

MEVLANA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN
ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI, ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIĞI YILDIRMA DAVRANIŞI VE ÖRGÜTSEL
ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fadime BAHÇECİ

KONYA
Aralık, 2014

MEVLANA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN
ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI, ÖĞRETMENLERİN
KARŞILAŞTIĞI YILDIRMA DAVRANIŞI VE ÖRGÜTSEL
ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fadime BAHÇECİ


Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nce kabul edilen
yüksek lisans tezidir.

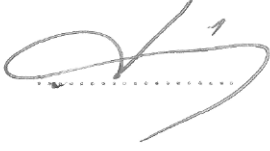
Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Negiş IŞIK

KONYA
Aralık, 2014

Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 26/10/2014

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK .. 

Üye : Prof. Dr. Vehbi ÇELİK .. 

Üye : Prof. Dr. Ömer ÜRE .. 

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. İSMAİL ÖZGÜR ZEMBAT

BİLDİRİM

Yapmış olduğum akademik çalışmadan elde edilen bulgular ışığında ele alarak düzenlediğim yüksek lisans tezimin etik davranış ve akademik kurallara dikkat edilerek hazırlanıp sunulduğunu, tezimin tez yazım kurallarına uygunluğunu, tezimde kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, tezimi sadece Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne verdiğimi ve bu beyanımın aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Fadime BAHÇECİ

26/10/2014

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
İÇİNDEKİLER.....	iii
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Sayıtlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar	11

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Etik Liderlik.....	12
2.1.1. Etik Kavramı	12
2.1.1.1. Yönetimde etik ilkeler	13
2.1.2. Liderlik Kavramı	14
2.1.2.2. Liderliğin tanımı	14
2.1.3. Etik Liderlik	19
2.1.3.1. Etik lider özellikleri	20
2.1.3.2. Eğitim yönetiminde etik liderlik	22
2.1.4. Etik Liderlik İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	25
2.2. Örgütsel Adalet.....	28

2.2.1. Adalet Kavramı	28
2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı	29
2.2.2.1. Örgütsel Adaletin Boyutları	31
2.2.3. Örgütsel Adalet Teorileri.....	34
2.2.3.1. Reaktif-içerik teoriler.....	35
2.2.3.2. Proaktif-içerik teoriler.....	36
2.2.3.3. Reaktif-süreç teoriler	36
2.2.3.4. Proaktif-süreç teoriler	37
2.2.4. Örgütsel Adalet İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	37
2.3. Yıldırma Davranışı	40
2.3.1. Yıldırma Kavramı	40
2.3.2. Yıldırma Türleri	43
2.3.2.1. Yatay yıldırma	43
2.3.2.2. Dikey yıldırma	45
2.3.2.3. Yıldırmanın aşamaları.....	46
2.3.2.4. Yıldırmanın sebepleri	48
2.3.2.5. Yıldırmanın sonuçları	50
2.3.3. Yıldırma Davranışı İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	52

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Veri Toplama Araçları.....	57
3.3.1. Etik Liderlik Ölçeği.....	57
3.3.2. Olumsuz Davranış Ölçeği	58
3.3.3. Örgütsel Adalet Ölçeği.....	59
3.4. Veri Analiz Teknikleri.....	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticileri Etik Liderlik Davranışlarını Ne Düzeyde Göstermektedir? 62
 - 1a. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 63
 - 1b. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 63
 - 1c. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Özel Ya Da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta mıdır? 64
 - 1d. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır? 65
 - 1e. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır? 66
 - 1f. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 67
2. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgütsel adalet ne düzeydedir? 68
 - 2a. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 68
 - 2b. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 69
 - 2c. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Özel Ya Da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta mıdır? 70
 - 2d. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır? 71
 - 2e. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır? 72
 - 2f. Alt Problem: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Okulda Görev Sürelerine Göre Farklılaşmakta mıdır? 73

3. Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Karşılaştıkları Yıldıırma Ne Düzeydedir? 74	
3a. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?	75
3b. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?	75
3c. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Öğretmenlerin Özel ya da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?	76
3d. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?	77
3e. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?	78
3f. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldıırma Okulda Görev Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?.....	79
4. Alt Problem: Okul Yöneticilerinin Göstermiş Olduğu Etik Liderlik Davranışları İle Algılanan Yıldıırma Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Arasında İlişki Var Mıdır?	80
5. Alt Problem: Etik Liderlik Örgütsel Adalet Ve Yıldıırmanın Anlamlı Bir Yordayıcı Mıdır?.....	81

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma	82
5.2. Öneriler	87
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	87
5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	87
EKLER	88
KAYNAKLAR	1
ÖZGEÇMİŞ	17

ÖNSÖZ

Eğitimin amaçlı bir girişim olması, eğitim ortamlarındaki ilişki ve düzenlemelerin bilimsel verilere dayalı olarak ele alınmasını gerektirir. Öğretmenler, okulların amaçlarına ulaşmasındaki en önemli araçlardan bir tanesidir. Öğrencilerle, ailelerle ve çevreyle ilişki ağını kuran öğretmenlerin okul yönetiminin tutum ve davranışlarından etkilenmemesi düşünülemez.

Öğretmenlerin okullarıyla, görevleriyle, öğrencileriyle ve velileriyle daha sıkı bağlar kurmalarında okul yöneticilerinin tutum ve davranışları önemli bir rol oynar. Etik kavramı örgütsel sorunların çözümü için anahtar olarak görülmüş ve birçok kavramla ilişkilendirilmiştir. Bu anlamda bu çalışmada öğretmenlerin okullarında görevlerini yerine getirmede, yönetici etik liderlik davranışı, örgütsel adalet ve yıldırma değişkenlerinin katkısı irdelenmeye çalışılmıştır.

Yüksek lisans tez çalışma sürecinde bana inanan, beni yüreklendiren ve güdüleyen değerli danışman hocam Yard. Doç. Dr. Ayşe NEGİŞ IŞIK'a yüksek lisans ve öğrenimim boyunca yetişmemde emekleri geçen Prof. Dr. Musa GÜRSEL'e, Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e, ve Doç. Dr. Hüseyin IZGAR'a, Yard. Doç. Dr. Emine GÜMÜŞ'e teşekkür ediyorum. Tezimin ölçeklerinin uygulanma izinlerinin alınmasında yardımlarını gördüğüm Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına ve ölçeklerin dağıtılması toplanması ve veri girişlerinin yapılmasında yardımlarını esirgemeyen, araştırma için gerekli verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretmenlere, okul yöneticilerine ve araştırma sırasında bana destek olan ve bilgisi, dostluğu ile her konuda yardımını gördüğüm arkadaşım Elif BALCIOĞLU'NA'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, her zaman bana destek olan aileme sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Fadime BAHÇECİ

Konya 2014

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin, yöneticilerine ilişkin etik liderlik algıları, öğretmenlerin çalıştıkları örgüt yapısına ilişkin örgütsel adalet algıları ve okullarda yaşanan yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler Konya iline bağlı üç merkez ilçede görev yapmakta olan öğretmenlerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş 600 öğretmenin görüşleri alınarak toplanmıştır. Araştırmada veriler Etik Liderlik, Örgütsel Adalet ve Yıldırma Davranışları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada toplanan veriler yüzde, frekans, Pearson korelasyonu, t testi, tek yönlü varyans analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “çoğu zaman” seviyesinde etik liderlik davranışı sergiledikleri görülmüştür.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin anlamlı seviyede daha fazla etik liderlik davranışı sergilediğini belirtmişlerdir. Okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin algıladıkları etik liderlik davranışlarının 6-10 ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin Dağıtımsal adalet İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel adalet alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı seviyede daha düşük seviyede olduğu görülmüştür. Etik liderlik ile öğretmenlerin algıladıkları yıldırma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Son olarak, etik liderliğin örgütsel adaletin alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Etik Liderlik, Örgütsel Adalet, Yıldırma Davranışları

ABSTRACT

The aim of the current study is to investigate the relationship between ethical leadership behaviors and organizational justice in schools among school principals working in General and Vocational high schools. The study was conducted as a descriptive study. The data in the study was collected in three different central district in Konya with random sampling from 600 different teachers. In the study, the Ethical Leadership Scale, Organizational Justice Scale and Bullying Behaviors Scale were used as data collection instruments. The data collected were analyzed by percentiles, frequency, Pearson correlation, t test, one way analysis of variance and simple linear regression statistics. Based on the findings, it was found that, based on the teacher views, the school principals show ethical leadership behaviors for “most of the time” level.

Teachers working in private schools stated that their principals show more ethical leadership behaviors in comparison to teachers working in state owned schools. Teacher who experienced 1-5 years in their job, stated more positive ethical leadership behaviors from their principals in comparison to teacher who are experienced 6-10 years and plus 11 years. Female teachers were found to have higher scores in distributive justice, operation justice and interactive justice subscales. It was found that there is no significant relationship between bullying behaviors and ethical leadership behaviors.

Finally, ethical leadership was found as a significant predictor of organizational justice. Those findings later discussed in the light of current literature.

Keywords: Ethical Leadership, Organizational Justice, Bullying Behaviors.

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1: Konya İli Merkez İlçelerinde 2013-2014 Öğretim Yılında Görev Yapan Öğretmenler	55
Tablo 3.2: Araştırma Örnekleminin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	56
Tablo 3.3: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Puan Aralıkları	60
Tablo 4.1: Öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	62
Tablo 4.2: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	63
Tablo 4.3: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	64
Tablo 4.4: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.5: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre T-testi Sonuçları ..	65
Tablo 4.6: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre Anova Sonuçları	66
Tablo 4.7: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının okuldaki görev süresine göre ANOVA Sonuçları	67
Tablo 4.8: Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	68
Tablo 4.9: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t- testi Sonuçları	68
Tablo 4.10: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	69
Tablo 4.11: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Kuruma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.12: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre t-testi Sonuçları	71
Tablo 4.13: Örgütsel Adalet Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları.....	72

Tablo 4.14: Örgütsel Adalet Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Okuldaki Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları	73
Tablo 4.15: Öğretmen algılarına göre yıldırmaya ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	74
Tablo 4.16: Yıldırmaya ilişkin puan ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre t- testi sonuçları	75
Tablo 4.17: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	76
Tablo 4.18: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Kuruma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.19: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.20: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları	78
Tablo 4.21: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Okuldaki Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 4.22: Etik Liderlik, Yıldırma ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Sonuçları.....	80
Tablo 4.23: Etik liderliğin Örgütsel Adalet üzerindeki etkisine ilişkin regresyon tablosu.....	81

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yıllardan beri liderlik konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bazı araştırmalar liderin ve liderliğin özellikleri üzerinde yoğunlaşırken, bazıları, liderin, davranış özellikleri ve güç kaynakları üzerine bazıları da liderin kişisel özellikleri ve izleyenlerin nitelikleri üzerine yoğunlaşmıştır. Bu üç farklı yerden araştırılan liderlik araştırmaları bir araya getirildiğinde zengin bir liderlik literatürü olduğu görülmektedir.

Liderlik konusunda ki çok yönlü araştırma birikimi olmasına rağmen, bu konu sosyal bilimlerin en büyük hayal kırıklıklarından birini göz önüne sermiştir. Çünkü liderlik ile ilgili çok fazla araştırma yapıp yazılmasına rağmen, gerçekte az bilinen bir davranış bilimleri konusudur. Liderliği ve lideri konu alan binlerce araştırma yapılmasına rağmen, lider olan ve lider olmayanları, etkili liderlik becerisi olan ve olmayanları ve etkili ve etkisiz örgüt arasında ki farkları ortaya koyan ortak bir anlayış hiçbir zaman var olmamıştır.

Liderlik konusunda ortak bir anlayış oluşturmamanın yolunun, liderliğin etik özelliği ve ahlaki değerini ortaya koyarak, etik liderliğe karşı evrensel bir bakış açısı oluşturmaktan geçtiği söylenmektedir. Lider davranışlarını etkileyen faktörlerin ve liderlik özelliklerini inceleyen çok sayıda teorik ve deneysel araştırma vardır. Ancak liderliğin gerçeği ve doğrusunu inceleme ve anlamını yorumlama becerisinin önemi üzerine az şey yazılmıştır. Aslında liderlerin zihin modeli, etik kararları verme becerilerini etkileyen kritik bir faktördür (Caldwell ve diğerleri, 2002, s.153).

Etik ve ahlaki açıdan düzgün karar verebilme ise gerek kişisel, gerek örgütsel ve gerekse evrensel bir sorumluluktur. 21. yüzyılda sosyal ortamdaki karmaşıklık sebebiyle insan ilişkilerindeki çıkmazlar liderin yeni ve oldukça zor bir görev üstlenmesine sebep

olmuştur. Bu rol ile liderin, etik değer ve inançlara sahip olması ve örgütteki çaba ve eylemlerin bu sistemin süzgecinden geçirmesini bilmesi gerekmektedir.

Dempster ve Berry (2003, s.47), okul müdürlerinin etik problemlerle baş edebilme konusunda kendilerini çok iyi yetiştiremediklerini ifade etmiştir. Onlara göre; çağdaş düzeydeki okul yöneticileri etik mayın tarlasına benzetilecek karmaşık durumlarla karşı karşıyadır. Onların karar verme uygulamalarını ve etik yaklaşımlarını geliştirmeye verilecek önemin eksikliği, bu mayın tarlasına gözleri bağlı şekilde bırakılmaları sonucunu doğurur. Bu mayın tarlasında doğru yönü bulmak ve doğru etik kararları verebilmek için, okul yöneticilerinin yeni bir liderlik biçimi geliştirmelerine ihtiyaç vardır. Bir taraftan liderliği öğrenmek ve uygulamak sorumluluğunu yerine getirmeye çalışan okul yöneticisi, diğer yandan örgüt içerisinde yaşanan olayları ahlaki bir süzgeçten geçirerek doğru ve net kararlar almak zorundadır. Okulda etik bir ortam oluşturma zorunluğu, okul yöneticisinin liderlik yeteneğine yeni boyutlar kazandırmaktadır. Bu yeni boyutlar bütün olarak ele alınıp incelendiğinde okul yöneticisinin etik liderlik rollerinin tamamını ortaya koymaktadır.

Adalet, bir bireye ya da insan grubuna adil veya adil olmayan, adaletli yada adaletsiz, hakça ya da haksızca davranma şeklidir. Adaletin olması, hakkı hak edene vermektir. Bu durumda kişi ya da kişiler onlara uygun biçimde dağıtılacak haklara sahiptirler. En açık haklar, hizmet, ürün ya da paradır. Ancak aynı zamanda sadakat, saygı ve kişilerin itibarını da içermektedir (Rebore, 2001, s.228).

Liderin, diğer bireylerin haklarına saygı göstermesi, onlara gösterdiği davranışlarda adalet ilkesine önem vermesi, etik liderlik bakımından oldukça büyük önem taşımaktadır. Bu durum, okullar açısından da büyük önem teşkil etmektedir. Çünkü okul yöneticileri sadece okul içinde görev yapan bireylerin dışında okulda eğitim-öğretim gören öğrencilerin de lideri konumundadır. Okul bir topluluk olarak değerlendirildiğinde, liderin kişisel haklara saygı gösterme ilkesi, toplumun farklı kesimlerinden gelen farklı özgeçmiş ve farklı özelliklere sahip öğrencileri de içine alacak şekilde genişlemektedir. Okullardaki sosyal adalet kavramı bu noktada büyük anlam kazanmaktadır.

Şu çağda önemle üzerinde durulması gereken bir diğer konu ise, sosyal adaletin toplumsal yaşama yansımaları olan eşitlik. Eşitlik toplumda atılacak her adımda dikkate alınması zorunlu olan bir konudur. Çünkü eşitlik toplumda ahlakı ifade etmektedir, (Turner, 1997, s.15). Geleneksel liderlik düşüncesi, sosyal adalet ve eşitlik kavramlarına ilişkin konuları, bir kenarda yazılı olarak değerlendirmiş ve fazlasıyla önemseyen bir yapıya sahiptir. Sosyal adaletin dikkate alınmaması ise liderin davranışlarında adaletsizliği ve eşitsizliği beraberinde getirir. Günümüz toplumları, demokrasi ve çoğulculuk gibi anlayışların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu süreçte eğitim kurumları ve onların yönetimi önem taşımaktadır (Marshall, 2004, s.6). Adalet ve eşitlik; etiğin iki önemli boyutu olarak değerlendirilebilir.

İnsan haklarına saygı, sosyal adaletin sağlanması, fırsat eşitliği gibi konular okullar tarafından insanlara benimsetilmelidir. Toplumda adil bir ilişki ağının oluşturulmasında okullar ve onların liderleri önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin liderlik davranışları, gerek öğrenciler ve gerekse okul çalışanlarının adalet ve eşitlik bilinçlerinin geliştirilmesine katkı sağlamalıdır (Cunningham ve Cordeiro, 2003, s.190). Eğitim alanındaki önemli dergilerde (Educational Administration Quarterly, Cambridge Journal of Education vb.), okullarda sosyal adaleti sağlamada okul yöneticilerinin rolleri tartışılmaktadır. Çünkü okullarda sosyal adalet için görünür kişi olarak okul liderleri öne çıkmaktadır. Bu yüzden, okullarımızda, sosyal adaleti sağlamak için hazırlanmış yasal metinlerin ötesinde, okul yöneticilerine ve öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Okullarda sosyal adaletin sağlanması, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarıyla yakından ilişkili olarak görülmektedir. İrk, cinsiyet, etnik köken gibi unsurlar açısından farklı öğrenci ve öğretmenlerden oluşan okullarda sosyal adaletin sağlanması, okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirmelerinin, öğretmenlerin sosyal adalet kavramını algılamalarında ve buna uygun davranışlar sergilemelerinde etkili olacaktır.

Olumlu ve sağlıklı bir okul ortamında ise öğretmenler birbirlerine saygı duymakta ve iş birliği içinde çalışmakta (Ekşi, 2006), daha fazla iş doyumunu elde etmekte (Gündüz, 2008) ve çalıştıkları örgüte daha fazla bağlılık göstermektedirler (Turan, 2002). Hoy ve Feldman (1987)stresten uzak ve sağlıklı bir okul ortamında öğretmenlerin dış

baskılardan korunduklarını, okul yöneticisinin lider özellikleri gösterdiğini, iş görenler arasında etkili bir iletişim ve etkileşimin olduğunu belirtmektedir. Ancak, her zaman okullarda bu olumlu havayı izlemek mümkün olmayabilir. Bazen de olumsuz ve sağlıksız bir okul ortamında, öğretmenlerin daha mutsuz olduklarını, yüksek düzeyde endişe ve stres yaşadıklarını, iş doyum düzeylerinin ve örgütsel güven düzeylerinin daha düşük olduğunu, kendilerine ve mesleklerine karşı saygılarının azaldığını, yaptıkları işte gösterdikleri verimliliğin, etkililiğin ve performansın azaldığını, motivasyon düzeylerinin düştüğünü ve daha fazla yıldırma (mobbing), psikolojik şiddet ya da mağduriyet yaşadıklarını gösteren çalışmalar da vardır (Ataklı, 1999; Aydın, 2004; Balcı, 2000; Baysal, 1995; Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu, 2007d; Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Ertekin, 1993; Karlsson ve Archer, 2007; Özdayı, 1998; Pehlivan, 2000). Bu olumsuz faktörler arasında yıldırma, son zamanlarda birçok araştırmaya konu olması ve akademik açıdan güncel olması nedeniyle dikkat çekmektedir (Cemaloğlu, 2007b; Cemaloğlu, 2007d; Forlin ve Chambers, 2003; Kieseker ve Marchant, 1999; Leymann ve Gustafsson, 1996; Matthiesen ve Einarsen, 2004; Matthiesen ve Einarsen, 2007; Sağlam, 2008).

Eğitim örgütlerinde akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyen ve örgüt iklimine ve kültürüne zarar veren faktörlerden biri olarak yıldırma, örgütte ciddi bir zaman ve enerji kaybına yol açmakta ve öğretmenlerin daha kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti sunmalarını engellemektedir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin özellikle stres ve gerginlik yaratan ağır iş yüküne maruz kaldıklarını ve aşırı stres veya yorgunluk yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Boyle, Borg, Falzon ve Baglioni, 1995; Capel, 1991; Cemaloğlu, 2007c; Erçetin, Hamedoğlu ve Çelik, 2008; Onbaş, 2007). Bununla birlikte, öğretmenlerin diğer meslek dallarında çalışan iş görenlere göre daha fazla yıldırma davranışlarına maruz kaldıkları da görülmektedir (Cemaloğlu, 2007b; Dick ve Wagner, 2001; Ertürk, 2005; Hoel, Faragher ve Cooper, 2004; Hubert ve Veldhoven, 2001). Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek dallarında çalışan iş görenlere göre daha fazla yıldırma yaşamalarının nedenleri olarak eğitim-öğretim hizmetlerindeki öğrenci öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullardaki yetersizlikler, bürokratik işlerin yoğunluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği gibi sorunlar gösterilmektedir (Türk, 2004; akt: Cemaloğlu, 2007c).

Ayrıca, mesleğin statüsünün düşüklüğü, ücret yetersizliği, yönetici tutum ve davranışları, insan ilişkileri, rol çatışması, denetim ve iletişim biçimi gibi etkenlerin eğitim örgütlerinde yıldırma neden olduğu saptanmıştır (Borg ve Riding, 1991). Bununla birlikte, eğitim örgütlerindeki katı rekabet ortamı, örgütün kötü yönetimi, uygulanan başarısız liderlik biçimleri, kötü iş tasarımı, psiko-sosyal çalışma ortamının iletişim ve iş birliği süreçlerini olumsuz yönde etkilemesi, öğretmenlerin çok sık denetlenmesi ve aşırı otokratik bir yapılanmanın varlığı öğretmenlerin yıldırma yaşama nedenleri arasında gösterilmektedir (Branch, 2006; Liefoghe ve Davey, 2001; Matthiesen, 2006; Salin, 2003b; Vartia-Vaananen, 2003).

Araştırmalar, örgütlerde yıldırma sürecine maruz kalan bireylerin uzun süreli psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklar yaşadıklarını (Ertürk, 2005; Sheehan, 2004) bununla birlikte, kendini aşağılık hissetme, konsantrasyon bozukluğu, kronik yorgunluk, mide ve bel ağrıları (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007), migren ve iştah bozukluğu (Pedro, Sanchez, Navarro ve Izquierdo, 2008), uykusuzluk (Rigby, 2003), kaygı ve bunalım (Bilgel, Aytaç ve Bayram, 2006) gibi sıkıntılarla baş başa kaldıklarını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, yıldırma maruz kalan çalışanların iş doyumlarının ve kendine olan güvenlerinin azaldığı, utanç ve suçluluk hissi yaşadıkları, savunmasızlık ve çaresizlik hissettikleri, özsaygılarının düştüğü, örgüt içinde soyutlandıkları ve derin bir umutsuzluk yaşadıkları, çabalarının haksız yere eleştirildiği, yaşanan adaletsizlikler sonucu motivasyon kaybı yaşadıkları ve yaşadıkları kaygı ve bunalım sonucu örgüt amaçlarını gerçekleştirmekten uzaklaştıkları ortaya konmuştur (Blase ve Blase, 2002; Gündüz ve Yılmaz, 2008; Hoosen ve Callaghan, 2004; Lewis, 2004; Leymann, 1990; Matthiesen, 2006; Sağlam, 2008; Tınaz, 2006a). Benzer şekilde, öğretmenler de yaşadıkları yıldırma davranışları nedeniyle eğitim-öğretimin amaçlarından uzaklaşmakta, motivasyonlarını kaybetmekte ve nitelikli bir eğitim-öğretim hizmeti verme konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Ayrıca, yıldırma süreci sonunda özgüvenini ve özsaygısını yitiren öğretmenin öğrencilerine yeteri kadar faydalı olamayacağı da aşikârdır (Cemaloğlu, 2007c).

Okul ortamının kendine özgü özellikleri öğretmenlerin yıldırma davranışları üzerinde etkili olabilmektedir. Okulun olumlu ve sağlıklı bir örgüt iklimine sahip

olması, okulda güven duygusunun hakim olması ve mesleki etik davranışlara gereken önemin verilmesi de öğretmenlerin yıldırma yaşama ya da yıldırılmaya maruz kalma düzeylerini azaltmaktadır (Bartels vd., 1998; Bulutlar ve Öz, 2009; Mulki vd., 2008; Peterson, 2002). Bu bakımdan, güvenli ve olumlu bir okul iklimi ile okul yöneticilerinin etik davranış sergilemeleri öğretmenlerin yıldırılmaya maruz kalma düzeylerini azaltabilir.

Okul ortamında öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma davranışlarının bazıları da öğretmenlerin meslektaşlarından ya da üstü konumunda olan okul yöneticilerinden kaynaklanmaktadır. Araştırmalar, okul yöneticilerinin yıldırma davranışları arasında atama, terfi, kuralların uygulanması, değerlendirme, takdir ve ödüllendirmede adam kayırma, uygulanan çeşitli yaptırımlar, iş görenleri bezdirme-usandırma, iş görenlerce ulaşılamama gibi davranışların olduğunu göstermektedir (Blase ve Blase, 2002). Bununla birlikte, alanda yapılan diğer çalışmalar okul yöneticilerinin liderlik özelliği gösterdiği, olumlu ve güvenli bir okul ortamında, öğretmenlerin daha az yıldırma yaşadığını göstermiştir (Cemaloğlu, 2007b; Einarsen, 1999; O'Driscoll ve Beehr, 1994; Thau vd., 2007; Vartia, 1996). O'Driscoll ve Beehr (1994) iş görenlerin işle ve iş ortamı ile ilgili yaşadıkları sorunların nedeni olarak yönetici davranışlarını göstermektedirler. Einarsen (1999) ve Vartia (1996) iş yerinde yaşanan olumsuz davranışların nedeni olarak zayıf yönetimi ve yöneticilerin bazı liderlik becerilerinden yoksun oluşunu göstermektedir. Arslan (2007) etik dışı davranışların normal karşılandığı ve bazı değerlerin kaybedildiği örgütlerde yıldırmanın daha kolay oluşabileceğini ifade etmektedir. Bulutlar ve Öz (2009) ve Peterson (2002) etik bir örgüt ikliminin örgütün işleyişini olumsuz yönde etkileyen yıldırma davranışlarının görülme sıklığını azalttığını vurgulamaktadır. Mulki vd. (2008) etik ilkelerle yönetilen bir örgütte çalışanların yaşadığı stres düzeyinin düştüğünü ortayakoymuşlardır. Bartels vd. (1998) de etik bir iklime sahip olan örgütlerde örgütsel sorunların daha az yaşanacağını ve etik bir örgütün örgütsel sorunları çözmede daha başarılı olacağını vurgulamaktadırlar.

Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının ve örgütsel adalet yıldırma üzerinde etkili olduğunu gösterse de bu alanda yapılan araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Einarsen (1999) yıldırmanın sebeplerinin ve

doğasının anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalmasına neden olan etmenler detaylı şekilde analiz edilmemiştir. Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin, yöneticilerine ilişkin etik liderlik algıları, öğretmenlerin çalıştıkları örgüt yapısına ilişkin örgütsel adalet algıları ve okullarda yaşanan yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin, yöneticilerine ilişkin etik liderlik algıları, öğretmenlerin çalıştıkları örgüt yapısına ilişkin örgütsel adalet algıları ve okullarda yaşanan yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Alt Amaçlar

Bu araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen algılarına göre okul yöneticileri etik liderlik davranışlarını ne düzeyde göstermektedir?

- 1.a. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışların gösterme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.b. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışların gösterme düzeyleri öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.c. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışların gösterme düzeyleri öğretmenlerin özel/devlet kurumunda çalışıyor olmasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.d. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışların gösterme düzeyleri öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.e. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışların gösterme düzeyleri okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.f. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeyleri okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgütsel adalet ne düzeydedir?

- 2.a. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.b. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.c. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi öğretmenlerin özel/devlet kurumunda çalışıyor olmasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.d. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.e. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.f. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgüt adalet düzeyi öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırma ne düzeydedir?

- 3.a. Öğretmen algılarına göre karşılaştıkları yıldırma öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.b. Öğretmen algılarına göre karşılaştıkları yıldırma mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.c. Öğretmen algılarına göre karşılaştıkları yıldırma Özel /devlet kurumunda çalışmasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.d. Öğretmen algılarına göre karşılaştıkları yıldırma medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.e. Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etik liderlik davranışlarının gösterme düzeyleri okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve yaşadıkları yıldırma arasında ilişki ne düzeydedir?

5. Etik liderlik örgütsel adalet ve yıldırmanın anlamlı bir yordayıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yoğun bir değer kargaşası ve etik karmaşaların yaşandığı bu günlerde, yöneticilerin okullarda ki sosyal sorumlulukları yerine getirme düzeyleri tartışılmaya başlanmış ve bu konuya odaklanan araştırmalar artmıştır. Öğrencilere teknik bilgi ve beceri kazandırmadan önce, etik açıdan doğru davranış ve ahlak ölçülerinin de kazandırılması konusunda da okul yönetimine büyük iş düşmekte ve başlıca görevi olmaktadır. Liderliğin en çok eleştiri gördüğü konu manevi boyutlarının ihmal edilmesidir. Liderliğin teknik-rasyonel yönünden çok etik-ahlaki boyutuna önem veren çalışmalar ve geliştirilen kuramlar, gücünü etik değerler ve ahlaki ölçütlerden alan, izleyenleri bu yolla etkileyen ve örgüt içerisinde etik bir kültür oluşturma sorumluluğunu taşıyan yeni bir liderlik biçimini ortaya koymaktadır. Bu liderlik biçimi etik (moral) liderlik olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda, “Eğitim toplumun tüm kesimleri için gereklidir” ilkesini benimseyen tüm eğitim sistemleri, okullardaki sosyal adalet sorunlarına duyarlı olmak zorundadır. Farklı sosyal çevrelerden gelen, farklı cinsiyete, dünyaya bakış açısına sahip olan bireylerin aynı çatı altında eğitim görmesi toplumsal sosyalizasyon için yararlı olmasına rağmen, örgütsel adalet sağlanamadığı takdirde büyük sorunların başlangıcı olabilmektedir.

Okullardaki adaletin sağlanması için okul yöneticilerine büyük görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirmeleri gerek bireysel, gerek toplumsal ve gerekse evrensel bir sorumluluktur. Bireylere ahlaki davranışları kazandırma gereksiniminin öne çıktığı çağımızda, bu sorumluluk ayrı bir önem taşımaktadır. Toplumların gerek yapısal ve gerekse ruhsal açıdan önemli ölçüde değiştiği bir ortamda, ırk, cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik durum gibi farklılıklara sahip insanlara adil davranmak ve adaletli davranmanın önemini benimsetmek noktasında okulların ve okul yöneticilerinin sorumlulukları büyüktür. Bu yüzden okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini ve bu rollerin örgütsel adaletle olan ilişkilerini konu alan bilimsel çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma, etik değerlerin zayıflamaya başladığı, toplumsal çeşitliliğin arttığı bir yapı içerisinde, okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini konu edinmesi ve bu rollerin örgütsel adalet kavramıyla ilişkisini belirlemesi açısından önemli görülmektedir.

Değişen ve sürekli yenilenen şartlar okul yöneticilerinin liderlik stillerini de ön plana çıkarmaktadır. Bu yüzden, okul yöneticileri hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider olma vasfını taşımalıdır. Yapılan çalışmalar sonucunda, liderlerin tutumları ile kurumlarında yaşanan adalet ve yıldırma arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Okullarda görev alan öğretmenler için ciddi bir sorun haline gelen yıldırma, kimi zaman farkedilmekte kimi zamansa fark edilmemekte ya da görmezden gelinmektedir. İnsan ilişkilerinin en yoğun şekilde cereyan ettiği ve bireyi duygusal yönden etkileyen olayların sıklıkla yaşandığı okullarda, okul yöneticileri ve öğretmenler de yıldırma konusunda her zaman bilinçli davranmamaktadır.

Bu yüzden, okul yöneticilerinin gösterdikleri etik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve yıldırma düzeyleri arasında ilişki bulunmaktadır. Yurt dışında ve Türkiye’de ilgili literatür incelendiğinde, etik liderlik, örgütsel ve yıldırma arasındaki ilişkiyi gösteren araştırmalar yapılmış olsa da bu üç kavramı aynı anda ele alıp inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel adalet ve yıldırma arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışma, mevcut ihtiyaç için bir örnek oluşturacak, bununla birlikte, okul müdürlerine, okullarımızda yıldırma ve adaletsizliği yaşayan öğretmenlerin sorunlarının çözümü için yol gösterecektir.

Bu araştırma ile birlikte, Konya ilindeki merkez ilçelerine bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen görüşleri ile okulyöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve yıldırma düzeyleri arasındaki ilişki incelenecek ve merkezin genel bir portresi çıkarılmış olacaktır. Elde edilen veriler, okul yöneticilerinin gösterdikleri etik liderlik davranışları karşısında yıldırma ve adalet ile ilgili öğretmen algılarının nasıl olduğu hakkında bir bakış açısı kazandıracaktır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler anket sorularını cevaplarken samimi davranmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında, Konya ili merkez ilçelerine bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen görüşleri ile sınırlıdır. Ayrıca konuyla ilgili araştırmacının ulaşabildiği kaynaklardan elde edilen verilerle ve yapılan ankete katılımcılar tarafından verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Liderlik: Liderlik, insanların enerjilerini, bilgi ve becerilerini zorlayıcı yöntemler kullanmadan, onları etkileyerek ve motive ederek belirli yöne yönlendirmektir (Halis, 2002). Liderlik bir ikna süreci, izleyenleri etkileme, belirli bir amaca ulaşmak için onlardan faydalanma ve onları güdüleme sürecidir (Gore, 2000).

Etik: Etik, her zaman üzerinde tartışılan bir kavram olmuştur (Cranston, Enrichve Kimber, 2003). Etik, insanların kişisel tercihleri (Conaway ve Fernandez, 2000), töresel, ahlaksal davranış şekilleri ve görüşleri ile ilgili her şeydir (Yılmaz ve Bayram, 2007).

Etik Liderlik: Etik liderlik, “norm ve standartlara uygun davranışların hem liderin eylemlerinde, hem de kişilerle etkileşim içinde gösterilmesi ve bu davranışların liderlik ettiği kişilere çift yönlü iletişim, pekiştirme ve karar alma mekanizmaları ile benimsetilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Brown ve diğ., 2005).

Adalet: Herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verilmesidir.

Örgütsel Adalet: Folger ve Cronpanzano (1998) örgütsel adaleti, örgütlerde ortaya çıkan ödül ve cezaların nasıl dağıtıldığına ve bu dağıtım kararlarının nasıl alındığına dair prosedür ve kişilerarası uygulamalara ilişkin kurallar olarak tanımlamışlardır.

Yıldırma: Einarsen ve Skogstad’ın tanımına göre yıldırma “işyerinde devamlı olarak olumsuz tavırlara maruz kalmak”tır. Buna rağmen bireyin mağdur olarak tanımlanabilmesi için böyle bir durumla karşı karşıya kalmış olması ve kendini savunurken aşağılanmış hissine kapılmış olması gerekmektedir

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. Etik Liderlik

2.1.1. Etik Kavramı

Etik sözcüğü, Yunanca “karakter” anlamına gelen “ethos” sözcüğünden türetilmiştir. Ethos’tan türetilen “ethics” kavramı da, ideal ve soyut olana işaret ederek, ahlak kurallarının ve değerlerin incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda etik, toplumda yaygın olan ahlak kurallarından daha özel vefelsefidir. Etiğin ilgi alanı, insanın bütün davranış ve eylemlerinin temelini araştırılmasıdır (Aydın, 2002: 5).

İnsanoğlu, yaşadığı toplum içerisinde yaşayabilmeyi mümkün kılabilme amacı ile bazı yazılı kurallar oluşturmuş ve bu kurallara göre yaşamıştır. Bu kurallar kişisel hakları korumayı, iş, eğitim ve sağlık gibi değişik alanlarabirtakım düzenlemeler getirmeyi sağlayan niteliktedir. Bu kurallar toplumsal kültür ile şekillenmektedir ve topluma ait olan değer ve normlar ile yorumlanmaktadır (Çelik, 2007).

Etik, kurallara dayalı olarak bireylerin gerçekleştirmiş oldukları davranışlarını, ahlak ve normlara uymanın gerektirdiklerini bilimsel olarak ele alan ve sistematik ahlak değerlerine hizmet etmeyi amaçlamış bir felsefe alt dalı olarak bilinmektedir. Ahlak davranışlarını sistemli bir hale dönüştüren ve hukuksal bir düzen içinde yapısallaştıran etik, toplumlar üzerinde kontrolüsağlayıcı bir niteliğe sahiptir. Etik kavramı, farklı ahlak anlayışlarının birleştiği ortak noktadan hareketle evrensel normlar oluşturur (Gök, 2008, s.6) ve insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları, doğru-yanlış ya da iyi- kötü gibi ahlak bağlamında ele alan bir felsefi disiplin alanıdır (Pehlivan, 2001, s. 4-6).

Bir başka deyişle, kişinin davranışlarına dayanak teşkil eden ahlak ilkelerinin tamamı olarak da ifade edilebilir. Alan yazında yer alan bir diğertanıma göre etik, kişilere işlerin nasıl yapılacağını belirlemede yardım eden yol gösterici değerler, ilkeler

ve standartlar olarak kabul edilmiştir. Etik, aynı zamanda bir süreçtir. Bu süreçte kararlar alırken verilen kararları uygularken, belirli değerlere bağlı kalınarak hareket edilmektedir (Eryılmaz, 2009). Diğer taraftan, Türkçe de ise “etik” sözcüğüne karşılık olarak, Arapça “huy”, “mizaç”, “karakter” anlamına gelen ve “hulk” sözcüğünün çoğulu olarak “ahlak” sözcüğü kullanılmaktadır (Cevizci, 2008, s. 3).

Ahlak ve etik kavramları akademisyenler dışında çoğu kez birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Oysaki ahlak, daha ziyade “var olan” sosyolojik bir olguyu ele alırken; etik, ilişkilerde ahlaki değerlere uygun kıstasların ve onlara rehberlik edecek davranış kurallarının “neler olması” gerektiğini inceleyerek “istenilir iyilere” yönelmektedir. Bu bağlamda ahlak, toplum ve zaman boyutunda uyulması gereken davranış kuralları itibariyle farklılık gösterebilirken; etik, genel geçer evrensel kuralları da içerisine alabilmektedir (TUSİAD, 2009, s.31).

2.1.1.1. Yönetimde etik ilkeler

Yönetimsel açıdan ele alınacak olunursa, çalışanlar tarafından ortaya konulan emeğin karşılığının verilmesi, çalışanları tarafsız olarak değerlendirilmesi, örgütün bir kişi ya da topluluk için değil örgütün tamamının hedeflere ulaşabilmesi için etik ilkelerin kullanılması gereklidir. Küreselleşme ile birlikte günümüzde etik sorunlar yönetim alanında daha belirgin olarak ortaya çıkmış ve değişik iş alanlarında etik kavramının daha yoğun olarak üzerinde durulmaya başlanılmıştır (Çelik, 2007). Yönetim süreci açısından hakların ve sorumlulukların eşit bir şekilde paylaşılması oldukça önemlidir. Bu sebepten ötürü örgüt içerisinde paydaşların davranışlarında oldukça belirleyici bir role sahip olan örgüt lideri konumundaki kişiler, yönetim görevini gerçekleştirirken karar alma sürecinde kişisel fikirlerine göre değil, evrensel kabul görmüş etik ilkelere göre hareket etmeleri önemlidir (Aydın, 2010).

Etik kavramı altında aşağıda belirtildiği üzere belli başlı ilkeler yer almaktadır (MEB, 2013);

- Görevin gerçekleştirilmesinde kamu hizmeti bilinci
- Topluma hizmet bilinci
- Hizmet standartlarına uyma

- Amaç ve göreve bağlılık
- Dürüstlük ve tarafsız olma
- Saygınlık ve güven
- Nezaket ve saygı
- Yetkili makamlara bilgi verme
- Çıkar çatışmasından uzak durma
- Görev ve yetkilerin menfaat sağlamak amacıyla kullanılmaması
- Hediye alma ve menfaat sağlama yasağı
- Kamu malları ve kaynaklarının kullanımı
- Savurganlıktan kaçınma
- Bağlayıcı açıklamalar ve gerçek dışı beyan
- Bilgi verme, saydamlık ve katılımcılık
- Yöneticilerin hesap verme sorumluluğu
- Eski kamu görevlileriyle ilişkiler
- Mal bildiriminde bulunma

2.1.2. Liderlik Kavramı

2.1.2.2. Liderliğin tanımı

Geçmişte hâkim olan klasik yönetim anlayışına göre merkezde örgütün yapısı yer almaktadır ve birey ve örgütün çevresi ikinci alanda yer almaktadır. Bu yaklaşım bireyi makinenin bir dişlisi olarak ele almaktadır (Gürsel, 2003). Bu yaklaşımda liderlik kavramından ziyade yöneticilik ve denetim yapma ön plandadır. Fakat günümüzde yönetsel paradigma değişmiş ve liderlik kavramı ön plana çıkmıştır.

Liderlik kavramı, yönetim alanında araştırmalar yapan bilim insanlarının sıklıkla üzerinde çalıştıkları bir alandır. Çelik (2007)'in de belirttiği gibi geçmişten günümüze liderlik alanında 3000'den fazla görgül çalışma yapılmıştır. Liderliğin kaynağı, liderlerin nitelikleri ve etkileri, insanlık tarihi kadar eski bir konudur. Liderlikle ilgili

herkes tarafından kabul gören tanımların olduğunu söylemek kolay olmasa da liderlerin toplumların ve örgütlerin verimlilikleri üzerinde hayati öneme sahip oldukları herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir (Kazancıoğlu, 2008, s.9).

Toplumlar aralıksız bir değişim ve gelişim süreci içerisinde dirler ve bu açıdan bakacak olursak bireylerle birlikte çevresel şartlar da değiştiği için geçmişte var olan liderlik tarzları ve davranışları günümüzde geçerliliklerini yitirmişler ve yeni liderlik tarzları kabul görmeye başlamıştır (Eren, 1993, s. 286). Liderlik, farklı birçok faktörün arasında, bireylerin çevrelerinde var olan gelmiş farklılıkları, değişiklikleri algılamasını ve bu farklılık ya da değişikliklerle mücadele edebilmelerini gerektiren bir süreç olarak da düşünülebilir (Doğan, 2007, s.34). Bu açıdan, lider değişime ya da farklılıklara karşı nelerin yapılması gerektiğini belirleyen kişidir.

Werner (1993, s.17) tarafından yapılan tanımlamada liderlik, belli bir durumda, belli bir zamanda ve belli şartlar altında bir topluluk üzerindeki; insanların örgütsel amaçlara ulaşmak için gönüllü çalışmasını teşvik eden, ortak amaçlara ulaşmaları için onlara yardım eden, tecrübelerini aktaran ve benimsenmiş liderlik tarzından mutlu olunmasını sağlayan etkileme süreci olarak ifade edilmektedir.

20. yüzyılın II. yarısından itibaren ayrı bir alan olarak gelişim gösteren yönetim bilimi alanında liderlikle ilgili günümüze kadar birçok araştırma yapılmıştır. Liderlik kavramına gösterilen bunca ilgiye, yürütülen araştırmalara rağmen günümüzde halen tam olarak anlaşılammış bir kavram olarak ele alınmaya devam etmektedir. Yine de, genel olarak liderlik tanımlarının; amaçların gerçekleştirilmesi, çok yönlü etkileşimlerin varlığı, liderle özdeşleştirilmiş bazı nitelikler gibi bazı ortak noktalar içerdiği söylenebilir (Şentürk ve Sağnak, 2010).

Genel olarak ifade etmek gerekirse, liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında bir araya getirebilme ve bu amaçlara ulaşmak için onları harekete geçirmek için gerekli olan bilgi ve yeteneklerinin tamamıdır (Eren, 1996, s.387). Lider, insanların yaptıkları davranışa kendi istediği yönde etkide bulunan ve bu etkiyi bırakırken etkilediği bireylere rehberlik eden, onları bilgilendiren, öğreten, ileri görüşlü, gerektiğinde emir ve talimat veren, birlikte çalıştığı bireylerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında fark eden kişidir (Bakan, 2008).

Earle'nin belirttiği üzere, iyi bir liderin; dürüstlük ve saygınlık, dinlemek ve algılamak, sorumluluk almak ve karar vermek olmak üzere üç temel niteliği bulunmaktadır. Liderin iş görenleri motive ederek görevlerini daha benimseyerek yapmaları, onların güvenini ve saygısını kazanmakla mümkün olabilir. Birlikte bir işi gerçekleştirebilmek, belirli bir mesafe kaydedebilmek için ise onların görüşlerini dikkate almalıdır. Sorumluluk alarak iş görenlere güçlü bir karaktere sahip olduğu izlenimini vermesi de önemli bir ayrıntıdır, (Akt. Doğan, 2007, s.34) . Lider birlikte olduğu bireylerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezip, bunları örgüt hedefleri doğrultusunda etkileyerek örgütleyip yönlendiren kişidir. Bu nedenle liderlik, örgütün ulaşmak istediği amaçları doğrultusunda insani ve teknik bilgi ve becerisini kullanarak yönettiği kişileri etkileme ve yönlendirme gücüdür (Eren, 1998).

Dubrin'e (2009, s.2) göre liderlik bir yetenektir ve bu yetenek örgüt hedeflerine ulaşmak için gerekli olan, insanları desteklemek ve güven verme ile ilgilidir. Bununla birlikte Dubrin'in liderlik için yaptığı dört tanım aşağıdaki yer almaktadır.

- Liderlik, yönlendirme ve emirlerin mekanik uyumunu belirleyen etkisel artıştır.
- Diğer insanların aynı yönde tepki vermesini sağlayan bir etkidir.
- İkna veya örneklenebilir iş dizesini takip etmek için insanları etkileyebilmektir.
- Belirlenen amaçlara ulaşmak için örgütü güdüleyen ve düzenleyen dinamik bir güçtür.

Yönetilen organizasyon açısından etkin bir liderin net olarak doğru şeyler yapması gereklidir. Etkin bir lider astlarını yüksek seviyede kendisine bağlayabilen kişidir. Astlarına ilham verip onların çalışma isteklerini arttırmak, örgütte farklı görüşlerin ifade edilebilmesi için gerekli koşulları sağlamak ve gelişime açık olmayı sağlamak ancak etkin bir liderin gerçekleştirebileceği bir durumdur (Karahana, 2008).

Wadsworth (1999, s.16-17)'un da belirttiği üzere lider olarak belirtilen kişi, geleceğe yönelik ümit ve iyimserliğe sahip olmalı, gerektiğinde risk alabilmeli, gerek kendisine gerekse yönettiği kişilere yönelik sonsuz bir güvene sahip olmalıdır. Ayrıca, içinde bulunduğu iş alanının gerektirdiği yönetimsel süreçlere çok iyi hâkim olabilmeli,

amaç ve standartları belirlemeli, aşırı denetlemelerden kaçarak astlarına özgürce davranma olanağı sağlamalı ve yönetmekten çok liderlik etme arzusu ile hareket etmelidir.

Liderlik kuramları

Liderlik kuramlarının tarihsel süreç içindeki ilk olarak liderliği, liderin sahip olduğu kişisel özelliklerle açıklamaya çalışan özellik kuramı, daha sonra liderin davranışlarına odaklanan davranışsal kuram, son olarak da lider ve içinde bulunduğu şartların etkilemesine odaklanan, durumsallık kuramları olarak aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Özellikler Kuramı

Bu kurama göre liderin sahip olduğu özellikler, liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Diğer bir deyiş ile bu kurama göre, bir kişinin herhangi bir gruba liderlik etmesinin temel sebebi bu kişinin sahip olduğu kişisel özellikleridir. Özellikler kuramı liderliği liderin doğuştan gelen kişisel özellikleri ile açıklamaktadır. Bu kuram liderliğin doğuştan geldiğini, sonradan sahip olunan bir özellik olmadığını savunmaktadır (Horner, 1997). Bu kuramda varılmak istenen nokta; bazı insanların doğal lider olduğu ve bu doğal liderleri başkalarından ayıran fiziksel özelliklere ve yeteneklere sahip oldukları düşüncesidir (Koçel, 2003, s.588).

Liderleri diğer bireylerden farklı kılan kişisel yetenekler olarak, özellikle temel zihinsel yetenekler, yüksek bir zekâ düzeyi, analiz ve sentez yeteneği, öğrenme ve bilgi edinme kapasitesi, mantık ve yargılama gücü öncelikle sayılmıştır. Sosyal özellikler olarak ise; daha çok insan ilişkilerindeki, ustalık, iletişim kurma ve ikna etme becerisi, etkileme becerisi, girişimcilik, müzakere becerisi gibi özellikler ifade edilmiştir (Fındıkçı, 2009, s.61-64).

Davranışsal Kuram

Bu yaklaşımın temel dayanağı, liderleri etkin ve başarılı kılan özelliklerin, liderin kişisel özelliklerinden çok onun liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olmasıdır. Yani

lideri başarılı ve etkin kılan husus, liderlik davranışı sergilerken yaptığı eylemlerdir (Tengilimoğlu, 2005, s.4). Liderin astları ile iletişim şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli vs. gibi davranışlar etkililiğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır (Koçel, 2003, s.589).

Davranışsal liderlik teorisinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Bu çalışmaların sonucu olarak çeşitli liderlerin tarzları belirlenmiştir ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Çetin ve Beceren, 2007, s. 126-127). Davranışçı yaklaşımlar kapsamında yer alan çalışmalar, daha çok liderin davranışları, davranışların bir örüntüsü olarak liderlik biçimleri ve bunların grup üzerindeki olası etkileri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bunlar içinde en çok tanınanlar, Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün araştırmalarıdır (Bass, 2000).

Davranışlar yaklaşımına göre lider, grup üyelerinin çabalarını desteklemeli, onların kişisel değerlerini gözetici davranışlar ortaya koymalı ve örgütsel süreçleri açık bir şekilde ortaya koymalıdır (Zel, 2006, s.124). Davranışsal kuram, başarılı liderlerin diğerlerine nasıl gözüktüğü ile değil, ne yaptığını belirlemek için lider davranışlarını incelemektedir (Horner, 1997). Özellikler kuramı ile davranışlar kuramını birbirinden ayıran temel fark, özelliklerin tersine davranışların görülüp öğrenilebilmesidir. Eğer davranışlar öğrenilebilirse kişiler eğitilebilir ve daha iyi liderlik yapmaları sağlanabilir (Aksel, 2008, s.35).

Durumsallık Kuramı

Durumsallık kuramı, değişik koşulların, değişik liderlik tarzını gerektirdiği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli olabilecek en etkili bir liderlik biçimi yoktur. Liderlik olayını şartları da dikkate alarak açıklamaya çalışan bu teoriye göre, liderin etkinliğini belirleyen faktörler şunlardır: Gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği, izleyicilerin (grup üyelerinin) yetenekleri ve beklentileri, liderliğin olduğu örgütün özellikleri, liderin ve izleyicilerin geçmiş tecrübeleridir (Koçel, 2003, s.476– 477). Durumsal yaklaşımlar kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar, etkili liderliğin, izleyenlerin, liderin özelliklerinin, liderlik biçiminin ve liderin içinde bulunduğu durumun bir fonksiyonu olduğu görüşünü içermektedir (Bass, 2000).

Yakın zamanda ortaya konmuş durumsal teorilerin en kapsamlısı Fred E. Fiedler'in öncülüğünde yapılan araştırmaya dayanmaktadır. Durumsallık yaklaşımı çerçevesinde Fiedler'e göre her durumda geçerli olabilecek tek tip en ideal liderlik tarzı yoktur (Pakdil ve diğ, 2008, s.732). Fiedler liderlik tarzlarını bir kişinin çalışmayı en son tercih ettiği iş arkadaşı hakkında olumlu veya olumsuz konuşma derecesi olarak belirtilen bir ölçütle değerlendirmiştir. Fiedler'in bulgularına göre çalışmayı en son tercih ettiği kişiyi nispeten olumlu bir tarzda anlatan bir yönetici anlayışlı, izin verici, insan ilişkileri uyumlu, iş barışını seven ve astlarını düşünen bir kişidir. Fakat çalışmayı en son tercih edeceği kişiyi olumsuz bir tarzda anlatan yönetici, daha çok yönetim ve iş kontrolü ile ilgili bir insan olup, işin insan ilişkileri yönü oldukça az ilgilidir (Şimşek, 2003, s. 199).

2.1.3. Etik Liderlik

Liderler açısından, doğruluk, dürüstlük, adalet, hoşgörü, değerlere ve kurallara saygı, alçak gönüllülük, takdir etme ve ödüllendirme; toplumsal sorunlara karşı duyarlılık, beceriye önem verme gibi etik değerler süreklilik gösteren bir takım niteliklerin olduğu ahlaki liderlik davranışlarına sahip olmaları önem kazanmaya başlamıştır (Aktan, 1999, s. 99). Yani yönetsel birçok nitelik etik liderlik ile ilintilidir.

Etik liderlik, “norm ve standartlara uygun davranışların hem liderin eylemlerinde, hem de kişilerle etkileşim içinde gösterilmesi ve bu davranışların liderlik ettiği kişilere çift yönlü iletişim, pekiştirme ve karar alma mekanizmaları ile benimsetilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Brown ve diğ., 2005). “Etik liderlik” iş hayatında karşılaşılan etik bağlamlı problemlere tepki olarak daha fazla üzerinde durulan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır, fakat etik liderliği tam olarak açıklayan bir tanım bulunamamıştır. Freeman ve Stewart'a göre, birçok yönetici etik liderliği, liderlerin iyi karaktere sahip olma durumu olarak ifade etmiştir (Freeman ve Stewart, 2008).

Etik liderlik her düzeydeki örgüt üyelerini korumayı ve onlara saygı duymayı da içine almaktadır. Etik liderlik örgütte üst düzey etik standartlar oluşturma sürecini de içine almaktadır (Kılınç, 2010). Bireyler artık çalıştıkları ortamlarda kendi sözlerinin kabul görmesini, doğru anlaşılmasını, kendilerine saygı duyulmasını, dürüst

davranılmasını, kurumun bir parçası olduğunun hissettirilmesini beklemektedirler. Bu ölçütlerin karşılandığı bir iş ortamını sağlayacak kişi, elbette liderdir. Liderin bunları sağlayabilmesi için, öncelikle davranışlarıyla etik becerileri yansıtmalı ve etik değerler sistemine bağlı kalmaları gerekmektedir (Howard, 2005, s. 6).

Etik lider, eylemde bulunurken ve sorumluluk alırken etik temelli kararlaralmalı ve bu kararları alırken ve iletişim kurarken sahip olduğu yetkiyi değil etkiyi kullanarak hareket etmelidir. Örgütsel iletişimin başarısı da çalışanların iletişim şeklini etik bağlamlıölçütlere uygun bulmasına bağlanabilir. Bunun teminini sağlayacak kişi de etik normlara dayalı kararlar veren kişiden başkası değildir (Çelik, 2008, s. 91-92).

Etik lidersahip olduğu düşünce, eylemleri ile kişilik özellikleri ileçevresindekilere güven vermelidir. Lider, işlerini daha iyi ve uygun şartlardagerçekleştirmek istiyorsa insanların güvenini kazanması bir zorunluluktur (Roberts, 2000, s.30). Bu sebepten dolayı etik liderlik “karakter” ve “doğruluk” odaklı olduğu söylenebilir. Temel olarak etik liderlik, izleyicilerin itibarı ve haklarına saygılı davranışlarda bulunmayı gerektirir.

Etik liderin dört temel özelliğe sahip olmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır. Bunlardan ilki liderin tüm yaşamı boyunca dürüst ve namuslu davranmasıdır. İkincisi, geleceğe yönelik güzel hedefleri olmasıdır. Üçüncüsü, çevresindeki insanlara umut vermesi ve iyimser olmasıdır. En son olarak ise, çevresindeki insanlara neşe saçmasıdır (Howard, 2005).

2.1.3.1. Etik lider özellikleri

Miao ve arkadaşlarına(2012) göre etik liderliğin 4 ilkesi vardır;

- Kendisini takip edenlerin gözünde norm ve standartlara uygun davranış sergilerler ve etik rol modeli olarak güven aşılarlar.
- Etik mesajların çalışma ortamındanet olarak ifade edilmesini sağlar ve kendisini takip edenlere geri bildirimdebulunmaları konusunda teşvik ederler.
- Net standartlar koyar ve kendisini takip edenlerin etik davranışlarını ödül ve cezalandırma yöntemi ile düzene sokarlar.

- Karar verme sürecinde etik kurallara uygun davranışlarda bulunurlar ve sürecin takipçilerince de takip edilmesine olanak verirler.

Ayrıca, etik liderler, çalışanlara işin her aşamasında karar verme yetkisi verirler. Bu türde liderler, çalışanlara değer verip onlara özgürlük verirler ve kendi başlarına seçim yapma şansı sunarlar (Zhu, vd. 2004). Diğer taraftan, etik davranışla ilgili mesajlar vererek, onlarla bu konuları münazara ederek ve çalışanlara rol modeli olarak, bu davranışları sergileyerek rehberlik ederler (Brown and Trevino, 2006).

Etik liderler kendi çıkarlarının peşinde koşmazlar, üyesi oldukları grubun çıkarları ile ilgilenirler. Bununla beraber davranışlarında etik ilkeleri temel alarak, paydaşların haklarına saygı gösterir ve onlara adilce yaklaşır. Etik liderler kurum bünyesinde adaleti temin etmek için kendilerine bağlı çalışanları karar alma sürecine dâhil ederler. Diğer taraftan bu tür bir katılım çalışanların gelişim göstermesini ve iyi oluşlarını sağlamaştırır (Zhu ve diğ, 2004).

Etik liderlik davranışı gösterirken şu unsurların olması oldukça önemlidir (Yidong ve Xinxin, 2012):

- Karar verme sürecinde liderin davranışına yansıttığı ahlaki inançları, değerleri ve vizyonu,
- Performans beklentileri ve örgütteki etik anlayışı pekiştirecek ödüllendirme ve cezalandırma sistemleri,
- Güven, açıklık ve samimiyetle oluşturulmuş çok yönlü iletişim yöntemi,
- Paydaşların yönelimi ve takipçilerin insani doğasına karşı saygı, saygınlık ve gelişimleri için her türlü desteği de içeren sevecen davranışlar,
- Takipçilerin objektif iş özelliklerini belirleme.

Etik liderler açık ve anlayışlı oldukları düşünülür, ayrıca daha gelenekçi olarak dürüstlük, doğruluk ve güvenilirlik kabul edilen özellikler arasındadır. Sonuç olarak etik liderlik, etik standartları oluşturan ve paydaşları etik kurallardan sorumlu tutan etkileşimci lider davranışlarını da içerisinde barındırmaktadır (Trevino ve diğ, 2003).

2.1.3.2. Eğitim yönetiminde etik liderlik

Okul müdürlerinden görevlerini yerine getirirken mevcut yasalar ve politikalar kadar mesleki etik ilkelere de uymaları beklenir. Eğitimde etik değerler meselesi yeni yüzyılın başlangıcından itibaren eğitim yönetimi alanında temel öncelik taşıyan alanlardan birisi haline gelmiştir. Demokrasiye giderek daha fazla önem veren ve globalleşen bir dünyada, okul müdürlerinin yapacakları çalışmaların demokratik değerlerle ters düşmesi ve evrensel etik değerlerden uzak kalması düşünülemez (Gümüseli, 2001).

Okulun tek işlevi öğrencilere yeni bilgi ve beceriler kazandırmak değildir. Aynı zamanda onların olumlu kişilik özellikleri kazanmalarına yardımcı olmak ve erdemli bir insan olmalarını sağlamaktır. Bu işlevi yerine getirebilmesi için okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları büyük önem taşımaktadır (Çelik, 2007).

Eğitim kurumlarında belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için eğitim ve diğer çalışanları organize eden, etkileyen, yönlendiren, koordinasyonu sağlayan ve yeri geldiğinde denetleyici rolünü üstlenen kişiler okul yöneticileridir (Gürsel, 2003, s. 85). Bu sebeple okul yöneticilerinin bir takım yeterliklere sahip olmaları gerekir ve okul bağlamında liderlikten bahsedilecekse öncelikle akla gelenler okul müdürleridir.-Okulun karmaşık bir doğası bulunmaktadır. Okuldan beklentileri olan grupların fazlalığı ve okulun toplumdaki kritik yeri okulu yönetilmesi zor bir kurum haline getirmektedir. Böyle bir ortamda doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden ayırma işlemi daha da zorlaşmaktadır. Okul yöneticisi doğru kararlar verebilmek için etik liderlik becerilerine sahip olmak durumundadır (Kınay, 2006). Eğitim yönetiminin kendine özgü yapısı ve özellikleri etik problemlerle karşılaşılma sıklığını artırmaktadır. Bu nedenle eğitim örgütünün lideri karmaşık bir ortamda kararlarını almak zorunda kalmaktadır. Bu karmaşık ortamda doğru kararları verebilmek için, eğitim örgütlerinin liderleri etik liderlik davranışlarına sahip olmalıdır. Çünkü etik liderler, doğruyu ve yanlış, iyiyi ve kötüyü, haklıyı ve haksızı ayıran bir değerler sistemi geliştiren ve bunları hayatında uygulayan liderdir (Gündüz ve Korkmaz, 2011).

Eğitim örgütlerinde yöneticiler genellikle doğru değer ve etik kurallara sahip olduklarını düşünebilirler fakat zaman içerisinde ortaya çıkan gelişmeler eğitim

yöneticilerinin benimsedikleri değerlerin aşınmasına ve toplum tarafından kabul edilen sınırların dışına çıkmasına sebep olabilir (Çelik, 2007). Bu sebeple, eğitim örgütlerinde etik kavramı hiçbir zaman önemini yitirmez.

Eğitimciler açısından, öğretmenlik mesleğini tercih eden birisi için, bazı mesleklerde normal kabul edilebilecek bazı tavırlar ve alınan kararlar normal karşılanmayabilir. Eğitim çalışanları diğer meslek çalışanlarından farklı olarak; giyim tarzı, özel hayatı, yaşam tarzı ile ilgili bazı isteklerinden fedakârlıkta bulunmak zorunda kalabilmektedirler. Eğitim çalışanları ve müdürler bu durumun bilincinde olmalı, vatandaşa sundukları hizmetleri yerine getirirken mesleki etik ilkelere uygun bir şekilde davranış sergilemelidirler (Kıranlı ve İlğan, 2008). Şüphesiz, demokratik ortamlarda çevre sürekli incelenir, değiştirilir, etik kurallar benimsetilir veya yeniden kurulur. Bunları gerçekleştirmenin iki yolu okul yöneticisinin etik davranışları ve hukuk düzenidir. Okul yöneticisinin sosyal bir çevrede çalıştığı, burada gerçekleşen sosyal olayları anlamadan içinde bulunduğu çevreyi anlamayacağı kesindir. Gerçekleşen olaylar bir değişimi meydana getirir. Yöneticinin çevredeki insanlarda bu değişimler için güdüleme yaratmasına ve onların duygularına yönelik çalışmasına da bağlıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.137).

Çelik'e (2007, s.102) göre, bir etik lider olarak okul yöneticisi üç düzeyde sorumluluğa sahiptir;

- Kendine karşı sorumluluğu.
- Örgütsel sorumluluğu.
- Üçüncüsü toplumsal sorumluluğu.

Yılmaz'a (2006) göre, okul yöneticileri kendine, topluma ve çalışanlara karşı olan sorumluluklarını özümsemiş, örgütünde karmaşaya ve belirsizliğe yer vermeyen, örgüt içindeki çatışmalardan faydalanmasını bilen, kurumuna has etik kodlar oluşturabilen ve davranışlarıyla çevresindeki herkes için örnek teşkil eden yöneticiler olmalıdırlar.

Okul yöneticisi, okuldaki insan kaynaklarını etkili kullanabilmek, okulda doğru kararlar alabilmek, çatışmaları etkili bir şekilde çözüme kavuşturabilmek, okul ortamında karşılaşılan engelleri aşabilmek, okulda adil, tarafsız, saygılı bir ortam

oluşturabilmek ve nihayet okulu amaçlarına ulaştırabilmek için etik liderlik becerilerine sahip olmak durumundadır (Yılmaz, 2006). Eğitimin makro ve mikro boyutlardaki uygulamaları ele alındığında bir ulusun bireylerini eğitime görevini üstüne alan eğitim sistemleri, kurumlar ve bireyler, iş ve işlemlerinde ciddi etik değerlendirmeler ortaya koymak zorundadırlar. Bunun dışında eğitim çok önemli bir politika oluşturma ve kaynak ayırma alanı olması sebebiyle de çok önemli bir etik tartışma alanı olarak görülebilir (Aydın, 2003).

Mesleki ve toplumsal değişmeler yöneticileri sürekli olarak etik sorunlarla yüz yüze getirmektedir. Eğitim yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken var olan yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelere de uygun davranmaları beklenir (Taymaz, 2007, s.23). Yöneticilerin okullarında sağlayacağı etik iklim ve kültür sayesinde bu havayı öğrencilerin ve öğretmenlerin de teneffüs etmesine imkân sağlar. Böyle bir ortamda yetişen öğrenciler de geleceğin yöneticileri olarak daha etik davranışlar sergileyebilirler. Öğrencilerde adalet, güven, sorumluluk ve görev bilinci gibi ilkeler böyle bir ortamda daha kolay yerleşecek ve gelişme imkânı bulacaktır (Turhan, 2007).

Etik ilkelerin okul ortamında kabul görmesi için, bu ilkelerin okul kültürüne yerleştirilmesi önemlidir. Okulun örgütsel değer ve normları etik ilke ve kurallar ile bütünleştiğinde, okul ortamında yer alan bütün paydaşlar bu ilkeleri daha kolay benimserler. Etik lider olarak okul yöneticisi, etik değerlerin vazgeçilmez değerler olduğunu ilgili paydaşlara kabul ettirmesi önemlidir (Çelik, 2007, s.106).

Etik ile yönetim kavramları arasındaki ilişki, haklar ve kaynakların dağılımı söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır. İnsanlar kendilerini yönetenlerden, etik müdürlük alanında adalet, eşitlik, dürüstlük, tarafsızlık, saygı, sorumluluk, sevgi, bağlılık, uygunluk, hoşgörü, tutumluluk, demokrasi ve açıklık gibi birtakım ilkelere uygun davranılmasını beklerler. Okul müdürlerinin takipçileri olan okul çalışanları, öğrenciler, öğrenci velileri ve okulun diğer paydaşları da yukarıda saydığımız etik davranış ilkelerini ondan beklerler (Helvacı, 2010).

Okul yöneticisinden, sistemli yaklaşımlar kullanarak sorunlara çözüm üretmesi, politik ve dini konularda fayda sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaması, ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaması, mesleki sorumluluğunu dürüstlük

duygusu içinde yerine getirmesi, okulda alınan kararları etkili bir biçimde uygulaması, okulda yapılan işlerde ölçüyü belirlemesi ve davranışlarının sınırlarını bilmesi beklenmektedir (Yılmaz, 2005).

Etik liderlik liderliğin kalbidir ve okul yönetimi açısından büyük önem taşıyan bir kavramdır. Eğer liderin beyni ve kalbi, elinden ayrılırsa yaptıkları, kararları ve davranışları takipçileri tarafından anlaşılmaz hale gelir. Liderliğin kalbi, liderin taşımakta olduğu değerleri, inançları ve ulaşmak istediği arzularıdır. Etiğin eğitim örgütlerinin yönetiminde özel bir yeri vardır ve gelecek kuşakların eğitiminden ve onların etiksel olgunluğa ulaşmasından öncelikli olarak eğitim yuvalarının ve onların müdürlerinin sorumlu olduğu bilinmelidir (Gülcan, Kılınç ve Çepni, 2012).

2.1.4. Etik Liderlik İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Aydın (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmada eğitim yöneticiliği mesleğine yönelik etik ilkelerin belirlenmesi ve eğitim yöneticilerinin hali hazırdaki davranışlarının geliştirilen etik ilkeler ile uygun olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada eğitim yöneticilerinin uyması gereken etik ilkelerin sırası ile hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı olduğu görülmüştür. Bu ana başlıklaradaya olarak yetmiş dokuz etik ilke tanımlanmıştır. Son olarak, lise müdürlerinin bu ilkelerden bir kısmına tam anlamıyla uygun davranışlar göstermedikleri görülmüştür.

Helvacı (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan öğretmenler okul müdürlerinin etik davranışlar bağlamında; iletişimsel, iklimsel ve davranışsal etik boyutlarında gösterdikleri davranışlar orta düzeyde; örgütsel karar verme boyutunda etik davranışları ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte okul müdürlerinin etik davranış ile ilgili olarak en yüksek seviyede gösterdikleri davranışların öğretmenler arasında arabozucu olmamak, merhametli olmak gibi davranışlar olduğu sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin etik davranış boyutunda sergiledikleri en düşük düzeyde davranışların ise hatalarını kabul etme, yapılan hizmetlerden ötürü insanlara minnet duygusu besleme, dinî konularda fayda için faaliyetlerde bulunmama, olaylar karşısında cesaretli davranma ve kendi kendini değerlendirebilme davranışları olduğu görülmüştür.

Kılınç (2010), araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin etik liderliğin alt boyutları olan iletişimsel etik, iklimsel etik, davranışsal etik ve karar vermede etik boyutlarındaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin algıları ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin etik liderliğin tüm alt boyutlarına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu ortaya konmuştur.

Turhan (2007) genel ve mesleki lise yöneticilerin etik liderlikdavranışlarının, okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, şu sonuca varmıştır: Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda sosyal adaletin algılanma düzeyi ile okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki söz konusudur. Yani okul yöneticileri, ne derece etik liderlik davranışlarını gösterirlerse, öğretmenlerin sosyal adaletin algılanma düzeyine ilişkin görüşleri de o derece olumlu olmaktadır. Tüm astlara eşit olarak davranma konusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunmaktadır. Okul yöneticileri tamolarak eşit davranışlar gösterdiklerini belirtirken, öğretmenler okulyöneticilerini tam olarak yeterli görmemektedirler. Okul yöneticileri, etik ilkelere uyma konusunda kendilerini tamamen yeterli görürken, öğretmenler okul yöneticilerini daha düşük düzeyde yeterli görmektedirler.

Gültekin (2008) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada elde edilen bulgulara göre ilköğretim okulu müdürlerinin etik liderlik davranış gösterme seviyeleri ile ilgili öğretmen görüşleri; etik liderliğin iletişimsel etik, örgütsel karar vermede etik, davranışsal etik boyutunda durumlarının iyi düzeyde, iklimsel etik boyutunda ise yeterli düzeyde oldukları sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte ilköğretim okulu müdürlerinin etik liderlik davranış gösterme seviyeleri ile ilgili olarak öğretmen görüşlerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, okuldaki öğretmen sayıları değişkenlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Baştuğ (2009) “İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışına ilişkin öğretmen görüşleri” adlı çalışmasında edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu müdürleri dört alt boyutta da ortalamanın üzerinde puan almıştır. Bu sonuçlardan ilköğretim okulu müdürlerinin, etik liderliğin dört alt boyutunda da üst düzeyde etik liderlik davranışı gösterdiği ayrıca etik liderliğin dört alt boyutu arasında en fazla iletişimsel boyutta etik liderlik davranışı gösterdiği ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada elde edilen bulgulara

göre, resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin öğrenim durumlarına ve branşlarına göre, yöneticilerinin her dört boyutta etik liderlik davranışı göstermelerine ilişkin algılarının farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından da müdürlerin etik liderliği hakkında ki öğretmen görüşleri farklılaşmamaktadır.

Yıldırım (2001), “Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi” isimli bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleriyle öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakı arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve meslek ahlakına ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir.

Gülcan, Kılınç ve Çepni (2012) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada okul müdürlerinin iletişimsel, iklimsel, davranışsal ve karar vermede etik boyutları ile ilgili davranışları sergilemede genel anlamda başarılı oldukları görülmüştür. Elde edilen diğer bulgulara göre ise öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik davranışları gösterme seviyeleri ile ilgili olarak algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca, mezun olunan okul değişkeni açısından yalnızca davranışsal etik boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler ile diğer kurumlardan mezun olan öğretmenler arasında, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

Celep; Doyuran ve diğerlerinin (2004, s. 21), eğitim örgütlerindeki iş etiği anlayışını, öğretmenlerin mesleki, okul, meslektaş ve işe adanmışlık (bağlılık) düzeyini öğretmen görüşlerine bağlı olarak değerlendirmeyi amaçladıkları bir araştırma yapmışlardır. Kocaeli ili merkez ilçedeki ilk ve ortaöğretim okullarında 28 ilk ve ortaöğretim okulunda görev yapan 600 öğretmene Miller, Woehr ve Hudspeth, (2002) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu İş Etiği Profili Ölçeği "Multidimensional Work Ethic Profile" (MWEP) ile Celep (2000) tarafından geliştirilen “Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaş ve eğitim düzeylerine göre iş etiği anlayışlarının ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin değiştiği saptanmıştır.

McCabe ve McCarthy (2005) tarafından gerçekleştirilen bir diğer araştırmada eğitim yönetimi alanında sosyal adalete ile ilgili yürütülen çalışmalar incelenmiş ve sosyal adalet için okul liderlerini yetiştirmeye yönelik girişimde bulunan üniversitelerin ve diğer eğitim kurumlarının başarı seviyelerini incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, eğitimsel liderlikte sosyal adaletin, moral değerler, adalet, saygı, sorumluluk ve eşitlik ile ilintili olduğu ve sosyal adalet problemlerini önlemek için okul liderlerinin yetiştirilmesinde “vicdan” kavramının üzerinde durulmasının önemine vurgu yapılmıştır.

Hoff ve arkadaşları (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okullardaki çeşitlilik ve sosyal adalet sorunları ve hali hazırdaki okul yöneticileri yetiştirme programlarının bu çeşitlilikleri yönetebilecek okul yöneticilerini yetiştirebilme seviyeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, tüm dünya okullarının çeşitli seviyelerinin ve sosyal adalet sorunlarının arttığı, bu sorunlarla mücadele edebilmek için etkin bir liderlik stiline ihtiyaç duyulduğu, fakat mevcut okul yöneticileri yetiştirme programlarının bu türde liderleri yetiştirmekten uzak olduğu görülmüştür. Etik liderlik davranışı, uygulandığı ortamda adalet, negatif yıldırma, olumlu davranışlar,, dürüstlük, saygı, sefkatli olma, sorumluluk duygusuna sahip olma davranışlarına neden olarak örgüt çalışanlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir.

2.2. Örgütsel Adalet

2.2.1. Adalet Kavramı

Adalet kavramı, geçmişten günümüze üzerinde en çok çalışma yapılan ve tartışmalara konu olan kavramlardan biridir. Felsefeyle ilgilenmiş olan Aristo, Plato, Sokrates, Nozick ve Rawls gibi düşünürler “adalet” kavramı ile de yakından ilgilenmişlerdir (Colquitt ve diğ., 2001, s.425). Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise adalet kavramı, “herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme” ve “yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması” olarak ifade edilmiştir (TDK, 2012).

Bir başka tanımlamaya göre ise adalet kavramına: doğruluk, dürüstlük, eşitlik, hak, hak yememe, hakkaniyet ölçülerine uygunluk, meşru olma, tarafsızlık, insaniyet,

iyilik gibi anlamlar yüklenmiştir. Anayasa, adaleti; hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk olarak: ‘Devletin temel amaç ve görevleri... kişinin temel hak ve hürriyetlerini sosyal hukuk ve adalet ilkeleriyle bağdaşmayacak surette sınırlayan siyasal, ekonomik ve sosyal engelleri kaldırmaya... çalışmaktır.’ şeklinde tanımlamaktadır (Tan, 2006, s.14).

Ayrıca, bu kavramı tüm dünya bireylerin temel hak ve özgürlüklerini adil olarak belirlenmesi amacıyla, Birleşmiş Milletlerin 1948 yılında hazırladığı İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile sosyal yaşama aktarıldığı görülmektedir. Bu bildirgenin maddelerinin tamamı toplumsal gerçekçilik, eşit haklar, eşit dağıtım anlamına gelen ve insanların birbirine nasıl davranması gerektiği gibi bireysel ilişkiler ile kaynakların çalışanlar arasında nasıl dağıtılacağı ile ilgili tartışmalarda önemli yer tutan sosyal adalet ile ilişkili olduğu görülmektedir (Tan, 2006).

Adalet çoğu kez “herkese payına düşeni vermek” şeklinde tanımlanmıştır. Bununla birlikte bir kişiye ait olanın veya bir kişinin payının objektif olarak belirlenmesi son derece zordur. Çünkü paya düşeni belirlemek, maddi içerikli bir tespit özelliğini taşımakta ve bu tespit için yeni bazı kriterlere ihtiyaç duyulmaktadır. Paya düşeni saptamada kullanılacak kriterler; sosyal statü, yetenek, çalışma, ihtiyaç vb. olabilir (Kılıçaslan, 2010, s.9).

Adalet, bireyleri örgüte ve çalışanlara yaklaştırırken, adaletsizlik ise bireyleri birbirinden ve örgütten uzaklaştırmaktadır. Aynı zamanda adil davranış da gelecek olayları daha iyi tahmin edilebilir bir duruma getirmekte ve günlük iş yaşamında karşılaşılan sorunları azaltmaktadır (Söyük, 2007, s. 6).

2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı

Tarih boyunca, işgörenler kendilerine adil ve etik olarak davranılmasını sağlamak amacıyla sendika ve dernek ismi altında çeşitli örgütler kurarak mücadelelerini sürdürmüşlerdir. Bununla, adillikten ve adaletten uzak ağır iş koşullarını herkese duyurmuşlardır. Günümüzde, örgütsel adalet kavramı ve çalışanlara yönelik adil davranma yeni bir anlam yüklenmeye başlamış olup, daha merkezi ve hayati bir konu halini almıştır (Robinson, 2004, s. 9).

Örgütlerde, adaletsiz toplumlarda görülebilen adam kayırma, rüşvet vb. kötü durumların olmaması varsa da önüne geçebilmek için bir adalet kurumunun teşkili önemlidir (Gürbüz, 2007). Folger ve Cronpanzano (1998) da örgütsel adaleti, örgütlerde ortaya çıkan ödül ve cezaların nasıl dağıtıldığına ve bu dağıtım kararlarının nasıl alındığına dair prosedür ve kişilerarası uygulamalara ilişkin kurallar olarak tanımlamışlardır.

Örgütsel adalet örgütlerdeki ortak faaliyetlerin ve işbirliğine dayanan hareketlerin temel esaslarından biri olarak açıklanmaktadır. Örgütsel içerikli yapılan bilimsel araştırmalarda adalet sosyal bir kavram olarak incelenmiştir. Bu bağlamda, Cropanzano ve Greenberg'in tanımladığı gibi; eğer bir hareket çoğunluk tarafından adil (adaletli) olarak kabul görüyorsa, adil olarak tanımlanmaktadır (Greenberg, 1997).

Ayrıca, bu kavramın gelişmesinde Adams'ın Eşitlik Teorisi önemli katkılar sağlamıştır. Bu teoriye göre bireyler, örgütlerine sağlamış oldukları katkılar ile elde ettikleri kazanımları birbirine oranlamakta ve örgütlerinde elde ettikleri kazanımlar ile başka örgütlerde benzer durumdaki bireylerin elde ettiği kazanımları karşılaştırarak bir kıyaslama yapmaktadırlar. Örgütsel adalet, örgütteki ödül ve cezanın nasıl uygulanacağına ilişkin düzenlenmiş kurallar bütünüdür. Örgütsel adalet, örgüt bünyesinde çalışanların kendilerine iş yerinde ne kadar adaletli ve adil olarak davranıldığı konusundaki algılarını ve bu algının örgütler açısından diğer sonuçları nasıl etkilediğini içeren bir kavramdır (Tan, 2006, s.4). Yapılan bu kıyaslama ve değerlendirmeler sonucunda örgüt yönetiminin kendilerine adil davranış sergileyip sergilemediklerine karar vermektedirler (Greenberg, 1990, s.400-401).

Örgütsel davranışların adil olarak algılanabilmesi, bu davranışların içerdiği samimiyetle (doğallıkla) yakından ilgilidir. Yoksa başkalarının gözünde adil görünme isteği değildir. Örneğin, iş gereği yasal olarak verilen ikramiye, ödül gibi unsurlar, çalışanların örgütsel adalete ilişkin algılamalarına anlamlı bir katkı yapmayacaktır (Tan, 2006, s.28).

Bireylerin, örgütlerini adil olarak algılamaları, örgütlerine ilişkin pozitif tutum ve davranışlar geliştirmelerini sağlayabilmektedir. Adaletsiz bir durumun algılanması ise "üretim aşırı derecede düşük" ve "diğer çalışanların çoğundan daha az ücret alıyorum"

gibi nedenlerden dolayı, “çalışan hırsızlığı” olarak nitelendirilebilen olumsuz davranışlara yol açabilmektedir (Beugre, 2002, s.1092).

2.2.2.1. Örgütsel Adaletin Boyutları

Örgütsel adalet literatürü, örgütte adalet algısının başlıca iki boyuttan oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar (Pillai ve diğ., 1999); dağıtım adaleti (alınan ödüllere ilişkin adalet) ve prosedür adaletidir (uygulamaya ilişkin adalet). Daha sonrasında ise boyut sayısının üç olduğu belirtilmiştir. Bu sınıflamada, örgütsel adalet, dağıtım adaleti, prosedür adaleti olmak üzere üç alt boyuta ayrılır (Luo, 2007). Bu üç adalet boyutunun da birbirleriyle ilişkili olmasına rağmen genel işlevleri bakımından birbirinden farklı olduğu savunulmaktadır (Erdoğan ve diğ., 2001, s. 205).

Dağıtım Adaleti:

Bazı çalışanlar eşitsizliğe, adaletsizliğe diğerlerine göre daha duyarlı olabilmektedir. Ödüllerin eşit olup olmamasına karşı duyarlılık dağıtımsal adaleti yansıtmaktadır (Robinson, 2004, s.171).

Foley ve arkadaşları (2002, s.473) dağıtım adaletini, ahlaki ve nesnel olarak tanımlanan özellikler temelinde benzer özellikler gösteren bireylere benzer şekilde davranılması, farklı özellikler gösteren bireylere de farklı davranılması olarak tanımlamıştır.

Alexander ve Rudarman (1987) dağıtımsal adalete ilişkin olumsuz algılamaların, çalışanların iş performanslarının düşmesine, diğer çalışanlarla daha az işbirliğine gidilmesine ve verimsiz davranışlar sergilemelerine neden olduğunu belirtmişlerdir (Akt.: Karadal, Demirel ve Doğan, 2009, s.1371).

Bu adalet türünün temeli eşitlik teorisine dayansa da bütünüyle teoriyle aynı değildir. Moorman, dağıtımsal adaletin belirlenmesi için iki ifadeden tatmin olmanın adillığe etki edeceği kanaatindedir. Birincisi “ücret düzeyim adildir” ve ikincisi “sorumluluklarım dikkate alınırsa adil bir şekilde ödüllendiriliyorum”. Bu olumlu adaletsizliğin yakalanmasında dağıtım adaleti ölçümlerinin olası yetersizliğini göstermektedir. Dağıtım adaleti edinim doyumunu adaletten daha çok yansıtmaktadır.

Dağıtımsal adaletin mevcut ölçüleriyle objektif olmayarak yüksek dağıtımlar adil olarak algılanabilmektedir (Erdoğan, 2002; akt: Kılıç, 2010, s. 24).

Dağıtım adaletini uygulayan yöneticiler, bireylerin göstermiş oldukları performanslarını göz önüne alarak, ödül ve cezaların eşit bir şekilde dağıtılması yöntemini uygularlar. Bu yöntemde çalışanlar, örgütün amaçlarına sağlamış oldukları katkılar ya da örgüt amaçlarına yaklaşmaları oranında ödüllendirilir veya cezalandırılırlar (Colquitt ve Chertkoff, 2002, s.595).

Ödüllerin ve kaynakların dağıtımı, küçük gruplardan tüm topluma kadar her tür büyüklükteki sosyal sistemlerde oluşan evrensel bir olgudur. Gruplar, örgütler ve toplumların tümü ödül, ceza ve kaynakların dağıtımı sorunuyla ilgilidir (Yıldırım, 2002, s. 28).

Dağıtım adaletinin temelinde eşit çabanın eşit sonuç getirmesi gerekliliği yaşamaktadır. Dağıtım adaleti uygulayan yöneticiler, performansa dayalı olarak eşit bir şekilde ödül ve cezaları dağıtmaktadırlar. Dağıtım adaleti örgüt içerisinde her türlü kazanımın kişiler arasındaki paylaşımını konu alan kavramdır (Özen, 2002, s.112). Dağıtım adaleti, oransal payları belirli standartlarda belirli fonksiyonel kurallara ve hükümlere göre tanımlanan çalışanlara kaynakların paylaşılmasıdır (Özdevecioğlu, 2003, s.78).

İnsanlar dağıtımsal adaleti değerlendirirken, edimlerin ahlaki ve etik olarak uygun olup olmadığına dikkat ederler. Bu değerlendirme, görüldüğünden daha fazla karmaşıktır. Çünkü nesnel doğruluk payı çok azdır. Dağıtımsal adalet, referans standartlarla değerlendirilir ve iş doyumu vb. hakkındaki karara ulaşılır. Birey karşılaştırma standartlarına göre değerlendirmeksizin, kendi aldıklarının ne olduğunu tam olarak belirleyemez (Yıldırım, 2007, s. 257).

Ödüllerin ve kaynakların dağıtımı, küçük gruplardan tüm topluma kadar, her büyüklükteki sosyal sistemlerde oluşan evrensel bir sorundur. Hem sosyal hem de örgütsel bağlamda dağıtım adaleti; görevler, mallar, hizmetler, fırsatlar, cezalar/ödülleri, roller, statüler, ücretler, terfiler, vb. her türlü kazanımın kişiler arasındaki paylaşımını konu alan bir kavramdır (Cohen, 1987, s.20).

Prosedür Adaleti:

Karar mekanizmasının uygulama ve faydaları belirleme sürecinde çalışanların algıladıkları adalet seviyesini temsil eder (Luo, 2007). Prosedür adaleti konusunda en ilgi çekici araştırmayı Greenberg yapmıştır. Çalışanların adalet algılamaları sadece edinimlerin niteliğiyle değil aynı zamanda alınan kararların uygulanmasında kullanılan işlemlerin adil olup olmadığı ile de yakından ilişkilidir (Altinkurt, 2010, s. 282). Beugre (2002) prosedür adaleti ödül dağıtımına ilişkin kararları almada kullanılan süreçlerin hakkaniyet ölçüsü olarak tanımlamıştır. Prosedür adaleti, örgüt içerisinde mevcut olan karar alma süreçlerine, çalışanların aktif olarak katılmaları ve karar alma sürecindeki dürüstlük, ön yargısızlık, tarafsızlık ya da objektiflikle ilgili algılarına işaret etmektedir (Moon ve diğ, 2008, s.85).

Prosedür adaleti, kararların alınmasında ve uygulanmasında kullanılan araçların yani işlemlerin adilliğine ilişkin en önemli kavramların başında gelmektedir. Bir işlem, adil edinimlerin elde edilmesini sağladığı sürece yasadır. Başka bir deyişle, kararların adilliğini konu edinen dağıtım adaletinin tersine prosedür adaleti, bu kararlara sebep olan süreçleri incelemektedir. Kısacası, örgütlerdeki adalete ilişkin dağıtımsal bir yaklaşım, çalışanların ödeme kararlarına gösterdikleri tepkiye odaklanırken, işlemlere dayalı bir yaklaşım, çalışanların bu kararların alınış biçimine gösterdikleri tepkiler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Eker, 2006, s. 17).

Niehoff ve Moorman'a göre (1993, s.534) süreçlerin uygulanması aşamasında çalışana nasıl davranıldığı, bireylerin adalet algılarını etkilemektedir. Buna bağlı olarak da bireylerin süreç adaletine ilişkin yargılarını, adaletli uygulanan biçimsel süreçlerle adaletli kişilerarası davranışlar ya da her ikisi birden etkilemektedir.

Etkileşim Adaleti:

Araştırmacıların adalet algısının belirlenmesinde bir başka faktörün önemini fark etmeleriyle etkileşimsel adalet olarak isimlendirilen yeni bir adalet türü ortaya çıkmıştır. Bu boyut süreçlerin sosyal yönü üzerine odaklanmakta (Luo, 2007), kişilerarası ilişkilerin niteliğine işaret etmekte ve prosedür adaleti ve dağıtım adaletinden bağımsız üçüncü bir adalet türü olarak tanımlanmaktadır (Folger ve Cropanzano, 1998).

Greenberg (1990, s.411), etkileşim adaletinin, prosedür adaletinin tamamlayıcısı olduğunu belirtmiştir.

İşgörenlerin adalet algısının oluşmasında, süreçlerin uygulanması esnasında kişilerin karşılaştığı bireylerarası etkileşimin kalitesinin de göz önünde bulundurulması gerektiği ileri sürülmüş ve bu durum etkileşimsel adalet olarak tanımlanmıştır (Yürür, 2008, s. 298). Folger ve Cropanzano (1998) ise etkileşim adaletini, kişiler arası ilişkilerin niteliğine işaret eden bir kavram olarak tanımlamıştır. Etkileşimsel adalet kavramı sebep, doğruluk, saygı ve nezaket gibi dört bileşenden oluşmaktadır. Prosedürler tamamlandıktan sonra devam eden süreçte kişilerarası ilişkilerdeki kalitenin önemine odaklanmıştır (Arslantaş ve Pekdemir, 2007, s.267).

Moorman (1991, s.319) örgüt içerisinde bir karar alındığında, bu kararın bireylere nasıl aktarıldığı veya nasıl aktarılacağı ile ilgili adalet algılamasını etkileşim adaletini belirlediğini belirtmiştir. Bireylerin örgütlerine ilişkin olarak etkileşim adaleti algılamaları, yöneticilerinin adil olup olmadığı konusunda önemli bilgi vermektedir. Moorman'a (1991) göre bireyler, yönetici pozisyonunda olan kişileri adil bulduğunda, kullanılan süreçleri çok fazla önemsemeyecek ve etkileşim adaleti algılaması yüksek çıkacaktır.

2.2.3. Örgütsel Adalet Teorileri

Greenberg (1987, s.2) oluşturduğu taksonomi ile adaletin kavramsallaştırılması çalışmalarını kategorize etmiştir. Greenberg oluşturduğu taksonomiye tepkici-önleyici (reaktive-proaktive) boyut ve süreç- içerik (process- content) boyutu olmak üzere iki boyuta bölmüştür. Bu demek değildir ki tanımlanabilecek bütün boyutlar bunlardır. Başka tanımlamalarda yapılabilir. Reaktif-proaktif boyutu ve süreç-içerik boyutu birbirinden bağımsız olarak kabul edilmiş, bu iki boyutun birleştirilmesiyle birbirinden farklı 4 adalet teorisi oluşmuştur. Bunları reaktif-içerik teoriler, proaktif-içerik teoriler, reaktif-süreç teorileri, proaktif süreç teorileridir.

Reaktif teorisi; iş görenlerin adil olmayan uygulama ve işlemlerden korunma girişimleriyle ilgilidir. Adaletsizliklere verilen tepkileri inceleyen reaktif teorisine karşılık "proaktif teoriler" iş görenlerin adaleti oluşturmak üzere gösterdikleri

davranışları incelemektedir (İçerli, 2010, 71). Greenberg (1987, s.3) reaktif adalet teorisini insanların algıladıkları adil olmayan durumlardan kaçma veya sakinme çabaları üzerine eğilen teoriler olarak tanımlar. Bu teoriler bireylerin tepkilerine odaklanır. Proaktif adalet teorileri ise reaktif adalet teorilerinin tersine adaleti geliştirecek davranışların dizaynı üzerine odaklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle proaktif boyutta adaletsiz bir durum olmaması için sergilenen davranışlara odaklanırken reaktif boyutta bireylerin tepkilerine odaklanılmıştır.

Buradan yola çıkarak, dağıtım adaleti, adaletsizlik ortaya çıktıktan sonra meydana gelen reaksiyonları incelemektedir. Süreç boyutu açısından taksonomiye inceleyecek olursak, bu boyutta çeşitli çıktıkların nasıl belirlendiği önem kazanır. Diğer taraftan içerik boyutundan bakacak olursak çıktıkların dağıtımını konusundaki adalet üzerine yoğunlaşmıştır (Greenberg, 1987). Buradan çıkan sonuç olarak içerik boyutu Machiavelli'ni “amaçlar araçları meşru kılar” vecizesine uyarak sonuçlara odaklanırken süreç boyutunda amaçlara nazaran araçlara yönelinmiştir. Süreç adaleti ve etkileşim adaleti ise yapı içinde adaleti oluşturma çabalarına odaklanmaktadır. Dağıtım adaleti reaktif özellik gösterirken, süreç ve etkileşim adaleti proaktif özelliktedir (Çakır 2006, 45).

2.2.3.1. Reaktif-içerik teoriler

Bu teoriler, çalışanların örgüt içindeki adil olmayan uygulamalara karşı gösterdikleri tepkiler üzerinde odaklanan kavramsal yaklaşımlardır. Bu teoriler arasında Homans'ın (1961) “Dağıtım Adaleti Teorisi”, Adams'ın (1965) “Eşitlik Teorisi”, Walster ve Berscheid'nin (1973) “Eşitlik Teorisi” ve Crosby'nin (1976) “Göreceli Mahrumiyet Teorisi” sayılabilir. Reaktif içerik teorileri, ortaya koymuş oldukları düşünceler incelendiğinde önemli bir ortak bakış açısını paylaşmaktadırlar. Bu durum, çalışanların adaletsiz olarak düşündükleri uygulamalar ile karşılaştıklarında bazı olumsuz duygular besleyerek bir takım tepkiler göstereceğini açık bir şekilde ifade etmeleri olarak özetlenebilir (Greenberg, 1987, s. 11).

2.2.3.2. Proaktif-içerik teoriler

Reaktif içerikli teoriler çalışanların örgüt içindeki adil ve adil olmayan dağıtımlara ve uygulamalara yönelik tepkileri inceler. Proaktif teoriler ise iş görenlerin adil uygulama ve tutumların şekillenmesiyle birlikte adil dağıtımları edinmeye ilişkin gayretleri konu edinmektedir. Proaktif içerik teorilerin bu şekilde tanımlanmasını sağlayan düşüncenin temeli Leventhal'ın (1976) Adalet Yargı Kuramı ile ortaya çıkmıştır. Leventhal'a göre, adil bir kazanım-dağıtım şekli oluşturmak için kişiler aktif olarak çaba sarf ederler. Adil dağıtım, kazanımların sağlanan katkılarla oransal olarak eşitliği ilkesi olarak tanımlanmaktadır ve uzun vadede düşünüldüğünde ilgili taraflar için en kazançlı durum olarak ifade edilebilir. Yapılan çalışmalarda da dağıtımı yapılan ücret, ödül, terfi gibi edinimlerin hak edenler arasında çalışanların destekleriyle orantılı bir şekilde pay edildiği görülmüştür. Örneğin; işgörenler arasında sosyal adaletin sürdürülmesinin vurgulandığı durumlarda adil dağıtım uygulaması, eşitlik kuralının izlenmesini gerektirebilir. Yani böyle bir durumda ödüller hak edenler arasında, yaptıkları olası destekler göz önüne alınmaksızın eşit olarak taksim edilecektir (Greenberg, 1987, s. 13).

2.2.3.3. Reaktif-süreç teoriler

Reaktif içerik teoriler; edinimlerin pay edilmelerine ilişkin adaletsiz olarak algılanan dağıtımlara kişilerin gösterdikleri tepki biçimlerine odaklanır. Bu süreç teorileri hukuk kavramına dayanır çünkü bunların temeli hukuktan gelmektedir. Hukuk kavramı üzerine yapılan çalışmalar, yargısal alanda verilen kararların, toplum tarafından kabul edilip benimsenmesinde, bu kararların verilmesinde kullanılan süreçlerin önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Greenberg, 1987, s.13-14). Hukukla ilgili araştırma yapan bilim adamları, hukuki kararların verilmesinde kullanılan metotların, toplum tarafından onaylanması ve kabul görülmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu teorilerin başında Thibaut ve Walker'ın "İşlemsel Adalet Teorisi" gelmektedir. "İşlemsel Adalet Teorisi"nde, birbiriyle anlaşamayan ve bozuşan iki taraf yani sanık ve tanık, bunların arasındaki anlaşmazlığın giderilmesini üstlenen yargıç ile problemin çözümünde kullanılan delillerin ortaya konulması ve karar aşaması vardır. Bu teori, örgüt içinde uygulanan kararların alınması sırasında kullanılan süreçlerden her birine karşı bireylerin gösterdikleri tepkilerin ne şekilde olduğu ile ilgilenmektedir.

Böylece reaktif – süreç teorisi niteliğine sahip olmaktadır. Teorinin öngörüsüne göre, kararların alınması sürecinde bireylere süreçler üzerinde kontrol olanağı veren işlemler, kontrol olanağı vermeyen işlemlerden daha fazla tatmin imkânı sağlayacaktır.

Çatışmayı çözmeye kullanılacak delillerin seçimini ve gelişimini kontrol etme gücü, süreç kontrolü olarak adlandırılırken; çatışmanın çözümünü belirlemede kullanılan karar aşamasının kontrol gücü de karar kontrolü olarak belirtilmiştir (Greenberg, 1987, s. 14).

2.2.3.4. Proaktif-süreç teoriler

Leventhal ve arkadaşları (1980) tarafından geliştirilen “Dağıtım Tercihi Teorisi” bu kategorideki yaygın teorik görüşü temsil etmektedir. Örgütlerde, ödüllerin dağıtım uygulamaları davranışına genel bir model oluşturmaya çalışmaktadır. Teorinin, proaktif süreç teorileri kategorisinde yer almasını sağlayan unsur, dağıtım kararlarından çok bu kararlara ait süreçlere uygulanmasıdır.

Bu teoriye göre, dağıtım prosedürleri, dağıtımı yapan yetkilinin adaleti sağlamasına yardımcı olduğu ölçüde tercih edilecektir. Bu teori iş görenlerin; belirli prosedürlerin, amaçların karşılanmasında farklı düzeylerde yardımcı olması beklentisine sahip olduklarını ifade ederken, amaca ulaşılmasına yardımcı olması beklenen prosedürün, en çok tercih edilen prosedür olacağını belirtmektedir. Ayrıca bu teoriyi tercih etmenin başlıca nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir; a) iş görenlere ve karar verenlere seçme hakkı tanıma, b) tutarlı kurallara dayanma, c) doğru bilgiye dayanma, d) karar verme gücünün yapısını tespit etme, e) işgörenleri önyargılara karşı koruma, f) işgörenlerin itirazlarının değerlendirmeye alınmasını sağlama, g) prosedürlerde değişiklikler yapılmasına fırsat verme, h) yaygın olarak kabul edilen etik standartlar şeklinde sıralanabilir (Greenberg, 1987, s.14,15)

2.2.4. Örgütsel Adalet İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Tan (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Elazığ’da çalışan öğretmenler ile çalışılmış ve bu öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenlerin maaş dağıtımındaki adalet

algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek seviyede olduğunu ve bu farkın istatistiksel olarak da manidar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cömert, Demirtaş, Üstüner ve Özer (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada liselerde çalışan öğretmenlerin iş ortamlarını ne düzeyde adaletli olarak algıladıklarını, onların görüşlerinin doğrultusunda belirtilmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, cinsiyet, branş, kıdem, değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği tanımlanmıştır. Araştırmaya 218 lise öğretmenin görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin görüşlerinin, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca, kıdem değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı bulunmuştur. Özellikle kıdem yılı en fazla olan (21 ve üstü) öğretmenlerin örgütsel adalet algısının diğer kıdem yılına sahip öğretmenlerden çok daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Pirali (2007), tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada örgütsel bağlılık ve işlemsel adalet algılamalarının özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı seviyede yordadığı görülmüştür.

Karaeminoğulları (2006) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, kendileri tarafından sergilenen aykırı davranışlar ile anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Bu çalışmada, devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları, her üç boyut açısından anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Elde edilen bu farklılık, devlet üniversitelerindeki öğretim elemanlarının adaletsizlik algılarının, vakıf üniversitesi öğretim elemanlarınınkinden yüksek olduğunu göstermektedir.

McNally, Gray ve Blake (2006) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada aday öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Doyum ve doyumsuzluk duygularını harekete geçiren stajyerin iş boyutlarını tespit etmek için altı kişilik bir araştırmacı öğretmen grubu, kendi okullarında 18 stajyer öğretmenden oluşan bir örnek çalışma yürüterek, bu konuyu onlarla derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. İlkokul öğretmenlerinin orta öğretim öğretmenlerinden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğunu, kadınların erkeklere göre daha yüksek iş doyum düzeyleri

paylaştıklarını belirtmişlerdir. İlk defa öğretmenlik mesleğini seçenler, daha önce başka mesleklerde çalışıp daha sonra öğretmenlik yapanlardan daha çok doyum sağladıkları görülmüştür.

Aydın ve Kepenekçi (2008) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada nitel yöntem kullanılarak okul müdürlerinin ödüllendirme, performans değerlendirme, sınıflardaki öğrenci sayısı ve ders programları konularında adaletli dağıtımlar yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler okul müdürlerinin adaletli olmadıklarını gördüklerinde okul müdürlerine karşı seviyeli davrandıkları görülmüştür.

Selekler (2007) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada eğitim kurumlarının çalışanları olan öğretmenlerin iş yaşantılarındaki örgütsel adalet algıları ile psikolojik sözleşme ihlal algıları arasındaki ilişkinin ve güç mesafesi algısının bu ilişki üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 430 öğretmenin görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada cinsiyet, yaş ve branşdeğişkenlerine bağlı olarak katılımcıların güç mesafesi, işlemsel ve etkileşimsel adalet ve psikolojik sözleşme ihlal algılarında bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin güç mesafesi algıları ile işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları arasında olumlu yönde ilişki olduğu görülürken, idari ve örgütsel psikolojik sözleşme ihlal algıları arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, etkileşimsel adaletin psikolojik sözleşme ihlal algısı ile ilişkisine bakıldığında ise, idareye duyulan psikolojik sözleşme ihlal algısı arasında ters yönlü bir ilişki saptanmış, fakat örgütsel psikolojik sözleşme ihlal algısı ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Neticede, öğretmenlerin güç mesafesinin yüksek olması durumunda yöneticiyi ve eğitim örgütünü sorgulama eğilimleri ile psikolojik sözleşme ihlal algılarının azaldığı görülmüştür.

Girgin (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin iş doyumuna etki eden faktörleri belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 446 öğretmenin görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre cinsiyet bağlamında erkeklerin puanları kadınların puanlarından yüksek çıkmış olmasına karşın, gruplar arası farklılık istatistiksel olarak manidar olmadığı görülmüştür. Medeni duruma göre iş doyumunu puanları incelendiğinde, evli olanların iş doyumunu puan ortalamaları, evli olmayanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Söyük, (2007) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada örgütsel adaletin iş doyumuna üzerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları incelendiğinde katılımcıların etkileşimsel adalet algılarının diğer adalet türlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel adalet algısının üç boyutunun da iş doyumuna ile arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Örgütsel adalet algıları ile iş doyumuna arasında orta seviyede bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Genel olarak yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, bağlılık, güven, iş doyumuna, motivasyon, örgütsel vatandaşlık davranışı, iste kalma ve ayrılma niyeti, moral, sosyal değişim, dürüstlük, saygı, huzur gibi değişkenler görülmüştür.

2.3. Yıldırma Davranışı

2.3.1. Yıldırma Kavramı

Yıldırma yeni bir olgu olmasından dolayı, olguyla ilgili uluslararası bir terim henüz bulunamamıştır. Örneğin Norveç, Japonya ve Anglo-Sakson ülkelerinde “bullying” terimi hala kullanılmaktadır. Fransa’da ise daha yaygın olarak “moral harassment” ifadesi “yıldırma” yerine kullanılmaktadır (Ferrari, 2004, s.2). “Yıldırma” sözlükte, çevresini kuşatma, topluca saldırma ya da sıkıntı verme anlamındadır (Yüçetürk, 2005, s.243,244). Psikolojik şiddet ve psikolojik taciz kavramları, süreç boyunca yaşanan duygusal ve psikolojik anlamda zarar verebilen düşmanca davranışları ve sonuçta ortaya çıkan psikolojik ve duygusal zararları anlatmada yetersiz kalmaktadır (Bayrak Kök, 2006, s.161).

Leymann, “bullying” kelimesini okul çocukları ve gençler arasındaki faaliyetler olarak, “mobbing” kelimesini de yetişkin davranışı olarak kullanmaktadır. Bullying okulda gençler ve çocuklar arasında, mobbing ise işyerinde yetişkinler arasındaki karmaşık davranışlardır (Leymann, 1996). Tınaz (2008) çalışmasında, mobbing kavramının Türkçe karşılığı konusunda bir netlik bulunmadığını ve çeşitli tanımlamalar kullanıldığını ifade etmekte, ayrıca mobbing olgusunun birinci değişmez özelliğinin “iş yerinde gerçekleşiyor olması” sebebiyle bu terimi Türkçe olarak ifade ederken eylemin iş yerinde geçtiğinin belirtilmesi gerektiğini savunmaktadır. İş hayatında yıldırma

kavramının ilk kez, 80'li yılların başında İsveçli endüstri psikoloğu Heinz Leymann tarafından kullanıldığı bilinmektedir. Leyman'ın yaptığı çalışmalar, iş yerinde çalışanlar arasında benzer tipte uzun dönemli düşmanca ve saldırgan davranışların varlığına dair bilgiler vermiştir (Tınaz, 2008, s.7).

Einarsen ve Skogstad'ın tanımına göre yıldırma “işyerinde devamlı olarak olumsuz tavırlara maruz kalmak”tır. Buna rağmen bireyin mağdur olarak tanımlanabilmesi için böyle bir durumla karşı karşıya kalmış olması ve kendini savunurken aşağılanmış hissine kapılmış olması gerekmektedir. Genellikle kötü muameleye ve kabadayılığa maruz kalan bir kişi sataşma, aşağılanma, üstüne gitme gibi durumlarla karşılaşmakta ve misillemeye yönelik herhangi bir girişimde bulunmamaktadır (Einarsen ve Skogstad, 1996, s.186).

Yıldırma ve korkutma, yöneticilerin veya aynı statüye sahip çalışanların yasal yetkilerinin haricinde diğer kişi ve/veya grupları etki altına almak için onlara etik dışı meydan okumaları olarak tanımlanmaktadır (Gül, 2006, s.70). Yıldırma ile, çalışanlara manevi baskı uygulayarak veya onları hata yapmaya sevk ederek kendi konumunu sağlamlaştırmaya çalışmak ve rakiplerinden kurtulmak amaçlanmaktadır (Baykal, 2005, s.1).

Leymann'a (1996, s.168) göre yıldırma “iş yerinde, bir veya nadiren birkaç çalışanın, bir veya daha fazla çalışan (nadiren dört kişiden fazla) tarafından, her gün ve birkaç ay süre ile sistematik olarak duygusal yönden zarar verici davranışlara maruz bırakılmasıdır”. Bir defalık, geçici olarak yapılan her davranış yıldırma teşkil etmez. Çünkü her işyerinde çalışanların sinirlendiği, stresin doruk noktaya çıktığı ve bu bağlamda kızgınlığın kötü sözlere dönüştüğü, tartışmaların yaşandığı, anlık olarak meslektaşını yerici sözlerin söylendiği anlar olabilir. Bu tür günlük geçici davranışlar yıldırmaı oluşturmaz. Yıldırmaya yönelik davranışların hedefinde, “rakibin” bir davranışı veya olay değil bizzat rakibin kendisi vardır (Bozbel ve Palaz, 2007, s.69).

Çobanoğlu (2005, s.21-22) ise, yıldırmaı, iş yerindeki kişiler üzerinde sistematik baskılar kurarak, ahlak dışı yaklaşımlarla çalışanların performanslarını ve dayanma güçlerini yok etmek suretiyle işten ayrılmalarını sağlama olarak tanımlamıştır. Kişinin saygısız ve zararlı bir davranışın hedefi olmasıyla başlar. Bir kişinin, diğer insanları kendi rızaları ile veya rızaları dışında başka bir kişiye karşı etrafında toplaması ve

sürekli kötü niyetli hareketlerde bulunma, ima, alay ve karşısındakinin toplumsal itibarını düşürme gibi yollarla, saldırgan bir ortam yaratarak onu işten çıkmaya zorlamasıdır (Davenport, Schwartz ve Elliott, 2003, s.15).

Psikolojik yıldırma, zorba (bully) tarafından kurban olarak seçilen kişinin kendine olan güvenini ve kendi içindeki tutarlılığını bozmaya çalışan sürekli ve düzenli bir yıldırma çabasıdır ve çoğunlukla örgüt kültürünün bir parçası olarak kabul edilmektedir. Psikolojik yıldırma her ne kadar bireysel bir olay gibi görünse de aslında sosyal yanı da ağır basan bir olgudur. Olayın etkisi işyeri sınırlarını aşmakta, ailelerin huzurunu kaçırmakta, ileri durumlarda kişiyi intihara kadar sürüklemektedir (Şahin, 2006, s.4)

Yıldırma eyleminin gerçekleşmesi olarak Kılıç'ın da ifade ettiği gibi aşağıdaki davranışların oluşması gerekmektedir (Kılıç; 2006, s.5-6).

- İş yerinde gerçekleşmesi,
- Bir veya daha fazla kişi tarafından uygulanması,
- Bir veya daha fazla kişiye uygulanması,
- Sistematik bir şekilde uygulanması,
- Düşmanca ve ahlak dışı bir yaklaşımla sürdürülmesi,
- Süreklilik gösteren bir sıklıkla devam etmesi,
- Çok çeşitli sebepleri olabilen durumların olması
- Kişiyi sindirme maksadı ile uygulanması
- Kişinin öz güvenine uygulanan psikolojik saldırgan davranışları ifade etmektedir.

Yıldırma davranışlarında bulunanlar ve yıldırma mağdurları üzerinde yapılan çok sayıda çalışmada elde edilen genel sonuç, bu davranışların yaş, cinsiyet, meslek dalı, sektör ayrımı ve bulunulan ülke gibi belirli kriterlere bağlı olmadan gerçekleşebildiği ve herhangi bir zamanda iş yaşamındaki herhangi bir çalışana uygulanabileceği yönündedir. İş yerinde gücün kötüye kullanılması sonucunda, hedef seçilen kişi, kendini altüst olmuş, tehdit altında, dışlanmış, aşağılanmış ve yaralanmış hissetmektedir. Kişinin kendine olan güveninin sarsıldığı, yeteneklerinden şüphe etmeye başladığı ve büyük stres altında kaldığı ifade edilmiştir (Arpacıoğlu, 2005, s.1-7).

Yıldırma ile karşı karşıya kalanlar, büyük oranda ürettikleri yaratıcı düşüncelerin diğer çalışanları rahatsız etmesi ve daha yüksek pozisyondaki kişiler için tehdit oluşturdukları nedeniyle seçilmiş kişiler olmaktadır (Altıngöz ve diğ., 2010, s.65). Kamu kurumlarında veya özel sektörde psikolojik baskı unsuru olarak kullanılan yıldırma olgusunun en önemli nedeni, kendi konumunu koruyabilmek için, daha başarılı personeli yıldırma, sindirmek ve kendi konumuna yaklaşmasını engellemektir (Ören, 2010, s.71-90). Faili genellikle bir kişi değildir. Hazırlanışı çoğunlukla hiçbir şahidin olmadığı kapalı kapılar ardında, gizli kapaklı ortamlarda gerçekleşmektedir. Bu nedenle kanıtlanması neredeyse imkânsızdır. Buna rağmen mağdurun pes etmesi, büyük hatalar yapması veya baskılar nedeniyle tepkisel bir davranışta bulunması ise herkesin gözü önünde gerçekleşir (Westhues, 2004, s.13).

İşyerinde yıldırmanın nedenleri tek yönlü teorilerle açıklanamaz. Mağdurun ve saldırganın kişilik özelliklerinin yanı sıra, sosyal çevre ve örgüt kültürü de göz ardı edilmemelidir. Olumsuz çalışma koşulları, iletişim eksikliği, yanlış iletişim, bilgi akışını ve işbirliğini engelleyen çeşitli stratejiler de yıldırma nedenleri arasındadır (Zapf, 1999, s.70-85).

2.3.2. Yıldırma Türleri

Örgütlerde üst kademelerden alt kademelere veya alt kademelerden üst kademelere doğru yapılan yıldırma, “dikey” veya “hiyerarşik yıldırma” denirken, eşit statüde bulunanlar arasında söz konusu olan yıldırma, “yatay yıldırma” adı verilmektedir (Fettahlıoğlu, 2008, s.45-46).

2.3.2.1. Yatay yıldırma

Burada işe yeni başlayan daha nitelikli kişiyi veya kendi aralarında çalışkanlığıyla yükselen, yeni eğitimler alarak bir üst niteliğe sahip olan ya da mevcut çalışanlardan ayrı bir zam veya unvan alan kişiyi çekememe, kıskançlık durumu söz konusudur. Onun gerisinde kaldığını düşünen bir grup, bu kişinin daha fazla yükselmesini istemediği için dışlamaktadır. Aralarındaki birinin yönetici olması beklense bile, onun olmasını istememektedirler. Grup halinde o kişiye saldırmaktadırlar (Arslan, 2007, s.27).

Örgüt yönetiminin yatay yıldırma taraf olması, yıldırma örgüt politikası haline getirir. Bu durumda mağdur sadece eşit statüdekilere değil, aynı zamanda yönetim erkiyle de savaşmak zorunda kalır. Eşit statüde bulunanlar genellikle uyguladıkları yıldırma kabul etmez, bunu işlerin karşılıklı bağımlılığının getirdiği bir çekişme olarak görürler (Tutar, 2004).

Yatay düzeydeki kıskançlıklar, dedikodular, çatışmalar, rekabet ve kişisel antipatiler gibi psikolojik taciz davranışları amirden kaynaklanan taciz davranışına karşı çok daha saldırgan olabilmektedir. Bunun temel nedeni taraflar arasındaki çekişmenin formal olmaktan ziyade informal bir zeminde gerçekleşmesidir. Bazı araştırmacılara göre, özellikle işgücü piyasasındaki rekabetin yoğunlaştığı ve iş bulma olanaklarının sınırlandığı dönemlerde psikolojik taciz davranışı daha yaygın bir risk olma eğilimindedir (Ferrari, 2004, s.6).

Yatay yıldırma kurban, genellikle kendisiyle aynı konumda bulunan iş arkadaşları arasından seçilmektedir. Bir iş yerine alınan, atanan veya terfi ederek gelen yeni bir birey, kişiliği veya uzmanlığının özellikleri ile bir şekilde gruptaki bilinen ve kabul görmüş iç dengeleri bozabilir. Bu, genellikle başarılı, yetenekli, üstün özellikleri olan bir çalışandır. Bu tarz olguların genellikle yetke ve işlerin belirli bir düzende dağıtılmış olduğu geleneksel yapıdaki işyerlerinde gerçekleşebileceği söylenebilir (Tınaz, 2008, s.127). Örgüt içerisinde meslektaşlar tarafından yapılan yıldırma davranışına başvuranlar, var olan rekabet ortamında kendi işlerini korumak veya garantilemek, terfi edebilmek amacıyla, tutku, hırs, korku, endişe gibi duygu ve düşüncelerden kaynaklı baskılarla bu tür davranışlar sergileyebilirler (Vega ve Comer, 2005, s.106).

Hoel ve arkadaşları, yatay yıldırmanın sadece çalışanlar arasında değil, yöneticiler arasında da gerçekleşebileceğini öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda iş yerlerinde bir yöneticiden başka bir yöneticiye yönelen yıldırma eylemlerinin nedeni, örgütlerde kademe azaltma ile birlikte orta kademenin önemini yitirmesi ve bu sebeple yönetim seviyelerinde artan rekabet olarak açıklanmaktadır (Hoel ve diğ., 2001, s.453).

Çoğu zaman yatay şiddet uygulayanlar, şiddet uygulamadıklarını aksine bunu mağdur konumundaki kişinin iyiliği için, onu uyarmak için yaptıklarını

söylemektedirler. Bunun arkasındaki temel motivasyon örgütsel verimliliği artırmak gibi bir amaca hizmet etmek olduğunu ileri sürerek, yaptıkları zorbalığı haklı ve gerekli bir nedene dayandırmaya çalışmaktadırlar (Tutar, 2004, s.94).

2.3.2.2. Dikey yıldırma

Bu ilişkide taraflardan biri amir konumunda iken diğer ona bağlı bir ast konumundadır. Amir-Ast ilişkisi sürecinde psikolojik taciz davranışı yukarıdan aşağı bir şekilde gerçekleşebileceği gibi nadiren de olsa taciz eğilimi aşağıdan yukarı doğru da yönlendirilebilir. Veriler taciz davranışının ağırlıklı olarak amirlerden kaynaklandığını göstermektedir (De Falco ve arkadaşları., 2003, s.25).

Yöneticilerin psikolojik yıldırmada bulunmalarının altındaki temel nedenler; kişisel çatışmalar, subjektif önyargılar, başarılı astların ileride kendilerine rakip olabileceği düşüncesi veya başarısız olan ekip elemanlarının tasfiye edilmesi olabilmektedir (Güngör, 2008, s.57). Bazı durumlarda ise yönetici konumundaki kişi, mevkiden kaynaklanan yetkisini suiistimal ederek olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir. Amirinden daha fazla çalışan ve daha başarılı bir astın varlığı halinde sosyal imajın tehdit edilmesi durumu ortaya çıkabilecektir. Böyle bir durumda amir her şekilde astın çalışmasını engellemeye ve etkinliğini azaltmaya çalışabilmektedir (Hirigoyen, 1998, s.67). Yönetim hiyerarşisinde en üst tepede bulunan yönetici tarafından uygulanan psikolojik yıldırma davranışında, mağdur büsbütün yalnız kalmakta, bu durumda işyerinde çalışan herkes tarafından mağdur, vebalı bir hasta gibi görülmekte ve tüm çalışma arkadaşları mağdurdan kaçmaktadır (Gün, 2009, s.112).

Yönetici, dışarıdan gelen, yönetim biçimi ve yöntemleri farklı olan biri ise ve çalışanlar yeni yöneticinin çalışma tarzına ayak uydurmak için çaba göstermiyorlarsa zaman içinde çalışanlar yöneticiye karşı yıldırma uygulayabilmektedirler (Hirigoyen, 1998, s.69). Ya da saldırgan/saldırganlar genellikle yöneticinin görevine talip olan onun yerinde olmak isteyen ancak bu göreve getirilmedikleri için kıskanan veya yöneticinin bu göreve getirilmesini yanlış veya haksız bulan kişilerdir (Akgeyik ve diğ., 2009, s.128).

2.3.2.3. Yıldırmanın aşamaları

Yıldırma zaman geçtikçe acı veren rahatsız edici davranışlar süreci olarak meydana gelir. Olaylar bir hortum gibi sarmal biçimde hız kazanır. Leymann'a (1996, s.42) göre psikolojik yıldırma beş aşamadan meydana gelen bir süreçtir. Bu aşamalar araştırmacı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Anlaşmazlık: Bu aşamada süreç, henüz psikolojik taciz niteliği kazanmış değildir. Ancak sergilenen davranış, kısa süre içerisinde psikolojik taciz davranışına dönüşebilir. Bu evrede mağdur, herhangi bir psikolojik veya fiziksel rahatsızlık hissetmeyebilir. Kritik bir olayla kişiler arasında anlaşmazlık olarak karakterize edilir. Tetikleyici durum her zaman, çatışma olarak tanımlanabilecek bir durumdur. Bu sebeple psikolojik yıldırma bazen “şiddetlenen bir çatışma” olarak algılanabilir. Tam olarak psikolojik yıldırma şeklinde algılanmayan bu ilk kısa evre, sonraki evrede iş arkadaşları ve yöneticiler tarafından gerçekleştirilen, kişiyi damgalayıcı eylemlere dönüşebilir (Tınaz, 2008, s.62).

Psikolojik Yıldırma ve Damgalama: Saldırgan eylemlerin ve psikolojik saldırıların yıldırma hareketine dönüştüğü aşamadır. Yapılan hareketler yıldırmanın eyleme dönüşmesi olarak da ifade edilebilir. Psikolojik yıldırma davranışları, normal etkileşim sürecinde yukarıda bahsedilen, kişiyi dışlamak ya da işten atmak amacıyla yapılmayan, saldırganlık içermeyen bir sürü davranışı içerebilir. Ancak bu davranışlar günlük olarak, uzun bir süre boyunca ve düşmanca bir amaçla uygulanmaya başlarsa, bu durumda davranışın içeriği değişebilir ve bu davranışlar grup içerisindeki kişiyi damgalamada kullanılabilir. Normal günlük iletişimde anlamına bakılmaksızın gözlenen bu davranışlar, kişinin üzerine gitmek ya da onu cezalandırmak niyetine dayanan ortak bir paydada buluşmaktadırlar (Tınaz, 2006, s.154).

Kısacası saldırgan eylemlerin ve psikolojik saldırıların başlaması, yıldırma eylemlerinin harekete geçtiğinin aşama olarak da belirtileri olabilir. Bu aşamada kişi artık seçilmiş ve belirlenmiştir. Kişiyi yönelik psikolojik saldırılar başlar ve taciz dinamikleri harekete geçer. Bu süreçte gözlenen davranışlar gündelik iletişimde, birbirinden bağımsız olarak ele alındığında rahatsız edici bulunmazken, bir kişiyi hedef

alıp sürekli olarak o kişiyi yıldırma amacıyla yapıldığında, bu davranışları psikolojik yıldırma davranışı olarak tanımlamak gerekmektedir (Güngör, 2008, s.64).

Personel Yönetimi: Bireyin çalışma arkadaşları ve yönetim, bireyin işi ile ilgili temel nitelikleri yerine, kişisel özellikleri ile ilgili hatalar bulma ve kişiyi damgalamaya yönelik açıklamalar yapmaya başlarlar. Yönetim, sürece dâhil olduğunda ilk aşamada ortaya çıkan önyargıları kabul etme, durumu yanlış değerlendirme ve suçu yalnız bırakılan psikolojik yıldırma mağdurunda bularak, mağdurdan kurtulmaya çalışma eğiliminde olabilir. Bu, insan haklarının ciddi şekilde ihlal edilmesiyle sonuçlanabilir. Bu aşamada mağdur damgalanmış olur ve çalışma ortamının psiko-sosyal ortamından sorumlu olan yönetim, bu sorumluluğu reddederek psikolojik yıldırma süreci içindeki yerini alabilir (Davenport vd, 2003, p.69).

Bu aşamada yönetim sorunu çözmeye geç kalırsa, önemsemezse, psikolojik yıldırma davranışını uygulayan kişiden yana olursa veya mağduru işinden atmak, tayin etmek, görevinden almak gibi hatalı bir yöntemi tercih ederse psikolojik yıldırma davranışına maruz kalan kişi açısından durum son derece vahim sonuçlara yol açabilir (Gün, 2009, s.76).

Yanlış Tanılar: Yönetim yanlış yargıda bulunması çalışanı direk olarak psikolojik yardım almaya yönlendirmektedir. Mağdur psikolojik yıldırma nedeniyle karşılaştığı sorunları çözebilmek için psikolojik yardım almaya çalıştığında, özellikle yeterli eğitim almamış kişilerin istihdam edildiği işyerlerinde mağdurun durumu hakkında yapılan yanlış yorumlar artar. Bu risk, mağdurdaki durumun paranoya, bipolar bozukluk (manik-depresif hastalık), uyum bozukluğu ve karakter bozukluğu olarak damgalanmasıdır. Bu değerlendirme mağdurun mesleki rehabilitasyon sürecinden fayda sağlaması ihtimalini yok edebilir (Kırel, 2007, s.331).

İşten Çıkarılma: İş yerinden uzaklaştırıldıktan sonra kişiye inanılmaması veya inanılmak istenmemesi, başka bir deyişle, kişinin iş yaşamından uzaklaşmasına neden olan olaylarla ilgili herhangi bir çaba gösterilmemesi sonucunda, kişinin yaşadığı duygusal gerilim ve onu izleyen psikosomatik hastalıklar devam eder, hatta yoğunlaşır. Psikolojik yıldırma süreci sonucunda iş yerinden uzaklaştırılan kişi üzerindeki sarsıntı, Travma Sonrası Stres Bozukluğunu (TSSB) tetikler. Psikolojik yıldırmaya maruz kalan

kişi yaşamış olduğu olayların sonucu olarak, hangi yoldan olursa olsun (malulen emeklilik, istifaya zorlanma vb), mağdur işyerinden ayrıldıktan sonra dahi, duygusal gerilim ve onu izleyen psikosomatik hastalıklar devam eder, hatta durum daha da ağırlaşır (Pousserd ve Çamuroğlu, 2009, s.18).

2.3.2.4. Yıldırmanın sebepleri

Bir örgütte yıldırmanın gerçekleşmesi birçok faktöre bağlı olabilir. Bu faktörler, alışkanlıklar, inançlar ve gelenekler gibi beşeri faktörler olabileceği gibi, örgütte egemen olan kültür, örgütün yapısı ve hiyerarşik dokusu ile ilgili de olabilir (Ertürk, 2005). Yıldırmanın nedenleri çok açık bir şekilde tanımlanamamaktadır. Psikolojik yıldırmanın nedenleri bu davranışı uygulayan kişinin kişilik özelliklerine, örgüt kültürüne ve mağdurun kişilik özelliklerine göre değişmektedir ve konu ayrı ayrı ele alınmalıdır (Çakır, 2006, s.19).

Çoğu durumda mağdurlar, daha yüksek mevkilerdekilere tehdit oluşturdukları için seçilmiş kişilerdir. Duygusal zekâları yüksek, dolayısıyla, esnek, hassas ve kendi davranışlarını gözden geçirebilen, başkalarının davranış ve duygularını yüksek seviyede hissedebilen, yeni fikirler üretebilen, farklı bakış açıları ile dünyayı yorumlayabilen kişilerin psikolojik yıldırmaya daha fazla maruz kaldıkları ifade edilmektedir (Çukur, 2009).

Şiddetli ekonomik rekabet ve sadece sonuçlara önem veren bir düşünce şekli, çalışanların sarf malzemesi gibi görüldüğü bir felsefenin doğmasına neden olur. İş saatlerinin esnekliği, yarım günlük çalışmanın artması, geleneksel uzun vadeli istihdamlarda görülen, uzun süre beraber çalışmaktan doğan ve ağır ağır oluşan insanlar arası olumlu bağları olumsuz etkileyecektir. Bu şartlarda duygusal suiistimal olasılığı yüksektir (Davenport, Schwartz ve Elliott, 2003, s.56,57).

Çobanoğlu'na (2005, s.41) göre, örgütte duygusal zekâdan yoksun, korkak, çeşitli rahatsızlıkları olan, insani ve etik değerleri benimsememiş, gözünde hırs olan, yüksek bir iş ve mevkii kaybı endişesi yaşayan, iktidar açlığı çeken, gözü yukarılarda olan aşırı kontrolcü, kıskanç, kuşkucu, kinci ve öfkeli kişilik yapılarına sahip çalışanların varlığı, örgüt içinde yıldırma davranışlarının görülme olasılığını arttırmaktadır. İşyerlerinde

çalışanlara; bir kuralı baskı uygulayarak kabul etmeye zorlamak, can sıkıntısı içinde zevk arayışına girmek ve kişilik bozuklukları psikolojik davranışlara başvurulmasındaki temel nedenlerdir.

Örgütsel açıdan ise, bu olgunun iş yerlerinde ortaya çıkmasının iş yeri veya var olan yönetime bağlı ana nedenleri arasında hatalı personel seçim ve işe alım süreci, dönemsel işçi istihdamı, iş yerindeki sayılı pozisyonları elde edebilmek için bireyler arasında yaşanan acımasız rekabet gösterilmektedir (Tınaz, 2008).

Örgüt kültürünün güçlü olması, örgüt üyelerinin örgüt amaçlarını kendi amaçları gibi görmesi: örgütün kural ve değerlerini benimsemelerini, örgüt üyeleri arasındaki paylaşmayı ve psikolojik desteği sağlar. Bu da örgütlerin verimliliğine ve sosyal ilişkilerine önemli bir etki yapar. Diğer taraftan örgüt kültürünün zayıf olması örgüt içi sorunların giderek çoğalması ve zararlı hale gelmesine neden olmaktadır. Genellikle yıldırma, örgüt kültürünün zayıf olduğu kurum ve kuruluşlarda görülmektedir (Demirel, 2009, s.122).

Davenport ve arkadaşları (2003, s.47-49) tarafından yıldırma yol açan ve devam etmesine neden olan bazı örgütsel etmenler şu şekilde açıklanmıştır:

- İnsan kaynakları yönetimi, uygulamaları ve becerilerinin zayıf olması.
- Örgütsel değişim (örneğin; yeni yönetici, yeni teknoloji, yeniden yapılanma).
- Yönetim şekli ve kontrol eksikliği.
- Örgüt içinde yıldırma kültürü oluşması.
- Rekabet.
- İş güvenliği eksikliği.
- İş tatminsizliği.
- Aşırı iş yükü.
- Rol çatışması ve rol belirsizliği.
- Örgüt içi iletişim eksikliği.
- Performans değerlendirme yapılmaması ya da yetersiz olması.

- İş akışı ve üretim raporlarının yetersiz bildirimi.
- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ve personel yetiştirme yetersiz olması.

Kurum kültürü bağlamında ele alınacak olunursa iş yerinde psikolojik tacize zemin oluşturan toplumsal norm ve değerler başında; güçlü olanın zayıf olanı yok etme algısı, bireylere kapasitesinin üzerinde iş yüklenmesi, ortak duyarlılık alanları ve ortak çalışma kültürünün yok sayılması, değişim ve yeniliklerin çalışanların aleyhine kullanılması gelmektedir (TBMM Komisyon Raporu, 2011).

2.3.2.5. Yıldırmanın sonuçları

Psikolojik yıldırma, mağdurun sağlığının ve bağışıklık sisteminin zayıflamasına neden olabilmektedir. Böylece mağdurun iş değiştirmesine ve özel hayatında oldukça fazla sorun yaşamasına neden olabilir. Bu da kişinin meslek veya kazanç kaybına, uzun vadede sosyal dışlanmaya ve hatta uç noktada intihara kadar uzanabilmektedir (Gökçe, 2008, s.46).

Yıldırmanın tekrarlanması bir seferlik olup biten zararlar olarak değil, yavaşça oluşan birikimli zararlardır. Kafa karışıklığı ve yalıtılmışlık yıldırma deneyiminin bir parçası olduğu için, tehlikeli sinyalleri anlamak ve semptomlar ağırlaşır olası hastalık çok zor tedavi edilebilir hale gelebilir (Davenport ve diğerleri, 2003, s.67).

Özsaygı ve özgüven kaybının yaratacağı sonuçlar toplam bir yetersizlik duygusuna dönüştüğünde geriye sadece “yap” denileni yapan, yaratıcılığı körelmiş, iş yapma isteği kalmamış ve bulunduğu konuma layık olmadığına inanan mağdur kalır. İş yerinde psikolojik yıldırmanın bireyde yarattığı tahribatın en önemlisi, içsel çöküşün başlamasıdır. Bir süre sonra yetersizlik duygusu şekil değiştirip bireyi tam bir kurbanına dönüştürebilir (Çabuk, 2010).

Yıldırma, örgüt kültürünün bozulmasına neden olarak tüm kurum içerisindeki bütünlüğün bozulmasına, işlerin aksamasına, çalışanların memnuniyetsizliğinin artmasına neden olur. Yıldırma davranışlarının etkileri, tıpkı suya atılan bir taşın dalgaları gibi kısa sürede tüm örgütü kaplar. Giderek örgütün en yaşamsal hücrelerine bir kanser gibi girerek sessizce tahribatına devam eder. İşyerlerinde yıldırma eylemleri olabildiğince gizli yapıldığından mevcut istatistiklere sadece ortaya çıkarılan eylemler

yansımaktadır. Bu nedenle yıldırma olgusu, pek çok işyeri için adeta buz dağı görünümündedir. Görünen kısmı görünmeyen kısmından çok daha küçüktür (Yüçetürk, 2005, s.248).

Kişilerin sağlığı üzerindeki etkileri kaygı, stres, dikkatini yoğunlaştırabilme kaybı, uyku bölünmeleri, çabuk sinirlenme, kızma, çok kolay irkilme, paranoya, stres kaynaklı baş ağrıları, işteki detaylar üzerinde obsesyon, kabuslar, kalp atışlarının yükselmesi, yüksek/düşük tansiyon, kas ve eklem ağrıları, tükenmişlik, kompulsif davranışlar, tanısı konulmuş depresyon, utanma sıkılma ve insanlardan kaçma isteği, aşırı kilo kaybı ya da çok kilo alma, panik atak, dişlerini gıcırdatma yada sıkma, ciltte sivilceler, akneler, madde bağımlılığı, alerjiler, intihar düşüncesi, migren, göğüs ağrısı, saç kaybı, kalp krizi şeklinde görülmektedir. Bu belirtiler stres bağlantılı hastalıklar, genel kaygı bozukluğu, klinik depresyon ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu belirtileri ile aynıdır (Şahin, 2006, s.33).

Psikolojik yıldırma eylemlerini engellemede geç kalınırsa, çalışanlarda yukarıda sözü edilen fiziksel ve ruhsal rahatsızlıklar baş göstermekte, örgütlerde ise verimlilik azalmakta ve deneyimli çalışanlar işten ayrılmaktadır. Bunun yansıması olarak, ekip çalışması zorlaşmakta, çalışanlar arasındaki iletişim ve uyum bozulmakta, ortaya çıkan güvensiz ortamdan ötürü başarılı iş sonuçlarının ortaya çıkması engellenmekte ve örgüt imajına zarar vermektedir (Ergun-Özler ve Mercan, 2009).

Bireyler arası anlaşmazlık ve çatışmalar; örgüt kültürü değerlerinde çöküş; olumsuz örgüt iklimi; genel saygı duygularında azalma; güvensizlik ortamı, çalışma motivasyonunun azalması; çalışanlarda isteksizlik nedeniyle yaratıcılığın kısıtlanması yıldırma uygulanan bir işletmede görülebilecek sosyal-psikolojik sonuçlardır. Ekonomik sonuçlara ilişkin ise şu örnekleri verebiliriz. İşletmelerde yıldırma maruz kalan çalışanların çoğunluğunun örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerden oluştuğu, yıldırma maruz kaldıklarında ise örgütsel bağlılıklarının azaldığı ve işten ayrılma isteklerinin arttığı görülmektedir (Ergün Özler ve diğ., 2008, s.56).

İşyerinde psikolojik yıldırma davranışına maruz kalan, yıldırılan vasıflı bireyler kurumu zamanla terk ederler. Bu durumda kurum daha önce yetiştirdiği, yetişmesi için büyük masraflar yaptığı personelini kaybederek, hem emek hem de mali olarak zarara

uğrar. Çok sık eleman kaybı kuruluşa çok önemli eğitim, personel temin maliyeti getirdiği gibi, çok büyük zaman israfına da neden olur (Gün, 2009, s.105).

2.3.3. Yıldırma Davranışı İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Gökçe (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okullarında yıldırılma durumlarını incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre en sık görülen yıldırıcı davranışlarda, okul türüne göre bir farklılık olmadığı görülmüştür. Hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin en yoğun yaşadıkları yıldırıcı davranışların, “sözünün kesilmesi, yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi ve başarılarının küçümsenmesi” şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırıcı davranışların cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür. Kadın öğretmenler sosyal ilişkilere ve mesleki konulara yönelik, erkek öğretmenler ise biraz daha kişisel ve şiddete yönelik yıldırıcı davranışlara maruz kaldıkları görülmüştür.

Leymann (1996) tarafından İsveç’te 2400 kişinin katılımı ile gerçekleştirilen bir diğer araştırmada elde edilen bulgulara göre erkek çalışanların % 45’i, kadın çalışanların ise % 55’i psikolojik yıldırma davranışına maruz kaldıkları görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre tüm çalışanların bir kişiye psikolojik yıldırma uygulamasının pek yaygın bir durum olmadığını göstermektedir. Mağdurların üçte biri sadece bir kişinin saldırısına, % 40’tan biraz fazlası da ortalama iki ila dört kişinin saldırılarına maruz kalmıştır. Psikolojik yıldırma maruz kalarak psikiyatri kliniklerine başvuran kişiler çoğunluğu okullarda, üniversitelerde, hastanelerde, çocuk yuvalarında ve dini kurumlarda çalışmaktadır. Ayrıca 21-40 yaş arasındaki çalışanların, 41 yaş ve üstünde olanlara göre daha fazla psikolojik yıldırma maruz kaldığı görülmüştür.

Aktop (2006) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğretim elemanlarının psikolojik yıldırma yaşayıp yaşamadıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 427 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırma sonucunda görülmüştür ki, öğretim elemanlarının yaşlarının fakülte içindeki davranışları sosyal ilişkilerine ve itibarlarına saldırı niteliğinde algılamaları üzerinde anlamlı seviyede etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, ünvan değişkeninin de öğretim elemanlarının psikolojik yıldırma etkilenme düzeylerini önemli seviyede etkilediği görülmüştür.

Tanoğlu (2006) tarafından gerçekleştirilen 316 akademik personelin görüşünün alındığı bir diğer çalışmada en yoğun olarak karşılaşılan olumsuz davranışın kişinin kendini göstermesinin ve iletişiminin bloke olması olduğunu; az tecrübeye sahip öğretim elemanlarının daha fazla mağdur konumuna düştüğünü ve genellikle yıldırma yapan kişilerin yöneticilik görevinde bulunduğugörülmüştür. Ayrıca, olaylar karşısında akademisyenlerin çoğunu rahatsız eden düşünceler, stres, depresyon gibi psikolojik; baş ağrısı, mide problemleri gibi fizyolojik rahatsızlıkların olduğu görülmüştür.

Kılınç (2010) okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki de etik liderliğin yıldırma üzerindeki etkisi negatif yönde ve anlamlıdır. Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algıları olumlu hale geldikçe, yıldırma algısı da azalmaktadır. Benzer şekilde, etik bir çalışma ortamı öğretmenlerin görevden ve sosyal ilişkilerden kaynaklanan yıldırma algılarını azaltmaktadır. Örgütsel etiğe ilişkin algının olumlu hale gelmesiyle, okul yöneticilerinin etik liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri artmakta, yıldırmaya maruz kalma düzeyleri ise azalmaktadır.

Cemaloğlu (2007d) okul yöneticilerinin uyguladığı liderlik stillerinin örgüt sağlığının oluşmasında önemli bir etken olduğunu öne sürmektedir.

Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme, moral ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kabadayı, 1982).

Gökçe'ye (2006) göre, öğretmenler okulda en çok sözlerinin kesilmesi, yaptıkları işin haksızca eleştirilmesi ve başarılarının küçümsenmesi gibi olumsuz davranışlarla karşılaştıklarını bildirmektedirler.

Cemaloğlu (2007c) genel anlamda, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yaşadıkları stres, tükenmişlik ve yıldırmanın en önemli ve belirgin nedeni olarak okul yöneticisinin liderlik davranışlarının gösterildiğine işaret etmektedir.

Bunlara ilaveten, literatürde etik liderliğin ve etik örgüt ikliminin örgüt sağlığını olumsuz etkileyen ve yıldırmaya neden olan davranışlarla ilişkili olduğunu ortaya

koyançalışmalara rastlanabilir. Bulutlar ve Öz (2009) yaptıkları bir araştırmada, etik bir örgüt ikliminin yıldırma davranışlarının görölme sıklığına azalttığını, fakat örgütsel bağlılık düzeyini arttığını ortaya koymuşlardır. Peterson (2002) etik örgüt ikliminin örgütte görülen ve örgütün işleyişini olumsuz etkileyen davranışları azalttığını vurgulamaktadır.

Mulki, Jaramillo ve Locander (2008) etik ilkelerle yönetilen bir örgütte çalışanların yaşadığı stres düzeyinin düştüğünü ortaya koymuşlardır. Bartels vd. de (1998) etik bir iklime sahip olan örgütlerde örgütsel sorunların daha az yaşanacağını ve etik bir örgütün örgütsel sorunları çözmeye daha başarılı olacağını vurgulamaktadırlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Karasar'a (1994) göre, tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Konya ili merkez ilçelerinde 2013- 2014 öğretim yılında, görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 3.1: Konya İli Merkez İlçelerinde 2013-2014 Öğretim Yılında Görev Yapan Öğretmenler

		Kadın	Erkek	Toplam
Karatay	İlkokul	676	573	1249
	Ortaokul	346	364	710
Meram	İlkokul	816	562	1378
	Ortaokul	418	437	855
Selçuklu	İlkokul	1184	989	2173
	Ortaokul	708	619	1327
Toplam	İlkokul	2676	2124	4800
	Ortaokul	1472	1420	2892
Genel Toplam		4148	3544	7692

Araştırma evreninde 4148'i kadın, 3544'ü erkek olmak üzere toplam 7692 öğretmen bulunmaktadır. Araştırma örneklemini belirlenirken öncelikle örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır.

Yapılan hesaplama sonucunda %5 hata ve %99 güven seviyesinde 611 kişilik bir örneklemin uygun olduğu görülmüştür.

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle anketlerin Konya ili sınırları içindeki okullarda uygulanabilmesi için Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve 700 ölçek daha önceden tesadüfî olarak belirlenen örneklem grubu içindeki ilçelerde bulunan okullara elden ulaştırılmıştır.

Bu ölçeklerden 640 tanesi geri dönmüştür, geri dönüş oranı % 91,4'tür. 640 ölçek içinden 39 tanesi yönerge kurallarına uygun şekilde doldurulmadığı için örneklemden çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 601 kişiye ait ölçek değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Tablo 3.2: Araştırma Örnekleminin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	F	%	Ortalama (standart sapma)	Ranj
Cinsiyet	Kadın	307	51.1		
	Erkek	294	48.9		
Kurum	Özel	51	8.3		
	Devlet	550	91.5		
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	98	16.3	14.4(7.8)	1-38 yıl
	6-10 yıl	84	13.9		
	10-15 yıl	142	23.6		
	16 yıl ve üzeri	277	46		
Branş	Sınıf	172	28.6		
	Branş	429	71.4		
Öğretmen sayısı	1-20	88	14.6	56,1 (41.3)	2-250 kişi
	21-50	237	39.4		
	51-100	222	36.9		
	101 ve üzeri	54	8.9		
Okuldaki görev süresi	1-5 yıl	428	71.2	4.5 (7.8)	1-25 yıl
	6-10 yıl	122	20.2		
	11 yıl ve üzeri	51	8.4		
Medeni durum	Evli	510	84.7		
	Bekâr	91	14.8		

Araştırma kapsamında ele alınan, mesleki kıdem, öğretmen sayısı ve okuldaki görev süresi değişkenleri veri toplama sürecinde sürekli değişken olarak alınmış, Tabloda bu değişkenlere ilişkin ayrıca ortalama, standart sapma ve ranj bilgileri verilmiştir, daha sonra analiz sürecinde araştırmacı tarafından kategorik hale getirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Etik Liderlik Ölçeği

Brown, Trevino, ve Harrison (2005) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Tuna, Bircan ve Yeşiltaş (2012) tarafından otel yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla turizm sektörü örnekleminde yapılan etik liderlik ölçeği kullanılmıştır.

Tuna, vd. (2012), öncelikle 10 maddelik ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapmıştır. Analiz sonucunda, ölçeğin orijinal ölçeğin tek faktörlü yapısına benzer şekilde Türkiye örnekleminde de tek faktörlü bir yapı gösterdiği görülmüştür. Ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın %61'ini açıkladığı ve madde faktör yüklerinin .67 ile .87 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında Etik liderlik ölçeği kullanılmadan önce bazı değişiklikler yapılmıştır. Tuna, v.d. tarafından ölçek uyarlamasının otel çalışanları örneklemini üzerinde yapılmış olmasından dolayı ölçek maddelerinde yer alan “*bu otelde yöneticiler*” ifadesi maddelerden çıkarılmıştır. Yapılan bu değişiklik ve ölçeğin farklı bir örnekleimde (öğretmenler) uygulanacağı düşünülerek bu çalışma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği yeniden sınanmıştır.

Bu çalışma kapsamında yapılan analiz sürecinde öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Spreicity testi yapılmıştır. Analiz sonucunda, KMO değerinin .95, Barlett testinin ise ($\chi^2=4425,5$, $p<.001$) anlamlı olduğu görülmüştür. KMO'nun .60'dan yüksek olması ve Barlett testinin anlamlı olması (Büyüköztürk, 2011) verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Bir sonraki aşamada ölçeğin yapı geçerliğini sınamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, ölçeğin özdeğeri 1'den büyük (6.49) tek faktörü olduğu ve ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın %64'ünü açıkladığı ve madde faktör yüklerinin sırasıyla; .82, .46, .76, .88, .84, .84, .86, .87, .81 ve .79 olduğu görülmüştür. Ölçeğin özdeğeri 1'den büyük tek faktörünün bulunması ve tek faktörlü yapının toplam varyansın %30'undan fazlasını açıklıyor olması ve madde faktör yüklerinin .45'ten büyük olması (Büyüköztürk, 2011) ölçeğin tek faktörlü yapısına kanıt teşkil etmektedir. Ayrıca elde edilen bu yapının, ölçeğin orijinal yapısına ve Tuna, v.d. tarafından uyarlanan Türkçe formun yapısına benzer özellikler gösterdiği elde edilen bulgularla ortaya konulmuştur.

Son olarak ölçek maddelerinin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve .93 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgular ölçeğin öğretmen örnekleminde de geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Olumsuz Davranış Ölçeği

Öğretmenlerin yıldırma davranışlarına maruz kalma sıklığı, olumsuz davranış ölçeği (ODÖ) kullanılarak ölçülmüştür. Orijinal ölçek⁽¹⁾ Einarsen ve Raknes (1997) tarafından geliştirilmiş, 23 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Türkçeye uyarlaması Cemaloğlu (2007) tarafından yapılmış ve daha sonra farklı çalışmalarda bu uyarlama güncellenmiştir (Cemaloğlu, Kılıç, 2012; ayrıca bkz. Kılıç, 2010). Cemaloğlu (2007), orijinal ölçeği Türkçeye uyarladığı çalışmasında, 21 maddelik ölçeğin bir faktör altında toplandığını ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın %71'ini açıkladığını ve madde faktör yüklerinin .59 ile .87 arasında değiştiğini belirtmiştir.

Bu çalışmada ayrıca ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır.

¹ Orijinal ölçeğin yapısı Einarsen, Hoel, Notelaers (2009) tarafından yeniden güncellenmiştir. Ölçeğin yeniden güncellenmiş versiyonu, 22 maddeden ve iş ile ilgili yıldırma, kişi ile ilgili yıldırma ve fiziksel olarak göz korkutma olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Belirtilen çalışma için "Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations" dergisine bakılabilir.

Cemaloğlu (2012) yılında yaptığı çalışmada ise ölçeğin sosyal ilişkiler ve görev olmak üzere iki alt boyutlu bir yapı gösterdiğini belirtmiştir. Buna göre ölçeğin sosyal ilişkiler alt boyutu 15 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %46'sını (Özdeğer: 9.61) açıklamaktadır. Ölçeğin görev alt boyutu ise 6 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %26'sını (Özdeğer: 5.41) açıklamaktadır. Birinci alt boyutun madde faktör yükleri .65 ile .81 arasında, ikinci alt boyutun ise .61 ile .79 arasında değişmektedir. Ölçeğin cronbach alfa güvenirlik katsayısı ise sosyal ilişkiler alt boyutu için .97, görev alt boyutu içinse .91 olarak hesaplanmıştır.

Cemaloğlu tarafından yapılan çalışmalarda ölçeğin farklı yapılar göstermesi nedeniyle bu çalışma kapsamında da ölçeğin geçerlik ve güvenirliği yeniden incelenmiştir. Ölçeğin yapısına ilişkin farklı örneklem gruplarında yapılacak analizlerin literatüre aynı zamanda da ölçeği kullanılacak diğer araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu çalışma kapsamında öncelikle ODÖ'nin yapı geçerliğini sınamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Spreicity testi ile sınanmıştır. Analiz sonucunda, KMO değerinin .98, Barlett testinin ise ($\chi^2=14521$, $p<.001$) anlamlı olduğu görülmüştür, bu değerler verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin ait 21 madde üzerinden yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, özdeğeri 1'den büyük (15,10) tek faktör olduğu ve bu faktörün toplam varyansın %71.9'unu açıkladığı ve madde faktör yüklerinin .70 ile .90 arasında değiştiği görülmüştür.

Ayrıca ölçeğin güvenirliğini sınamak için cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin .98 güvenirliğe sahip olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu değerler, Cemaloğlu'nun (2007) ölçeğin tek faktörlü bir yapı gösterdiğini belirttiği çalışmasındaki değerlerle benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da hem Cemaloğlu'nun (2007) hem de bu çalışma kapsamında yapılan analizler dikkate alınarak ölçek tek faktörlü olarak değerlendirilmiştir.

3.3.3. Örgütsel Adalet Ölçeği

Öğretmenlerin okullarına ilişkin adalet algılarını belirlemek amacıyla Niehoff ve Moorman (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Polat (2007) tarafından yapılan Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ) kullanılmıştır. ÖAÖ toplam 19 maddeden oluşan,

(1) Kesinlikle katılmıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum olmak üzere derecelendirilen 5’li likert tipi bir ölçektir.

Polat tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin orijinal ölçeğe benzer şekilde, dağıtımsal adalet (6 madde), işlemsel adalet (9 madde) ve etkileşimsel adalet (4 madde) olmak üzere üç boyutlu bir yapı gösterdiği görülmüştür. Ancak, orijinal ölçekten farklı olarak Türkiye örnekleminde etkileşimsel adalet boyutunda yer alan bazı maddelerin işlemsel adalet alt boyutunda yer almıştır. Polat tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, dağıtımsal adalet boyutunda madde faktör yüklerinin .55 ile .76 arasında, işlemsel adalet alt boyutunda .49 ile .79 arasında, etkileşimsel adalet alt boyutunda ise .66 ile .82 arasında değiştiği rapor edilmiştir. İlgili çalışmada faktörlere ilişkin özdeğerler ve açıklanan toplam varyansa ilişkin bilgi verilmemiştir. ÖAÖ’nin Türkçeye uyarlanması çalışması kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin toplamını için cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .96, dağıtımsal adalet alt boyutunda .89, işlemsel adalet alt boyutunda .95, etkileşimsel adalet alt boyutunda ise .90 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği yeniden hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, Polat’ın yaptığı çalışmaya benzer biçimde, ölçeğin toplamı için cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .97, dağıtımsal adalet alt boyutunda .92, işlemsel adalet alt boyutunda .95, etkileşimsel adalet alt boyutunda ise .92 olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler değerlendirilirken, bütün ölçekler için bir kesme noktası hesaplanmış ve buna dayalı olarak puan aralıkları belirlenmiştir. Çalışma kapsamında kullanılan üç ayrı ölçek için hesaplanan puan aralıkları aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3.3: Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Puan Aralıkları

Puan aralıkları	Etik liderlik	ODÖ	Örgütsel Adalet
1.00 -1.80	Hiç bir zaman	Kesinlikle katılmıyorum	Hiç
1.81-2.60	Çok seyrek	Katılmıyorum	Ara sıra
2.61 -3,40	Ara sıra	Kararsızım	Ayda bir
3.41 -4,20	Çoğu zaman	Katılıyorum	Haftada bir
4.21-5.00	Her zaman	Tamamen katılıyorum	Her gün

3.4. Veri Analiz Teknikleri

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait betimsel zelikler yüzde ve frekans istatistikleri kullanılarak betimlenmiştir. Kullanılan lekler arasındaki ilişkileri belirlemek üzere Pearson Momentler Korelasyon Katsayıları kullanılmıştır. Ölçek alt boyut skorlarını ile demografik özellikler arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için t testi ile tek yönlü varyans analizleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca yordayıcı etkilerin belirlenebilmesi için basit regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın birinci bölümünde yer alan araştırma problemlerine yanıt bulabilmek için gerçekleştirilen analiz sonuçlarına sırası ile yer verilmiştir.

Bu bölümde, problemve alt problemlere dayalı bulgulara yer verilmiştir. Okulyöneticilerinin kararvermede etik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri, okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adaletin, dağıtımsal adalet, işlemseladalet, etkilesimsel adalet boyutlarına ilişkin algıları, okullarda görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın, görev ve sosyal ilişkiler boyutlarına ilişkin algıları açıklanmaya çalışılmıştır.

1. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticileri Etik Liderlik Davranışlarını Ne Düzeyde Göstermektedir?

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının ne düzeyde olduğuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma verileri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1: Öğretmen algılarına göre etik liderlik davranışlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	N	\bar{x}	ss
Etik liderlik	601	3,80	0.87

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “çoğu zaman” seviyesinde etik liderlik davranışı sergiledikleri görülmüştür ($\bar{x} = 3.80$, $ss = 0.87$).

1a. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen t testi sonuçları Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.2: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Etik liderlik	Kadın	307	3,73	.85	599	1.787	.074
	Erkek	294	3,86	.89			

Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür [$t(599) = 1.787, p > .05$]. Kadın ve erkek öğretmenlere ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,73$), erkek öğretmenlere ($\bar{x}=3,86$) göre daha düşük olduğu fakat bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

1b. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.3’de yer almaktadır.

Tablo 4.3: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{x}	ss	F	p
Etik liderlik	1-5 yıl	98	3,74	0,84	0.395	0.757
	6-10 yıl	84	3,80	0,88		
	10-15 yıl	142	3,86	0,93		
	16 ve üzeri	277	3,78	0,85		
	Toplam	601	3,80	0,87		

Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür [$F(4, 597) = 0.395, p = .757$]. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak 10-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=3,86$) okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarını daha olumlu algıladıkları fakat bu olumlu algılama seviyesinin diğer kıdem seviyelerinde yer alan öğretmenlerin algılarına göre anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür.

1c. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Özel Ya Da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin özel yada devlete bağlı okullarda görev yapmalarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen t-testi sonuçları Tablo 4.4’de yer almaktadır

Tablo 4.4: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Görev yapılan kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Etik Liderlik	Özel	51	4,22	.75	598	3.580	.000*
	Devlet	550	3,76	.87			

$p < .001$

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.4’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür [$t(598) = 3.580, p < .01$]. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,22$), devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin anlamlı seviyede daha fazla etik liderlik davranışı sergilediğini düşündükleri fakat söylenebilir.

1d. Alt Problem: Öğretmen Algularına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.5’de yer almaktadır

Tablo 4.5: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre T-testi Sonuçları

	Görev yapılan kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Etik Liderlik	Sınıf	172	3,69	.94	599	1.789	.090
	Branş	429	3,84	.84			

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.5’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin branşlarına göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür [$t(599) = 1.789, p > .05$]. Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=3,69$), branş öğretmenlerine göre ($\bar{x}=3,84$) okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarını daha az gösterdiklerini düşündükleri fakat bu farklılaşmanın anlamlı seviyede olmadığı görülmüştür.

1e. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin çalıştıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.6'da yer almaktadır.

Tablo 4.6: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre Anova Sonuçları

	Öğretmen sayısı	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
	1-20	88	3.92	.87			
	21-50	237	3.94	.82			1-20 ve 51-100*
Etik liderlik	51-100	222	3.54	.89	11.12	.000	21-50 ve 51-100*
	101 ve üzeri	54	4.05	.75			51-100 ve 101+ *
	Toplam	601	3.80	.87			

* $p < .000$

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin çalıştıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.6'da yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okulda çalışan öğretmen sayısına göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür [$F(4, 597) = 11.12, p = .000$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucuna göre 51-100 ($\bar{x}=3,54$) arasında öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerle 1-20 ($\bar{x}=3,92$), 21-50 ($\bar{x}=3,94$) ve 101 ($\bar{x}=4,05$) ve üzeri öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Buna göre 50-100 arasında öğretmenin çalıştığı okullarda bulunan öğretmenlerin diğer okullara göre okul müdürlerinin daha az etik liderlik davranışı gösterdiğini düşündükleri görülmüştür.

1f. Alt Problem: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri Okulda Çalışma Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7: Etik Liderlik Puan Ortalamalarının okuldaki görev süresine göre ANOVA Sonuçları

	Okuldaki görev süresi	N	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
Etik liderlik	1-5 yıl	428	3.88	.88	7.26	.001	1-5 yıl ve 6-10 yıl* 1-5 yıl 11+
	6-10 yıl	122	3.64	.81			
	11 yıl ve üzeri	51	3.48	.86			
	Toplam	601	3.80	.87			

$p < .05$

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik davranışlarının görüş belirten öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre anlamlı seviyede farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.7’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı seviyede fark olduğu görülmüştür [$F(3, 598) = 7.26, p = .001$]. Gözlenen bu farklılaşmanın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için gerçekleştirilen Tukey testi sonuçlarına göre okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ($\bar{x}=3,88$) olan öğretmenlerle 6-10 ($\bar{x}=3,64$) ve 11 yıl ve üzeri olan ($\bar{x}=3,48$), öğretmen arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma süreleri artıka okul yöneticileri daha az etik liderler olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

2. Öğretmen algılarına göre okullardaki örgütsel adalet ne düzeydedir?

Öğretmen algılarına göre okullardaki örgütsel adaletin dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{x}	ss
Dağıtımsal adalet		3.66	1.01
İşlemsel adalet	601	3.65	1.02
Etkileşimsel adalet		3.99	.95

Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel adaleti, bütün alt boyutlarda olumlu algıladıkları söylenebilir.

2a. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklaşmakta Mıdır?

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.9’de yer almaktadır.

Tablo 4.9: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t- testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	sd	T	P
DA	Kadın	307	3.50	1.02	599	4.22	.000*
	Erkek	294	3.84	.97			
İA	Kadın	307	3.50	1.02	599	3.74	.000*
	Erkek	294	3.81	.99			
EA	Kadın	307	3.85	.97	599	3.72	.000*
	Erkek	294	4.14	.92			

* $p < .001$

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.8’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetine göre algıladıkları Dağıtımsal adalet [$t(599) = 4.22, p < .01$], İşlemsel adalet [$t(599) = 3.74, p < .01$] ve Etkileşimsel adalet [$t(599) = 3.72, p < .01$] alt boyut skorları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Tablo incelendiğinde kadın öğretmenlerin Dağıtımsal adalet ($\bar{x}=3.50$), İşlemsel Adalet ($\bar{x}=3.50$) ve Etkileşimsel adalet ($\bar{x}=3.85$) alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı seviyede daha düşük seviyede olduğu görülmektedir.

2b. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının öğretmenlerin kıdem seviyelerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4.10: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{x}	Ss	F	p
DA	1-5 yıl	98	3,6	1.11	1.36	.180
	6-10 yıl	84	3.8	1.01		
	10-15 yıl	142	3.73	1.04		
	16 ve üzeri	277	3.70	.95		
	Toplam	601	3.66	1.01		
İA	1-5 yıl	98	3.2	1.01	1.27	.283
	6-10 yıl	84	3.59	1.03		
	10-15 yıl	142	3.77	1.10		
	16 ve üzeri	277	3.66	.97		
	Toplam	601	3.65	1.02		
EA	1-5 yıl	98	3.84	.96	.94	.419
	6-10 yıl	84	4.01	.93		
	10-15 yıl	142	4.02	1.07		
	16 ve üzeri	277	4.3	.90		
	Toplam	601	3.99	.95		

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının öğretmenlerin kıdem seviyelerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.9'da yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre algıladıkları örgütsel adalet seviyelerinin, Dağıtımsal adalet [$F(4, 597) = 1.36, p = .180$], İşlemsel adalet [$F(4, 597) = 1.27, p = .283$] ve Etkileşimsel adalet [$F(4, 597) = 0.94, p = .419$] alt boyut skorları için anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak öğretmenlerin örgütsel adaletin tüm boyutlarında mesleki kıdemleri arttıkça daha olumlu algılara sahip oldukları söylenebilir.

2c. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Özel Ya Da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.11'da yer almaktadır.

Tablo 4.11: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Kuruma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.

	Görev yapılan kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
DA	Özel	51	4.03	.98	598	2.69	.007*
	Devlet	550	3.63	1.01			
İA	Özel	51	4.03	.91	598	2.72	.007*
	Devlet	550	3.62	1.02			
EA	Özel	51	4.28	.87	598	2.18	.029*
	Devlet	550	3.97	.96			

* $p < .05$

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.10'da yer

almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre algıladıkları Dağıtımsal adalet [$t(598) = 2.69, p < .01$], İşlemsel adalet [$t(598) = 2.72, p < .01$] ve Etkileşimsel adalet [$t(598) = 2.18, p < .05$] alt boyut skorları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Tablo incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının bütün alt boyutlarda devlet okullarında görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

2d. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.12’de yer almaktadır.

Tablo 4.12: Örgütsel Adalet Alt Boyutlarına İlişkin Puan Ortalamalarının Branş Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

	Görev yapılan kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
DA	Sınıf	172	3.77	1.00	599	1.59	.110
	Branş	429	3.62	1.01			
İA	Sınıf	172	3.72	1.01	599	0.96	.334
	Branş	429	3.63	1.02			
EA	Sınıf	172	3.97	0.99	599	0.32	.751
	Branş	429	4.00	0.94			

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel adalet seviyelerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.11’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin branşlarına göre algıladıkları Dağıtımsal adalet [$t(599) = 1.59, p > .05$], İşlemsel adalet [$t(599) = 0.96, p > .05$] ve Etkileşimsel adalet [$t(599) = 0.32, p > .05$] alt boyut skorları arasında anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmemiştir.

2e. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının çalışılan okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.13’de yer almaktadır.

Tablo 4.13: Örgütsel Adalet Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

	Öğretmen sayısı	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
DA	1-20	88	3.72	1.09			
	21-50	237	3.87	.91			
	51-100	222	3.41	1.04	8.30	.000	21-50 ve 51-100*
	101 ve üzeri	54	3.69	.94			
	Toplam	601	3.66	1.01			
İA	1-20	88	3.72	1.08			
	21-50	237	3.87	.88			1-20 ve 21-50*
	51-100	222	3.37	1.08	9.85	.000	21-50 ve 51-100*
	101 ve üzeri	54	3.75	.96			
	Toplam	601	3.65	1.02			
EA	1-20	88	3.65	1.05			
	21-50	237	3.97	.85			
	51-100	222	4.13	1.01	4.50	.004	21-50 ve 51-100*
	101 ve üzeri	54	3.82	.90			
	Toplam	601	3.99	.95			

* $p < .05$

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının çalışılan okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.12’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analizin sonuçlarına göre, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet seviyelerinin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayılarına göre Dağıtımsal adalet [$F(4, 597) = 8.30, p = .000$], İşlemsel adalet [$F(4, 597) = 9.85, p = .000$] ve Etkileşimsel adalet [$F(4, 597)$]

= 4.50, $p = .004$] alt boyut skorları için anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür. Gözlenen farklılaşmaların hangi alt boyutlarda gerçekleştiğinin belirlenmesi için Tukey analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre, Dağıtımsal adalet alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde, 21-50 öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,84$), 51-100 öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlere göre ($\bar{x}=3,41$) okullarındaki dağıtımsal adaleti daha olumlu algıladıkları, İşlemsel Adalet alt boyutunda, 1-20 ($\bar{x}=3,72$) ve 51-100 ($\bar{x}=3,37$) öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlerin 21-50 öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenlere göre ($\bar{x}=3.87$) okullarındaki işlemsel adaleti daha olumsuz algıladıkları, Etkileşimsel adalet boyutunda ise 21-50 ($\bar{x}=3,97$) öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlerin ve 51-100 ($\bar{x}=4,13$) öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenlere göre okullarındaki etkileşimsel adaleti daha olumsuz algıladıkları görülmüştür.

2f. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Örgütsel Adalet Okulda Görev Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının çalışılan okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.14'de yer almaktadır.

Tablo 4.14: Örgütsel Adalet Alt Boyutları Puan Ortalamalarının Okuldaki Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

	Görev süresi	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
DA	1-5 yıl	428	3.73	1.04	4.07	.018	1-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri*
	6-10 yıl	122	3.54	.89			
	11 yıl ve üzeri	51	3.37	.97			
	Toplam	601	3.66	1.01			
İA	1-5 yıl	428	3.73	1.03	4.75	.009	1-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri*
	6-10 yıl	122	3.53	.96			
	11 yıl ve üzeri	51	3.32	.94			
	Toplam	601	3.65	1.02			
EA	1-5 yıl	428	4.03	.97	1.89	.155	
	6-10 yıl	122	3.95	.95			
	11 yıl ve üzeri	51	3.77	.82			
	Toplam	601	3.99	.95			

* $p < .05$

Öğretmenler sahip oldukları örgütsel adalet algılarının çalışılan okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.13’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analizin sonuçlarına göre, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet seviyelerinin çalıştıkları okuldaki çalışma süresine göre Dağıtımsal adalet [$F(3, 598) = 4.07, p = .018$], İşlemsel adalet [$F(3, 598) = 4.75, p = .009$] alt boyut skorları için anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür. Diğer taraftan, Etkileşimsel adalet [$F(3, 598) = 1.89, p = .155$] alt boyut skorları için ise anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Gerçekleştirilen Tukey Post Hoc analiz sonuçları göstermiştir ki Dağıtımsal adalet alt boyutunda 1-5 yıl görev yapmış öğretmenlerin ($\bar{x}=3,73$), 11 yıl ve üzeri görev yapmış öğretmenlere ($\bar{x}=3,37$) göre okullarındaki dağıtımsal adaleti daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Benzer biçimde İşlemsel adalet alt boyutunda da 1-5 yıl görev yapmış öğretmenlerin ($\bar{x}=3,73$), 11 yıl ve üzeri görev yapmış öğretmenlere ($\bar{x}=3,32$) göre okullarındaki işlemsel adaleti daha olumlu algıladıkları görülmüştür. bu sonuçlara bakılarak okulda kalma süresi artıkça öğretmenlerin okuldaki örgütsel adalet ile ilgili daha olumsuz algıya sahip oldukları söylenebilir.

3. Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Karşılaştıkları Yıldırma Ne Düzeydedir?

Öğretmen algılarına göre okullarda karşılaştıkları yıldırma davranışına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15: Öğretmen algılarına göre yıldırmaya ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	n	\bar{x}	Ss
Yıldırma	601	1.58	.91

Tabloda da görüldüğü üzere öğretmenlerin yıldırma puanları düşük düzeyde yıldırmaya maruz kaldıklarını görülmektedir.

3a. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.16’de yer almaktadır.

Tablo 4.16: Yıldırma ile ilgili puan ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Yıldırma	Kadın	307	1,51	.86	599	1.95	.051
	Erkek	294	1.65	.95			

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.14’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yıldırma ile ilgili görüşlerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür [$t(599) = 1.59, p > .05$]. Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili puan ortalamaları dikkate alındığında hem erkek hem de kadın öğretmenlerin yıldırma ile ilgili maruz kalmadıklarını ancak, erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=1.65$), kadın öğretmenlere göre ($\bar{x}=1.51$) daha fazla yıldırma ile ilgili maruz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir fakat bu farklılaşma anlamlı seviyede değildir.

3b. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenlerin yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.17’te yer almaktadır.

Tablo 4.17: Yıldırma İlişkin Puan Ortalamalarının Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Kıdem	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
Yıldırma	1-5 yıl	98	1.49	.64	4.82	.003	10-15 yıl ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri*
	6-10 yıl	84	1.39	.67			
	10-15 yıl	142	1.81	1.20			
	16 ve üzeri	277	1.55	.86			
	Toplam	601	1.58	.91			

*p<.05

Öğretmenler yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.15'te yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analizin sonuçlarına göre, öğretmenlerin yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre [$F(4, 597) = 4.82, p = .003$] anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan Tukey testi sonucunda, 10-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=1.81$), 1-5 yıl ($\bar{x}=1.49$), 6-10 yıl ($\bar{x}=1.39$) ve 16 yıl ve üzeri kıdeme ($\bar{x}=1.55$) sahip öğretmenlere göre daha fazla yıldırma maruz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir.

3c. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Öğretmenlerin Özel ya da Devlete Bağlı Okullarda Görev Yapmalarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.18'de yer almaktadır.

Tablo 4.18: Yıldırma İlişkin Puan Ortalamalarının Görev Yapılan Kuruma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Görev yapılan kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
DA	Özel	51	1.43	.67	598	1.22	.222
	Devlet	550	1.59	.93			

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.16'da yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre yıldırma ile ilgili görüşlerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür [$t(600) = 1.22, p > .05$]. Tablo incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x}=1.43$) devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre ($\bar{x}=1.59$) daha az yıldırma davranışına maruz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir fakat bu farklılaşma anlamlı seviyede değildir.

3d. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.19'de yer almaktadır.

Tablo 4.19: Yıldırma ile İlgili Puan Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

	Medeni durum	n	\bar{x}	Ss	sd	t	P
Yıldırma	Evli	509	1.54	.87	596	2.79	.005*
	Bekar	89	1.83	1.06			

$p < .05$

Öğretmenlerin yıldırma ile ilgili görüşlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü t-testi sonuçları Tablo 4.17'de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin medeni durumlarına göre yıldırma ile ilgili görüşlerinin anlamlı seviyede farklılaştığı gözlemlenmiştir [$t(596) = 2.79, p < .01$]. Buna göre bekâr olan öğretmenlerinle evli olan öğretmenlere arasında yıldırma algıları açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Tablo incelendiğinde bekâr öğretmenlerin ($\bar{x}=1.83$) evli olan öğretmenlere ($\bar{x}=1.54$) göre daha fazla yıldırma davranışına maruz kaldıklarını düşündükleri görülmektedir.

3e. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Farklaşmakta Mıdır?

Öğretmenler yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okullarda yer alan öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.20'da yer almaktadır.

Tablo 4.20: Yıldırma İlişkin Puan Ortalamalarının Öğretmen Sayısına Göre ANOVA Sonuçları

	Öğretmen sayısı	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
Yıldırma	1-20	88	1.73	1.05	11.07	.000	1-20 ile 51-100 ve 101 ve üzeri*
	21-50	237	1.78	1.13			
	51-100	222	1.38	.53			
	101 ve üzeri	54	1.26	.35			
	Toplam	601	1.58	.91				100 ve 101 ve üzeri*

* $p < .001$

Öğretmenler yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okullarda yer alan öğretmen sayılarına göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.18'da yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analizin sonuçlarına göre, öğretmenlerin yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayılarına göre [$F(4, 597) = 11.07, p = .000$] anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey analizi sonucunda, 1-20 ($\bar{x}=1.73$) ve 21-50 ($\bar{x}=1.78$) öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerle 51-100 ($\bar{x}=1.38$) ve 101 ve üzeri ($\bar{x}=1.54$) öğretmenin çalıştığı okullarda bulunan öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, okuldaki öğretmen sayısı azaldıkça öğretmenlerin yıldırma maruz kalma düzeylerinin arttığı söylenebilir.

3f. Alt Problem: Öğretmelerin Algıladıkları Yıldırma Okulda Görev Sürelerine Göre Farklılaşmakta Mıdır?

Öğretmenler yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okullardaki görev sürelerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.21’de yer almaktadır.

Tablo 4.21: Yıldırmaya İlişkin Puan Ortalamalarının Okuldaki Görev Süresine Göre ANOVA Sonuçları

	Görev süresi	n	\bar{x}	Ss	F	p	Fark (Tukey)
Yıldırma	1-5 yıl	428	1.66	1.00	6.36	.002	1-5 yıl ile 6-10 ve 11 yıl ve üzeri*
	6-10 yıl	122	1.39	.62			
	11 yıl ve üzeri	51	1.34	.43			
	Toplam	601	1.58	.91			

* $p < .05$

Öğretmenler yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okullardaki görev sürelerine göre anlamlı seviyede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4.19’de yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu analizin sonuçlarına göre, öğretmenlerin yıldırma davranışları ile ilgili görüşlerinin çalıştıkları okulda çalışma sürelerine göre [$F(3, 598) = 6.36, p = .002$] anlamlı seviyede farklılaştığı görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerle ($\bar{x}=1.66$), 6-10 yıl ($\bar{x}=1.39$), ve 11 yıl ve üzeri ($\bar{x}=1.34$), görev yapan öğretmen arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre okulda nispeten yeni göreve başlamış olan öğretmenlerin kendilerinin daha fazla yıldırmaya maruz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir.

4. Alt Problem: Okul Yöneticilerinin Göstermiş Olduğu Etik Liderlik Davranışları İle Algılanan Yıldırma Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Arasında İlişki Var Mıdır?

Öğretmen algılarına göre Etik liderlik, örgütsel adalet ve yıldırma arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.22’de yer almaktadır.

Tablo 4.22: Etik Liderlik, Yıldırma ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Sonuçları

	2	3	4	5
1.Etik liderlik	-,075	,648**	,749**	,718**
2.Yıldırma		-,021	-,024	-,099*
3.Dağıtımsal Adalet			,834**	,772**
4.İşlemsel Adalet				,862**
5.Etkileşimsel adalet				

** $p < .001$

* $p < .005$

Öğretmen algılarına göre Etik liderlik, örgütsel adalet ve yıldırma arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda, etik liderlik ile örgütsel adaletin, dağıtımsal adalet ($r=.65$), İşlemsel adalet ($r=.75$) ve etkileşimsel adalet ($r=.72$) alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuç okul müdürlerinin gösterdikleri etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Etik liderlik ile öğretmenlerin algıladıkları yıldırma arasında ($r=-.075$) düşük düzeyde negatif ilişki olduğu görülmüştür, ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yıldırma ile örgütsel adaletin alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, dağıtımsal adalet ile ($r=-.021$), İşlemsel adalet ile ($r=-.024$) aralarında düşük düzeyde negatif ilişki olduğu ancak bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Etkileşimsel adalet alt boyutunda ise ($r=-.099$) yine düşük düzeyde negatif anlamlı ($p < .005$) ilişki olduğu görülmüştür.

5. Alt Problem: Etik Liderlik Örgütsel Adalet Ve Yıldırmanın Anlamlı Bir Yordayıcı Mıdır?

Etik liderlik ile örgütsel adalet ve yıldırma arasındaki ilişki incelenmiş Etik liderlikle örgütsel adaletin bütün alt boyutları arasında ilişki olmasına rağmen Yıldırma ile aralarında ilişki olmadığı görülmüştür. Bu nedenle Etik liderliğin örgütsel adalet üzerindeki etkisi bu araştırma kapsamında analizi dahil edilirken yıldırma üzerindeki etkisi incelenmemiştir. Tablo 4.23'de Etik liderliğin örgütsel adaletin alt boyutları üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4.23: Etik liderliğin Örgütsel Adalet üzerindeki etkisine ilişkin regresyon tablosu

	B	T	p
Dağıtımsal adalet $R^2=.42, F=434,16 p=.000$	.65	20.83	.000*
İşlemsel adalet $R^2=.56, F=764,63 p=.000$	.75	27.65	.000*
Etkileşimsel adalet $R^2=.51, F=635.82p=.000$	.72	25.21	.000*

** $p < .001$

Etik liderliğin öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla örgütsel adaletin her alt boyutu için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, Etik liderliğin örgütsel adaletin dağıtımsal adalet ($r=.64, r^2=.42, f_{(1,599)}= 434.16, p<.001$) işlemsel adalet ($r=.75, r^2=.56, F_{(1,599)}= 764.63, p<.001$) ve etkileşimsel adalet ($r=.72, r^2=.51, F_{(1,599)}= 635.82, p<.001$) alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Analiz sonuçları incelendiğinde etik liderliğin, dağıtımsal adaletle ilişkin toplam varyansın % 42'sini, işlemsel adaletle ilişkin toplam varyansın % 56'sini ve etkileşimsel adaletle ilişkin toplam varyansın % 51'ni açıkladığı görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. İlk bölümde elde edilen bulgular özetlenerek ilgili literatür ışığında tartışılacaktır. Daha sonrasında ise alanda çalışan uzmanlara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilecektir.

5.1. Tartışma

a) Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “çoğu zaman” seviyesinde etik liderlik davranışı sergiledikleri görülmüştür. Elde edilen bu bulgular Öğretmenlerin, yönetici etik liderlik davranış algılarının incelendiği benzer araştırmalarda elde edilen sonuçlar ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Küçükkaraduman (2006), Turhan (2007), Kentsu (2007) ve İskele'nin (2009) eğitim ortamlarında yaptığı benzer araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın paralel sonuçlar göstermesi, eğitim kurumlarında etik davranışların gösterilmesinin bir zorunluluk ve öncelik olması ile açıklanabilir. Bulduğumuz çağda insanlara amaç, değer, erdem, saygı, barış vb. temel değerlerin okul bünyesinde verildiği göz önüne alınırsa elde edilen sonuçların paralellik göstermesinin önemi ve olağan olması daha iyi görülecektir.

b) Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu Kentsu (2007) tarafından gerçekleştirilen ve kıdem ve görev değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığı çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

c) Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin anlamlı seviyede daha fazla etik liderlik davranışı sergilediğini belirtmişlerdir. Tai ve arkadaşlarına göre okul imajı başta okul müdürleri olmak üzere tüm çalışanların görev ve sorumluluk bilinciyle çalışması ile ilişkilidir. Ticari kurumlar olan özel okullarda etik liderlik davranışlarının zaman zaman ticari kaygıların gerisinde kalabilecekleri düşünülebilir (Tai, 2007, s.193).

d) Öğretmenlerin branşlarına göre algıladıkları etik liderlik davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu Kentsu (2007), Kara (2007), Demir (2007) ve Turan (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgular ile de örtüştüğü söylenebilir. Bu bulgunun sebebi ise farklı branşlarda okulların istihdam ettikleri öğretmen sayılarındaki farklılaşmalar olabilir. Örneğin ortalama bir okulda en az 5 sınıf öğretmeni çalışmakta iken bazı okullarda sadece tek bir rehber öğretmen çalışmaktadır. Bu sebeple okul müdürlerinin öğretmenlere yaklaşımlarında bu sayısal farklılaşmalar etkili olabilmektedir.

e) Okulda çalışan öğretmen sayısına göre de öğretmenlerin algıladıkları etik liderlik davranışları arasında fark olduğu görülmüştür. 50-100 arasında öğretmenin çalıştığı okullarda bulunan öğretmenlerin diğer okullara göre okul müdürlerinin daha az etik liderlik davranışı gösterdiğini düşündükleri görülmüştür. Elde edilen bu bulgu Eker (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği düşünülebilir. Tai ve arkadaşlarına (2007) göre ise okul büyüklüğü okulların sahip olduğu imajı doğrudan etkilemektedir. Daha büyük okullar, daha düşük imaja sahiptirler, sorunlu alt popülasyonları bünyelerinde bulundurma ihtimaline sahiptir. Yöneltiler olarak daha farklı sorunlarla başa çıkmaya çalışan okul müdürlerinin ise daha az etik liderlik davranışlarını sergilemelerinin beklenmesi olağandır.

f) Okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin algıladıkları etik liderlik davranışlarının 6-10 ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgular Küçükkaraduman (2006) tarafından yürütülen çalışmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmada daha kıdemli ve yaşlı öğretmenler yöneticilerini daha etik algılamışlardır. Elde edilen bu bulguda yeni öğretmenlerin daha yenilikçi, otoriteye daha az bağımlı ve değer yargılarının daha farklı olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca etik değerlerin yorumlanmasında yaşlı öğretmenler ile yöneticilerinin daha az çatışma içerisinde olması da muhtemeldir.

g) Kadın öğretmenlerin Dağıtımsal adalet İşlemsel Adalet ve Etkileşimsel adalet alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı seviyede daha düşük seviyede olduğu görülmüştür. Tan (2006) tarafından okullarda gerçekleştirilen bir çalışmada kadının öğretmenlerin lehine örgütsel adalete ilişkin

görüşleri anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca, Eker (2006) tarafından gerçekleştirilen iş sektöründe istihdam edilen çalışanlarla gerçekleştirilen çalışmada ise, erkeklerin bayanlara göre işlemsel adalet ve dağıtımsal adalet algılarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Görüldüğü üzere örgütsel adalet algıları eğitim ortamlarda kadın eğitimciler lehine iken diğer sektörlerde tam tersi bir durum söz konusudur. Bilindiği üzere dünya genelinde cinsiyete dayalı ayrımcılık yaygındır ve bu durum önemli ölçüde kadınlar aleyhinedir. Bu durumun kadın çalışanların adalet algılarını olumsuz etkilemesi öngörülebilir. Fakat eğitim sektörü bağlamında bakacak olursak, öğretmenlik ataerkil toplumlarda kadınların toplumsal rolleri ile örtüşen bir meslektir. Bu sebeple kendi cinsiyet rollerine uygun olarak öğretmenlik yapan kadınların daha az adaletsizlikle karşılaşmaları ve örgütlerine yönelik adalet algılarının daha olumlu olması beklenen bir sonuçtur.

h) Öğretmenlerin okulda çalışma sürelerine göre algıladıkları örgütsel adalet seviyelerinin, Dağıtımsal adalet, İşlemsel adalet ve Etkileşimsel adalet alt boyut skorları için anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Tan (2006) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada kıdem değişkenine göre daha az kıdeme sahip öğretmenler örgütsel adaleti daha fazla önemsediklerini ortaya koymuşlardır. Bu sebeple elde edilen bu bulgunun ilgili literatür ile örtüşmediği görülmektedir.

j) Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet alt boyutlarında devlet okullarında görev yapan öğretmenlere kıyasla daha yüksek skorlar elde ettikleri görülmüştür. Polat (2007) tarafından ortaöğretim okul türü değişkenine anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda elde edilen bu bulgunun ilgili literatür ile örtüştüğü düşünülebilir.

k) Dağıtımsal adalet alt boyutunda 21-50 öğretmenin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenlerin 51-100 öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip oldukları görüşmüştür. İşlemsel Adalet alt boyutunda, 1-20 ve 51-100 öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlerin 21-50 öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenlere göre işlemsel adaleti daha olumsuz algıladıkları görülmüştür. Son olarak, Etkileşimsel adalet boyutunda ise 21-50 öğretmenin çalıştığı okullarda çalışan öğretmenlerin ve 51-100 öğretmenin çalıştığı okullardaki öğretmenlere göre okullarındaki etkileşimsel adaleti daha olumsuz algıladıkları görülmüştür.

l) Dağıtımsal adalet alt boyutunda çalıştıkları okulda 1-5 yıl görev yapmış öğretmenlerin, 11 yıl ve üzeri görev yapmış öğretmenlere göre okullarındaki Dağıtımsal adaleti daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Benzer biçimde İşlemsel adalet alt boyutunda da 1-5 yıl görev yapmış öğretmenlerin 11 yıl ve üzeri görev yapmış öğretmenlere göre okullarındaki İşlemsel adaleti daha olumlu algıladıkları görülmüştür.

m) Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yıldırmaya ilişkin görüşlerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Yıldırma konusundakapsamli olarak çalışan araştırmacıların başında olan Leymann (1996)'ın çalışmasında da cinsiyet yıldırmada anlamlı bir bağımsız değişken olarak görülmemiştir. Bu da genel kanı itibariyle beklenenin tersine yalnızca daha güçsüz olarak algılanan kadınların yıldırmaya maruz kalmadıklarını, benzer yıldırıcı davranışlara erkeklerin de aynı yoğunlukla maruz kalabileceğini göstermektedir. Fakat ilgili alan yazın incelendiğinde bu bulgu ile çelişen bulgulara da rastlamak mümkündür. Cemaloğlu ve Ertürk (2007) tarafından gerçekleştirilen ve farklı branşlardaki öğretmenlerle gerçekleştirilen bir çalışmada ise erkek öğretmenlerin bayanlara göre yıldırma daha fazla maruz kaldıkları görülmüştür. Aynı şekilde, Çomak (2011) tarafından yürütölen bir diğer araştırmada da erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre okul ortamında daha fazla yıldırmaya maruz kaldıklarını belirtilmiştir. Bu sebeple eğitim ortamlarında yürütölen bu çalışmalarda elde edilen bu bulgulara ile hali hazırdaki çalışmada elde edilen bulguların örtüşmediği söylenebilir.

n) 10-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla yıldırmaya maruz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir. Elde edilen bu bulgular, ilgili literatürde elde edilen bazı çalışmalarda elde edilenlerle çeliştiği görölmektedir. Koç ve Bulut (2009) tarafından liseöğretmenlerine ve Mammadov (2010) tarafından Türkiye ve Azerbaycan'da görev yapan öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda da, kıdem faktörünün öğretmenlerin yıldırma algılarında önemli bir belirleyici olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.. Bu bulgulara dayalı olarak hali hazırdaki çalışmada elde edilen çelişkili bulguların sebeplerinin daha iyi anlaşılabilmesi için daha fazla çalışma yapılmasına gerek duyulduğu düşünölmektedir.

o) Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre yıldırmaya ilişkin görüşlerinin anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Apak (2008), Baştuğ (2009) ve Gülle (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da okul türü değişkeninin yıldırma eylemlerine maruz kalma oranlarında farklılaşmaya neden olan

önemli bir yordayıcı olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu sebeple hali hazırdaki çalışmada elde edilen bulguların ilgili alan yazında elde edilen bulgular ile örtüştüğü söylenebilir.

p) Bekâr öğretmenlerin evli olan öğretmenlere göre daha fazla yıldırma davranışına maruz kaldıklarını düşündükleri görülmüştür. Fakat ilgili alan yazın incelendiğinde bu bulgu ile çelişen bulgular elde edildiği görülmektedir. Örneğin, Koç ve Bulut (2009), Özen (2009), Akşahin (2012), ve Cemaloğlu (2007) tarafından gerçekleştirilen ve öğretmenlerin görüşlerine başvurarak yapmış oldukları araştırmalarda öğretmenlerin yıldırma algılama düzeylerinin medeni durum açısından bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Görüldüğü üzere elde edilen bu bulgu ilgili literatürde elde edilen bulgular ile çelişmektedir.

r) Etik liderlik ile öğretmenlerin algıladıkları yıldırma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Leymann'a (1996) göre yıldırma, bir veya birkaç kişi tarafından, diğer kişi veya kişilere, sistematik biçimde düşmanca ve etik dışı uygulamalarla ortaya çıkan psikolojik şiddettir. Bu sebeple bu iki kavramın birbirleri ile yakın ilişki içerisinde oldukları söylenebilir. Yaman'ın (2009, s.133) öğretim elemanları üzerinde yaptığı nitel bir araştırmada, yıldırma maruz kalan öğretim elemanlarının tümünün örgütsel bağlılıkları zedelenerek olumsuz şekilde etkilendiği, aynı zamanda bu öğretim elemanlarının tamamına yakınının iş doyumunu sağlayamadıkları ve kurumlarında örgütsel etik ve adaletin olmadığını belirtmiştir. Görüldüğü üzere etik ve adalet kavramları iç içedir ve eğitimciler bu iki kavramı sıklıkla bir arada kullanmaktadırlar.

s) Etik liderliğin örgütsel adaletin alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Mele (2007)'e göre, örgütsel adalet, etik değerlerden ve adalet kavramından uzak düşünülemez. Okulun etik değerleri adalet kavramı ile paralel olarak gelişir. Örgütsel adalet bir kurumda çalışanların birbirleriyle ilişkileri sonucunda gelişir ve örgütsel adalet içerisinde adalet ve eşitlik kavramları yer alır. Söz konusu adalet ve eşitlikten ise liderler göstermiş oldukları etik liderlik davranışları bağlamında sorumludur (Merson ve Bussey, 2007). Yönetici etik liderliği, okul iklim ve kültürünün değişmez bir bileşeni olarak adalet kuramı temelinde çalışır. Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının kalitesi okul örgütsel adalet ağının güçlenmesine dayanak oluşturmaktadır. Glenys (2007) okul liderliğinin ahlak, etik ve ruhsal algılamaların güçlenmesi ile geniş bir bakış açısına kavuşacağına vurgu yapar. Bu bağlamda elde edilen bu bulgunun anlamlı ve ilgili kuramlar ile örtüştüğü söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

• Bu çalışma sonucunda Etik liderlikle Örgütsel adalet arasında anlamlı ilişki olduğu ve okul yöneticisinin sergilediği etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin algıladığı örgütsel adaleti etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılacak diğer araştırmalarda örgütsel adalet ile ilişkili ve onu etkileyebilecek diğer kavramlar etik liderlik ile birlikte çalışılabilir. Böylece Etik liderliğin örgütsel adalet üzerindeki etkisi daha diğer değişkenlerinde etkisi göz önünde bulundurularak belirlenebilir.

• Öğretmen ve okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak, etik ve etik olmayan davranışların neler olduğu araştırılabilir.

• Yöneticilik meslek etiği konusunda araştırmalar yapılabilir.

• Okul yöneticilerinin, okullarda çeşitlilik ve örgütsel adalet problemleriyle başa çıkabilecek şekilde yetiştirilmesinde kullanılacak, yeni eğitim anlayışlarını ve programlarını geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

• Araştırma örneklem grubuna benzer okullar veya öğretmenlerle Etik Liderlik Davranışı, Örgütsel Adalet ve Yıldırma değişkenlerinin çıktıları ve örgüt için olası sonuçlarının somut değişkenler bağlamında neler olduğu incelenebilir

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

• Bu çalışmada, Öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin algılarının oldukça olumlu olduğu görülmüştür. Bu sonuç son derece sevindiricidir, bunun devamlılığını sağlamaya ve yöneticilerin ve öğretmenlerin etik davranışlarını geliştirmeye yönelik ek önemler alınabilir.

• Eğitim kurumları yöneticileri yıldırma hakkında bilgi sahibi olmalı, yaşanan sorunları önyargısız izlemelidir.

• Sadakat, eşitlik, adalet, doğruluk, dürüstlük, erdem gibi değerlerin ön plana çıkarıldığı bir okul kültürü ve iklimi yaratılmasına çalışılmalıdır.

• Okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki ilişki güçlendirilmeli ve okulda görevler ve iş yükü eşit şekilde dağıtılmalıdır.

EKLER

**T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 83688308/605.99/211819

15/01/2014

Konu: Araştırma İzni

**MEVLANA ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)**

İlgi : 07/01/2014 tarihli ve 80769840/003 sayılı yazı

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programı öğrencisi Fadime DEMİR'in "Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Algıladıkları Yıldırma Davranışı ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(Konya İl Merkezi Örneği)" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, merkez ilçelerinde bulunan okullardaki öğretmenlere uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilginizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

**Mukadder GÜRSOY
İl Milli Eğitim Müdürü**

EK:

Anket Formu(3 Sayfa)

**Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır.**

...../20.....

16 OCA 2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b824-afb8-3544-a508-c67f kodu ile yapılabilir.

Abdülaziz Mah. Atatürk Cad. 42040 Meram/KONYA
Tel : 0332 353 30 50 Faks : 0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme:
Bilgi:F.GÖRES
Tel : 0332 353 30 50 /1319
istatistik42@meb.gov.tr

Sayın Eğitimci,

Bu anket, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları yıldırma davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla uygulanmaktadır. Elde edilen veriler sadece bilimsel bir araştırma amacıyla toplu halde değerlendirilerek kullanılacaktır. Adınız, Soyadınız ya da kimliğiniz ile ilgili bilgileri yazmanız sizden istenmemektedir.

Katkılarınız için teşekkür eder öğretim yaşamınızda başarılar dileriz.

Yrd. Dç. Dr. Ayşe Negiş IŞIK
Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Öğretim Üyesi

Fadime DEMİR
Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz?	() Kadın () Erkek
Medeni Durumunuz?	() Evli () Bekar
Mesleki kıdeminiz?	.....
Bu okuldaki görev süresiniz?	.....
Eğitim düzeyiniz?	() Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
Mezun olduğunuz okul?	() İlk Öğretmen Okulu () İki Yıllık Eğitim Enstitüsü () Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü () Yüksek Öğretmen Okulu () Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi () Diğer.....
Çalıştığınız okul?	() Özel () Devlet
Çalıştığınız okul türü?	() Okul öncesi () İlkokul () Ortaokul () Lise
Çalıştığınız kadro?	() Kadrolu Öğretmen () Sözleşmeli () Ücretli Öğretmen
Branşınız?	() Sınıf Öğretmeni — () Branş
Okulunuzdaki ÖĞRETMEN sayısı?	.....
Okulunuzdaki ÖĞRENCİ sayısı?	.....

BÖLÜM 2

Aşağıda, okul yöneticilerinin görev alanlarında düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Sizden istenen her bir davranışı dikkatle okuyarak kendi okulunuzdaki okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde (hangi sıklıkla) gösterdiğini uygun olan yere "X" ile işaretlemenizdir.

1..... 2..... 3..... 4..... 5.....
HİÇ BİR ZAMAN ÇOK SEYREK ARA SIRA ÇOĞU ZAMAN HER ZAMAN

1. Çalışanların söylediklerini dikkate alır. (problem, öneri,şikayet,istek vb)	①	②	③	④	⑤
2. Etik kuralları ihlal eden çalışanlara yaptırım uygular.	①	②	③	④	⑤
3. Kişisel yaşamında etik davranışlar sergiler.	①	②	③	④	⑤
4. Çalışanların düşünceleriyle yakından ilgilenir.	①	②	③	④	⑤
5. Adil ve dengeli karar verir.	①	②	③	④	⑤
6. Güvenilir, kendisine güvenebilirim.	①	②	③	④	⑤
7. Çalışanlar ile iş etiği veya değerleri hakkında fikir alışverişi yapar.	①	②	③	④	⑤
8. Etik Kurallar çerçevesinde, işlerin nasıl doğru şekilde yapılacağına ilişkin model olur.	①	②	③	④	⑤
9. Başarıyı sadece sonuç olarak değil , aynı zamanda sonuca giden bir süreç olarak da tanımlar.	①	②	③	④	⑤
10. Karar verirken "yapılacak doğru şey nedir?"sorar	①	②	③	④	⑤



Lütfen arka sayfaya geçiniz

BÖLÜM 3

Bu bölümde yıldırma ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Aşağıda verilen durumu yaşama sıklıklarınızı belirtiniz ?

1.....2.....3.....4.....5

HİÇ ARA SIRA AYDA BİR HAFTADA BİR HERGÜN

1. Birinin başarınızı etkileyecek bilgiyi saklaması	①	②	③	④	⑤
2. Yeterlilik düzeyinizin altındaki işlerde çalışarak küçük düşürülmek	①	②	③	④	⑤
3. Uсталık/Yeterlilik seviyenizin altındaki işlerin yapılması istenmesi	①	②	③	④	⑤
4. Önemli alanlardaki sorumluluklarınızın kaldırılması veya daha önemsiz ve istenmeyen görevlerle değiştirilmesi	①	②	③	④	⑤
5. Hakkınızda dedikodu ve söylentilerin yayılması	①	②	③	④	⑤
6. Görmezden gelinme, dışlanma, önemsenmeme	①	②	③	④	⑤
7. Kişiliğiniz (ör; alışkanlıklar ve görgü), tutumlarınız veya özel hayatınız hakkında hakaret ve aşağılayıcı sözler söylenmesi	①	②	③	④	⑤
8. Bağırılmak veya anlık öfkenin (veya hırsın) hedefi olmak	①	②	③	④	⑤
9. Parmakla gösterme, kişisel alana saldırı, itme, yolunu kesme gibi gözdağı veren davranışlar	①	②	③	④	⑤
10. Diğerlerinin işi bırakmanız konusunda imalı davranışları	①	②	③	④	⑤
11. Yanlış ve hatalarınızın sürekli hatırlatılması/söylenmesi	①	②	③	④	⑤
12. Yaklaşımlarınızın dikkate alınmaması/yok sayılması veya düşmanca tepkilerle karşılaşma	①	②	③	④	⑤
13. İşinizle çabalamanızla ilgili bitmek bilmeyen eleştiriler	①	②	③	④	⑤
14. Fikir ve görüşlerinizin dikkate alınmaması	①	②	③	④	⑤
15. İyi geçinmediğiniz kişiler tarafından hoşlanmadığınız şakalar (eşek şakası) yapılması	①	②	③	④	⑤
16. Mantıksız yada yetiştirilmesi mümkün olmayan işler verilmesi	①	②	③	④	⑤
17. Size karşı suçlama ve ithamlarda bulunulması	①	②	③	④	⑤
18. İşinizin aşırı denetlenmesi	①	②	③	④	⑤
19. Hakkınız olan bazı şeyleri (örneğin; hastalık izni, tatil hakkı (yol harcırahı) talep etmemeniz için baskı yapılması	①	②	③	④	⑤
20. Aşırı alay ve sataşmalara konu olmak.	①	②	③	④	⑤
21. Üstesinden gelinemeyecek kadar iş yüküne maruz bırakılmak	①	②	③	④	⑤



Lütfen arka sayfaya geçiniz

BÖLÜM 4

Bu bölümde adalet davranışı ilgili bir dizi yargılar listelenmektedir. Aşağıdaki derecelendirme ölçeğine uygun olarak her maddeye ilişkin düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

1.....2.....3.....4.....5

Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Okul yöneticilerinin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.	①	②	③	④ ⑤
2. Okul yöneticilerimiz, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	①	②	③	④ ⑤
3. Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	①	②	③	④ ⑤
4. Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.	①	②	③	④ ⑤
5. Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.	①	②	③	④ ⑤
6. Okul yöneticilerimiz, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.	①	②	③	④ ⑤
7. Okul yöneticilerimiz, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm Öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	①	②	③	④ ⑤
8. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararları vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	①	②	③	④ ⑤
9. Okul yöneticilerimiz aldıkları kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararın gerekçelerini açıklar.	①	②	③	④ ⑤
10. Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	①	②	③	④ ⑤
11. Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	①	②	③	④ ⑤
12. Okul yöneticilerimiz, tüm öğretmenlere nazik davranır.	①	②	③	④ ⑤
13. Okul yöneticilerimiz okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	①	②	③	④ ⑤
14. Okul yöneticilerimiz okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	①	②	③	④ ⑤
15. Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	①	②	③	④ ⑤
16. Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdikleri kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	①	②	③	④ ⑤
17. Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapılmaksızın, eksiksiz sunar.	①	②	③	④ ⑤
18. Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	①	②	③	④ ⑤
19. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	①	②	③	④ ⑤



Katkılarınız ve desteğiniz için çok teşekkür ederiz.

AKADEMİK ÇALIŞMA AMAÇLI ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

2007 Yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında “**Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki**” adlı doktora tezinde Türkçeye uyarlayarak hazırlamış ve kullanmış olduğum Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen “**Örgütsel Adalet Ölçeği**” ni Mevlana Üniversitesi SBE Eğitim Bilimleri ABD EYTPE yüksek lisans öğrencisi Fadime DEMİR’in yüksek lisans tezi için veri toplama aracı olarak kullanmasına aşağıdaki kaynaklara atıfta bulunması şartıyla izin veriyorum.

05.12.2013

İMZA

Doç. Dr. SONER POLAT

Atıf kaynakları

Polat, S. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (The Relationship between Organizational Justice Perceptions, Level of School and Administrator Trust, and Organizational Citizenship Behaviors of Secondary School Teachers in Turkey ERIC:ED507710)

Polat, Soner (2009). "Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 1, Issue 1, 2009, Pages 1591-1596 elsevier doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.280

Polat, Soner ve Celep, Cevat (2008). "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54 bahar, 307-331.

Polat, Soner ve Celep, Cevat (2008). "Relation Between Justice Perception And Perception Of Confidence In School Of Secondary School Vice-Directors", 11. International Conference On Further Education In The Balkan Countries , (2008) Konya.

Microsoft Corporation [US] https://dub120.mail.live.com/?tid=cmFVwPv0xb4xGBTwAhWtfmXg2&fid=fllnbox

Outlook.com | Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 2331

Gereksiz 28

Taslaklar 16

Gönderilmiş

Silinmiş

YENİ BAŞLAYANLAR

Yeni klasör

RE: Imperfection of topic

Let me know if you need anything else.

Best wishes,

Mike

From: özlem demir [mailto:sudedemir@msn.com]
 Sent: Saturday, November 30, 2013 5:18 PM
 To: mbrown@psu.edu
 Subject: Imperfection of topic

Dear Professor Michael E. BROWN,

I sorry too , so I sended first and second mail in correct because I would like to use your a research about [ethical leadership and organizational justice and mobbing](#).Third mail is correct.

Thank you,

Fatıme DEMİR,

Mesajlaşma

Tümünü görüntüle

© 2014 Microsoft Koşullar Gizlilik ve tanımlama bilgileri Geliştiriciler Türkçe

Fatıme Demir adal...docx Fatıme Demir adal...docx adese_katalog.pdf yunusemre.pdf

Tüm indirilenleri göster...

İnternet Explorer

Tarayıcınızı yükseltin

Daha iyi bir web deneyimi için en son Internet Explorer'a yükseltin.

Ücretsiz Yükseltme

17:46 13.9.2014

Microsoft Corporation [US] https://dub120.mail.live.com/?tid=cmlkk1A79a4xGD4gAjfeSnkg2&fid=flinbox

Outlook.com | Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 2331

Gereksiz 28

Taskılar 16

Gonderilmiş

Silinmiş

YENİ BAŞLAYANLAR

Yeni klasör

Re: İzin Talebi

NECATİ CEMALOĞLU (necem@gazi.edu.tr) Kişilere ekle 01.12.2013

Kime: Özlem demir

Sayın Fa necem@gazi.edu.tr

"Olumsuz Davranışlar Ölçeği" ni kullanabilirsiniz.
Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Kimden: "özlem demir" <sudedemir@msn.com>
Kime: necem@gazi.edu.tr
Gönderilenler: 1 Aralık Pazar 2013 0:39:38
Konu: İzin Talebi

Sayın Prof.Dr. Necati CEMALOĞLU,

Hocam merhabalar,Olumsuz Davranışlar ölçeğini eğer izin verirsiniz tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılar,

Fadime DEMİR,
Mevlana Üniversitesi EYTPE BÖLÜMÜ 2.Sınıf Öğrencisi,

Mesajlaşma

Tümünü görüntüle

https://dub120.mail.live.com/e/#

Türkçe

Fadime Demir adal...docx

Fadime Demir adal...docx

adese_katalog.pdf

yunusemre.pdf

Tüm indirilenleri göster...

17:47
13.9.2014

Microsoft Corporation [US] https://dub120.mail.live.com/?tid=cmE5iRqZta4xGzhwAhWtdSgA2&fid=flinbox

Outlook.com | Yeni Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Şuraya taşı Kategoriler

E-postada ara

Klasörler

Gelen kutusu 2331

Gereksiz 28

Taslaklar 16

Gönderilmiş

Silinmiş

YENİ BAŞLAYANLAR

Yeni klasör

Mesajlaşma

Tümünü görüntüle

Re: İzin Talebi

Muharrem Tuna (muharrem@gazi.edu.tr) Kişilere ekle 01.12.2013

Kime: özlem demir

Merhaba Fatma

Ölçeği kullanabilirsin. Çalışmada başarılar dilerim.

Doç.Dr.Muharrem Tuna

Sent from my iPhone

On 30 Kas 2013, at 17:55, özlem demir <suvedemir@msn.com> wrote:

Sayın Doç.Dr.Muharrem TUNA

Hocam Merhabalar, Etik liderlik ölçeğini eğer izininiz olursa tezimde kullanmak istiyorum.

Saygılar,

Fadime DEMİR,
Mevlana Üniversitesi EYTP E BÖLÜMÜ 2.Sınıf Öğrencisi,

© 2014 Microsoft Koşullar Gizlilik ve tanımlama bilgileri Geliştiriciler Türkçe

Fadime Demir adal...docx adal...docx adese_katalog.pdf yunusemre.pdf

Kaynaklar

- Abdullah, M.M. (2009), Job Satisfaction Among Secondary School Teachers *Journal Kemanusiaan* bil.13, Jun.
- Akgeyik T., Omay U., Uşen Ş., ve Güngör M. (2009). “İşyerinde Psikolojik Taciz Olgusu: Niteliği, Yaygınlığı ve Mücadele Stratejisi”, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, Sayı (56), s.92-149.
- Aksel İ. (2008). *Liderlik Teorileri içinde Serinkan Celalettin, Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*, Nobel Yayın, Ankara.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 233-249.
- Akşahin, E. (2012). *İlköğretim Okulları Branş Öğretmenlerinin Yıldıрма Davranışlarına Maruz Kalma Düzeyleri Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*, İstanbul İli Esenler İlçesi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Aktan, C. C. (1999). *Ahlaki Yeniden Yapılanma ve Toplam Ahlaka Doğru*, İstanbul: Arı Düşünce ve Toplumsal Gelişim Derneği.
- Aktop, N. G. (2006). *Anadolu Üniversitesi öğretim elemanlarında duygusal taciz kavramının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Alatlı, A. (1999). Schrodinger’in Kedisi. İstanbul: Boyut Yayınevi
- Altinkurt, Y. (2010). *Örgütsel Adalet, Hasan Basri Memduhoğlu, Kürşat Yılmaz, (Editörler). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*, Ankara, 1. Baskı, Pegem Akademi, s.275-285.
- Apak A., E. G., (2009). *Yıldıрма Eylemleri ve Örgütsel Adanmışlık İlişkisi, İlköğretim Okulu Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arpacıoğlu, G.(2005). Türkiye’de zorbalık bir çalışma biçimi. <http://mobbingyaram.wordpress.com/turkiyede-zorbalik-bir-calisma-bicimi/> adresinden 10 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Arslan F.,(2007). “İşletmelerde Duygusal Zorbalık ve Ankara’da Bankacılık Sektöründe Duygusal Zorbalığın Varlığına İlişkin Bir Uygulama”, T.C. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Niğde.
- Arslandaş, C. Cüneyt ve Pekdemir, Işıl (2007). “Dönüşümcü Liderlik, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkileri Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Araştırma”. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1.
- Ataklı, A. (1996). İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi. İstanbul:Milli Eğitim Basımevi..

- Aydın İ. P., Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
- Aydın, İ. (2010). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ., Yasemin K.-K. (2008). Principals' opinions of organisational justice in elementary schools in Turkey. *Journal of Educational Administration*. vol. 46.no. 4: 497 – 513.
- Aydın, K. (2004). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç S., Yararııcı Kişilik ve Yönetici, Market Ekonomi Yayınları, s. 48, 1999. 19.11.2006 tarihinde www.isguc.org/serpil_aytac1.php adresinden alınmıştır.
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt Kültürü” ve “Liderlik” Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması, *Kamu İİBF Dergisi* Yıl: 10 Sayı: 14.
- Balcı, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Baloğlu N. ve Karadağ E. (2009): “Ruhsal Liderlik Üzerine Teorik Bir Çözümleme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(58):165-190.
- Barbuto, J.E. (2005): “Motivation and Transactional, Charismatic, and Transformational Leadership: A Test of Antecedents”, *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(4): 26-40.
- Bass, B. Steidlmeier, P. (2000). Ethics, Character and Authentic Transformational Leadership. *Leadership Quarterly*. 10(2), pp.181 - 217.
- Baştuğ, İ.(2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Konya.
- Bateman T. ve Zeithaml C. (1990). *Management Function and Strategy*, 2.basım, Richard D Irwin In.
- Baykal, A.,(2005). Yutucu Rekabet, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Bayrak Kök, S.,(2006). “İş Yaşamında Psiko-Şiddet Sarmalı Olarak Yıldırma”, *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14 (1), ss.161-179.
- Bayram, Levent, (2005), “Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık”, *Sayıştay Dergisi*, Sayı 59, s. 125-139

- Baysal, A. (1995). Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Becerra, M. and Gupta, A.K. (2003). Perceived trustworthiness within the organization: The moderating impact of communication frequency on trustor and trustee effects. *Organizational Science*, 14(1), 32-44.
- Beugre, Constant D. and Robert A. Baron (2001); "Perceptions of Systemic Justice: The Effects of Distributive, Procedural and Interactional Justice", *Journal of Applied Social Psychology*, Cilt 31, Sayı 2, s 324-339.
- Bilgel, N., Aytaç, S., and Bayram, N. (2006). Bullying in turkish white-collar workers. *Occupational Medicine*, 56, 226-231.
- Blase, J., and Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727.
- Bolat, T. ve Oya Aytemiz S., (2003), "Örgütlerde İş Etiğinin Yerleştirilmesinde Dönüşümcü Liderlik Tarzının Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:6, Sayı:9, s. 59-85.
- Borg, G.M. and Riding, J.R. (1991). Occupational stress and job satisfaction among school administrators. *Journal Of Educational Administration*, 31(1), 4-21.
- Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M., and Baglioni, A.J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stres. *British Journal of Educational Psychology*, 65(2) 49-67.
- Bozbel, S., Serap P. (2007). "İşyerinde psikolojik Taciz (Mobbing) ve Hukuki Sonuçları", *TİSK Akademi*, C.2, S.3, s.67-81.
- Branch, S. (2006). Upwards bullying: An exploratory study of power, dependency and the work environment for Australian managers. Unpublished Doctoral Thesis, Griffith University Department of Management, Brisbane, Australia.
- Brewster, C., and Railback, J. (2003). Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Brown, M. E.; Trevino, L. K. and Harrison, D. A (2005), "Ethical Leadership: A Social Learning Perspective for Construct Development and Testing", *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 97, 117– 134.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57, 5-54.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Caldwell C., Bischoff S. J. ve Karri R., “Four Umpires: A Paradigm For Ethical Leadership”, *Journal of Business Ethics*, vol.36, 2002, 153-163.
- Capel, S.A. (1991). A longitudinal study of burnout in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 36-45.
- Celep, C., Polat, S. ve Elbir, N. Ve Yapıcı, E. (2004). Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel adalet Tutumları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya
- Cemaloglu, N., ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cemaloğlu, N., Ertürk, A.(2007). Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Bahar 2007, 5(2), 345-362.
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cheigini, G. M. (2009). The Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior. *American Journal of Economics and Business Administration*. Vol.1.No.2:173-176.
- Cohen, R.L., (1987), ‘Distributive Justice: Theory and Research’, *Social Justice Research*, 1: 19-40.
- Colquitt, Jason A. (2001); “On the Dimensionality of Organizational Justice: A Construct Validation of a Measure”, *Journal of Applied Psychology*, Cilt 86, Sayı 3, s. 386-400.
- Colquitt, Jason A. and J.M. Chertkoff. (2002); “Explaining Injustice: The Interactive Effect Of Explanation And Outcome On Fairness Perceptions And Task Motivation”, *Journal Of Management*, Cilt 28, Sayı 5, s. 591-610.
- Cömert, M., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N. (2008).Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7 (13), 3-22.
- Cunningham, W. G. and Cordeiro, P. A. (2003). Educational Leadership: A Problem - Based Approach. Pearson Education Inc., Boston.
- Çabuk, Ç. (2010). *Sıfıra Sıfır, Elde Var Mobing*. Elma Yayınevi.
- Çakır B.,(2006). “İşyerindeki Yıldırma Eylemlerinin (Mobbing) İşten Ayrılmalara Etkisi Üzerine Bir Araştırma”, (Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Çakır, Ö.,(2006). *Ücret Adaletinin İş Davranışları Üzerindeki Etkileri*, Kamu-İş Kamu İşletmeleri İşverenleri Sendikası, Ankara.

- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Eğitim Yönetimi*. Yıl.4, Sayı.16, ss.423-442.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çerik, Ş. (2008). *Örgütsel Davranışta Etkin Bir Olgu: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Yönetim Kültür İletişim*, Ed. Jale Poussard M., Turhan Erkmen, Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., s. 175-211, İstanbul.
- Çetin, N. G.ve Beceren, E., (2007). Lider Kişilik: Gandhi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 3, Sayı:5, pp. 111-132, Isparta.
- Çobanoğlu, Ş.,(2005). İşyerinde Duygusal Saldırı ve Mücadele Yöntemleri, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Çomak, E. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Yaşadıkları Yıldıрма Durumları*. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- Çukur, C. (2009). *Türk hukuku ve karşılaştırmalı hukukta iş yerinde psikolojik taciz (mobbing)*. Uzmanlık Tezi, TBMM.
- Dampster, N. and Berry, V. (2003). Blindfolded in a Minefield: Principals' Ethical Decision - Making. *Cambridge Journal of Education*. Vol.33, No.3. pp. 457 - 477.
- Davenport, N., Schwartz, R. D. ve Elliot, G. P. (2003). Mobbing: İşyerinde Duygusal Taciz, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- De Falco, G., Messineo, A., Messineo, F.; (2003), "*Mobbing: Diagnosi, Prevenzione E Tutela Legale*"; Roma,: Epc Libri.
- Demir M., Resmî ve Özel Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerinin Etik Değerler ve İlkeler Açısından İncelenmesi -İstanbul İli Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Demirel, Y. (2009). "Psikolojik Taciz Davranışının Kamu Kurumları Arasında Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma", *TİSK Akademi*, C.1, S.2, s.119-135.
- Demirtaş, H.(2010). Dershane Öğretmenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu, *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2),185-200.
- Doğan, S. (2007), "*Vizyona Dayalı Liderlik*", Kare Yayınları, İkinci Baskı, İstanbul.
- Doğan, S. (2010). Leadership Behaviors of the Primary School Administrators According to the Opinions of Teachers and Administrators. *Inonu University Journal Of The Faculty of Education*. 11 (3): 101-123.
- Dubrin A. (2009): *Leadership: Research Findings, Practice And Skills*, 6.Basım, Cengage Learning.

- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1-2), 57-69.
- Einarsen, S. ve Skogstad, A. (1996). "Prevalence and risk groups of bullying and harassment at work", *European Journal of Work and Organisational Psychology*, Vol. 5, s.186.
- Eker, G. (2006) *Örgütsel Adalet Algısı Boyutları Ve İş Doyumu Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Eker, G. (2006).*Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Ekşi, F. (2006). Rehber öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ercetin,S(2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Onder Maatbacılık.
- Erdoğan, İ.(1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*.İstanbul, Dönence Basım Yayın Hizmetleri.
- Eren E. (1996): *Yönetim ve Organizasyon*, 3. Basım, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eren E., *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2000.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, 12. Baskı, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergun Özler, D. ve Mercan, N. (2009). *Yönetimsel ve örgütsel açıdan psikolojik terör*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ergün Ö., Derya, C., Giderler A., Meltem Dil Ş. (2008). "Mobbing'in Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.22, s.37-60.
- Erken, Veysel, (2008), "Nasıl Bir Yönetim", Özdağa Ofset, İkinci Baskı, Ankara
- Ertekin Y., *Örgüt İklimi, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Yayınları*, No:174, Ankara,1978.
- Ertekin, Y. (1993), *Stres ve Yönetim*. TODAİE, Ankara.
- Ertürk, A. (2003). *Örgütsel kimlik algısı; etkileyen faktörler ve sonuçları*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gebze.
- Ertürk, A. (2005). *Öğretmen Ve Okul Yöneticilerin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemleri (Ankara İli İlköğretim Okulları Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Eryılmaz, B. (2009). Etik Yol. T.C. Başbakanlık Kamu Görevlileri Etik Kurulu Yayını, Elma Yayınevi Ankara.
- Ferrari, E. (2004). Raising Awareness On Women Victims of Mobbing, The Italian Contribution,. Daphne Programme, European Commission, Preventive Measures to Fight Violence Against Children, Young People and Women.
- Fettahlıoğlu, Ö.O., (2008). “Örgütlerde Psikolojik Şiddet (Mobbing): Üniversitelerde Bir Uygulama”, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Fındıkçı, İ., (2009), “Bir Gönül Yolculuğu Hizmetkâr Liderlik”, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Foley, Sharon, Kidder, Deborah L., Powell, Gary N. (2002). “The Perceived Glass Ceiling and Justice Perceptions: An Investigation of Hispanic Law Associates”, *Journal of Management*, Cilt 28, Sayı 4, s. 471-496.
- Folger, Robert and Russell Cropanzano (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*, Sage Publications, Thousand Oaks London, New Delhi.
- Freeman R. ve Stewart L. 2008. “Developing Ethical Leadership”; Business Roundtable Institute for Corporate Ethics http://www.corporateethics.org/pdf/ethical_leadership.pdf adresinden 11.4.2014 tarihinde edinilmiştir.
- Friedman H.H., Langbert M. ve Giladi K., “Transformational Leadership: Instituting Revolutionary Change in Your Accounting Firm”, *The National Public Accountant*, vol. 45, iss. 3, 2000, 8-12.
- Fulmer R. (2004) “The Challenge of Ethical Leadership”, *Organizational Dynamics*, 33(3):307–317.
- Girgin, G.(2009). Öğretmenlerin İş Doyumuna Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi, *e- Journal of New World Sciences Academy*,4 (4),1297-1307.
- Glenys, W. (2007) The ‘bigger feeling’ the importance of spiritual experience in educational leadership. *Educational Management Administration & Leadership*,35(1)135-155.
- Gök, S., (2008), “ İş Etiği ile İş Ahlakı Arasındaki İlişki ve Çalışma Yaşamında İş Etiğini Etkileyen Faktörler”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:5, Sayı:1, s. 1-19.
- Gökçe T. A.,(2008). Mobbing: İşyerinde Yıldırma Nedenleri ve Başa Çıkma Yöntemleri, Pegem Akademi, Ankara.
- Gökçe, A.T. (2006). *İş yerinde yıldırma: özel ve resmi ilköğretim okulu öğretmen ve Yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Doktora Programı, Ankara.

- Greenberg, J. (1997). "A Taxonomy of Organizational Justice Theories." *Academy of Management Review*, (12), 9-22.
- Greenberg, Jerald (1990) "Organizational Justice: Yesterday, Today, Tomorrow", *Journal of Management*, Cilt 16, s. 399-432.
- Gül, H. (2006). "Etik Dışı Davranışlar ve Ussallaştırılması: Devlet Hastanelerinde Bir Uygulama", Selçuk Üniversitesi Karaman İİBFDergisi, Yıl 9, S.10, s.65-79.
- Gülcan, M. G., Kılınc, A. Ç. ve Çepni, O. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1, 123-142.
- Gülle, M.,(2013). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Algıları ve Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi*, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Gültekin, M. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gündüz, H. B. & Korkmaz, E. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Kalem Eğitim Ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 123-153.
- Güngör M.,(2008). *Çalışma Hayatında Psikolojik Taciz*, Derin Yayınları, İstanbul.
- Gürbüz, S. (2007).*Yöneticilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının iş tatmini ve algıladıkları örgütsel adalet ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi; İstanbul.
- Gürkan, G.Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya Üniversitesinde örgüt iklimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Gürsel, M. (1998).*Öğrenen örgütler.Türkiye’de Eğitim Yönetimi*. Ed: H. Taymaz ve M. Yazıcıoğlu. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Gürsel.M. (2003).*Okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Helvacı, M. A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeyleri. *Zeitschrift für die welt der türken der türken journal of world of turks*. 1, 391-410.
- Hirigoyen, M. F.,(1998). *Manevi Taciz Günümüzde Sapkın Şiddet*, Çev: Heval Bucak, Güncel Yayınları, Araştırma Kitaplığı Dizisi, İstanbul
- Hoel, H., Cary, L. C. ve Brian F., (2001). "The Experience of Bullying In Great Britian: The Impact of Organizations Status", *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), ss. 443-465.

- Hoel, H., Faragher, B., and Cooper, C.L. (2004). Bullying is detrimental to health, but all bullying behaviours are not necessarily equally damaging. *British Journal of Guidance and Counselling*, 32(3), 367-387.
- Hoff, D. L. and others. (2006). Preparing Educational Leaders to Embrace the "Public" in Public Schools. *Journal of Educational Administration*. Vol.44, No.3, pp.239 - 249.
- Horner M. (1997) "*Leadership theory: Past, Present and Future*", *Team Performance Management*, 4 (3): 270-287.
- Howard, J. (2005). Liderlik ve Etik, *Executive Excellence Dergisi*. Haziran, S.6.
- Hubert, A. and Veldhoven, M. (2001). Risk sector for undesirable behavior and mobbing. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 415-424.
- İçerli, L. (2010), "Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım", *Journal of Entrepreneurship and Development*", Vol.5(1), ss. 67-92.
- Kang, J. (2009), "*Antecedents and Consequences of Ethical Leadership Of Public Relations Practitioners*", Yayınlanmamış Doktora Tezi, The University of Alabama.
- Karadal, Himmet, Demirel, Yavuz ve Doğan, İdris (2009). "İşletme Yönetiminde Örgütsel Adalet Tartışmaları: Farklı İşletmeler Üzerine Bir Araştırma". *International Davraz Congress On Social And Economic Issues Shaping The World's Future: New Global Dialogue*, 24-27 Eylül., Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, 1368-1381.
- Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim Elemanlarının Örgütsel Adalet Algıları ile Sergiledikleri Üretkenliğe Aykırı Davranışlar Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, A. (2008). Hastanelerde liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 145-162.
- Karlsson, E. and Archer, T. (2007). Relationship between personality characteristic and affect: Genger and affective personality. *Individual Differences Research*, 5(1), 44-58.
- Kazancıoğlu M. (2008): *Özel Okullarda Üst Düzey Yöneticilerin Liderlik Tarzları ve Okul Etkililiği Üzerine Bir Çalışma, İstanbul Örneği*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Keçecioglu T. (1998): *Liderlik ve Liderler*, KalDer Yayınları, İstanbul.
- Kentsu, J. (2007) *Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin örgütsel etik üzerine etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kılıç, S.(2010). *Performans Değerlendirmesinin Adalet Algısı Ve İş Tatminiyle İlişkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.İstanbul.
- Kılıç, T. (2006). Mobbing (İşyerinde Psikolojik Şiddet) Sanayi Sektöründe Yaşana Mobbing Uygulamaları, Kişisel Etkileri, Örgütsel ve Toplumsal Maliyetleri. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Kılıçaslan, S.(2010). *Örgütsel Adalet Algısı Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Kuramsal Bir Yaklaşım*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.İzmir.
- Kılınç, A. Ç. (2010). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- Kınay, S. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıranlı, S. ve İlğan, A. (2008). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Kırel Ç., Örgütlerde Etik Davranışlar Yönetimi ve Bir Uygulama Çalışması, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No.55, Eskişehir, 2000.
- Koç, M. ve Bulut, H. U. (2009). *Ortaöğretim Öğretmenlerinde Mobbing: Cinsiyet Yaş ve Lise Türü Değişkenleri Açısından incelenmesi*. International Online Journal of Educational Sciences, 2009, Cilt: 1, Sayı: 1, 64 – 80.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Küçükkaraduman, E.(2006) *İlköğretim okul müdürlerinin etik davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Leventhal, Gerald S. (1980); *What Should Be Done With Equity Theory?*, *Social Exchange: Advances in Theory and Research*, New York.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5 (2), 165-184.
- Luo, Y. (2007). The independent and interactive roles of procedural, distributive, and interactional justice in strategic alliances. *Academy of Management Journal*, 50(3), 644-664.
- Mammadov, E.(2010). *Türkiye Ve Azerbaycan'daki İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma (Mobbing) Davranışlarının Karşılaştırılması*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi Ankara.

- Marchant, E. E., V.T.,May. (1999). "Strategies for Embracing Change". Executive Excellence, 10(6), 17.
- Marshal, E. W. (2004). 'Güven İçeri Korku Dışıarı'. Executive Excellence Dergisi. Kasım.s.6.
- Matthiesen, S.B. (2006). Bullying at work, antecedents and outcomes. Unpublished Doctoral Thesis, Department of Psychosocial Science Faculty of Psychology, University of Bergen, Norway.
- Matthiesen, S.B., and Einarsen, S. (2004). Psychiatric distress and symptoms of PTSD among victims of bullying at work. British Journal of Guidance & Counselling, 32(3), 335-356.
- Matthiesen, S.B., and Einarsen, S. (2007). Perpetrators and target of bullying at work: Role stress and individual differences. Violence and Victims, 22(6), 735-753.
- Mc Nally,G. and Blake, A. (2006), *Job Satisfaction among Newly Qualified Teachers in Scotland Institute of Education*, University of Stirling, Scotland
- McCabe, N. and McCarthy, M. (2005). Educating School Leaders for Social Justice. Educational Policy. Vol.19, No.1, pp.201 - 222.
- Mele, D. (2007) Integrating ethics into management. *Journal of Business Ethics*, 78, 291-297.
- Merson, S., Bussey, L. (2007) Educational leadership for social justice: enhancing the ethical dimension of educational leadership. *Cothocic Education*, 11, 2.
- Miao, Q.; Newman, A.; Yu, J.; Xu, L. (2012),"The Relationship Between Ethical Leadership and Unethical Pro-Organizational Behavior: Linear or Curvilinear Effects?", *Journal of Business Ethics*.
- Moon, Hanry ve diğ.(2008); "Me or we?The Role of Personality and Justice Asother- Centered Antecedents to Taking Charge Within Organizations", *Journal of Applied Psychology*, Sayı, 93, s. 84-94.
- Moorman, Robert H. (1991); "Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behaviors: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship?",*Journal of Applied Psychology*, Cilt 76, Sayı 6, s.845-855.
- Mulki, J.P., Jaramillo, J.F., Locander, W.B. (2008). Effect of ethical climate on turnover intention: Linking attitudinal- and stress theory. *Journal of Business Ethics*, 78, 559-574.
- Negiş Işık A. ve Gümüş, E, (2013). Okul Yöneticilerinin Yönetici Öz-Yeterlik Algıları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. 8. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur*.Marmara Üniversitesi. İstanbul.

- Niehoff, Brain P. ve Robert H. Moorman (1993); "Justice As a Mediator of The Relationship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior", *The Academy of Management Journal*, Cilt 36, Sayı 3, s. 527-556.
- O'Driscoll M.P., and Beehr, T.A (1994). Supervisor behaviors, role stressors and uncertainty as predictors of personal outcomes for subordinates. *Journal of Organizational Behavior*, 15(2), 141-155.
- Ören, K.,(2007). "Sosyal Sermayede "Güven" Unsuru ve İşgücü Performansına Etkisi", *Kamu-İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 9(1), ss.71-90.
- Özdayı, N. (1998). Liselerde görev yapan öğretmenlerin eğitim ortamlarının iş tatmini ve verimlilik açısından değerlendirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 10-18.
- Özdevecioğlu, M. (2003), 'Algılanan Örgütsel Adaletin Bireyler Arası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma', *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı:21, Temmuz-Aralık: 77-96.
- Özen, B. (2009). *Rehber Öğretmenlerin Okul Ortamında Algıladıkları Yıldıрма Davranışlarının Çok Boyutlu İncelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Özen, J.(2002), 'Adalet Kuramlarının Gelişimi ve Örgütsel Adalet Türleri', *Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*, Haziran, Sayı:5: 107-117.
- Özer P. S., Urtekin G. E., (2007). "Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu İlişkisi Üzerine Bir Araştırma", *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi*, Sayı: 28, ss. 107-125.
- Pakdil F., Önkibar E. ve Özdemir D. (2008). "Fiedler'in Durumsal Liderlik Yaklaşımı ile Blake ve Mouton'un Yönetim Kafesi Teorisi Işığında Liderlik Yaklaşımlarının Karşılaştırılması, Bir Görgül Araştırma Örneği", *16. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı*, Antalya.
- Pehlivan A., İ. (2002). Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Geliştirme Akademisi, *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Pillai, R., C.A. Schriesheim ve E.S. Williams (1999), 'Fairness Perceptions and Trust as Mediators For Transformational and Transactional Leadership: A Two Sample Study', *Journal of Manafement*, 25(6): 897-933.
- Pirali, J. (2007). 'The Influence of Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Perceptions of Organizational Justice On Organizational Citizenship Behavior In Turkish Education Sector'. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Polat, S.(2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Pousserd M. J. ve Çamuroğlu İ. M. (2009), *Psikolojik Taciz İşyerindeki Kabus*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Robbins S. (2005)*Management*, 8.Basım, Prentice Hall.
- Robinson, Karen L. (2004). “*The Impact of Individual Differences on the Relationship Between Employee Perceptions of Organizational Justice and Organizational Outcome Variables.*” A Dissertation Presented to the Faculty of the California School of Organizational Studies, Alliant International University, San Diego, 1-156.
- Sağlam İ., “Okulöncesi Eğitimde Taklit Etkinlikleri ve Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi”, UÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, c. 9, s. 9, 2000, 557-564.
- Schappe S. P., (1998). “Understanding Employee Job Satisfaction: The Importance of Procedural and Distributive Justice”, *Journal of Business and Psychology*, Vol:12, N:4, p.493-503.
- Selekler, Z. O. (2007). *Öğretmenlerde Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sözleşme İhlal Algısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Shann, M. H. (1998). Professional Commitment And Satisfaction Among Teachers İn Urban Middle Schools. *The Journal Of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Söyük, S. (2007).*Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve İstanbul İlindeki Özel hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma*, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin N., (2006). ”Duygusal Taciz (Mobbing) ve Organizasyonel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama”, (İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Davranış Bilimleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006.
- Şahin, B. (2009). Örgütsel gelişmenin sağlanmasında dönüştürücü liderlerin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 97-118.
- Şentürk, C. ve Sağnak, M. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İklimi Arasındaki İlişki.*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1,123-142.
- Şimşek M. ve Akgemci T. (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş*, Yenilenmiş 3. Basım, Adım Matbaacılık, Konya.
- Tai, D.W-S. ve diğerleri (2007) The Correlation Between School Marketing Strategy and The School İmage of Vocational High Schools. *The Business Review,Cambridge*, 8 (2) 191-197

- Tan, Ç.(2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Konusundaki Algıları*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tanoğlu, Ş. Ç. (2006). *İşletmelerde Yıldırmanın (Mobbing) Değerlendirilmesi ve Bir Yüksek Öğrenim Kurumunda Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taymaz, H. (2007). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D., (2005), “Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:4, Sayı 14, s. 1-16.
- Thau, S., Bennett, R. J., Stahlberg, D. & Werner, J. M. (2004), Why should I be generous when I have valued and accessible alternatives? Alternative exchange partners and OCB, *Journal of Organizational Behavior*, 25, 607-626.
- Thau, S., Crossley, C., Bennett, R.J., and Sczesny, S. (2007). The relationship between trust, attachment, and antisocial work behaviors. *Human Relations*, 6(8), 1155-1179.
- Tınaz, P. (2008). *İş yerinde psikolojik taciz (mobbing)*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551-573.
- Torlak G. (2008): *Organizasyon Teorileri*, Beta Basım, İstanbul.
- Tuna, M., Bircan, H., ve Yeşiltaş, M. (2012). Etik liderlik ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Antalya örneği. *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 26 (2), 143-156.
- Turhan, M. (2007) *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Turhan, M. (2007) “Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi” (Doktora Tezi). Elazığ F.U.Eğitim Bilimleri Enstitüsü (www.yok.gov.tr).
- Turner, J. C. (2000). Some current issues in research on social identity and self-categorization theories. In N. Ellemers, R. Spears and B. Doosje (Eds.). *Social identity context, commitment, content*. (pp.1- 34) Cornwall: Blackwell Publishers.

- TUSİAD, İş Etiği Raporu (2009): *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği Ve Etik Yönetimi*; Yayın No: TUSİAD/T-2009-06-492.
- Tutar, H.,(2004). *İş yerinde Psikolojik Şiddet*, Platin Yayınları, Ankara.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2011). *İş Yerinde Psikolojik Taciz (Mobbing) ve Çözüm Önerileri Komisyon Raporu*. Ankara: TBMM Basımevi.
- Uğurlu, C. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi*.Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Wadsworth, W. J.,(1999), “*Atak Yöneticinin Liderlik Rehberi*”, (çev. E. Sabri Yarmalı), Hayat Yayıncılık, İstanbul.
- Werner I. (1993): *Liderlik ve Yönetim*, Rota Yayın, İstanbul.
- Westhues, K.,(2004). *Administrative Mobbing at the University of Toronto*, Edwin Melen Pres, USA.
- Wornhom, D.,(2003). “A Descriptive Investigation of Morality and Victimization at Work”,*Journal of Business Ethics*, 45, ss. 29-40.
- Yaman, E.(2009). *Yönetim Psikolojisi Açısından-İşyerinde Psikoşiddet-Mobbing*. Ankara:Nobel.
- Yavuz, E. ve Tokmak, C. (2009). İşgörenlerin etkileşimli liderlik ve örgütsel bağlılık ile ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma.*Uluslararası İktisadi Ve İdari İncelemeler Dergisi*, 2, 17-35.
- Yıldırım, F.(2002). *Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Adalet İlişkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Sosyal Psikoloji) Anabilim Dalı, Ankara.
- Yıldırım, F.(2007). İş Doyumu İle Örgütsel Adalet İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yılmaz E., Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006.
- Yılmaz, E., (2006), “*Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Konya.
- Yılmaz, İ., (2008), “*Sporcu ve Algıları Çerçevesinde Farklı Spor Branşlarındaki Antrenörlerin Liderlik Davranış Analizleri ve İletişim Beceri Düzeyleri*”, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.

- Yılmaz, K, Murat T. (2009). Organizational Citizenship and Organizational Justice in Turkish Primary School. *Journal of Educational Administration*.vol.47. no.1: 108-126.
- Yılmaz, K. (2008). The relationship between organizational trust and organizational commitment in Turkish primary schools. *Journal of Applied Sciences*, 8(12), 2293-2299.
- Yidong, T. and Xinxin, L. (2012), "How Ethical Leadership Influence on Employees Innovative Work Behavior: A Perspective of Intrinsic Motivation", *Journal of Business Ethics*.
- Yüçetürk, E.Elif (2005). Çalışma Yaşamında Dönüşümler, Der.: Aşkın Keser, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yürür, S.(2008), "Örgütsel Adalet ile İş Tatmini ve Çalışanların Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13 (2),295-312.
- Zainalipour, H., Ali Akbar S. F. ve Siyed M. M. (2010). A Study of Relationship Between Organizational Justice and Job Satisfaction Among Teachers In Bandar Abbas Middle School. *Procedia Social and Behavioral Sciences*.vol.5.
- Zapf, D., Knorz, C. ve Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment, and health outcomes. *European Journal Of Work And Organizational Psychology*, 5 (2), 215-237.
- Zel, U., (2006), "*Kişilik ve Liderlik*", Nobel Yayın Dağıtım, İkinci Baskı, Ankara.
- Zhu W., May D.ve Avolio B. (2004) "The Impact of Ethical Leadership Behavior on Employee Outcomes: The Roles of Psychological Empowerment and Authenticity", *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(1):16-26.

Özgeçmiş

Genel Bilgi

Adres: Selçuklu Anaokulu, Okul Öncesi Öğretmeni, Selçuklu /KONYA

Tel: ...

E-mail: ...

Web adresi: ...

Eğitim ile İlgili Bilgiler

Y. Lisans 2012-2014 Mevlana Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

Üzerinde çalışılan alan

Lisans 1996-2002 Selçuk Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

Lise Sümer Lisesi, Kayseri

İş Deneyimi

Yayınlar

...

Sunumlar, Katılan Konferanslar/Seminerler

...

Kazanılan Burslar

...

Projeler

...

Üye Olunan Bilimsel Kuruluşlar

...

Konuşulan Diller

...

Bilişim Teknolojilerine dair Beceriler

...

İlgi Alanları