

**İLKOKULLARDA PERFORMANS YÖNETİMİ
UYGULAMALARI VE ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL ADALET ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ümit KAHRAMAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA

Uşak

Haziran 2014

**İLKOKULLARDA PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI VE ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL ADALET ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

ÜMİT KAHRAMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2014

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

İlkokullarda Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları
Arasındaki İlişki

Ümit KAHRAMAN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Haziran 2014

Danışman: Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA

Bu çalışma ilkokullarda performans yönetimi uygulamalarının düzeyini, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerini ve performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamaktadır. Tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2013 – 2014 öğretim yılında Uşak ilinde çalışan 3660 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yoluyla 48 ilkokuldan 500 öğretmen örneklem olarak alınmıştır. Dağıtılan 500 ölçekten 446 sı geri dönmüş, araştırmacı tarafından incelemeler sonucunda 372 anket kullanılabilir olarak belirlenmiştir ve araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme aracı “**Öğretmen Performans Yönetimi Ölçeği**” ve “**Örgütsel Adalet Ölçeği**” dir.

Ölçek boyutlarının örneklemime uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmış ve elde edilen verilerle ölçekler doğrulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda performans yönetim sistemi uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerinde pozitif doğrusal etkisi olduğu saptanmıştır. Demografik değişkenler açısından ise bazı demografik değişkenlerin öğretmenlerin performans yönetim sistemi algılarını ve örgütsel adalet algılarını etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Performans, Adalet, Performans Yönetimi, Performans Değerlendirme, Örgütsel Adalet, Dağıtım Adaleti, İşlemsel Adalet, Etkileşim Adaleti

ABSTRACT**Relationship Between Performance Management Applications and Organizational Justice Perceptions of Teachers in Primary Schools**

Ümit KAHRAMAN

Department of Educational Sciences
Social Sciences Institutes Uşak University

June 2014

Advisor: Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA

This research aims to determine; the performance management applications level, teachers' organizational justice perceptions level and the relationship between performance management applications and organizational justice perceptions of teachers" in primary schools. 3660 teachers working in Uşak province in 2013 – 2014 academic year are generating the research universe of screening model. 500 teachers from 48 primary school are taken as sample by simple random sampling. 446' s of 500 surveys regained. As a result of the examination made by researcher, 372 surveys is determined available and were included in the study . Assessment instruments used in this study are; "**Teacher Performance Management Scale**" and "**Organizational Justice Scale**".

In order to test the congeniality of our sample to the dimensions of the scale, confirmatory factor analysis is used and the scales are confirmed by the data acquired. After analysing the data, it is determined that; performance management system applications have positive linear effect on teachers' organizational justice perception. In terms of demographic variables, it is seen that some demographic variables effect teachers' performance management perception and organizational justice perception.

Key Words: Performance, Justice, Performance Management, Performance Assessment, Organizational Justice, Distributive Justice, Procedural Justice, Interactional Justice

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ümit KAHRAMAN' ın "İlkokullarda Performans Yönetimi Yaklaşımları ve Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 23/06/2014 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği' nin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA

Üye : Yrd. Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Murat BAŞAR

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL

ÖNSÖZ

Araştırmam süresince değerli vaktini bana ayıran ve çalışmamda beni yönlendiren, danışmanım Doç. Dr. İbrahim H. ÇANKAYA' ya, araştırma konumun belirlenmesinde bana yardımcı olan ve araştırmam süresince desteklerini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI' ya sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmam esnasında anketlerin doldurulmasında yardımcı olan tüm okul yöneticilerimize ve vaktini ayırıp anketleri dolduran meslektaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak yüksek lisans eğitimim boyunca, bana olan inancıyla kendisinden destek bulduğum çok değerli eşim Firdevs'e ve kendisine ayırmam gereken vakti araştırmaya ayırdığım bir tanecik kızım Hamide Sena' ya teşekkür ederim. İyi ki varsınız!

Ümit KAHRAMAN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

- Adı Soyadı** : Ümit KAHRAMAN
- Doğum Yeri ve Tarihi** : UŞAK – 26/02/1983
- Lisans Öğretimi** : Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği
- Yüksek Lisans Öğretimi** : 2012 – 2014
Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi
- Bildiği Yabancı Diller** : İngilizce (ÜDS – 63,75)
- Bilimsel Faaliyetler** : 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi – Sözlü Bildiri
(2014)

İş Deneyimi

- Çalıştığı Kurumlar** : Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2007 -

İletişim

- e-posta adresi** : u_kahraman@windowslive.com

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM 1: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM: PERFORMANS YÖNETİMİ	7
2.1. Performans Kavramı:	7
2.2. Performans Yönetimi	9
2.2.1. Performans Yönetim Sisteminin Amaçları	13
2.2.2. Performans Yönetim Sisteminin Yararları	14
2.2.3. Performans Yönetim Sistemi Süreçleri	16
2.2.4. Öğretmen ve Yönetici Değerlendirmesi İçin Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılması Planlanan Performans Yönetimi Sistemi	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: ÖRGÜTSEL ADALET.....	43
3.1. Adalet ve Örgütsel Adalet Kavramları.....	43
3.1.1. Örgüt ve Adalet Kavramları.....	43
3.1.2. Örgütsel Adalet	44
3.2. Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması.....	46
3.2.1. Reaktif – İçerik Teorisi	47
3.2.2. Proaktif – İçerik Teorisi	48
3.2.3. Reaktif – Süreç Teorisi.....	49
3.2.4. Proaktif – Süreç Teorisi.....	50
3.3. Örgütsel Adaletin Boyutları	52
3.3.1. Dağıtım Adaleti	53
3.3.2. İşlemsel Adalet.....	54
3.3.3. Etkileşim Adaleti.....	56
3.4. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	57
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	63
4.1. Araştırmanın Modeli	63
4.2. Evren	64
4.3. Örneklem.....	64
4.4. Veri Toplama Araçları.....	64
4.5. Demografik Bulgular.....	71
4.6. Verilerin Analizi.....	73
BEŞİNCİ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	74
5.1. Öğretmenlerin Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adaletle İlişkin Algı Düzeyleri	74
5.1.1. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Alt Boyutları Düzeyi.....	74
5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri	75

5.2. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adaletin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	76
5.2.1. Performans Yönetimi Uygulamalarının Demografik Değişkenlerin Açısından İncelenmesine Yönelik Bulgular	76
5.2.2. Örgütsel Adaletin Demografik Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular	86
5.3. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bulgular	93
5.3.1. Performans Yönetimi Uygulamaları ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi.....	93
5.3.2. Performans Yönetimi Uygulamalarının Örgütsel Adalet Yordamasını Gösteren Regresyon Analizi	96
ALTINCI BÖLÜM: TARTIŞMALAR.....	100
YEDİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	104
7.1. Sonuçlar.....	104
7.1.1. Öğretmenlerin Performans Yönetim Sistemi Algı Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar .	104
7.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar	104
7.1.3. Performans Yönetim Sistemi Uygulamaları ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyle İlgili Sonuçlar.....	105
7.2. Öneriler.....	105
KAYNAKÇA.....	107
EKLER.....	114

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Performans Yönetim Sistemi Süreci.....	16
Tablo 2. İkili Karşılaştırma Yöntemi Örneği.....	29
Tablo 3. Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması.....	46
Tablo 4. Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması ve Örgütsel Adalet Teorileri.....	50
Tablo 5. Performans Yönetimi Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 6. Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 7. Performans Yönetimi Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri.....	68
Tablo 8. Örgütsel Adalet Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri.....	71
Tablo 9. Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu.....	72
Tablo 10. Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu.....	74
Tablo 11. Öğretmenlerin Performans Yönetimi Uygulamaları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri.....	75
Tablo 12. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri.....	75
Tablo 13. Performans Yönetimi Uygulamalarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesine Yönelik t-Testi.....	77
Tablo 14. Mesleki Kıdeme Göre Hedef-Kriter Belirleme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	78
Tablo 15. Mesleki Kıdeme Göre Performans İzleme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 16. Mesleki Kıdeme Göre Performans Geliştirme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 17. Mesleki Kıdeme Göre Performans Değerlendirme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 18. Mesleki Kıdeme Göre Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutu ANOVA Sonuçları.....	81
Tablo 19. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Hedef-Kriter Belirleme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	82

Tablo 20. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans İzleme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	83
Tablo 21. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans Geliştirme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	83
Tablo 22. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans Değerlendirme Boyutu ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 23. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutu ANOVA Sonuçları.....	86
Tablo 24. Örgütsel Adalet Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik t-Testi.....	87
Tablo 25. Mesleki Kıdeme Göre Dağıtım Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları.....	88
Tablo 26. Mesleki Kıdeme Göre İşlemsel Adalet Boyutu ANOVA Sonuçları.....	89
Tablo 27. Mesleki Kıdeme Göre Etkileşim Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları.....	89
Tablo 28. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Dağıtım Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları.....	90
Tablo 29. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre İşlemsel Adalet Boyutu ANOVA Sonuçları.....	91
Tablo 30. Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Etkileşim Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları.....	92
Tablo 31. Hedef Kriter Belirleme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu.....	94
Tablo 32. Performans İzleme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu.....	94
Tablo 33. Performans Geliştirme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu.....	94
Tablo 34. Performans Değerlendirme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu.....	95

Tablo 35. Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu.....	95
Tablo 36. Performans Yönetiminin Örgütsel Adaleti Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 37. Performans Yönetiminin Dağıtım Adaletini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 38. Performans Yönetiminin İşlemsel Adaleti Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 39. Performans Yönetiminin Etkileşim Adaletini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	99

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Performansı Tanımlayan Çevresel Faktörler.....	8
Şekil 2. Performans Yönetiminde Girdi Ve Çıktılar.....	11
Şekil 3. Performans Yönetim Sistemi Döngüsü.....	12
Şekil 4. Performans Yönetim Sisteminin Amaçları.....	13
Şekil 5. Performans Yönetimi Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	68
Şekil 6. Örgütsel Adalet Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi	71

BÖLÜM 1: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın, sınırlılıkları ve performans yönetimi ile örgütsel adaletin tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen işgörenlerin eşgüdümlemiş ilişkilerinden oluşan sosyal birime örgüt denir (Başaran, 2008). Planlı bir biçimde koordine edilmiş güçler ve eylemler topluluğu da bir örgüt meydana getirir. Bu koordinasyon ne kadar yaratıcı olursa, örgüt o kadar canlı ve etkili olur. Örgüt bir iletişim ağı olarak düşünülebilir (Bursalıoğlu, 2012). Okullar da eğitim öğretim görevini yerine getiren bir örgüttür.

Bir örgütün işgörenlerin performans hedefleri, mevcut durumları, geliştirilmesi gereken yönleri, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirleme gibi durumların belirlenmesinde performans yönetiminin önemli rolü vardır. Performans hedef – kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme ve performans sonuçlarının kullanılması performans yönetiminin boyutlarıdır.

Örgütün başarısının devamı, üyelerinin üstün performans göstermelerine ve performanslarının değerlendirilmesine bağlıdır. Çalışanların yeteneklerinin yönetici tarafından tanınması, eksikliklerinin bilinmesi ve çalışmalarının yeterince değerlendirilmesi performansı etkileyen hususlar arasındadır (Bingöl, 2006).

Performans yönetiminin amacı işgörenlerin eksikliklerini bulmak değil, onlara performans değerlendirmenin sonucunu bildirmek, bu sonuç üzerine yapılması gerekenler konusunda onlara rehberlik etmek, örgütün ulaşması gereken hedeflere uygun bir şekilde çalışmalarına devam etmelerini sağlamaktır. Performans yönetiminin bir aşaması olan değerlendirme sonucunda ortaya çıkan eğitim ihtiyaçları, geliştirilmesi gereken noktalar tespit edilerek etkili bir performans yönetimi sağlamak gerekir. Öğretmenlerin performanslarını artırmak da performans yönetimi uygulamalarının başarısına bağlıdır.

Başarılı bir performans yönetimi için örgüt yönetimi, aşağıdaki dört alanda gerekli düzenlemeleri yapmalıdır (Performance Management Report, 1994, Akt. Bostancı, 2004):

***Örgütsel isteklilik:** İyi bir performans yönetimi için örgüt hazır ve istekli olmalı, değişimi kabul etmelidir. Bunun için örgüt işgörenlerini ve yöneticilerini psikolojik, ortamı teknik olarak hazırlamalıdır.

***Sistemin diğer sistemlerle birleştirilmesi:** Örgütte kurulan performans yönetim biriminin diğer sistemlerle (seçme, iş planları, eğitim ve gelişim v.b) birleştirilmesi gereklidir. Bu sistemin güvencesi için önemlidir.

***Eğitim:** Başarılı bir performans yönetimi ve sistemin güvenliği için işgörenlerinin eğitilmesi şarttır.

***Ölçüm ve değerlendirme:** Eğer performans yönetimi doğru olarak kullanılabilirse etkiliği de o derece kolay ve doğru değerlendirilebilmektedir.

Eğitim sistemlerinde sürekli meydana gelen değişiklikler, derslik yetersizliğinden dolayı öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının yüksek olması, öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumu, bazı bölgelerdeki donanım eksiklikleri öğretmen performansını etkileyen önemli unsurlardır. Yakın geçmişte ise kamuoyuna yansıyan açıklamalar sonucunda öğretmenler kendilerini daha değersiz hissetmeye başlamış, toplum nezdinde itibarsızlaştırıldıklarını düşünür hale gelmişlerdir. Bu gibi durumlar da öğretmenlerin motivasyonlarında olumsuz etki yapmaktadır. Fakat tüm bunlara rağmen, kutsal bir görevi icra eden öğretmenlerin motivasyonlarını ve performanslarını üst düzeyde tutmaları gerekmektedir.

Örgütsel adalet, bireyin örgütündeki uygulamalarla ilgili olarak adalet algılamasıdır. İşgörenlerin, kendilerine ne kadar adil davranıldığına dair inançlarını ifade etmektedir (Greenberg, 1996). Örgüt içinde yaşanan problemler genel olarak işgörenler arasında adil bir ödül – ceza dağılımı yapılmaması, aynı işi yapan çalışanlar arasında ücret dengesizlikleri, bazı çalışanların kayırılması gibi durumlar sonucunda ortaya çıkmaktadır. İşgören kendisine adil davranılmayan örgütlerde çalışmak istemez ve çoğunlukla örgütten ayrılma isteği içinde bulunur.

Okul içi adaletin sağlanması, öğretmen performansını ve motivasyonunu etkiler. Bu da daha iyi öğrencilerin yetişmesini ve buna bağlı olarak daha sağlıklı toplumların oluşmasını sağlar. Adaletin sağlandığı örgütlerde örgütsel bağlılık ve güven de artacağından örgüt performansının da artması kaçınılmazdır. Bu araştırma okullardaki performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı konusuna açıklık getirecek ve performans ölçücülere yol gösterici nitelikte olacaktır.

Alanyazın incelendiğinde yurtdışında yapılmış çalışmalar olmakla birlikte, örgütsel adalet ve performans yönetiminin bir arada incelendiği çalışma sayısı yeterli değildir. Ülkemizde de performans değerlendirme sistemleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi ölçen araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar da eğitim alanında değil daha çok işletme alanındadır. Performans yönetimi uygulamaları ile örgütsel adalet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların az olması bir problem olarak görülmüş, çalışmaya başlarken bu alandaki bir boşluğu doldurmak ve bu konuda araştırmacılar için kaynak oluşturmak hedeflenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokullarda performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

1. İlkokullarda performans yönetimi uygulamaları ne düzeydedir?
2. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin, performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşleri,
 - * Cinsiyete
 - * Mesleki Kıdeme
 - * Çalışılan okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ne düzeydedir?
4. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin, örgütsel adalet algıları
 - * Cinsiyete
 - * Mesleki Kıdeme
 - * Çalışılan okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. İlkokullardaki performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında bir ilişki var mıdır?
6. Performans yönetimi uygulamaları örgütsel adaletin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı Uşak ili Merkez ilçedeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, okullardaki performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulmasıdır.

İşgören, işinde iyi bir performans gösterdiği takdirde, ekonomik ve sosyal yönden fırsatlar elde eder, terfi yoluyla yükselir. Bir örgütün tüm üyeleri, en üst düzeyde görevlerini yerine getirdiğinde veya üstün performans gösterdiğinde de örgütün stratejik hedeflerine ulaşma şansı artar (Bingöl, 2006).

Çalışanların motivasyonunu artıran en önemli faktör çalışanların isteklerinin ve çalıştıkları örgütten beklentilerinin karşılanmasıdır. Çalışanların beklentileri ise, örgüt içinde hak ettikleri kazanımların, tüm çalışanlar arasında adil bir şekilde dağıtılması, dağıtımla ilgili örgütsel kararlar alınırken, karar alma ile ilgili süreçlerin adil bir şekilde uygulanarak bu kararların çalışanlara tarafsız bir şekilde iletilebilmesidir (İçerli, 2010). Bunların sağlanması için örgütsel adalet kavramının iş ortamında tamamen benimsenmiş olması gerekir. Okullarda performans yönetimi uygulamalarının varlığı örgütsel adaleti doğrudan etkilemektedir. Okul içi adaletin sağlanması da öğretmenlerin performansını etkilemektedir.

Örgüt çalışanları, yöneticilerinin adaletsiz davranışlarına maruz bırakıldıklarını algıladıkları zaman işlerine, yöneticilerine, iş arkadaşlarına ve örgütün tümüne karşı bağlılık ve sadakat duyguları azalır, daha da ileriye giderek olumsuz duygu ve tutumlar takınmalarına neden olur (Eren, 2012).

Günümüzde genellikle yanlış uygulanan performans değerlendirmeleri dolayısıyla performans yönetim sistemi başarısız olmaktadır. Bunun nedenleri (Barutçugil, 2002):

- a. Derecelendirme ölçekleri tutarlı olarak uygulanmamaktadır.
- b. Değerlendiriciler yeterince eğitilmiş değildir.

- c. Yöneticiler prosedüre değer vermemekte, onu yalnızca kınama ve azarlama amacıyla kullanmaktadırlar.
- d. Standartlar ve kriterler objektif değildir veya yerine getirilen iş ile ilgili değildir.

Eğitim örgütlerinin hammaddesi de ürünü de insan olduğu için, okullarda çalışan öğretmenlerin performanslarının izlenmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi büyük önem arz etmektedir. Tüm bu açıklamalar doğrultusunda, okullarda performans yönetim uygulamalarının varlığı ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki bir problem olarak görülmüş ve elde edilen veriler doğrultusunda açıklanması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2013 – 2014 yılında Uşak İli Merkez İlçeye bağlı ilkokullarda çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan ölçek, literatür kısmında açıklanan performans yönetimi ve örgütsel adalet boyutlarıyla sınırlıdır.
- Araştırmada sonucunda elde edilen veriler kullanılan ölçek sonucunda elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Performans: Uşak ilinde çalışan öğretmenlerin işlerinde gösterdikleri başarıdır.

Performans yönetimi: Uşak ilinde çalışan öğretmenlerin performanslarını planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan ve konuya geniş bir perspektiften yaklaşan örgütsel sistemdir.

Öğretmen performans yönetimi: Uşak ilinde çalışan öğretmenlerin iş başarıları için okulda; okul amaçlarına uygun olarak, öğretmenlerin gerçekleştirilmesi gereken hedeflerin belirlenmesi, belirlenen bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin gösterdikleri performanslarının izlenmesi, performanslarını artırmak için öğretmenlerin geliştirilmesi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve yönlendirilmesi için gerekli uygulamaların başlatılması ve sürdürülmesi sürecidir.

Örgütsel adalet: Örgütte elde edilen kazanımların adil dağılımıdır (İşbaşı, 2000).

İKİNCİ BÖLÜM: PERFORMANS YÖNETİMİ

2.1. Performans Kavramı:

İşgörenlerin, çalışmalarında ne derecede başarılı oldukları, ürettikleri ürünün miktarı ve kalitesi, örgütlerin karşı karşıya kaldıkları en önemli problemlerden biridir. Bundan dolayı performans kavramı gerek özel sektörde gerekse kamu sektöründe önemli bir hal almıştır.

Performansın bu kadar önemli olması bilim adamlarını çalışanların performansının ve dolayısıyla örgütün verimliliğinin nasıl artırılacağı konusunda çalışmalar yapmaya yöneltmiştir. Taylor' un bilimsel yönetim akımı, Fayol' un yönetim süreçleri akımı, Weber' in bürokratik yönetim yaklaşımı, örgütlerin yönetimine katkıda bulunmuştur. Bütün bu çalışmaların asıl amacı örgütün etkililiğini artırmaktır. Daha sonraki yıllarda Elton Mayo, Hawthorne araştırmaları ile teknik ve fiziksel koşulların çalışanların performanslarına nasıl etki ettiğini araştırmıştır. Harwood İmalat İşletmesinde yapılan deneylerde de, çalışanların örgüt yönetimine katılmalarının üretime olan etkisi araştırılmıştır. Tavistock Enstitüsü ise İngiltere' de kömür ocaklarında çalışan işçilerin araç, gereç ve üretim yöntemlerinde meydana gelen değişmelerden ne şekilde etkilendiklerini araştırmıştır (Eren, 2012).

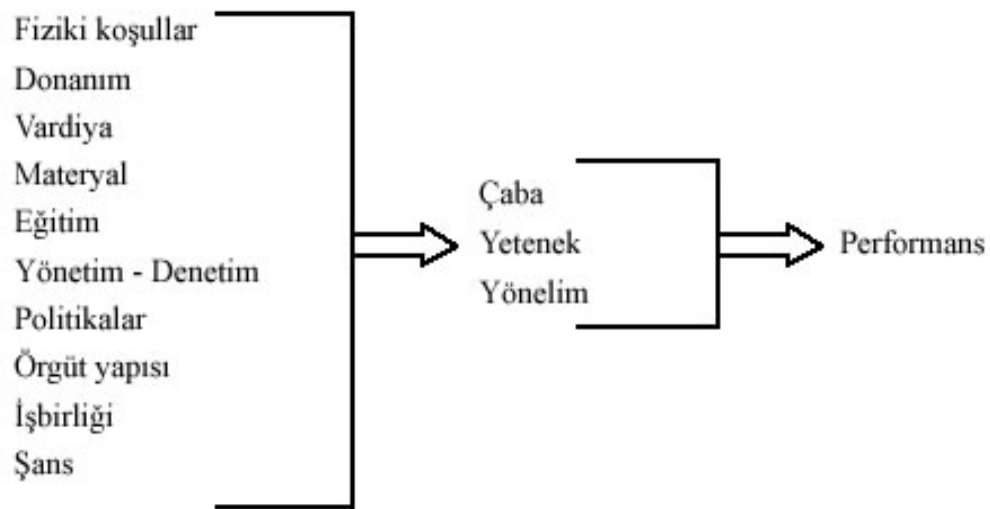
Günlük yaşamda da performans sözcüğü sık sık kullanılmakta ve her alanda etki göstermektedir. Bir futbolcunun maçtaki performansı, bir öğrencinin derslerdeki performansı, bir öğretmenin ders anlatımındaki performansı sık sık dile getirilmektedir. Eğitim örgütlerinin de ürünü insan olduğundan dolayı, eğitim işgörenlerinin yani öğretmenlerin performansı ve bu performansın objektif bir şekilde ölçülmesi büyük önem taşımaktadır.

Performans kavramının literatürde çeşitli tanımları vardır. Öncelikle Türk Dil Kurumunun tanımını ele alacak olursak; performans kavramının TDK' daki tanımı "başarım" olarak geçmektedir(www.tdk.gov.tr, Erişim tarihi: 21/10/2013).

Performans, en basit tanımla, bir çalışanın kendisinden istenen zaman içerisinde verilen görevleri yerine getirme ölçüsü (Özler, 2013), herhangi bir işte

gösterilen başarı derecesi (Bozkurt, Ergun ve Sezen, 1998), çaba, yetenek ve rol algıları arasındaki etkileşim olarak tanımlanabilir (Karlı, 2004). Akal (1992), performansı yapılan bir iş neticesinde elde edilen çıktıların nicel ve nitel olarak belirlenmesi olarak açıklamaktadır.

Performans, bir işi yapan bir bireyin, bir grubun, bir birimin ya da bir örgütün o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak nereye varabildiği, başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımıdır (Baş ve Artar, 1991).



Şekil 1: Performansı Tanımlayan Çevresel Faktörler (Karlı, 2004).

Performans; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir (Pugh, 1991, Akt. Şanlı Bulut, 2011).

Erdoğan'a (1991) göre performans, kişinin kendisi için tanımlanan, özellik ve yeteneklerine uygun olan işi, kabul edilebilir sınırlar içinde gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir. Buna göre örgütlerde bir işgörenin başarısından söz edebilmek için önce işgörenin tanımlanmış bir işinin olması ve işgörenin işini ne kadar gerçekleştirdiğini gösterecek standartların bulunması gerekmektedir. Bu standartlara ulaşan işgören başarılı olarak kabul edilirken, standartların altında kalan işgören başarısız olarak kabul edilecektir (Akt. Aktaş, 2010).

Performans bir işin başarılmasıdır. Bir işin gereği olarak önceden belirlenen standartlara uygun davranışların gösterilmesi ve beklenen amaçlara yaklaşma derecesi olarak da tarif edilebilir (Can vd., 2001). Helvacı'nın aktardığına göre (2002), performans sözcüğü, belirli bir zaman birimi içerisinde üretilen mal veya

hizmet miktarı olarak tanımlanmakta ve alan yazında işlevine göre "etkinlik", "verim", "çıktı" kavramlarıyla, bunun yanı sıra bireyin yeteneği ve motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu şeklinde ifade edilmektedir (Torrington ve Hall, 1995; Kalkandelen, 1997).

Örgütsel davranış açısından performans, işgörenin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve işlemlerinin sonunda elde ettiği üründür. Bu ürün mal, hizmet, düşünce türünden olabilir (Başaran, 1991; Akt. Şanlı Bulut, 2011). İnsanı ürün üretmeye iten güç, yaşaması için gereken mal, hizmet, düşünce(teknoloji) türünden ürünü üretmek için güdülenmesidir (Başaran, 2008).

Aynı okuldan mezun olan, aynı eğitimi alan, aynı yaştaki, aynı zamanda aynı mesleğe atanan kişilerin yolları bir süre sonra ayrılabilmekte, biri yerinde sayarken diğeri üst kademelere tırmanmaktadır. Bu farklılığa sebep olan kişilerin işbaşında göstermiş oldukları performanstır (Bingöl, 2006).

2.2. Performans Yönetimi

Çalışanların performanslarının değerlendirilmesinin ilk örneklerine 1900' lü yılların başlarında A.B.D.' de kamu hizmeti veren kurumlarda rastlanmaktadır. Frederick W. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları ile çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi ile birlikte performans değerlendirme ilk defa bilimsel olarak ele alınmıştır (Uyargil, 2008).

Türkiye' de performans değerlendirme ilk olarak kamu kesiminde uygulanmaya başlanmış, işletmecilik konusunda bilimsel gelişmelerin sonucu olarak da son 15-20 yıldan beri özel sektörde de performans değerlendirmeye ilgi artmıştır(Bingöl, 2006).

Verimlilik yönetimi, yönetim kontrol sistemi de olarak adlandırılabilen performans yönetimi, örgütü istenen amaçlara yöneltmek amacıyla örgütün mevcut ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri ve etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim sürecidir (Akal, 1992).

Performans ölçümünden elde edilen bilgilerin organizasyon kültüründe sisteminde pozitif değişiklik yapabilirken performans hedeflerine ulaşılmasına yardım etmesi kaynakların önemliliğinin ve dağıtımının ayarlanmasında,

yöneticilerin onay ya da hali hazırdaki operasyon ya da programlar doğrultusunda karar vermesi ve performans sonuçlarının paylaşılarak bu hedeflere ulaşılmaya çalışılması performans yönetimi olarak tanımlanabilir (Dişkaya, 2006).

Performans yönetimi günümüz örgütleri için insan kaynakları yönetiminin en önemli faaliyet alanı olmuştur. Örgütte saptanan amaçlarla ilişkili olarak, işgörenin performansının incelenmesinin, geri bildirim ve hedef belirlemenin önemini ortaya koyan yönetim biliminin belli bir alanıdır (Helvacı, 2002).

Günümüz organizasyonlarında bürokratik-hiyerarşik yapıdan ilişkiler ağının kurulduğu ve yönetildiği network (ağ) organizasyonuna doğru bir geçiş vardır. Bu model organizasyonlarda geleneksel komuta-kontrol anlayışından kolaylaştırıcı liderlik anlayışına doğru bir geçişi de yansıtmaktadır (Barutçugil, 2004).

Performans yönetimi çalışanla yönetici arasında iki yönlü ve sürekli iletişime dayanan, karşılıklı beklentileri belirleme ve görüş birliğine varma amacı taşıyan bir ortaklıktır (Dedehayır, 2002).

Performans yönetimi sadece yönetimin söz sahibi olduğu bir süreç değil, çalışanın yöneticilerle birlikte üzerinde uzlaşmaya vardıkları açık hedefler ve iş standartları çerçevesinde kendi performanslarını ve gelişmeleri konusunda söz sahibi oldukları bir süreçtir (Canman, 1993).

Performans yönetimi, gerçekleştirilmesi beklenen organizasyonel amaçlara ve bu yönde çalışanların ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın organizasyonda yerleşmesi ve çalışanların bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara yapacağı katkıların düzeyini artırıcı bir biçimde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi ya da ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Barutçugil, 2002).

Uyargil (2008), performans yönetimini, performans değerlendirme kavramını statik anlamda bir değerlendirme faaliyeti olarak değil de, dinamik bir süreç olarak ele alarak, çalışanların performanslarını planlama, değerlendirme ve geliştirmeyi amaçlayan ve konuya daha geniş bir açıdan bakan örgütsel sistem olarak tanımlamıştır.

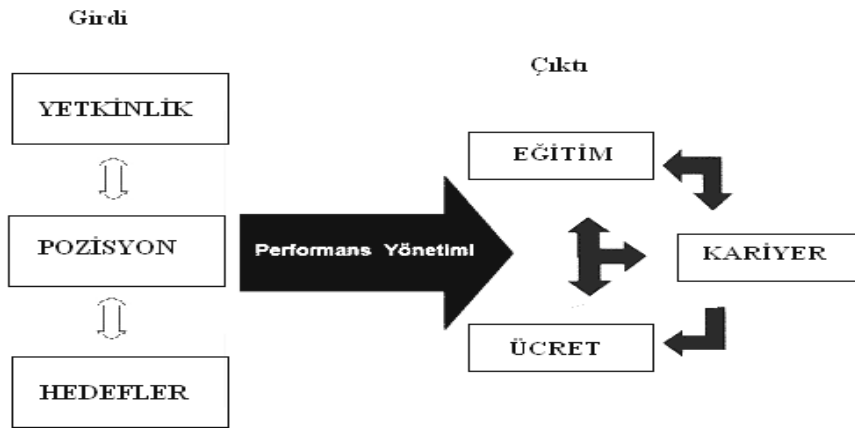
Performans yönetimi, örgütün uzun vadeli amaçları ve planları doğrultusunda performans amaçlarının ve hedeflerinin belirlenmesini, yönetimin beklentilerini personele iletmesini, performansın izlenmesini, ölçülmesini ve

değerlenmesini, personelin bilgisinin ve becerilerinin geliştirilmesini, ücret yönetimini, kariyer yönetimini, motivasyon ve disiplinle ilgili teknikleri içeren geniş kapsamlı bir süreci ifade etmektedir (Özler, 2013).

Örgütler açısından yaklaşıldığında performans yönetimi, örgütlerde tüm çalışanları, performansın sürekli gelişimini hedefleyen ortak amaçlarda birleştirmeyi ve bu amaçlara ulaşmak için gerekli planlama, ölçme, yönlendirme, kontrol işlerini, yönetimin diğer işlevleri ile eşgüdümlü olarak yürütmeyi öngören bir yönetim biçimidir (Sayıştay, 2000).

İyi bir performans yönetimi, amaçların ve önceliklerin neler olduğu, şu anda ne yapmak gerektiği, yapılan işin örgüt performansına katkısının ne olduğunun işgörenler tarafından biliniyor olması demektir. İşgörenler kendilerinden ne beklediğini bilip anladıkları ve daha da önemlisi kendi hedeflerinin oluşturulmasında rol aldıklarında işlerini sahiplenecek ve hedeflerine ulaşmak için ellerinden geleni yapacaklardır (Halis ve Tekinkuş, 2003).

Performans yönetimi dar anlamda çalışanların değerlendirilmesi, derecelendirilmesi, ücretlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecinin alt yapısını oluşturan bir insan kaynakları fonksiyonu olarak görülse de gerçekte, “Hedeflerle Yönetim” anlayışı ile özdeşdir. Çalışanların işe odaklanması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve bunlara ne oranda ulaşıldığının ölçülmesidir (Barutçugil, 2002).

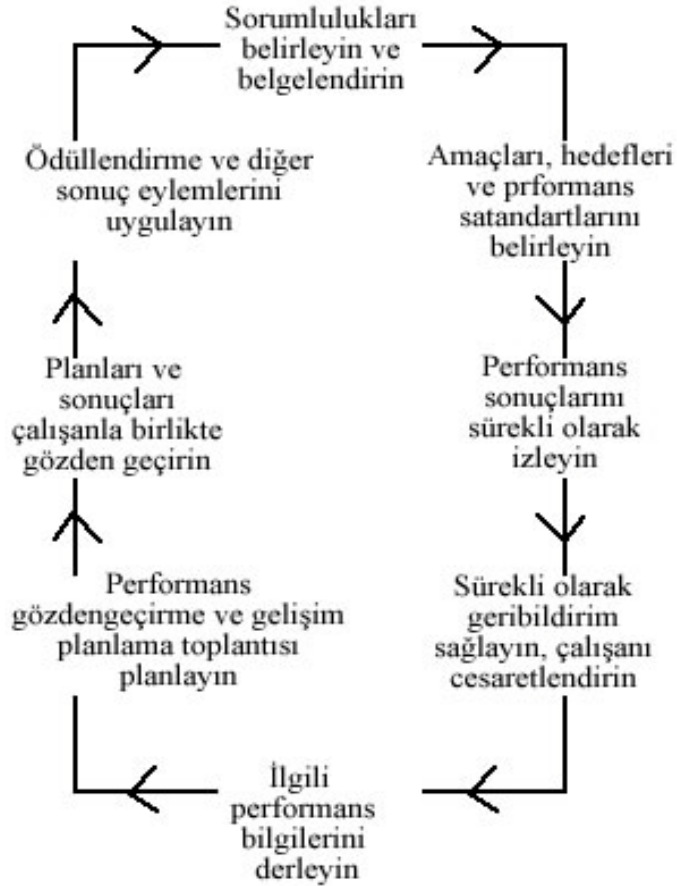


Şekil 2: Performans Yönetiminde Girdi ve Çıktılar (Dişkaya, 2006).

Sonuç olarak performans yönetimi, bir örgütte iş süreçlerinin, becerilerinin, davranışlarının ve katkılarının devamlı iyileştirilmesi için çalışanların ve ekiplerin sorumluluk üstlendiği bir örgüt kültürü oluşturma çabasıdır. Yöneticiler açıkça çalışanlardan ne beklediklerini ortaya koyarlar ve çalışanlar yöneticilere kendilerinin

nasıl yönetilmesi gerektiği ile ilgili beklentilerini ve işlerini hakkıyla yapabilmeleri için neye ihtiyaç duyduklarını rahatça ortaya koyabilirler(Çevik vd., 2008:58).

Performans yönetim sistemini bir bütün olarak görmek ve işleyişini daha iyi anlamak için sistemin birbirini izleyen aşamalarını bir döngü olarak ele almak gerekir (Barutçugil, 2004: 338).



Şekil 3: Performans Yönetim Sistemi Döngüsü (Barutçugil, 2004).

2.2.1. Performans Yönetim Sisteminin Amaçları

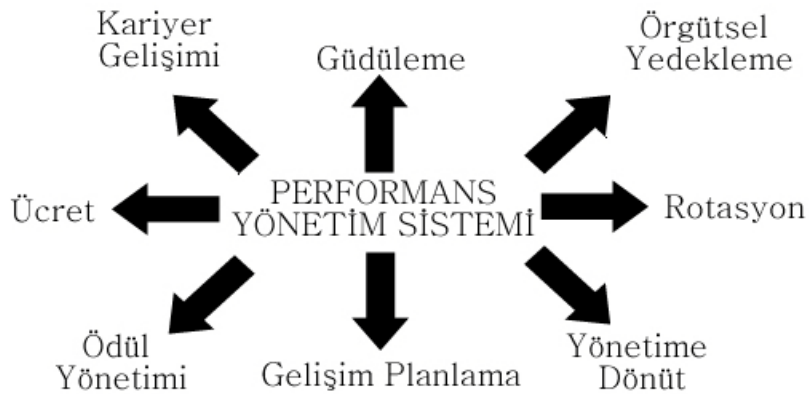
Performans yönetim sisteminin 3 ana amacı vardır. Bu amaçlar; örgütsel etkinliği iyileştirmek, işgörenleri motive etmek ve eğitim ve geliştirmeyi mükemmelleştirmektir(Bingöl, 2006). Barutçugil (2002), performans yönetiminin amaçlarını daha ayrıntılı bir şekilde açıklamaktadır.

- Organizasyonel hedeflerin açık tanımlanmış bireysel hedeflere dönüştürülmesi.
- Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan performans kriterlerini belirlenmesi.

- Belirlenen kriterlere göre çalışanların zamanında ve adaletli değerlendirilmesi.
- Çalışanlardan beklenen performans sonuçlarıyla gerçekleşen başarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi.
- Yönetici ile çalışan arasında etkin bir iletişim ve anlayış ortamının yaratılması.
- Performansın geliştirilmesi için yönetici ve çalışanın ortak çaba harcaması.
- Çalışanların başarılarının tanınması ve ödüllendirilmesi.
- Organizasyonun ve çalışanın güçlü ve zayıf yönlerinin tanımlanması.
- Geribildirimle çalışanların desteklenmesi ve motivasyonlarının artırılması.
- Eğitim – geliştirme ve kariyer planlama için yönetime gerekli bilginin sağlanması.

Performans yönetiminin amacı, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır(Bolton, 1997; Akt. Cemaloğlu, 2002). Bir örgütte herkesin yeterliliğine göre hakkının verilmesi için personelin performansının ne durumda olduğunu, başarığını ve başarısızlığını gösteren kayıt ve belgelere ihtiyaç vardır(Canman, 1993).

Kısaca sistemin asıl amaçlarını bireysel performansın sağlıklı ve adil standart ve kriterler aracılığıyla ölçülmesi, bu konuda kişilere bilgi verilmesi ve kişisel performansın geliştirilerek örgütsel etkinliğin artırılması oluşturmaktadır(Uyargil, 2008).



Şekil 4: Performans Yönetim Sisteminin Amaçları (Uyargil, 1994; Akt. Boyacı, 2003)

2.2.2. Performans Yönetim Sisteminin Yararları

Performans yönetim sistemi amaçları doğrultusunda kullanıldığında, değerlendiren(yönetici), değerlendirilen(çalışan) ve organizasyon için çeşitli yararlar sağlar(Uyargil, 2008).

2.2.2.1.Yöneticiler İçin Yararları

Her ne kadar performans değerlendirme sisteminin uygulanması bazı yöneticiler tarafından ek iş ve zaman kaybı olarak algılansa da, organizasyon içerisinde performans değerlendirme sisteminin etkin bir şekilde işleminin değerlendirilenler açısından önemli yararları olacaktır(Uyargil, 2008). Etkin bir performans yönetim sistemi (Uyargil, 2008; Barutçugil, 2002; Canman, 1993):

- Yönetimin iş ve sonuçları üzerindeki kontrolünü güçlendirir,
- Çalışanlarla olan iletişim ve ilişkiler iyileşir,
- Personelin zayıf ve güçlü yönleri belirlenir,
- Yönetimin sorunları erken belirleme ve önlem alma yeteneğinin artırır,
- Yönetimin sonuçlarla ilgili beklentilerini açıklıkla anlaşılmasını sağlayarak iletişimini geliştirir,
- Yönetimin ücretlerle ve yükseltmelerle ilgili kararlarını alırken kullanacağı objektif kriterler sağlar,
- Yönetimsel becerilerini geliştirirler ya da bu becerileri rahatlıkla uygulayabilecekleri koşulları elde ederler,
- Astlarını yakından tanıdıkça yetki devri kolaylaşır.

2.2.2.2.Çalışanlar İçin Yararları

Performans yönetim sisteminin gerçekten bir bütün olarak anlaşıldığı ve uygulandığı organizasyonlarda çalışanlar açısından önem taşıyan bazı özgün yararlarından söz edilebilir. Böyle bir organizasyonda çalışanlar (Barutçugil, 2004; Canman, 1993);

- Kendi performanslarını yönetme sorumluluğunu alırlar,
- Organizasyon içindeki rolünü bilir,
- Güçlü yönlerini öğrenir,
- İşten elde edilen doyum ve kendine güvenleri artar,
- Performans planlarını tasarlar ve yönetirler,

- Plan doğrultusundaki ilerlemelerini izlerler,
- Planlanan ve gerçekleşen performanslarını karşılaştırır ve gözden geçirirler,
- Sürekli iyileştirmenin işlerinin önemli bir parçası olduğunu bilirler,
- Bireysel performansları ile organizasyon amaçlarını ilişkilendirirler,
- Sonuçların ve yetkinliklerin birlikte önemli olduğunu bilirler. Ne yapılacağına odaklandıkları kadar nasıl yapacaklarına ilişkin beceri geliştirirler,
- Performans değerlendirme görüşmelerini yöneticileriyle birlikte yönlendirirler,
- Çalışanların hedefleri ile organizasyonel hedefler arasında bağlantı kurar.

2.2.2.3.Organizasyon İçin Yararları

Yöneticiler ve çalışanlar için belirtilen yararlar, organizasyonun tamamı için olumlu sonuçlar meydana getirir. Bu sonuçları özetlersek (Uyargil, 2008; Barutçugil, 2004; Canman, 1993):

- Etkililik, verimlilik ve karlılık artar,
- Hizmet ve üretimin kalitesi gelişir,
- Eğitim ihtiyacı ve eğitim bütçesi daha kolay ve doğru biçimde belirlenir,
- Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi yeteneği artar,
- İnsan kaynaklarının planlanması için gerekli bilgiler daha güvenilir biçimde elde edilir,
- Bireylerin gelişme potansiyelleri daha doğru belirlenir,
- Organizasyonun fiziksel ve insan kaynakları daha etkili şekilde kullanılır (Barutçugil, 2004).

2.2.3. Performans Yönetim Sistemi Süreçleri

Performans yönetim sürecinde en yaygın kullanılan model Torrington ve Hall' in (1995) geliştirmiş olduğu modeldir (Boyacı, 2003). Bu model performansın planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinden oluşmaktadır.

Tablo 1: Performans Yönetim Sistemi Süreci (Torrington ve Hall, 1995; Akt. Boyacı, 2003)

Performans yönetim sistemi		
Planlama	İzleme	Değerlendirme
Performans hedefleri belirlenir.	Davranışlar veya amaçlar ayrıntılandırılarak izlenir.	İşgören ve yöneticiler resmi toplantı yapar.
Performansa ilişkin davranışlar belirlenir.	İstenen ve ulaşılan davranışlar güçlendirilir.	Kayıtlar yazılı hale getirilir.
Performansın ölçülmesine ilişkin bir temel oluşturulur	Uygun olmayan davranışlar yeniden yönlendirilir.	Geleceğe ve işgörenin gelişimine odaklanılır.
Etkin hale gelen davranışlara yön verilir.	Kontrol gerçekleştirilir.	Yeni amaçlara dönük yeni bir planlama gerçekleştirilir.

2.2.3.1. Performansın Planlanması (Hedef ve Kriter Belirleme)

Performans planlaması, performans yönetim sürecinin en önemli aşamalarından birisidir. Performansın planlanması sorumluluğu yöneticiye aittir fakat bu aşamada çalışanın da planlama sürecine katılımı performans yönetim sisteminin kabulünde ve işleyişinde daha yararlı olur (Uyargil, 2008).

Performans yönetim süreci planlama ile başlar. Öncelikle gerçekleştirilmek istenen performans hedefleri belirlenir ve yapılandırılır (Boyacı, 2003). Performans yönetiminde planlama klasik planlama ilkelerinden farklılık göstermez. Sadece performans planlamasında genel ilkeler yanında performansı geliştirme amacına, planların performans ölçüm ve denetim sistemleri ile uyumlu olarak hazırlanmasına, planlamanın örgütün tüm birimlerini ve çalışanlarını ortak hedef ve amaçlara yöneltebilme niteliğine özel bir ağırlık verilmelidir (Akal, 1992).

Performans yönetimi sürecinde, performans planlaması sadece çalışana hedef belirleme süreci değildir. Aynı zamanda hedeflere ulaşmak için bir eylem planı

hazırlanması, bu planın uygulanması esnasında işgörenin karşılaşacağı sınırlamaların belirlenmesi ve muhtemel sorunlarla ilgili önlem alınmasıdır(Uyargil, 2008). Barutçugil (2004), performans hedeflerinin uygun olması gereken ilkeleri daha geniş bir şekilde açıklamıştır. Barutçugil' e (2004) göre performans hedefleri:

- Gerçekçi olmalıdır.
- Spesifik olmalıdır.
- Ölçülebilir verilere, gözlemlere veya kanıtlanabilir verilere dayandırılmalıdır.
- Organizasyonel amaçlarla tutarlı olmalıdır.
- İddialı olmalıdır.
- Açık ve anlaşılabilir olmalıdır.
- Dinamik olmalıdır.

Performans yönetim sistemi içinde performans planlamanın sıklığını belirleyen birçok faktör bulunmaktadır. Kişinin yaptığı işin niteliği, deneyimi, kıdemi, kendine olan güveni, fiili performans düzeyi gibi konular, ne sıklıkta planlama yapılması gerektiği hakkında bilgi verir. Örneğin, beceri düzeyini bilmediğimiz yeni bir çalışanın performans planlaması daha sık olmalıdır (Uyargil, 2008).

Hedef belirleme etkinlikleri en azından üç yolla performansı etkiler. İlk olarak, insanların düşüncesi ve eylemi üzerinde etkiler yapar. Bu etkinlikler gerçekleştirilirken hedefler yönündeki davranışlar üzerine odaklanılır. İkinci olarak, davranış hedeflere yönlendirilir, insanlar motive edilerek üzerinde anlaşılan zor hedeflere ulaştırılma çabası ortaya çıkarılır. Son olarak hedef belirleme etkinliği, hedefler zor fakat başarılabılır olduğu zaman işgörenleri fazla çaba harcamaya yönlendirir (Helvacı, 2002).

2.2.3.2. Performansın İzlenmesi

Belirlenen hedeflere ilişkin performans davranışları izlenir. İstenilen performans düzeyine ulaşılmışsa ödüllendirme ile davranış güçlendirilir. Uygun olmayanlar tekrar düzenlenir(Boyacı, 2003). Okullarda öğretmen ya da diğer personelin görevlerini yerine getirirken gösterdikleri sapmaları önleyici düzenlemeler yapılır. Yeni düzenlemelerin etkenleri gözlenir ve sonuçları değerlendirilir(Taymaz, 2011). Performans izleme sayesinde, işgörenin performans hedeflerine ulaşmada

kendini ayarlaması da kolay olmaktadır. Çünkü izleme sistemi, işgörene geribildirim verme amaçlıdır (Armstrong,1996; Fisher, 1998; Akt: Bozkurt Bostancı, 2004). Örgüt ve işgören geri bildirim yolu ile birbirlerini anlama fırsatı bulur. Personel bu süreç sonunda davranışlarını örgütün ve sonuçların değerlendirilmesine göre yönlendirmektedir. Bu davranış sonuçlarından hem üst hem de ast fayda sağlamış olur. Geri bildirim olumlu performansı desteklemek ve pekiştirmek, olumsuz davranışları azaltmak ve iyileştirmek için uygulanmalıdır. Açık ve dürüst bir iletişim tarzı olmasından dolayı işlevsel yönü kuvvetlidir (Dişkaya, 2006).

Geri bildirim çalışanlar açısından önemi, bireysel gelişim ve performans yükseltme planlarına temel oluşturmasıdır. Verilen geri bildirim yararlı olması için eleştiri ve cezalandırmaya yönelik değil, destekleyici, yol gösterici olması gerekir(Palmer, 1993). Geribildirim kişi davranışları üzerindeki etkilerini araştıran çeşitli çalışmalardan birçoğu kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ve diğer kişilerden aldığı geribildirim dikkate alarak belirli davranış değişiklikleri gösterdiğini belirtmektedir (Uyargil, 2008). Performans dönemi içinde 3 tür geri bildirim metodu kullanılmaktadır (Demirel, 2007):

- Anında geri bildirim
- Ara (İnformel) görüşmeler
- Yıllık (Formel) performans değerlendirmesi.

Yönetici geri bildirim verirken aşağıdaki 4 geri bildirim tarzından herhangi birini kullanabilir (Barutçugil, 2002):

***Sessizlik:** Bu tarzın amacı mevcut durumu korumaktır. Uzun dönemde güven ve performansı azaltır, aynı zamanda çalışanın değerlendirme esnasında sürprizlerle karşılaşmasına neden olabilir.

***Eleştiri:** Bu tarzda çalışana istemeyen davranışları hakkında dönüt verilir ve bu davranışlardan kaçınması istenir. Çalışanı bahaneler üretmeye ya da suçu başkasına atmaya yöneltebilir. Eleştirinin dozunun kaçması ilişkileri ve güveni zedeler. Bu da mevcut olumlu durumların da zarar görmesine yol açar.

***Öneri:** İşgörenin davranışlarını biçimlendirmek, performansını iyileştirmek ve daha iyi verim almak için çalışana yol ve yöntemler göstermektir. Performansta, ilişkilerde ve karşılıklı güvende olumlu yönde değişim sağlanır.

***Pekiştirme:** Mevcut davranışları övmek, desteklemek ve aynı yönde sürdürülmesini sağlamaktır. Bu tarz da motivasyonu, güveni ve performansı artırır.

2.2.3.3. Performans Geliştirme

Performans yönetim sisteminde yapılan değerlendirmeler aynı zamanda organizasyonel bir kontrol aracı olarak bireysel performansı geliştirmeye çalışmaktadır(Uyargil, 2008).

Mwita' ya (2000) göre işgören performansını geliştirmek için örgüt tarafından yapılması gerekenler şunlardır (Bozkurt Bostancı, 2004):

- Bireysel ve örgütsel amaçların açıkça tanımlanması.
- Ortak planlama.
- Örgüt stratejisi ile iş amaçları arasında bağ kurulması.
- İşgören eğitimi ve gelişim ihtiyaçlarını tanıma.
- Performans kriterlerine göre işgören performansını değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma.
- Performans anlaşmaları yapma.
- Kazanılan bilginin performans davranış değişikliğinde kullanılmasını sağlama.
- İç ve dış iletişim ağının kurulması

İşgörenin performans yetersizliklerinin sebeplerinin teşhisi yönetici tarafından yapılır. Yönetici değerlendirmeyi yaparken son derece objektif olmalıdır. Performans geliştirme sadece performansı düşük işgörenleri kapsayan bir faaliyet değildir. Aynı zamanda başarılı personelin de geliştirilmesi amaçlanarak, daha üst görevlere hazırlanması sağlanabilir. Yönetici bunun için belirli stratejiler geliştirerek bu geliştirme faaliyetlerini yürütür (Barutçugil, 2002).

2.2.3.3.1. Performans Geliştirme Planı

Performans değerlendirme süreci sonunda oluşturulması gereken performans geliştirme planı çoğunlukla organizasyonların unuttuğu bir aşamadır. Oysa çalışanın gelişimi; performans hedeflerinin belirlenmesi, bu hedeflere ulaşmak için gerekli eğitimin verilmesi, hedeflerin gerçekleştirilmesinde performansın değerlendirilmesi ve yeni, ileri hedeflerin belirlenmesi aşamalarını içeren döngüsel bir harekettir(Barutçugil, 2002). Performans geliştirme planı, değerlendirme görüşmeleri sonunda işgören ile yöneticinin birlikte geliştirdikleri hareket planının önemli bir bölümünü oluşturur(Uyargil, 2008).

Bozkurt Bostancı' nın (2004) aktardığına göre işgören gelişim planının oluşumu şu aşamaları kapsamaktadır (Amstrong, 1998; Trethowan, 1991; Danielson ve McGreal, 2000):

***Gelişim ihtiyaçlarının tanımlanması:** Bu aşamada işgörenin gereksinimi olan bilgi ve becerilerle ilgili tüm kavramlar tanımlanmaktadır.

***İşgören amaçlarının konulması:** Bu aşamada işgörenin gelişimi için kazanması gereken bilgi ve beceriler, iş rolünü büyütmek ve genişletmek için işle ilgili yeni sorumluluklar ve rollerin neler olacağı tanımlanmaktadır. Bu aşamadaki amaç, işgörenin örgütsel rol ve kariyeri için kapasitesini uzmanlığını güçlendirmek ve artan potansiyelini yönetmektir.

***Gelişim için hareket planının oluşturulması:** Bu aşamada işgörenle yönetici, işgörenin öğrenmesi ile ilgili kararlar vermektedirler.

***Planın uygulanması:** Plan uygulamaya geçirilmesiyle belirli zamanlarda işgörenle görüşerek, işgören cesaretlendirilmektedir.

***Değerlendirme:** İşgören gelişim planını değerlendirme ve yeni ihtiyaçları olup olmadığına karar verme son aşamadır.

Geliştirme planı olumsuz davranışlardan başka, olumlu davranışların da daha fazla nasıl geliştirilebileceğini dikkate almalı, sadece değiştirilmesi gereken olumsuz davranışlarla sınırlandırılmamalıdır(Uyargil, 2008).

2.2.3.3.2. Performans Geliştirme Danışmanlığı

Organizasyonlarda bireysel ve genel anlamda performans iyileştirme çabalarında ilk akla gelen eylem eğitim ve geliştirmedir. Burada, iş sonuçlarının iyileştirilmesi ve çalışanların becerilerinin geliştirilmesi üzerine odaklanılır. Organizasyonlar bir bütün olarak ele alındığında bunun yeterli olmadığı açıktır. Kişinin öğrenme ve iş ortamı ihtiyaçlarını karşılamak performans ve iş ihtiyaçlarının elde edilmesini sağlar. Ama yalnızca eğitim ve geliştirme faaliyetleri bu ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalır. Bu durumda performans danışmanlığı anlayışının gerekli olduğu söylenebilir (Barutçugil, 2002). Çalışanlara sağlanan danışmanlık, organizasyonlarda kişinin herhangi bir sorununu çözmesini ya da içinde bulunduğu durumla baş edebilmesini sağlamak amacıyla yapılan ve iki yönlü bir iletişim sürecini içeren görüşme olarak tanımlanır (Uyargil, 2008).

Performansı geliştirmek amacı ile yapılan danışmanlığın kişiyi değerlendiren yönetici tarafından yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü yönetici fiili sonuçlarla arzulanan sonuçları karşılaştıran, performans yetersizliklerini araştırıp, belirleyen kişidir (Uyargil, 2008).

2.2.3.4. Performans Değerlendirilmesi

Performans yönetim sistemi içinde, performans değerlendirme sürecinin ayrı bir yeri ve önemi bulunmaktadır. Yakın zamanlara kadar bir çok örgüt, yaygın fakat yanlış bir anlayışla, performans değerlendirmeyi tek boyutlu bir araç olarak anlamış ve uygulamıştır (Barutçugil, 2002).

Organizasyonlarda işgörenlerin performanslarının belirlenmesi için, gerçekleştirilen etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi gerekir. Değer, bir etkinlik sonucunda oluşan varlık ya da olgunun anlaşılabilir, anlatılabilir, özneliği azaltılmış, nesneliği artırılmış olarak açıklanmasında kullanılan bir ölçüdür (Akal, 1992). Palmer (1993), performans değerlendirmesini, bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, işgörenlerin işteki performansını değerlendirme süreci olarak tanımlamıştır. Performansı değerlendirme, gelecekteki kararlara ve işlemlere dayanak olmak üzere çalışmada gösterilen başarı ya da başarısızlığı periyodik ve biçimsel bir değer biçme işlemidir (Canman, 1993).

Performans değerlendirme, performans yönetiminin en önemli boyutudur. Örgütle ilgili yönetsel kararların alınmasında, örgütün işletilmesinde, performans değerlendirme sonuçları önemli bir kaynak oluşturur. Bu bağlamda performans değerlendirme yöntemlerinin, örgüt yöneticileri açısından bilinmesi ve bu konuda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması, etkili örgütler olma açısından çok önemlidir (Helvacı, 2002).

İşi değil, işi yapan işgöreni ve onun başarı ya da başarısızlığını değerlendiren performans değerlendirmesi, “başarı değerlemesi”, “yetkinliğin ölçümü”, “verimliliğin değerlendirilmesi” gibi isimler de almaktadır. Kamu kurumlarında ise “tezkiye” ya da “sicil” kavramları da performans değerlendirmesinin isimlerindedir (Sabuncuoğlu, 2013).

Performans değerlendirme, örgütte görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini kısacası bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesidir. Bu

gözden geçirmeye neden gereksinim olduğu sorusu, performans değerlendirmenin önemini ve gereğini ortaya koymaktadır. Çalışanın iş başarıları konusunda bilgilendirilmeye, geri bildirim almaya gereksinimi vardır. İnsanın psikolojik gereksinimleri arasında önemli bir yer tutan bu bilgilenme, kişinin kendisine güvenmesine, kendisini geliştirmesine, çalışmalarında değişiklik yapmasına yol açacaktır. (EARGED, 2006).

Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir

Öğretmenlerin yakından izlenmesi, karşılaştıkları sorunlarda kendilerine mesleki rehberlik ve destekte bulunulması bakımından performansının objektif kriterlere göre değerlendirilmesi zorunluluğu kabul gören bir gerçektir. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde ana kriterler olarak;

- Alan bilgisini eğitim öğretime yansıtma,
- Planlama ve hazırlık çalışmaları yapma,
- Ders içi etkinliklerde bulunma ,
- Başarıyı ölçme ve değerlendirme,
- Rehberlik yapma,
- Ders dışı etkinliklerde bulunma,
- Okulun genel işleyişine katkıda bulunma, Bir öğretmende bulunması gereken kişisel özelliklere sahip olma,
- Sınıfı yönetme, öğrencilerle iletişim kurma,
- Milli eğitimin amaç ve ilkelerini gerçekleştirme yönünde çaba gösterme.

Boyutları esas alınarak elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi sonucunda, genel performans derecesi ortaya çıkar(Akşit, 2006).

2.2.3.4.1. Performans Değerlendirme Süreci

Performans yönetiminin en önemli basamaklarından biri olan performans değerlendirmesinin gerçekleştirilmesi tecrübe ve uzmanlık gerektiren bir alandır. Performans değerlendirmesinin plansız bir şekilde yapılması örgüt işleyişine zarar verebilir. Bunun için performans değerlendirmesi yapmadan önce bir çalışma yapmak gerekir. Bu ön çalışmada kimlerin değerlendirileceği, kimin değerlendireceği, hangi sıklıklarda değerlendirme yapılacağı, hangi yönetimin

kullanılacağı tespit edilmiş olması gerekir. Ayrıca süreç hakkında değerlendirilenler de bilgilendirilmelidir.

2.2.3.4.1.1.Kriterlerin Belirlenmesi

Performans değerlendirme sisteminden beklenen faydaların sağlanabilmesi için organizasyondaki iş tanımları ve iş analizlerinin yapılmasından sonra değerlendirme sisteminde kullanılacak ölçütlerin belirlenmesi gerekir(Tural, 2007). Performans değerlendirmesi sonucu elde edilen bilgilerin tutarlılığı ve ölçülmek istenen özellikleri ölçebilmesi, performans kriterlerinin doğru seçilmesi ile mümkün olur(Uyargil, 2008).

Kriterlerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken bazı noktalar vardır. Bunlar(Sabuncuoğlu, 2013):

- Kriterler işin özelliğine ve sorumluluk düzeyine uygun olarak seçilmelidir. Örneğin, öğretmen ile yönetici için farklı kriterler kullanılmalıdır.
- Kriter seçiminde sadece verim değil davranışlar da göz önüne alınmalıdır.
- Kriterler açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Kriter sayısı sınırlandırılmalı ve 10' u geçmemelidir.

2.2.3.4.1.2.Performans Standartlarının Belirlenmesi

Performans değerlendirme temelinde kişilerin performanslarının karşılaştırılabileceği standartların var olması gerekir. Karşılaştırmalar sayesinde kişilerin performanslarını belirlemek mümkün olur(Uyargil, 2008). Performans standartları yapılan işler arasında değil, aynı işi yapan bireyler arasında ayırım yapılabilmesinin kritik halkasını oluşturur.

Standartların başarılı olabilmesi için gereken özellikler(Sabuncuoğlu, 2013):

- Spesifiklik: her çalışan kendisinden tam olarak ne beklediğini bilmelidir.
- Ölçülebilirlik: performans ölçümü standartlar nicel olduğu takdirde kolaydır. Sayısal standartların kullanılması uygun değilse görevin zamanında yerine getirilmesi gibi sayısal olmayan standartlar belirlenebilir.
- Gerçeklik: Standartlar ulaşılamaz olduğu takdirde, çalışanlar bu standartlara ulaşma isteğinden vazgeçeceklerdir.

Performans değerlendirme sürecinin daha etkili olması için, değerlendirilenlerin de sürece katılmaları, kriter ve standartların belirlenmesinde aktif rol olmaları faydalı olacaktır.

2.2.3.4.1.3.Değerlendirme Periyotlarının Belirlenmesi

Değerlendirmenin hangi periyotlarda yapılması gerektiği, organizasyonun yapısına, iş yoğunluğuna ve yapılan işin türüne göre değişiklik gösterebilir. Örneğin çok yoğun çalışan bir elemanın değerlendirmelerinin daha sık yapılması etkili olur (Palmer, 1993).

Değerlendirme sürecinin zaman alıcı olması sebebiyle sık sık değerlendirme yapmak hem zaman kaybı olur hem de çok sık yapılan değerlendirmeler işgörenler üzerinde baskı unsuru oluşturur. Ayrıca bir birine çok yakın dönemlerde yapılacak değerlendirmelerde ortaya çıkacak performans sonuçları arasında gözle görülür bir fark oluşmayacağı için, değerlendiricilere fikir vermez(Sabuncuoğlu, 2013; Barutçugil, 2002).

Değerlendirme aralığı ne olursa olsun, yönetici personelinin ihtiyaçlarından her zaman haberdar olmalıdır. Çalışanların yaptıkları işle ilgili duygusal durumunu değiştiren geçici şartlar meydana gelebilir. Bu gibi durumlarda daha sık ama daha az biçimsel performans değerlendirmeleri çalışanların sıkıntılarının hafifletmeye yardımcı olabilir(Palmer, 1993).

2.2.3.4.1.4.Değerlendiricilerin Eğitimi

Performans değerlendirme sistemleri oluşturulurken değerlendirmeyi yapacak kişilerin yetiştirilmesine önem verilmelidir. Kullanılacak değerlendirme yönetimi hakkında bilgi verilmeli, kavramlar açıklanmalı, faktörler ve dereceler tanıtılmalıdır. Ayrıca değerlendirme formunun doldurulması öğretilmelidir (Barutçugil, 2004). Özellikle değerlendirme esnasında objektif davranmaları, duygusal nedenlerle ve peşin hükümlerle haksız değerlendirmelere gitmemeleri önerilir. Değerlemeye tabi tutulacak işgörenlere karşı iyi davranmanın, onların güven ve anlayışını sağlamanın önemi ve yöntemleri öğretilmeye çalışılır (Sabuncuoğlu, 2013).

2.2.3.4.1.5.Yönetici ve İşgörenlere Bilgi Verilmesi

Performans değerlendirmesinde başarı kazanmak için alt ve orta basamakta yer alan yöneticiler ile üst düzeydeki yöneticiler arasında yeterli bilgi alış-verişi bulunmalıdır. Bunun için toplantılar yapılır, performans değerlendirmesinin amacı belirlenir, performans değerlemesinin gereğine inanç aşılır(Sabuncuoğlu, 2013).

Gerçekleştirilen uygulamaya ilişkin çalışanlar sürekli bilgilendirilmeli, söylentiler yoluyla ortaya çıkabilecek bilgi kirliliğinin önüne geçilmelidir. Geçek olmayan bilgilerin ortada dolaşması çalışanların huzursuz olmasına yol açar ve olumsuz sonuçlar meydana getirir. Çalışanlara performans değerlemesinin amaçları, kullanılan yöntemler ve uygulamadan karşılaşılan sorunlar açıklanmalıdır (Barutçugil, 2004).

2.2.3.4.1.6.Değerlendiricilerin Belirlenmesi

Performans değerlendirme sürecinde yönetici ve işgörenlere bilgi verilmesi aşamasından sonra değerlendiricilerin belirlenmesine geçilir. Örgüttekilere verilmiş olan değerlendirme eğitimi, değerlendirmenin yöntemi gibi unsurlar göz önünde bulundurularak değerlendiriciler belirlenir.

a.Değerlendirmenin İlk Yönetici Tarafından Yapılması

İşgörenin yaptığı işi, yeteneklerini, kişisel gereksinimlerini, hedeflerini en iyi bilen o kişinin ilk yöneticisidir. Bu açıdan bakıldığında değerlendirmenin ilk yönetici tarafından yapılması, gelişim planının hazırlanmasının daha gerçekçi olacağı kanısı birçok organizasyonda öncelik kazanmıştır(Dişkaya, 2006). Sistem bürokratik yapıya uygundur fakat değerlendirmenin nesnelliği konusunda sakıncalar meydana gelebilir. Örneğin başarısız bir personel, kişisel ilişkilerin iyi olmasından dolayı başarılıymış gibi değerlendirilebilir.

Organizasyonlarda ilk yönetici tarafından değerlendirme en kolay, en etkin değerlendirme olarak görülse de, değerlendirmenin ilk yönetici tarafından yapılması bazı sorunlara yol açabilir (Barutçugil, 2002):

- Çalışanlar yöneticinin ceza ve ödül yetkisini performans değerlendirme sistemi yoluyla kullanıyor olmasından rahatsızlık duyabilirler.
- Eğer değerlendirme süreci tek yönlü işiliyor, gerekli geribildirim ve yönlendirme sağlanmıyorsa, sonuçların olumsuz olması halinde çalışan

savunmaya geçerek, davranışları için bahane bulmaya ve haklılığını kanıtlamaya çalışabilir.

- İlk yönetici asta geribildirim sağlama konusunda yeterli özelliklere sahip olmayabilir.
- Cezalandırma durumunda çalışanla ilk yöneticinin ilişkileri bozulabilir ve bu durumda verimlilik azalabilir.

İlk yöneticinin değerlendirmesinde meydana gelebilecek öznelliği ve sakıncaları ortadan kaldırmak için değerlendirme birden fazla yönetici tarafından yapılabilir. Bu durumda alınan değerlendirme puanı toplamı değerlendiren sayısına bölünerek ortalama puan verilebilir. Kişiyi en iyi tanıyan bir üst amiri olduğundan dolayı, bir üst amirin puan ağırlığı biraz fazla tutulabilir(Sabuncuoğlu, 2013).

b.Kişinin Kendini Değerlendirmesi (Özdeğerlendirme)

Performans değerlendirme sürecinde özdeğerlendirme, kişinin kendisini genel olarak gözden geçirmesini sağlayan bir yöntemdir. Kişisel değerlendirmede amaç, kişilerin kendi iş başarılarına yönelik fikir ve düşüncelerinin belirlenmesidir. Çalışanın yılda birkaç kez bir üst yöneticiye rapor halinde sunması şeklinde gerçekleştirilebilir(Fındıkçı, 2012). Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşimdir. Bu bakımdan değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir(Bursalıoğlu,2012). Kendi performanslarının değerlendirilmesine çalışanların da katılması, özellikle saptanan hedefler doğrultusunda yapıldığı zaman, çalışanların kendi çabalarından duyduğu hoşnutluğu artırır. Ayrıca kişilere kendilerini değerlendirme fırsatı verildiğinde, çalışanlar dürüst, açık sözlü olmaya ve yöneticilerin göremedikleri eksik yönlerini ortaya çıkarmaya eğilimli olurlar (Palmer, 1993).

Yapılan araştırmalar, çalışanların kendilerini yöneticilerinin değerlendirmesine oranla daha yüksek puanlarla değerlendirdiğini ortaya koymuştur (Schuler, 1998; Akt. Sabuncuoğlu, 2013). Bundan dolayı uygulamada sadece kişinin kendini değerlendirdiği uygulamalara rastlanılmamaktadır. İlk yöneticinin yaptığı değerlendirmeye ek olarak uygulanmaktadır. Yöneticiler genellikle astların kendilerini nasıl algıladıklarını öğrenmek ve kendi görüşleriyle karşılaştırmak için bu değerlendirme yöntemine başvururlar(Uyargil, 2008).

c.Kişinin İş Arkadaşları Tarafından Değerlendirilmesi

Çalışanın diğer iş arkadaşları tarafından değerlendirilmesi düşüncesi, çalışanın başarısının en iyi birlikte çalıştığı kişilerce değerlendirilebileceği varsayımında dayanır. Gerekli eğitimler verildiğinde ve değerlendirmeye temel alınacak faktörler net bir biçimde ortaya konduğunda iş arkadaşlarının yaptığı değerlendirmeler tutarlı olabilir (Barutçugil, 2002).

İş görenlerin, birlikte görev yaptığı iş arkadaşları tarafından değerlendirilmesi, özellikle takım çalışmalarında kullanılmaktadır. Bu yaklaşım ile değerlendirmeyi yapan kişilerin, birlikte çalıştığı iş arkadaşlarının davranışlarıyla, yapılan işin başarısına olan katkıları arasındaki farkları açık bir şekilde ortaya koymaları söz konusu olmaktadır. Ancak bu yaklaşımda, değerlendirmeyi yapan kişinin birlikte çalıştığı iş arkadaşlarını gönülsüz bir şekilde değerlendirmesi durumunda, elde edilen sonuçların geçerliliği ve güvenilirliği düşük olmaktadır (Drexler vd., 2001; Akt. Tural, 2007). Bu nedenle terfi ve ücret artışı konularında verilecek kararların, bu tür değerlendirmelere dayandırılmaması önerilir. İş arkadaşlarından görüş alarak yapılan değerlendirmeler, yönetici tarafından yapılan değerlendirmeleri pekiştirici ve destekleyici nitelikte veriler sağlayabilirler(Uyargil, 2006). Değerlendirmeyi aynı düzeydeki meslektaşlar yaptığı zaman, teknik yeterliğe daha çok önem verildiği görülmüştür(Bursalıoğlu, 2012).

d.Değerlendirmenin Astlar Tarafından Yapılması

Personelin performansının değerlemesi denildiğinde ilk akla gelen astların performansının değerlendirilmesi olmaktadır. Oysa üstlerde işletmenin personeli konumundadır ve onların performanslarının da değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada astlar tarafından değerlendirme yaklaşımı gündeme gelmektedir. Üstlerin performansı değerlendirirken kendilerine bağlı astların görüş ve düşüncelerinden yararlanılması mümkündür (Ergun Özler, 2013).

Geleneksel değerlendirme yöntemi olan ilk yönetici tarafından değerlendirmeye tam zıt bir kavramdır. Bu sebeple tersine değerlendirme olarak da adlandırılır(Barutçugil, 2002). Yöneticiler astların kendilerini değerlendirmeleri fikrine çok sıcak bakmamaktadır. Aynı zamanda değerlendirici rolündeki astlar, değerlendirme yaparken organizasyonun hedeflerine uygun değil, kendi çıkarlarına uygun bir değerlendirme de bulunabilirler. Örneğin, kendilerine yakın hissettikleri

yöneticiye daha yüksek değerlendirme puanı verebilirler ya da yöneticilerle karşı karşıya gelmemek için objektif davranamazlar. Bundan dolayı çok sıcak bakılan bir yöntem değildir.

Aslında astların üst basamaklara yapacağı katkı büyük önem taşımaktadır fakat bunun astlar tarafından bilinmesi neredeyse imkansızdır. Bu yöntemin başarılı olabilmesi için yöneticilerin, astlardan gelebilecek görüş ve önerilerin yararlı olabileceğine inanmalarına bağlıdır (Canman, 1993).

e.Değerlendirmenin Müşteri Tarafından Yapılması

Kurumların müşterilerini tatmin etme düzeyi aslında başarılarının bir göstergesidir. Yani çalışanlar müşterilerini memnun ettikleri düzeyde başarılı olarak kabul edilirler. Genellikle kurum içinden birinin değerlendirmesinde objektifliğin zedelenmesi olasılığı vardır. Ama daha önce hiç girmediği çalışanları değerlendiren müşterinin iş, kalite gibi konulardaki görüşleri, kurumdaki etkinliği ortaya koyar(Fındıkçı, 2012).

Değerlendirmenin müşteriler tarafından yapılması, müşteriler ve kurumun amaçlarının aynı olması koşuluyla objektiflik sağlayabilir. Bunun için kurumun ulaşmayı istediği hedeflerden hem çalışanlarını hem de müşterilerini haberdar etmelidir (Ayyıldız, 2007).

2.2.3.4.2. Performans Değerlendirme Yöntemleri

2.2.3.4.2.1.Klasik Performans Değerlendirme Yöntemleri

a.Grafik Dereceleme Yöntemi

En eski ve en yaygın değerlendirme yöntemidir. Ölçekler, özellikler listesine ve her bir özellik için derece kolonlarına sahip bir çizelge şeklindedir. Değerlendirilecek kişi ölçekte yer alan niteliklere göre çalışmanı değerlendirir (Bingöl, 2006). Değerlendirme sonuçlarının elde edilmesi, çalışanın her nitelikte aldığı puanların toplanması ile sağlanır. Kişinin toplam puanı belli olduktan sonra diğer çalışanların sonuçları da alınarak çalışanlar arasında sıralama yapılır.

b.İkili Karşılaştırma ve Sıralama Yöntemi

İkili karşılaştırma yöntemi: Bu yöntemde seçilen performans kriterlerinden her biri için ayrı ayrı olmak üzere çalışanlar birbirleriyle karşılaştırılır. 5 çalışanın olduğu bir organizasyon için bir örnek verecek olursak:

Tablo 2: İkili Karşılaştırma Yöntemi Örneği

Üretim Performansı	Ahmet	Mehmet	Ali	Sabri	Serkan
Ahmet		+	-	+	+
Mehmet	-		+	+	-
Ali	+	-		-	-
Sabri	-	-	+		-
Serkan	-	+	+	+	

Bu yöntemde sadece iki birey ele alındığı için daha kolay ve daha doğru karar verilebilir. Ancak değerlendirmeye tabi tutulacak grubun eleman sayısı arttıkça karşılaştırma sayısının geometrik olarak artacak olması sorun olur (Bingöl, 2006).

Sıralama yöntemi: Bu yöntemde değerlendirilecek kişiler sayfanın sol tarafına yazılır. Değerlendirmeci listede performansını en çok beğendiği personeli, sayfanın sağ tarafındaki listenin başına, performansını hiç beğenmediği kişiyi listenin sonuna yazar. Kişi sırasıyla beğendiği ve beğenmediği kişileri listede sıralayarak performans sıralamasını oluşturur (Barutçugil, 2002).

c.Zorunlu Seçim Yöntemi (Uygun Cümle Seçme)

Değerlendiriciden, her performans özelliği için çeşitli tanımlayıcı cümlelerden oluşan listeden, değerlendirilene en uygun seçeneğin işaretlenmesi yöntemiyle yapılan değerlendirmedir. Her cümlenin belirli bir ağırlığı vardır. Bu yöntem değerlendiricileri her özellik için ayrı ayrı düşünmeye sevk ettiği için faydalı görülmüş olmasına rağmen, değerlendirilecek her performans özelliği için cümleler kurulması gerektiğinden geliştirilmesi güç ve pahalıdır. (Canman, 1993).

d.Zorunlu Dağılım Yöntemi

İstatistikteki normal dağılım eğrisinden yararlanılarak geliştirilen yöntemdir. Bu yöntemde değerlendiriciler değerlendirecekleri çalışanlarını önceden belirlenen yüzdelere göre çeşitli başarı derecelerine dağıtmak zorundadırlar (Canman, 1993). Çalışanların performans düzeyleri çan eğrisi gibi olabilir. Örneğin değerlendirici çalışanların performanslarının %60' ının beklentileri karşıladığına, %20' sinin

beklentilerin üzerinde performans gösterdiğine, %20' sinin ise performansının beğenilmediği kanaatine dayanarak bir değerlendirme yapabilir.

e.Kontrol Listesi Yöntemi

Bu yöntemde çalışanların davranışlarını değerlendirmek için “evet” ya da “hayır” şeklinde cevaplanabilecek çok sayıda tanımlayıcı ifade içeren bir liste hazırlanır. Her soru ayrı puanlandırılabilir fakat puanlandırma çizelgesi insan kaynakları bölümünde yer alır. Çünkü puanlandırmanın bilinmesi önyargılara sebep olabilir (Barutçugil, 2002).

Kontrol listesinin toplam puanının 100 üzerinden düzenlenmesi daha sağlıklı olacaktır. Bu yöntemde olumlu ya da olumsuz yanıtların birbirlerine çok yakın olmaları halinde bir tercih yapmak zor olabilir. Ayrıca bu cümlelerin çalışanın yaptığı işe göre uyarlamakta güçlükler yaşanabilir. Elde edilen sonuçlar daha sonra insan kaynakları bölümü tarafından değerlendirilir (Dişkaya, 2006).

Her iş kategorisi için farklı sorular hazırlamanın çok zaman alması, soruların değerlendiriciler açısından farklı anlamlar taşıması ihtimali bu yöntemin uygulanmasını zorlaştırır. Dolayısıyla çalışanlara ger bildirim vermek zorlaşır (Barutçugil, 2002).

f.Kritik Olay Yöntemi

Kritik olay yöntemi, yöneticinin iş sırasında meydana gelen olumlu ya da olumsuz bütün önemli olayları çalışanın dosyasına kaydetmesi sonucu yapılan değerlendirmedir. Hangi tür olayların kaydedileceğine dair kategoriler belirlenebilir. Bu yöntem, iş performansı ile doğrudan ilgili olayların dökümünün alınabileceği bir yöntemdir ve yeni iş alanlarında çalışan kişilerle nasıl ilgilenileceği konusunda yöneticiye yardımcı olur. Bütün çalışanlar için özenle kullanıldığında çok zaman alması, sübjektif değerlendirme yapıldığından ön yargıların etkin olması, kritik bir olay meydana geldiğinde bu olay ilgili elemanla hemen tartışılmadığında durumun ileride anlaşılabilmesi ve değişikliklerin yapılmasının güç olması bu yöntemin dezavantajlarıdır (Palmer, 1993).

2.2.3.4.2.2.Çağdaş Performans Değerlendirme Yöntemleri

a.Hedeflere Göre Değerlendirme Yöntemi

Hedeflere göre değerlendirme, performans sonuçlarına göre yapılan değerlendirme yöntemidir. Hedeflere göre değerlendirmede öncelikle organizasyonel hedefler belirlenir, daha sonra ise bölümün hedefi ve bireysel hedefler belirlenir(Sabuncuoğlu, 2013). Süreç sonunda hedefin ne kadar gerçekleşip gerçekleşmediği performans sonucunu ortaya çıkarır.

Hedeflere göre değerlendirmenin başarılı olması için hedefler sayısal olmalı ve ölçülebilmelidir. Hedefler yazılı, tutarlı, ulaşılabilir olmalı, hedefe ulaşmak için belirli bir tarih saptanmalıdır. Ayrıca çalışanlar hedeflerin belirlenmesi sürecine aktif olarak katılmalı, hedefler ve eylem planı ile ilgili olarak çalışan ve yönetici arasında sürekli ve düzenli bir iletişim ortamı yaratılmalıdır(Barutçugil, 2002).

b.Çalışma Standartları Yöntemi

Personelin geçmiş çalışma performansını değerlendirme yanında, personelin gelecekteki performans durumunu tahmin etmeyi, yani iş başarma güç ve yeteneğinin alabileceği durumu değerlendirmeyi amaçlayan değerlendirme yöntemidir (Canman, 1993).

Bu sistemde çalışanlardan oluşan grup, 1 ile 3 gün arasında, iş ortamından uzakta, çeşitli yöntemlerle değerlendirilebilecekleri bir yere getirilirler. Lidersiz grup tartışmaları, iş oyunları, kısa tartışmalar gibi çalışmalar yapılır. organizasyonun yöneticisi kişileri değerlendirir. Ancak yöneticinin değerlendirme eğitimini almış olması gerekmektedir (Dessler, 1988; Akt. Sabuncuoğlu, 2013). Dişkaya (2006), yöntemin zararları ve yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamaktadır.

Yöntemin Yararları:

- Çalışanlara öğretici ve eğitici bir ortam hazırlar
- Çalışanın iletişim kurma ve stresle mücadele konusundaki yeteneğinin değerlendirilmesine olanak sağlar.
- Değerleme sürecine hazırlık zaman almadığından kişilerdeki gerginliği azaltır.
- Belirgin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olur.
- Sıradan mülakatlardan daha fazla bilgi sağlar.

- Kültürel bütünleşme ve değişim sağlanır.

Yöntemin Sakıncaları:

- Teknik yönetimce kolay benimsenemeyebilir.
- Yöntem maliyetli ve zaman alıcı olmasından dolayı, şirketin özel amaçlarına uygun olarak düzenlenme zorunluluğu,
- Kısa zamanda gözlenen psikolojik kökenli unsurlar tam olarak gerçeği vermemektedir.
- Değerlendiricilerin adayların yaptığı iş hakkında bilgilerinin olmamasından kaynaklanan değerlendirme hataları
- Tekniğin geçmişteki iş performansından çok gelecekle ilgilenmesi.

c.360° Performans Değerlendirme Yöntemi

Kişinin kendini değerlendirmesinin yanında, astlarından, üstlerinden, eşitlerinden ve müşterilerden performansına ilişkin bilgi edindiği süreçtir (Uyargil, 2008). 360 derece performans değerlendirme yaklaşımı çok yönlü olarak sürekli bir anlayışla sorgulamayı ve çalışanların performansı hakkındaki bilgiyi çalışan ile farklı ilişkilere sahip çok değişik kaynaklardan toplamayı amaçlamaktadır (EARGED, 2006). Sadece yöneticinin sorumluluğundaki değerlendirme sürecine, organizasyondaki diğer kişileri ve aynı zamanda kişinin kendisini dahil eder. Bir anlamda sorumluluk paylaşılmış olur.

Çoklu değerlendirme, çoklu perspektif, iş arkadaşları değerlendirmesi olarak da adlandırılan 360° performans değerlendirme yöntemi, 1990' lı yıllarda özellikle ABD' de ve Batı Avrupa' da büyük organizasyonlar yaygın bir biçimde kullanmışlardır. Geri bildirimler çok ve çeşitli kaynaklardan sağlandığı için biraz daha nesnelirler (Barutçugil, 2002). Nesnel oldukları için de süreci daha savunulur yapmaktadır. Tüm değerlendiricilerin değerlendirilecek stratejik özelliklerini ve geri bildirim toplama ve analiz etme yöntemlerini ve geri bildirim değerlendirme sisteminde nasıl kullanacağını bilmeleri gerekmektedir (Wimer& Novack, 1998; Bingöl, 2006).

360 derece performans sisteminin en çok kullanıldığı alan; çalışanın performansının objektif olarak değerlendirilmesi ve geri bildirim sağlanmasıdır. Değerlendirme sonunda personelin güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek, gelişim ve eğitim programları oluşturuluyor. Bunun dışında teknik, bir grubun belirlenmesinde

yada takımın performansı ile ilgili genel eğilimlerin belirlenmesinde de kullanılmaktadır (Dişkaya, 2006).

360° performans değerlendirme sisteminin başlıca yararları (Barutçugil, 2002):

- Başkalarının bakış açılarını görmek, çalışanın kendi zayıf ve güçlü yönlerini daha iyi anlamasını sağlar.
- Kişi daha geniş bir performans bilgisi elde eder. Birlikte çalıştığı kişilerin bakış açısından kendi performansı hakkında bilgi edinir.
- Değerlendirmeler isimsiz olduğu için daha dürüst ve açık olur.
- Çalışan için başarı beklentilerinin ne olduğunu açıklığa kavuşturur.
- Çalışanlarla yöneticiler arasında açık ve odaklanmış iletişimin temelini oluşturur.
- Çalışanların zayıf ve güçlü yönlerinin, eğitim ihtiyaçlarının açıklığa kavuşmasını kolaylaştırır.
- Takım üyelerinin grubu etkileyen performans konularına daha fazla katkıda bulunmasını sağlar.

2.2.3.4.3. Performans Değerlendirme Sürecinde Meydana Gelen Hatalar

Performans değerlendirme yöntemleri, değerlendiricilerin gözlem ve kararlarında objektif olacakları düşünülerek geliştirilmiştir. Uygulamada ise değerlendiricilerden dolayı meydana gelen hatalar sistemin etkinliğini önemli ölçüde etkilemektedir (Uyargil, 2008). Yapılan bu hatalar performansı yüksek çalışan ile performansı düşük çalışan arasında ayırım yapmayı zorlaştırmaktadır. Performansı yüksek olduğu halde düşük gösterilen çalışanlar yöneticilere ve sisteme olan güvenlerini kaybetmekte, performansı düşük olduğu halde yüksek gösterilenler ise hak etmedikleri seviyelere yükselmektedirler (Barutçugil, 2002). Bu durum örgüt içi güveni ve örgütsel adaleti olumsuz etkilemektedir. Performans değerlendirme sürecinde meydana gelen hatalar: Ölçme aracından kaynaklanan hatalar, hale (Halo) etkisi, objektif olamama, belirli derecelere yönelme, yakın geçmişteki olaylardan etkilenme, kontrast hataları, kişisel tercihler ve önyargılar, pozisyondan etkilenme.

2.2.3.4.3.1. Ölçme Aracından Kaynaklanan Hatalar

Performans değerlendirmede somut ölçümlerle yapılan değerlendirmelerde hata oluşması beklenmez ancak soyut işlerle uğraşan bilgi işlem personeli ya da

öğretmen gibi kişilerin performanslarının ölçümü performans değerlendirme araçları yardımıyla gerçekleştirilir. Kullanılan performans değerlendirme aracındaki ifadelerde ya da puanlama gibi unsurlarda yapılan hatalar performans sonucunun hatalı olmasına sebep olur. Bunun en aza indirgenmesi için aracın daha önce pilot olarak denenmesi, geçerlik, güvenilirlik analizlerinin yapılması gerekir (Fındıkçı, 2012).

2.2.3.4.3.2.Hale Etkisi (Halo Effect)

Kişinin baskın olan olumlu bir özelliğinin kötü özelliklerinin önüne geçmesi ve bu durumda değerlendiricinin yüksek performans değerlendirmesi yaparak hataya düşmesi durumudur. Palmer' e (1993) göre hale etkisi ters yönde de işleyebilir. Yani kişinin yapılan bir işin sadece bir alanında kötü olmasına rağmen, diğer bütün alanlarda da başarısız olarak değerlendirilebilir. Bu duruma da boynuz etkisi denir.

Hale etkisinin var olduğu değerlendirmeler sonucunda organizasyonun çıkarları olumsuz etkilenecektir. Yapılan hatanın bilinçli olarak yapılmadığı varsayıldığında, hale etkisinden kurtulmanın yolu değerlendiricilerin eğitilmesidir (Uyargil, 2008).

2.2.3.4.3.3.Objektif Olamama

Geleneksel değerlendirme yöntemlerinin potansiyel bir zayıf yönü, değerlendiricileri objektif davranamamasıdır (Bingöl, 2006). Performans değerlendirmeleri, yapılan bir iş üzerinde anlaşılan amaç ve hedefler bakımından değerlendirmek için gerçekleştirilir. Ama çoğunlukla kişilik, davranış ve başka kişisel konular da işin içine karıştırılır (Palmer, 1993). Bu sorunun çözümlenebilmesi için değerlendirme sürecinin sübjektif etkenlerden, önyargılardan arındırılması ve kişinin işe yönelik davranışlarının ölçülmesine ve daha da önemlisi ölçülebilir kriterlerin belirlenmesine dikkat edilmelidir (Fındıkçı, 2012).

2.2.3.4.3.4.Belirli Derecelere Yönelme

Bazı yöneticiler sürekli olarak kişilere performanslarının üstünde ya da altında puan verme ya da değerlendirme yapma eğilimi gösterirler. Bazen de bütün değerlendirdikleri kişilere ortalama bir değerlendirme puanı verme eğiliminde olurlar. Değerlendiricilerin belirli puanlara yönelmesi değerlendirme sisteminden elde edilecek sonuçları ciddi bir biçimde etkilemektedir. Bu tip hataların giderilmesi

için zorunlu dağılım ilkesinin uygulanması ve böylece normal dağılım eğrisine (çan eğrisi) ulaşılması önerilmektedir (Uyargil, 2008).

2.2.3.4.3.5. Yakın Geçmişteki Olaylardan Etkilenme

İnsanlar daha önceden meydana gelen olaylardan çok, en son gerçekleşen olayları hatırlama eğilimi içindedirler. Örneğin bir yöneticinin işgörenini altı ya da sekiz ay önceki performansından daha çok, bir kaç hafta ya da bir ay önceki performansını muhtemelen daha iyi hatırlar. Yöneticiler, yıl boyunca işgörenlerin performanslarını kayıt etmedikleri sürece büyük bir ihtimalle işgörenin en son performansını göz önünde bulundurarak karar verirler (Helvacı, 2002).

Bu hatanın önüne geçilmesi için değerlendiricilere süreç içerisinde çalışanların çalışmaları ve performansları hakkında not tutmaları önerilmektedir. Ancak bu hatayı bilerek yapan yöneticiler de mevcuttur. Bu yöneticilerin bilerek hata yapmalarının sebebi, performansı son zamanlarda yükselmiş çalışana geçmişteki hatalarını hatırlatmaktır. Bu hatayı bilerek yapan yöneticiler çalışanı isteklendirmeyi hedeflemektedir fakat bu durum aksi bir davranışa sebep olabilir, çalışanın gelişimini durdurabilir (Uyargil, 2008).

2.2.3.4.3.6. Kontrast Hataları

Değerlendirmelerin kısa sürede ve ard arda yapılması sonucu değerlendiricilerde çalışanları birbirleriyle kıyaslama eğilimi olur. Bu durumda değerlendiriciler nesnellikten çıkar. Orta düzeyde bir çalışandan önce yüksek performanslı birisi değerlendirmeye alındıysa, bu orta düzeydeki kişi düşük performanslı gözükür. Ya da tam tersi bir durum oluşabilir. Kontrast hatalarının olmaması için değerlendirme zamana yayılmalıdır.

2.2.3.4.3.7. Kişisel Tercihler ve Önyargılar

Önyargılar da objektif olama sorununda olduğu gibi değerlendirmenin yönünü değiştirir ve sonucu etkiler. Ayrıca düzeltilmesi en zor sorunlardan biridir. Önyargılar cinsiyete, yaşa ya da ırka göre farklı değerlendirmeler yapılmasına, insanların eğitimlerine ya da ekonomik durumlarına göre kategorize edilmesine, bir grup insanın içindeki birkaç kişinin davranışına göre yargılanmasına yol açar (Palmer, 1993). Diğer sorunlarda olduğu gibi en doğru çözüm değerlendiricilerin önyargılar konusunda eğitimden geçirilmeleridir.

2.2.3.4.3.8.Pozisyondan Etkilenme

Değerlendirenlerin, değerlendirdikleri kişinin pozisyonundan etkilenerek, organizasyonda çok önemli görülen iş ve pozisyonda çalışanlara yüksek, daha önemsiz kabul edilen iş ve pozisyonlardaki çalışanlara düşük performans puanları ile değerlendirme eğiliminde olmasına denir (Bayar, 2006; Akt. Aygın, 2007).

2.2.3.5.Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılması

Genellikle yönetimin isteği ile kurulan performans yönetim sistemleri, çalışanlar tarafından kabulü ve benimsenmesi için, organizasyonda bu sistemin tüm kullanım alanlarının ve bunun sonucunda ortaya çıkacak sonuçların açıklanması gerekir(Uyargil, 2008). Performans değerlendirme sonuçları stratejik planlama, ücret-maaş yönetimi, kariyer yönetimi, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, rotasyon, iş genişletme ve iş zenginleştirme uygulamaları, işten ayırma kararları gibi alanlarda kullanılmaktadır.

2.2.3.5.1. Stratejik Planlama

Strateji; örgütün çeşitli süregelen faaliyetleri arasında ortaya çıkan karışıklıkları açıklığa kavuşturan ve işletmenin genel amaçlarını belirleyen ve düzenleyen, işletmenin maksimum yararı elde etmesi için alınan kararlar sürecidir (Dişkaya, 2006). Kamu idareleri açısından strateji kavramı, halka yönelik hizmetini iyileştirmek ya da diğer kuruluşların üretkenlik ve verimlilik düzeyine göre geride kalmamak, etkin olmak, iyi durumun sürekliliğini sağlamak ve oransal üstünlük sağlamak amaçlarını içermektedir (Celep, 2010). Stratejik Planlama, kamu idarelerinin ne olduğu, ne yaptığı ve neyi yaptığına şekil veren ve yol gösteren kararları ve eylemleri üretmek için disipline edilmiş çabalar bütünüdür. Bu çerçevede stratejik planlama; bir idarenin misyonunun ve geleceğe yönelik, uzun ve kısa dönemli performans hedeflerinin ve stratejilerinin bir taslağının oluşturulmasıdır (Yılmaz, 2003). Hemen hemen her sosyal kurumda tepe yönetim ya da idare edenler tarafından belirlenen, ileriye yönelik varılması planlanan genel amaçları içerir. (Fındıkçı, 2012). Performans yönetim sisteminin en önemli evrelerinden olan bireysel performansın hedefler belirlenerek planlanması faaliyeti, örgütlerin stratejik planlama faaliyetleri ile yakından ilişkili olup, her iki sistemin etkinliği önemli ölçüde birbirine bağlıdır (Uyargil, 2008).

2.2.3.5.2. Ücret Maaş Yönetimi

Yapılan bir işin karşılığında alınan bedel ücret olarak adlandırılır. Ücret çalışmaların süresine, üretim miktarına, işin niteliği ve diğer bazı kriterlere göre belli bir yöntemle hesaplanarak ödenen paradır (Dişkaya, 2006). Performansa dayalı ücret, çalışanların organizasyonel performansa katkılarına orantılı olarak ödüllendirilmeleri anlamına gelir (Barutçugil, 2002).

Ücret – maaş yönetimi, performans yönetimi sistemlerinin en yaygın kullanıldığı alandır. İşgörenler yüksek performans gösterdiklerinde yüksek ücret alma isteği eğilimindedirler ve bu onların en doğal haklarından biridir. Yalnız performans yönetim sisteminin ücret – maaş yönetiminde kullanılmasında asıl amaç düşük performans gösterenlere düşük maaş, yüksek performans gösterenlere yüksek maaş olarak görülmemelidir. Amaç düşük performanslıyı cezalandırmak değil, yüksek performanslıyı ödüllendirmektir. Bu durumda ücret artışı yapılırken yüksek performans gösterene normal zamma ek olarak performans değerlendirme zammı verilebilir(Fındıkçı, 2012).

Günümüzde de en çok tartışılan konulardan biri de çalışanların hak ettikleri ücretleri alıp alamamalıdır. Ama asıl tartışılması gereken konu bu çalışanlar arasında gerçekten işini iyi yapanların diğerleri ile aynı maaş sisteminde çalışmalarıdır. Özellikle kamu sektöründe aynı statüde olup da arkadaşına göre daha iyi çalışan memur onunla aynı maaşı alınca motivasyon kaybına uğramaktadır. Mevcut ödüllendirme sistemleri beklentileri karşılamamaktadır.

Performansa dayalı ücret, çalışanların işleri için daha fazla sorumluluk duymasını sağlayacak, uygulama başladığında organizasyon içinde sürekli ve daha yoğun bir iletişim sağlanacaktır. Ayrıca motivasyon için terfilerin, ücret artışlarının, primlerin araç olarak kullanılması ortadan kalkacaktır(Barutçugil, 2002).

Örgütsel adalet olarak konu ele alındığında, herkese aynı ücreti vermek, aynı ücret artışını sağlamak adalet olarak görülmemelidir. Asıl adalet hak edene daha fazla maaş ve daha fazla ücret artışı verilerek sağlanır.

Eğitim örgütlerinde de asıl yapılması gereken tüm çalışanlar için belli bir yaşam standardını sağlayacak ücretin sağlanması, performans değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak da, performansı yeterli düzeyde olmayanlara ortalama bir ücret artışı sağlanırken çok iyi performans gösterenlere daha yüksek ücret artışı

sağlanmasıdır. Bu, hem çalışanların motivasyonunu artıracak hem de başarıyı hedef gösterecek bir yaklaşımdır (Demirel, 2007).

2.2.3.5.3. Kariyer Yönetimi

Günümüz modern yönetim anlayışında işletmelerin insan kaynaklarından etkinlikle yararlanabilmeleri için kariyer geliştirme programlarına yer vermeleri, gerek organizasyonel etkinlik, gerekse işgören tatmini açısından büyük önem taşımaktadır (Uyargil, 2008). Performans değerlendirme sonucunda elde edilen veriler, bir işgörenin güçlü ve zayıf yönlerini ve kişinin gelişme potansiyelini belirler. Yöneticilerin yapması gereken bu bilgileri kullanarak işgörene kariyer geliştirme yönünden yardımcı olmaktır (Bingöl, 2006). Kariyer yönetimi ve planlaması sürecinde kişilere eşit imkanlar sağlaması konusunda hassasiyet gösterilmelidir. Kurumlarda statü olarak yükseltilmesi gerekirken belirli yerlerde kalan ya da belirli bir statüye getirildiği halde orada başarılı olamayan insanlar vardır (Fındıkçı, 2012). Bunun sebebi kariyer planlaması yapılırken kişisel özellikler dikkate alınmamıştır ya da statü olarak yükseltilen kişi bulunduğu konuma hak ederek gelmemiştir.

Örgütlerde insan kaynaklarına ilişkin yapılan kariyer planlamaları örgüte dolaylı ya da doğrudan yararlar sağlar (Yüksel, 1998; Barutçugil, 2004; Boyacı, 2012). Bunlar:

- İşgörenlerin örgütsel bağlılığı artar,
- İşgörenlerin güdülenmişlik düzeyleri artar.
- İşgörenlerin iş doyumunu artar.
- Örgütün gelecekte gereksinme duyacağı insan kaynakları belirlenir, planlanır ve yetiştirilir.
- İşgörenlerin potansiyelleri ortaya çıkar ve bu örgütün hizmetine sunulur.
- Örgütsel etkinliğin artmasına katkı sağlar.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmenlerin kariyer basamakları "Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği" ile belirlenmiştir (Resmi Gazete, 13.08.2005, 25905).

2.2.3.5.4. Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Örgütlerde eğitim faaliyetlerinin başarısı, bu faaliyetlerin iyi planlanmasına bağlıdır(Uyargil, 2008). Hangi personelin ne gibi eğitimlere tabi tutulması gerektiği yöneticilerin alacağı bir karardır. Personel kendisi de eksik olduğu konularda eğitim talebinde bulunabilir. Performans yönetim sisteminde elde edilen bulgular personelin eğitim ihtiyaçlarını belirleyebilmek için yöneticiye büyük fayda sağlar.

İnsan kaynakları yönetimi bakımından önemli olan nokta, çalışanlara hangi eğitimin daha yararlı olacağını belirlenmesi ve gerekli programlamanın bu doğrultuda yapılmasıdır(Fındıkçı, 2012).

Eğitim sistemlerinde yer alan yönetici, öğretmen ve diğer personelin göreve başlamadan gerekli yeterlilikleri kazanamamış olması performanslarını doğrudan etkiler(Taymaz, 2013). İlgili kişilerin görevlerini başarı ile yapabilmeleri için yetiştirme eksikliklerinin giderilmesi gerekir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda da İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü koordinesinde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetleri, bakanlık personelinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca eğitim denetmenleri tarafından yapılan rehberlik denetimleri de işbaşında eğitim faaliyeti olarak, personelin gelişimine katkı sağlar.

Yönetici, öğretmen ve diğer personelin yetiştirilmesi için il ve bakanlık düzeylerinde planlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim etkinliklerine ilgili personelin katılması için özendirilir ve gerekli işlemler yapılır(Taymaz, 2011).

Okul örgütlerinde insan kaynaklarının yetiştirilip geliştirilmesine ilişkin beş basamaktan oluşan bir süreç uygulanır (Dessler, 2007, Akt. Boyacı, 2003). Bunlar:

- Eğitim gereksinmesinin analizi,
- Yetiştirme – geliştirme eğitiminin hazırlanıp tasarlanması,
- Eğitimin küçük bir grupta denenmesi ve geri bildirimler doğrultusunda tekrar tasarlanması,
- Eğitim etkinliğinin uygulanması,
- Eğitim etkinliğinin değerlendirilmesidir.

2.2.3.5.5. Rotasyon, İş Genişletme ve İş Zenginleştirme Uygulamaları

Performans yönetim sistemi uygulaması sonucu elde edilen veriler, bir görevde başarısız olan fakat başka bir yerde daha başarılı olacağı düşünülen personel için kullanılabilir. Mesela, sorunlarını arka arkaya performans değerlendirme sonucuna yansıtan personelin sorunları birkaç dönem devam ederse ve kurumumuzda mutlaka kalmasını istiyorsak, bu kişi rotasyona tabi tutularak, daha verimli olacağı bir bölüme geçirilebilir(Fındıkçı, 2012).

2.2.3.5.6. İşten Ayırma

Performans değerlendirme sonuçlarını tek başına işten ayırma kararında kullanmak son derece yanlış bir uygulamadır. İşten ayırma kararının alınmasından önce kişinin kazanılması doğrultusunda çalışmak gerekir. Bundan dolayı performans yönetim sistemini bir bütün olarak ele almak işten ayırma kararının alınmasını yardımcı olabilir.

Çalışanın tek dönem değerlendirme sonucunu kullanmak yerine, dönem içindeki performansları karşılaştırılmalı, eğer bir gelişme izlenemiyorsa işten ayırma kararının uygulanması daha doğru olur. İşten ayırma kararlarında tek etken olmasa da performansı yüksek olan kişilerle devam edilmesi, istenen sürede beklenen performansı gösteremeyen kişiler ile de çalışılmaması da bir sonuç olarak değerlendirilmelidir (Fındıkçı, 2012).

2.2.4. Öğretmen ve Yönetici Değerlendirmesi İçin Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılması Planlanan Performans Yönetimi Sistemi

Milli Eğitim Bakanlığı' nda 2000' li yılların başında temeli atılan okulda performans yönetimi modeli kapsamında, okul içinde gerçekleştirilecek bireysel ve kurumsal performans değerlendirme çalışmalarında okul yöneticilerine önemli sorumluluklar verilmekte ve okul yöneticileri okul içinde görüş değeri en yüksek veri kaynağı olarak nitelendirilmektedir (Ağaoğlu, 2012).

Öğretmenler için yapılması planlanan değerlendirme:

Öğretmenler, her eğitim öğretim yılında bir kez değerlendirilmelidir. Performans değerlendirme süreci öğretim yılı ile başlamalı ve öğretim yılı ile birlikte sona erdirilmelidir. Öğretmenlerin performans değerlendirmesinde görüşleri alınacak çoklu veri kaynakları (EARGED, 2006):

- Öğrenci (1-5. sınıf öğrenci görüşleri %10, 6-11. sınıf öğrenci görüşleri %15)
- Veli 1-5. sınıf veli görüşleri %15, 6-11. sınıf velilerinin görüşleri %10)
- Öz değerlendirme (kendisi) (%15),
- Zümre öğretmenleri (meslektaşları) (%10) ve
- Okul yöneticisidir (%50).

Eğitim denetmenlerinin çok kısıtlı bir denetim süresine sahip olması, yılda birkaç kez öğretmeni görmeyle değerlendirmenin çok sağlıklı olmayacağı görüşü, aynı zamanda denetmenlerde öğretmen değerlendirmesine yarayacak nesnel bir ölçüm aracı olmamasından dolayı, denetmenlere bu sistem içinde yer verilmemiştir.

Okul yöneticileri için yapılması planlanan değerlendirme:

Okul yöneticilerinin performans değerlendirmesi, her eğitim öğretim yılında bir kez yapılmalıdır. Okul yöneticilerinin performans değerlendirme sürecinde yer alacak olan çoklu veri kaynakları (EARGED, 2006):

Öğrenci – Veli: Yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcılarının) performans değerlendirmesinde öğrenci görüşleri %5, veli görüşleri %5'lik bir ağırlığa sahiptir. Değerlendirme sürecine katılacak olan öğrenci ve veliler, okul mevcudunun %2-5 arasında bir örneklem seçilerek belirlenmelidir. Seçilen öğrenci ya da velilerin değerlendirme sonuçlarının toplamı öğrenci ya da veli sayısına bölünerek öğrenci ya da velilerin genel değerlendirme puanları bulunur. Bu puanın %5'i yöneticinin değerlendirmesinde kullanılmalıdır.

OGYE (Okul Yönetimi Gelişim Ekibi) : Okul yönetiminin temel dinamiği olan OGYE, okul yöneticisinin (müdürün) değerlendirilmesinde %20'lik, yönetici yardımcısının değerlendirmesinde %10'luk bir ağırlığa sahiptir. OGYE, okul yöneticisinin liderliğinde çalışarak okulun gelişimini planlayan, planlanan çalışmaları uygulayan, çalışmalarda gerekli okul içi ve dışı koordinasyonu ve organizasyonu yürüten bir çalışma grubudur (EARGED, 1999).

Zümre Öğretmenleri: Zümre öğretmenleri, okul yöneticisinin (müdürün) performans değerlendirmesinde %10, yönetici yardımcısının değerlendirmesinde ise %5 oranında bir ağırlığa sahiptir (EARGED, 2006).

Okul Yönetici Yardımcılarının Okul Yöneticisini (Müdür) Değerlendirmeleri: Yönetici yardımcısı/yardımcıları, okul yöneticisinin performans

değerlendirmesinde %5'lik bir ağırlığa sahiptir. Okul yöneticisini değerlendirecek olan yönetici yardımcısı eğer bir tane ise tek bir formu doldurmalıdır. Birden fazla ise, her bir yardımcı ilgili formu ayrı ayrı doldurmalı ve bir uzlaşım toplantısında bu formları tek bir forma dönüştürmelidirler. Aralarında uzlaşım sağlanamıyorsa formların aritmetik ortalaması alınabilir (EARGED, 2006).

Özdeğerlendirme: Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcısının) performans değerlendirmesinde kendi görüşleri %10'luk bir ağırlığa sahiptir. Okul yöneticisi öz değerlendirme formunu doldurarak kendi değerlendirmesini yapmalıdır (EARGED, 2006).

Okul Müdürünün Yönetici Yardımcılarını Değerlendirmesi: Okul yöneticisi, yönetici yardımcısının/yardımcılarının performans değerlendirmesinde %30'luk bir ağırlığa sahiptir. Okul yöneticisinin dolduracağı değerlendirme formuna OGYE tarafından yönetici yardımcısı için belirlenen 5 adet değerlendirme ölçütü de yazılmalı ve yönetici tarafından bu ölçütlerde değerlendirilmelidir (EARGED, 2006).

Okul Yönetici Yardımcısının Diğer Bir Okul Yönetici Yardımcısını Değerlendirmesi: Okulda yönetici yardımcısı birden fazla ise; diğer yönetici yardımcıları, yönetici yardımcısının değerlendirmesinde %5'lik bir ağırlığa sahiptirler. Değerlendirmeyi yapacak olan yönetici yardımcıları ilgili formu ayrı ayrı doldurmalı ve uzlaşım toplantısında bu formları tek bir forma dönüştürmelidirler. Aralarında uzlaşım sağlanamıyorsa formların aritmetik ortalaması alınabilir. Ancak, okulda 1 tane yönetici yardımcısı var ise sözü edilen bu form doldurulmamalı, dolayısıyla da okul yönetici yardımcısının performans değerlendirmesindeki diğer yönetici yardımcılarının %5'lik ağırlık oranı, okul yöneticisine aktarılmalıdır (yöneticinin oranı %30'dan %35'e çıkarılmalıdır) (EARGED, 2006).

Eğitim Denetmeni: Eğitim denetmeni, okul yöneticisinin (müdürün) değerlendirmesinde %45, yönetici yardımcısının değerlendirmesinde %30'luk bir ağırlığa sahiptir. Okul yöneticilerini değerlendirecek olan denetmen, değerlendirmesini yapmadan önce okulun stratejik planını, okul gelişim planını incelemeli, planlarda belirlenen amaçlar ve hedeflere ilişkin performans göstergelerini okul gelişim raporunda görmeli, gerekiyorsa öğrenci, veli ve öğretmenlerle görüşmeli ve elde ettiği veriler doğrultusunda değerlendirmesini yapmalıdır (EARGED, 2006).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: ÖRGÜTSEL ADALET

3.1. Adalet ve Örgütsel Adalet Kavramları

3.1.1. Örgüt ve Adalet Kavramları

Genel olarak örgüt denildiğinde, iki veya daha fazla insanın, ortak bir amacı gerçekleştirmek için, davranışlarını biçimsel kurallara göre düzenlediği yapı anlaşılmaktadır. Her örgütte bireyler amaçları gerçekleştirmek için karşılıklı etkileşimde bulunurlar (Keskinkılıç, 2011).

Örgüt kavramı iki değişik anlamda kullanılabilir. Birinci anlamı, bir yapı, önceden planlanmış ilişkiler topluluğudur. Diğer anlamı ise, bu yapının oluşturulması süreci, örgütlenme demektir. Bazen örgüt için üçüncü bir anlamda ifade edilmektedir. Örgüt, toplumdaki diğer varlıklar arasında bir sosyal sisteme verilen isimdir (Koçel, 2003).

Adalet, günlük hayatta da sık sık kullanılan, aynı zamanda kişiler arası diyaloglarda her zaman bahsi geçen bir kavramdır. Adalet konusunun en fazla konuşulduğu yerlerin başında da insanların çalıştıkları ortam gelir. Çalışanlar arasında sürekli maaş konuları, yöneticilerin davranışları ve bu davranışların kişiye göre değişip değişmediği ve tabi dolayısıyla yöneticinin adaleti tartışılır.

Adalet kavramının, tarihsel gelişimi antik çağda yaşayan filozoflara kadar dayanmaktadır. Bu süreç Platon' a kadar götürülebilir. Felsefi anlamda adalet kavramı bağlamında ilk sistematik değerlendirme Platon' a ait olup; öğrencisi Aristoteles hocasının ideal adalet (devlet) anlayışına karşı kendi reel adalet ve onun üzerine yükselen devlet anlayışını geliştirir (Topakkaya, 2009b). Aristoteles adalet kavramının birden fazla anlamından bahseder ve adalet kavramını adaletsizlik kavramıyla birlikte tanımlamanın daha doğru olduğunu söyler. Aristoteles' e göre yasalara uymamak, onu kendi çıkarlarına göre kullanmak ve dolayısıyla bu şekilde bir eşitsizlik yaratmak adaletsizlik, yasalara uygun davranmak ve eşitliği bozmamak ise adalettir (Topakkaya, 2009a).

Kelime anlamı olarak adalet; hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme ve herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk anlamına gelmektedir. (www.tdk.gov.tr, Erişim tarihi: 22.12.2013). Adalet en genel anlamıyla “hakka uygunluk, haklı ile haksızın ayırt edilmesi” demektir. Bu anlamda hem bir durumu, hem de insanların davranışlarının tanımladığı için ahlak ve din kurallarıyla da ilişkilidir (Titrek, 2009).

3.1.2. Örgütsel Adalet

İnsanların toplu yaşama geçmelerinden itibaren, tarihin her döneminde bilim adamları “sosyal adalet”le ilgilenmişlerdir. Bu konudaki ilk yazınlarda; bir insanın diğerlerine nasıl davranması gerektiği ve kaynakların bireyler arasında nasıl paylaşılması gerektiği tartışılmaktadır. Bireylerin kendi amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla bir topluluk içerisinde yaşama ihtiyaçları, kaynakların bireyler arasında dağılımı ve bireyler arasındaki ilişkilerle ilgili yasal düzenlemeler yapılması sonucunu doğurmuştur (Yürür, 2008).

Sosyal adalet, literatürde çok kullanılan bir kavram olmasına rağmen kesinleştirilmiş bir tanımlaması yoktur. Bell (1997), kaynakların eşit dağıtıldığı ve bütün üyeleri bedensel, ruhsal ve sosyal açıdan güvende olan bir toplumun adil olduğunu belirtmiştir. Sosyal adalet en yalın anlatımla, nimet ve külfetlerin toplumda adil bir şekilde dağıtılmasıdır. Bir başka deyişle, toplumda herkesin hakça bir paylaşım olduğu konusunda genel bir kanaatinin bulunmasıdır (Sunal, 2011).

Sosyal bilimciler, çalışanların adalete ilişkin algılarının örgütsel çıktılar açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, "sosyal adalet" kavramını genel olarak irdeleyen kuramların (Hakkaniyet Kuramı, Bilişsel Dayanaklar Kuramı, Adaleti Yargılama Modeli) örgütlere uyarlanması ve örgüt içindeki ilişkilere bağlı olarak ortaya çıkan kazanımların adil dağıtımını açıklayan "örgütsel adalet" kavramını geliştirmişlerdir (Greenberg, 1990; Akt. Polat, 2007).

Bütün gruplar, örgütler ve toplumlar ödüllerin, cezaların ve kaynakların dağıtımını ile ilgilenmişlerdir. Bu sorunlarla ilgilenen sosyal sistemlerdeki tutum, sistemin üyelerinin doyumu ve etkililiği üzerinde büyük etkiye sahiptir. Bu sebeplerden dolayı değişik disiplinlerden sosyal bilimcilerin, politika bilimcilerinin, ekonomistlerin, sosyolojistlerin ve psikologların dağıtım problemiyle ilgilenmesi şaşırtıcı değildir (Leventhal, 1976).

Örgütsel adalet, çalışanların işle ilgili olması gerektiğini düşündükleri ile gerçekleştireni kıyaslamaları sonucunda tespit ettikleri farka bağılı olarak şekillenen örgütlerine ilişkin adalet algılarının bütünüdür (Karaeminoğulları, 2006). Cemaloğlu (2012), örgütsel adaleti tanımlarken “işgörenlerin görev dağılımı, mesaiye uyma, yetki devri, ücret düzeyi, ödül dağıtımını gibi değişkenlere yönelik, yönetsel kararları değerlendirme sürecidir” ifadelerini kullanmıştır.

Örgütsel adalet, adil ve ahlaki uygulama ve işlemlerin örgüt içerisinde egemen kılınmasını ve teşvik edilmesini içerir. Başka bir ifade ile adaletli bir örgütte, çalışanlar yöneticilerin davranışını adil, ahlaki ve rasyonel olarak değerlendirirler. Araştırmalar, düşük ücret, örgütsel politikalara ve örgütsel işlemlere ilişkin olumsuz reaksiyonların, çalışanın karar verme sürecinin adil olduğuna inanması durumunda, daha az dile getirildiğini ortaya koymuştur (Pfeffer&Langton, 1993, Akt. İşcan&Naktiyok, 2004).

Örgütsel adalet, örgütsel kaynakların dağıtımının, bu dağıtım kararlarını belirlenirken kullanılan işlemlerin ve bu işlemler yürütülürken meydana gelen kişiler arası ilişkilerin nasıl olması gerektiğini gösteren kurallar olarak tanımlanabilir (Folger&Cropanzano, 1998). Baldwin’ e göre (2006), örgütsel adalet, çalışanların işyerindeki prosedürleri, ilişkileri ve kazanımları ne ölçüde adil olarak algıladıklarıdır.

Donovan, Drasgow ve Munson (1998) örgüt içi adalet algısının oluşumunda örgüt içi ilişkilerin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle örgüt içi ilişkilere dayalı olarak örgütsel adaletin davranışlarının, “yöneticilerle ilişkiler ve çalışanlar arası ilişkiler” olmak üzere iki boyutta oluştuğunu ve örgüt içi ilişkileri etkilediğini öne sürmüşlerdir. Yöneticilerle ilişkiler, genellikle örgütte uygulanan bu örgütsel adalet davranışlarının nasıl uygulandığı ve çalışanlar tarafından adil olarak nasıl algılandığına odaklanmaktadır. Çalışanlar arası ilişkiler ise, örgütte çalışanların birbirleriyle ilişkileriyle ilgilidir ve bu çalışanlar arası ilişkiler, örgütün işlem sürecini etkilediğini belirtmişlerdir (Titrek, 2009).

3.2. Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması

Örgütlerde adalet konusunun kavramsallaştırılması ile ilgili çalışmalar, Homans (1961), Adams (1965) ve Walster, Berscheid ve Walster (1973) gibi teorisyenlerle başlamış ve ücret ve işle ilgili diğer ödüllerin dağıtımını konusu 1960 ve

1970'lerde önemli ölçüde ilgi görmüştür. Greenberg bu teorileri reaktif – proaktif boyutu ve süreç – içerik boyutu olarak iki bağımsız boyutta sınıflandırmaktadır (Yürür, 2005).

Reaktif teori, çalışanların örgüt içerisinde adaletsiz durumları algıladıklarında, kaçma ya da kaçınma girişimleri üzerine odaklanırken, proaktif teori adaleti sağlama davranışları üzerinde yoğunlaşır (Greenberg, 1987).

Süreç boyutu, örgüt içinde elde edilen kazanımların nasıl belirlendiği ve örgütsel kararların alınması esnasında uygulanan prosedürlerin yani karar alma ve uygulama sürecinin adil olup olmadığı konularıyla ilgilidir. İçerik boyutu ise sadece bireylerin elde ettiği kazanımların adilliği üzerinde yoğunlaşır. Çalışanların elde ettiği kazanımların birbirlerine göre karşılaştırılması sonucu algılanan adalet olgusunu konu edinir (Greenberg, 1987).

Tablo 3: Örgütsel Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması (Greenberg, 1987).

Reaktif – Proaktif Boyut	İçerik – Süreç Boyutu	
	İçerik	Süreç
Reaktif	Reaktif İçerik	Reaktif Süreç
	Hakkaniyet Kuramı (Adams, 1965)	İşlemsel Adalet Teorisi (Thibaut & Walker, 1975)
Proaktif	Proaktif İçerik	Proaktif Süreç
	Adalet Yargı Teorisi Leventhal (1976, 1980)	Dağıtım Tercihi Teorisi (Leventhal, Karuza & Fry, 1980)

3.2.1. Reaktif – İçerik Teorisi

Bu teoriler, bireyin adil olmayan uygulamalara karşı tepkilerine odaklanan adalet ile ilgili kavramsal yaklaşımlardır. Örgütsel adaletle ilgili en çok bilinen teoriler bu kategoriye girmektedir. Homans'ın (1961) Dağıtım Adaleti Teorisi, Adams'ın (1965) Eşitlik Teorisi ve Walster'in (1973) geliştirdiği eşitlik teorisi versiyonları bunlara örnektir (Yürür, 2006). Bu teorilerin ortak eğilimi, işgörenler adil olmayan ilişkilerde olumsuz tepki vermekte ve bu durumlardan kaçınmaktadır.

Ayrıca bu teoriler kaynakların ve ödüllerin adaletsiz dağılımına insanların nasıl tepki gösterdiğine odaklanır (Greenberg, 1987).

Eşitlik teorisine göre, az ücret alanlar, eşit ücret alanlara göre daha az üretkendirler. Çok ücret alanlar ise, eşit ücret alanlara göre daha üretkendirler. Fakat az ücret alan da çok ücret alan da eşit ücret alanlara göre daha az memnundur (Greenberg, 1987). Homans(1961), dağıtımda eşitliğin adalet değil adaletsizlik yarattığını, dağıtımda denkliğin gerçekleştirilmesi ile adaletin sağlandığını ileri sürmüştür. Buna göre dağıtım denkliğinin; kazanç, yatırım ve kârın hesaplanması ve karşılaştırılması yoluyla belirlenebileceğini ifade etmiştir (Çakır, 2006). Yatırımdan kastedilen, çalışanların tecrübeleri, kıdemleri, bedensel ve zihinsel yetenekleri, yaş ve cinsiyetleri, bilgi ve becerileri gibi işe verdikleri girdilerdir. Ödüller ise, ücret, işle ilgili haklar, statü, yetkiler, takdir, ilerleme imkânları (terfiler) gibi çalışanlara sağlanan çıkarlardır (Eroğlu, 1998).

Adams'ın eşitlik teorisine dayanan bir çok sosyolojik teori, reaktif içerik teorisi sınıflandırmasında kabul edilebilir. Berger ve arkadaşları tarafından ileri sürülen ve eşitlik teorisinin bir versiyonu olan statü (konum) değeri teorisi de bunlardan biridir. Bu teoriye göre eşitsizlik duygusu ve bu eşitsizliğe gösterdiği reaksiyon belirli bir kişiyle yapılan karşılaştırma sonucu değil, daha genel bir karşılaştırmayla, örneğin başka bir meslek grubuyla yapılan karşılaştırmadan kaynaklanmaktadır (Greenberg, 1987).

Crosby' nin (1976) "Görelî Yoksunluk Teorisi", eşitlik teorisiiyle ilişkilendirilen son reaktif içerik teorisidir. 2. Dünya Savaşı yıllarında elde edilen bulgulara dayanan ve daha sonraki yıllardaki örgütsel çalışmalarda da araştırılan görelî yoksunluk teorisi örgüt bilimeiler arasında gitgide popüler bir alan haline gelmiştir. Görelî yoksunluk teorisi, belirli kalıplarda ödül dağıtımının, insanlarda küskünlük ve yoksunluk duygularına yol açan ve sonuç olarak depresyon ve şiddet içeren isyan patlamalarına neden olan, belirli toplumsal karşılaştırmalar yapmasına sebep olacağını öne sürmektedir. (Greenberg, 1987).

3.2.2. Proaktif – İçerik Teorisi

Reaktif içerik teorileri kazanımlarının dağıtımının adil olup olmadığıyla ilgilenirken proaktif içerik teorileri, çalışanların kazanımların dağıtımının adil olması çabalarına odaklanmıştır (Greenberg, 1987). Bu kategorideki temel çalışmalar

Leventhal tarafından gerçekleştirilmiştir ve “Adalet Yargı Teorisi” olarak adlandırılmaktadır.

Leventhal’ e göre eşitlik teorisi bir takım sebeplerden dolayı yararlılığını kaybetmiştir ve daha kapsamlı bir teoriyle yer değiştirmelidir. Eşitlik teorisinin 3 temel sorunu vardır. Bunlardan birincisi eşitlik teorisinin adalet anlayışı çok boyutlu değil tek boyutludur. İkinci problem, eşitlik teorisi sadece ödülün son dağılımını dikkate alır. Bu dağıtımı meydana getiren süreçlerden bahsedilmez. Odak noktası adil dağılımdır. Üçüncü problem ise, eşitlik teorisinin sosyal ilişkilerdeki adaletin önemini artırmaya eğiliminin olmasıdır (Leventhal, 1978).

Leventhal’ in ödül dağılım uygulamaları yaklaşımı karakter üzerinde etkiliyken, bir diğer proaktif içerik teorisi Lerner’ in “Adalet Güdüsü Teorisi” daha çok ahlakla ilgilidir. Lerner da Leventhal gibi dağıtım uygulamalarının oransal eşitlik olasılığını ötesine geçtiğini kabul etmiştir. Lerner, dağıtım uygulamaları, dört farklı ilkeye dayandırmıştır (Greenberg, 1987). Bunlar:

- * **Rekabet** – Dağıtımlar performans çıktılarına dayandırılmalıdır.
- * **Denklik** – Dağıtımlar eşit olmalıdır.
- * **Eşitlik** – Dağıtımlar bağıl katkı temeline dayandırılmalıdır.
- * **Marksist adalet** – Dağıtımlar ihtiyaçlara dayandırılmalıdır.

Özetle, adalet güdüsü teorisi, dağıtım kararlarının insanlar arası ilişkilerden etkilendiğini savunur. Örneğin bir birey yakın arkadaşıyla ilgili bir dağıtım kararı almak zorunda kaldığında, insan ihtiyaçlarını dikkate alarak karar verecektir. Benzer şekilde daha mesafeli ilişkilerde yöneticilerin dağıtım kararı vereceği kişilerin, normal bir çalışan olması durumunda denklik ilkesini izlemeleri ve bu kişi ya da kişiler bir pozisyon sahibi ise eşitlik ilkesini izlemeleri beklenmektedir.

Aralarında bazı farklılıklar olmasına karşın, adalet yargı teorisi ve adalet güdüsü teorisi, insanların çeşitli koşullar altında ödülleri nasıl dağıtacağı konusunda benzer öngörülere sahiptir. Bütün bu çalışmalar proaktif içerik teorisi olarak sınıflandırılabilir, çünkü ikisi de insanların ödül dağıtım kararları alırken nasıl araştırma yaptıklarından bahseder (Greenberg, 1987).

3.2.3. Reaktif – Süreç Teorisi

Her ne kadar karar alma sürecinin adaletine odaklanan teoriler (süreç teorileri), kazanımların adil dağıtımı ile ilgilenen teorilerden (içerik teorileri) farklı değil gibi gözükse de, süreç teorileri farklı entelektüel gelenekten, özellikle de hukuktan ileri gelmektedir (Greenberg, 1987).

Thibaut ve Walker' ın (1975) ortaya attığı Prosedürel Adalet Kuramı (Procedural Justice Theory), işgörenlerin karar almaya yardımcı süreçlerle ilgili tepkilerini vurgulaması nedeniyle reaktif süreç kuramları arasında kabul edilir (İşlek Cin, 2010). Thibaut ve Walker “Prosedür Adaleti Teori”lerinde üç ayrı taraf: ihtilafa düşen iki kişi (davacı ve davalı gibi) ve müdahil olan üçüncü taraftır (yargıç gibi); ve ihtilafın çözüm sürecine ilişkin iki aşama: delillerin ortaya konduğu “süreç aşaması” ve anlaşmazlığın çözümünde delillerin kullanıldığı “karar aşaması” tanımlaması yapmışlardır. Delillerin seçimi ve geliştirilmesi ile ilgili kontrol “süreç kontrolü”, anlaşmazlığın sonucunun belirlenmesine ilişkin kontrol ise “karar kontrolü” olarak tanımlanmıştır (Yürür, 2005).

Örgütsel alanda çalışmalar yapan araştırmacılar (çalışanlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümü (Sheppard,1984), performans değerlemesi (Greenberg,1986) gibi) Thibaut ve Walker' ın prosedür adaleti teorisini farklı örgütsel içeriklerde yaygınlaştırmaya ve uygulamaya çalışmışlardır (Greenberg, 1987).

3.2.4. Proaktif – Süreç Teorisi

Proaktif süreç kategorisinde en baskın teori Leventhal, Karuza ve Fry (1980) tarafından ortaya atılan “Dağıtım Tercihi Teorisi”dir. Leventhal' ın (1976, 1980) adalet yargı teorisinin geliştirilmiş halidir ve dağıtım davranışının genel modeli olarak ileri sürülür. Ancak, bu teori proaktif süreç teorisi olarak kullanılır, çünkü dağıtım kararlarından çok, özellikle süreçlerle ilgili kararlara uygulanmaktadır (Greenberg, 1987). Dağıtım tercihi teorisi, dağıtım yapan yöneticiye adaletli bir şekilde dağıtım yapmasını sağlayacak kararlar vermesini sağlayabilirse tercih edileceğini belirtir (Chan, 2000). Dağıtım tercihi teorisine göre çalışanlar, prosedürlerin amaçlarını karşılamada farklı düzeylerde yardımcı olacaklarını beklentisi içindedirler ve amaçlarına ulaşmada kendilerine en çok yardımcı

olabileceğini düşündükleri prosedürü tercih ederler. Adaletin sağlanmasına yardımcı olacak 8 adet prosedür tanımlanmıştır (Greenberg, 1987). Bunlar:

- Çalışanlara karar verecek kişileri seçme imkanı tanıma,
- Tutarlı kurallara dayanma,
- Kesin bilgileri temel alma,
- Karar verme gücünün yapısını tanımlama,
- Çalışanları önyargılardan koruma,
- Çalışanların itirazlarına izin verme,
- Prosedürlerde değişiklik yapılmasına olanak sağlama,
- En geçerli ahlaki ve etik standartlara dayalı olmaktır.

Dağıtım tercihi teorisi hakkında yapılan çalışmalar sınırlı olsa da genel olarak teoriyi destekler niteliktedir.

Barrett-Howard ve Tyler, sınırlı kaynakların dağıtılmasında süreç adaletinin rolünü araştırmışlardır. Sosyal ilişkiler ve durumlar çerçevesinde süreçlerin adilliklerini tanımlayan dört ilke belirlemişlerdir. Bunlar; tutarlı olmak, etik standartların sürdürülmesi, önyargı baskısı ile tam ve eksiksiz bilginin kullanılmasıdır. Bunların içinde tutarlı olmanın en güçlü adalet algılaması ilkesi olduğunu ifade etmişlerdir (İçerli, 2009).

Tablo 4: Adalet Teorilerinin Sınıflandırılması ve Örgütsel Adalet Teorileri (Özen, 2002)

Adalet Teorisi Sınıflandırması	Adalet Teorisi	Teorinin dayandığı görüş	Teorinin dayandığı örgütsel adalet boyutu
Reaktif İçerik Teorileri	Eşitlik Teorisi (Adams, 1965)	Çalışanların katkı ve kazanımlarının oranı dengeli biçimde gerçekleşir.	Dağıtım Adaleti
	Görelî Yoksunluk Teorisi (Crosby, 1976)	Belirli ödül dağıtım şekillerinin kıyaslaması çalışanlarda yoksunluk hissi yaratabilir.	Dağıtım Adaleti

Proaktif içerik teorileri	Adalet Yargı Teorisi (Leventhal, 1976)	Kazanımların dağıtımına ilişkin kararları belirleyen, dağıtım kurallarının adilliğine ilişkin algılamalar, çeşitli durumlara göre farklılık gösterebilir.	Dağıtım Adaleti
	Adalet Güdüsü Teorisi (Lerner, 1980)	Dağıtım kararları alınırken izlenen ilke, taraflar arasındaki ilişkiye göre değişiklik gösterebilir.	Etkileşim Adaleti
Reaktif Süreç Teorileri	Prosedür Adaleti Teorisi (Thibaut ve Walker, 1975)	Kararların çalışanlar için yarattığı sonuçlar, ister olumlu ister olumsuz olsun kullanılan süreçler, kararın süreç kontrolünü içerdiği sürece alınan kararlar adil olarak algılanır.	Prosedür Adaleti (İşlemsel Adalet) (Süreç Adaleti)
	Dağıtım tercihi teorisi (Leventhal, Karuza ve Fry, 1980)	Dağıtım kararını veren kişiye adil bir uygulama gerçekleştirme fırsatı veren dağıtım süreçleri daha çok tercih edilir. Adil bir süreç kişilere haklarında karar verecek kişiyi seçme hakkı tanınmalı, eksiksiz ve doğru bilgileri temel almalı, tutarlı kurallara dayanmalı, karar alma gücünün yapısını tanımlamalı, kişileri ön yargılara karşı korumalı, kişilere bilgi alma hakkı vermeli, sürecin yapısında değişiklik yapılmasını mümkün kılmalı ve kabul görmüş etik kurallara uymalıdır.	Prosedür Adaleti (İşlemsel Adalet) (Süreç Adaleti)

3.3. Örgütsel Adaletin Boyutları

1950' li yıllarda ortaya atılan örgütsel adalet kavramı ilk olarak sadece kazanımların eşitliği ve kaynakların dağılımının adil olması olarak algılanmıştır. Adams' a (1965) göre filozoflar, siyaset bilimciler, siyasetçiler, hukukçular ve ekonomistler geleneksel olarak toplumda zenginlik, güç, mal ve hizmetlerin sadece dağıtımı ile ilgilenmişlerdir.

Çalışanlar, kendi örgütlerinde kendileri ile başkalarını karşılaştırır. Kuralların herkese eşit uygulanmasını, eşit işe eşit ücret ödenmesini, izinlerde eşit

haklara sahip olmayı, bir takım sosyal imkânlardan kendisinin de diğerleriyle eşit şekilde yararlanmasını bekler. Ancak, adalet algılamasının odak noktası sadece çıktılar ve bu çıktıların karşılaştırılması değildir. Örgütteki kurallar, bu kuralların uygulanış biçimi ve bireyler arasındaki etkileşim de adalet algılamasının odağında bulunmaktadır (Barling and Michelle, 1993, Akt. Özdevecioğlu, 2003).

Adalet araştırmalarının tipik olarak yoğunlaştığı iki alt konu dağıtımsal adalet (işgörenin aldığı sonuçların adilliği) ve işlemsel adalettir (bu sonuçlar oluşturulurken izlenen yolun adilliği) (Folger ve Greenberg, 1985, Akt. Polat, 2007). Colquitt ve arkadaşlarının 2001 yılında yapmış oldukları, 1975 yılından itibaren yapılan örgütsel adalet araştırmalarını analiz eden meta – analizde, örgüt içerisinde kişiler arası ilişkileri konu alan etkileşimsel adaletin, işlemsel adaletten ayrıldığı ortaya konmuştur. Araştırmalarında 1975 yılı ve sonrasını dikkate almalarının sebebi, o yılda Thibaut and Walker’ ın işlemsel adalet teorisini ortaya atmasıdır (Colquitt vd., 2001).

Örgütsel adalet kavramı ile ilgili ilk çalışmalar kazanımların dağıtımına (dağıtım adaleti) yoğunlaşmış, daha sonra dağıtım kararlarının ortaya çıkış süreçlerini belirleyen prosedürlerin adilliği (işlemsel adalet) ile ilgilenmiş ve prosedürlerin uygulanması esnasında yöneticilerin çalışanlara yönelik davranışlarının (etkileşimsel adalet) adil olup olmadığına ilişkin araştırmalar yapılmıştır (Oral, 2012).

3.3.1. Dağıtım Adaleti

Örgütlerde dağıtım adaleti, dağıtımsal adalet teorisi, eşitlik teorisi ve görelî yoksunluk teorisi olmak üzere daha genel bir sosyal hareketten ortaya çıkmıştır. Bu üç teoriden eşitlik teorisi dağıtım adaletini daha çok açıklamaktadır (Polat, 2007).

Eşitlik teorisinin özünü oluşturan eşitlik veya denkserlik kavramı, Festinger’ ın “zihinsel uyumsuzluk” ve Homans’ ın “dağıtımcı adalet” yaklaşımlarından ortaya çıkmıştır. Fakat teorisinin çalışma hayatına uyarlanması bakımından en iyi inceleyen J. Stacy Adams olmuştur (Eroğlu, 1998).

Adams, sosyal mübadele kavramı çerçevesinde açıkladığı eşitlik teorisini, her bir tarafın diğer tarafa bir fayda sağladığı ve geri dönüşte de bir fayda aldığı bir süreç olarak ifade etmiştir. Örneğin; çalışanlar, işverenleriyle mübadele ilişkilerine sahiptirler. Çalışanlar, işverenleri için işlerinde zaman ve çaba harcarlar. Emeklerinin

karşılığı olarak da ücret ve tazminat elde ederler. Adams böyle bir mübadele ilişkisinde; çalışanların, adaletsiz bir durumla karşılaşmaları halinde bu duruma nasıl tepki gösterdiklerini anlamaya çalışmıştır (İçerli, 2009).

Eşitlik teorisine göre çalışanlar örgüt içinde elde ettikleri kazanımlarla (ödül vb.) iş katkıları oranını diğer çalışanlarla kıyaslar. Oranların eşitsizliği durumunda, yüksek ücret alanlar suçlu hissederlerken düşük ücret alanlar kırgınlık hissedebilirler (Greenberg, 1990). Yöneticiler çalışanların bu özelliğini bilmeli ve girdilerin değerlendirilmesi, kazanımların dengelenmesi konusunda eşitlik duygusunu kullanmalıdırlar (Sabuncuoğlu&Tüz, 2005).

Çalışanlar kazanımlarını karşılaştırırken kendilerine bir referans grup belirlerler ve o grubun girdilerine ve kazanımlarına bakarlar. Kişinin eşitsizlik duygusuna kapılması bu karşılaştırmanın sonuçlarına bağlıdır. Kişi referans grubuyla kendisine aynı davranıldığını görürse eşitlik duygusu kazanır. Bu konuda şu formül uygulanır (Sabuncuoğlu&Tüz, 2005):

$$\frac{\text{Kişinin çıktıları}}{\text{Kişinin girdileri}} = \frac{\text{Referans grubun çıktıları}}{\text{Referans grubun girdileri}}$$

Dağıtım adaleti kişinin kazanımlarından dolayı algıladığı adalettir. Bir ödül dağıtımı yapıldığında insanlar kazanımın adil olup olmadığını yargılar. Bu yargı dağıtım adaleti yargısı olarak adlandırılabilir çünkü kaynakların nasıl paylaştırıldığı ya da dağıtıldığı ile ilgilenir (Mayer, 2007).

Dağıtımsal adalet ilkesi, bireylere ahlaki ve objektif olarak tanımlanan özellikler temelinde davranılmasını gerektirir. Bu ilkeye göre; ilgili açılardan benzer olan bireylere benzer davranılmalı, farklı olan bireylere ise, onlar arasındaki farklar oranında farklı davranılmalıdır (İşcan&Naktiyok, 2004). Polat' a (2007) göre dağıtımsal adalet, işgörenlerin kazanımların, sergilenen performansa göre doğru ve gerçekçi olarak değerlendirilip değerlendirilmediğine ilişkin algılamalardır (Polat, 2007).

Adams'ın teorisi, adalete karar vermek için bir eşitlik kuralının kullanılması gerektiğini savunurken, eşit temelli paylaşım ve ihtiyaç gibi diğer bazı dağıtım kurallarını da tanımlamıştır. Araştırmalar göstermiştir ki, farklı durumlar (örneğin; işe karşılık aile), farklı örgütsel amaçlar (grup uyumuna karşılık verimlilik) ve farklı kişisel dürtüler (kişisel çıkar dürtülerine karşılık diğerlerinin çıkarları) belli dağıtım

kurallarının öne çıkarılmasına veya kullanılmasına yol açabilirler. Ancak tüm dağıtım standartları amaç olarak dağıtım adaletinin sağlanmasına çalışırlar ve bunu farklı kuralları kullanarak yaratmaya çalışırlar (İçerli, 2009).

Dağıtım adaletini meydana getiren üç bileşen vardır. Bunlar; hakkaniyet, eşitlik ve ihtiyaçtır.

- Hakkaniyet kuralına göre çalışanlar çabaları oranında ödüllendirilirler (Cropanzano, Bowen & Gilliland, 2007). Prim sistemli ücret modeli buna örnek gösterilebilir.
- Eşitlik kuralına göre her çalışan aşağı yukarı aynı ücret ödenir(Cropanzano, Bowen & Gilliland, 2007). Bir işyerinde her çalışanın aynı ücreti alması buna örnek gösterilebilir.
- İhtiyaç kuralına göre ise bireylerin ihtiyaçları göz önüne alınarak ücretlendirme ya da ödüllendirme yapılır(Cropanzano, Bowen & Gilliland, 2007). Hastalığı ya da önemli bir işi olan kişiye ek ücret ödemek ya da çocuğu öğrenciyse ona burs ödemek buna örnek olarak verilebilir.

3.3.2. İşlemsel Adalet

İşlemsel adalet ile en önemli çalışmalar Thibaut ve Walker tarafından gerçekleştirilmiştir. Thibaut ve Walker (1975), hukuk alanındaki yasal prosedürlerin, alınan kararların toplum tarafından kabulündeki etkisi üzerinde çalışmışlardır. Folger ve Greenberg (1985) ise, prosedür adaleti kavramını organizasyonlara uyarlayan ilk araştırmacılar olmuştur (İşbaşı, 2000).

İşlemsel adalet, kazanımların dağıtımına ilksin kararların alınmasında kullanılan işlemlerin yani dağıtım sürecinin adilliyğidir. Adil işlem, bir karar verilirken kullanılan işlemin adil olmasını ifade eder. Genel bir tanımlamayla bir örgüt içinde ödüllerin nasıl dağıtıldığıyla ilgilidir (Polat, 2007).

İşlemsel adalet, karar verme, planlama ve bunların yürütülmesinde doğru, dürüst ve adil davranılıp davranılmadığı ile ilgilendir. Sadece örgütün faaliyetleri ile değil, aynı zamanda kariyer planlama, performans değerlendirme gibi konularda da alınan kararların ne derecede adil olunduğu konusu ile ilgilendir (Eren, 2012).

Folger ve Cropanzano (1998), işlemsel adaleti sonuçları belirlemek üzere kullanılan yöntemler, mekanizmalar ve süreçlerin algılanan adaleti olarak

tanımlamaktadır. İşlemsel adalet isgörenlere ödüllendirmenin veya diğer yönetsel yargıların adaletini değerlendirmek için kullanılan diğer bir yaklaşımdır (Polat, 2007).

Colquitt (2001)' in Leventhal' den (1980) aktardığına göre karar alma sürecinin adil olduğu kanısına varabilmek için süreçte şu kurallara yer verilmelidir (Colquitt, 2001):

Tutarlılık: İşlemler zamana ve kişiye göre değişmemeli, istikrarlı olmalıdır.

Önyargı bastırma: Karar vericiler doğal olmalı, karar alırken önyargılı davranmamalıdır.

Bilginin doğruluğu: İşlemler yanlış bilgilere dayandırılmamalıdır.

Düzeltilbilirlik: İtirazlara açık olmalı ve prosedürler düzeltilmelidir.

Temsil: Kararlardan etkilenen tüm bireyler dikkate alınmalıdır.

Etik: Karar süreci etik ve ahlaki standartlara göre sürdürülmelidir.

Süreç adaleti bakış açısıyla değerlendirildiğinde; çalışanlar ücret ve terfi gibi dağıtım kararlarının, nasıl alındığıyla ilgili olarak sürecin adil olduğuna inanmaları halinde, düşük ücret almaları ya da terfilerinin gerçekleşmemesi gibi herhangi olumsuz bir durumdan sonra, sürecin adil olduğuna inandıkları için düşük ücret almaları veya terfilerinin neden gerçekleşmediği konusunu düşünme olasılıklarının çok az olduğu ifade edilebilir (İçerli, 2009).

Yöneticilerin işle ilgili kararları tarafsız olarak alması, karar vermeden önce herkesin görüşünün alınması, yine karar vermeden önce bilgilerin doğru ve eksiksiz bir şekilde toplanması, alınan kararların açıklanması, talep edilirse ek bilgi verilmesi ve işle ilgili kararların herkese aynı şekilde uygulanması işlemsel adaletle örnek olarak gösterilebilir (Atalay, 2010).

3.3.3. Etkileşim Adaleti

Bies'a göre kişilerin karar verme süreçlerinde kullanılan prosedürlerle ilgilendikleri kesindir, ancak bunun yanında bireyler arası karşılıklı ilişkide gördükleri muameleyle de ilgilenmektedirler. Bies kişilerin bu ilgisini "etkileşim adaleti" olarak adlandırmaktadır (Yürür, 2006). Bies ve Moag (1986), çalışanların, kendilerine tam ve doğru bilgiler sunulduğunda ve verilen kararlar için haklı

açıklamalar yapıldığında kendilerine adil olarak davranıldığını düşündüklerini ifade etmişler ve adaletin üçüncü boyutunu “Etkileşim Adaleti” olarak adlandırılmışlardır (Oral, 2012).

Folger ve Cropanzano’ ya göre (1988), etkileşim adaleti karar verme sürecinin bilgisel yönünü ölçtüğünden dolayı, işlemsel adaletin bir alt boyutu olarak ele alınabilir. Ancak, birçok çalışmada etkileşimsel adaletin örgütsel adalet yapısı içinde ayrı bir boyut olduğu belirtilmiştir (Colquitt, 2001).

Etkileşim adaleti, işlemsel adaletin kişiler arası ilişkiler boyutudur ve karşılıklı desteklemeye dayalıdır. Karar alıcıların aldıkları kararları uygulanmaları sürecinde işgören haklarına saygılı olma, herkese eşit davranma gibi etkileşime dayalı boyutudur (Polat, 2007).

Greenberg (1993) yapmış olduğu çalışmada adalet algısına yeni boyutlar eklemiş ve etkileşim adaletini ‘kişilerarası’ ve ‘bilgisel’ olmak üzere ikiye ayırmıştır (Özmen, Arbak Ve Özer, 2007). Bireylerarası adalet boyutu, sonuçlara karar veren yöneticiler tarafından işgörelere ne ölçüde duyarlılık, nezaket, ciddiyet ve saygı gösterilerek, değer verilerek davranıldığını yansıtır. Bilgisel adalet boyutu ise, kararlar alınırken kullanılan işlemlerin neden belirli bir şekilde kullanıldığı ya da sonuçların neden belirli bir tarzda bölüştürüldüğüne dair bilgileri açığa çıkaracak açıklamaların işgörelere verilmesi ile ilgilidir (Aktaş, 2010).

Bies (1986), lisansüstü öğrenciler arasında bir araştırma yapmış ve onlardan kurum içi adaletle ilgili kriterlerini sıralamalarını istemiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplarda dürüstlük, nezaket, düzenli bilgi alışverişinde bulunma, kişi haklarına saygı, birbirini dinleme gibi kişiler arası ilişkileri düzenleyen tavırların prosedürlere oranla daha ön planda olduğunu görmüştür. Folger ve Cropanzano (1998) ise, kişiler arası ilişkilerin ahlaki ve etik değerler üzerinde kurulmasını gerektiğini belirtmişler ve bu nitelikteki davranışların karşılıklı duyarlılığı beraberinde getireceğini ifade etmişlerdir. Kısacası kişiler arası davranışların niteliği, örgüt içi adaletle ilgili değerlendirmeleri etkileyen bir unsurdur (İşbaşı, 2000).

Çolak ve Erdost (2004) etkileşimsel adalet konusunda dört kural belirlemiştir. Bunlar şu şekilde ifade edilmiştir (İçerli, 2010):

- Saygı (kaba olmaktan ziyade kibar olma),

- Kurallara uygunluk (uygun olmayan sorular sormaktan ve önyargılı yorumlarda bulunmaktan sakınma),
- Dürüstlük (aldatmaktan ziyade dürüst olma),
- Doğruluk (kararlar hakkında açık ve uygun açıklamalarda bulunma).

Sonuç olarak, iş görenler, kendilerine etkileşimsel adalet çerçevesinde davranıldığını algıladıklarında, yöneticilere karşı daha arzu edilir bir şekilde tutum oluşturmakta ve daha yüksek iş performansına ulaşmaktadır (Cropanzano vd., 2002; Akt. Dündar, 2011).

3.4. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Ülkemizde işletme alanında performans yönetimi uygulamaları hakkında araştırmalar bulunmaktadır fakat eğitim alanında performans yönetimi uygulamaları ile ilgili yeterli araştırma bulunmamaktadır. Aynı şekilde örgütsel adalet çalışmaları da daha çok işletme alanındadır. Son yıllarda eğitim bilimciler de performans yönetimi ve örgütsel adalet hakkında çalışmalar yürütmüşlerdir. Performans yönetim sistemi ve performans değerlendirme ile ilgili yapılan araştırmalara örnek verecek olursak:

Bozkurt Bostancı (2004) tarafından hazırlanan “Türkiye’deki Resmi Ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı doktora tezinde, resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmen ve okul yöneticileri ile ilköğretim müfettişleri tarafından öğretmen performans yönetimi faktörlerinin, performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanmasının kabul edilme ve resmi ve özel ilköğretim okullarında uygulanma durumunun saptanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir. Öğretmen performans yönetimi faktörlerinin performans ölçütleri olarak ilköğretim okullarında uygulanmasını öğretmen, okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri en yüksek düzeyde istemektedirler. İlköğretim okullarında performans ölçütleri olarak uygulanması en çok kabul edilen boyut öğretmenler tarafından “performans geliştirme” boyutu, okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri tarafından ise “performans izleme” boyutudur.

Boyaçı (2003) tarafından hazırlanan “İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde ilköğretim örgütlerinin performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde şu sonuçlara

ulaşmıştır: İlköğretim okul yöneticileri ve müfettişleri performans yönetim sisteminin de dahil olduğu çağdaş yönetim sistemlerinin genel özelliği olan işgöreni bir değer olarak kabul ederek planlama, karar alma ve değerlendirme süreçlerine katma ve yöneticilerin yönetme erkinden kaynaklanan güçlerini işgörenlerle paylaşma gibi konularda klasik yönetim yaklaşımlarının dışına çıkmayarak olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Şanlı Bulut (2011) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarındaki Performans Yönetimi Uygulamaları İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarındaki performans yönetimi uygulamaları ile yönetici ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Yapılan araştırmada sonuçlarına göre performans yönetimi uygulamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve öğretmenlerin göreve, bransa, kıdeme, öğrenim durumuna ve okuldaki öğretmen sayısına göre ise okullardaki performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Çolak (2007), Orta Öğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi adlı yüksek lisans tezinde ulaştığı bulgular şunlardır: Öğretmen performans yönetim süreçlerinden “performans değerlendirme sonuçlarını kullanma” sürecinin orta öğretim okullarında uygulanmasına katılırken diğer süreçlerin uygulanmasına tamamen katılmaktadır. Yöneticiler ise öğretmen performans yönetim süreçlerinin tamamına tamamen katılmaktadırlar. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet, branş ve okul türüne göre anlamlı bir fark yokken kıdemlerine göre bazı süreçlerde anlamlı farklar tespit edilmiştir. Meslek liselerinde çalışan kadın-erkek, meslek dersi ve kültür dersi öğretmenleri ve kadın-erkek yöneticilerin “öğretmen performans yönetim süreçlerine” ilişkin görüşleri arasında manidar bir fark olmadığı, kıdem grupları arasında ise bazı süreçlerde manidar bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Mesleki olmayan liselerde öğretmenlerin görüşleri cinsiyet ve branş ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermezken yöneticilerin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermiştir.

Cansever (2000), “Performans Yönetim Sistemi” adlı çalışmasının sonuçlarına göre performans yönetimi sisteminin tek bir uygulama yapısına sahip olmadığı ve bu konudaki başarının örgütün sisteme olan yaklaşımı ile doğru orantılı

olduğu belirtilmiştir. Farklı performans yönetimi modellerinin parçaları, bağımsız şekilde değerlendirilerek sistemin, örgütün kültürel yapısı uyarınca farklı parçaları bir araya getirilerek her örgüte özel bir performans yönetim sisteminin oluşturulabileceği ifade edilmiştir.

Fletcher (2001), “Performance Appraisal and Management: The Developing Research Agenda” adlı çalışmasında performans değerlendirme ve performans yönetiminin son yıllarda önemini arttığını vurgulamış, bu alanda kaynak oluşturabilmek için bu araştırmayı yaptığını ifade etmiştir.

Mayer ve Davis (1999), “The Effect of the Performance Appraisal System on Trust for Management: A Field Quasi-Experiment” adlı çalışmalarında, performans değerlendirme sistemlerinin, örgütsel güven üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çorbacı (2010), “İlköğretim Okullarında Yönetici Ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Performans Yönetimi Arasındaki İlişki”, Gözütok (2006), “İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi ve Hizmet İşletmesinden Bir Örnek”, Aygün (2007), “performans değerlendirme ile Çalışanların motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir Uygulama”, Gökay (2001) “Performans Yönetimi Sistemi ve Bir Uygulama Örneği”, Döverkaya (2002) “Performans Yönetimi ve 360 Derece Değerlendirme Sistemi”, Benligiray (1999) “İnsan Kaynakları Açısından Otellerde Performans Yönetimi “ adlı çalışmaları yapmışlardır.

Örgütsel Adalet alanında yapılan çalışmalar:

Polat’ın (2007) yapmış olduğu “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenlerine ilişkin algı düzeylerini saptayarak; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algılarının birbiri ile ilişkili ve birbirlerini etkilediği görülmüştür. Örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışını hem doğrudan hem de dolaylı olarak örgütsel

güven üzerinden etkilemektedir. Araştırma bulguları okulun öğretmen sayısına bağlı büyüklüğünün örgütsel adaleti açıklamada etkili olduğu görülmüştür. Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel adalet algılarında bir düşme gözlenmektedir.

Günce (2013), “İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıklarını tespit etmeyi ve örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır.

Greenberg (1986) yapmış olduğu “Determinants of Perceived Fairness of Performance Evaluations” adlı makalesinde performans değerlendirmenin işgörenler tarafından adil algılanmasının önemini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmasında dağıtım faktörlerinin önemini işgörenler açısından daha önemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Akyüz vd. (2013), “Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütündeki Yöneticilerin Örgütsel Adalet Algıları” isimli çalışmalarında Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan yöneticilerin örgütsel adalet algılarını incelemiştir. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen bu çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler, Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan 15 yönetici ile yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre yöneticiler örgütsel adalet kavramını genellikle “örgütte makam, statü, ödül ve kaynakların dağıtımında adalet” şeklinde algılamaktadır. Bunun yanında kamu örgütlerinde dağıtım adaletinin yeterince gözetilemediği; çalışanlar arasındaki iletişimde saygı ve nezaket kurallarına üst kademelerde alt kademelere oranla daha çok özen gösterildiği; çalışanların kararlara katıldığı ancak son kararın verilmesinde etkin olmadıkları ve örgüt içi düzeltici adalet mekanizmalarının işlevsel olarak çalışmadığı anlaşılmaktadır.

Selvitopu (2011), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılık düzeylerini yordayıcılığını ve örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre

farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyetlerine ve mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Genel liselerde çalışan öğretmenlerin okullarına bağlılıkları daha yüksektir. Ayrıca, meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri daha yüksektir. Son olarak; yapılan aşamalı çoklu regresyon analizinde, örgütsel adalet boyutlarının örgütsel bağlılık düzeylerini yordadığı görülmüştür.

Doğan (2008) tarafından hazırlanan “İlköğretim Kurumlarında Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi (Elazığ İli Örneği)” yüksek lisans tezinde ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılık üzerine etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Yapılan analizlerden elde edilen verilere göre örgütsel adalet boyutlarının örgütsel bağlılık boyutları üzerine etkisinin olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler demografik değişkenlerden bir kısmının örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık boyutlarında farklılıklara neden olduğu sonucunu göstermektedir.

Dündar (2011) tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarındaki örgütsel adalet algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılarına göre belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre örneklemdeki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda örgütsel adalet ‘çoğunlukla’ adil algılanmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin algıları en yüksek etkileşimsel adalet boyutundadır. Örgütsel adalet ile iş doyum arasında olumlu yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel adalet algısı cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve yaş değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir.

Akyüz (2012) hazırlamış olduğu “Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ve Performans Üzerine Etkisi: Eğitim Sektörü Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin, müdürlerinde gördükleri hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel vatandaşlık davranışları ve performansları üzerindeki etkisini örgütsel adalet algısı aracılığıyla saptayarak, bu değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymayı

amaçlamıştır. Bulgular sonucunda örgütsel adaletin hizmetkâr liderlik davranışına hem örgütsel vatandaşlık davranışı hem de çalışan performansı ilişkisinde ara değişken etkisi gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Tarter ve Hoy' un (2004) yapmış oldukları 'Organizational Justice in Schools: No Justice without Trust' adlı çalışmalarında, okullarda örgütsel adalet ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışmada, örgütsel adalet ve örgütsel güven kavramları arasında olumlu yönde bir korelasyon ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir.

Warokka vd. (2012)' nin çalışmasında performans değerlendirme sistemleri ve iş performansı ile çalışanların örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tan ve Çetin (2011) yapmış oldukları çalışmada performans değerlendirme sistemlerinden duyulan memnuniyet ve örgütsel adalet arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

İşbaşı (2000), "Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adaletle İlişkin Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama" , İçerli (2009), "Örgüt Yapısı ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiler", Atalay (2005), "Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet", Çöp (2008), "Türkiye Ve Polonya'da Turizm Sektörü Çalışanlarının Örgütsel Adalet Ve Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bir Uygulama" isimli çalışmaları yapmışlardır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

İlkokullarındaki performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algılama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli geçmişte olan ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu şekilde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995).

4.2. Evren

Araştırmanın evreni 2013–2014 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. İl genelindeki toplam 308 okuldaki 3660 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

4.3. Örneklem

Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı, 2011). Uşak ilindeki 3660 öğretmen evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 347 öğretmen olarak belirlenmiştir. Bu araştırma örneklemini için, basit tesadüfi örneklem yolu seçilmiş, gerekli örneklem sayısına ulaşabilmek için okullara 500 adet anket dağıtılmıştır. Bu anketlerden 446 tanesi geri dönmüştür. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak bir yargıya varılabilmesi için anketlerin % 80 oranında geri dönmesi gerekmektedir (Balcı, 2011). Çalışmada 446 anket toplan dağıtılan anket sayısının yaklaşık %89' unu oluşturduğu için bu koşulu sağladığı ve evren hakkında bir yargıya varılabileceği tespit edilmiştir. Geri dönen ölçekler araştırmacı tarafından

titizlikle incelenmiş, boş cevap bulunan ya da uygun cevaplanmamış 74 ölçek araştırmadan çıkarılarak, 372 tanesi değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

4.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki değişken olduğundan veri toplama aracı olarak üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Likert tipi veri toplama aracında maddeler: “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, ile (5) Tamamen Katılıyorum” arasında 5 aralıklı olarak derecelendirilmiştir.

Performans yönetimi uygulamaları için Bozkurt Bostancı (2004) tarafından geliştirilen “**Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Ölçeği**” kullanılmıştır. Her alt boyut bir ölçek olarak düşünülmüş, boyutlar için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucu her alt boyutun tek faktörlü olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5’ i incelendiğinde ortaya çıkan Cronbach's Alpha katsayıları literatürde kabul gören .70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstündedir. Ölçek boyutlarının tümünde α değeri $.80 < \alpha < 1$ arasındadır. Bu da “Performans Yönetimi” ölçeğinin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kayış, 2010).

Tablo 5: Performans Yönetimi Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Hedef - Kriter Belirleme	9	0	.913
Performans İzleme	8	0	.944
Performans Geliştirme	13	0	.967
Performans Değerlendirme	14	0	.949
Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma	4	0	.849
Performans Yönetimi	48	0	.981

Örgütsel adalet boyutunda Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen, Polat' ın (2007) Türkçeye uyarladığı “**Örgütsel Adalet Ölçeği**” kullanılmıştır. Her alt boyut bir ölçek olarak düşünülmüş, boyutlar için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucu her alt boyutun tek faktörlü olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6' yı incelendiğinde ortaya çıkan Cronbach's Alpha katsayıları literatürde kabul gören .70 (Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013) değerinin üstündedir. Ölçek boyutlarının tümünde α değeri $.80 < \alpha < 1$ arasındadır. Bu da “Örgütsel Adalet” ölçeğinin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kayış, 2010).

Tablo 6: Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Değişken	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Dağıtım Adaleti	5	0	.913
İşlemsel Adalet	6	0	.950
Etkileşimsel Adalet	8	0	.962
Örgütsel Adalet	19	0	.978

4.4.1. Ölçeklere İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçeğin boyutlarının örnekleme uygunluğunu test etmek için Performans Yönetim Sistemi Ölçeği ve Örgütsel Adalet Ölçeği ayrı ayrı doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) elde edilen verilerin, daha önce farklı çalışmalarda kullanılmış olan yapıya uyup uymadığını belirlemek için yapılmaktadır. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar(Seçer, 2013).

Şencan' a göre, doğrulayıcı faktör analizi modelin ve faktör yapısının geçerliliği konusunda kuramsal olarak çok daha sağlıklı bilgiler vermesi nedeniyle açımlayıcı faktör analizine göre daha güçlü bir analizdir (Çokluk vd., 2012). DFA sonucunda faktörlere ait olan değişkenlerin standardize faktör yüklerinin 0.70'den yüksek bir değer alması tercih edilmekte, 0.40 değerinin altındaki standardize faktör

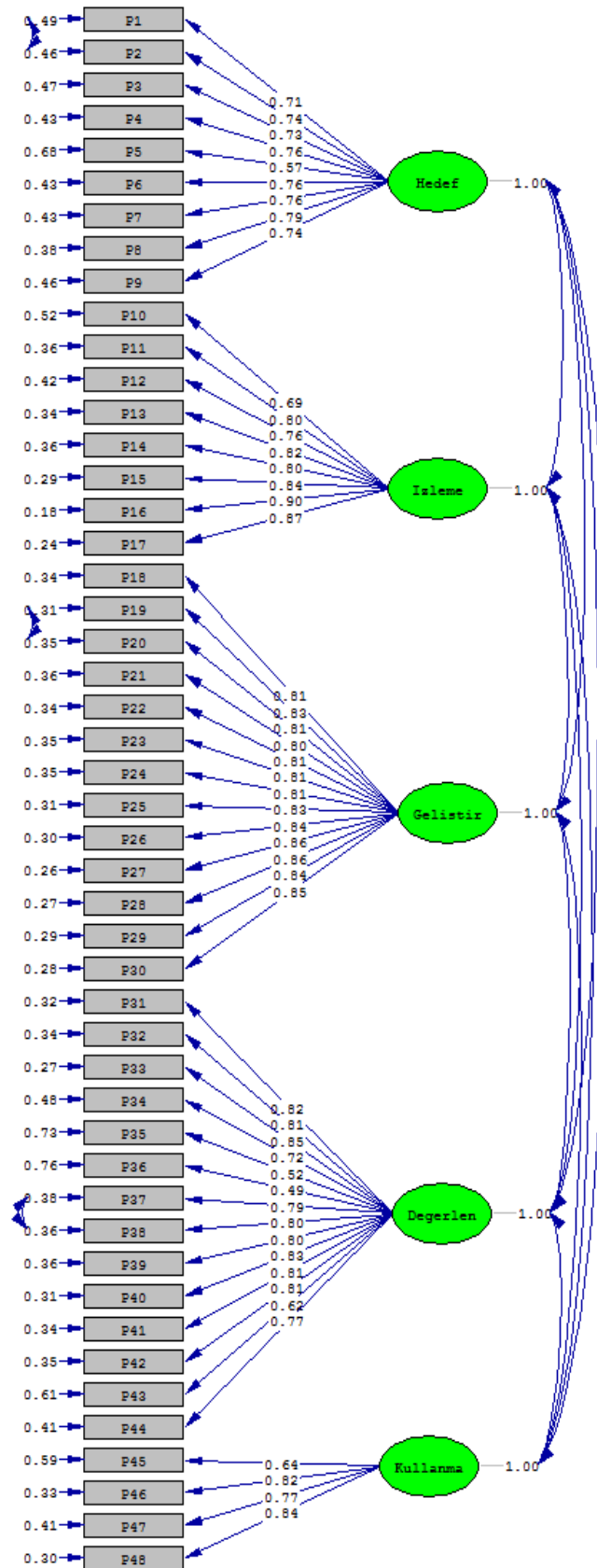
yükleri tercih edilmemektedir. t değerlerinin de 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir (Akyüz, 2012).

Doğrulayıcı faktör analizi yapabilmek için LISREL, AMOS gibi programlar kullanılmaktadır.

4.4.1.1. Performans Yönetimi Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Performans yönetimi ölçeğine ilişkin daha önce belirlenen faktörlerin, faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bunun için LISREL 8.51 paket programından yararlanılmıştır. Performans yönetimi **“Performans”** olarak, alt boyutları ise; **“Hedef”**, **“İzleme”**, **“Gelistir”**, **“Değerler”** ve **“Kullanma”** olarak isimlendirilmiştir.

Performans yönetimi ölçeğine uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına ait çıktı dosyası incelendiğinde, bazı düzeltme indisleri uygulanarak sonucun daha iyileştirilebileceği öngörülmüştür. Ek 1’deki verilere dayanarak oluşan düzeltme indisleri (modification indices) değerlendirildiğinde 1-2, 19-20, 37-38 ifadelerinin hatalarının ilişkilendirilebileceği görülmüştür. Yapılan düzeltmeler sonucunda **Şekil 5** diyagramı ve **Tablo 7** uyum indeksi değerleri elde edilmiştir.



Şekil 5: Performans Yönetimi Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları (Düzeltilme İndisleri Uygulandıktan Sonra)

Tablo 7: Performans Yönetimi Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri

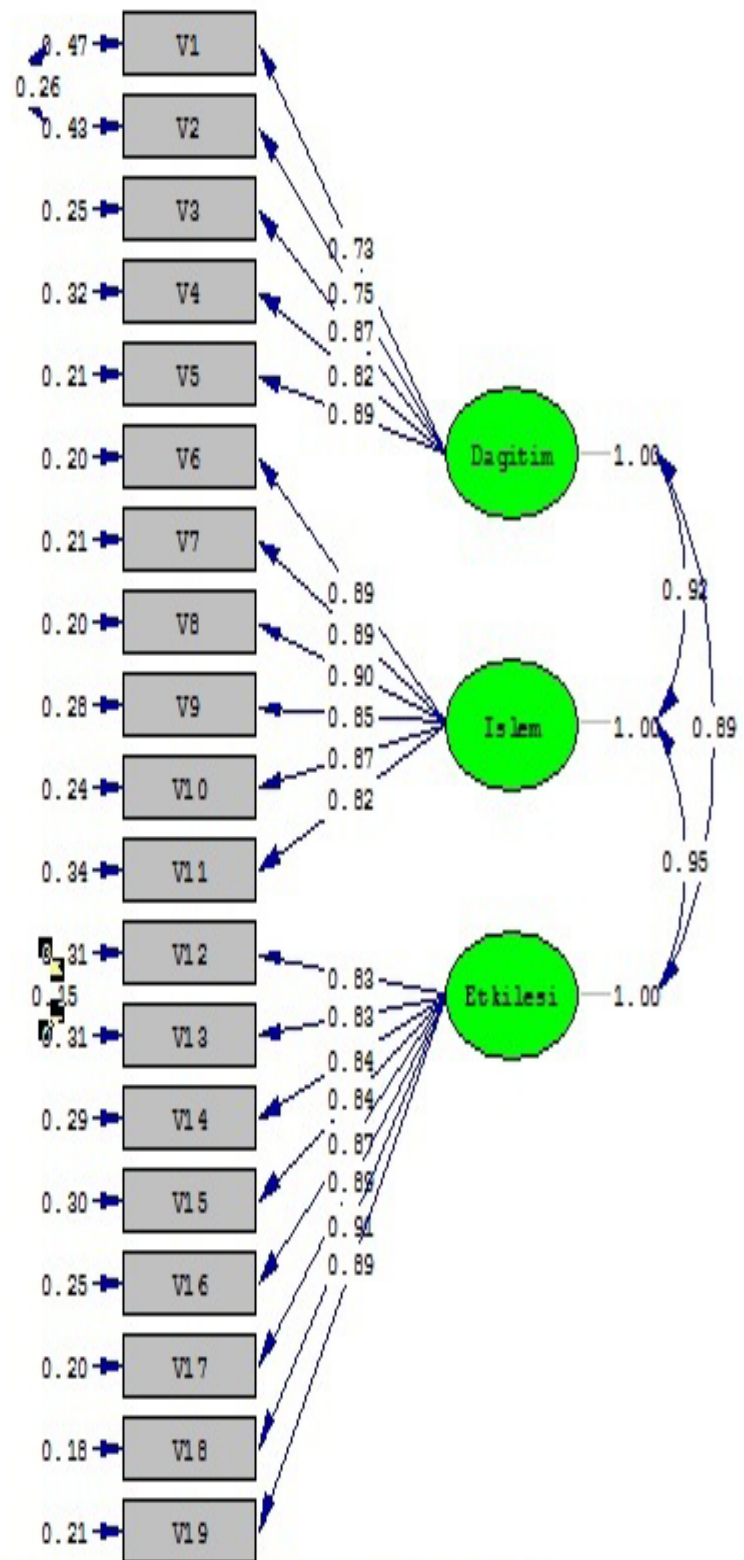
Uyum Ölçüleri	Gerçekleşen Uyum Değerleri
Chi-Square (χ^2)	3681,97
P	.000
df	1067
X ² /df	3,45
CFI	0,88
GFI	0,71
AGFI	0,68
NFI	0,82
NNFI	0,87
RMR	0,080
SRMR	0,061
RMSEA	.080

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan uyum iyiliği indeksi değerleri, test edilen modelin iyi bir uyum sağladığını göstermektedir. Değerler incelendiğinde χ^2/df oranı ($3,45 < 5$) ve RMSEA ($0,08 < 0,10$) değeri ile CFI (0,88), NFI (0,82) ve NNFI (0,87) değerlerinin yeterince yüksek olmaları sebebiyle ölçeğin doğrulandığı ifade edilebilir. Yani ölçekte kullanılan gözlenen değişkenler örtük değişkenleri yani performans yönetiminin hedef-kriter belirleme, izleme, geliştirme, değerlendirme ve sonuçları kullanma boyutlarını açıklayabilmektedir.

4.4.1.2. Örgütsel Adalet Doğrulayıcı Faktör Analizi

Örgütsel adalet ölçeğine ilişkin daha önce belirlenen faktörlerin, faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bunun için LISREL 8.51 paket programından yararlanılmıştır. Örgütsel adalet “**Adalet**” olarak, alt boyutları ise; “**Dagitim**”, “**Islem**” ve “**Etkilesim**” olarak isimlendirilmiştir.

Örgütsel adalet ölçeği uyum indeksleri kabul edilebilir düzeydedir. RMSEA değeri kabul edilebilir düzeyde fakat en az uyum seviyesinde olduğundan dolayı ve Ek 2' deki verilere dayanarak oluşan düzeltme indisleri (modification indices) değerlendirildiğinde 1-2 ve 12-13 ifadelerinin hatalarının ilişkilendirilebileceği görülmüştür. Yapılan düzeltmeler sonucunda **Şekil 6** diyagramı ve **Tablo 8** uyum indeksi değerleri elde edilmiştir.



Chi-Square=469.29, df=147, P-value=0.00000, RMSEA=0.077

Şekil 6: Örgütsel Adalet Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları (Düzeltilme İndisleri Uygulandıktan Sonra)

Tablo 8: Örgütsel Adalet Ölçeği Uyum İndeksi Değerleri

Uyum Ölçüleri	Gerçekleşen Uyum Değerleri
Chi-Square (χ^2)	469,29
P	.000
df	147
χ^2/df	3,19
CFI	0,96
GFI	0,88
AGFI	0,85
NFI	0,94
NNFI	0,95
RMR	0,039
SRMR	0,032
RMSEA	0,077

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, ortaya ikincil uyum iyiliği indeksi değerleri, test edilen modelin iyi bir uyum sağladığını göstermektedir. Değerler incelendiğinde χ^2/df oran ($3,19 < 5$) ve RMSEA ($0,077 < 0,10$) değeri ile CFI (0,96), GFI (0,88), AGFI (0,85), NFI (0,94) ve NNFI (0,95) değerlerinin yeterince yüksek olmaları sebebiyle ölçeğin doğrulandığı ifade edilebilir. Yani ölçekte kullanılan gözlenen değişkenler örtük değişkenleri yani örgütsel adaletin dağıtım, işlemsel ve etkileşim adaleti boyutlarını açıklayabilmektedir.

4.5. Demografik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan çalışanların; cinsiyet, mesleki kıdem, şu an çalıştıkları okuldaki çalışma süreleri, eğitim düzeyi ve okuldaki öğretmen sayısı gibi demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Tablo 9' da araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerine ait yüzde ve frekansları hakkında bilgi verilmektedir.

Tablo 9: Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu

Demografik Özellik		Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	202	54,3
	Erkek	170	45,7
Mesleki Kıdem	1-10 Yıl	71	19,1
	11-20 Yıl	168	45,2
	21-30 Yıl	105	28,2
	31 Yıl ve daha fazla	28	7,5
Okuldaki çalışma süresi	1-5 yıl	214	57,5
	6-10 yıl	87	23,4
	11-15 yıl	43	11,6
	16 yıl ve daha fazla	28	7,5
Öğrenim Durumu	Önlisans- Enstitü	67	18
	Lisans	288	77,4
	Lisansüstü	17	4,6
Okuldaki öğretmen sayısı	1-5 öğretmen	14	3,8
	6-10 öğretmen	45	12,1
	11-15 öğretmen	73	19,6
	16 ve üzeri öğretmen	240	64,5

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılanların, **cinsiyete göre dağılımları** katılanların 202' sinin (%54,3) kadın, 170'inin (%45,7) erkek olduğu ve kadınların araştırmaya katılımının daha fazla olduğu görülmektedir.

Mesleki kıdeme göre inceleme yapıldığında, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmen sayısı 71, oranı %19,1; 11-20 yıl olan öğretmen sayısı 168, oranı %45,2; 21-30 yıl olan öğretmen sayısı 105, oranı %28,2; 31 yıl ve daha fazla olan öğretmen sayısı 28, oranı % 7,5' olarak tespit edilmiştir.

Şu an çalıştıkları okuldaki çalışma sürelerine göre inceleme yapıldığında, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmen sayısı 214, oranı %57,5,1; 6-10 yıl olan öğretmen sayısı 87, oranı %23,4; 11-15 yıl olan öğretmen sayısı 43, oranı %11,6; 16 yıl ve daha fazla olan öğretmen sayısı 28, oranı % 7,5' tir. Bu verileri incelendiğinde

araştırmaya katılan öğretmenlerden büyük bir çoğunluğunun okuldaki çalışma süreleri 5 yıl ve daha azdır.

Öğrenim durumlarına göre, önlisans ya da eğitim enstitüsü mezunu öğretmen sayısı 67, oranı %18, lisans mezunu öğretmen sayısı 288, oranı %77,4; lisansüstü eğitim almış olan öğretmen sayısı 17, oranı %4,6' dır. Araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak lisans mezunudur. Lisansüstü eğitim alan öğretmen sayısının az olması da dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı 1-5 öğretmen olan öğretmen sayısı 14, oranı %3,8; 6-10 öğretmen çalışan okullardaki öğretmen sayısı 45, oranı %12,1; 11-15 öğretmen çalışan okullardaki öğretmen sayısı 73, oranı %19,6; 16 öğretmen ve daha fazla öğretmen çalışan okullardaki öğretmen sayısı 240, oranı % 64,5' tir.

4.6. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin performans yönetimi ile örgütsel adalet uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Öğretmenlerin performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşleri ve örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için "t testi" kullanılmıştır. Öğretmenlerin performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşleri ve örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerinin mesleki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek amacıyla ise ANOVA kullanılmıştır. Farkın anlamlı olduğu boyutlarda, anlamlı farkın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için TUKEY testi yapılmış, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Performans yönetimi uygulamalarının örgütsel adaleti açıklama düzeyini ölçmek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizlerin gerçekleştirilmesi için SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel ve alt problemini oluşturan sorulara yanıt bulmak için, araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında ulaşılan bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar yer almaktadır.

5.1. Öğretmenlerin Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adaletle İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin performans yönetimi ve örgütsel adaletle ilişkin algı düzeylerini belirlemek için tüm alt boyutları ile beraber ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında Tablo 10' daki puan aralığı kullanılmıştır.

Tablo 10: Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

Ölçek Ortalama Puanı	Katılma Düzeyi
1,00 – 1,79	Çok Düşük
1,80 – 2,59	Düşük
2,60 – 3,39	Orta
3,40 – 4,19	Yüksek
4,20 – 5,00	Çok yüksek

5.1.1. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Alt Boyutları Düzeyi

Öğretmenlere göre ilkokullarda performans yönetimi uygulamaları ve alt boyutlarının düzeyine ilişkin Tablo 12' ye göre, öğretmenler performans yönetimi uygulamalarının “yüksek” ($\bar{x} = 3,69$) düzeyde olduğunu düşünmektedir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Performans Yönetimi Uygulamaları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma
Hedef Kriter Belirleme	3,76	0,85
Performans İzleme	3,72	0,92
Performans Geliştirme	3,73	0,93
Performans Değerlendirme	3,70	0,90
Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma	3,31	1,05
Performans Yönetimi	3,69	0,82

Performans yönetimi alt boyutları incelendiğinde “Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma” boyutu orta ($\bar{x} = 3,31$) düzeyde uygulanmaktadır. Öğretmenler, performans değerlendirme sonuçlarının terfi, ücret yönetimi gibi alanlarda kullanılmadığını düşünmektedirler. Diğer boyutlar ise yüksek düzeydedir. Öğretmenlere göre hedef – kriter belirleme ($\bar{x} = 3,76$) uygulanma düzeyi, performans geliştirme ($\bar{x} = 3,73$), performans izleme ($\bar{x} = 3,72$) ve performans değerlendirme ($\bar{x} = 3,70$) boyutlarının uygulanma düzeylerine göre daha yüksektir.

5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel adalet ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerini gösteren Tablo 13’ e göre, genel olarak öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin algısı yüksek ($\bar{x} = 3,88$) düzeydedir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri

Değişkenler	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma
Dağıtım Adaleti	3,87	1,00
İşlemsel Adalet	3,84	1,00
Etkileşimsel Adalet	3,92	0,97
Örgütsel Adalet	3,88	0,95

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel adaletin üç alt boyutunu da “yüksek” düzeyde algıladığı görülmektedir. Boyutlar arasında karşılaştırma yapacak

olursak, öğretmenlerin etkileşim adaleti ($\bar{x} = 3,92$) algısı, işlemsel adalet ($\bar{x} = 3,84$) ve dağıtım adaleti ($\bar{x} = 3,87$) algılarına göre daha yüksektir. Okullarda yöneticiler ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin, ödül ve ceza dağıtımı ya da bu dağıtımların yürütülmesi için gerçekleştirilen işlemlere göre daha iyi yürütüldüğü söylenebilir. Öğretmenler, yöneticilerin, okulda ödül, ceza, ders dağılımı kararları ve bu kararların alınma sürecinden çok, kişiler arası ilişkilere daha fazla dikkat ettiğini düşünmektedirler.

5.2. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adaletin Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde demografik değişkenlerin (cinsiyet, kıdem vb.) performans yönetimi uygulamaları ve örgütsel adalet üzerindeki etkisini gösteren t-testi ve Anova sonuçlarına ait bulgulara yer verilmiştir.

5.2.1. Performans Yönetimi Uygulamalarının Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulgular

a. Performans yönetimi uygulamalarının cinsiyet açısından değerlendirilmesi

Performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşleri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farklılıkların incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan “t” testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 13: Performans Yönetimi Uygulamalarının Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesine Yönelik t-Testi

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p																																																								
Performans hedef ve kriterlerini belirleme	Kadın	202	3,74	0,80	0,78	370	.43																																																								
	Erkek	170	3,67	0,87				Performans izleme	Kadın	202	3,74	0,91	0,43	370	.66	Erkek	170	3,70	0,93	Performans geliştirme	Kadın	202	3,72	0,96	-0,38	370	.71	Erkek	170	3,75	0,89	Performans değerlendirme	Kadın	202	3,63	0,87	-0,52	370	.60	Erkek	170	3,67	0,86	Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma	Kadın	202	3,34	1,10	0,59	370	.55	Erkek	170	3,28	1,00	Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98
Performans izleme	Kadın	202	3,74	0,91	0,43	370	.66																																																								
	Erkek	170	3,70	0,93				Performans geliştirme	Kadın	202	3,72	0,96	-0,38	370	.71	Erkek	170	3,75	0,89	Performans değerlendirme	Kadın	202	3,63	0,87	-0,52	370	.60	Erkek	170	3,67	0,86	Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma	Kadın	202	3,34	1,10	0,59	370	.55	Erkek	170	3,28	1,00	Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98	Erkek	170	3,670	0,81								
Performans geliştirme	Kadın	202	3,72	0,96	-0,38	370	.71																																																								
	Erkek	170	3,75	0,89				Performans değerlendirme	Kadın	202	3,63	0,87	-0,52	370	.60	Erkek	170	3,67	0,86	Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma	Kadın	202	3,34	1,10	0,59	370	.55	Erkek	170	3,28	1,00	Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98	Erkek	170	3,670	0,81																				
Performans değerlendirme	Kadın	202	3,63	0,87	-0,52	370	.60																																																								
	Erkek	170	3,67	0,86				Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma	Kadın	202	3,34	1,10	0,59	370	.55	Erkek	170	3,28	1,00	Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98	Erkek	170	3,670	0,81																																
Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma	Kadın	202	3,34	1,10	0,59	370	.55																																																								
	Erkek	170	3,28	1,00				Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98	Erkek	170	3,670	0,81																																												
Performans Yönetimi (Toplam)	Kadın	202	3,671	0,80	0,019	370	.98																																																								
	Erkek	170	3,670	0,81																																																											

Tablo 13’ te görüldüğü gibi erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre performans geliştirme ($\bar{x}=3.75$), ve performans değerlendirme ($\bar{x}=3.67$) boyutlarının uygulanma düzeyinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Aynı şekilde kadın öğretmenlere göre ise hedef – kriter belirme ($\bar{x}=3.74$), performans izleme ($\bar{x}=3.74$) ve değerlendirme sonuçlarını kullanma ($\bar{x}=3.34$) boyutlarının uygulanma düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda “hedef – kriter belirleme” [$t(370) = 0.78, p > .05$], “performans izleme” [$t(370) = 0.43, p > .05$], “performans

geliştirme” [$t(370) = -0.38, p > .05$], “performans değerlendirme” [$t(370) = -0.52, p > .05$] ve “değerlendirme sonuçlarını kullanma” [$t(370) = 0.59, p > .05$], alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet bakımından incelendiğinde aradaki ortalama farkı anlamlı bulunmamıştır.

Performans yönetiminin tamamına ilişkin kadın ($\bar{x}=3.671$) ve erkek ($\bar{x}=3.670$) öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur [$t(370) = 0.019, p > .05$].

b. Performans yönetimi uygulamalarının mesleki kıdem açısından değerlendirilmesi

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

b1-Performans Hedef Kriter Belirleme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 14: Mesleki Kıdeme Göre Hedef-Kriter Belirleme Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,85	0,81	1,27	.28
11-20 yıl	168	3,67	0,77		
21 yıl ve üzeri	105	3,67	0,92		
Toplam	372	3,70	0,84		

Tablo 14’ te mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin performans hedef ve kriterlerini belirleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda hedef – kriter belirlemenin yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin hedef – kriter belirleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin hedef – kriter belirleme

puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2-369}=1,27$; $p>.005$).

b2-Performans İzleme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 15: Mesleki Kıdeme Göre Performans İzleme Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,86	0,90	1,13	.32
11-20 yıl	168	3,67	0,88		
21 yıl ve üzeri	133	3,71	0,97		
Toplam	372	3,72	0,92		

Tablo 15’da mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin performans izleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruplardaki öğretmenler okullarda performans izleme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin performans izleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin performans izleme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2-369}=1,13$; $p>.05$).

b3-Performans Geliştirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 16: Mesleki Kıdeme Göre Performans Geliştirme Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,77	0,96	0,31	.72
11-20 yıl	168	3,69	0,93		
21 yıl ve üzeri	133	3,77	0,91		
Toplam	372	3,73	0,93		

Tablo 16’ da mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin performans geliştirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda performans geliştirme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin performans geliştirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin performans geliştirme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2,369}=0,31; p>.05$).

b4-Performans Değerlendirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 17: Mesleki Kıdeme Göre Performans Değerlendirme Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,64	0,93	1,16	.31
11-20 yıl	168	3,58	0,87		
21 yıl ve üzeri	133	3,73	0,82		
Toplam	372	3,65	0,86		

Tablo 17’ de mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin performans değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda performans değerlendirme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin performans değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan varyans analizi sonucunda, mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin performans değerlendirme puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2,369}=1,16; p>.05$).

b5-Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 18: Mesleki Kıdeme Göre Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,25	1,13	0,54	.58
11-20 yıl	168	3,28	1,04		
21 yıl ve üzeri	105	3,39	1,03		
Toplam	372	3,31	1,05		

Tablo 18' de mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruplardaki öğretmenler değerlendirme sonuçlarının orta düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine göre değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunun uygulanma düzeyine ilişkin yapılan varyans analizi sonucunda mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını kullanma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2,369}=0,54; p>.05$).

c. Performans yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkeni açısından değerlendirilmesi

Öğretmenlerin okulda çalışan öğretmen sayısına göre performans yönetimi uygulamalarına yönelik görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

c1-Performans Hedef Kriter Belirleme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 19: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Hedef-Kriter Belirleme Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 öğretmen	59	3,68	0,83	2,07	.10
11-15 öğretmen	73	3,84	0,70		
16 ve daha fazla öğretmen	240	3,67	0,87		
Toplam	372	3,72	0,84		

Tablo 19’ da görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin hedef – kriter belirleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda hedef – kriter belirleme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin hedef – kriter belirleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, hedef – kriter belirleme boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2-369}=2,07$; $p>.05$).

c2-Performans İzleme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 20: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans İzleme Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 öğretmen	59	3,69	0,86	2,27	.10
11-15 öğretmen	73	3,93	0,82		
16 ve daha fazla	240	3,67	0,96		
Toplam	372	3,72	0,92		

Tablo 20' de görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin performans izleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda performans izleme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin performans izleme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, performans izleme boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2-369}=2,27$; $p>.05$).

c3-Performans Geliştirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 21: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans Geliştirme Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 öğretmen (A)	59	3,64	0,90	4,32	.01	
11-15 öğretmen (B)	73	4,02	0,89			A-B
16 ve daha fazla öğretmen (C)	240	3,67	0,93			C-B
Toplam	372	3,73	0,93			

Tablo 21’ de görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin performans geliştirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda performans izleme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin performans geliştirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda performans geliştirme puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{2,369}=4,32$; $p < .05$). Gruplar arası farklılığın sebebini bulmak için Tukey testi uygulanmıştır.

Bu farklılık 11-15 öğretmen bulunan okullardaki puan ortalamasının ($\bar{X}=4,02$), öğretmen sayısı 1-10 olan okullardaki puan ortalaması ($\bar{X}=3,64$) ve öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan okullardaki puan ortalamasından ($\bar{X}=3,67$) daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen sayısı 16’ dan fazla olan okullarda performans geliştirme etkin olarak kullanılmamaktadır. Okul yöneticilerinin, öğretmen sayısı arttığında performans geliştirmeye vakit ayıramadıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmen sayısı 5’ ten az olan okullarda genellikle vekil müdür ya da müdür yetkili öğretmenlerin olması, bu okullarda da yönetici ya da bir başkası tarafından performans değerlendirilmesinin kullanılmadığı söylenebilir.

c4-Performans Değerlendirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 22: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Performans Değerlendirme Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 öğretmen	59	3,49	0,84	4,26	.01	
11-15 öğretmen	73	3,90	0,87			A-B
16 ve daha fazla öğretmen	240	3,61	0,86			C-B
Toplam	372	3,65	0,86			

Tablo 22' de görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin performans değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruplardaki öğretmenler okullarda performans değerlendirme boyutunun yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin performans değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda performans değerlendirme puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{2-369}=4,26$; $p < .05$). Gruplar arası farklılığın nedenini bulmak için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır.

Bu farklılık 11-15 öğretmen bulunan okullardaki puan ortalamasının ($\bar{X}=3,90$), öğretmen sayısı 1-10 olan okullardaki puan ortalamasından ($\bar{X}=3,49$) ve öğretmen sayısı 16 ve üzeri öğretmen olan okullardaki puan ortalamasından ($\bar{X}=3,61$) daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen sayısı 16' dan fazla olan okullarda performans değerlendirmenin etkin olarak kullanılmadığı söylenebilir. Ayrıca öğretmen sayısı 5' ten az olan okullarda genellikle asil müdür olmaması ya da müdür yetkili öğretmenlerin olması, bu okullarda da yönetici ya da bir başkası tarafından performans değerlendirmenin kullanılmadığı söylenebilir.

c5-Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 23: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 öğretmen	59	3,11	1,06	1,31	.26
11-15 öğretmen	73	3,36	1,04		
16 ve daha fazla	240	3,35	1,05		
Toplam	372	3,31	1,05		

Tablo 23' te görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunun orta düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutuna yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{3-368}=1,31$; $p>.05$).

5.2.2. Örgütsel Adaletin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

a. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının cinsiyet açısından değerlendirilmesi

Öğretmenlerin okullardaki örgütsel adalet algılarına yönelik görüşleri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasındaki farklılıkların incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan "t" testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 24: Örgütsel Adalet Algılarının Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	Sd	p																																
Dağıtım Adaleti	Kadın	202	3,92	0,98	1,09	370	.27																																
	Erkek	170	3,81	1,02				İşlemsel Adalet	Kadın	202	3,87	1,00	0,63	370	.52	Erkek	170	3,80	1,01	Etkileşim Adaleti	Kadın	202	3,94	0,97	0,47	370	.63	Erkek	170	3,89	0,97	Örgütsel Adalet (Toplam)	Kadın	202	3,91	0,94	0,71	370	.47
İşlemsel Adalet	Kadın	202	3,87	1,00	0,63	370	.52																																
	Erkek	170	3,80	1,01				Etkileşim Adaleti	Kadın	202	3,94	0,97	0,47	370	.63	Erkek	170	3,89	0,97	Örgütsel Adalet (Toplam)	Kadın	202	3,91	0,94	0,71	370	.47	Erkek	170	3,84	0,96								
Etkileşim Adaleti	Kadın	202	3,94	0,97	0,47	370	.63																																
	Erkek	170	3,89	0,97				Örgütsel Adalet (Toplam)	Kadın	202	3,91	0,94	0,71	370	.47	Erkek	170	3,84	0,96																				
Örgütsel Adalet (Toplam)	Kadın	202	3,91	0,94	0,71	370	.47																																
	Erkek	170	3,84	0,96																																			

Tablo 24’ te kadın öğretmenlerin ise dağıtım adaleti ($\bar{x}=3.92$), işlemsel adalet ($\bar{x}=3.87$) ve etkileşim adaleti ($\bar{x}=3.94$) boyutlarında algılarının erkek öğretmenlere oranla yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda “dağıtım adaleti” [t(370) = 1.09, p > .05], “işlemsel adalet” [t(370) = 0.63, p > .05] ve “etkileşim adaleti” [t(370) = 0.47, p > .05] alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet bakımından anlamlı bir fark görülmemiştir. Örgütsel adaletin tamamına ilişkin kadın (x=3.91) ve erkek (x=3.84) öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur [t(370) = 0.71, p > .05].

b. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleki kıdem açısından değerlendirilmesi

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel adalet algılarına yönelik görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

b1-Dağıtım Adaleti Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 25: Mesleki Kıdeme Göre Dağıtım Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 yıl (A)	71	4,01	1,07	3,22	.04	
11-20 yıl (B)	168	3,94	0,92			A-C
21 yıl ve üzeri (C)	133	3,70	1,04			B-C
Toplam	372	3,87	1,00			

Tablo 25’ te mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenlerin okullardaki dağıtım adaleti algıları yüksek düzeydedir. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okullardaki dağıtım adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin dağıtım adaleti algıları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{2,369}=3,22$; $p < .05$). Gruplar arası farklılığın nedenini bulmak için TUKEY testi sonuçlarına bakılmıştır.

Bu farklılık mesleki kıdemi 1-10 yıl ($\bar{X}=4,01$) ve 11-20 ($\bar{X}=3,94$) yıl olan öğretmenlerin puan ortalamasının, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=3,70$) daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

b2-İşlemsel Adalet Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 26: Mesleki Kıdeme Göre İşlemsel Adalet Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	3,96	1,09	2,56	.07
11-20 yıl	168	3,91	0,94		
21 yıl ve üzeri	133	3,68	1,03		
Toplam	372	3,84	1,00		

Tablo 26’ da mesleki kıdemleri 1-10, 11-20 ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin işlemsel adalet algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruplardaki öğretmenlerin okullardaki işlemsel adalet algıları yüksek düzeydedir. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okullardaki işlemsel adalet algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin işlemsel adalet algıları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F_{2,369}=2,56; p>.05$).

b3-Etkileşim Adaleti Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 27: Mesleki Kıdeme Göre Etkileşim Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1-10 yıl	71	4,07	1,04	2,56	.07
11-20 yıl	168	3,96	0,89		
21 yıl ve üzeri	133	3,77	1,01		
Toplam	372	3,92	0,97		

Tablo 27’ de mesleki kıdemleri 1-10, 11-20, 21-30 yıl ve 31 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruplardaki öğretmenlerin

okullardaki etkileşim adaleti algıları yüksek düzeydedir. Gruplar arası ortalamalar arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okullardaki etkileşim adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin etkileşim adaleti algıları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{2,369}=2,56$; $p>.05$).

c. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısının değişkeni açısından değerlendirilmesi

Öğretmenlerin okulda çalışan öğretmen sayısına göre örgütsel adalet algılamalarına yönelik görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri şeklinde üç kategoride ele alınmıştır.

c1-Dağıtım Adaleti Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 28: Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Dağıtım Adaleti Boyutu ANOVA Sonuçları

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 öğretmen (A)	59	4,12	0,99	7,96	.00	
11-15 öğretmen (B)	73	4,16	0,83			A-C
16 ve daha fazla öğretmen (C)	240	3,72	1,02			B-C
Toplam	372	3,87	1,00			

Tablo 28' de görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda dağıtım adaletinin yüksek düzeyde uygulandığını

düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin dağıtım adaleti algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{2-369}=7,96$; $p<.05$).

Farklılığın sebebini bulmak için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır. Farklılık öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3,72$; $Ss=1,02$), öğretmen sayısı 1-10 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,60$; $Ss=0,47$) ve öğretmen sayısı 11-15 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,16$; $Ss=0,83$) daha az olmasından kaynaklanmaktadır. Yöneticilerin, okulda çalışan öğretmen sayısı az olduğunda, kurum içinde görev dağılımları, ödül ve ceza dağıtımları konusunda daha adil oldukları söylenebilir.

c2-İşlemsel Adalet Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 29: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Açısından İşlemsel Adalet Boyutuna Yönelik Görüşlerine Ait Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 öğretmen (A)	59	4,13	0,91	8,76	.00	
11-15 öğretmen (B)	73	4,12	0,89			A-C
16 ve daha fazla öğretmen (C)	240	3,68	1,03			B-C
Toplam	372	3,84	1,00			

Tablo 29' da görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin işlemsel adalet algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda işlemsel adaletin yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre

öğretmenlerin işlemsel adalet algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin işlemsel adalet algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{2-39}=8,76$; $p<.05$). Farklılığın sebebini bulmak için Tukey testi sonuçlarına bakılmıştır.

Bu farklılık öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3,68$), öğretmen sayısı 1-10 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,13$) ve öğretmen sayısı 11-15 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,12$) daha az olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen sayısı arttıkça yöneticilerin işlemsel adalet konusunda adaleti sağlamalarının zorlaştığı söylenebilir.

c3-Etkileşim Adaleti Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 30: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı Açısından Etkileşim Adaleti Boyutuna Yönelik Görüşlerine Ait Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
1-10 öğretmen (A)	59	4,22	0,89	7,37	.00	
11-15 öğretmen (B)	73	4,12	0,86			A-C
16 ve daha fazla öğretmen (C)	240	3,78	0,99			B-C
Toplam	372	3,92	0,97			

Tablo 30' da görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayıları; 1-10, 11-15 öğretmen ve 16 öğretmen ve üzeri olan öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları yer almaktadır. Tüm gruptaki öğretmenler okullarda etkileşim adaletinin yüksek düzeyde uygulandığını düşünmektedirler. Okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin etkileşim adaleti algılarına yönelik görüşlerine ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan

tek yönlü varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin etkileşim adaleti algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{2,369}=7,37; p< .05$).

Bu farklılık öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3,78$), öğretmen sayısı 1-10 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,22$) ve öğretmen sayısı 11-15 olan okullardaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,12$) daha az olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen sayısının daha az olduğu okullarda, yöneticinin bütün öğretmenlerle etkileşiminin daha iyi olduğu ve bu konuda herkese eşit davrandığı söylenebilir.

5.3. Performans Yönetimi Uygulamaları ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde performans yönetimi boyutları ile örgütsel adalet boyutları arasındaki ilişkiyi hesaplamak için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve performans yönetimi boyutlarının örgütsel adalet boyutlarını üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına ait bulgular verilmiştir.

5.3.1. Performans Yönetimi Uygulamaları ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi

Korelasyon, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir analiz tekniğidir. Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişmektedir. 1.00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30-0.70 arasında olması orta, 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde ilişki olduğu anlamına gelir(Büyüköztürk, 2012).

Tablo 31: Hedef Kriter Belirleme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu

	Dağıtım Adaleti	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Hedef Kriter Belirleme	.510	.478	.515

Performans hedef kriter belirleme boyutu ile dağıtım adaleti boyutu arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.510$) korelasyon ilişkisi, işlemsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.478$) korelasyon ilişkisi ve etkileşimsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.515$) korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Tablo 32: Performans İzleme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu

	Dağıtım Adaleti	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Performans İzleme	.460	.449	.566

Performans izleme boyutu ile dağıtım adaleti arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.460$) korelasyon ilişkisi, işlemsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.449$) korelasyon ilişkisi ve etkileşimsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.466$) korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Tablo 33: Performans Geliştirme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu

	Dağıtım Adaleti	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Performans Geliştirme	.473	.481	.495

Performans geliştirme boyutu ile dağıtım adaleti arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.473$) korelasyon ilişkisi, işlemsel adalet arasında olumlu yönde orta

dereceli ($r=.481$) korelasyon ilişkisi ve etkileşimsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.495$) korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Tablo 34: Performans Değerlendirme ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu

	Dağıtım Adaleti	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Performans Değerlendirme	.479	.490	.496

Performans değerlendirme boyutu ile dağıtım adaleti arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.479$) korelasyon ilişkisi, işlemsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.490$) korelasyon ilişkisi ve etkileşimsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli ($r=.496$) korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Tablo 35: Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma ve Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Tablosu

	Dağıtım Adaleti	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma	.293	.292	.280

Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutu ile dağıtım adaleti arasında olumlu yönde düşük dereceli ($r=.293$) korelasyon ilişkisi, işlemsel adalet arasında olumlu yönde düşük dereceli ($r=.292$) korelasyon ilişkisi ve etkileşimsel adalet arasında olumlu yönde düşük dereceli ($r=.280$) korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Değerlendirme sonuçlarının kullanılması sonucunda ödül ya da ceza, ekstra ücret verilmesi gibi durumlar söz konusu olduğundan dolayı dağıtım adaleti ilişkisinin diğerlerine göre fazla olduğu düşünülebilir.

Korelasyon analizi sonuçlarını incelendiğinde, performans yönetimi ile örgütsel adalet arasında olumlu yönde orta dereceli bir ilişki söz etmektedir.

5.3.2. Performans Yönetimi Uygulamalarının Örgütsel Adalet Yordamasını Gösteren Regresyon Analizi

Regresyon analizinde, aralarında daha önce ilişki olduğu belirlenen iki ya da daha fazla değişkenlerden en az birinin yordanan, bir ya da daha fazlasının yordayan değişken olarak tanımlanması söz konusudur. Yordayan değişkenlerin (bağımsız değişken), yordanan değişkenleri (bağımlı değişken) anlamlı olarak yordayıp yordamadığını, eğer anlamlı olarak yordama söz konusu ise, bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarını açıkladığını görmek amacıyla yapılan analizdir (Seçer, 2013).

Bu bölümde performans yönetimi uygulamalarının örgütsel adalet üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bağımsız değişken olan performans hedef-kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarının, bağımlı değişken olan dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet üzerindeki etkisi incelenmiştir.

5.3.2.1. Performans Yönetimi Uygulamalarının Örgütsel Adalet Etkisi

Tablo 36: Performans Yönetiminin Örgütsel Adaleti Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken: Örgütsel Adalet				
	B	Standart Hata	β (Beta)	t	p
Sabit	1,584	.191		8,273	.000
Performans yönetimi	.623	.051	.539	12,310	.000
R= .539		R²=.291			
F_(1,370)= 151,546		P= .000			

Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, performans yönetiminin, örgütsel adaletin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir ($p < .01$). Performans yönetimindeki 1 birimlik artış, örgütsel adaleti .623 değerinde artıracaktır ($B=.623$). Performans yönetimi örgütsel adaletteki toplam varyansın %29' unu açıklamaktadır ($R^2=.291$). Standardize edilmiş B katsayısı ve t değerleri incelendiğinde, performans yönetiminin örgütsel adaletin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

5.3.2.2. Performans Yönetim Uygulamalarının Dağıtım Adaletine Etkisi

Tablo 37: Performans Yönetiminin Dağıtım Adaletini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken: Dağıtım Adaleti				
	B	Standart Hata	β (Beta)	t	p
Sabit	1,371	.213		6,438	.000
Hedef Kriter Belirleme	.435	.094	.364	4,643	.000
Performans İzleme	-.128	.114	-.117	-1,120	.263
Performans Geliştirme	.099	.120	.092	.823	.411
Performans Değerlendirme	.275	.126	.237	2,175	.030
Performans Sonuçlarını Kullanma	.009	.053	.009	.160	.873
R= .540		R²=.291			
F_(5,366)= 30,062		P= .000			

Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda, performans yönetimi boyutlarının tamamının, dağıtım adaletinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($R = .540$, $R^2 = .291$, $p < .01$). Performans yönetimi boyutları (Hedef – kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme, performans sonuçlarını kullanma) dağıtım adaletinin yaklaşık %29'unu açıklamaktadır ($R^2 = .291$). Yordayıcı değişken olan performans yönetiminin alt boyutlarının dağıtımsal adaleti açıklamadaki regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde hedef – kriter belirleme ($p < .01$) ve performans değerlendirme ($p < .05$) boyutlarının dağıtım adaletini anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir. Performans izleme, geliştirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutları dağıtım adaletini açıklamada etkili değildir. Performans yönetimi boyutlarının dağıtım adaletini açıklamadaki etkileri incelenecek olursa, hedef – kriter belirleme boyutunun etkisi en yüksektir ($\beta = .435$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin dağıtım adaleti üzerindeki göreceli önem sırası; hedef – kriter belirleme, performans değerlendirme, performans izleme, performans geliştirme ve performans sonuçlarını kullanmadır.

5.3.2.3. Performans Yönetim Uygulamalarının İşlemsel Adalet Etkisi

Tablo 38: Performans Yönetiminin İşlemsel Adaleti Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken: İşlemsel Adalet				
	B	Standart Hata	β (Beta)	t	p
Sabit	1,404	.218		6,438	.000
Hedef Kriter Belirleme	.316	.095	.263	3,310	.000
Performans İzleme	-.122	.116	-.111	-1,043	.297
Performans Geliştirme	.181	.122	.167	1,476	.141
Performans Değerlendirme	.276	.128	.237	2,148	.032
Performans Sonuçlarını Kullanma	.012	.054	.012	.216	.829
R= .522		R²=.272			
F_(5,366)= 27,386		P= .000			

Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda, performans yönetimi boyutlarının tamamının, işlemsel adaletin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($R = .522$, $R^2 = .272$, $p < .01$). Performans yönetimi boyutları (Hedef – kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme, performans sonuçlarını kullanma) işlemsel adaletin yaklaşık %27'sini açıklamaktadır ($R^2 = .272$). Yordayıcı değişken olan performans yönetiminin alt boyutlarının işlemsel adaleti açıklamadaki regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde hedef – kriter belirleme ($p < .01$) ve performans değerlendirmenin ($p < .05$) işlemsel adaleti anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir. Performans izleme, geliştirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutları işlemsel adaleti açıklamada etkili değildir. Performans yönetimi boyutlarının işlemsel adaleti açıklamadaki etkileri incelenecek olursa, hedef – kriter belirleme boyutunun etkisi en yüksektir ($\beta = .316$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin dağıtım adaleti üzerindeki göreceli önem sırası; hedef – kriter belirleme, performans değerlendirme, performans geliştirme, performans izleme ve performans sonuçlarını kullanmadır.

5.3.2.4. Performans Yönetim Uygulamalarının Etkileşim Adaleti Etkisi

Tablo 39: Performans Yönetiminin Etkileşim Adaletini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken: Etkileşim Adaleti				
	B	Standart Hata	β (Beta)	t	p
Sabit	1,478	.206		7,162	.000
Hedef Kriter Belirleme	.377	.090	.326	4,183	.000
Performans İzleme	-.133	.110	-.126	-1,208	.228
Performans Geliştirme	.181	.116	.173	1,560	.120
Performans Değerlendirme	.247	.122	.221	2,035	.043
Performans Sonuçlarını Kullanma	-.012	.053	-.013	-.235	.814
R= .544		R²=.296			
F_(5,366)= 30,770		P= .000			

Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda, performans yönetimi boyutlarının etkileşim adaleti üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($R = .544$, $R^2 = .296$, $p < .01$). Performans yönetimi boyutları (Hedef – kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme, performans sonuçlarını kullanma) etkileşim adaletindeki değişimin yaklaşık %30'unu açıklamaktadır ($R^2 = .296$). Yordayıcı değişken olan performans yönetiminin alt boyutlarının etkileşim adaletini açıklamadaki regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde hedef – kriter belirleme ($p < .01$) ve performans değerlendirmenin ($p < .05$) işlemsel adaleti anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmektedir. Performans izleme, geliştirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutları işlemsel adaleti açıklamada etkili değildir. Performans yönetimi boyutlarının işlemsel adaleti açıklamadaki etkileri incelenecek olursa, hedef – kriter belirleme boyutunun etkisi en yüksektir ($\beta = .377$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin dağıtım adaleti üzerindeki göreceli önem sırası; hedef – kriter belirleme, performans değerlendirme, performans geliştirme, performans izleme ve performans sonuçlarını kullanmadır.

ALTINCI BÖLÜM: TARTIŞMALAR

Araştırmanın problem durumunda belirtilen amaçlar doğrultusunda bu sorulara uygun istatistiksel analizler yapılmış ve bu bulgular benzer diğer araştırmaların bulguları çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırma sonucuna göre performans yönetimi uygulamalarının öğretmenler tarafından kabul düzeyleri hedef – kriter belirleme, performans izleme, performans geliştirme, performans değerlendirme boyutlarında yüksek, değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunda ise orta dereceli bulunmuştur. Öğretmenler performans hedef – kriter belirleme boyutunun diğer boyutlara göre, okullarda daha etkin olarak kullanıldığını düşünmektedirler. Demografik değişkenlere göre incelendiğinde performans yönetiminin bütün boyutlarında cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Okulda çalışan öğretmen sayısına göre ise performans geliştirme ve performans değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Örgütsel adaletin alt boyutlarının öğretmenler tarafından algılanma düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel adaletin üç alt boyutunu da “yüksek” düzeyde algıladığı görülmektedir. Boyutlar arasında karşılaştırma yapacak olursak, öğretmenlerin etkileşim adaleti algısı, işlemsel adalet ve dağıtım adaleti algılarına göre daha yüksektir. Okullarda yöneticiler ile öğretmenler arasındaki ilişkilerin, ödül ve ceza dağıtımını ya da bu dağıtımların yürütülmesi için gerçekleştirilen işlemlere göre daha iyi yürütüldüğü söylenebilir. Demografik değişkenlere göre incelendiğinde örgütsel adaletin bütün boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde dağıtım adaleti ve işlemsel adalet boyutlarında anlamlı farklılık var iken, etkileşim adaleti boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Okulda çalışan öğretmen sayısına göre ise tüm örgütsel adalet boyutlarında anlamlı farklılık vardır.

Bozkurt Bostancı (2004) tarafından hazırlanan “Türkiye’deki Resmi Ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi” adlı doktora tezinde, hedef – kriter belirleme, izleme, geliştirme, değerlendirme ve değerlendirme

sonuçlarını kullanma boyutlarında çok yüksek derecede çıkmıştır. Bu araştırma ile paralel olarak, öğretmenler değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunun okullarda diğer boyutlara göre daha az kullanıldığını düşünmektedirler. Demografik değişkenler açısından mesleki kıdem değişkenine göre hedef – kriter belirleme, izleme ve geliştirme boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Performans değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında ise mesleki kıdemi farklı olan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu tespit edilmiştir.

Şanlı Bulut (2011) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarındaki Performans Yönetimi Uygulamaları İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, hedef – kriter belirleme boyutu yüksek; izleme, geliştirme, değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında orta derecede çıkmıştır. Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunun uygulanma düzeyi en düşüktür. Demografik değişkenler açısından mesleki kıdem değişkenine göre hedef – kriter belirleme, izleme, geliştirme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında ise mesleki kıdemi farklı olan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Okulda çalışan öğretmen sayısına göre ise hedef – kriter belirleme, izleme, geliştirme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamış, değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunda anlamlı fark görülmüştür.

Çorbacı (2010) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarındaki Performans Yönetimi Uygulamaları ile Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki(Kocaeli İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, hedef – kriter belirleme boyutu orta; izleme, geliştirme, değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında düşük derecede çıkmıştır. Performans değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutunun kabul düzeyi en düşüktür. Demografik değişkenler açısından mesleki kıdem değişkenine göre hedef – kriter belirleme boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. İzleme, geliştirme, değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında ise mesleki kıdemi farklı olan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Okulda çalışan öğretmen sayısına göre ise performans yönetiminin bütün boyutlarında anlamlı fark görülmüştür.

Polat'ın (2007) yapmış olduğu “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada öğretmenlerin örgütsel adaleti algılama düzeyleri incelendiğinde bu çalışma ile paralel sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaletini algılama düzeyleri yüksek derecedir. Öğretmenlerin etkileşimsel adalet algısı, işlemsel ve dağıtım adaleti algılarına göre daha yüksektir. Demografik değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre dağıtım ve etkileşim adaletinde anlamlı farklılık bulunmuştur. İşlemsel adalet boyutunda ise erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri benzerdir. Mesleki kıdem ve okulda çalışan öğretmen sayısı değişkenlerine göre tüm örgütsel adalet boyutlarında anlamlı farklılık vardır.

Günce' nin (2013) yapmış olduğu “İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi” adlı yüksek lisans tezinde öğretmenler okuldaki yöneticilerin hemen hemen her konuda kendilerine ve diğer arkadaşlarına karşı olumlu ve adil bir yaklaşım içinde oldukları, öğretmenlerin de bu durumdan memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır. Demografik değişkenlere göre incelendiğinde ö cinsiyet değişkenine göre işlemsel adalet ve etkileşim adaletinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Dağıtım adaleti boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin benzer görüşler taşıdığı söylenebilir. Mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel adaletin tüm boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Dündar' ın (2011) hazırlamış olduğu “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri araştırmayı doğrular niteliktedir. Dündar' ın (2011) araştırmasında öğretmenlerin dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaletini algılama düzeyleri yüksek derecede çıkmıştır. Yine bu araştırmayla benzer olarak, öğretmenlerin etkileşim adaletini, dağıtım adaleti ve işlemsel adalete göre daha çok önemsedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin örgütsel adalet boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Doğan (2008) tarafından hazırlanan “İlköğretim Kurumlarında Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi (Elazığ İli Örneği)” yüksek lisans tezi

araştırmada elde edilen sonuçları doğrular niteliktedir. Araştırmada örgütsel adaletin boyutlarında cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mesleki kıdem değişkeninde ise dağıtım adaleti boyutunda anlamlı bir fark elde edilmiştir.

YEDİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Sonuçlar

7.1.1. Öğretmenlerin Performans Yönetim Sistemi Algı Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar

* Genel olarak öğretmenler performans yönetimi uygulamaları düzeyinin “yüksek” olduğunu düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, “Değerlendirme Sonuçlarını Kullanma” boyutunun okullardaki uygulanması orta düzeydedir. Diğer boyutların okullarda kullanılması ise yüksek düzeydedir.

* Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre performans yönetimi boyutlarına ilişkin düşünceleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

* Mesleki kıdem değişkenine göre performans yönetimi uygulamalarının hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

* Okulda çalışan öğretmen sayısına performans geliştirme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık görülmüş, hedef – kriter belirleme, izleme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.

7.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar

* Genel olarak öğretmenlerin örgütsel adalet uygulamalarına ilişkin algısı “yüksek” düzeydedir. Örgütsel adalet alt boyutlarına ilişkin algılarının tamamı da “yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin etkileşim adaleti algısı, dağıtım adaleti ve işlemsel adalet algılarına göre daha yüksektir.

* Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okullardaki örgütsel adalet boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

* Mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel adalet uygulamalarının dağıtım adaleti boyutunda anlamlı bir fark görülürken, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir.

* Okulda çalışan öğretmen sayısına göre örgütsel adaletin tüm boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür..

7.1.3. Performans Yönetim Sistemi Uygulamaları ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyle İlgili Sonuçlar

* Yapılan korelasyon analizinde performans yönetim sisteminin hedef – kriter belirleme, izleme, geliştirme ve değerlendirme boyutları ile örgütsel adaletin boyutları arasında olumlu yönde orta dereceli ilişki tespit edilmiştir. Değerlendirme sonuçlarını kullanma ile örgütsel adalet boyutları arasında olumlu yönde düşük dereceli ilişki tespit edilmiştir. Değerlendirme sonuçlarını kullanma ile dağıtım adaletinin ilişkisi, işlemsel adalet ve etkileşim adaletine göre fazladır. Hedef – kriter belirleme, izleme, geliştirme ve değerlendirme boyutlarının örgütsel adalet boyutlarından etkileşim adaleti ile olan ilişkileri dağıtım adaleti ve işlemsel adalete göre daha fazladır

* Performans yönetim sisteminin örgütsel adaleti yordama miktarını ölçmek için yapılan regresyon analizinde performans yönetiminin örgütsel adaletteki toplam varyansın %29' unu açıkladığı sonucuna varılmıştır.

7.2. Öneriler

* Performans yönetim uygulamalarında; öğretmenler performans değerlendirme sonuçlarının ödül-ceza dağıtımı, işten ayırma, performansa dayalı ücret ödenmesi gibi konularda kullanılmadığını düşünmektedirler. Ortalama değer diğer performans yönetim sistemi boyutları ile karşılaştırıldığında daha düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki düşüncelerinin sebepleri araştırılmalı, yöneticiler değerlendirme sonuçlarının kullanımını konusunda teşvik edilmelidir.

* Örgütsel adalet boyutlarının ortalamaları incelendiğinde etkileşim adaleti ortalamasının dağıtım adaleti ve işlemsel adalete göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenler okullarda yöneticilerin, öğretmenlere davranışlarında eşit davranması konusunda daha hassastırlar. Okul yöneticilerimiz de öğretmenlerle iletişim konusunda dikkatli ve nispeten adaletli davranmaktadırlar. Yöneticilerin ders, ödül-ceza gibi dağıtım kararlarında ve bu kararların alınma sürecinde öğretmenlere daha adil davranması konusunda bilgilendirilmelidirler.

* Mesleki kıdeme göre çıkan sonuçlarda dağıtım adaleti ve işlemsel adalet boyutlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Genel olarak bakıldığında mesleki kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerin dağıtım adaleti ve işlemsel adalet boyutlarındaki puan ortalamaları diğer öğretmenlerden daha fazladır. Ayrıca mesleki kıdemi 31 yıldan daha fazla olan öğretmenlerin puan ortalamaları, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerden az olsa da, 11-20 ve 21-30 yıllık öğretmenlere göre daha fazladır. Bunun sebepleri araştırılmalı, okullardaki adaletsiz uygulamalar engellenmeli ve yöneticiler bilinçlendirilmelidir.

* Okulda çalışan öğretmen sayısına göre inceleme yapıldığında öğretmen sayısının artması, okullarda uygulamaların adaletsiz olmasına sebep olmaktadır. Bunun sebepleri araştırılmalıdır.

* Performans yönetim uygulamaları ile örgütsel adalet arasında olumlu yönde doğrusal bir ilişki vardır. Performans yönetimi uygulamalarının varlığı, okullarda adalet algısını yükseltmektedir. Bundan dolayı performans yönetimi uygulamaları okullarda yaygınlaştırılmalıdır. Bu konuda yönetici ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmelidir.

* Bu araştırma öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Okuldaki diğer çalışanlar da araştırmaya dahil edilerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir.

* Araştırma için Uşak ilinde çalışan öğretmenler evren olarak alınmıştır. Diğer illerde de araştırma yapıлып, konu ile ilgili daha kapsamlı verilere ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. (Ed. L. Berkowitz), *Advances in experimental social psychology*, (pp. 267–299). New York: Academic Press.
- Ağaoğlu, E. (2012). Okul yönetiminde denetim ve değerlendirme, S. zdemir (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (183 – 196). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akal, Z. (1992). *İşletmelerde performans ölçüm ve denetimi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi.
- Akşit, F. (2006), Performans değerlendirmeye ilişkin ğretmen görüşleri, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 76–101.
- Aktaş, E. (2010). *Performans değerlendirme sistemlerinin örgütsel adalet algısı üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akyüz, B. (2012). *Hizmetkâr liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: eğitim sektörü üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Atamtürk H., Aksal A.F., Gazi Z.A. ve Atamtürk A. N. (2011). Evaluation of performance management in state schools: a case of North Cyprus, *Hacettepe University Journal of Education*, 40, 33-43.
- Aygün, A. (2007). *Performans değerleme ile çalışanların motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayyıldız, İ. (2007). *Eğitim rgtlerinde performans yönetimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Baldwin, S. (2006). *Organisational justice*. Institute For Employment Studies, University of Sussex: Brighton.

- Baş, İ. M. ve Artar, A. (1991), *İşletmelerde Verimlilik Denetimi*. Ankara: MPM Yayınları: 435.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul:Kariyer Yayıncılık.
- Benligiray S. (2004). Performans Değerlemesi. Ramazan Geylan (Ed.), *İnsan Kaynakları Yönetimi*(s. 139 – 162). Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Bingöl, D. (2006). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Bozkurt Bostancı, A. (2004). *Türkiye’deki Resmi Ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozkurt, Ö., Ergun, T. ve Sezen, S. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. Ankara: TODAİE.
- Boyacı, A. (2003). *İlköğretim örgütlerinin performans yönetim sistemi süreçleri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi*, Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Canman, D. (1993). *Personelin değerlendirilmesinde çağdaş yaklaşımlar ve Türkiye’de kamu personelinin değerlendirilmesi*, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Celep, H. (2010). *Kamu sektöründe performans yönetimi ve ölçümü mesleki yeterlilik tezi*, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 153-154. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/cemaloglu.htm> Erişim Tarihi: 22.10.2013
- Cemaloğlu, N. (2012). Okulun psikolojik yönü, S. Özdemir (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (197 – 225). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chan, M. (2000). Organizational justice theories and landmark cases. *The International Journal of Organizational Analysis*, 8(1), 68-88.

- Colquitt, A. J. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86, 386 – 400.
- Colquitt, A. J., Conlon, D. E., Wesson M. J., Porter C. O. L. H. ve Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: a meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86 (3), 425- 445.
- Çevik, H., H., Göksu, T., Bilgiç, V., K., Karakaya, M., Seyhan, K., Gül, S., K. (2008). *Kamu kurumlarında performans yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çorbacı, S. (2010). *İlköğretim okullarındaki performans yönetimi uygulamaları ile yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki(Kocaeli ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dedehayır, H. (2002). Performans yönetimi ne işe yarar?. *Kaynak Dergisi*, 12.
- Demirel, S., S. (2007). *Eğitim örgütlerinde performans yönetimi ve Tavşanlı Atatürk Anadolu Lisesi' nde yapılan bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kütahya.
- Dişkaya, A. M. (2006). *Performans yönetimi sistemi ve bir finans şirketinin performans değerlendirme sisteminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Doğan, A. (2008). *İlköğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Elazığ ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ
- Dündar, T. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- EARGED (2006), *Okulda performans yönetim modeli*, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı: Ankara.
- Eren, E., (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergun Özler, D. (2013). Performans değerlendirme ve kariyer yönetimi. R. Geylan&H. Z. Tonus (Ed.), *İnsan Kaynakları Yönetimi(110-156)*. Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Eroğlu, F. (1998). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Fletcher, C., (2001), Performance appraisal and management: the developing research agenda. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 473 – 487.

- Folger, R., Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Londra: Sage Publications.
- Giderler Atalay, C. (2010). Örgütsel adalet. D.E. Özler (Ed.), *Örgütsel Davranışta Güncel Konular* (s. 41-63). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Greenberg, J. (1986). Determinants of perceived fairness of performance evaluations. *Journal of Applied Psychology*, 71 (2), 340-342.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *The Academy of Management Review*, 12 (1), 9–22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: yesterday, today and tomorrow. *Journal of Management*, 16 (2), 399–432.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Halis, M., Tekinkuş, M. (2003). *Kamuda performans yönetimi, kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Edisyon Yayıncılık.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans yönetimi sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 155 – 169.
- İçerli, L. (2009). *Örgüt yapısı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- İşlek Cin, G. (2010). *360 derece performans değerlendirme yöntemi ile işgörenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkilerin analizi: konaklama işletmelerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Naktiyok, A. & İşcan, Ö. F. (2004). Çalışanların örgütsel bağdaşımalarının belirleyicileri olarak örgütsel bağlılık ve örgütsel adalet algıları [As determiners of employees' organizational coherence: organizational commitment and organizational justice perceptions]. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 59 (1).
- Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları ile sergiledikleri üretkenliğe aykırı davranışlar arasındaki ilişki ve bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sim Matbaa.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetimsel etkililik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Keskinliç, K. (2010). Yönetim ve okul yönetimi ile ilgili temel kavramlar. K.Keskinliç (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 1-26). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği: yönetim ve organizasyonlarda davranış klasik-çağdaş-modern ve güncel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Leventhal, G. S. (1976). What Should Be Done With Equity Theory? New Approaches to the Study of Fairness in Social Relationships. *National Science Foundation*, Washington, D.C.
- Mayer, D. (2007). Distributive Justice. *Encyclopedia of Social Psychology*.
- Mayer, R. C. & Davis, J. H. (1999). The effect of the performance appraisal system on trust for management: A field quasi-experiment. *Journal of Applied Psychology*, 84, 123-136.
- Oral, N. (2012). *Örgütsel adalet algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: sağlık örgütünde bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel adaletin bireylerarası saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (21), 77 – 96.
- Özmen, Ö., Arbak, Y. Ve Özer, P. (2007). Adalet verilen değerler adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Palmer, J.M. (1993). *Performans değerlendirmeleri*. (Çev. D. Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış 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](#) ERİC:ED507710).
- Polat, S. (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*, 1(1), 1591-1596, elsevier doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.280.

- Polat, S. ve Celep, C. (2008). "Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54 bahar, 307-331.
- Polat, S. ve Celep, C. (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.
- Sayıştay, (2000). *Performans ve risk denetim terimleri*. Ankara: Sayıştay.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2005), *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. (2013), *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sunal, O. (2011). *Sosyal politika: sosyal adalet açısından kuramsal bir değerlendirme*. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 66 (3), 283 – 305.
- Şanlı Bulut, M. (2011). *İlköğretim okullarındaki performans yönetimi uygulamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şimşek Ö., F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Tan, Ö., Çetin, C. (2011). Performans değerlendirme sistemine ilişkin örgütsel adalet algısının sistemden duyulan memnuniyet üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Öneri Dergisi*, 9(35), 1-13.
- Hoy, W. K. ve Tarter, C. J. (2004). Organizational Justice In Schools: No Justice Without Trust. *Interactional Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- Titrek, O., (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 551–573.
- Topakkaya, A. (2008). Adalet kavramı bağlamında Platon -Aristoteles karşılaştırması, *Flsf, SDU Felsefe Bl. Dergisi*, 6(6), 27-49.
- Topakkaya, A. (2009a). "Aristoteles'te adalet kavramı", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 628-634.
- Topakkaya, A. (2009b). Sosyal adalet sadece bir ideal midir?, *Uluslararası Davraz Kongresi*, 29-31 ekim 2009, 2134-2144.
- Tural, M. (2007). *Örgütlerde performans yönetimi: bir kamu kuruluşundaki performans değerlendirme sisteminin incelenerek karşılaşılan sorunların tespit ve*

çözümüne yönelik bir araştırma, Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Uyargil, C. (2008). *İşletmelerde performans yönetimi*. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Warokka, A., Gallato, C., Moorthy, T. (2012). Organizational justice in performance appraisal system and work performance: evidence from an emerging market. *Journal of Human Resources Management Research*, Vol. 2012 (2012), 1-18.
- Yürür, S. (2006). *Ödüllendirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Yürür, S. (2008). Örgütsel Adalet ile İş Tatmini ve Çalışanların Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 295-312.

EKLER

Ek 1: Performans Yönetimi Düzeltme İndisi Tablosu

Between	and	Decrease in Chi-Square	New Estimate
P2	P1	75.8	0.23
P3	P1	39.7	0.19
P3	P2	40.4	0.18
P4	P3	13.9	0.11
P5	P1	11.2	-0.13
P5	P3	8.8	-0.13
P6	P1	11.1	-0.09
P6	P2	13.2	-0.10
P6	P3	8.3	-0.09
P6	P5	9.1	0.12
P7	P1	11.8	-0.10
P7	P4	10.6	-0.10
P7	P5	8.9	0.13
P7	P6	21.5	0.14
P8	P1	14.4	-0.10
P8	P3	13.7	-0.11
P9	P1	20.1	-0.13
P9	P2	12.7	-0.10
P9	P3	17.7	-0.14
P9	P5	22.5	0.21
P9	P7	12.5	0.11
P9	P8	14.3	0.11
P10	P1	17.4	-0.12
P10	P5	19.5	0.18
P10	P6	8.2	0.08
P10	P7	11.7	0.10
P10	P9	42.3	0.20
P11	P5	14.2	-0.15
P13	P12	19.9	0.11
P17	P11	8.6	0.07
P17	P12	10.2	-0.07
P18	P11	24.9	0.12
P18	P17	9.0	0.06
P19	P17	18.5	0.08
P19	P18	26.6	0.11
P20	P17	7.9	0.05
P20	P18	18.5	0.09
P20	P19	53.3	0.16
P22	P1	13.2	0.09
P22	P21	36.6	0.14
P23	P19	13.5	-0.09
P24	P10	16.3	0.11
P24	P11	16.8	-0.11
P24	P18	16.4	-0.09
P24	P19	15.1	-0.09
P24	P20	8.3	-0.07
P24	P23	56.8	0.18
P25	P24	18.2	0.09
P26	P20	9.2	-0.06
P26	P24	29.6	0.12

P26	P25	10.8	0.06
P27	P19	15.3	-0.08
P27	P20	9.0	-0.06
P28	P18	8.6	-0.06
P28	P20	15.5	-0.08
P28	P27	10.5	0.06
P29	P28	18.4	0.08
P30	P28	9.6	0.06
P30	P29	10.5	0.06
P31	P5	10.7	-0.12
P31	P17	8.7	0.06
P31	P18	8.3	0.06
P31	P30	16.2	0.09
P32	P21	16.5	-0.09
P32	P26	16.5	0.09
P32	P28	14.0	0.08
P33	P31	8.5	0.06
P33	P32	13.1	0.08
P34	P5	10.2	0.14
P34	P10	10.5	0.10
P34	P11	8.6	-0.09
P34	P14	18.3	0.11
P34	P17	13.6	-0.09
P34	P19	9.7	-0.08
P34	P22	12.7	-0.09
P34	P24	24.6	0.14
P34	P31	8.3	-0.08
P34	P32	33.3	0.16
P35	P5	11.4	0.18
P35	P10	23.7	0.18
P35	P11	12.3	-0.13
P35	P14	19.1	0.14
P35	P22	17.1	-0.14
P35	P24	17.1	0.14
P35	P26	10.6	0.10
P35	P31	10.4	-0.11
P35	P32	11.3	0.11
P35	P34	62.3	0.31
P36	P10	11.7	0.14
P36	P22	8.2	-0.10
P36	P31	8.0	-0.10
P36	P34	13.8	0.16
P36	P35	59.3	0.42
P37	P6	8.8	0.08
P37	P32	9.4	-0.08
P37	P34	13.0	-0.11
P38	P20	8.9	-0.07
P38	P27	10.7	0.07
P38	P33	13.4	-0.08
P38	P37	58.1	0.20
P39	P7	11.9	-0.09
P39	P32	16.1	-0.09
P39	P38	15.4	0.10
P40	P9	16.0	-0.11
P40	P23	14.9	-0.09
P40	P24	20.2	-0.10
P40	P32	16.9	-0.09
P40	P34	13.5	-0.10
P40	P35	18.3	-0.14
P40	P38	26.4	0.12
P40	P39	27.5	0.12

P41	P9	8.5	0.08
P41	P31	15.8	-0.09
P42	P34	11.0	-0.09
P42	P35	18.6	-0.14
P42	P40	43.2	0.14
P42	P41	17.7	0.10
P43	P5	25.5	0.24
P43	P31	11.1	-0.10
P43	P35	24.3	0.21
P43	P36	28.2	0.26
P43	P37	18.4	-0.14
P43	P38	13.8	-0.11
P43	P41	26.4	0.15
P43	P42	13.6	0.11
P44	P21	16.3	0.10
P44	P22	9.2	0.07
P44	P35	11.6	-0.12
P45	P24	10.9	0.12
P45	P26	9.3	0.10
P45	P28	15.7	0.13
P45	P42	8.2	-0.10
P45	P44	15.8	0.15
P46	P31	8.6	0.09
P46	P32	10.7	-0.10
P46	P45	9.5	0.17
P47	P35	16.1	0.18
P47	P45	11.2	-0.17
P48	P45	12.6	-0.17
P48	P46	10.1	-0.19
P48	P47	28.3	0.27

Ek 2: Örgütsel Adalet Ölçeği Düzeltme İndisi Tablosu

Between	and	Decrease in Chi-Square	New Estimate
V2	V1	127.4	0.32
V4	V1	16.9	-0.13
V4	V2	17.4	-0.13
V5	V1	18.4	-0.12
V5	V2	25.2	-0.13
V5	V3	8.1	0.07
V5	V4	22.9	0.14
V6	V4	12.4	0.08
V7	V5	10.5	0.06
V8	V2	9.9	-0.06
V8	V7	11.7	0.06
V9	V6	16.9	-0.07
V13	V2	8.5	0.06
V13	V12	83.1	0.18
V14	V7	9.4	-0.06
V15	V2	17.9	0.09
V15	V6	9.8	-0.05
V15	V13	10.1	0.06
V16	V13	33.6	-0.11
V17	V13	10.6	-0.06
V17	V16	8.3	0.05
V18	V12	9.8	-0.05
V18	V13	12.9	-0.06
V18	V16	24.5	0.08
V19	V5	8.5	0.05
V19	V12	30.3	-0.10
V19	V17	13.0	0.06

Ek 3: Araştırma Ölçeği

İLKOKULLARDA PERFORMANS YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÖLÇEĞİ

Değerli Yönetici ve Öğretmenler,

Bu araştırmanın amacı, eğitim örgütlerindeki öğretmen ve yönetici algılarına dayalı olarak okullardaki performans yönetimi uygulamaları ile öğretmen ve yöneticilerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Araştırma Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı lisansüstü eğitim programı çerçevesinde Doç Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA' nın danışmanlığında yürütülmektedir.

Anketin ilk bölümünde kişisel bilgileriniz, takip eden İkinci bölümde performans yönetimi uygulamalarına ve örgütsel adalet algısına ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Her bölüm öncesinde size anketi doldururken gerekli olacak açıklamalar yapılmıştır. Anketi doldurmadan önce açıklamaları okumanız beklenmektedir.

Bu anket sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür ederim.

Tel: 0 541 517 02 76

Ümit KAHRAMAN

E-mail: u_kahraman@windowslive.com

Uşak Üniversitesi

Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Mesleki Kıdeminiz:

1-10yıl 11-20 yıl 21-30 yıl 31 yıl ve daha fazla

3. Şu anki okulunuzdaki çalışma süresi :

1-5yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve daha fazla

4. Öğrenim Durumunuz:

Lise - Ön lisans -3 Yıllık Eğitim Enstitüsü Lisans Lisansüstü

5. Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısı

1 - 5öğretmen 6 - 10 öğretmen 11 - 15 öğretmen 16 ve üzeri öğretmen

BÖLÜM II

İLKOKULLARDA ÖĞRETMEN PERFORMANS YÖNETİMİ VE ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ

Öğretmen performansı, öğretmenlerin işlerinde gösterdikleri başarı olarak tanımlanabilmektedir. Öğretmen performans yönetimi ise, öğretmenlerin iş başarıları için okulda; okul amaçlarına uygun olarak, öğretmenlerin gerçekleştirmesi gereken hedeflerin belirlenmesi, belirlenen bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin gösterdikleri performansın izlenmesi, performanslarını artırmak için öğretmenlerin geliştirilmesi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda öğretmenlerin ödüllendirilmesi, yönlendirilmesi aşamalarından oluşan, gerekli uygulamaların başlatılması ve sürdürülmesi sürecini anlatan bir kavramdır. Örgütsel adalet, genel anlamdaki adalet algısının iş yerine yansımaları yani iş yerine ilişkin adalet algısıdır. Bu ifadelerin okulunuzda uygulanma derecesine uygun olan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

Sıra No	PERFORMANS YÖNETİMİ UYGULAMALARI	Okulunuzda Uygulanma Derecesi				
		1	2	3	4	5
1	Okulda öğretmen performans hedeflerinin belirlenmesinde okul misyonu, vizyonu ve değerleri göz önüne alınmalıdır.	1	2	3	4	5
2	Okulda, öğretmen performans hedefleri ve kriterleri, öğretmen iş tanımları ve iş analizlerinden yararlanılarak tespit edilmelidir	1	2	3	4	5
3	Okulda, öğretmen performans hedef ve kriterleri, öğretmenlerin katılımıyla belirlenmelidir.	1	2	3	4	5
4	Okulda, öğretmen performans hedefleri, öğretmenlerin bireysel amaçları ile okul amaçlarının denge içerisinde sentezlenmesiyle oluşturulmalıdır	1	2	3	4	5
5	Okulda öğretmenlerle, öğretmenden beklenen performans konusunda performans anlaşması yapılmalıdır.	1	2	3	4	5
6	Okulda öğretmenler için, branşları ve görevli oldukları diğer alanlara göre farklı performans hedef ve kriterleri belirlenmelidir.	1	2	3	4	5
7	Okulda öğretmen performansını somut olarak ölçülebilir (İşe devam düzeyi, işin kalitesi v.b) nitelikte kriterler belirlenmelidir.	1	2	3	4	5
8	Okulda, okulun imkânları göz önüne alınarak öğretmenler tarafından başarılabilecek düzeyde öğretmen performans hedefleri belirlenmelidir.	1	2	3	4	5

9	Okulda öğretmen performansını tam anlamıyla ölçmeye yeterli öğretmen performans kriterleri belirlenmelidir.	1	2	3	4	5
10	Okulda belirlenen öğretmen performans hedeflerine öğretmenlerin ulaşma çabalarıyla ilgili olarak, önceden yapılan planlamaya göre, öğretmenlerle düzenli performans görüşmeleri yapılmalıdır.	1	2	3	4	5
11	Okul yöneticileri performans görüşmelerinde, öğretmenlere performansları hakkında yargılayıcı olmak yerine destekleyici davranmalıdır.	1	2	3	4	5
12	Öğretmen performansının ölçülmesi sonucunda yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sahip oldukları performans düzeyi ile ulaşılması gereken performans düzeyi arasındaki fark öğretmenlerle birlikte değerlendirilmelidir.	1	2	3	4	5
13	Performansın ölçülmesi sonucunda öğretmenlere, sonuçlara ait geri bildirimler gerekli önlemleri alabilmeleri için zamanında verilmelidir.	1	2	3	4	5
14	Değerlendirme sonucunda, öğretmenlere verilen geri bildirimlere dayalı olarak öğretmen performansı izlenmeye devam edilmelidir.	1	2	3	4	5
15	Öğretmenlere performanslarıyla ilgili verilen olumsuz geri bildirimlerin, öğretmen üzerindeki olumsuz etkilerini gidermek için gerekli önlemler alınmalıdır.	1	2	3	4	5
16	Performans görüşmelerinde öğretmenlerle sadece zayıf yönleri değil, yüksek performansları da görüşülerek yeni performans hedefleri belirlenmelidir.	1	2	3	4	5
17	Okulda performans yönetiminde çok yönlü ve etkili bir iletişim sağlanmalıdır.	1	2	3	4	5
18	Okulda öğretmen performans yönetim sistemi hakkında, tüm öğretmenler bilgilendirilmelidir.	1	2	3	4	5
19	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere başvurulacak bireysel ve grupsal performans geliştirme etkinliklerine(seminer, kurs v.b) öğretmenle birlikte karar verilmelidir.	1	2	3	4	5
20	Okulda, değişim, yenileşme, öğrenme v.b etkinlikler desteklenerek sürekli gelişim kültürü yerleştirilmeye çalışılmalıdır	1	2	3	4	5
21	Okulda öğretmenlerin düşük performans nedenleri araştırılmalıdır	1	2	3	4	5
22	Okulda öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen kişisel olmayan tüm engeller ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.	1	2	3	4	5
23	Okulda her öğretmenin kişisel performans sorunları danışmanlık yardımıyla çözülmeye çalışılmalıdır.	1	2	3	4	5
24	Okulda performans yönetimi birimince, öğretmen performansını artırma konusunda sürekli öneriler	1	2	3	4	5

	toplanmalıdır.					
25	Tüm okulda uygulanmak üzere planlanan gelişme girişimleri öğretmenlere zamanında açıklanmalıdır.	1	2	3	4	5
26	Okul yöneticileri ve okul performans yönetim ekibi tarafından öğretmenlere performans gelişimleri için sürekli bilgi sağlanmalıdır.	1	2	3	4	5
27	Okulda öğretmen performansını artırmak üzere, öğretmenlerin görüşleri de alınarak, grup ve bireysel performans gelişim planları hazırlanmalıdır.	1	2	3	4	5
28	Okulda öğretmenlerin düşük performanslarını artırmak üzere, motivasyon araçları kullanılmalıdır.	1	2	3	4	5
29	Öğretmenlerin performanslarını artırmak üzere, okul dışında başvuracakları etkinlikler desteklenmelidir.	1	2	3	4	5
30	Okulda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek üzere, yaratıcı iş ortamı oluşturulmalı ve desteklenmelidir.	1	2	3	4	5
31	Her öğretmen, performansı değerlendirilmeden önce, performans değerlendirme sistemi hakkında bilgilendirilmelidir.	1	2	3	4	5
32	Performans değerlendirmede, performansın ölçüleceği alana göre farklı değerlendirme yöntemleri (karşılaştırma yöntemi, sınıf gözlemi 360 derece çoklu değerlendirme yöntemi v.b) seçilmelidir.	1	2	3	4	5
33	Öğretmenler, performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan performans ölçme yöntem ve tekniklerinden haberdar edilmelidir.	1	2	3	4	5
34	Okulda tüm öğretmenlerin performans ölçümü, planlı bir şekilde belirli aralıklarla sürekli yapılmalıdır.	1	2	3	4	5
35	Okulda öğretmen performansı, sadece okul yöneticisi ve müfettiş tarafından değil, öğrenciler, veliler, diğer öğretmenler, yöneticiler, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenin kendisi olmak üzere 360 derece geri bildirimli çoklu değerlendirme ile değerlendirilmelidir	1	2	3	4	5
36	Okulda öğretmen performansının çoklu değerlendirilmesinde, değerlendirici kişilerin kimliklerinin gizli tutulmalıdır.	1	2	3	4	5
37	Okulda öğretmenlerin çoklu performans değerlendirmesini yapacak kişiler, öğretmeni değerlendirmeden önce eğitime tabi tutulmalıdır.	1	2	3	4	5
38	Okulda öğretmenleri değerlendirecek kişiler, öğretmenlerin performansını değerlendirirken, değerlendirme hatalarına düşmemeleri konusunda bilgilendirilmelidir	1	2	3	4	5
39	Okulda öğretmenlerin değerlendirilmeleri sırasında güvensizlik, gerilim, endişe v.b duygulara kapılmaları, performans değerlendirme konusunda yapılacak açıklamalarla giderilmeye çalışılmalıdır.	1	2	3	4	5
40	Okulda öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde kullanılacak araçlar geçerli ve güvenilir olmalıdır.	1	2	3	4	5
41	Okulda takım performansı değerlendirilirken, öğretmenlerin bireysel performansları da göz önüne alınmalıdır.	1	2	3	4	5
42	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirmesinde,	1	2	3	4	5

	öğretmenlik mesleğini dolaylı etkileyen özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır					
43	Okulda öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesine, performansı planlama ve geliştirmeden daha çok zaman harcanmamalıdır.	1	2	3	4	5
44	Okulda öğretmen performansının değerlendirilmesinde etik ilkeler göz önüne alınmalıdır.	1	2	3	4	5
45	Yüksek performans gösteren öğretmenler için, okul yöneticilerince topluluk önünde kutlama, kutlama notları yazma, takdir ve teşekkür belgeleri v.b ödüller kullanılmalıdır.	1	2	3	4	5
46	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçlarını, öğretmen maaşlarına ve ek ders ücretlerine yansıtan bir ücret politikası uygulanmalıdır.	1	2	3	4	5
47	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, okul içinde terfi, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme, işten uzaklaştırma v.b alanlarda kullanılmalıdır.	1	2	3	4	5
48	Okulda öğretmen performansını değerlendirme sonuçları, öğretmenlerin kariyer gelişimi ve kariyer planlamasına hareket noktası oluşturmalıdır	1	2	3	4	5
Sıra No	ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI	Okulunuzda Uygulanma Derecesi				
1	Okul yöneticilerimizin 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, isimlerle 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 kararlar 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 isimizle 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 yapmaksızın, eksiksiz sunar.	1	2	3	4	5
18	Okul yöneticilerimiz isimizle 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

Ek 4: Araştırma İzni



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508/42/3230680
Konu:MEM'e bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni

06/11/2013

UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı
UŞAK

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/10/2013 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) Uşak Üniversitesi'nin 84781751-545/141 sayılı yazıları.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezi ve ilçelerinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi(a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ömer BULUT
İl Millî Eğitim Müdürü

UŞAK ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	
TARİH : 07.11.2013	
Kayıt No : 1645	
Dosya No : 605	5

İlgiliye tebliği
07.11.2013

Güvenli Elektronik
İmza ile Aynıdır.
07.11.2013

ADI-SOYADI	ÜNVANI	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Ümit KAHRAMAN	Yükseklisans öğrencisi	Performans yönetimi yaklaşımları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki	25/10/2013 1590605

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8013-caeb-3c39-b1d9-275b kodu ile yapılabilir.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü / UŞAK
Kurtuluş Mh. Enstitü Sk No:11
e-posta: istatistik64@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: O.DERCİ / Şef
Tel: (0 276) 2233990
Faks: (0276) 2233989

Ek 5: Ölçek Kullanım İzni

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 Alguları, 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 Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ümit KAHRAMAN’ ın tezinde veri toplama aracı olarak kullanmasına aşağıdaki kaynaklara atıfta bulunması şartıyla izin veriyorum.

09.07.2013

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 ERİC: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.