teachers' perception of justice. Organizational justice is necessary and important for the establishment of an environment that will enable teachers working in schools, which are educational organizations, to shape the future in peace and security, to give students the value of justice, and to achieve the goals of national education. As a result, all dimensions of justice interact with each other. In this respect, justice should be provided in all dimensions in schools.

Keywords: Justice, Organizational justice, Teacher.

GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar adalet kavramı birçok açıdan ele alınmış özellikle de filozofların ilgisini çekmiş bir konudur. Bu olguyu ilk kez yorumlayan Sokrates, Aristoteles ve Platon olmuştur (Gündoğan, 2003; Karabulut, 2018). Yunan filozofları adaleti etik ve ahlaki çerçeve içerisinde incelemiştir (Greenberg ve Bies, 1992). Günümüzde adalet kavramı; bireylerin doğruluğunu ve dürüstlüğünü, davranışın adalete uygunluğunu ifade etmek için kullanılmaktadır. Adalet en geniş anlamıyla “hakka uygunluk, haklı olanla haksızın ayırt edilmesi” demektir. Adalete bu açıdan bakıldığında, insanları ahlaki yönden inceleyen ve eleştiren bir düşünceyi de içinde barındırdığından ahlak ve din kurallarıyla da ilişkilidir (Yıldız, 2013, s.291).

Örgütsel adalet terimi personel yönetiminde genellikle adalet konularına değinmek için French (1964) tarafından kullanılmıştır, fakat bireyin dâhil olduğu örgütteki algıladığı adaleti örgütsel adalet ifadesi ile kullanan ilk kişi Greenberg'dir (Özçınar, Demirel ve Özbezek, 2015, s.153). Bununla birlikte Greenberg'in (1987b) çalışmalarıyla örgütsel adalet alanyazında kavramsallaştırılmış ve böylece yaygınlaşmaya başlamıştır. Geniş bir tanımla örgütsel adalet, bireyin örgüt içindeki uygulamalarla ilgili algıladığı adalettir ve bu algının örgüt açısından bağlılık, doyum gibi sonuçları nasıl etkilediğini ortaya koyan bir kavramdır (Yılmaz, 2010, s.583). Bu açıdan bakıldığında örgütteki adaletin varlığının işlerliği örgütün bireye karşı adaletliymi değerlendirilmesine bakılarak değil de bireyin örgütün davranışlarını ne kadar adil bulduğuna bağlı olduğu için örgütsel adaletin algı olarak tanımlandığı söylenebilir.

Çalışanlarda olumsuz adalet algısı örgütlerine ve örgüt çevresine karşı iyi niyetlerini yitirmelerine yol açabilmekte, bu durumda, bir yandan çalışanların yöneticileriyle olan ilişkileri gerilirken, diğer yandan da kendi aralarında saldırgan davranışlar meydana getirmektedir (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005, s.3). Bireyler çalıştıkları örgütün adil olmamasına karşı tepki vermekte ve bu tepkiler; işten kaytarma, örgütsel vatandaşlık, iş doyumunu, performansın artması ya da düşmesi, olumsuz sosyal davranışlar ve çatışma

gibi pek çok iş davranışını kapsamaktadır (Greenberg, 1987a, s.38). Çalışmaya konu olan eğitim kurumları da bir ülke için en önemli kaynak olan insan kaynağını yetiştiren örgütlerdir. Bu açıdan bakıldığında örgütler için gerekli olan adalet kavramının önemi, eğitim kurumları açısından daha da artmaktadır. Okul örgütlerinde adil olmayan uygulamalar öğretmenlerde performans, iş doyumunu, bağlılık, güven ve motivasyonda azalma, çatışma, moral bozukluğu, derste verimsizlik, stres, kendini değersiz hissetme, tükenmişlik ve ilişkilerde isteksizliğe sebep olmaktadır (Özgan ve Bozbayındır, 2011, s.72-76).

Alanyazın taraması yapıldığında, araştırmacılar arasında örgütsel adaletin kaç boyutla tanımlanacağı konusunun tartışmalı olduğu görülse de örgütsel adalet alanyazınında örgütsel adaletin üç farklı boyutu olduğu ve bunların da dağıtımsal, işlemsel (prosedürel) ve etkileşimsel adalet şeklinde olduğu genel kabul görmektedir (Demirel ve Seçkin, 2011, s.101):

Dağıtımsal Adalet: Örgüt içindeki kaynakların dağıtımının örgüt çalışanları tarafından nasıl algılandığını yansıtmaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2010, s. 467). 1975'ten önce örgütsel adalet konusunda yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak dağıtımsal adaletle ilgilidir (Bakhshi, Kumar ve Rani, 2009, s.146). Greenberg'de bu kanıyı destekleyerek örgütsel davranışla ilgilenen bilim insanlarının adalet ve adalet sorunları ile ilgili duydukları endişeleri adil ödeme çerçevesinde değerlendirmeye odaklandıklarını, bu durumun örgütsel alanyazının geneline yansıdığını ifade etmiştir (Greenberg, 1986b). Dağıtım adaleti sonuç adilliğiyle ilgilidir. Çalışanların ücret ve terfi, prim, ceza, performans değerlendirmesi gibi somut sonuçlarla örgütteki adalet algıları şekillenir (Doğan, 2002, s.72). Örgütsel adaletin dağıtım boyutu örgütsel çıktılara odaklanıp, kazanım türü ve miktarına yoğunlaştığı için, adalet algısını tanımlamakta ve yorumlamakta yetersiz kalmış böylece örgütsel adaletin işlemsel boyutu keşfedilmiştir.

İşlemsel Adalet (Prosedürel): Thibaut ve Walker (1975) çalışmaları ile bireylerin elde ettikleri sonuçlarla birlikte bu sonuçlar elde edilirken kullanılan yöntemleri de değerlendirdiklerini ortaya koymuşlardır. Bu bulgu ile örgütsel adaletin işlemsel yönü bulunmuştur (Irak, 2004, s.30). İşlemsel adaleti araştıran ilk çalışmalar, öncelikle

işlemsel adaleti dağıtımsal adaletten ayırmayı amaçlamışlardır (Van Den Bos, Vermunt ve Wilke, 1997). Bu çerçevede ele alındığında işlemsel adalet, örgüt çalışanlarının elde ettikleri sonuçlar oluşturulurken örgütte kullanılan metotlara, karar mekanizmalarına ve sürece ilişkin adalet algıları olarak tanımlanabilir.

Etkileşimsel Adalet: Dağıtım ve işlemsel adaletin göz ardı ettiği örgüt içi sosyal adalet boyutudur. Etkileşim adaleti sosyal ilişkilere vurgu yapar. Bies'e göre insanlar sadece örgüt içindeki kararların sonuçlarını ve bu kararları belirleyen süreçlerin adilliği ile değil, ayrıca örgüt içinde her gün karşılaştıkları kişilerarası ilişkilerden de etkilenmektedirler (Bies'ten aktaran Cüce, Güney ve Tayfur, 2013, s.6). Etkileşimsel adalet, en genel manasıyla örgüt içi iletişim ve ilişkilere yönelik adalet algısıdır (Demirel, 2009, s.121). Etkileşimsel adalet bu yönüyle örgütsel uygulamaların insani yönünü de kapsamaktadır, örgüt içi ilişkilerin sosyal yönünü içermektedir (Folger ve Cropanzano, 2001, s.23).

Bu üç alan çerçevesinde örgütsel adalet örgütteki dağıtıma, işleyişe ve etkileşime ilişkin adalet algısı olarak tanımlanabilir. Adaleti bu üç parçanın bir bütünü olarak değerlendirdiğimizde parçalardan birinin eksik olması ya da olmaması çalışanların adalet algısını etkileyecektir. Okul örgütleri açısından bu üç boyutu adalet perspektifinde tanımlayacak olursak: Okul kaynakların dağıtımı, dağıtım işlemlerinin yapılış ve iletiliş şekli, okul yöneticilerinin çalışanlara ilişkin tutum ve davranışlarıyla olgunlaşan adalet algısıdır.

İlgili araştırmalar incelendiğinde örgütsel adalet algısının doğurduğu sonuçların eğitim basamağına göre değişmediği görülmektedir. Bu bakımdan araştırmada eğitim kademesi ayrımı yapmadan öğretmenlerdeki adalet algısı bütün olarak ele alınmıştır. Gerek yerli gerekse yabancı alanyazın incelendiğinde örgütsel adaletle pek çok çalışmaya (Baş ve Şentürk, 2011; Greenberg, 1986a; 1986b, 1987a, 1987b, 1990; Folger ve Cropanzano, 2001; İyigün, 2012; Yılmaz, 2010; Yıldız, 2013) rastlanmıştır. Yerli alanyazındaki araştırmaların çoğu (Aydın, 2015; Çapraz, 2009; İren, 2015; Kara, 2011; Kahraman, 2014; Kılıç, 2013; Koç, 2013; Ünlü, 2015; Yıldız, 2013; Yılmaz, 2010) ilköğretim ve lise kademelerinde nicel araştırma yöntemiyle yapılmış örgütsel adaletin çeşitli

değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmalar ise (Özgan ve Bozbayındır, 2011; Taşdan, Oğuz ve Kandos, 2006; Tekin ve Akyol, 2017) sınırlıdır. Yabancı alanyazında ise daha çok örgütsel adalet ve boyutlarıyla ilgili doküman incelemesine, kuramsal çalışmalara (Colquitt, 2001; Folger ve Cropanzano, 2001; Greenberg, 1986a, 1986b, 1987a, 1987b) ve örgütsel adaletin diğer değişkenlerle (örgütsel vatandaşlık, iş tatmini, motivasyon) ilişkisini inceleyen çalışmalara (Cropanzano ve Rupp, 2003; Hoy ve Tarter, 2004; Moorman 1991) rastlanmıştır. Bu nedenle çalışmada örgütsel adalet konusu eğitim kurumlarındaki öğretmenler dâhilinde derinlemesine bilgi edinmek açısından nitel bir yöntemle ele alınmaya uygun görülmüştür.

Amaç

Bu çalışmanın amacı eğitim kurumlarında örgütsel adalet konusunun bir bütün olarak derinlemesine ele alınarak öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda daha ayrıntılı bulgulara erişmek için şu alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler adalet kavramından ne anlamaktadırlar?
2. Öğretmenler örgütsel adalet kavramından ne anlamaktadırlar?
3. Öğretmenler adaletli olan ve olmayan uygulamalar olarak neleri görmektedirler?
4. Öğretmenler adaletli olan ve olmayan uygulamalar karşısında nasıl etkilenmektedirler?
5. Öğretmenlerin örgütsel adalet boyutlarına (dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel) ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin örgütsel adaletin sağlanması noktasında çözüm önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşlerini algılarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak olgubilimden yararlanılan araştırmanın verileri, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme yoluyla elde edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu görüşmelere temel teşkil eden ve araştırmanın fenomenini oluşturan ise örgütsel adalet konusudur.

Katılımcılar

Ankara'nın Çankaya, Altındağ ve Mamak ilçelerinde görev yapan 15 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklemesine uygun olarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilik örneklemede evrende araştırılacak problemle ilgili kendi içinde benzeşik ve farklı durumların belirlenerek, çalışmanın bu durum çerçevesinde yapılması önemlidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2014, s.90). Bu amaçla belirlenen problemle ilgili Çankaya, Altındağ ve Mamak ilçelerinde anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 15 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Belirlenen öğretmenler farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip okullardan seçilmiş ve durumlarda çeşitlilik sağlanmıştır. Ayrıca bu araştırmada ölçüt örnekleme de kullanılmıştır. Araştırmada, uygulamanın yapılacağı okulların seçiminde temel ölçüt, öğretmenlerin aynı okulda en az bir yıllık mesleki deneyime sahip olmalarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		<i>n</i>
Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	4
Yaş	20-30 yaş	2
	31-40 yaş	6
	41-50 yaş	5
	51 ve üzeri yaş	2
Branş	Okul Öncesi Öğretmeni	2
	Türkçe Öğretmeni	2
	Edebiyat Öğretmeni	2
	Matematik Öğretmeni	2
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmeni	2
	İngilizce Öğretmeni	1
	Felsefe Öğretmeni	1
	Coğrafya Öğretmeni	1
	Sınıf Öğretmeni	1
	Din kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	1
Öğretmenlik Kıdemi	1-10 yıl	7
	11-20 yıl	5
	21-30 yıl	2
	31 yıl üzeri	1
Bu Okuldaki Öğretmenlik Kıdemi	1-4 yıl	4
	5-10 yıl	11
Eğitim Düzeyi	Lisans	10
	Yüksek Lisans	5

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin algılarını belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanmada amaç görüşme yapılan kişilerin olay ve olguları anlamlandırılmalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak ve daha derin bilgi edinmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle yerli ve yabancı alanyazın incelenmiş ve araştırmanın alt amaçlarını gerçekleştirmek için 11 ana soru ve gerektiğinde kullanılmak üzere katılımcıların fikirlerini daha iyi organize edebilme amacıyla ana soruların altında sonda tipi 32 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha

sonra bu sorular tez danışmanının görüşüne sunulmuştur. Danışmanın görüşleri doğrultusunda iki ana soru görüşme formundan çıkarılmış, bir ana soru sonda soruya çevrilmiş, bir sonda soru da ana soruya dönüştürülmüş, üç sonda soru bir sonda soru etrafında toparlanmış, üç sonda soru silinerek iki sonda soru eklenmiş, beş ana, altı sonda sorunun ifadesi değiştirilmiştir. Dokuz ana soru, 29 sonda soru farklı üniversitelerde görev yapan eğitim yönetimi alanında çalışan iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bir ana soru görüşme formundan çıkarılarak bu ana soruya ait iki sonda soru oluşturulan yeni ana soruya eklenmiş, iki ana sorunun da ifadesi değiştirilmiştir. Toplam dokuz ana 29 sonda sorudan oluşan deneme görüşme formuna son hali verilmiştir.

Çalışma grubuna girmeyen bir öğretmenle görüşme yapılmış ve sorular kapsam ve biçim açısından kontrol edilerek bir ana soru iki sonda soru silinmiş, silinen ana soruya ait olan bir tane sonda soru da başka ana soruya eklenmiştir. Bir sonda sorunun yeri değiştirilmiş, bir ana bir sonda sorunun da ifadesi değiştirilmiştir. Böylece toplam sekiz ana 27 sonda sorudan oluşan görüşme formuna son hali verilmiştir.

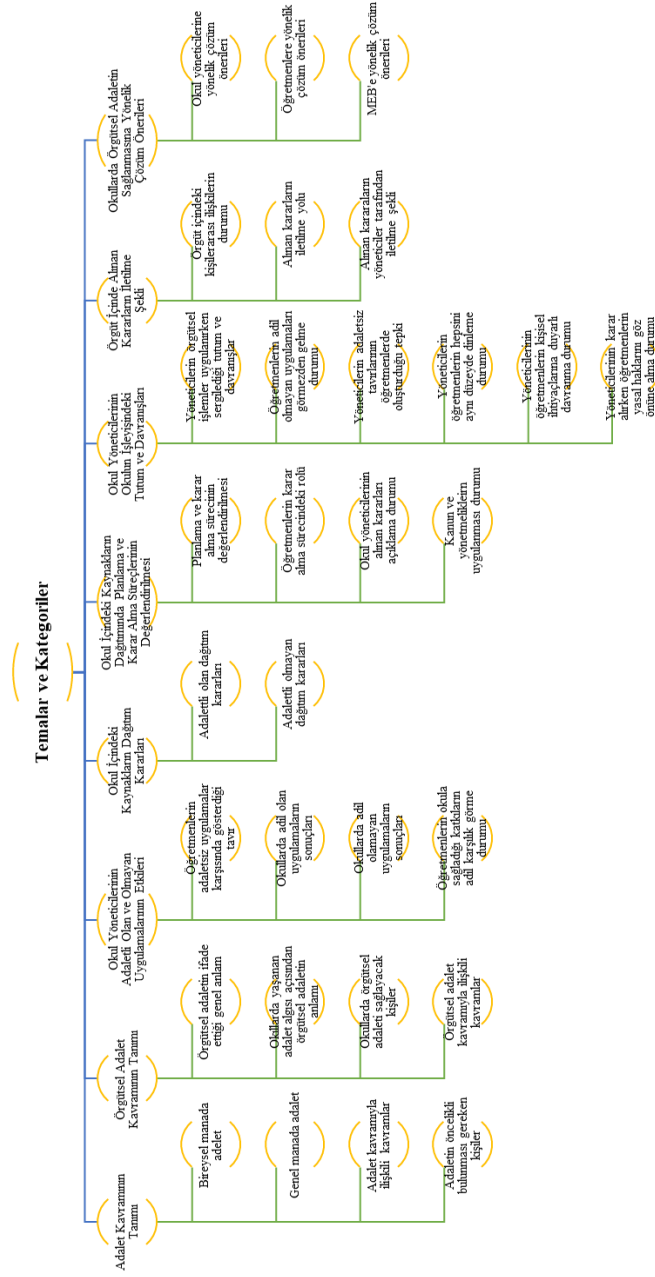
Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde veri toplama yöntemi olarak görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme insanların tutumlarını, deneyimlerini, düşüncelerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 130). Araştırma verilerini toplamak amacıyla yapılan görüşmeler 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Ankara ili Çankaya, Altındağ ve Mamak ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 15 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Ankara ili Mamak ilçesinde bir öğretmen ile deneme görüşmesi yapılmıştır. Görüşme süresince katılımcıların kendilerini rahat ifade edebileceği bir ortam sağlanmaya çalışılarak herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Görüşme sırasında katılımcılara yabancı gelen kavramlar açıklanmıştır. Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunun yanı sıra veri kaybını önlemek açısından ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazının kullanılması için katılımcılara kaydı sadece bu

araştırma ve araştırmacı tarafından kullanılacağı taahhüdünde bulunmuş ve katılımcıların onayı alınmıştır. Görüşmeler 16 dk ile 59 dk arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel verilerin analiz yöntemlerinden betimsel ve içerik analizleri kullanılmıştır. Araştırmada içerik analizi için öncelikle ses kayıt cihazında yer alan görüşmeler bilgisayara aktarılmış, daha sonra yazıya geçirilmiştir. Deşifrelerin doğruluğunu teyit etmek, varsa eksiklikleri gidermek gerekli düzeltmeleri yapmak için ses kayıtları ile yazılı dokümanlar eşleştirilerek kontrolü sağlanmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından sorulara verilen cevaplar okunarak veriler arasında yer alan anlamlı bölümler belirlenmiş ve bu bölümler, anlamını en iyi yansıtacak bir kavram, cümle ya da sözcükle adlandırılmış, böylece görüşme metinleri analiz edilmiştir. Katılımcıların sorulara verdiği uzun cevaplar, cevabın ana fikri dâhilinde araştırmacı tarafından kısaltılmıştır. Kavramsal çerçeveye uygun olarak belirlenen tema, kategori ve kodlamalar yapılarak ifadeler tablo halinde gösterilmiştir. Her bir tema altında yer alan kategori ve kodlar bir araya getirilerek tablolar oluşturulmuş ve her bir tablo, ilgili araştırma sorusunun altında verilmiştir. Ancak tamamlanan tezin, makaleye dönüştürülmesi sürecinde dergi yazım kuralları ve kelime sayısı bağlamında tablolara yer verilmeyip, ilgili kısımların metin haline dönüştürülmüş şekli sunulmuştur. Ancak bu çalışmada ortaya çıkan temalara ve kategorilere ilişkin özet bilgi Şekil 1’de gösterilmektedir. Bulguların yorumlanmasında gerekli olduğu durumlarda katılımcı görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Katılımcıların görüşlerinden birebir alıntılar yapılırken, görüşüne başvuru alan öğretmenler (K) kısaltması yapılarak belirtilmiş ve her katılımcıya bir numara verilmiştir.



Şekil 1. Analiz Sonucunda Ortaya Çıkan Temalar ve Kategoriler

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada gerek geçerlilik gerekse güvenilirlik ilgili birtakım önlemler vardır. Ancak bu önlemler nicel araştırmadaki önlemlerden önemli ölçüde farklıdır. Bu farklılık nitel araştırmanın temel varsayımlarından ve sosyal olayların araştırılmasında dikkat edilmesi gereken bazı öğelerden kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 269). Nitel araştırmada iç geçerlik gerek veri toplama gerekse verilerin analizi, yorumlanması süreçlerinin tutarlı olmasına ve gerçeği yansıtmasına bağlıdır. Araştırmanın iç geçerliliğini yani inandırıcılığını sağlamak için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi yapılmıştır. Nitel araştırmalarda dış geçerlilik ise elde edilen sonuçların genellenebilirliğine bağlıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014, s.271-273). Araştırmanın dış geçerliliği yani aktarabilirliğini sağlamak için ise yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca araştırmada izlenen aşamalar ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor edilmiştir. Bununla birlikte iç güvenirliliği sağlamak için ise yapılan görüşmeler doğrudan alıntılarla okuyucuya sunulduktan sonra yorumlarla zenginleştirilmiş; dış güvenirliliği sağlamak için teyit incelemesine başvurulmuştur. Ayrıca Miles ve Huberman (1994) göre, nitel araştırma yöntemlerinde elde edilen verilerin kodlanmasında, kodlayıcıların benzerlik oranı ya da kodlayıcılar arası güvenirlilik önemli bir konudur. Miles ve Huberman'ın (1994, s.64) alanyazında sıkça kullanılan kodlayıcılar için uzlaşma formülü "Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı / (Toplam Görüş Birliği + Toplam Görüş Ayrılığı Sayısı) [Reliability = Number of Agreements / (Total Number of Agreements + Disagreements)]" dikkate alınmıştır. Aslında Miles ve Huberman'a göre söz konusu formül kullanıldığında ilk baştaki güvenirlilik oranı %70'in üzerine çıkamamaktadır. Bunun nedeninin her bir kodlayıcının kendi tercihlerinin olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak sonraki kodlama sürecinin daha kucaklayıcı olma eğilimi gösterdiği açıktır. Aynı şekilde her bir kodlayıcı ilki o anda gerçekleşen kodlamadan hemen birkaç gün sonra tekrar kontrol kodlaması yaptıklarında faydasını görmektedir. Bu aşamada ön kodlama ve yeniden kodlama güvenirliliği için, kodlayıcılar arası görüş birliği için ilk durumdan daha yüksek olacak şekilde; %80 gibi bir güvenirlilik aranmalıdır. Sonuç

olarak, hem kodlayıcının kendi içindeki görüş birliği hem de kodlayıcılar arası görüş birliği kodlama şemasının boyutuna ve aralığına bağlı olarak %90 aralığında olmalıdır (Koşar, 2018). Bu araştırmada elde edilen uzlaşma oranları da söz konusu aralığın içinde yer almaktadır. “Güvenirlilik = Görüş Birliği Sayısı / (Toplam Görüş Birliği + Toplam Görüş Ayrılığı Sayısı)” formülü kullanıldığında güvenirliliğin %90 ve üzeri olması beklenmektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler hem araştırmacı tarafından hem de tez danışmanı tarafından kodlanmış ve elde edilen güvenirlilik değerleri; “Adalet kavramını nasıl tanımlarsınız?” sorusu verileri için %91, “Örgütsel adalet kavramını nasıl tanımlarsınız?” sorusu verileri için %94, “Okul yöneticilerinizin adaletli olan ve olmayan uygulamaları karşısında nasıl etkileniyorsunuz?” sorusu verileri için %92, “Okul içindeki kaynakların dağıtım sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu verileri için %90, “Okul içindeki kaynaklar dağıtılırken planlama ve karar alma sürecinde kullanılan yöntemleri adalet açısından değerlendirir misiniz?” sorusu verileri için %91, “Okul yöneticilerinizin okulun işleyişinde size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?” sorusu verileri için %93, “Okulunuzda alınan kararların iletilme şeklini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu verileri için %92, “Okulunuzda örgütsel adaletin sağlanması için çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu verileri için %92 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada belirlenen sorulara ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin Adalet Kavramını Tanımlamasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin adalet kavramını nasıl tanımladıkları sorusuna ilişkin cevapları incelendiğinde: “*bireysel manada adalet*”, “*genel manada adalet*”, “*adalet kavramıyla ilişkili kavramlar*” ve “*adaletin öncelikli bulunması gereken kişiler*” kategorileri bulunmuştur.

Bireysel manada adalet kategorisinde, *herkese eşit davranılması* (n=4), *hak ve hukuka uygun davranmak* (n=4), *hak yememek* (n=3); genel manada adalet kategorisinde,

herkese eşit davranıp kimseye ayrımcılık yapmamak (n=6), Türkiye’de olmayan bir kavram (n=4), hukuk kurallarının yerine getirilmesi (n=3) herkesi bulunduğu duruma göre değerlendirmek (n=2); adalet kavramıyla ilişkili kavramlar kategorisinde, *eşitlik (n=11), hak (n=5), özgürlük (n=5);* adaletin öncelikli bulunması gereken kişiler kategorisinde, *herkes (n=9), yönetici (n=8), aile (n=5), mahkeme heyeti (n=4)* ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin adalet kavramını bireysel manada farklı anlamlandırdığı görülse de öğretmenler adalet kavramına daha çok davranış temelli bakarak adaleti: “herkese eşit davranılması, hak ve hukuka uygun davranılması, insanların ihtiyaçlarına göre davranılması, dürüst şekilde davranılması” olarak anlamlandırmışlardır. Katılımcıların çoğu, *herkese eşit davranılması (n = 4), hak ve hukuka uygun davranılması (n = 4)* görüşü etrafında birleşmektedir. Bu çerçevede K5 “...bireysel olarak bir ortamda bir insana diğerlerinden farklı davranılmıyorsa, herkese eşit davranılıyorsa adaletli olunmuş oluyor...”, K3 “Benim için eşitlik, insanlara eşit davranabilmek hakkının hakkını teslim.” ifadeleri ile adalet kavramını ayırım yapmadan herkese eşit davranılması olarak tanımlamışlardır.

Genel manada adalet kategorisinde, öğretmenlerin en fazla vurguladıkları manalar “*herkese eşit davranılıp kimseye ayrımcılık yapmamak (n=6), Türkiye’de olmayan bir kavram (n=4), hukuk kurallarının yerine getirilmesi (n=3),*” kodları olmuştur. Bu kodlar çerçevesinde: K14 “*Toplumsal açıdan bir kuralın herkese eşit şekilde uygulanması, ırkı önem sırasına koymadan, direkt olarak bir kuralın kanunla belirlenen meselenin aynen uygulanması.*” ifadesinde bulunmuştur. Katılımcıların görüşlerinden de anlaşılacağı üzere adaletin açık bir biçimde belirlenmesi zordur, çünkü insanların yaşadıkları ve yaşamayı arzuladıklarıyla şekillenen bir algıdır.

Adalet kavramıyla ilgili kavramlar kategorisinde, öğretmenlerin üzerinde en çok fikir birliğinde buldukları kavramlar sırasıyla eşitlik (n=11), hak (n=5), özgürlüktür (n=5). Bu kodlamalara göre öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: K3 “*bütün güzel şeyler çağrıştırabilir adalet bence en başta: “eşitlik, doğruluk” paralel olarak “dürüstlük, hoşgörü ...*”, K11 “*hukuk, hak, eşitlik, eğitim, sağlık aslında birçok kavramla ilgili*

adalet". Bu kategoride çok sayıda görüş bildirilmesi adaletin çok yönlü bir kavram olması, içinde birçok düşünceyi, kavramı, olguyu, yaşantıyı barındırmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu kavramlar dışında K6, adaletin tam tersi manasını içeren "zulüm" kavramını adalet kavramıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Yine K4, farklı bir kavram olarak adaleti "denge" kavramıyla ilişkilendirmiştir.

Adaletin öncelikli bulunması gereken kişiler kategorisinde, en çok vurgulanan kodlar sırasıyla "herkes", "yönetici" ve "aile"dir. Bu kodlamalara göre öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: K1 "Adalet herkeste bulunmalıdır. Yöneticilerde yani üst akıl da ülkeyi yöneten de yani her yerde kim hâkimse kim hüküm sürüyorsa onda olması lazım ailede anne babada değil herkeste; K11 "Adalet herkeste bulunmalı. En küçük durumdaki en küçük yaşta bireyden en yaşlısına veya en yetkili kişiden en yetkisiz kişiye kadar herkeste adalet olmalı." Adaletin herkeste bulunması gerektiği konusunda katılımcıların çoğu hemfikirdir, özelde ise özellikle yöneticilerde bulunması gerektiğini noktasında görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Kavramını Tanımlamasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel adalet kavramını nasıl tanımladıkları sorusuna ilişkin cevapları incelendiğinde: "örgütsel adaletin ifade ettiği genel anlam", "okullarda yaşanan adalet algısı açısından örgütsel adaletin anlamı", "okullarda örgütsel adaleti sağlayacak kişiler" ve "örgütsel adalet kavramıyla ilişkili kavramlar" kategorileri bulunmuştur.

Örgütsel adaletin ifade ettiği genel anlam kategorisinde, *hak edene hakkının verilmesi* (n=3), *hak ve hukuka uygun davranılması* (n=2); okullarda yaşanan adalet algısı açısından örgütsel adaletin anlamı kategorisinde, *yandaşlığa göre şekil alan adalet* (n=6), *olmayan bir adalet* (n=5); okullarda örgütsel adaleti sağlayacak kişiler kategorisinde, *müdür* (n=10), *öğretmen* (n=9); örgütsel adalet kavramıyla ilişkili kavramlar kategorisinde, *güven* (n=7), *eşitlik* (n=3) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Katılımcılar adalet kavramında olduğu gibi örgütsel adalet kavramını da genel manada birbirlerinden farklı anlamlandırmışlardır. Katılımcıların çoğunun gerek bireysel

gerekse genel manada adalet kavramı üzerinde fikir birliğinde bulunduğu bir anlamlandırmada bulunmamışlardır. Öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde örgütsel adaleti bireysel ve genel manada deneyimleri, yaşantıları temelinde anlamlandırdıkları görülmüştür. Örgütsel adaleti bireysel manada *hak* ve *eşitlik* temelinde ele alan katılımcılar şu görüşleri paylaşmışlardır: K8 “...*hukuktan gelen yönetmelikten gelen şeyleri adil bir şekilde dağıtmadır yani ayrımcılık yapmamadır...*”, K10 “*Ben bunu sıkıntısını çok yaşadım. Kurumun örgütün içinde çalışan her bir bireye her durumda eşit haklar sağlaması demek...*”.

Öğretmenlerin örgütsel adalet kavramına ilişkin görüşleri “*okullarda yaşanan adalet algısı açısından örgütsel adaletin anlamı*” kategorisi altında belirtilmiştir. Okul içindeki örgütsel adalet algısının olumsuz olduğu yönünde görüş bildiren bazı katılımcılar örgütsel adaletin tanımını yapılan adaletsizlikler çerçevesinde ifade etmiştir. K2 “*bizim okulumuzda tanışıklık üzerine yani adamına göre adalet var yani şimdi bir meslek hocası ile örnek veriyorum V.O. ile D.T. yöneticiler için aynı şeyi ifade etmiyor biraz tanıdığa göre iş yapan adama göre adalet var...*” diyerek örgütsel adaleti okul içinde yandaşlık manasında anlamlandırmış.

Öğretmenlerin örgütsel adalet kavramına ilişkin görüşleri “*okullarda örgütsel adaleti sağlayacak kişiler*” kategorisi altında belirtilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu ($n=10$) okullardaki adaletin sağlanmasında başta *müdürün* öncülük etmesi gerektiğini bir kısmı ($n=9$) *öğretmenlerin* okullarda adaleti sağlaması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu konuda bazı öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: K8 “...*hepimiz bir şekilde adaleti dağıtan veya adaleti okulda böyle bir uygulamanın içerisinde olan bireyleriz. Öğrencilere karşı öğretmenlerdir, öğretmenlere karşı idarecilerdir.*”, K11 “*aslında okuldaki adaletin sağlanmasında herkesin görevi var ama eğer bunu domino taşı gibi düşünecek olursak öncelikle eğer okul yöneticisi...*”. Bazı katılımcılar müdür yardımcısının bazıları okulun girdisi olan herkesin okulda adaleti sağlamada etkin olması gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda K5 “*okullarda adaleti yönetici, okul müdürü, müdür yardımcısı, sınıfta da ben sağlamalıyım. Herkes sorumlu olduğu birimin içinde adaleti sağlamak zorunda olduğunu düşünüyorum.*” açıklamasında

bulunarak herkesin sorumlu olduğu birimde adaleti sağlamada zorunlu olduğuna değinmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet kavramına ilişkin görüşleri “*örgütsel adalet kavramıyla ilişkili kavramlar*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategoride örgütsel adaletin kavramsal temelleri kavramsal çerçevede ortaya konduğu üzere “*eşitlik*” ve “*güven*” ile uyumlu çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde *güven duygusu* (n=7) okullardaki örgütsel adalet algısını şekillendiren en temel duygu olarak ortaya konmuştur. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir. K7 “*öğretmene güven verebilmek, öğretmenin arkasında bir gücün olduğunu görebilmek adaletin olduğunu gösterir.*”, K8 “*...birçok insanda güveniyor okulundaki işleyişe. Adalet kavramının okulda olduğuna inanıyorum...*”. Bu görüşlerden farklı olarak K7, destek “*...öğretmenin arkasında bir gücün olduğunu görebilmek adaletin olduğunu gösterir.*”, K5’de aidiyet “*...aidiyet ben buraya kendimi ait hissediyorsam bu okulda adalet olduğunu düşünüyorum...*” kavramlarının örgütsel adaletle iç içe olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Yöneticilerin Adaletli Olan ve Olmayan Uygulamalarından Etkilenme Durumuna İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinizin adaletli olan ve olmayan uygulamaları karşısında nasıl etkileniyorsunuz sorusuna ilişkin cevaplar incelendiğinde: “*öğretmenlerin adaletsiz uygulamalar karşısında gösterdiği tavır*”, “*okullarda adil olan uygulamaların sonuçları*”, “*okullarda adil olmayan uygulamaların sonuçları*” ve “*öğretmenlerin okula sağladığı katkuların adil karşılık görme durumu*” kategorileri bulunmuştur.

Öğretmenlerin adaletsiz uygulamalar karşısında gösterdiği tavır kategorisinde: *adaletsizlikleri sözel olarak dile getirme* (n=7), *adaletsiz davranışlara zamanla tepki vermemeye başlama* (n=6); okullarda adil olan uygulamaların sonuçları kategorisinde, *okula aidiyetin artması* (n=4), *motivasyonda artış* (n=3), *mesleki doyumda artış* (n=3); okullarda adil olmayan uygulamaların sonuçları kategorisinde, *iş performansında azalma* (n=12), *mesleki tükenmişlik* (n=9), *örgüte karşı güvensizlik* (n= 8);

öğretmenlerin okula sağladıkları katkıların adil karşılık görme durumu kategorisinde, *adil karşılık görmüyor (n=11)* ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin yöneticilerin adaletli olan ve olmayan uygulamalarından etkilenme durumuna ilişkin görüşleri “*öğretmenlerin adaletsiz uygulamalar karşısında gösterdiği tavır*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategorideki öğretmen görüşleri incelendiğinde katılımcıların çoğu (n=7) yöneticilerin adaletsiz uygulamalarına sadece *sözel olarak tepki verdiklerini* belirtmişlerdir. K7, adaletsiz uygulamaları değiştirilebilirliğine inancı olmadığı için sözel müdahale dışında bir tepki vermediğini özellikle şöyle ifade etmiştir: “...ama sözlü müdahale dışında da çok bir şeyin yapılabileceğini sanmıyorum. Çünkü değiştireceğime olan inancım yok.” Katılımcılardan altısı ise adaletsiz uygulamalara başta tepki verse de *zamanla adaletsizliğe tepki vermemeye başladıklarını* ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar adaletsizliğe zamanla ses çıkarmama sebebi olarak; kendileri de adaletsizliğe uğradıklarında diğerlerinden destek görmemelerine, bazı katılımcılar adaletsizliğe tepki verseler de çözüme kavuşmamasına, bazıları da müdürden yana tepki almaktan tedirgin olmalarını göstermiştir.

Öğretmenlerin yöneticilerin adaletli olan ve olmayan uygulamalarından etkilenme durumuna ilişkin görüşleri “*okullarda adil olan uygulamaların sonuçları*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategori genel olarak değerlendirildiğinde katılımcılar okullarında adil muamele ile karşılaştıklarında *okula aidiyetlerinin, mesleki doyularının, motivasyonlarının, adaletli olan kişiye karşı güvenlerinin, sorumluluk alma isteklerinin* arttığı görülmektedir. Bu ifadeler doğrultusunda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir: K7 “*adil uygulamalar moralimi motivasyonumu arttırıyor. Kendimi öğretmen olarak hissediyorum, iş doyumum artıyor, dersime kenetleniyorum.*”, K10 “*okulda adalet olunca, hem insanlar keyif alıyor, örgüte bağlılığın artıyor, karşıdaki insana güveniyorsun, iş bitirebildiğini görüyorsun.*”.

Öğretmenlerin yöneticilerin adaletli olan ve olmayan uygulamalarından etkilenme durumuna ilişkin görüşleri “*okullarda adil olmayan uygulamaların sonuçları*” kategorisi öğretmenlerin en çok *iş performansında azalma (n=12), mesleki tükenmişlik*

(n=9), moral bozukluğu (n=8), örgüte karşı güvensizlik (n=8), iş doyumunda azalma (n=5) sonuçlarını ortaya çıkarmaktadır. Bu kodlamalara ilişkin; K2 “...motivasyonum azalıyor otomatikman. Okulda hedeflere ulaşmak azalıyor eve bile yansıyor tükenmişlik hissediyorum. Öğretmenler arasındaki adaletsizlik öğrenciye de yansıyor...”, K11 “...moralim bozuluyor, tükenmişlik oluyor, insanlarla iletişim kurmakta da zorluk çekiyorum...” görüşleri örnek verilebilir.

Öğretmenlerin yöneticilerin adaletli olan ve olmayan uygulamalarından etkilenme durumuna ilişkin görüşleri “öğretmenlerin okula sağladıkları katkuların adil karşılık görme durumu” kategorisi altında belirtilmiştir. Görüşler incelendiğinde öğretmenler ağırlıklı olarak (n=11) okullarına sağladığımız katkı *adil bir karşılık görmüyor* açıklamasında bulunmuşlardır. Bu görüşle ilgili olarak K7 “...yeni eğitim almışım, daha bilgilerimi taze ama verilen okul ya da yapılan sistemden dolayı atama usulü olduğu için çok verimli olmayan okula gittiğiniz zaman ister istemez sizde o bilgiler kayboluyor...” ifadesini kullanmaktadır.

Öğretmenlerin Okul İçindeki Kaynakların Dağıtım Kararlarını Adalet Açısından Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Okul içindeki kaynakların dağıtım kararlarını nasıl değerlendiriyorsunuz sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde: “*adaletli olan dağıtım kararları*”, “*adaletli olmayan dağıtım kararları*” kategorileri bulunmuştur.

Adaletli olan dağıtım kararları kategorisinde *ücret* (n=6), *nöbet yerlerinin belirlenmesi* (n=5), *ders programı* (n=4); adaletli olmayan dağıtım kararları kategorisinde *ders programı* (n=7), *kurs açılması* (n=5), *belirli gün ve haftaların hazırlık görevinin dağıtımı* (n=5), *ek ders dağılımı* (n=4), *nöbet görevinin yerine getirilmesi* (n=4) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin okul içindeki kaynakların dağıtım kararlarına dair adalet algıları “*adaletli olan dağıtım kararları*” kategorisi altında belirtilmiştir. Görüşler incelendiğinde öğretmenler ağırlıklı olarak *ücret*, *nöbet yerlerinin belirlenmesi*, *ders programı* konularında okullarında adaletli davranıldığını ifade etmişlerdir. Ücretin

adaletli dağıtıldığını söyleyen katılımcılar bunu maaş ücreti dağıtım kararında okuldaki yöneticilerin etkin olmamasına bağlamışlardır. Bu konuda bazı katılımcılar şu görüşlerde bulunmuştur: K1 “*ücret zaten standart...*”, K6 “*...ücreti zaten devlet veriyor...*”, K10 “*...ücret okul tarafına bağlı olmadığı için devlet eliyle dağıtıldığı için adaletli dağıtılıyor...*”. Bu yönde görüş bildiren öğretmenler karar verici konumundaki yöneticilerinin bazı dağıtım kararlarını verirken zorunlu olmaları, bazı kararlara da müdahale edemedikleri için mecburiyetten adaletli olduklarını belirtmişlerdir.

Yapılan analiz sonucunda öğretmenlerin okul içindeki kaynakların dağıtım kararlarına dair adalet algıları “*adaletli olmayan dağıtım kararları*” kategorisi altında belirtilmiştir. Görüşler incelendiğinde, okullarda adil olmayan uygulamaların sırasıyla: *ders programı, kurs açılması, belirli gün ve haftaların hazırlık görevinin dağıtımı, ödül, ek ders dağılımı, nöbet görevinin yerine getirilmesi, izin ve sevk, nöbet yerlerinin belirlenmesi, ceza verilmesi, görev alınacak sınıfların dağıtımı, kütüphane kullanımı, müdür yardımcılığına görevlendirme, performans değerlendirme ve kulüplere öğretmen seçimi* olduğu görülmektedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin en çok (n=7) *ders programı* konusunda adaletli olmadıklarını dile getirmiştir. Ders programında yapılan adaletsizlikleri bazı öğretmenler şu şekilde ifade etmişlerdir: K1 “*...bazılarının boş günü varken onlarla aynı ders saatim olmasına rağmen benim niye yok bu da adaletli değil kime neye göre belirleniyor...*”, K7 “*ders programı, ek ders, nöbet görevlerine sadıklık, ödül bunlar adaletli dağıtılmıyor. Kimine fazladan ders veriliyor kimine az...*”. Ayrıca katılımcılar “*öğretmenlere ödül verilmesi*” kararında da adaletsizlik yapıldığını vurgulamışlardır, örneğin K12 “*ödül kesinlikle adaletsiz...yılın öğretmeni seçiliyor ama neye göre? Müdür ya da müdür yardımcıları ile sigara içen öğretmenlerin yılın öğretmeni seçildiğine şahit olduk...*” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin Okul İçindeki Kaynaklar Dağıtılırken Planlama ve Karar Alma Sürecini Adalet Açısından Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

“Okul içindeki kaynaklar dağıtılırken planlama ve karar alma sürecinde kullanılan yöntemleri adalet açısından değerlendirir misiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde: “*planlama ve karar alma sürecinin değerlendirilmesi*”,

“öğretmenlerin karar alma sürecindeki rolü”, “okul yöneticilerinin alınan kararları açıklama durumu” ve “kanun ve yönetmeliklerin uygulanması durumu” kategorileri bulunmuştur.

Planlama ve karar alma sürecinin değerlendirilmesi kategorisinde: *planlama ve karar alma sürecinde taraflı davranılıyor* (n=9), *planlama ve karar alma sürecine katılımı için herkes destekleniyor* (n=5), *tutarsız davranılıyor* (n=4); öğretmenlerin karar alma sürecindeki rolü kategorisinde: *izleyici katılımcıyım* (n=9), *aktif katılımcıyım* (n=6); okul yöneticilerinin alınan kararları açıklama durumu kategorisinde, *kararları mantıklı ve şeffaf biçimde açıklamaz* (n=8), *kararları mantıklı ve şeffaf biçimde açıklar* (n=5), *kararın durumuna göre mantıklı ve şeffaf biçimde açıklar* (n=1); kanun ve yönetmeliklerin uygulanma durumu kategorisinde: *herkese eşit şekilde uygulanmaz* (n=12), *herkese eşit şekilde uygulanır* (n=3) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

“Planlama ve karar alma sürecinin değerlendirilmesi” kategorisinde öğretmenler örgütsel adaletin “işlemsel adalet” boyutuyla ilgili adalet algılarını ifade etmişler, yöneticilerinin planlama ve karar alma sürecinde kullandıkları metotları adalet açısından yorumlamışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu (n=9) yöneticilerinin *planlama ve karar alma sürecinde taraflı davrandığını* ifade etmiştir. Planlama ve karar alma sürecindeki adaletsizlikleri, K1 “*kararlar alınırken bazılarına sorulur herkese değil, o bazıları da müdürün kapısını rahat çalanlardır, yandaş hareket edilir... öğretmen bazen giyimine bazen arabasına bazen sendikasına bazen okulda öğrencinin değil de idarenin işine ne kadar yaradığına bakılarak alınıyor kararlar...*”, K2 “*...bazı öğretmenlere söz veriliyor herkese değil yakınlığa göre veriliyor yani tamamen duygusal...*” sözleriyle açıklamışlardır.

Öğretmenlerin okul içindeki kaynaklar dağıtılırken planlama ve karar alma sürecinin adalet açısından değerlendirilmesi “*öğretmenlerin karar alma sürecindeki rolü*” kategorisi altında belirtilmiştir. Okulunda planlama ve karar alma sürecinin adaletli olduğunu düşünen K3, K5, K8, K11 katılımcılar planlama ve karar alma sürecinde aktif katılım sağlamaktadır. Bu konuda K5 “*...karar alma sürecine katılıyorum, fikir ve*

görüşlerim dinleniyor kesinlikle destekleniyor, alınan kararlar şeffaf biçimde açıklanıyor, nedenleriyle neden yapılması gerektiği...”, K8“*...okul içerisindeki bütün süreçlerin içerisinde bulundum ben kendim talep ettim. Bütün öğretmenlerin de bulunması tarafındayım...*” açıklamalarında bulunmuşlardır. Bu kategoride dikkat çeken açıklamalar izleyici katılımcı olmalarının sebebini planlama ve karar alma sürecine dahil olduklarında da “nasılsa bir şey değişmeyecek” düşüncesine sahip olan öğretmenlerdir. Bu görüşü paylaşan katılımcılar planlama ve karar alma sürecine daha önce katıldıklarını ancak katılımlarının alınan kararları etkilemediğini bu sürecin adaletsiz şekilde ilerlediğini düşünmektedirler. Bu görüşü paylaşan katılımcılar arasından K4 “*...katılımcı olduğunda bir şey değişmeyeceğini düşünüyorum idareci okul müdürü kendi kararını kendisi veriyor kurul toplantısında o kadar insan bir şey söylüyor ama yine de kendi bildiğini yapıyor ben o yüzden artık bir şey yapmak istemiyorum...*” ifadesini kullanmıştır. Bazı katılımcılarda “toplantı bir an önce bitsin, gidelim” şeklinde baskı yapan öğretmenler sebebiyle sürece aktif katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin okul içindeki kaynaklar dağıtılırken planlama ve karar alma sürecinin adalet açısından değerlendirilmesi “*okul yöneticilerinin alınan kararları açıklama durumu*” kategorisi altında belirtilmiştir. Sekiz katılımcı yöneticilerimiz verilen kararları mantıklı ve şeffaf biçimde açıklamaz, beş katılımcı yöneticilerimiz verilen kararı mantıklı ve şeffaf bir açıklar, bir katılımcıda verilen kararların durumuna göre yöneticilerimiz mantıklı ve şeffaf biçimde açıklar yönünde görüş bildirmişlerdir. K2 “*...hayır, yok yok ancak bir kavga durumu olunca açıklar...*” yöneticilerinin verilen kararları mantıklı ve şeffaf biçimde açıklaması için olumsuz bir okul iklimi oluşturmak zorunda kaldıklarını, K9 “*...hiç kimsenin şeffaf olduğuna inanmıyorum...bazı kararlar birilerinin çıkarlarına ters düşeceği için birilerine iyi gelecek birilerine iyi gelmeyecektir...*” kararların herkesi memnun edemediği için yöneticilerin de şeffaf ve objektif bir biçimde kararları açıklamadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin okul içindeki kaynaklar dağıtılırken planlama ve karar alma sürecinin adalet açısından değerlendirilmesi “*kanun ve yönetmeliklerin uygulanması durumu*”

kategorisi altında belirtilmiştir. Katılımcılar çoğu ($n=12$) okullarında kanun ve yönetmelikler *herkese eşit şekilde uygulanmaz* açıklamasında bulunmuşlardır. Okullarında planlama ve karar alma sürecinin adaletli olduğunu düşünen K3, K5 ve K11 kanun ve yönetmeliklerin *herkese eşit şekilde uygulandığını* açıklamışlardır. Kanun ve yönetmeliklerin eşit şekilde uygulanması katılımcıların örgütsel adalet algısını olumlu yönde etkilemektedir. Bu konuda katılımcılar sırasıyla şu açıklamalarda bulunmuşlardır: “...yasal hak konusunda herkes birbirini bilgilendir...yaşanan bir şey varsa mutlaka paylaşılabilir bizim okulumuz küçük bir okul olduğu için birbirleriyle iletişimleri iyi arkadaşların büyük okullarda belki göz ardı edilebilir ama burada zannetmiyorum...” , “...yasal mevzuat herkese uygulanıyor...” , “...okul müdürümüzde bunu göz önünde tutuyor...kalabalık bir okuluz 70,80 öğretmen var onları da göz önünde tutuyorlar ve herkese verebilecekleri en fazla ders saatini veriyorlar”. Bunlardan farklı olarak okulunda planlama ve karar alma sürecinde olumlu bir adalet algısına sahip olan K8 okulunda yasa ve yönetmeliklerin bilen kişiye adaletle uygulandığını “...yasaları bilene uygulanır yasaları bilmeyene ben bunu öğretmenliğimin ilk üç beş yıl sezinledim demek bu işler böyle demek ki Ali Bey'e yapılan böyle bir dokunulmaz tavırları var demek ki buradan geliyor...” sözleriyle ifade etmiştir. K2, K6, K8, K10 ve K12 de ile aynı görüşü paylaşmışlar ve yasaların okullarında herkese eşit uygulanmadığını, kanun ve yönetmeliklerin öğretmenler tarafından bilinmesinin bu noktada önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Okulun İşleyişindeki Tutum ve Davranışlarıyla İlgili Adalet Algısına İlişkin Bulgular

“Okul yöneticilerinizin okulun işleyişinde size nasıl davrandığını düşünüyorsunuz?” sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde: “yöneticilerin örgütsel işlemler uygulanırken sergilediği tutum ve davranışlar”, “yöneticiler duyarlı olup saygılı davrandığında öğretmenlerin adil olmayan uygulamaları görmezden gelme durumu”, “yöneticilerin adaletsiz tavırlarının öğretmenlerde oluşturduğu tepki”, “okul yöneticilerinin öğretmenlerin hepsini aynı düzeyde dinleme durumu”, “okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına duyarlı davranma durumu”, “okul

yöneticilerinin karar alırken öğretmenlerin yasal haklarını göz önüne alma durumu” kategorileri bulunmuştur.

Yöneticilerin örgütsel işlemler uygulanırken sergilediği tutum ve davranışlar kategorisinde, *resmi davranıyor* (n=6), *ayrımcı davranıyor* (n=4), *emir verici davranıyor* (n=4); yöneticiler duyarlı olup saygılı davrandığında öğretmenlerin adil olmayan uygulamaları görmezden gelme durumu kategorisinde, *adil olmayan uygulamaları görmezden gelirim* (n=6), *adil olmayan uygulamaları görmezden gelemem* (n=5); yöneticilerin adaletsiz tavırlarının öğretmenlerde oluşturduğu tepki kategorisinde, *sadece yöneticiye karşı tepki oluşturur* (n=11); okul yöneticilerinin öğretmenlerin hepsini aynı düzeyde dinleme durumu kategorisinde, *herkesi aynı düzeyde dinlemiyor* (n=9); okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına duyarlı davranma durumu kategorisinde, *kişisel ihtiyaçlarıma duyarlı davranıyor* (n=9), *kişisel ihtiyaçlarıma duyarlı davranmıyor* (n=6); okul yöneticilerinin karar alırken öğretmenlerin yasal haklarını göz önüne alma durumu kategorisinde, *yasal hakkımı gözetir* (n=11) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenler okul yöneticilerinin okulun işleyişindeki örgütsel işlemleri uygularken kendilerine nasıl davrandığını yorumlayıp değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda ortaya çıkan bütün kategoriler örgütsel adaletin “*etkileşimsel adalet*” boyutuyla ilgilidir. Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı, “*yöneticilerin örgütsel işlemler uygulanırken sergilediği tutum ve davranışlar*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategoride katılımcıların çoğu (n=6) yöneticilerinin örgütsel işlemleri “*resmi davranıyor*” şeklinde değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı; “*öğretmenlerin adil olmayan uygulamaları görmezden gelme durumu*” kategorisi altında belirtilmiştir. Öğretmenlerin altısı *adil olmayan uygulamalarını görmezden gelirim* açıklamasında bulunmuşlardır. Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı, “*okul yöneticilerinin adaletsiz tavırlarının öğretmenlerde oluşturduğu tepki*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategoride öğretmenlerin çoğu (n=11) yöneticilerinin adaletsiz tavırlarının *sadece*

yöneticiye karşı tepki oluşturduğunu, yöneticilerinin adaletsiz tavırlarının okulun diğer girdilerine de tepkiye sebep oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı, “okul yöneticilerinin öğretmenlerin hepsini aynı düzeyde dinleme durumu” kategorisi altında belirtilmiştir. Dokuz katılımcı yöneticilerinin herkesi aynı düzeyde dinlemediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı, “okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına duyarlı davranma durumu” kategorisi altında belirtilmiştir. Dokuz katılımcı kişisel ihtiyaçlarına duyarlı davranıyor, altı katılımcı kişisel ihtiyaçlarına duyarlı davranmıyor görüşünde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin okulun işleyişinde okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla ilgili adalet algısı, “okul yöneticilerinin karar alırken öğretmenlerin yasal haklarını göz önüne alma durumu” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategoride görüş bildiren öğretmenlerin hepsi (n=11) okul yöneticilerinin yasal haklarını gözetmediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan K2, K4, K9 ve K14 yöneticilerinin şahıslarıyla ilgili karar alırken yasal hakları gözetmelerinin adaletli davranma gayretinden değil de kendileriyle alakalı yasal sorun yaşamamak adına yasaları gözettiklerini ifade ederek bunu adaletli bulmadıklarını açıklamışlardır. Yöneticilerinin haklar konusunda yeterli bilgiye sahip olmalarını ve yasal haklarını gözetmelerini adaleti sağlamanın gerekliliğinden değil yasal noktada sorun yaşamamak adına olduğunu ifade eden katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde bu katılımcılar açısından bunun adaletin göstergesi olarak değerlendirmedikleri bu sebeple de örgüt içi adalet algılarını olumlu yönde etkilemediği görülmektedir. Ayrıca bu katılımcıların yöneticilerinin davranışlarının ve haklar konusundaki bilgiye sahip olmalarının ardındaki niyete bakarak adaleti değerlendirmektedirler.

Öğretmenlerin Örgüt İçinde Alınan Kararların İletilme Şekli Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

“Okulunuzda alınan kararların iletilme şeklini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde: “örgüt içindeki kişilerarası ilişkilerin

durumu”, “*alınan kararların iletilme yolu*”, “*alınan kararların yöneticiler tarafından insani yön çerçevesinde iletilme şekli*” kategorileri bulunmuştur. Örgüt içindeki kişilerarası ilişkilerin durumu kategorisinde, *gruplaşma mevcut* (n=3), *iletişim kuvvetli* (n=2); alınan kararların iletilme yolu kategorisinde, *whatsapp aracılığıyla iletiliyor* (n=8), *toplantılarda iletiliyor* (n=7); alınan kararların yöneticiler tarafından insani yön çerçevesinde iletilme durumu kategorisinde, *resmi bir şekilde iletiliyor* (n=9), *emir verici bir tavırla iletiliyor* (n=5) ifadeleri öne çıkan kodlar arasındadır.

Öğretmenlerin örgüt içinde alınan kararların iletilme şeklini değerlendirmesi “*örgüt içindeki kişilerarası ilişkilerin durumu*” kategorisi altında belirtilmiştir. Okullarında gruplaşma olduğunu ifade eden katılımcılardan K14 “*öğretmenler kendi aralarında güzel bir bağ kurarsa müdüründe burada tavrı değişiyor ama öğretmenler kendi arasında gruplaşmışsa yine aynı şekilde müdüre bu mesaj olarak gidiyor. Birliktelik varsa müdür herkese adil davranmak zorunda kalıyor. Arandaki bağı gördüğü için caydırıcı oluyor. Ama grup grup ayrışma varsa istediği kararı daha rahat uyguluyor...*” sözleriyle öğretmenler arasındaki kişilerarası ilişkiler kuvvetli olmasının okulda adaleti getireceğini yöneticilerin bu birlikteliğe adaletle karşılık vereceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin örgüt içinde alınan kararların iletilme şeklini değerlendirmesi “*alınan kararların iletilme yolu*” kategorisi altında belirtilmiştir. Katılımcıların çoğu (n=8) alınan kararların *whatsapp aracılığıyla* iletilildiğini ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren katılımcılar arasından kişilerarası ilişkiler noktasında örgüt içi iletişimin kuvvetli olduğunu ifade eden K3 ve K5’in bu soruya verdikleri yanıt dikkat çekicidir. K3 “*müdür ve yardımcıları tarafından çoğunlukla okul grubundan whatsapp yoluyla iletiliyor. Bunun yazışması olmadan da okul idaresinden bilgi alıyoruz ama genele duyulması açısından whatsapp grubu ile yapılıyor yazışma...bir toplantıda çay eşliğinde samimi havada iletildiği de oluyor.*”, K5 “*alınan kararlar samimiyetle bir kahve saatinde belki bir kahvaltıda hafta sonu herkes vakit ayırabilirse toplu kahvaltı yapılabilir. Acilse whatsapp’tan bildiriliyor...*” örgüt içi adalet algısı olumlu olan her iki katılımcı da alınan kararların yer yer samimi bir toplantı ile iletilildiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin örgüt içinde alınan kararların iletilme şeklini değerlendirmesi “*alınan kararların yöneticiler tarafından insani yön çerçevesinde iletilme şekli*” kategorisi altında belirtilmiştir. Bu kategoride öğretmenler okul yöneticileri ile öğretmenler arasında kararların iletilme şekliyle oluşan adalet algılarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu ($n=9$) alınan kararların yöneticiler tarafından *resmi bir şekilde* iletilildiğini ifade etmişleridir. Bu katılımcılar arasından beş katılımcı yöneticilerinin resmi ifade tarzının yanında *emir verici bir tavırla* kararları kendilerine bildirdiklerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin Okullarda Örgütsel Adaletin Sağlanması İlişkin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Okulunuzda örgütsel adaletin sağlanması için çözüm önerileriniz nelerdir sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde: “*okul yöneticilerine sunulan çözüm önerileri*”, “*öğretmenlere sunulan çözüm önerileri*”, “*Millî Eğitim Bakanlığı’na sunulan çözüm önerileri*” kategorileri bulunmuştur. Öğretmenlerin okul yöneticilerine sunulan çözüm önerileri kategorisinde, *adaletli davranışlarıyla örnek olmalı* ($n=5$), *herkese eşit davranmalı* ($n=4$); öğretmenlere sunulan çözüm önerileri kategorisinde, *örgüt olma bilincine sahip olmalı* ($n=6$), *sınıf içinde adaletli olmalı* ($n=5$), *adaletli davranışlarıyla öğrencilerine örnek olmalı* ($n=5$); Millî Eğitim Bakanlığı’na sunulan çözüm önerileri kategorisinde, *öğretmen atama ve yetiştirme programları değiştirilmeli* ($n=9$) *okullar denetlenmeli* ($n=5$), *müdür atamasında liyakat esas alınmalı* ($n=4$) ifadeleri öne çıkan kodlar arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin okullarda örgütsel adaletin sağlanmasına ilişkin çözüm önerileri “*okul yöneticilerine sunulan çözüm önerileri*” kategorisi altında belirtilmiştir. Öğretmenler yöneticilerine en çok *adaletli davranışlarıyla örnek olmalı* ($n=5$) ve *herkese eşit davranmalı* ($n=4$) önerilerini sunmuşlardır. Bu konuda K1 “*...müdür de öğretmenlerine karşı eşit olmalı, belki bazılarını daha çok sevebilir ama eşit davranmaya çalışmalı. Etik değerleri ön plana çıkarmalı, şucu bucu ayırımı yapmamalı. Adalet konusunda hizmetliye, öğretmene, öğrenciye, veliye örnek olmalı...*”, K3 “*...tepeden bir şey yapılınsın sonrasında o sisteme uyum sağlayalım orada bir adaleti görelim uygulansın*

ondan sonra adalet anlayışı daha da yaygınlaşsın...” ifadeleriyle adaletli davranışların öncelikle yöneticilerden beklendiğine, yöneticilerin örnek teşkil etmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bunlardan farklı olarak iki katılımcı K7 ve K14 yöneticilerin empati yapması gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca K14 bu düşüncesine ek olarak “...bir olay olduğunda hemen reaksiyon göstermek yerine o öğretmeni kendi potasında bir düşünmeli bunun ne derdi var? Okulda mı evde mi bir şey oldu...madalyonun diğer yüzüne de bakmak lazım...” ifadesiyle yöneticilerin olaylara bütüncül bakması önerisinde de bulunmuştur.

Öğretmenlerin okullarda örgütsel adaletin sağlanmasına ilişkin çözüm önerileri “öğretmenlere sunulan çözüm önerileri” kategorisi altında belirtilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların öğretmenler açısından birçok çözüm önerisi sundukları görülmektedir. Bu konuda en çok üzerinde durulan kodlar: “örgüt olma bilincine sahip olmalı (n=6), adaletli davranışlarıyla öğrencilere örnek olmalı (n=5), sınıf içinde adaletli olmalı (n=5), işini hakkıyla yapmalı (n=3)” dır. Bu kodlar etrafında bazı katılımcı görüşleri şöyledir: K1, K5, K9, K10, K14 ve K15 öğretmenlerin öncelikle örgüt olma bilincine sahip olması gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Bu konuda K1 “öğretmenler öncelikle gerçek örgüt olmalı, birine yapılan haksızlık öğrenci öğretmen fark etmez herkese yapılmış gibi onun savunucusu olmalı...”, K9 “...adaletsizliğin olduğu yerde tabii ki benim orda aslında sesimin daha yüksek çıkmasını lazım ben sustuğum için öbürü sustuğu için bu haldeyiz zaten, biz grup olarak hareket etsek toplumda adaleti sağlayabiliriz. Kolektif bilinç diye bir şey var. Kolektif bilince en büyük yön veren duygulardan birisinin adalet olduğunu düşünüyorum...”, K10 “...bireysel olmamak gerekiyor, örgüt ruhunun olması lazım zaten bireyselliğe başladığın an hepsi bitiyor...” şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin okullarda örgütsel adaletin sağlanmasına ilişkin çözüm önerileri “Milli Eğitim Bakanlığı’na sunulan çözüm önerileri” kategorisi altında belirtilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu “öğretmen atama ve yetiştirme programları değiştirilmeli (n=9)”, “okullar denetlenmeli (n=5)”, “müdür atamalarında liyakat esas alınmalı (n=4)”, “öğretmenlerin ekonomik şartları iyileştirilmeli (n=3)” önerisinde

bulunmuşlardır. Bu öneriler etrafında K1 “yönetici de öğretilmekte hatta bakanlıktaki yönetici de uzmanlığına göre, hakkına göre yeteneğine göre atanmalı. İdareci üniversitelerin bu bölümünden mezun olmalı. Müdüre de öğrenci, öğretmen adaletiyle ilgili puan vermeli. Her yıl habersiz müfettişler teftiş etmeli...” her türlü atamada liyakatın olması ayrıca okulların teftiş edilmesini gerekliliğine, K3 “...yetiştirilirken dahi öğretmenlerinin ciddi anlamda bir takım kriterleri yerine getirmeli psikolojik testlerden tutunda derse giriş dersi hakimiyet bunların her biri çok önemli...” adaletin sağlanmamasındaki en büyük problemin öğretmen yetiştirme olduğuna, K14 “...öğretmen atamasında sadece KPSS puanı baz alınmamalı bence öğretmenleri psikolojik testten geçirmeli, adaleti sağlama konusunda bir testten geçirilmeli, her öğrenciye aynı mesafede yaklaşıyor mu diye tutum testlerinden geçirilebilir...” öğretmen atama ve yetiştirme programlarının adaleti sağlama noktasında yetersizliğine; K7 “...adaletin sağlanması için sıkı bir kontrol kesinlikle gerekiyor. Bu okul müdürlerinin de üzerinde bir vazife olması lazım. İlçe Milli Eğitim’in belirli dönemlerde gezmesi gerekiyor okulları...” Bakanlığın okullarda adaletin sağlanması adına denetim yapılması gerekliliğine, K13 “...müdür atama noktasında idarecilerin kesinlikle kişiliklerini yerine oturmuş, psikolojik sorunları olmayan sözü dinlenir kişilerin olması gerekiyor...liderlik noktasında eğitim almaları gerekiyor. Bizim en büyük hatamız insanları a,b,c ile seçmek...” müdür atamasında Bakanlığın liyakatı esas alması gerekliliğine; K11 “...ekonomik açıdan şartları eşitlenirse öğretmenin de aklı başka bir yerde olmayacak, kaygısı olmayacak, güven duyacak çoğu şeye...” Bakanlığın öğretmenlerin ekonomik şartlarını iyileştirmesi gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların bazıları da Bakanlığın idarecilere performans sistemi getirmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu görüşü paylaşan K8 ayrıca Bakanlığın partiler üstü bir politika ile hareket etmesi gerektiğini de vurgulamış ve görüşünü şöyle ifade etmiştir: “Türkiye’deki politik uygulamanın milli eğitim politik uygulamasının milli eğitim sisteminin parti politikalarıyla yürütülmesinin son derece yanlış olduğunu düşünüyorum...yukardan senin adamın benim adamın gibi bir sistem değil performans kriterleri olmalı ama bu üç senede bir dört senede bir teftiş teftişi şeklinde değil de daha

başka bir canlı organizma gibi sistemin içinde bir hareketlilik olmalı...denetleme kesinlikle de performansı da arttıracaktır kişilerin sorumluluk duygusunu arttıracaktır adil uygulamasını da arttıracaktır...". K15 adaletin sağlanması noktasında farklı bir çözüm yolu sunarak adaletin yaşanmasının etik değerlerin öğrencilere kazandırılmasıyla ilişkisinin olduğunu vurgulayarak ders kitaplarındaki içeriklerin etik değerlere uygun olması gerektiğini ayrıca eğitim sistemin etik ilkeleri kazandırması gerektiğini "ben ahlaki etik anlamda eğitim almış sistemin, öğretmenin, müdürün zaten adaleti kendiliğinden getireceğini düşünüyorum ...dinin çok vurgulanmaması gerektiğini düşünüyorum. Milliyetçiliğin çok vurgulanmaması gerektiğini düşünüyorum ki biz dünya vatandaşı olalım. Dünya vatandaşı olmaya dönük içeriklerle önce öğretmenin eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum..." sözleriyle ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin adalete ilişkin tanımları incelendiğinde adaleti yasal ifadeler çerçevesinde hak ve hukuk temelinde değerlendirdikleri görülmektedir. Bu bulguya benzer olarak; Bursa ve Ersoy (2016) sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalete ilişkin algılarını araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin sosyal adaleti eşitlik, adalet, hoşgörü, saygı ve insan hakları şeklinde algıladıklarını (s.333), Köse, Bayır, Köse ve Yıldırım (2019) ise öğretmen adaylarının bakış açısıyla adalet değerini araştırdıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının adaleti hakkaniyetli davranmak ve haklı ile haksız birbirinden ayırmak biçiminde, hak temelinde ele aldıklarını bulgulamışlardır (s.88). Tekin ve Akyol (2017) ise bu bulgudan farklı olarak çalışmalarında öğretmen ve müdürlerin adalete ilişkin yaptıkları tanımları değerlendirdiklerinde öğretmenlerin adaleti bireysel bir kazanım olarak ele aldıklarını okul müdürlerinin ise adaleti mevzuattan ve yasal temelden hareketle değerlendirdiklerini bulgulamıştır (s.185). Katılımcıların görüşleri adaletin kavramsal temellerinin "eşitlik, hak ve özgürlük" ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Adaletin temelini Adams'ın (1965) eşitlik teorisine dayandığı birçok araştırmada (Altıntaş, 2006; Greenberg, 1987b; Dehaghani ve Mirhadi, 2013; Poyraz, Kara ve Çetin, 2009) belirtilmiştir. Aydoğan'da (2015) bir örgüt

yönetiminde adaletin var olup olmadığını dokuz ilkenin örgüt içerisinde sağlanıp sağlanmadığına bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu ilkeler içinde “eşitlik” ve “özgürlük”te mevcuttur. Hoy ve Tarter (2004) çalışmasında adaletin, eşitliğin bir unsuru olduğu geniş bir ilke olduğu sonucuna varmıştır (s. 251). Kabadayı (2013) hakkaniyetin adaletin temeli olduğunu, Karagöz (2002) adalet, hak ve özgürlük kavramlarının birbirinden bağımsız olarak düşünülmeceğini (s. 294) bulgulamışlardır.

Katılımcılar örgütsel adaleti genel manada toplumsal çerçevede anlamlandırmışlardır. Bireysel manada adalet kavramında olduğu gibi genel manada adalet kavramında da birbirinden farklı kodlar çıkmıştır. Adalet bir değerdir kişi yaşadıkları, kültürü, çevresi dâhilinde bu değeri anlamlandırmaktadır. Kavramsal çerçevede de orta konulduğu üzere adalet geçmişten günümüze birçok açıdan ele alınmış ve üzerinde tanımı, manası şudur diye fikir birliğine varılamamış subjektif bir kavramdır. Adalet-örgütsel adalet, subjektif nitelikte bir değerdir. Ayrıca adalete verilen değer adalet algısına da şekil vermektedir. Bu sonuç ilgili alanyazın ve diğer araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Çakar (2013) adalet kavramını, ilkçağlardan günümüze var olduğuna inanıldığı halde nitelikleri üzerinde ortak bir anlaşmaya varılamayan ve tanımlanamayan subjektif bir kavram olduğunu belirtmektedir. Her düşünür bu kavramı, kendi yaşadığı zaman dilimi içerisinde ve sosyal şartlarına uygun olarak yorumlamıştır (s.24). Poole (2007) örgütsel adaletin öznel bir kavram olduğunu ve birisi tarafından adaletli olarak algılanan bir durumun başkası tarafından adaletsiz olarak algılanabileceğini belirtmektedir (s.727), Özmen, Arbak ve Özer’e (2007) göre dağıtım adaleti ve etkileşim adaleti algıları adalete atfedilen görece değere göre farklılaşmaktadır. Folger ve Cropanzano (2001) adaletin subjektif ve algısal bir durum olduğunu (s.6) belirtmiştir.

Okullarda adil olan uygulamalar çalışanların bağlılıklarını, iş doyumlarını, motivasyonlarını, tarafların birbirine güvenmelerini ve sorumluluk almalarını sağlamaktadır. Bu sonuçlar Franz’ın “çalışanlar, yönetimin kararlarını adil yöntemlerle verdiği inandığı takdirde, örgüte bağlılıkları artar, yöneticilerine daha fazla güvenirlir. Bu durum çalışanların performanslarını artırabilir” görüşüyle tutarlıdır (Franz’dan aktaran Yerlikaya, 2008, s.33). Cüce ve diğerleri de (2013) örgütsel işlem süreçlerinin

adil olmasının çalışanlara örgütteki konumları konusunda bilgi vererek, özdeşleşmeyi artırdığı sonucuna ulaşmıştır (s.22). Özgan ve Bozbayındır (2011) örgütsel adaletin olduğu bir kurumda örgütsel bağlılığın da yüksek olacağını, adil uygulamaların öğretmenlerde okula bağlılık duygusunu artırdığını (s.81), Laçinoğlu (2010) örgütsel bağlılığın dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel olmak üzere örgütsel adaletin tüm boyutları ile pozitif yönde ilişkili olduğu (s.75) sonucuna varmıştır.

Adaletsiz kararları görmezden gelebildiğini ifade eden katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde genel adalet algılarının, yöneticileri hakkındaki düşüncelerinin, yöneticileriyle olan ilişkilerinin, yöneticilerinin tutum ve davranışları hakkındaki değerlendirmelerinin ve değerlerinin adaletsiz kararları görmezden gelip gelmeme durumunu etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç ilgili alayazın ile desteklenmektedir. Anderson ve Shiner (2003) karar vericiler saygılı ve nazik olduklarında (etkileşim adaleti), karardan etkilenen kişiler olumsuz sonuçlar almış olsalar dahi, karar vericilere saygı duydukları zaman öfke ve sert tepkilerini ifade etmelerinin daha az olası olduğunu bulgulamışlardır (s.231). Poole'a (2007) göre çalışanlar prosedürlerin adil olduğunu, kararların yeterince gerekçelendirildiğini, saygı gördüklerini ve kimliklerinin onaylandığını algıarlarsa, olumsuz sonuçları kabul etmeleri daha olasıdır (s.740). Skarlicki ve Folger'a (1997) göre ise yöneticiler çalışanlara karşı yeterli hassasiyet ve kaygı gösterdiğinde, duyarlı olup saygılı davrandığında çalışanlar adil olmayan örgütsel işlemleri görmezden gelebilmektedir (s.438). Bu bulgular adaletsiz kararları hiçbir durumda görmezden gelmediğini ifade eden katılımcıların görüşleri ile de çelişmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarıyla ilgili verdikleri cevaplar birlikte değerlendirildiğinde bu üç adalet boyutunun da öğretmenlerin adalet algısını etkilediği ve oluşan örgütsel adalet algısında üç boyutunda önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca bu üç adalet boyutunun binişik olduğu öğretilerin bir boyutu adaletsiz olarak değerlendirdiğinde diğer boyutları da adaletsiz olarak yorumladığı görülmektedir. Bu da adaletin boyutlarının bir bütün olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulguyu destekleyen birçok çalışma mevcuttur.

Greenberg (1987b) bu üç adalet boyutunu temel alarak detaylandığı çalışmasında işyerinde algılanan adaletin bu yönlerin birbirleriyle etkileşimi sonucunda oluştuğunu ortaya koymuştur. Anderson ve Shinew (2003) üç adalet boyutu arasında bir etkileşim olduğunu (s. 231) ve Ülbeği (2016) örgütsel adalet alt boyutları arasındaki ilişkilerin yüksek olduğunu belirtmektedir (s.105).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin en fazla ders programlarını belirlerken adaletsiz davrandıklarını düşünmektedirler, bu açıdan yöneticiler özellikle bu konuda şeffaf olarak ders programları öğretmenlerle birlikte yapabilir. Öğretmenlerin çoğu planlama ve karar alma sürecindeki yöntemleri adaletsiz bulmaktadır. Bu bakımdan planlama ve karar alma sürecine öğretmenler dâhil edilebilir. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algısının şekillenmesinde yöneticilerle öğretmenler arasında etkin iletişimin ne denli önemli olduğu vurgulanmıştır. Buradan hareketle yöneticiler öğretmenler ile iletişim kanallarını açık tutup bu kanalları etkin kullanarak iletişimi yeterli düzeyde tutabilir, öğretmenler ile aralarında iki yönlü iletişim kanalı oluşturarak açık kapı politikası uygulayabilir. Adaletin tüm boyutları birbiriyle etkileşim halindedir. Bu açıdan öğretmenlerin üst düzey bir adalet algılaması için adaletin okullarda tüm boyutlarıyla sağlanması amaçlanabilir. Yönetim, örgütsel adaleti tüm boyutları ile sağlayarak milli eğitimi arzu ettiği hedeflere ulaştırabilir. Geleceğimizi emanet ettiğimiz çocuklarımızı güzel bir şekilde eğitmenin yolu onları adaletin temsil edildiği okullarda yetiştirmektir. Bu açıdan öğrencilerle birebir iletişimde olan öğretmenlerin adaletli davranışlarıyla öğrencilere örnek olarak eğitim aracılığıyla öğrencilerin adalet değerinin içselleştirilmesini sağlayabilir. Ayrıca adaletin toplumda daha özelinde ise okullarda işlerlik kazanması için öncelikle Millî Eğitim Bakanlığı kendi işleyişinde adaletli olmalıdır ve adalet kavramı partiler üstü bir devlet politikası olmalıdır. Öğretmenlerin örgüt içi adalet algılamalarını değerlendirecek bir sistem hem okul hem Bakanlık düzeyinde kurulabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde adaletin topluma sirayet etmesi, okullarda örgütsel adaletin sağlanması için adaleti var eden değerlerin öncelikle Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan personelce benimsenmesi gerekmektedir. Bununla birlikte Milli

Eğitim Bakanlığı adaletin sağlanması adına müdür atamalarında liyakata göre atama yapmalı, idarecilere yönelik performans değerlendirilmesi getirmeli, öğretmenlerin ekonomik şartlarını iyileştirilmeli, adaleti küçük yaşlarda eğitimle vicdanlara yerleştirmeli, okul yöneticilerini denetlemeli, adaletin devlet politikası olması için çalışmalar yürütmeli, ekonomik kaynakların okullar arasında eşit olmasını sağlamalı, partiler üstü bir politika ile hareket etmeli, öğretmenlik mesleği yüceltecek çalışmalar yapmalı, ders kitaplarındaki içerikler etik değerlere uygun hale getirmelidir. Bu araştırma kamuya bağlı eğitim kurumlarına özgün bir araştırmadır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı araştırmacılar tarafından hem özel öğretim kurumlarında hem de diğer kurumlarda geliştirilerek uygulanması ile bilimsel alanyazına önemli katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarına yönelik nitel araştırma yöntemiyle yapılan bu çalışma nicel veya karma yöntemlerle yapılabilir veya farklı ölçekte (bölgesel veya ülke genelinde) veri toplanarak araştırma kapsamı genişletilebilir.

KAYNAKLAR


- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2010). Değerlere göre yönetim ve örgütsel adalet ilişkisinin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 463-484.
- Altıntaş, F. Ç. (2006). Bireysel değerlerin örgütsel adalet ve sonuçları ilişkisinde yönlendirici etkisi: akademik personel üzerinde bir analiz. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(2), 19-40.
- Anderson, D. M., & Shinew, K. J. (2003). Gender equity in the context of organizational justice: A closer look at a recurring issue in the field. *Journal of Leisure Research*, 35(2), 228-247.
- Aydın, K. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydoğan, İ. (2015). *Eğitim ve paradigma*. Ankara: Harf.
- Bakhshi, A., Kumar, K., & Rani, E. (2009). Organizational justice perceptions as predictor of job satisfaction and organization commitment. *International Journal of Business and Management*, 4(9), 145-154.
- Baş, G., & Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Bursa, S., & Ersoy, A. F. (2016). Social studies teachers perceptions and experiences of social justice. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 319-340.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400.
- Cropanzano, R., & Rupp, D. E. (2003). *An overview of organizational justice: implications for work motivation. Initial Considerations*.
<https://www.researchgate.net/publication/274961426> adresinden erişilmiştir.
- Cüce, H., Güney, S. & Tayfur, Ö. (2013). Örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1),1-30.
- Çakar, A. S. (2013). Adalet mülkün temeli midir? *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 106, 261-276.
- Çapraz, H. (2009). *Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.


- Dehaghani, M. V., & Mirhadi, F. S. (2013). Impressing organizational justice rules based on information technology (case study: telecommunication company). *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*, 3(4), 197–207.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 115-132.
- Demirel, Y., & Seçkin, Z. (2011). Örgütsel adaletin bilgi paylaşımı üzerine etkisi: ilaç sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Bilig*, 56, 99- 119.
- Doğan, H. (2002). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Akademik Bakış*, 2(2), 71-78.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (2001). Fairness theory: justice as accountability (Greenberg, J. & Cropanzano, R. Ed.). *Advances in organizational justice*, (pp. 1-55). California: Standford University.
- Greenberg, J. (1986a) Determinants of perceived fairness of performance evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 71, 340-342.
- Greenberg, J. (1986b). The distributive justice of organizational performance evaluations. In H.W. Bierhoff, R.L. Cohen & J. Greenberg (Eds.), *Justice in socialrelations* (s.337-351). New York: Plenum.
- Greenberg, J. (1987a). Reactionstoproceduralinjustice in paymentdistributions: do the means justify theends? *Journolor Applied Pswhology*, 1,55-61.
- Greenberg, J. (1987b). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1) 9-22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399-432.
- Greenberg, J., & Bies, R. J. (1992). Establishing amprical role of studies of organizational justice in philosophical inquiriesinto bussiness ethics. *Journal of Business Ethics*, 11, 433-444
- Gündoğan, A. O. (2003, Ekim). *Hak ve adalet*. Adalet Konulu Sempozyum'unda sunulmuş bildiri, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Hoy, W., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: nojusticewithouttrust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259. <http://dx.doi.org/10.1108/09513540410538831>.
- Irak, D. U. (2004). Örgütsel adalet: ortaya çıkışı, kuramsal yaklaşımlar ve bugünkü durumu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(13), 25-43.
- İren, S. (2015). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- İyigün, N. (2012). Örgütsel Adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 49-64.
- Kabadayı, T. (2013). "Hakkaniyet" adaletin temelidir. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 49-57.
- Kahraman, Ü. (2014). *İlkokullarda performans yönetimi uygulamaları ve öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kara, M. (2011). *Resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karabulut, Y. (2018). *İlkokul müdürlerinin örgütsel adalet düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karagöz, Y. (2002). Liberal öğretilerde adalet, hak ve özgürlük. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 267-295.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyum algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koç, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile şiddete bakış açıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koşar, S. (2018). Geçerlik ve güvenilirlik. Beycioğlu, K., Özer, N. ve Kondakçı, Y. (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma*, içinde (s.169-200). Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, T., Bayır, Ö., Köse, M., & Yıldırım, A. (2019). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla adalet değeri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 67-93.doi: 10.23863/kalem.2019.120.
- Laçinoğlu, Z. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile bazı örgütsel davranışlar arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Moorman, R. H. (1991). Relation ship between organizational justice and organizational citizen ship behaviors: do fairness perceptions influence employee citizen ship. *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
- Özçınar, M. F., Demirel, Y., & Özbezek, D. (2015). Çalışanların örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 150-171.
- Özgan, H., & Bozbayındır, F. (2011). Okullarda adil olmayan uygulamalar ve etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66-85.

- Özmen, Ö.N.T., Arbak Y., & Özer P.S. (2007). Adalet verilen değer in adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Poole, W. L. (2007). Organizational justice as a framework for understanding unionmanagement relations in education. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 725-748.
- Poyraz, K., Kara, H., & Çetin, S. A. (2009). Örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9), 71-91.
- Skarlicki, P.D., & Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural and interactional justice. *Journal of Applied Psychology*, 82(3), 434-443.
- Sökmen, A., & Yazıcıoğlu, İ., (2005). Thomas modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-19.
- Taşdan, M., Oğuz, E., & Kantos, E. (2006). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 100-111.
- Tekin, Y. F., & Akyol, B. (2017). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değerlendirme sürecinde örgütsel adaletle ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 165-193.
- Ülbeği, G.D. (2016). Örgütsel adaletin meta analiz yöntemiyle incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 101-112.
- Ünlü, Y. (2015). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Van Den Bos, K., Vermunt, R., & Wilke, H. (1997). Procedural and distributive justice: What is fair depends more on what comes first than on what comes next. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 95-104.
- Yerlikaya, A. (2008). *İş yerlerindeki örgütsel adalet algısının duygular üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 289-316.
- Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 579-616.

ORCID

Ayşe GÜL ÖZTÜRK  <https://orcid.org/0000-0003-2581-5145>

Serkan KOŞAR  <https://orcid.org/0000-0003-2581-5145>

SUMMARY

Aim

The aim of this research is to determine the organizational justice perceptions of teachers by considering the issue of organizational justice as a whole in educational institutions.

Methodology

Qualitative research method and phenomenology design were conducted in the study. Purposeful sampling method, maximum variation, and criterion sampling were applied to select the participants. A semi-structural interview form including eight questions with their details was developed by the researcher and used to gather data in the study. Conversations were done according to appointments and each conversation was formed in a text file after having been decoded. In order to collect the research data, 15 teachers working in kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools of Çankaya, Altındağ and Mamak districts of Ankara were interviewed during the 2018-2019 academic year. In the analysis of the interview texts, the appropriate themes, categories and codings were presented with tables adhering to the conceptual framework, and descriptive analysis and content analysis were used together in the analysis of the data.

Findings

Participants made sense of justice-organizational justice within their lives, experiences and expectations. The results of the study show that justice is a multifaceted subjective concept. For this reason, it is difficult to make a clear definition of justice-organizational justice. This result is in parallel with the related literature and other studies. Çakar (2013), the concept of justice, is a subjective concept that cannot be defined and reached a common agreement on its qualities even though it is believed to have existed since antiquity. Every thinker interpreted this concept in his own time and in accordance with his social conditions. Although everyone has a share in ensuring organizational justice in schools, the most important task falls to the school administrators, who are the decision-making authorities of organizational procedures. This result coincides with the study findings of Cropanzano, Bowen and Gilliland. According to Cropanzano, Bowen, and Gilliland (2007), employees generally expect fair behavior from their managers. According to the findings of the study, the perception of organizational justice of most of the participants is negative in terms of distributive, procedural, and interactional justice. Teachers are most exposed to injustice in determining the curriculum. Unfair practices affect teachers' performance the most. Fair practices, on the other hand, increase the motivation of the teachers involved in the interview. According to Özgan and Bozbayındır (2011), the negative effects of unfair practices on teachers are as follows; performance, job satisfaction, loyalty, decrease in confidence and motivation, conflict, demoralization, inefficiency in class, stress, feeling worthless, burnout and reluctance in relationships. The process of distribution of organizational resources, the methods used in this process, the attitudes and behaviors of school administrators while implementing organizational procedures, the way and way of communicating organizational decisions are effective in shaping teachers' perception of justice. In the study, it

was suggested that the values that create justice should be adopted by the personnel working under the Ministry of National Education in order for justice to spread to the society and to ensure organizational justice in schools. Teachers should act in unity and solidarity, stand against unfair practices and behaviors, and justice should be adopted as a policy beyond parties. Organizational justice is necessary and important for schools, which are educational organizations, to build an environment that will enable working teachers to shape the future in peace and security, to give students the value of justice, and to achieve the goals of national education. As a result, all dimensions of justice interact with each other. There are many studies supporting this finding. Greenberg (1987b), in his study, which he detailed on the basis of these three dimensions of justice, revealed that the perceived justice in the workplace is formed as a result of the interaction of these aspects with each other. There is an interaction between the three dimensions of justice by Anderson and Shinew (2003). Ülbeği (2016), the relationships between organizational justice sub-dimensions are at a high level. In this respect, justice should be tried to be provided in all dimensions in schools.

