



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÖĞRETMENLERİN ALGILADIKLARI ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE
ADALETİN OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİSİ**

**THE IMPACT OF TEACHERS PERCEIVED ORGANIZATIONAL
IDENTIFICATION AND JUSTICE ON SCHOOL CULTURE**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Sevilay GÜNEŞ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN

Giresun-2024

BİLİMSEL ETİK İLKELERE UYGUNLUK/ETİK BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel etik ve geleneklere aykırı düşecek bir kullanıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yararlandığım kaynaklara uygun yöntemlerle atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Sevilay GÜNEŞ

28/06/2024

TEZ ÖZGÜNLÜK BEYANI

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Program Adı: Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Başlığı: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmasının Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 79 sayfalık kısmına ilişkin 28/06/ 2024 tarihinde Turnitin benzerlik programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: % 20'dir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından belirlenen azami benzerlik oranına (%30) göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 28/06/2024

Danışman: Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN

İmza

Öğrenci: Sevilay GÜNEŞ

İmza

KILAVUZA UYGUNLUK BEYANI

“Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Sevilay GÜNEŞ

İmza

Danışman

Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN

İmza



JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 28/06/2024 tarihli toplantısında jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sevilay GÜNEŞ'in "Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi" başlıklı tezini incelemiş olup, aday 28.06.2024 tarihinde, saat 14:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Sunulan çalışma, sınav sonucunda oy çokluğu ile başarılı bulunarak jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	Karar		İmzası
		Kabul	Ret	
Üye (Başkan)	Doç. Dr. Aslan BAYRAM	☒	☐	
Üye	Doç. Dr. Tevfik UZUN	☐	☒	
Üye	Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN	☒	☐	

ONAY

28/06/2024

Prof. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu çalışmada öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürüne etkisi incelenmiştir. Araştırma Giresun il merkezinde kamuya bağlı okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda çalışmakta olan 393 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm araştırmanın amacını, önemini, sınırlılıklarını ve tanımlarını kapsamaktadır. İkinci bölümde kuramsal çerçeveye ve alan yazındaki ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölüm olan yöntem kısmında araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi sunulmaktadır. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular, tablolar ve yorumlar birlikte verilmiştir. Beşinci bölümde ise sonuç, tartışma ve öneriler sunulmuştur. Araştırma süresince göstermiş olduğu rehberlik, özveri ve yardımlarından dolayı değerli hocam tez danışmanım Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN'e saygılarımı, şükranlarımı ve çalışmalarım süresince bana destek olan eşim Muhammet Ali GÜNEŞ'e, heyecanla gelmesini beklediğim canım oğluma ve aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Başlığı : Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul
Kültürüne Etkisi

Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi

Danışman : Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN

Hazırlayan : Sevilay GÜNEŞ

Yıl : 2024

Sayfa Sayısı : 126

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürüne etkisinin incelenmesidir. Araştırma, yordayıcı ilişkisel tarama modelindedir ve evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Giresun il merkezindeki kamuya bağlı temel eğitim düzeyinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem kapsamında 393 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, 2004 yılında Hoy ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından uyarlanan Örgütsel Adalet Ölçeği, Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen Uzun (2018) tarafından uyarlanmış olan Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ile Higgins-D'Alessandro ve Sadh (1998) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Yılmaz (2019) tarafından yapılmış Okul Kültürü Ölçeği ile toplanmıştır. Veri analizlerinin istatistik paket programı kullanılarak betimsel istatistikler, gruplar arası fark analizleri, korelasyon analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi ile yapıldığı bu araştırmanın sonuçları araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürünün alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin araştırmada seçilen bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaştığını; örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürü arasında pozitif genelde orta düzeyde ilişkiler bulunduğunu ve örgütsel özdeşleşme ile örgütsel adaletin okul kültürünün alt boyutlarını pozitif yönde düşük düzeyde yordadığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Özdeşleşme, adalet, okul kültürü, eğitim örgütü

ABSTRACT

Giresun University Institute of Social Sciences Department Department of Educational Sciences Educational Administration MA Programme

Thesis Name : The Impact of Teachers Perceived Organizational Identification and Justice on School Culture

Thesis Type : Master's Thesis

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Fatmanur ÖZEN

Author : Sevilay GÜNEŞ

Year : 2024

Pages : 126

The purpose of this study is to examine the impact of teachers perceived organizational identification and justice on school culture. The research employs a predictive correlational survey model and its population consists of teachers working in public primary education in the city center of Giresun during the 2022-2023 academic year. Data were collected from a sample of 393 teachers. In the study, data were collected using a personal information form, the Organizational Justice Scale developed by Hoy and Tarter in 2004 and adapted by Taşdan and Yılmaz in 2008, the Organizational Identification Scale developed by Mael and Ashforth in 1992 and adapted by Uzun in 2018, and the School Culture Scale developed by Higgins-D'Alessandro and Sadh in 1998 and adapted into Turkish by Yılmaz in 2019. The results of this study, in which data analyses were conducted using a statistical software package with descriptive statistics, group difference analyses, correlation analysis, and multiple linear regression analysis, indicate that the participating teachers' views on the sub-dimensions of organizational identification, organizational justice, and school culture differ according to some independent variables selected in the study. Additionally, the findings show generally moderate positive relationships between organizational identification, organizational justice, and school culture, and that organizational identification and organizational justice positively predict the sub-dimensions of school culture at a low level.

Key Words: Identification, justice, school culture, educational organization

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB** : Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
TDK : Türk Dil Kurumu



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Kullanılan Ölçeklerin Araştırma Kapsamındaki Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları	38
Tablo 3.2: Ölçekler ve Alt Boyutlarının Çarpıklık, Basıklık, Ortama, Medyan ve Mod Değerleri	38
Tablo 3.3: Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı	39
Tablo 4.1: Araştırmaya Katılanlara Ait Betimsel İstatistikler.....	40
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Düzeyleri	42
Tablo 4.3: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı.....	44
Tablo 4.4: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları	44
Tablo 4.5: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı.....	46
Tablo 4.6: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları	47
Tablo 4.7: Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı	48
Tablo 4.8: Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları	49
Tablo 4.9: Branş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı.....	50
Tablo 4.10: Branş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları	51
Tablo 4.11: Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı	53
Tablo 4.12: Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları	54
Tablo 4.13: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı	57

Tablo 4.14: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları	58
Tablo 4.15: Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı ..	59
Tablo 4.16: Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları	61
Tablo 4.17: Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı ..	62
Tablo 4.18: Mevcut Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları....	63
Tablo 4.19: Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı	65
Tablo 4.20: Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları	66
Tablo 4.21: Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğrenci İlişkileri Alt Boyutu Mann Whitney U Testi Sonuçları	67
Tablo 4.22: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet ve Okul Kültürü Alt Boyutları Arasında İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular	67
Tablo 4.23: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Öğrenci İlişkileri Alt Boyutunu Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.24: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.25: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Davranışsal Beklentiler Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 4.26: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Eğitsel Fırsatlar Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Scott, Steven ve Cheney'nin Yapısal Özdeşleşme Modeli.....	11
Şekil 2.2: Kreiner ve Ashfort'un Örgütsel Özdeşleşme Modeli	12
Şekil 2.3: Temel Örgütsel Kimlik Modeli	13



İÇİNDEKİLER

BİLİMSSEL ETİK İLKELERE UYGUNLUK/ETİK BEYAN.....	II
TEZ ÖZGÜNLÜK BEYANI.....	III
KILAVUZA UYGUNLUK BEYANI	IV
JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI	V
ÖN SÖZ.....	VI
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
İÇİNDEKİLER	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. AMAÇ	5
1.3. ÖNEM	5
1.4. VARSAYIMLAR	7
1.5. SINIRLILIKLAR	7
1.6. TANIMLAR	7

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME.....	8
2.1.1. Örgütsel Özdeşleşme Modelleri	10
2.1.1.1. Örgütsel Özdeşleşme Modeli	10
2.1.1.2. Genişletilmiş Özdeşleşme Modeli.....	11
2.1.1.3. Reade'nin Temel Özdeşleşme Modeli	13
2.1.2. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Özdeşleşme ve İlgili Araştırmalar.....	14
2.2. ÖRGÜTSEL ADALET.....	15
2.2.1. Adalet Kavramı	16
2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı	16

2.2.3. Örgütsel Adaletin Boyutları	18
2.2.3.1. Dağıtımsal Adalet.....	18
2.2.3.2. İşlemsel Adalet (Süreç Adaleti)	19
2.2.3.3. Etkileşimsel Adalet	20
2.2.4. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet ve İlgili Araştırmalar	21
2.3. OKUL KÜLTÜRÜ	23
2.3.1. Okul Kültürü Kavramı	23
2.3.1.1. Okul Kültürünün Oluşturulması.....	24
2.3.1.2. Kültür Sınıflandırmaları	26
2.3.1.3. Güçlü Okul Kültürü	26
2.3.2. Okul Kültürü Araştırmaları	28
2.4. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME, ÖRGÜTSEL ADALET VE KÜLTÜR İÇEREN ARAŞTIRMALAR	30

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	33
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	33
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	35
3.3.1. Örgütsel Adalet Ölçeği.....	35
3.3.2. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	36
3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği.....	36
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	36
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	37

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. ÖRNEKLEMİN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	40
4.2. ÖĞRETMENLERİN ALGILADIKLARI ÖRGÜTSEL ADALET, ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUTLARI DÜZEYİNE AİT BULGULAR.....	42
4.3. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET, ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN	

GÖRÜŞLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE

İNCELENMESİNE YÖNELİK BULGULAR 43

- 4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları..... 43
- 4.3.2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları..... 45
- 4.3.3. Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları 48
- 4.3.4. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları..... 50
- 4.3.5. Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları..... 52
- 4.3.6. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları..... 56
- 4.3.7. Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları 58
- 4.3.8. Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları 61
- 4.3.9. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları 64
- 4.3.10. Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet ve Okul Kültürü Alt Boyutları Arasında İlişki 67
- 4.3.11. Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet'in Okul Kültürü Alt Boyutlarını Yordama Durumunun İncelenmesi 68

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA 72

5.2. ÖNERİLER 77

- 5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler 77

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	78
KAYNAKÇA	80
EKLER.....	104



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar ortaya konulmuştur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Son yıllarda mühim bir inceleme mevzusu haline gelen kültür örgüt ve idare açısından önemli bir olgudur. Sosyal antropoloji, toplumsal psikoloji, tarih, sosyoloji ve etnoloji gibi sosyal bilimlerin ortak olarak incelediği bir konu olan kültür, insan davranışlarını şekillendirir ve örgütlerin performansını etkiler (Güçlü, 2014). Kültür, toplumun duygu, düşünce ve davranışlarının bir toplamıdır ve kültürü oluşturan bireylerin fiziksel ve sosyal çevrelerine uyum sağlamaları için ortaya koydukları maddi ve manevi unsurların bütünüdür (Tezcan, 1993). Böylece kültür insanları sistem bir şekilde bir arada tutmakta ve toplumun amaçlarının gerçekleşmesini sağlamaktadır (Doğan, 2017).

Örgüt ve kültür, birbirini etkileyen iki önemli kavramdır. Bir örgütün kültürü, o örgütün değerleri, normları, davranış biçimleri ve paylaşılan özelliklerini yansıtan bir yapıdır (Schein, 1989). Örgüt ve kültür arasındaki ilişki, örgütün sahip olduğu değerler, normlar ve davranış biçimlerini içeren kültürel öğelerin, örgütün işleyişi ve performansına doğrudan etki etmesidir (Taşcıoğlu, 2010). Örgütün amaçlarına ve stratejilerine uygun bir kültür, çalışanların motivasyonunu artırır, iş birliğini teşvik eder, çalışanların bağlılığını güçlendirir ve örgütün uzun vadeli başarısını destekler (Steger vd., 2012).

Eğitim örgütü, eğitim hizmetlerini sunmak amacıyla kurulmuş ve faaliyet gösteren genellikle okullar, kolejler, üniversiteler, eğitim vakıfları, eğitim merkezleri gibi kurumları ifade eder. Eğitim örgütlerinin içinde şekillenen bir kavram olan okul kültürü ise bir okulda yaşanan ortak değerler, inançlar, normlar, davranışlar, ritüeller ve beklentilerin bütünüdür (Çelikten, 2006). Örgüt

kültürü ve okul kültürü, temelde benzer kavramlardır. Çünkü her ikisi de bir grup insan arasında paylaşılan değerleri, normları, davranış biçimlerini ve işleyişi ifade eder. Bir okulun kültürü, o okulun kimliğini, misyonunu, öğrenci-öğretmen etkileşimini, eğitim yaklaşımlarını ve genel işleyişini şekillendirir (Gümüşeli, 2014).

Öğrencilerin ve personelin görüşlerinin değerli olduğu bir okul kültürü karar alma süreçlerine katılmalarına fırsat sunar ve başarılar ve olumlu davranışlar ödüllendirilir ve tanınır. Bu, motivasyonu artırır ve olumlu davranışları teşvik eder (Özdemir, 2012). Öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında etkili iletişim, sorunları birlikte çözmek, fikir alışverişi yapmak ve iş birliği yapmak okul kültürü için önemlidir. Okul kültürü, birlikte çalışma, destek ve yardımlaşmayı teşvik eder. Öğrenciler ve öğretmenler arasında birlikte öğrenme ve öğretme ortamı oluşturur. Güçlü bir okul kültürü, öğrencilere ve personellere yüksek akademik, etik ve davranışsal standartlar koymayı amaçlar. Bu standartlar, başarıya yönlendirici bir etki yapar (Işık, 2017).

Okulun en değerli parçalarından olan öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmaları, birbirlerine güven duymaları, okulun misyon ve vizyonu çerçevesinde bir araya gelerek okulun hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için okul ile özdeşleşmiş olmalarının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Okul ve meslekleri ile özdeşleşmiş öğretmenlerin bulunduğu okullarda beklenen olumlu sonuçlar kaçınılmazdır. Özdeşleşme kavramı oldukça geniş bir kavramdır. Anlam olarak bakıldığında örgütsel özdeşleşme bir örgütle birlik olma veya bir örgüte ait olma algısıdır (Ashforth ve Mael, 1989).

Örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasında karşılıklı bağımlı bir süreç söz konusudur (Hatch ve Schultz, 1997). Bu süreçte, örgüt içinde değerler, normlar, dil, hikayeler ve törenler gibi faktörler bireyleri birbirlerine yakınlaştırarak örgütsel kimlik oluşturur (Croucher vd., 2009). Özellikle, örgüt içinde kullanılan özel bir dil sayesinde normlar etkili bir şekilde yayılır ve örgüte yeni katılan bireyler bu dili öğrenerek örgüte dâhil olabilir (Croucher, 2006). Pacanowsky ve O'Donnell-Trujillo (1982) tarafından belirtildiği gibi, yeni katılanlar bu süreçte kendilerini ekibin bir parçası olarak hissedebilirler. Okulun bir parçası gibi

hisseden ve okulla bütünleşen öğretmenler, okulun başarısında büyük bir öneme sahiptir (Eisenberg ve Riley, 2001). Bu bağlamda, öğretmenlerin okul kültürüne nasıl entegre oldukları, onların algıladığı özdeşleşme ile yakından ilişkilidir (Akan, 2016). Çalışanlar kendilerini örgütleriyle güçlü bir şekilde özdeşleştirdiklerinde, örgüt hakkındaki inançları daha olumlu hale gelme eğilimindedir (Ashforth ve Mael, 1989). Üyelerin özdeşleşmeleri güçlü olduğunda da, istenen örgütsel sonuçlar daha olasıdır (Dutton vd., 1994). Öğretmenler kendilerini okulun bir parçası olarak hissederlerse işlerine daha fazla motive olabilirler. Okulla olumlu özdeşleşme, iş memnuniyetini artırır. Bu da öğretmenlerin daha yüksek performans göstermelerine ve daha uzun süre okulda kalmalarına yardımcı olur (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

Öğretmenler arasındaki güçlü bir özdeşleşme duygusu, iş birliği ve dayanışmayı teşvik eder. Birlikte çalışma isteği, fikir alışverişi ve bilgi paylaşımı, okulun genel atmosferini olumlu bir şekilde etkiler. Öğretmenlerin okula güçlü bağlılık hissetmeleri, öğrenci başarısını etkiler. Öğretmenler, öğrencilerine daha fazla ilgi gösterir, onları destekler ve daha iyi eğitim sağlarlar (Thien ve Lee, 2023). Okullarıyla özdeşleşen öğretmenler kendi amaçları ve okulun amaçlarını bütünleştirerek okulun başarı ve başarısızlıklarını kendi başarı ve başarısızlıklarımış algılarlar (Argon ve Ekinci, 2016). Böylece özdeşleşme, öğretmenlerin okullarına olan bağlılığını güçlendirirken, okulun değer ve normlarının oluşmasını, benimsenmesini ve yaşatılmasını sağlar. Bu durum, okul kültürünün sürekliliğini destekler (Karadağ ve Özdemir, 2015; Korkut ve Hacıfazlıoğlu, 2011).

Okul kültürüne etki eden bir diğer önemli etken ise örgütsel adalettir. Örgütsel adalet, bir kuruluş veya iş yeri içinde çalışanların, yöneticilerin ve işverenlerin davranışlarına yönelik olarak algıladıkları adil veya haksız muamelelerin değerlendirmesidir (Özdemir, 2013). Öğretmenler çalıştıkları okullarda herkese adil bir şekilde yaklaşıldığını hissettiklerinde olumlu davranışlar sergilerler. Öğretmenler iş yerlerini adaletli algıladıklarında daha motive olurlar (Akman, 2018). Eğer öğretmenler, terfi, ücret ve ödüllerin adil bir şekilde dağıtıldığına inanırlarsa, işlerine daha bağlı olur; öğrencilere daha iyi bir

eğitim deneyimi sunarlar. Nitekim örgütsel adalet, okullarda yaşanan sorunların çözümünde de etkilidir (Sağbaş ve Özdemir, 2020). Eğer öğretmenler veya öğrenciler, sorunlarını iletebilecekleri, adil çözümler bulabilecekleri okullarında mekanizmaların olduğuna görür ya da inanırlarsa, okulda iletişim ve iş birliği artar (Özgüven, 2024). Böylece örgütsel adaletin örgüt kültürü üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğu değerlendirilebilir.

Okul yöneticileri, örgütsel adaleti sağlama ve destekleme konusunda örnek olmalıdır. Adil yönetim anlayışı, okul örgütü içinde güveni artırır (Doğan vd., 2023). Mulford'a (2007) göre başarılı okul liderleri, meslektaşlık, iş birliği, destek ve güven kültürünü teşvik edenlerdir. Başarılı okul liderlerinin çalıştıkları okulda kültür, adalet değerleri ve inançlarıyla sıkı ilişkidir (Doğan ve Yıldırım, 2022). Bu nedenle adaletli uygulamalar eşliğinde geliştirilmiş okul kültürü öğretmenlerin okul örgütüne olan bağlılıklarını artırır (Okçu vd., 2018).

Adaletin sağlandığı bir okul ortamı, iş birliğini, motivasyonu artırır, öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler (Töremen ve Tan, 2010). Adaletin varlığını hisseden öğretmenler olumlu bir okul kültürünün oluşumuna katkı sağlarken, okul alanında adaletin eksikliğini hisseden öğretmenler olumsuz örgüt davranışları sergilemektedir (Kılıç ve Toker, 2020; Lunenburg ve Ornstein, 2013; Polat ve Kazak, 2014; Tanrıöğen, 2018). Kurumlarında yaşanan adaletsiz durumlardan dolayı çalışanlar kendilerini örgütleriyle özdeşleştirememektedir (Cüce vd., 2013).

Olumlu bir okul kültürü oluşmasında örgütsel özdeşleşme ve adalet önemlidir. Bu nedenle okullarda özdeşleşme, adalet ve kültür arasında ki ilişkiler dikkatle analiz edilmelidir. Örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne dair birçok araştırma olmasına karşın bu üç konunun beraber incelenmediği; özdeşleşme ve adaletin okul kültürü üzerindeki etkisini araştıran çalışmaların bulunmadığı görülmüştür. Bu nedenle örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürü üzerindeki olası etkisini araştırmak bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adaletin okul kültürüne etkisini incelemektir. Araştırmada aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü düzeyleri araştırma kapsamında seçilen bağımsız değişkenlere (yaş, kıdem, cinsiyet, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim kademesine (okul öncesi, ilkökul, ortaokul) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet ile okul kültürü arasındaki ilişki ve düzeyleyleri nedir?
4. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ile örgütsel adalet algıları okul kültürünün anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. ÖNEM

Eğitim örgütleri olan okulların gelişimi ve değişimi toplum için önemlidir. Başarılı bir eğitim hizmeti sağlamak öncelikle “başarıya değer veren, yüksek başarı beklentileri olan, etkili öğrenmeye odaklanan ve iş birliğini en üst düzeyde tutan bir kültür” geliştirilmesini gerektirir (Perkey ve Smith, 1983’den akt. Balcı, 2002: 108). Örgütsel özdeşleşme ve adalet okulun kültürünü şekillendiren önemli faktörlerdir (Uludağ vd., 2019). Bu iki unsur öğretmenlerin iş yerine duygusal bağlılık düzeyini, kuruma olan inançlarını ve iş tatminlerini etkiler; okulun genel etkililiği ve öğrenci başarısı üzerinde de etkindir (Çakıcı, 2012; Krüger vd., 2007; Kovačević vd., 2013; van der Westhuizen vd., 2005).

Örgütsel özdeşleşme, öğretmenlerin kurumlarına ait hissetme düzeyini ifade eder. Bir öğretmen örgütsel özdeşleşme yaşadığında, kurumun amaçlarına, değerlerine ve misyonuna daha fazla bağlılık gösterme eğilimindedir (Tolman, 1943). Örgütsel özdeşleşme öğretmenlerin birlikte çalışma, paylaşma ve iş birliği

yapma isteğini artırarak okul kültürünü olumlu yönde etkiler. Örgütsel özdeşleşme aynı zamanda iş tatmini ve motivasyonu artırır (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

Örgütsel adalet, çalışanların iş yerinde adil muamele görme konusundaki algılarını ve bu algıların iş yerindeki davranışları üzerindeki etkilerini ifade eder (Taşcıoğlu, 2010). Adalet için paylaşılan ödüllerin adil bir şekilde dağıtılması; karara alma süreçlerine çalışanların dahil edilmesini gerektirir (Greenberg, 1987). Eğer öğretmenler, kurum içinde adaletin sağlandığına inanıyorlarsa, iş yerine olan güvenleri artar, motivasyonları yükselir ve işle ilgili olumsuz davranışları azalır (Saçlı ve Demir, 2022). Öğretmenler, örgütsel özdeşleşme ve adalet algıları yüksek olduğunda, işlerine olan tatminleri artar ve kuruma daha bağlı hissederler (Çanak ve Avcı, 2016). Bu da işten ayrılma oranını düşürür (Köse ve Aydoğan, 2021). Öğretmenler, özdeşleşme yaşadıklarında ve adil bir ortamda çalıştıklarını hissettiklerinde, iş birliği ve bilgi paylaşımı daha kolay hale gelir. Bu da ekip çalışmasını ve kurumsal öğrenmeyi teşvik eder. Adalet algısı, olumsuz rekabeti azaltır, çatışmaları yönetmeyi kolaylaştırır ve stres düzeyini düşürür. Bu da çalışma ortamı daha yaşanır hale getirir (Eisenberger vd., 1997).

Örgütsel özdeşleşme ve adalet algıları, okul kültürünün temel yapı taşlarıdır. Bu unsurlar öğretmenlerin motivasyonunu (Turunç, 2011), iş birliğini (Qureshi vd., 2011) ve kuruma olan bağlılığını artırarak (Sökmen ve Bıyık, 2016), okulun genel performansını ve öğrenci başarısını olumlu şekilde etkiler. Bu nedenle okul yönetimleri, öğretmenlerin bu iki faktörünü dikkate alarak kurumsal politika ve uygulamalarını şekillendirmelidir (Cüce vd., 2013). Örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne dair birçok araştırma olmasına karşın, araştırmalarda sıklıkla okul kültürünün örgütsel adalet veya özdeşleşme üzerinde ki etkisinin ya da ilişkisinin incelenmediği görülmüştür. Bu nedenle karşılıklı ilişkide oldukları bilinen örgütsel özdeşleşme, adalet ve kültür arasında bu sefer örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürü üzerinde ki etkisinin ortaya konulması bu araştırmanın önemini artırmaktadır.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada veri toplamak için kullanılan örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürü leklerinin araştırmaya katılanlarca içtenlikle, okullarında yaşadıkları gerçek durumu gösterecek biçimde yanıtladıkları; araştırma bulgularını tüm eğitim çalışanlarına genellenebileceği varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma yalnızca 2022-2023 eğitim-ğretim yılında Giresun ili kamu okullarında çalışan öğretmenlerden araştırma kapsamında kullanılan ankete verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Eğitim rgt: Eğitim rgtleri, okullar, niversiteler ve eğitim merkezleri gibi eğitim odaklı kurumları ve kurumlarda eğitim hizmetleriyle ilişkili görevleri yapan çalışanlardır.

Okul kültürü: Öğretmenler, ğrenciler, yöneticiler ve diğer çalışanlar arasındaki etkileşimleri, paylaşılan anlamları ve okul topluluğu içindeki genel atmosferi şekillendiren değerler, normlar, inançlar, ritüellerdir.

Örgütsel zdeşleşme: Öğretmenin kendisini okulun bir parçası olarak görmesi, okulu ile duygusal bağ kurmadır.

Örgütsel adalet: Bir eğitim kurumunda, yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer personelin adil, eşit ve şeffaf muamele görmesini sağlayan uygulamalar ve politikalar bütünüdür. Bu, karar alma süreçlerinde katılım, kaynakların dağıtımında hakkaniyet, performans değerlendirmelerinde objektiflik ve geri bildirim süreçlerinde açık iletişimle karakterizedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERCEVE

Bu bölümde, örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve örgüt kültürü literatüre tanımlı bağlanmış eğitim örgütleri bağlamında ilgili araştırmalarla birlikte tartışılmıştır.

2.1. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME

Özdeşleşme kavramının tanımı birçok araştırmacı tarafından farklı biçimlerde ele alınmış ve tanımlanmıştır. Harold D. Lasswell 1935 yılında ve okullara ait psikolojiyi ayırt ettiği makalesinde özdeşleşme kavramını açıklamıştır. Lasswell'in (1935) özdeşleşme kavramını açıkladığı bu çalışma, grup davranışları, siyaset psikolojisi ve toplumsal değişim konularında önemli bir teorik temel sağlamıştır. Lasswell (1935) özdeşleşme kavramını bireylerin veya grupların belirli bir topluluk, ideoloji, değerler veya grup kimliği ile aynı kimliği paylaşma süreci olarak tanımlar (Lasswell, 1935'den akt. Mert Karagöz, 2019). Özdeşleşme kişinin kendini bir topluluğun parçası olarak görmesi, bu topluluğun değerlerini ve amaçlarını benimsemesi anlamına gelir (Ashforth ve Mael, 1989). Birey kimliğinin bir parçası olan özdeşleşme, bireyin kendini belirli bir gruba veya toplumsal harekete ait hissetmesi, grupla aynı değerlere, amaçlara veya kimliğe sahip olduğunu düşünmesi ile ilgilidir. Bu düşünceler bireylerin gruplarına olan bağlılıklarını artırır ve bu bağlılık, grup üyelerinin benzer davranışlar sergilemelerine yol açar (Dutton vd., 1994). Özdeşleşme davranışları toplumsal hareketlerin, siyasi grupların ve ideolojilerin anlaşılmasında önemlidir. Lasswell (1935'den akt. Mert Karagöz, 2019) özdeşleşme sürecinin, bireylerin bu gruplara katılımını ve bu gruplar adına eylemler yapmalarını teşvik ettiğini öne sürer. Ashforth ve Mael'e (1989) göre özdeşleşme bireyin kendisini örgütün parçası olarak görmesi ve örgütün değerlerini, kültürünü ve amaçlarını kişisel kimliğinin bir parçası haline getirmesi; bireyin örgüte aidiyet hissi ve bağlılık duygusu ile ilgilidir. Bireyin örgütle olan ilişkisini güçlendirir ve onun iş yerinde daha tatmin edici bir deneyim yaşamasına katkı sağlar. Bu bireyin bulunduğu

örgüt için olumlu etki oluşturur. Grup birbirleriyle etkileşim halinde olan ve belirli bir amaca ulaşmak için bir araya gelen insanların oluşturduğu sosyal bir birlikteliktir. Bireyler hem örgütü oluşturan gruplarla hem de örgütün tamamı ile farklı düzeyde özdeşleşebilirler (Ağın, 2022; İşcan, 2006). Grupla özdeşleşme, bir bireyin kendisini bir belirli bir gruba veya alt grubuna ait olarak hissetmesini ifade eder. Örgütün bütünüyle özdeşleşme, bireyin kendisini örgütün geneli ile özdeşleştirmesini ifade eder (Tüzün ve Çağlar, 2008). Grup, bir örgüt içindeki birimler, bölümler, ekipler veya belirli bir meslek grubu gibi çeşitli düzeylerde oluşan insan topluluğudur. Her iki tür özdeşleşme, örgütsel bağlılık, motivasyon ve performans üzerinde etkilidir. Grupla özdeşleşme, kişinin bu belirli gruptaki üyelerle daha fazla duygusal bağ kurmasına, kimliklerini bu gruba dahil ederek tanımlamasına ve bu gruba ait olma isteğine işaret eder (Chen vd., 2015). Örgütün bütünüyle özdeşleşen birey, örgütün değerlerini, kültürünü ve amaçlarını benimser, örgütün başarısı için çalışır ve örgütün bir parçası olarak kendini tanımlar (Kanten, 2012). Bireyin örgütsel özdeşleşmesinin gücü, bireyin bulunduğu örgüte ne derece bağlı olduğunun ölçütüdür. Özdeşleşme beraberinde aidiyet duygusu (Lee, 1971), bağlılık (Riketta ve Van Dick, 2005) ve örgütle birey arasında duygusal bağ (Tajfel, 1978) oluşturur. Ait olma bireyin kendisini örgütün bir parçası olarak görmesi ve bu nedenle örgütün başarısına katkıda bulunmak için sorumluluk hissetmesi anlamına gelir. Aidiyet duygusu, çalışanların örgütlerine bağlılık göstermelerine ve işleri için daha fazla performans göstermelerine yol açar (Lee, 1971). Özdeşleşme, bağlılık ile yakından ilişkilidir. Bağlı çalışanlar, örgütlerine ve işlerine duygusal olarak bağlıdır. Bu bağlılık, işten ayrılma niyetini azaltır ve örgütün başarısı için daha fazla çaba harcamalarına neden olur (Riketta ve Van Dick, 2005). Çalışanlar veya üyeler, örgütlerine sadece bir iş yeri veya kurum olarak bakmazlar, aynı zamanda bu örgüt ile duygusal bir bağ kurarlar. Bu bağ çalışanların örgütün başarısını kişisel bir amaç olarak görmelerini ve örgütü savunmalarını sağlar (Tajfel, 1978). Tajfel (1978) örgütsel özdeşleşmeyi, bir kişinin örgütsel sosyal kimlik oluşturma süreci bağlamında ele alırken üç alt boyutta tanımlamıştır. Bu boyutlar: bilişsel boyut, duygusal boyut, değerlendirme boyutlarıdır. Bilişsel boyut, kişinin kendisini belirli bir kimlik, grup veya ideolojiyle düşünsel olarak bağdaştırma sürecini ifade eder. Bu, kişinin bu kimlik veya grupla ilişkili olan inançları, değerleri ve düşünce kalıplarını benimsemesini içerir.

Duygusal boyut, duygusal bağ hissetme ve bir kimlik veya gruba duygusal bir bağlılık hissetme sürecini ifade eder (Tajfel, 1978). Bu bağlılık, kişinin bu kimlik veya gruba gurur duyması, kendini onların bir parçası olarak hissetmesi ve onlara duygusal olarak bağlı olmasıyla ilgilidir. Değerlendirme boyutu kişinin bir kimlik veya gruba ilişkin değerlendirmelerini ifade eder (Van Dick ve Wagner, 2002). Bu, kişinin bu kimlik veya grup hakkındaki olumlu veya olumsuz görüşlerini içerir.

Özdeşleşme, kişinin bu değerlendirmelerini etkileyebilir. Örgütsel özdeşleşmeyi ele alan modeller söz konusudur. Bu modeller Scott, Corman ve Cheney'in Örgütsel Özdeşleşme (1998), Kreiner ve Ashforth'un Genişletilmiş Özdeşleşme (2004), Reade'nin Temel Özdeşleşme (2001) modelleridir. Alt bölümde bu modellere değinilmiştir.

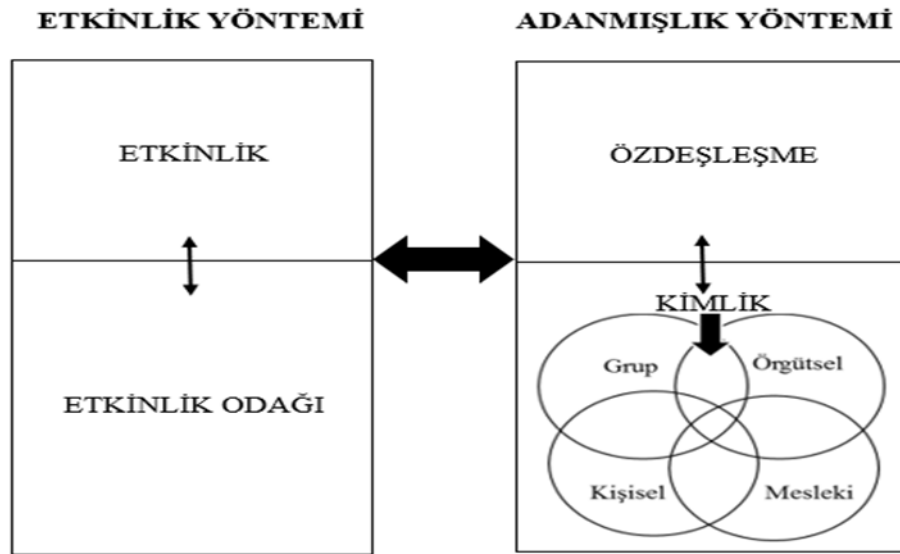
2.1.1. Örgütsel Özdeşleşme Modelleri

Bu bölümde Scott, Corman ve Cheney'in Örgütsel Özdeşleşme (1998), Kreiner ve Ashforth'un Genişletilmiş Özdeşleşme (2004), Reade'nin Temel Özdeşleşme (2001) modellerine ait ayrıntılara yer verilmiştir.

2.1.1.1. Örgütsel Özdeşleşme Modeli

Örgütsel Özdeşleşme Modeli örgütlerde çalışanların örgütsel kimliklerini geliştirmelerine yardımcı olan bir teorik çerçeve sunar. Bu model, örgütlerdeki bireylerin, örgütleriyle bağ kurmaları ve kimliklerini örgütle özdeşleştirmeleri sürecini açıklar (Scott vd., 1998). Kimlik ve özdeşleşme arasında analitik ayrımlar yapmak gerekli olmakla birlikte, bu kavramlar yapısal bir bakış açısıyla özellikle diyalektik olarak birbirine bağlıdır (Larson ve Pepper, 2003). Yapılar ve sistemler birbirini ima eder, dolayısıyla gerçek vurgu aralarındaki ikiliğe yapılıdır. Bu kimlik ve özdeşleşme ikiliği, kimlik kaynakları ile özdeşleşme temsilleri arasındaki algılanan bağlantıyı açıklar. Bu nedenle, yapısal bir anlamda bu ikilik, kimliklerin ifade edilmesi yoluyla özdeşleşmelerin benimsenmesini içerir ve bu da kimliklerin yeniden

üretilmesine, bölgeselleştirilmesine ve birleştirilmesine hizmet eder (Scott vd., 1998). Model Şekil 2.1’de gösterilmektedir.



Şekil 2.1: Scott, Steven ve Cheney’nin Yapısal Özdeşleşme Modeli

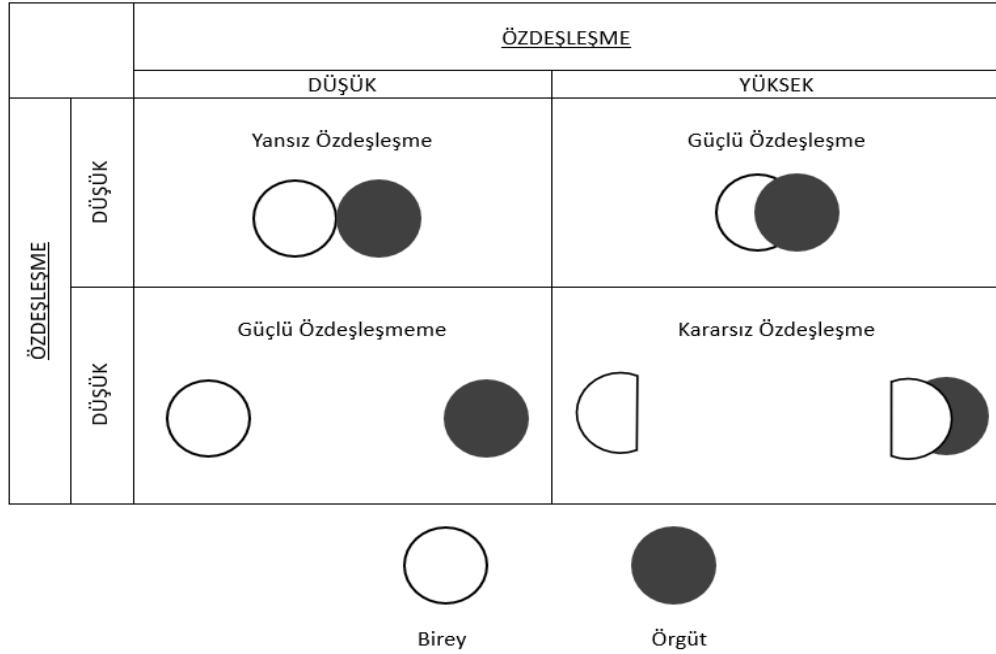
Kaynak: Scott vd., 1998: 307

Şekil 2.1 Yapısal Özdeşleşme Modelinin iki temel bileşenini (etkinlik ve adanmışlık) ve bu bileşenlerin altındaki unsurları göstermektedir. Etkinlikler, örgüt içinde belirli hedeflere ulaşmayı sağlar. Hedeflere odaklanırken, adanmışlık yöntemi bireylerin örgütün değerleriyle özdeşleşmesini ve bu değerleri içselleştirmesini sağlar. İki unsur arasındaki etkileşim, güçlü ve sürdürülebilir bir örgüt kültürünün oluşturulmasında kritik bir rol oynar (Scott vd., 1998).

2.1.1.2.Genişletilmiş Özdeşleşme Modeli

Bu model, çalışanların örgütleriyle nasıl özdeşleştiklerini, bu özdeşleşmenin nasıl geliştiğini ve özdeşleşmenin seviyelerinin farklı düzeylerde olabileceğini göstermek için kullanılır. Kreiner ve Ashforth’un Genişletilmiş Özdeşleşme Modeli (2004), bireylerin kimlikleri ile örgüt kimliği arasındaki sürekli etkileşimi ve bu etkileşimin örgütlerdeki davranışlar, motivasyon ve bağlılık gibi faktörlere nasıl etki ettiğini vurgular (Kreiner ve Ashforth, 2004’den akt. Korkmaz vd., 2017).

Şekil 2.2’de Kreiner ve Ashforth’un Örgütsel Özdeşleşme Modeli gösterilmektedir.



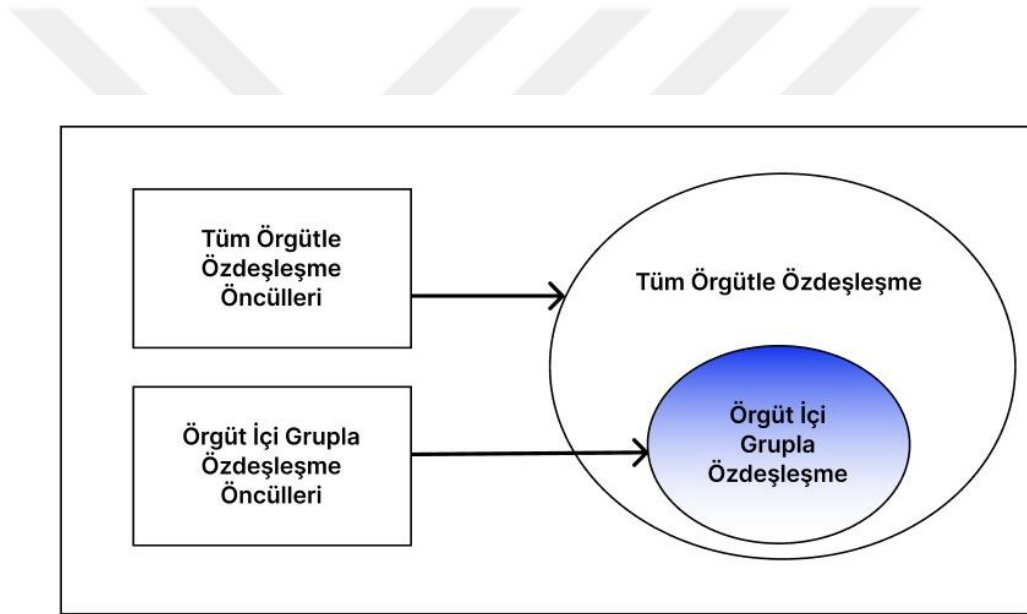
Şekil 2.2: Kreiner ve Ashforth'un Örgütsel Özdeşleşme Modeli

Kaynak: Kreiner ve Ashforth, 2004: 6

Şekil 2.2’de sunulan model bireylerin örgütle olan ilişkilerini dört temel kategoride incelemektedir. Her bir kategori, bireyin örgütle olan özdeşleşme düzeyini ve aynı zamanda bu ilişkiden ne derece ayrıştığını göstermektedir: Yansız özdeşleşme, birey ve örgüt arasında minimal ilişkiyi; güçlü özdeşleşme birey ve örgütle yüksek düzeyde özdeşlemeyi; güçlü özdeşleşmeme bireyin örgütten belirgin bir şekilde ayrışmasını ve nihayet kararsız özdeşleşme, bireyin örgütle hem özdeşleşme hem de ayrışma yaşamasını içerir. Bu analiz, bireylerin örgütsel kimliklerini nasıl benimsediklerini veya reddettiklerini anlamak için kullanışlıdır. Model özellikle örgütsel kimlik ve bireysel kimlik arasındaki dinamikleri ve bu dinamiklerin işyeri ilişkilerine nasıl yansıdığını incelemek için önemlidir (Kreiner ve Ashforth, 2004).

2.1.1.3. Reade'nin Temel Özdeşleşme Modeli

Reade'nin Temel Özdeşleşme Modeli, bireylerin örgüt kimliği ile kişisel kimlikleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin örgütteki davranışlara nasıl yansıdığını açıklamaya çalışır. Reade Modeli, örgütlerin çalışanlarını daha iyi anlamalarına ve örgütsel özdeşleşme sürecini nasıl geliştirebileceklerine dair bir çerçeve sunar. Bu sayede model uygulaması ile örgütsel kimlik ve bağlılık gibi önemli faktörler ele alınarak; örgütlerin performansını ve çalışan memnuniyetini artırma potansiyeli değerlendirilir (Reade, 2001). Şekil 2.3'de Reade'nin Temel Örgütsel Özdeşleşme Modeli gösterilmektedir.



Şekil 2.3: Temel Örgütsel Kimlik Modeli

Kaynak: Reade, 2001: 1273

Değerlerin benzerliği, “bireyin görüşlerini doğrulayıcı ve etkileşimi kolaylaştırıcı” olarak düşünülmektedir (Manstead ve Hewstone, 1996: 59). Bu nedenle değerleri, inançları ve tutumları benzer olan insanlar, kalıcı gruplar oluştururlar (Handy, 1993). Ortak bir geçmişin bireyleri bir gruba bağladığı düşünülmektedir. Paylaşılan dil ve sosyal, kültürel ve dini arka planın, bireyleri belirli bir gruba bağlamada rol oynadığını göstermektedir (Ashforth ve Mael, 1989; Hofstede, 1980; Tolman, 1943).

2.1.2. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Özdeşleşme ve İlgili Araştırmalar

Eğitim örgütlerinde örgütsel özdeşleşme, bireylerin kurumsal kimliklerini benimseyerek kurumla bütünleşmeleri sürecidir. Bu süreç, hem bireylerin hem de kurumun genel başarısını ve memnuniyetini artıran önemli bir faktördür (Alkan ve Kesik, 2023). Okullarıyla özdeşleşenlerin okul ya da mesleklerinden ayrılma eğilimi azalır. Bu da öğretmen devir hızını azaltır ve kurumsal sürekliliği sağlar (Ushurova vd., 2023). Özdeşleşme okul içindeki iletişim ve işbirliğini artırır. Bu da, öğretmenler arasında bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik eder. Motivasyonu yüksek ve okuluna bağlı öğretmenler, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine daha fazla katkıda bulunur. Yüksek motivasyon ve performans, okul kültürünü olumlu yönde etkiler. Başarı ve olumlu davranışlar, okul kültürünün bir parçası haline gelir (Gencer, 2022).

Eğitim örgütlerinde örgütsel özdeşleşme ile okul kültürü arasında güçlü bir bağ vardır. Örgütsel özdeşleşme, öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer personelin okula olan bağlılık ve aidiyet hislerini ifade ederken, okul kültürü ise bu bireylerin değerlerini, inançlarını, normlarını ve davranışlarını şekillendiren ortak bir çerçeveyi temsil eder. Örgütsel özdeşleşme öğretmenlerin ve çalışanların okulun misyon, vizyon ve değerlerini benimsemelerini ve içselleştirmelerini sağlar. Okulu amaç ve değerlerinin içselleştirilmesi, okul kültürüne ait değer ve normları daha güçlü hale getirir. Örgütsel özdeşleşme okul içi iletişim ve işbirliğini artırır. Bu, okul kültürünün daha işbirlikçi ve destekleyici olmasına katkı sağlar (Alkan ve Kesik, 2023; Sezgin, 2010).

Örgütsel özdeşleşme öğretmenlerin okullarına karşı duydukları sevgi, gurur ve aidiyet duygusudur. Okulun değer ve normlarını benimseyen öğretmenler, okul kültürünün geliştirilmesine olumlu katkı sağlarlar (Argon ve Ekinci, 2016).

Eğitim ve diğer örgütlerde özdeşleşme farklı konularla birlikte sıkça çalışılmıştır. Erel (2010) yürüttüğü çalışmada resmî genel liselerdeki örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Eker (2014) yapmış olduğu Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sosyal Sermaye ve Örgütsel Özdeşleşmeleri Arasındaki İlişki isimli çalışmasında, öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermayeleri ve

örgütsel özdeşleşmeleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Turgut ve Akbolat (2017) araştırmalarının sonucunda, örgütsel vatandaşlık davranışı geliştirmede özdeşleşmenin olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Hatipoğlu (2022) yaptığı araştırmada öğretmen görüşlerine göre örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide sosyal rol kimliği ve örgütsel tinselliğin aracılık rolünü incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme, sosyal rol kimliği ve örgütsel tinsellik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Gautam ve diğerleri (2004) yaptıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Organizasyonel Bağlılık: İki İlgili Kavramın Farklı Yönleri adlı çalışmada, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel bağlılık arasındaki kavramsal farkları tanımlamışlardır. Yine Wegge ve diğerleri (2006) araştırmalarında iş motivasyonu ve iyi oluşu etkilemesi gereken görevin motive edici potansiyeli ve örgütsel özdeşleşmeye odaklanmışlardır. Motive edici potansiyel ve örgütsel özdeşleşme arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir.

Örgütsel özdeşleşme örgütsel rekabet (Mael ve Ashforth, 1992), liderlik (Van Knippenberg ve Hogg, 2003; Lord ve Brown, 2004), psikolojik sözleşme (Çöllü ve Barutçu, 2021; Kreiner ve Ashforth, 2004), iletişim ortamı (Bartels vd., 2007) ve algılanan örgütsel kimlik (Demirtaş vd., 2018; Dutton vd., 1994) gibi pek çok farklı konu ile birlikte çalışılan bir örgüt davranışıdır.

2.2. ÖRGÜTSEL ADALET

Birçok örgüt, örgütsel adaleti önemseyen politika ve uygulamaları benimsemekte ve geliştirmektedir. Bu bölümde önce adalet kavramı sonrasında örgütsel adalet kavramı ele alınmaktadır.

2.2.1. Adalet Kavramı

Adalet kavramı, Türkçeye Arapçadan geçmiş olan ve eşitlik anlamına gelen "adl" sözcüğünden türemiştir. Bu kavram, İngilizcedeki "justice" terimine karşılık gelir. Kelimenin kökeni olan "just" bir sistemin düzenli bir şekilde işlemesi için gerekenin yapılması anlamına gelir (İçerli, 2010).

Türk Dil Kurumu (TDK) adalet kelimesini “hukuka uygun davranma, herkese hakkını verme, haksızlık etmeme, tarafsızlık, doğruluk, eşitlik ve dürüstlük prensiplerine dayalı olarak kişilere hak ettikleri muameleyi yapma durumu veya bu prensiplere uygun davranma durumu” olarak tanımlamaktadır (TDK, t.y). Özkalp ve Kırel'e (2001: 584) göre ise adalet: “yansız olmak, hataları kabul etmek, her koşulda hukuk kurallarına bağlı kalmak, pozisyon ve inançları değiştirmek, bireylere eşit hareket etmek ve kişilerin hatalarından ya da eksikliklerinden kendine menfaat sağlamamaktır.”.

Adalet, birçok farklı tanım ve perspektiften bakılabilecek karmaşık bir kavramdır. Genel olarak adalet, insanlar arasındaki ilişkilerin, toplumun düzeninin ve hukukun temel bir ilkesidir (Kuçuradi, 2001). Adalet, insanların haklarının korunması, eşitlik, dürüstlük, tarafsızlık ve haksızlıkların düzeltilmesi gibi temel prensiplere dayanır (Demirdal, 2019; Yıldırım, 2007).

2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı

Örgütsel adalet kavramının tarihsel gelişimi iş dünyası, psikoloji ve sosyal bilimlerin evrimi ile birlikte şekillenmiştir. Örgütsel adaletin temelleri 19 ve 20. yüzyıllardaki sanayi devrimi ve işçi hareketleri ile atılmıştır. İşçi hakları hareketleri, çalışma koşulları ve işçi hakları konusundaki adaletsizliklere karşı mücadele edilmesini ve bu dönemde çalışanların daha adil muamele görmesi için çeşitli reformlar ve yasaların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Karakurt, 2019).

Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren psikolojik araştırmalar, insanların adalet algısını ve bu algının işyeri uygulamalarına etkisini incelemeye başlamıştır.

Bu dönemde özellikle Kurt Lewin, John Thibaut ve Laurens Walker gibi psikologlar, örgütsel adaletle ilgili teoriler geliştirmiştir (Yürür ve Demir, 2011). John Stacey Adams 1965 yılında adalet kavramı ve çalışma performansını incelediği makalesinde, çalışanların ödüllendirilmesinde algıladıkları adaletin iş performansını etkilediğini savunmuştur. Adams'ın adalet teorisi, çalışanların kendi çabalarının ve katkılarının diğerleriyle karşılaştırıldığında adil bir şekilde değerlendirildiğini hissetmelerinin önemini vurgulamaktadır (İçerli, 2010). 1980'lerden itibaren örgütsel adalet üzerine yapılan araştırmalar daha da artmış ve pekçok örgütsel adalet ölçeği ve modeli geliştirilmiştir. Bu ölçekler dağıtımsal adalet, idari adalet, interaktif adalet ve duygusal adalet gibi farklı adalet boyutlarını değerlendirmektedir (Omar vd., 2018).

Örgütsel adaletin temeli, bir işyerinde çalışanlar tarafından algılanan adalet ve eşitlik duygusuna dayanır. Bu adalet algısı, çalışanların örgüt içindeki kararlar, uygulamalar ve ilişkilerle ilgili olarak hissettikleri adil ve dengeli muameleye dayanır (Cohen, 1987). İşyerinde algılanan adaletin, çalışanların davranışlarını etkileyen, işinden doyum almasını sağlayan, onu motive eden ve örgüte olan bağlılığını arttıran önemli hususlardan birisi olduğu görülmüştür. Çalışanlar mensup oldukları örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için çalışmalarının ve çabalarının karşılığında örgütlerinden katkıları oranında adil ücret, terfi, tanınma şeklinde karşılık elde etmeyi beklerler (İçerli, 2010).

Örgütte adaletin varlığı, çalışanların örgüte ve işlerine daha yakın hissetmelerini sağlar. Bu durum, işyerinde yüksek verimliliği artırır; sağlıklı bir iş ortamı ve güçlü bir örgüt kültürünü teşvik eder (Tekleab vd., 2005; Van den Bos, 2001). Adaletsiz bir ortamın algılanması ise en sadık bireylerde bile işe karşı isteksizlik ve motivasyon düşüklüğüne yol açar. Örgütsel adalet eksikliği çalışan memnuniyetsizliğine, işyerinde verimsizliğe ve zayıf bir örgüt kültürüne neden olur (Altinkurt ve Yılmaz, 2010; Beugré, 2002).

Adaletin sağlanması birçok yönden örgüt için olumlu sonuçlar oluşturur. Çalışanların iş yerinde kendilerine adil davranıldığını hissettiklerinde, memnuniyetleri artar. Memnun çalışanlar daha sadık ve motivasyonlu olurlar (Abbasoğlu, 2015). Adil bir iş yerinde çalışanlar işlerine daha fazla bağlanır ve iş başarımı için daha fazla çaba gösterirler. Örgütte adalet çalışanlar arasındaki iş

ilişkilerini ve işveren-çalışan ilişkilerini geliştirir. Çalışanlar ve yöneticiler arasındaki güveni artırır. Çalışanlar, adil davranıldığını düşündüklerinde aralarında daha az anlaşmazlık ve çatışma yaşarlar. Adalet, kurum değerlerinin ve misyonunun bir parçası olarak kabul edildiğinde, işyeri kültür ve çalışma iklimi daha sağlam ve olumlu olur (Oberholster ve Taylor, 1999'dan akt. Kök, 2006).

Örgütsel adaletin boyutları bulunmaktadır. İzleyen bölümde bu boyutlar tanıtılmaktadır.

2.2.3. Örgütsel Adaletin Boyutları

Örgütsel adalet, genellikle dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.

2.2.3.1. Dağıtımsal Adalet

Örgütsel adaletin ortaya atılan ilk boyutu dağıtımsal adalet olmuştur. Toplum bilimciler, politika bilimciler, iktisatçılar, sosyologlar ve psikologlar dağıtım sorunuyla yakından ilgilenmişlerdir (Castillo ve Fernández, 2014; İşcan, 2005; Srivastava, 2015). Dağıtımsal adalet kavramını ilk olarak ele alan George C. Homans örgütsel davranış ve örgütlerin işleyişi konusunda önemli çalışmalar yapmış bir sosyologdur. Homans'ın teorisi adalet algısının çalışanlar arasındaki etkileşimleri ve iş sonuçlarını nasıl etkileyebileceğini incelemektedir (Homans, 1958). Dağıtımsal adalet bağlamında algılanan adaletsizlikler, çalışanlar arasındaki sosyal ilişkileri ve iş sonuçlarını etkiler. Bu nedenle örgütler adaleti sağlamak ve adaletsizlikleri önlemek için önlemler almalıdır (Özçınar vd., 2015).

Adams'ın Eşitlik Kuramında dağıtımsal adalet üzerinde durmuştur. Adams' a göre birey çalışma ortamlarında kendi çabaları, becerileri ve katkılarına göre içsel bir eşitlik hissi arar. Yani kişi kendi işine, çabalarına ve katkılarına göre adil bir şekilde ödüllendirildiğini düşünmek, yaşamak ister (Hasdemir ve Aydoğdu, 2023; Judge ve Colquitt, 2004). Eşitlik Kuramı örgütlerin çalışanların motivasyonunu ve

performansını artırmak için ödül ve ceza sistemlerini düzenlerken, adaleti ve eşitliği gözetmeleri gerektiğini vurgular. Bu kuram, örgütlerin çalışanlar arasında algılanan adaletsizlikleri azaltmak ve iş memnuniyetini artırmak için kullanılabilecek önemli bir araçtır (Arslan, 2022).

Dağıtımsal adalet bir iş yerinde çalışanların maaşlarının, terfi olanaklarının, ödül ve diğer kaynaklara erişimlerinin adil bir şekilde dağıtılmasını ifade eder (Leventhal, 1980'den akt. Yıldırım, 2002). İş yerlerinde dağıtımsal adaletin sağlanması, çalışanların motivasyonunu, iş memnuniyetini artırır. Örgüt içinde daha sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturur (Greenberg ve Baron, 2000).

2.2.3.2. İşlemsel Adalet (Süreç Adaleti)

İşlemsel adalet terimi ilk olarak Thibaut ve Walker'ın (1975) adli davalara ait yürüttükleri inceleme ile literatüre girmiştir. Araştırmacılara göre, sunulan prosedürlerin doğrultusunda alınan kararlar adil olarak algılanırsa, sonuçlar daha kolay kabul edilir. Yani davalı ve davacıların kendilerine söz hakkı verilmesi, alınan kararları daha adil görmelerini sağlar. Kararların adil olduğunu değerlendirmeleri, verdikleri tepkilerin önemli bir belirleyicisidir (Thibaut ve Walker, 1975'den akt. Kavak, 2016).

Greenberg'e göre işlemsel adalet, karar alma süreçleri, işlemlerin ve kazanımların belirlenmesi ile ilgili örgütsel kararların alınması ve uygulanmasında kullanılan prosedürlerin adil olup olmadığıyla ilgilidir. Karar alırken ve uygularken kullanılan araçların kısaca işlemlerin adilliğine ilişik en mühim kavramların başında gelen işlemsel adalet, dağıtımsal adaletten farklı olarak yöneticilerin karar alma süreçlerini adil, şeffaf, tutarlı ve tarafsız bir şekilde yürütmesini ifade eder. Bu kavram, bireylerin organizasyonel kararların nasıl alındığına ve bu süreçlerin ne kadar adil olduğuna dair algılarını kapsar (Kumar ve Van Dissel, 1996). Çalışanların verilen kararlarda söz sahibi olması, örgütsel çalışma prosedürüne katkıda bulunması ve örgütsel süreçlerde birbirlerine düşüncelerini aktarma olanağı verilmesi işlemsel adalet algısını olumlu etkilemektedir (Yavuz, 2010).

Adaletle ilgili araştırmalar ilerledikçe dağıtım adaleti odaklı çalışmaların insanların adaletsizliğe tepkilerini açıklamada yetersiz kaldığı fark edilmiş ve bu durumda işlemsel adalet kavramı ön plana çıkmıştır (İçerli, 2010). İşlemsel adalet, bir örgütteki çalışanların “cret, terfi, maddi olanaklar, çalışma koşulları ve performans değerlendirmesi gibi unsurların belirlenmesi ve ölçülmesinde kullanılan yöntemlerin, prosedürlerin ve politikaların adil bir şekilde uygulanıp uygulanmadığıyla” ilgilidir (Doğan, 2007: 72). Daha sonraki yıllarda Leventhal (1980), Folger ve Greenberg (1985), Bies ve Shapiro (1987), Sheppard ve Lewicki (1987), Tyler ve Lind (1992) rgtsel adalet ve örgütsel adalet boyutlarını ele almışlardır. Leventhal (1980) işlemsel adaletin kuralları üzerinde durmuştur ve altı tane kural belirlemiştir. Bu kurallar: tutarlılık, önyargılı olmama, doğruluk, dzeltilebilirlik, temsilcilik ve etikdir. İnsanlar, kararlarını etkileyen süreçlere katılma hakkına sahip olduklarında, kararları daha adil olarak algırlarlar. Kararların neden alındığına dair açıklamaların yapılması, insanların kararları kabul etmelerini kolaylaştırır. Böylece kararlar hakkında açık ve tutarlı bir şekilde bilgilendirilmek, işlemsel adaletle olan inancı pekiştirir (Blader ve Tyler, 2003).

2.2.3.3. Etkileşimsel Adalet

Dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet ile ilgili çalışmalar yapılırken yönetici ile çalışan ilişkisi, insan ilişkilerinin önemi gibi insan davranışlarına vurgu yapan etkileşimsel adalet ortaya çıkmıştır. Etkileşimsel adalette çalışanların yöneticiler veya üstler tarafından nasıl muamele gördüklerine odaklanır. Bu muamele kişisel saygı, nezaket, açıklık ve dürüstlük gibi unsurları içerir (Bies ve Moag, 1986).

Greenberg (1993’den akt. zmen vd., 2007) etkileşimsel adaleti kişilerarası adalet ve bilgilendirici adalet olmak üzere ikiye ayırmıştır. Çalışanlara çalıştıkları kurumda yöneticiler tarafından saygı ve nezaketle muamele edilmesi, duygusal olarak destekleyici bir şekilde yaklaşılması, insan onuruna ve kişisel değerlere saygı gösterilmesi kişisel adalet ile ilgilidir (Yıldırım, 2002). Etkileşimsel adalet kararların nedenlerinin açıklanması, karar süreçleri hakkında şeffaf bilgi sağlanması, bilginin

zamanında, eksiksiz ve açık bir şekilde iletilmesi gibi unsurları da kapsar (Özmen vd., 2007).

Etkileşimsel adaletin sağlanması, birkaç temel unsura dayanır:

1. Saygı ve nezaket: Çalışanların, yöneticiler tarafından saygılı ve nazik bir şekilde muamele görmesi, kişilerarası adaletin temel unsurudur. Bu çalışanların kendilerini değerli ve önemli hissetmelerine yardımcı olur (Yıldırım, 2002).
2. Şeffaflık ve açıklık: Adaletin sağlanması için, karar süreçlerinin ve bu süreçlerin sonuçlarının çalışanlarla açık bir şekilde paylaşılması gereklidir. Bu, çalışanların örgütsel kararların arkasındaki mantığı anlamalarına ve bilgi sahibi olmalarına yardımcı olur (Karabay, 2004).
3. Duygusal destek: Çalışanların duygusal olarak desteklenmesi, onların iş yerinde kendilerini güvende ve değerli hissetmelerini sağlar. Bu yöneticilerin empati kurması ve çalışanların duygusal ihtiyaçlarına yanıt vermesi ile sağlanır (Eisenberger vd., 1986).
4. Adil bilgi paylaşımı: Karar süreçleri ve bu süreçlerin sonuçları hakkında doğru, eksiksiz ve zamanında bilgi verilmesi, çalışanların örgüte olan güvenini artırır ve adaletin sağlanmasına katkıda bulunur (İşbaşı, 2000).

2.2.4. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet ve İlgili Araştırmalar

Eğitim örgütleri için örgütsel adalet, çalışanların (öğretmenler, idari personel, vb.) kurum içinde adil muamele gördüğüne inanması ve bu inancın sonucunda oluşan tutum ve davranışlardır (Dalga vd., 2023). Eğitim örgütlerinde dağıtımcı adalet kapsamında eğitimciler, okul kaynaklarının, ödül ve terfilerin kendilerine adil dağıtıldığından emin olmak isterler. Okulda karar süreçlerinin şeffaf, tarafsız ve tutarlı olması, eğitim çalışanlarının süreç adaletini yüksek algılamasına yol açar. Eğitim örgütlerinde bu kapsamda özellikle okulda ki iş yükünün nasıl dağıtıldığı önemlidir. Etkileşimsel adalet kapsamında ise öğretmenler birbirlerinden ve

yöneticilerinden kendilerine saygılı ve nazik davranılmasını beklerler (Törömen ve Tan, 2010).

Adaletli uygulamalar, okul çalışanları arasında güvenin artmasına neden olur. Örgütsel adaletin yüksek olduğu okullarda, öğretmenlerin ve personelin iş tatmini ve motivasyonu artar. Adil bir şekilde ödüllendirildiklerini, değerlendirmeye tabi tutulduklarını ve karar süreçlerine dâhil edildiklerini hissettiklerinde öğretmenler, daha yüksek motivasyonla çalışırlar (Yüksel ve Kazak, 2022). Adalet duygusu, öğretmenler ve personel arasında iş birliği ve takım çalışmasını teşvik eder. Böylece adaletin sağlandığı bir okul kültürü, çalışanların kuruma olan bağlılıklarını ve sadakatlerini artırır (Küçükçene ve Aydoğan, 2018).

Örgütsel adalet alan yazıda pek çok araştırmaya konu olmuştur. Erdoğan (2002) araştırmasında adalet algısı ile lider-üye değişimi etkisi, örgüt kültürü, algılanan örgütsel destek, etki yönetimi değişkenleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Erdoğan (2002) örgütte adalet algısının değerlendirilmesi bağlamında öncüller ve sonuçlarına dair bir model önermektedir.

Gürpınar (2006) çalışanların örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve örgütsel adalet algıları ile lider-üye değişimi ilişkisi arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin var olduğunu saptamıştır.

Özmen ve diğerleri 2007 yılında yayımlanan Adalet Verilen Değerin Adalet Algıları Üzerindeki Etkisinin Sorgulanmasına İlişkin Bir Araştırma isimli çalışmada, işlemsel adalet algısı boyutu için farklılaşmanın doğrulamadığını; dağıtım adaleti ve etkileşim adaleti algılarının, adaletle atfedilen görelî değere göre farklılaştığını göstermişlerdir.

Niehoff ve Moorman 1993 yılında örgütsel vatandaşlık davranışı ve çalışanın kendini yansıtırma davranışı arasındaki ilişkide adaletin aracılık rolünü analiz etmiş; ikili arasında pozitif bir etkinin oluştuğunu saptamışlardır. Kang (2004'den akt. Akın ve Aksoy, 2020) yaptığı çalışmada eğitim faaliyetlerine katılma motivasyonu ile lider-üye etkileşimi ve örgütsel adalet algısı arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğunu bulmuştur.

2.3. OKUL KÜLTÜRÜ

Bu başlık altında okul kültürü, oluşturulması ve temel bileşenleri tanıtılmaktadır.

2.3.1. Okul Kültürü Kavramı

Eğitimin çeşitli seviyelerinde eğitim ve öğretim süreçlerinin gerçekleştiği, genellikle belirli bir müfredat doğrultusunda öğrencilerin bilgi, beceri ve değerler kazandığı bir yapı olan okul, öğrencilerinin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılandırılmıştır (Sarı, 2007; Steinhoff ve Owens, 1989).

Okullar diğer örgütlerden farklıdır. Bu okulların özgün işlevi, yapısı ve toplumsal rolü nedeniyledir. Okulların hammaddesi olan insan toplumdan gelip işlenerek tekrar topluma dönmektedir. Okulların birincil amacı öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmak, onların akademik ve kişisel gelişimlerini sağlamaktır (Başaran, 1982; Şişman, 2002). Yani okul, eğitim ve öğretim süreçlerine odaklanan, belirli bir müfredat doğrultusunda yapılandırılmış, toplumsal sosyalleşme ve kültürel aktarım işlevlerine sahip bir kurumsal yapıdır (Ünal ve Ada, 2001)

Okullarda eğitimin amacı bireyleri davranışsal açıdan farklılaştırmaktır. Bu farklılık aynı zamanda insanların belirli bir kültürü benimsemesini de içermektedir. Nasıl ki öğrenciler okul ortamında farklılaşıp kültürleşiyorsa, bu farklılaşma ve kültürleşme okuldaki tüm öğretmen ve personel için de geçerlidir. Her okulun kendine has kimliği ve duyguları vardır (Hoy ve Miskel, 1991).

Okuldaki herkesi aynı hedefe yönlendiren ve okulun her faaliyetini etkileyen fark edilmeyen bir güç olan okul kültürü durağan bir varlık değildir. Sürekli etkileşim, değişen talepler, yaşam ve dünya üzerinde ki tüm düşünsel değişimler okul kültürünü yeniden inşa etmekte ve şekillenmektedir (Finnan, 2000). Personelin birbirleriyle, öğrencilerle ve toplumla etkileşimde bulunmasıyla gelişen okul kültürü, okulun genelindeki üyeler arasında paylaşılan davranışlar için bir rehber haline gelir. Okul kültürünün oluşumu için değerler, gelenekler ve beklentiler gibi faktörler etkili olmaktadır (Mavuzer, 2023).

2.3.1.1. Okul Kültürünün Oluşturulması

Bir okulun kültürünün ortaya çıkmasında birçok faktör yer alır (Akıncı, 1998). Schein (1985) bir organizasyonun kültürünün temel özünü "bir örgütün  yeleri tarafından paylaşılan, bilinçsiz bir şekilde işleyen ve temel varsayım olarak kabul edilen, örgütün kendisini ve çevresini görme biçimini tanımlayan daha derin düzeydeki temel varsayım ve inançlar" (s. 230) olarak tanımlamaktadır. Kültür okul örgütünün kalbidir ve bu onu kavramayı ve değiştirmeyi daha da zor kılar. Her okulun kendi "yaşamının farklı bir gerçekliği veya zihniyeti vardır ve aynı şekilde, dış çevresinde meydana gelen olaylarla ilgili kendi zihniyetine sahiptir" (Bayrakçı, 2014: 195).

Korkmaz'ın (2002)  alışması, okul kültürü ve yönetimi üzerine odaklanmıştır. Çalışma, okul kültürü ve yönetimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak, bu iki faktörün öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmenlerin motivasyonlarına ve genel olarak okul iklimine nasıl katkıda bulunduğunu a ıkla r. Okulun ilk yıllarında, baskın değerler "kuruculardan" gelir ve bu değerler okul kültürünü açıkça belirler. Değerler zamanla netleşir ve benzersiz bir okul kimliği oluşturulur (Miskel, 1982). Bu kimlikle bütünleşen değerler öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler ve yeni gelenlerle paylaşır (Korkmaz, 2002).

Okul kültürü, okulun dış bağlamından etkilenir. Okulun topluluğu,   renci ebeveynleri de dâhil olmak üzere okulun gerçekte ne olduğuna ilişkin kendi kavramlarına sahip olabilirler. Okulun gerçekte ne olduğu politik, ekonomik g  ler, ulusal yerel eğitim politikaları ve uluslararası politikalardan ve değişikliklerden etkilenir. Örneğin, dış değerlendirme sistemini ilkokul düzeyinde yalnızca ana konulara odaklanmaya yönlendirmek, okulda "neyin değerli olduğunu" etkiler. "  retim sendikaları, okul kültürünü ve dolayısıyla iyileştirme yönelimini etkileyebilecek diğer paydaşlardır" (Stoll, 1998: 82).

Yönetim araştırmaları, örgüt kültürünün oluşumunda ve şekillenmesinde çeşitli olguların rolünü inceler. Bu olgular örgüt içindeki normlar, değerler, inançlar ve uygulamaların nasıl geliştiğini ve s rd r ld  n  anlamaya yardımcı olur ( zt rk

ve Şahin, 2017). Aşağıda okul kültürünün oluşmasında etkili bazı unsurlar tanıtılmaktadır.

Liderlik ya da liderlik tarzı, liderlerin davranışları, değerleri ve kararları, örgüt kültürünü büyük ölçüde etkiler. “Karizmatik, otoriter, demokratik veya dönüşümcü liderlik tarzları farklı kültürel normlar ve değerler” yaratır (Çelik, 2002: 46). Liderler, kendi davranışlarıyla örgütsel kültürün normlarını ve değerlerini temsil eder ve model oluştururlar (Gümüşeli, 2001).

Örgütün misyonu ve vizyonu, çalışanlara örgütün temel amaçları ve değerleri hakkında rehberlik eder. Örgüt tarafından belirlenen “temel değerler, çalışanların davranışlarını ve kararlarını yönlendirir” (Uzunçarşılı vd., 2000: 32).

Açık ve etkili iletişim, güven inşa eder ve çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlar. İlaveten düzenli geri bildirim, örgüt kültürünün sürekli olarak gelişmesine ve iyileştirilmesine katkıda bulunur (Halıcıoğlu, 2023).

Çalışanların seçimi ve işe alınması süreçleri, örgüt kültürüne uygun kişilerin örgüte katılmasını sağlar. Çalışanlar için eğitim programları, örgütsel kültürün yeni çalışanlara aktarılmasında ve mevcut çalışanların bu kültürü sürdürmesinde kritik bir rol oynar (Cansoy ve Parlar, 2017; Şenol, 2022).

Adil ve motive edici ödüllendirmenin varlığı, istenen davranışları pekiştirir ve kültürel normları güçlendirir. Performans değerlendirme sistemleri, çalışanların örgüt kültürüne uyumunu ve katkılarını değerlendirmede kullanılır (Altındağ ve Akgün, 2015).

Örgütteki “gelenekler, ritüeller ve törenler, kültürel normların ve değerlerin pekiştirilmesine” yardımcı olur. Sosyal etkinlikler ve takım etkinlikleri çalışanlar arasında bağları güçlendirir ve örgüt kültürünü destekler (Owens ve Steinhoff, 1989’dan akt. Çelik, 2002: 40).

Örgütte çalışma alanlarının düzeni ve tasarımı iletişimi, iş birliğini ve genel kültürü etkiler. Örgütte kullanılan logolar, sloganlar ve diğer semboller, kültürel kimliği pekiştirmeye yardımcı olur (Şimşek, 2014).

Örgütün geçmişteki başarıları, yaşadığı krizler ve önemli olaylar mevcut kültür üzerinde kalıcı etkiler bırakabilir. Örgütteki “önemli figürler ve onların hikayeleri, kültürel değerlerin ve normların somut örnekleri olarak hizmet eder” (Eren, 1998: 87).

Bu olgular, örgüt kültürünün dinamik ve karmaşık bir yapıya sahip olduğunu gösterir. Yönetim araştırmaları bu olguların örgüt kültürü ile etkileşimlerini inceleyerek örgütlerin daha verimli, motive ve uyumlu bir çalışma ortamı yaratmasına yardımcı olurlar (Tan Şahin ve Kaplan, 2017).

2.3.1.2. Kültür Sınıflandırmaları

Örgüt kültürü sınıflandırmaları, örgütlerin iç dinamiklerini ve iş yapma biçimlerini anlamak için kullanılan çerçevelerdir. Bu sınıflandırmalar, örgütlerin değerlerini, normlarını, inançlarını ve davranış kalıplarını analiz etmeye yardımcı olur. Örgüt kültürü sınıflamaları arasında güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü, kişi kültürü, klan kültürü, piyasa kültürü, hiyerarşi kültürü yer almaktadır (İşcan ve Timuroğlu, 2010; Kozlu, 1988). Geniş bir kapsama sahip olmasından dolayı toplumlar arasında olduğu gibi okullar içinde de değişkenlik ve farklılık gösteren kültür, alan yazında farklı şekillerde sınıflandırılmıştır (Çelik, 2002; Taymaz, 2000).

2.3.1.3. Güçlü Okul Kültürü

Örgütsel kültür örgüt paydaşlarının ortak amaç, değer ve inançları gibi faktörleri paylaşma düzeylerine göre zayıf ve güçlü kültür olarak değerlendirilirler. Güçlü bir okul kültürüne sahip olan okullarda kültür bütün okul paydaşlarının ortak amaç, değer, inanç, norm ve davranışlar çerçevesinde birleşmemeleri ile ortaya çıkmaktadır (Deal ve Peterson, 1999). Olumlu bir kültüre sahip olmayan okulların gelişmesi mümkün olamayabilir. Okulun gelenek ve görenekleri, okul personelinin özellikleri, okul personelinin birbirleriyle olan iletişimi zamanla “okulda kendine has bir kültür”ün oluşmasına sebep olmaktadır. Oluşan kültür “değer ve inançlardan, normlardan, tutum, beklenti, davranışlar”dan meydana gelmektedir. Sonuç olarak da

öğretmen, öğrenci ve diğer eğitim paydaşlarından okul için neler beklendiği, nelerin üzerinde durulması gerektiğini belirleyen okul kültürü doğmaktadır. “Etkili bir okul yönetimi aynı zamanda güçlü bir okul kültürünü de beraberinde getirmektedir.” (Balcı, 2002: 187).

Okulda şekillenen okul kültürü, genellikle insanların ne düşündüğünü ve nasıl davrandığını gösterir. Bu bağlamda okul kültürünün, örgütün amaçları ve faaliyetleri ve yönetimiyle bağlantılı olduğu açıktır. Liderlik, okul ikliminin geliştirilmesi ve sürdürülebilirliğinde kilit bir bileşendir. Güçlü bir okul kültüründe, okul müdürünün liderliği, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunu, okulun performansını ve okuldaki genel memnuniyeti önemli ölçüde etkiler (Aldridge ve Fraser, 2016; Cogaltay vd., 2016). Öğretmenlere güven duyan, onların yeteneklerine inanan, öğretmenleri sürekli destekleyerek ve başarılarını takdir ederek sağlanan yönetim, öğretmenlerin motivasyonunu, moralini yükseltmekte daha verimli bir çalışma ortamı sağlamaktadır (Gencer, 2022).

Yöneticiler ve liderlerin eğitime ve gelişime destek olduğunu bilen çalışanlar kendilerini önemli ve değerli hissederler (Sarioğlu Uğur ve Uğur, 2014). Motivasyon, öğretmenlerin daha etkin bir şekilde ders planlamasını ve uygulamasını, öğrencilerin ise daha istekli ve disiplinli bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Güçlü bir okul kültürü, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmelerini teşvik eder. Okul müdürü, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici programlar ve atölyeler düzenler (Hargreaves ve Fullan, 2012).

Olumlu bir kültür inşa etmek en üstten başlar. Okulun liderleri, kültür değişimini yönetenler de dâhil olmak üzere, işletmeyi yönlendiren değerleri somutlaştırmalı, modellemeli ve açıkça konuşmalıdırlar. Okula bağlı kişilerin değerlerinde ve davranışlarında bir değişim, öğretim ve öğrenme konusunda daha büyük bir amaç için olmalıdır. Diğer bir deyişle öğrenciler, öğretmenler, personel ve veliler için amaç sadece daha yükseltici bir kültüre geçiş yapmak değildir. Kültürü öğrenme açısından önemli olan yollara göre değiştirmektir. Bu, etkili bir okul kültürü için vizyon geliştirmek anlamına gelir. Bunu yapmak için okul topluluğu bir araya gelmeli, öğrenmeyi ve öğrencileri tartışmalı, farklılıkları keşfetmeli ve değerlendirmelidir (Cohen vd., 2009). Ayrıca okullarda güçlü bir okul kültürünün

oluşması, öğrenci için okulu zorunlu olarak zaman geçirmesini gerektiren bir yer olmaktan çıkarıp, sosyalleşebileceği bir ortam olduğunu anlamasını sağlar. Aynı zamanda güçlü bir okul kültürü öğrenci akademik başarısını da beraberinde getirir (Özdemir, 2006).

Etkili bir okul kültüründe rollerin ve beklentilerin bu şekilde belirlenmesi, okul topluluğu üyeleri arasında bir karşılıklı bağımlılık duygusu yaratır. İnsanlar birbirlerine güvenmeye başlar, kolektif eylem için sorumluluk alır ve anlık kişisel çıkarlarının ötesinde birbirlerine sadakat gösterirler (Cobb, 1992). Zamanla grup üyeleri, grup içindeki diğer kişilerin belirlenmiş rolleri doğrultusunda yükümlülüklerini yerine getireceklerine dair güven kazanırlar (Coleman, 1990).

Deal ve Peterson (1999) güçlü ve olumlu bir kültürün birkaç faydalı işlevi yerine getirdiğini öne sürmektedir. Bu işlevler: Çaba ve üretkenliği, daha iyi iletişimi ve problem çözümünü teşvik etme; meslektaşlık ve iş birliğini geliştirme, başarılı değişim ve iyileştirme çabalarını destekleme, bağlılık oluşturma ve öğrencilerin ve öğretmenlerin okulla özdeşleşmesine yardımcı olma, personelin ve öğrencilerin enerjisini ve motivasyonunu artırma ve nihayet günlük davranışlarda dikkati olma ile önemli ve değerli olana odaklanmadır. Sonuç olarak güçlü okul kültüründe öğrenci başarısı ve okul performansı önemli olduğundan, okuldaki verimliliğe odaklanılmalıdır. Okulu oluşturan tüm öğeler arasında tam katılım sağlanmalıdır. Daha iyi bir iletişim ortamı oluşturulmalı ve problem çözmeye yönelik uygulamalar geliştirilmelidir. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer eğitim paydaşlarının enerjisi, hareketliliği ve istekliliği yüksek tutulmalıdır. Çözümler konusunda ortaklık sağlanmalı; başarılı ve sürekli değişim girişimleri desteklenmelidir (Owens, 2004'den akt. Özdemir, 2006).

2.3.2. Okul Kültürü Araştırmaları

Köse (2003) İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi adlı çalışmada, ders dışı etkinliklerin öğrencilerin başarısının artmasına hem de okul kültürünün algılanmasına önemli ölçüde etki ettiğini tespit etmiştir. Ders içi ve ders dışı

etkinliklerin bir arada düşünülmesi ve beraber yürütülmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Şimşek (2003) öğretmenden topladığı verilerle tamamladığı Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki isimli çalışmasında, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Seki (2004) okulların güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeylerini incelemiştir. Ortaöğretim okullarının, başarı göstergeleri ile okul yönetimi uygulamalarının güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeyi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olan okulların diğer okullara göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Ayık ve Ada (2009) ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiş ve ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürünün okulların etkililiğini önemli ölçüde etkilediği sonucuna varılmışlardır.

Fırat (2007) okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri arasındaki ilişkileri belirlediği çalışmasında: Okul müdürlerinin okul kültürüne ilişkin algılarının, öğretmenlerinkinden daha yüksek düzeyde olduğunu; hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin algıları ile değer sistemlerine ilişkin algıları arasında ilişki bulunduğunu tespit etmiştir.

Campbell (1997) öğretmen ve yöneticilerin okul kültürüne ilişkin davranışlarını incelediği çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilere nazaran mesleki yaşamlarında ahlaki ve etik çatışmalarla daha çok karşılaştıklarını tespit etmiştir.

Nnadozie (1993) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin karara katılması ve okul kültürünün öğretmenin iş doyumuna etkisi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yönetimin öğretmenlere desteği, okulun başarı yönelimi, birlikte karar alma,

dayanışma ve örgütsel bağlılık öğretmenlerin iş doyumunun kültürel değişkenlerini oluşturmuştur.

Bass (2004) okul kültürü ve okul güvenliği arasındaki ilişkiyi saptamak için yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul güvenliği arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur.

2.4. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME, ÖRGÜTSEL ADALET VE KÜLTÜR İÇEREN ARAŞTIRMALAR

Turunç (2011) savunma ve bankacılık sektörü çalışanları (kamu ve özel) üzerinde yaptığı Örgütsel Adaletin Çalışanların Örgütsel Özdeşleşme ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi: Örgütsel Özdeşleşmenin Aracılık Rolü başlıklı araştırmasında prosedür adaletinin hem örgütsel özdeşleşme hem de işten ayrılma niyetini anlamlı olarak etkilemediği ancak, işten ayrılma niyeti üzerinde negatif ve anlamlı bir etkisinin olduğunu; örgütsel adaletin üçüncü boyutu olan dağıtım adaletinin örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı olarak yordadığını tespit etmiştir.

Cüce ve diğerleri (2013) Örgütsel Adalet Algılarının Örgütsel Özdeşleşme Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma adlı çalışmada süreç ve kişilerarası adalet boyutlarının, örgütsel özdeşleşmeyi olumlu şekilde etkilediğini, çalışanların süreç ve kişilerarası adalet algıları arttıkça örgütleriyle özdeşleşme düzeylerinin de arttığını göstermişlerdir.

Çetinkaya ve Çimenci (2014) tarafından çalışanların örgütsel adalet algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki ve bu ilişkide örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolünü inceledikleri çalışma sonucunda örgütsel adalet algısı ile örgütsel özdeşleşme arasında pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide tam aracılık rolüne sahiptir.

Çobanoğlu (2021) ilkokul müdürlerinin sosyal adalet liderliği ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve yöneticiye sadakatleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda müdürlerin sosyal adalet liderliği ile

öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve yöneticiye sadakatleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Polat (2022) Eğitim Kurumlarında Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi isimli araştırmasında öğretmenlerin, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğunu göstermiştir. Araştırma bulgularına göre adaletin bütün boyutları, örgütsel özdeşleşme üzerinde etkilidir.

Göçer ve Demir (2022) tarafından ortaokul öğretmenlerinin okul kültürü ve yönetici desteği algıları ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel adaletin tüm alt boyutları, algıladıkları yönetici desteği ve algıladıkları okul kültürünün tüm alt boyutları ile pozitif anlamlı ilişkiler göstermektedir.

Özgözü'nün (2016) Kurumsal İmaj, Örgüt Kültürü ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi adlı çalışmasının sonuçlarına göre örgüt kültürü ile örgütsel özdeşleşme arasında olumlu ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiş ve okuldaki örgüt kültürü algılarına bakarak çalışanların örgütle özdeşleşme düzeyi hakkında fikir sahibi olunabileceği bulunmuştur.

Başar ve Sığırı'nın (2015) yaptığı araştırma sonuçları öğretmenlerin süreç, dağıtım, kişilerarası ve bilgi adaleti algılarının, örgütsel özdeşleşme üzerinde olumlu bir yordayıcı etkiye sahip olduğunu; dağıtım ve kişilerarası adalet algıları ile örgütsel özdeşleşmenin, öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Örgütsel özdeşleşme, dağıtım adaleti algısının işten ayrılma niyeti üzerindeki yordayıcı etkisine tamamen aracılık ederken, kişilerarası adalet algısı işten ayrılma niyeti üzerindeki yordayıcı etkisi kısmidir.

Alev (2021) mesleki motivasyon, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çoklu regresyon analizi sonucunda mesleki motivasyonun, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolüne sahip olduğu belirlemiştir. İlgili araştırmaya göre öğretmenlerin okulla özdeşleşmelerini sağlamak için kaynakların dağıtımında eşit ve adil davranılmalıdır.

Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel iletişim (Yıldız, 2013), örgütsel affetme algısı (Akyol ve Öztaban, 2022), işin anlamlılığı (Yılmaz ve Kaya, 2022), örgüte güven ve değişime hazır bulunuşluluk üzerinde etkisi bulunmaktadır (Kara ve Sağbaş, 2022).

Örgütsel adalet, okul kültürü, örgütsel bağlılık ve yönetici desteğinin ilişkili olduğunu gösteren (Uzun, 2018; Yavuz, 2010), öğretmenlerin örgütsel adalet ve özdeşleşme düzeyini tespit eden araştırma bulguları (Terzi vd., 2017) söz konusudur.

Yine okul kültürünün liderlik stili ilişkisi (Yurtaş ve Aksu, 2022) dışında, farklı okul kültürlerinde okul müdürlerinin geliştirme çalışmalarının analiz edildiği (Nehez ve Blossing, 2020) araştırmalara rastlanmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu kısımda araştırmanın modeli, evren ve örneklem seçimi, veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanması, analiz ve çözümleme sürecinde kullanılan istatistiksel yöntemler ele alınmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürün etkisinin araştırıldığı bu araştırma yordayıcı ilişkisel tarama modelinde, “belli bir zaman diliminin farklı noktalarında toplanan verilerle gerçekleştirilen” bir “kesit çalışması” (Menard, 1991’den akt. Punch, 2005: 76) olarak desenlenmiştir. Tarama evren içinden evreni temsil etmek üzere seçilmiş bir örneklem üzerinden “katılımcıların ilgi, beceri, yetenek, eğilim, tutum” (Freankel ve Wallen, 2006’dan akt. Keser-Özmantar, 2019: 59) veya “görüşlerinin belirlendiği”, “sayısal olarak ifade edildiği ve sonuçların evrene genellendiği” (Creswell, 2013); iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir nicel araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005’den akt. Özdemir ve Abaslı, 2020). Tarama yönteminin bir türü olan yordayıcı ilişkisel tarama, bağımsız değişkende meydana gelen değişmelerin (bu çalışmada örgütsel özdeşleşme ve adalet) bağımlı değişkendeki (bu çalışmada okul kültürü) “değişmelerin ne kadarını açıkladığını” gösteren türüdür (Özdemir ve Abaslı, 2020: 850).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evreni, verilerin toplanıp analiz edilerek geçerli sonuçların elde edileceği ve yorumlanacağı geniş bir kavramı ifade ederken, örneklem ise “araştırılan evrenden seçilen ve özellikleri hakkında bilgi toplamak için kullanılan belirli bir parçayı temsil eder” (Büyüköztürk vd., 2011: 78-79). Bu araştırmanın evrenini

Giresun ilinde temel eğitim (okul öncesi, ilkokul, ortaokul) düzeyindeki resmi okullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. 2022-23 eğitim öğretim yılı itibarıyla Giresun ilinde toplam 3626 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırma evreninin büyük olması nedeniyle örnekleme alma yoluna gidilmiştir. Araştırma evrenini temsil edecek örnek sayısı Cochran'ın (1962'den akt. Balcı, 2004: 95) tabakalı örneklemede örneklem büyüklüğünü saptamada kullanılan formülü ile hesaplanmıştır. Bu kapsamda araştırma evrenini 348 öğretmenin temsil edeceği bulunmuştur.

Arseven'e (1994) göre, örneklem istatistiklerine (yüzde, aritmetik ortalama, ortanca, standart sapma, korelasyon katsayısı, vs.) bakarak evren parametresi hakkında doğru bir yargıya varmak için örneklem büyüklüğünün doğru saptanması gerekir. Araştırmada doğru örneklem büyüklüğüne ulaşabilmek için farklı hesaplama yöntemleri kullanılmıştır. Cohen'e (1988) göre %80 olarak alınabilecek güç oranı yeterlidir. Bu araştırmada daha kesin bir sonuca ulaşılabilmesi için güç oranının %90 kullanılmasına karar verilmiştir. Değişik etki büyüklüklerinde, farklı istatistiksel güç düzeylerinde ve %5 istatistiksel anlamlılık seviyesinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü ANOVA ve korelasyon ve regresyon testleri için gerekli olan örneklem büyüklükleri GPower 3.1 programı kullanılarak hesaplanmıştır (Faul vd., 2007). İlgili program bu araştırma da [$\alpha = 0,05$, güç $(1-\beta) = \%90$] t Testi yapabilmek için örneklem büyüklüğünün 398, ANOVA için ise 362 olması gerektiğini göstermiştir. Yine bilinen evrenlerde örneklem sayısının hesaplanması için www.sampsize.sourceforge.net/iface/ sitesi kullanılmış, evren büyüklüğü 3626 olarak giriş yapılmış, Precision %5, $\beta = \%90$ girilmiş, yapılan hesaplama sonucunda örneklem sayısı 348 olarak tespit edilmiştir. Israel (2003) ise %5 lik bir hata payı ile 390 kişiye ulaşımı yeterli görmüştür.

Yukarıda belirtilen tüm test türleri incelendiğinde 3626 evren büyüklüğünde, örneklem büyüklüğünün 390 alınmasının uygun olacağına kanaat edilmiştir. Veri setinde uç değerler ya da eksik doldurulmuş anketler de olabileceği gözlemlenerek Giresun ili genelinden 400 öğretmene anket formunun elden ulaşması sağlanmıştır. Araştırma kapsamında tabakalı örneklemeğe uygun olarak 40 okul öncesi, 141 ilkokul ve 219 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 400 öğretmenden veri elde edilmiştir. Yedi öğretmenden toplanan veriler uç değerler içerdiğinden örneklemden çıkartılmış, araştırma 393 öğretmenden toplanmış verilerle

tamamlanmıştır. Böylece bu araştırmanın tahmin duyarlılığı $3626/(3626+393)=.902$ yani %90,2'dir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma konusu olan örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmenin okul kültürüne etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada veriler anket ile toplanmıştır. Anketin ilk bölümü araştırmaya katılanların demografik bilgilerini içermektedir. İkinci bölümde ise araştırma için üç farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler, Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Ölçekleridir. Kullanılan ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Örgütsel Adalet Ölçeği

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını belirlemek amacıyla Hoy ile Tarter (2004) tarafından geliştirilen ve Türkçe alan yazına Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından uyarlanan Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, on maddeden oluşmakta ve Likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçekte katılımcılar yanıtlarını "Kesinlikle katılmıyorum" ile "Kesinlikle katılıyorum" arasında bir skalada belirlemektedir. Yüksek puanlar, örgütsel adalet algısının olumlu olduğunu gösterir. Ölçekte yer alan maddeler arasında, okul müdürünün adil davranışı, öğretmenlerin kararlara katılımı ve öğretmenlere adil muamele gibi konularda görüşleri ölçen maddeler bulunmaktadır. Ölçek tek boyutludur ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından güvenilirlik çalışması ilkokul öğretmenleri ile tamamlanmıştır. Ölçeğin Taşdan ve Yılmaz'ın (2008) uyarlama çalışmasında ki iç tutarlılık katsayısı Cronbach-Alfa 0,92 olarak hesaplanmıştır. Ölçek Yılmaz (2010) tarafından ortaokul öğretmenleri için yeniden sınanmıştır. İlgili araştırmada ölçeğin iç güvenilirlik katsayısı ortaokul öğretmenleri için 0,88 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach-Alfa 0,93 olarak hesaplanmıştır (Tablo 3.1).

3.3.2. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini ölçmek için Mael ve Ashforth'un (1992) geliştirdiği Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği kullanılmıştır. Tek boyutlu olan bu ölçek, 5'li Likert tipinde olup 1 ile "Kesinlikle katılmıyorum" ve 5 ile "Kesinlikle katılıyorum" arasında değerlendirme yapmayı sağlamaktadır ve altı maddeden oluşmaktadır. Ters maddesi bulunmayan ölçek Uzun (2018b) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısını Uzun (2018b) 0,81 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada iç tutarlılık katsayısı Cronbach-Alfa 0,92 olarak belirlenmiştir (Tablo 3.1).

3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği

Higgins-D'Alessandro ve Sadh (1998) tarafından geliştirilen Türkçeye Yılmaz (2019) tarafından uyarlanan ölçekte 25 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli Likert tipinde olup katılımcıların "Kesinlikle katılmıyorum" ile "Kesinlikle katılıyorum" arasında değerlendirme yapmasını gerektirmektedir. Ölçeğin dört alt boyutu vardır: Davranışsal Beklentiler, Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri, Öğrenci İlişkileri ve Eğitsel Fırsatlar. Yılmaz (2019) alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları sırasıyla 0,91, 0,82, 0,87 ve 0,93 olarak bulunmuştur. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125'tir. Alt ölçeklerden elde edilen yüksek puanlar, bireyin o alt ölçekle ilgili özelliği örgütünde daha sık gördüğünü göstermektedir. Bu araştırmada ilgili ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayısı Cronbach-Alfa sırasıyla 0,87, 0,82, 0,91 ve 0,93 (Tablo 3.1) olarak belirlenmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada, üç farklı ölçek ve araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgi formundan oluşan bir anket kullanılarak toplanmıştır. Kişisel bilgiler formunda cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, branş, görev yapılan okul türü, kıdem, bulunulan

okuldaki görev süresi, mevcut okul müdürüyle çalışma süresi ve okuldaki toplam öğretmen sayısı gibi demografik değişkenler yer almaktadır. Ölçekler dağıtılmadan önce Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Giresun İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve ölçekler örneklem doğrultusunda çoğaltılarak belirlenen okullara götürülmüş ve yetkililere uygulama detayları hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ölçekler doldurulduktan sonra, araştırmacı tarafından elden toplanmış ve elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Toplanan ölçeklerden geçerli kabul edilenler numaralandırılmıştır. Toplanan veriler, ilk önce Excel programında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Hazırlanan veriler Excel programından SPSS programına aktarılmıştır. Denek numarası eklenerek hatalı veri girişi kontrolü yapılmıştır. Veri seti 8, 13, 22, 28, 31, 83, 271 denek numaralı katılımcılar uç değer oldukları için veri setinden çıkarılmışlardır. İstatistiksel işlemlere tabi tutulmuş ve ilk olarak her bir soru için frekans tabloları ve tanımlayıcı istatistikler yapılmak suretiyle çalışma grubu hakkında bilgi edinilmiştir. Daha sonra araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin istatistiksel işlemlere geçilmiştir. Verilerin standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde değerleri betimsel istatistik yöntemleri ile hesaplanmıştır. Araştırmada ölçeklerden alınan toplam puanlar ile tüm alt boyutlardan alınan puanların normal dağılıp dağılmadıkları çarpıklık, basıklık katsayıları ile aritmetik ortalama, medyan (ortanca) ve mod değerlerinin birbirine yakın olup olmadığı değerlendirilmiştir (Çokluk vd. 2010: 16; Sezgin, 2009: 83; Tabachnick ve Fidell, 2020). Her bir bölüm için gerekli hesaplamalar yapılarak tablolara aktarılmıştır.

Ölçeklerin güvenirliğinin incelenmesi için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 3.1 'de ölçeklerin ve alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları görülmektedir.

Tablo 3.1: Kullanılan Ölçeklerin Araştırma Kapsamındaki Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları

Ölçek	Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları
Örgütsel Adalet	0,934
Örgütsel Özdeşleşme	0,785
Okul Kültürü	
Öğrenci İlişkileri	0,872
Öğrenci Öğretmen Okul İlişkileri	0,815
Davranışsal beklentiler	0,906
Eğitsel Fırsatlar	0,927

Çalışma kapsamında, toplam puanların normal dağılıma uygunluğuna göre parametrik veya parametrik olmayan tekniklerden uygun olanları seçilerek veriler analiz edilmiş ve araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

Tablo 3.2: Ölçekler ve Alt Boyutlarının Çarpıklık, Basıklık, Ortama, Medyan ve Mod Değerleri

Ölçekler	Çarpıklık	Basıklık	Aritmetik ortalama	Medyan	Mod
Örgütsel Adalet	-0,753	0,193	40,2	40,0	41
Örgütsel Özdeşleşme	-0,332	-0,119	22,4	23,0	23,1
Okul Kültürü					
Öğrenci İlişkileri	-0,365	-0,224	13,9	14,0	14,4
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri	-0,451	0,382	24,9	25,0	24,0
Davranışsal Beklentiler	0,090	-0,731	20,3	20,0	19,6
Eğitsel Fırsatlar	-0,456	0,722	31,6	32	32

Kullanılan ölçeklerin ve alt boyutların normallik dağılımına ilişkin tablo incelendiğinde Örgütsel Adalet Ölçeğinin çarpıklık değeri -0,75, basıklık değeri 0,19; Örgütsel Özdeşleşme Ölçeğinin çarpıklık değeri -0,33, basıklık değeri -0,12; Okul Kültürü Ölçeğinin çarpıklık değeri -0,06, basıklık değeri -0,36 olarak hesaplanmıştır. Kültür Ölçeğinin Öğrenci İlişkileri alt boyutu çarpıklık değeri -0,365, basıklık değeri -0,22; Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri alt boyutu çarpıklık değeri -0,45, basıklık değeri 0,38; Davranışsal Beklentiler alt boyutu çarpıklık değeri 0,09, basıklık değeri -0,73; Eğitsel Fırsatlar alt boyutu çarpıklık değeri -0,46, basıklık

değeri 0,72 olarak bulunmuştur. Tabachnick ve Fidel'e (2020) ve Kline'a (2011) göre çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile +1,5 olduğu, aritmetik ortalama, medyan ve mod değerleri birbirine yakın olduğunda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edildiği için elde edilen değerlerin referans değerler içerisinde olduğu ve böylece veri setinin bu araştırmada normal dağıldığı değerlendirilmiştir.

Kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin yorumlanmasında ise 5'li Likert ölçeğine göre puan aralıkları kullanılmıştır. Bu araştırmada yapılacak karşılaştırmalarda ağırlıklı ortalama puanlarının değerlendirilmesi ve yorumlanması için Balcı'nın (2004: 220) önerdiği aralıklar (Tablo 3.3) kullanılmıştır.

Tablo 3.3: Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Seçenek Aralıkları	Verilen Puanlar	Puan Aralıkları	Aralık Değeri
Kesinlikle Katılıyorum	1-5	4.20 – 5.00	Oldukça Yüksek
Katılıyorum		3.40 – 4.19	Yüksek
Kararsızım		2.60 – 3.39	Orta
Katılmıyorum		1.80 – 2.59	Düşük
Kesinlikle Katılmıyorum		1.00 – 1.79	Oldukça Düşük

Tablo 3.3'e göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları için aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1,00 – 1,79 “oldukça düşük”, 1,80 – 2,59 “düşük”, 2,60 – 3,39 “orta”, 3,40-4,19 “yüksek” ve 4,20 – 5,00 aralığı bu araştırmada “oldukça yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgular ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. ÖRNEKLEMİN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Araştırmaya Katılanlara Ait Betimsel İstatistikler

	Özellik	Öğretmen Sayısı(N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	242	61,6
	Erkek	151	38,4
Yaşı	30 yaş ve altı	19	4,8
	31-40 yaş	144	36,6
	41-50 yaş	157	39,9
	51 yaş ve üzeri	73	18,6
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	11	2,75
	Lisans	347	88,5
	Lisansüstü	35	8,75
Branşı	Okulöncesi	39	9,9
	Öğretmeni		
	Sınıf Öğretmeni	120	30,5
	Branş Öğretmeni	234	59,5
Öğretmenlikteki Kıdemi	5 yıl ve daha az	15	3,8
	6-10 yıl	34	8,7
	11-15 yıl	75	19,1
	16-20 yıl	110	28
	21 yıl ve üzeri	159	40,5

Tablo 4.1. Devam.

	Özellik	Öğretmen Sayısı(N)	Yüzde (%)
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	1 yıl ve daha az	48	12,2
	2-5 yıl	94	23,9
	6-10 yıl	138	35,1
	11 yıl ve daha fazla	113	28,8
Mevcut Okul Müdürüyle Çalışma Süresi	1 yıl ve daha az	168	42,7
	2-5 yıl	175	44,5
	6-8 yıl	50	12,7
Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı	20'den az	46	11,7
	21'den fazla	347	88,3

Çalışma kapsamında toplam 393 öğretmenden toplanan veriler dokuz farklı değişkene göre değerlendirilmiş olup bu katılımcılardan 242'sinin (%61,6) kadın, 151'inin (%38,4) erkek olduğu görülmektedir. Kırk yaş ve altı toplam 163 (%40,6) öğretmenin olduğu, 41-50 yaş 157 (%39,9) ve 50 yaş ve üzeri 73 (%18,6) öğretmenin olduğu görülmektedir. Araştırmaya ön lisans mezunu 11 (%2,75), lisans mezunu 347 (%88,5) öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 35'inin (%8,75) ise lisansüstü öğrenim düzeyinden mezundur. Katılımcıların 39'u (%9,9) okulöncesi öğretmeni, 120'si (%30,5) sınıf öğretmeni ve 234'ü (%59,5) branş öğretmenidir. Örneklem kıdem değişkenine göre beş kategoriye ayrılmış olup en kalabalık grup 159 öğretmenle (%40,5) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem gruba aittir. Araştırmaya beş ve daha az çalışma yılına sahip gruptan 15 öğretmen (%3,8) katılmıştır. Katılımcılardan 40 (%10,2) öğretmen okul öncesi kurumlarda, 137 (%34,9) öğretmen ilkokullarda, 216 (%54,9) öğretmen ise ortaokullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya veri sağlayan öğretmenlerden mevcut okul müdürüyle bir yıl ve daha az süredir çalışanlar 168 (%42,7), iki ila beş yıl arası çalışanlar 175 (44,5), altı ila sekiz yıl arasında çalışanlar 50 (%12,7) kişi olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılanların okullarındaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre 6-20 arası öğretmen ile çalışan 46 (%11,7) ve 20 'den fazla öğretmenle birlikte çalışan 347 (%88,3) öğretmen bu araştırmaya veri sağladığı Tablo 4.1'den izlenmektedir (Tablo4.1).

4.2. ÖĞRETMENLERİN ALGILADIKLARI ÖRGÜTSEL ADALET, ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUTLARI DÜZEYİNE AİT BULGULAR

Çalışmanın birinci alt araştırma problemi olan “Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutları olan öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, davranışsal beklentiler, eğitsel fırsatlar düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla aritmetik ortalama değerleri hesaplanmış ve Tablo 4.2’de sunulmuştur. Her bir ölçekte madde sayısı farklı olduğundan, puanlar 1-5 aralığına çevrilerek sunulmuştur.

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Düzeyleri

Ölçekler	Ortalama ($\bar{x}$)	Std. Sapma (Sd)	Minimum	Maksimum
Örgütsel Adalet	4,021	0,765	1,60	5,00
Örgütsel Özdeşleşme	3,731	0,719	1,50	5,00
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri	3,463	0,767	1,00	5,00
Öğrenci- Öğretmen/Okul İlişkileri	4,156	0,538	2,17	5,00
Davranışsal Beklentiler	2,901	0,943	1,00	5,00
Eğitsel Fırsatlar	3,943	0,592	2,00	5,00

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin Örgütsel Adalet ($\bar{x}$ =4,021), Örgütsel Özdeşleşme ($\bar{x}$ =3,731) ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları Öğrenci İlişkileri ($\bar{x}$ =3,463), Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri ortalamasının ($\bar{x}$ =4,156) ve Eğitsel Fırsatlar ($\bar{x}$ =3,943) ortalamalarının Tablo3.3 değerlerine göre “yüksek”; Okul Kültürü Ölçeği alt boyutu Davranışsal Beklentilere ($\bar{x}$ =2,901) göre ise ortalamanın “orta” düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 3.3).

4.3. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET, ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE OKUL KÜLTÜRÜ ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE İNCELENMESİNE YÖNELİK BULGULAR

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının yaş, kıdem, cinsiyet, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim kademesine (okul öncesi, ilkokul, ortaokul) göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız örneklemeler t-Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulgu ve yorumları bulunmaktadır.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere parametrik ve parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılabileceğini belirlenmek üzere araştırma veri setinin cinsiyet bağımsız değişkenine göre normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Tablo 4.3 cinsiyet değişkenine göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri ve Okul Kültürü Ölçeğinin Alt Boyutlarının normal dağılımının kontrolü için hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerini içermektedir. Tablo incelendiğinde veri setinin cinsiyete göre dağılımının kabul edilebilir aralıkta olduğunu ve normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir. Ancak bazı alt boyutlar da sola veya sağa çarpıklık olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, verilerin tam anlamıyla normal dağılım göstermediğini, ancak çok büyük sapmaların da olmadığına işaret etmektedir (Tablo 4.3).

Tablo 4.3: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı

	Cinsiyet	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	Kadın	242	-0.641	-0.172
	Erkek	151	-0.745	-0.558
Örgütsel Özdeşleşme			-0.275	-0.079
			-0.464	-0.048
Okul Kültürü			-0.358	-0.086
			-0.292	-0.424
Öğrenci İlişkileri			-0.490	0.219
Öğrenci-Öğretmen/Okul			-0.497	0.466
İlişkileri			-0.383	0.296
Davranışsal Beklentiler			0.265	-0.752
			-0.220	-0.516
Eğitsel Fırsatlar			-0.374	0.422
			-0.640	1.414

Cinsiyet değişkenine göre normal dağıldıkları kabul edilen Örgütsel Adalet, Özdeşleşme ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları için yapılan t-Testi fark analizi sonuçları Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	Sd	P
Örgütsel Adalet	Kadın	242	39,276	8,225	3,278	391	0,001
	Erkek	151	41,708	6,393			
Örgütsel Özdeşleşme			22,041	4,212	2,016		0,045
			22,940	4,438			
Okul Kültürü					1,044		0,297
			13,727	3,113			
Öğrenci İlişkileri			14,059	2,998	0,083		0,934
			24,925	3,236			
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			24,953	3,235	1,464		0,144
			19,925	6,833			
Dav. Beklentiler			20,927	6,200	0,960		0,924
			31,528	4,962			
Eğitsel Fırsatlar			31,576	4,380			

Tablo 4.4 incelendiğinde, istatistiksel olarak varyansların homojenliği varsayımı sağlanmış olup, katılımcılar tarafından algılanan örgütsel adaletin [$t_{(391)}=3,278$; $p<0,05$] cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkekler tarafından algılanan örgütsel adalet ortalaması ($\bar{x}=41,708$), kadınlar tarafından algılanan örgütsel adalet ortalamasından ($\bar{x}=39,276$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Aynı şekilde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme [$t_{(391)}=2,016$; $p<0,05$] algıları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkekler tarafından algılanan örgütsel özdeşleşme ($\bar{x}=22,940$), kadınlar tarafından algılanan örgütsel özdeşleşmeden ($\bar{x}=22,041$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından olan Öğrenci İlişkileri [$t_{(391)}=1,044$; $p>0,05$], Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri [$t_{(391)}=0,083$; $p>0,05$], Davranışsal Beklentiler [$t_{(391)}=1,464$; $p>0,05$] ve Eğitsel Fırsatlar [$t_{(391)}=0,960$; $p>0,05$] alt boyut ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Tablo 4.4).

4.3.2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi analizlerin yapılacağı belirlenmesi amacıyla yaş alt gruplarına ait puanların dağılımının normalliği incelenmiştir. Araştırmaya katılanlarda 30 yaş ve altı ($n=19$) kategorisinde karşılaştırma yapmaya yeterli sayıda katılımcı olmadığı için bu kategori bir üst yaş grubu olan 31-40 yaş ile birleştirilerek yeni grup 40 yaş ve altı olarak isimlendirilmiştir. Örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarının yaş değişkenine normal dağılıp dağılmadığını görmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı

	Yaş	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	40 yaş ve altı	163	-0.791	0.212
	41-50 yaş	157	-0.740	0.114
	51 yaş ve üzeri	73	-0.512	-0.137
Örgütsel Özdeşleşme			-0.171	-0.068
			-0.273	0.311
			-0.771	0.513
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri			-0.401	-0.137
			-0.270	-0.558
			-0.447	0.656
Öğrenci- Öğretmen/Okul İlişkileri			-0.118	-0.414
			-0.478	0.630
			-0.953	1.248
Davranışsal Beklentiler			0.249	-0.755
			0.067	-0.615
			-0.041	-0.738
Eğitsel Fırsatlar			-0.380	0.139
			-0.203	0.443
			-1.074	2.589

Tablo 4.5 incelendiğinde bazı alt boyutlarda belirgin farklılıklar olsa da tüm yaş gruplarında genel olarak basıklık ve çarpıklık değerlerinin normal dağılım sınırları içinde iken; 51 yaş ve üzeri grubun çarpıklık değeri sınır değerler içinde, basıklık değeri ise sınır değerlerden büyük olduğu görülmüştür. Yine de veri setinin yaşa göre normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Tablo 4.6’da ölçeklerin yaş bağımsız değişkenine göre ANOVA testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4.6: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Örgütsel	40 yaş ve altı	163	40,042	7,900	0,976	0,378	-
Adalet	41-50 yaş	157	39,866	7,824			
	51 yaş ve üzeri	73	41,328	6,675			
Örgütsel Özdeşleşme			21,742	4,443	3,196	0,052	-
			22,777	4,106			
			22,986	4,344			
Okul Kültürü							
Öğrenci			13,595	3,088	1,911	0,149	-
İlişkileri			13,853	3,178			
			14,438	2,733			
Öğrenci-Öğretmen/Okul			24,828	3,035	0,503	0,605	-
İlişkileri			24,891	3,265			
			25,274	3,591			
Davranışsal Beklentiler			19,484	6,851	4,489	0,012	40 yaş ve altı – 51 yaş ve üzeri
			20,267	6,538			
			22,246	5,839			
Eğitsel Fırsatlar			31,693	4,980	0,138	0,871	-
			31,420	4,407			
			31,493	4,941			

Tablo 4.6 incelendiğinde homojen dağıldığı Levene testi ile tespit edilen veri setinde öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme, öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri ve eğitsel fırsatlar algıları yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken, Okul Kültürü Ölçeği Davranışsal Beklentiler alt boyutunda yaşa göre fark olduğu tespit edilmiştir [$F_{(2-390)}=4,489$, $p<0,05$].

Hangi yaş grupları arasında fark olduğunu tespit için yapılan Scheffe testi sonucuna göre 40 yaş ve altı ile 51 yaş ve üzeri grupları arasında fark olduğu; 51 yaş ve üzeri katılımcıların davranışsal beklenti ortalamalarının ($\bar{x}=22,246$) 40 yaş ve altı katılımcıların ortalamalarından ($\bar{x}=19,484$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.6).

4.3.3. Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne ilişkin öğretmenlerin algılarının öğrenim seviyesine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi analizlerin yapılacağı belirlenmesi amacıyla yaş alt gruplarında puan dağılımının normalliği basıklık ve çarpıklık değerlerine bağlı olarak incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur. Analizde ön lisans (n=11) kategorisinde fark analizleri uygulamaya yeterli sayıda katılımcı olmadığı için bu kategori lisans mezunu kategorisi ile birleştirilerek, veri seti lisans ve lisansüstü olarak yeniden gruplandırılmıştır.

Tablo 4.7: Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı

Ölçekler	Öğrenim Seviyesi	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	Lisans	358	-0,715	0,088
	Lisansüstü	35	-1,206	2,235
Örgütsel Özdeşleşme			-0,313	-0,154
			-0,564	0,316
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri			-0,332	-0335
			-0,810	1,103
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			-0,498	0,468
			0,071	-0,757
Davranışsal Beklentiler			0,097	-0,764
			-0,220	-0,570
Eğitsel Fırsatlar			-0,487	0,708
			-0,414	0,709

Tablo 4.7 incelendiğinde tüm araştırma da kullanılan ölçekler ve alt boyutlarının lisans ve lisansüstü mezunları için çarpıklık ve basıklık değerlerinin çoğunlukla sınır değerler içinde olduğu değerlendirilmiş, veri setinin öğrenim seviyesi bağımsız değişkenine göre normal dağıldığı kabul edilmiştir. Tablo 4.8’de

öğrenim seviyesi bağımsız değişkenine göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri ile Okul Kültürü Ölçeğinin alt boyutlarının t-Testi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4.8: Öğrenim Seviyesi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları

	Öğrenim Seviyesi	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Örgütsel Adalet	Lisans	358	40,089	7,789	-1,231	391	0,225
	Lisansüstü	35	41,457	6,103			
Örgütsel Özdeşleşme			22,332	4,262	-0,789	391	0,425
			22,942	4,874			
Okul Kültürü							
Öğrenci İlişkileri			13,896	3,075	0,861	391	0,390
			13,428	3,022			
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			24,994	3,267	1,139	391	0,256
			24,342	2,817			
Davranışsal Beklentiler			20,419	6,675	1,042	391	0,298
			19,200	5,834			
Eğitsel Fırsatlar			31,650	4,831	1,389	391	0,166
			30,485	3,584			

Tablo 4.8 incelendiğinde, örgütsel adalet [$t_{(391)}=1,231$; $p>0,05$], örgütsel özdeşleşme [$t_{(391)}=0,798$; $p>0,05$], okul kültürü alt boyutları: öğrenci ilişkileri [$t_{(391)}=0,861$; $p>0,05$], öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri [$t_{(391)}=1,139$; $p>0,05$], davranışsal beklentiler [$t_{(391)}=1,042$; $p>0,05$] ve eğitsel fırsatların [$t_{(391)}=1,389$; $p>0,05$] öğrenim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu verilerin ışığında öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme, okul kültürü alt boyutlarından öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, davranışsal beklentiler ve eğitsel fırsatlara ilişkin algıları öğrenim seviyesi değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

4.3.4. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne ilişkin öğretmenlerin algılarının branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi analizlerin yapılacağı belirlenmesi amacıyla, araştırmaya katılan öğretmenlerin branşına göre puan dağılımlarının normalliğinin incelenmesi için Tablo 4.9 oluşturulmuştur.

Tablo 4.9: Branş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı

Ölçekler	Branş	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	Okul Öncesi Öğretmeni	39	-0,791	1,281
	Sınıf Öğretmeni	120	-1,204	1,967
	Branş Öğretmeni	234	-0,533	-0,323
Örgütsel Özdeşleşme			-0,079	-0,869
			-0,392	-0,206
			-0,332	0,003
Okul Kültürü	Öğrenci İlişkileri		0,234	-0,508
			-0,571	0,739
			-0,252	-0,568
	Öğrenci- Öğretmen/Okul İlişkileri		-1,207	2,639
			-0,453	-0,057
			-0,444	0,745
	Davranışsal Beklentiler		-0,959	1,386
			-0,389	-0,155
			0,303	-0,255
	Eğitsel Fırsatlar		-0,952	1,879
			-0,038	1,480
			-0,508	0,517

Tablo 4.9 incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeklerin öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarında, çarpıklık değerlerinin kabul sınırları içinde olduğu ancak basıklık değerlerinin genellikle sola çarpık olduğu görülmektedir. Bu durum, verilerin çoğunun daha yüksek değerler etrafında yoğunlaştığını ve uç değerlerin

daha az olduğunu göstermektedir. Özellikle okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinde belirgin çarpıklık ve basıklık farkları bulunmaktadır. Bu farklılıkların, her bir branşın kendine özgü dinamiklerinden kaynaklandığı değerlendirilmiştir. Tablo 4.10'da branş değişkenine göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarına ait ANOVA sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 4.10: Branş Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Branş	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	A. Okul öncesi	39	43,794	4,813	18,811	0,000	A-C
	B. Sınıf	120	42,658	7,314			B-C
	C. Branş	234	38,359	7,672			
Örgütsel Özdeşleşme			23,435	3,958	2,938	0,054	-
			22,850	4,380			
			21,974	4,305			
Okul Kültürü	Öğrenci İlişkileri		16,794	2,054	33,087	0,000	A-B
			14,475	2,685			B-C
			13,047	3,030			A-C
	Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri		26,794	3,001	16,031	0,000	A-C
			25,675	3,122			B-C
			24,247	3,129			
	Davranışsal Beklentiler		29,179	4,122	105,076	0,000	A-B
			23,108	5,332			B-C
			17,397	5,517			A-C
	Eğitsel Fırsatlar		35,692	3,981	27,578	0,000	A-B
			32,475	3,878			B-C
			30,380	4,782			A-C

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği [$F_{(2-390)}=2,938$, $p>0,05$]; Örgütsel Adalet Ölçeği [$F_{(2-390)}=18,811$, $p<0,05$] ile Okul Kültürü Ölçeğinin alt boyutları için ise branş değişkenine göre gruplar arasında fark olduğu görülmüştür [$F_{(2-390)}=33,087$; $F_{(2-390)}=16,031$; $F_{(2-390)}=105,076$; $F_{(2-390)}=27,578$, $p<0,05$].

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ($\bar{x}=43,794$; $\bar{x}=42,658$) branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=38,359$) farklı olduğu; okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algı ortalamalarının branş öğretmenlerinden istatistiksel anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Öğrenci İlişkilerine ait algılarının okul öncesi ($\bar{x}=16,794$), sınıf ($\bar{x}=14,475$) ve branş öğretmenlerine ($\bar{x}=13,047$) göre farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci İlişkileri alt boyutuna ait okul öncesi öğretmenlerinin ortalamaları sınıf ve branş öğretmenlerinden, sınıf öğretmenlerinin ortalamaları da branş öğretmenlerinden daha yüksektir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algıları ($\bar{x}=26,794$; $25,675$) branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=24,247$) farklıdır. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algılarının ortalamaları branş öğretmenlerinden yüksektir. Davranışsal beklentiler ve eğitsel fırsatlar için okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenleri arasında istatistiksel anlamlı farklar olduğu; davranışsal beklentiler için okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=29,179$) sınıf ($\bar{x}=23,108$) ve branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=17,397$), sınıf öğretmenlerinin ortalamasının da ($\bar{x}=23,108$) branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=17,397$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel fırsatlar için okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenleri arasında istatistiksel anlamlı farklar olduğu; eğitsel fırsatlar için okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{x}=35,692$) sınıf ($\bar{x}=32,475$) ve branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=30,380$), sınıf öğretmenlerinin ortalamasının da ($\bar{x}=32,475$) branş öğretmenlerinden ($\bar{x}=30,380$) yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.10).

4.3.5. Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Çalışılan okul türüne (okul öncesi, ilkököl, genel ortaokul) örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini kontrol etmek için yapılan basıklık çarpıklık analiz sonuçları Tablo 4.11’de sunulmaktadır.

Tablo 4.11: Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Göre Çarpıklık Basıklık Dağılımı

Ölçekler	Çalıştığı Okul Türü	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	Okul Öncesi	40	-0,790	1,460
	İlkokul	137	-1,034	1,417
	Genel Ortaokul	199	-0,565	-0,321
Örgütsel Özdeşleşme			-0,052	-0,827
			-0,389	-0,164
			-0,334	0,010
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri			0,192	-0,500
			-0,573	0,557
			-0,133	-0,502
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			-1,197	2,774
			-0,304	-0,314
			-0,444	0,784
Davranışsal Beklentiler			-1,248	1,904
			-0,347	-0,258
			0,025	-0,340
Eğitsel Fırsatlar			-0,881	1,704
			-0,116	1,586
			-0,447	0,419

Tablo 4.11 incelendiğinde okul öncesi ve ilkokul seviyelerinde örgütsel adalet algısında belirgin negatif çarpıklık ve çoğunlukla pozitif basıklık görülmektedir. Bu, öğretmenlerin büyük kısmının adalet algılarının yüksek olduğunu ve dağılımın okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri için oldukça sivri olduğunu göstermektedir. Genel ortaokulda ise dağılım daha yayvan ve normal dağılıma yakındır. Özdeşleşme algıları genel olarak simetriye yakın ve negatif çarpıklık değerleri düşüktür. Bu, öğretmenlerin genel olarak okullarıyla özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğunu ve dağılımın normal veya normale yakın olduğunu göstermektedir. Öğrenci ilişkilerinde okul öncesinde pozitif çarpıklık, ilkokulda ve genel ortaokulda negatif çarpıklık görülmektedir. İlkokul seviyesinde pozitif basıklık, diğerlerinde negatif basıklık bulunmakta, bu da ilkokulda öğrenci ilişkilerinde algıların daha sivri olduğunu göstermektedir. Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri okul öncesinde oldukça negatif

çarpıklık ve yüksek pozitif basıklık, ilişkilerin olumlu algılandığını göstermektedir. Davranışsal beklentiler okul öncesinde belirgin negatif çarpıklık ve pozitif basıklık, diğer okul türlerinde daha normal ve simetrik dağılım görülmektedir. Eğitsel fırsatlar genel olarak negatif çarpıklık, öğretmenlerin eğitsel fırsatları olumlu algıladığını göstermektedir. Pozitif basıklık, özellikle okul öncesi ve ilkokulda dağılımın daha sivri olduğunu göstermektedir (Tablo 4.11). Bu bulgular eşliğinde okul türü değişkenine göre veri setinin normal dağıldığı kabul edilmiş ve gruplar arası fark analizleri için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Çalışılan Okul Türü	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	A. Okul öncesi	40	43,800	4,718	17,772	0,000	A-C
	B. İlkokul	137	42,335	7,291			B-C
	C. Genel ortaokul	199	38,216	7,807			
Örgütsel Özdeşleşme			23,400	3,914	3,214	0,041	A-B
			22,795	4,318			B-C
			21,859	4,369			A-C
Okul Kültürü							
Öğrenci İlişkileri			16,825	2,036	38,172	0,000	A-B
			14,372	2,687			B-C
			12,799	3,046			A-C
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			26,775	2,956	15,331	0,000	A-C
			25,467	3,127			B-C
			24,145	3,140			
Davranışsal Beklentiler			29,075	4,497	117,57	0,000	A-B
			23,029	5,345			B-C
			16,839	5,320			A-C
Eğitsel Fırsatlar			35,600	3,972	27,685	0,000	A-B
			32,270	3,866			B-C
			30,170	4,927			A-C

Tablo 4.12 incelendiğinde bu araştırma da kullanılan ölçekler ve alt boyutları için çalışılan okul türü değişkenine göre gruplar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi, ilkokul ve genel ortaokul öğretmenlerinin Örgütsel Adalet

Ölçeği [$F_{(2-390)}=17,772$, $p<0,05$], Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği [$F_{(2-390)}=3,214$, $p<0,05$] ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları Öğrenci ilişkileri [$F_{(2-390)}=38,172$, $p<0,05$], Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri $F_{(2-390)}=15,331$, $p<0,05$], Davranışsal Beklentiler $F_{(2-390)}=117,57$, $p<0,05$] ve Eğitsel Fırsatlar $F_{(2-390)}=27,685$, $p<0,05$] alt boyut puan ortalamaları arasında fark vardır.

Farkların hangi gruplar arasında olduğunu göstermek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan okul öncesi ve ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ($\bar{x}=43,800$; $\bar{x}=42,335$) genel ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerden ($\bar{x}=38,216$) farklı olduğu; okul öncesi ve ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algı ortalamalarının genel ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerden istatistiksel anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları ($\bar{x}=23,400$), ilkökul kademesindeki ($\bar{x}=22,795$) ve genel ortaokul kademesindeki öğretmenlere ($\bar{x}=21,859$) göre farklılaştığı görülmüştür. Örgütsel özdeşleşmelerine ait okul öncesi kademesindeki öğretmenlerin ortalamaları ilkökul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerden, ilkökul kademesinde çalışan öğretmenlerin ortalamaları da ortaokul kademesindeki öğretmenlerden daha yüksektir. Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Öğrenci İlişkilerine ait algılarının okul öncesi kademesinde ($\bar{x}=16,825$), ilkökul kademesinde ($\bar{x}=14,372$) ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere ($\bar{x}=12,799$) göre farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci ilişkileri alt boyutuna ait okul öncesi kademesindeki öğretmenlerin ortalamaları ilkökul ve ortaokul kademesindeki öğretmenlerden, ilkökul kademesindeki öğretmenlerin ortalamaları da ortaokul kademesindeki öğretmenlerden daha yüksektir. Okul öncesi ve ilkökul kademesindeki öğretmenlerin öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algıları ($\bar{x}=26,775$; $25,467$) ortaokul kademesindeki öğretmenlerden ($\bar{x}=24,145$) farklıdır. Okul öncesi ve ilkökul kademesindeki öğretmenlerin öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algıları ortaokul kademesindeki öğretmenlerden yüksektir. Davranışsal beklentiler için okul öncesi, ilkökul ve ortaokul kademesindeki öğretmenler arasında istatistiksel anlamlı farklar olduğu; davranışsal beklentiler için okul öncesi kademesindeki öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=29,075$), ilkökul ($\bar{x}=23,029$) ve ortaokul kademesindeki öğretmenlerden ($\bar{x}=16,839$), ilkökul kademesindeki öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{x}=23,029$) da

ortaokul kademesindeki öğretmenlerden ($\bar{x}=16,839$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel fırsatlar için okul öncesi, ilkokul ve ortaokul kademesindeki öğretmenler arasında istatistiksel anlamlı farklar olduğu; eğitsel fırsatlar için okul öncesi kademesindeki öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{x}=35,972$) ilkokul ($\bar{x}=32,270$) ve ortaokul kademesindeki öğretmenlerden ($\bar{x}=30,170$), ilkokul kademesindeki öğretmenlerin ortalamasının da ($\bar{x}=32,270$) ortaokul kademesindeki öğretmenlerden ($\bar{x}=30,170$) yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.12).

4.3.6. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne ilişkin öğretmen algılarının kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi analizlerin yapılacağı belirlenmesi amacıyla kıdeme göre puan dağılımlarının normalliğinin kontrolü için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 4.13 incelendiğinde kıdem bağımsız değişkenine göre öğretmenlerin adalet algılarında negatif çarpıklık ve hafif pozitif basıklık gözlenmektedir. Bu, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının genel olarak yüksek olduğunu ve dağılımın oldukça sivri olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının genel olarak yüksek olduğunu ve dağılımın normal veya normale yakın olduğunu göstermektedir. Özellikle 16-20 yıl kıdemli öğretmenler arasında en homojen dağılım görülmektedir. Öğrenci ilişkileri genel olarak negatif çarpıklık öğretmenlerin öğrenci ilişkilerini olumlu algıladığını göstermektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri genel olarak düşüktür. Bu da dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri negatif çarpıklık ilişkilerin olumlu algılandığını göstermektedir. Yirmi bir yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler arasında basıklık yüksektir. Bu da dağılımın oldukça sivri olduğunu göstermektedir. Davranışsal beklentiler pozitif çarpıklık, bazı öğretmenlerin davranışsal beklentiler konusunda daha fazla olumlu algıya sahip olduğunu göstermektedir. Tüm kıdem seviyelerinde negatif basıklık, dağılımın daha düz olduğunu göstermektedir. Eğitsel

fırsatlar genel olarak negatif çarpıklık ve pozitif basıklık, öğretmenlerin eğitsel fırsatları olumlu algıladığını ve dağılımın oldukça sivri olduğunu göstermektedir. Özellikle 16-20 yıl kıdemli öğretmenler arasında basıklık yüksektir. T Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre veri setinin normal dağıldığı kabul edilmiştir.

Tablo 4.13: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı

Ölçekler	Kıdem	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	15 yıl ve daha az	124	-0,834	0,243
	16 – 20 yıl	110	-0,762	0,439
	21 yıl ve üzeri	159	-0,691	0,048
Örgütsel Özdeşleşme			-0,259	0,087
			-0,091	-0,113
			-0,540	-0,156
Okul Kültürü				
	Öğrenci İlişkileri		-0,548	-0,147
			0,000	-0,457
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			-0,407	-0,200
			-0,067	-0,677
			-0,224	0,064
Davranışsal Beklentiler			-0,688	0,663
			0,104	-0,767
			0,167	-0,847
Eğitsel Fırsatlar			0,053	-0,589
			-0,427	-0,013
			-0,353	1,220
			-0,591	1,165

Kıdem bağımsız değişkeni için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.14’de sunulmuştur. Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel adalet [$F_{(2-390)}=0,095$, $p>0,05$], örgütsel özdeşleşme [$F_{(2-390)}=3,104$, $p>0,05$], okul kültürü alt boyutları öğrenci ilişkileri [$F_{(2-390)}=0,093$, $p>0,05$], öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri [$F_{(2-390)}=0,161$, $p>0,05$], davranışsal beklentiler [$F_{(2-390)}=0,737$, $p>0,05$] ve eğitsel fırsatlar [$F_{(2-390)}=1,800$, $p>0,05$] puan ortalamalarının kıdem bağımsız değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bulgular 15 yıl daha az, 16 ve 20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri süredir öğretmenlik mesleğini

sürdürenlerin kıdem bağımsız değişkenine göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları için puan ortalamalarının istatistik olarak anlamlı farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 4.14: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	A. 15 yıl ve daha az	124	40,443	8,064	0,095	0,909	-
	B. 16 – 20 yıl	110	40,190	6,934			
	C. 21 yıl ve üzeri	159	40,044	7,849			
Örgütsel Özdeşleşme			21,806	4,514	3,104	0,056	-
			22,118	3,882			
			23,025	4,387			
Okul Kültürü	Öğrenci İlişkileri		13,758	3,211	0,093	0,911	-
			13,918	2,896			
			13,886	3,091			
	Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri		25,072	3,004	0,161	0,851	-
			24,863	2,916			
			24,880	3,606			
	Davranışsal Beklentiler		20,362	6,905	0,737	0,479	-
			19,700	6,948			
			20,691	6,122			
	Eğitsel Fırsatlar		32,201	5,018	1,800	0,167	-
			31,372	4,248			
			31,157	4,817			

4.3.7. Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin öğretmenlerin bulunduğu okulda çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılacak test öncesinde verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri için yapılan hesaplamalar Tablo 4.15’de sunulmaktadır.

Tablo 4.15: Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı

Ölçekler	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	1 yıl ve daha az	48	-0,945	0,108
	2 - 5 yıl	94	-1,059	1,623
	6 - 10 yıl	138	-0,720	0,099
	11 yıl ve daha fazla	113	-0,521	-0,210
Örgütsel Özdeşleşme			0,129	-0,374
			-0,162	-0,495
			-0,428	0,277
			-0,340	-0,219
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri			-0,011	-0,208
			-0,581	-0,204
			-0,191	-0,539
			-0,509	0,020
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			-0,215	0,036
			-0,291	-0,351
			-0,400	0,538
			-0,684	0,737
Davranışsal Beklentiler			0,078	-0,826
			-0,200	-0,895
			0,317	-0,617
			0,016	-0,468
Eğitsel Fırsatlar			-0,107	-0,181
			-0,272	0,512
			-0,507	0,496
			-0,473	1,364

Çalışma süresi arttıkça örgütsel adalet algısının çarpıklığı azalmakta ve basıklık değeri normale yaklaşmaktadır. Bir yıl ve daha az sürede çalışanlar arasında çarpıklık ve basıklık değerleri yüksek olup, bu durum adalet algısının daha geniş bir varyasyon gösterdiğini ifade etmektedir. Özdeşleşme çarpıklık ve basıklık değerleri genel olarak düşük ve negatif olup, çalışanların okulda geçirdikleri süre arttıkça örgütsel özdeşleşme algılarının daha homojen hale geldiği görülmektedir. Öğrenci ilişkileri çalışma süresi arttıkça öğrenci ilişkileri algısında negatif çarpıklık ve

basıklık değerleri düşük olup, çalışanlar arasında öğrenci ilişkilerinin olumlu algılandığını göstermektedir. Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri çalışma süresi arttıkça öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algısında negatif çarpıklık ve pozitif basıklık değerleri yükselmektedir. Bu durum öğretmenlerin bu boyuttaki algılarının daha homojen olduğunu göstermektedir. Davranışsal beklentiler boyutunda genel olarak düşük çarpıklık ve basıklık değerleri, öğretmenlerin bu boyuttaki algılarının simetrik ve homojen olduğunu gösterdiği değerlendirilmiştir. Eğitsel fırsatlar algısında negatif çarpıklık ve pozitif basıklık değerleri, çalışanların bu boyutta olumlu algılarının olduğunu ve dağılımın oldukça sivri olduğunu göstermektedir. Tablo 4.15’de sunulan verilere bağlı olarak veri setinin araştırmaya katılanların bulundukları okulda ki çalışma süreleri bağımsız değişkenine göre bu araştırma kapsamında normal dağılım gösterdiği değerlendirilmiş, fark analizleri için ANOVA testine geçilmiştir. Araştırmaya katılanların bulundukları okulda ki çalışma süreleri bağımsız değişkenine fark analizleri Tablo 4.16’da sunulmaktadır.

Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel adalet [$F_{(3-389)}=2,374$, $p>0,05$], örgütsel özdeşleşme [$F_{(3-389)}=1,955$, $p>0,05$], Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Öğrenci İlişkileri [$F_{(3-389)}=1,833$, $p>0,05$] ve Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri [$F_{(3-389)}=2,502$, $p>0,05$] ve Davranışsal Beklentiler [$F_{(3-389)}=3,229$, $p>0,05$] alt ölçekleri için bulundukları okulda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Eğitsel Fırsatlar alt boyutu için ise bulunduğu okulda çalışma süresi bağımsız değişkenine göre gruplar arasında fark vardır [$F_{(3-389)}=4,281$, $p<0,05$]. Farkın kaynağı grupları tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonuçları çalışma süresi çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ile çalışma süresi 6-10 yıl olan grup arasında fark olduğunu göstermektedir. Çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=32,978$) çalışma süresi 6-10 yıl olan katılımcıların ortalamasından ($\bar{x}=30,775$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4.16).

Tablo 4.16: Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	A. 1 yıl ve daha az	48	41,145	8,812	2,374	0,070	-
	B. 2- 5 yıl	94	41,744	7,037			
	C. 6- 10 yıl	138	39,297	7,729			
	D. 11 yıl ve daha fazla	113	39,654	7,399			
Örgütsel Özdeşleşme			21,145	5,098	1,955	0,120	-
			22,414	4,154			
			22,347	4,219			
			22,938	4,153			
Okul Kültürü							
Öğrenci İlişkileri			14,395	2,908	1,883	0,132	-
			14,223	2,929			
			13,420	3,503			
			13,849	2,612			
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			24,854	2,931	2,502	0,059	-
			25,680	3,097			
			24,514	3,247			
			24,867	3,376			
Davranışsal Beklentiler			20,520	7,122	3,229	0,23	-
			22,053	6,320			
			19,775	6,765			
			19,424	6,217			
Eğitsel Fırsatlar			31,541	4,868	4,281	0,005	B-C
			32,978	4,245			
			30,775	5,241			
			31,300	4,202			

4.3.8. Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne ilişkin öğretmenlerin algılarının mevcut okul müdürü ile çalışma süresi bağımsız

değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti öncesinde okul müdürü ile çalışma süresi bağımsız değişkenine göre verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edilmiştir. Tablo 4.17’de bu değerler sunulmaktadır.

Tablo 4.17: Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı

	Mevcut Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	1 yıl ve daha az	168	-0,535	-0,163
	2 – 5 yıl	175	-0,834	0,391
	6 – 8 yıl	50	-1,152	0,819
Örgütsel Özdeşleşme			-0,146	-0,222
			-0,421	-0,069
			-0,653	0,314
Okul Kültürü				
	Öğrenci İlişkileri		-0,156	-0,494
			-0,573	0,239
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			-0,345	-0,049
			-0,376	0,336
			-0,511	0,274
Davranışsal Beklentiler			-0,762	1,317
			0,394	-0,069
			-0,264	-0,780
Eğitsel Fırsatlar			-0,066	-0,559
			-0,255	-0,045
			-0,803	2,287
			0,171	-0,188

Tablo 4.17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarında mevcut okul müdürü ile çalışma süresi arttıkça, çarpıklık değerlerinin negatif yönde arttığı ve dağılımın sola daha meyilli olduğu görülmektedir. Basıklık değerleri ise çalışma süresine göre değişkenlik göstermektedir. Örgütsel özdeşleşme algılarında çarpıklık değerleri tüm çalışma sürelerinde negatif ve dağılım sola meyillidir. Basıklık değerleri ise genel olarak normal dağılıma yakındır. Öğretmenlerin öğrenci ilişkileri algılarında çarpıklık değerleri negatif ve sola meyilli, ancak basıklık değerleri çalışma süresine göre değişkenlik göstermektedir. Öğrenci-

öğretmen/okul ilişkileri algılarında çarpıklık değerleri negatif ve sola meyillidir. Basıklık değerleri, çalışma süresi arttıkça daha sivri hale gelmektedir. Öğretmenlerin davranışsal beklentiler algılarında çarpıklık değerleri kısa süreli çalışanlar için pozitif, diğer gruplar için ise negatiftir. Basıklık değerleri genel olarak yayvandır ve eğitsel fırsatlar algılarında çarpıklık değerleri kısa ve uzun süreli çalışanlar için farklı yönlerde, basıklık ise orta süreli çalışanlarda çok sivridir. Tüm bu veriler eşliğinde araştırma verilerinin öğretmenlerin okul müdürü ile çalışma süresi bağımsız değişkenine göre normal dağıldığı değerlendirilmiş ve fark analizlerine geçilmiştir (Tablo 4.18).

Tablo 4.18: Mevcut Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları ANOVA Sonuçları

	Mevcut Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	A. 1 yıl ve daha az	168	40,083	7,302	0,744	0,476	-
	B. 2- 5 yıl	175	39,982	7,792			
	C. 6- 8 yıl	50	41,440	8,362			
Örgütsel Özdeşleşme			22,107	4,355	0,717	0,489	-
			22,525	4,127			
			22,840	4,841			
Okul Kültürü							
Öğrenci			13,238	3,070	6,092	0,002	A-B
İlişkileri			14,297	3,081			
			14,380	2,694			
Öğrenci- Öğretmen/Okul			24,440	3,000	4,024	0,019	A-B
İlişkileri			25,422	3,305			
			24,900	3,523			
Davranışsal Beklentiler			18,339	5,785	16,044	0,000	A-B
			22,234	6,809			
			20,200	6,630			
Eğitsel Fırsatlar			30,559	4,850	6,568	0,002	A-B
			32,320	4,585			
			32,160	4,376			

Tablo 4.18 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adalet [$F_{(2-390)}=0,744$, $p>0,05$] ve örgütsel özdeşleşme [$F_{(2-390)}=0,717$, $p>0,05$] puan ortalamaları arasında okul müdürü ile çalışma süresine bağlı istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Okul Kültürü Ölçeği Öğrenci İlişkileri [$F_{(2-390)}=6,092$, $p<0,05$], Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri [$F_{(2-390)}=4,024$, $p<0,05$], Davranışsal Beklentiler [$F_{(2-390)}=16,044$, $p<0,05$] ve Eğitsel Fırsatlar [$F_{(2-390)}=6,568$, $p<0,05$] alt boyutları arasında ise istatistiksel anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçları Örgüt Kültürü Ölçeğinin tüm alt boyutlarında farkın 1 yıl ve daha az süre ile okul müdürü ile çalışanlarla 2 ila 5 yıl arasında çalışanlar arasında olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından öğrenci ilişkileri algıları mevcut okul müdürü ile çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=14,297$), çalışma süresi 1 yıl ve daha az olan katılımcıların ortalamasından ($\bar{x}=13,238$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri algıları mevcut okul müdürü ile çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=25,422$), çalışma süresi 1 yıl ve daha az olan katılımcılardan ortalamasından ($\bar{x}=24,440$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından davranışsal beklentiler algıları mevcut okul müdürü ile çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=22,234$), çalışma süresi 1 yıl ve daha az olan katılımcıların ortalamasından ($\bar{x}=18,339$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından eğitsel fırsatlar algıları mevcut okul müdürü ile çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ($\bar{x}=32,320$), çalışma süresi 1 yıl ve daha az olan katılımcıların ortalamasından ($\bar{x}=30,559$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir (Tablo 4.18).

4.3.9. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Algıları

Bu alt bölümde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürüne ilişkin öğretmenlerin algılarının okuldaki öğretmen sayısı göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi analizlerin yapılacağına

belirlenmesi amacıyla yapılan yaş bağımsız değişkenine bağlı, verilerin çarpıklık ve basıklık analiz değerleri Tablo 4.19’da sunulmaktadır.

Tablo 4.19: Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutları Çarpıklık Basıklık Dağılımı

	Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Adalet	20’den az	46	-1,015	0,727
	21’den fazla	347	-0,714	0,122
Örgütsel Özdeşleşme			-0,164	-0,646
			-0,343	-0,084
Okul Kültürü				
Öğrenci İlişkileri			-1,351	4,036
			-0,232	-0,286
Öğrenci-Öğretmen/Okul			-0,680	1,780
İlişkileri			-0,414	0,304
Davranışsal Beklentiler			-0,566	0,069
			0,174	-0,663
Eğitsel Fırsatlar			0,184	-0,447
			-0,443	0,752

Tablo 4.19 öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel adalet ve özdeşleşme alt boyutlarında, öğretmen sayısının artmasıyla birlikte çarpıklık değerlerinin azaldığı göstermektedir. Ancak, verilerde basıklık öğretmen sayısının artmasıyla artmaktadır veya normal dağılıma yakın kalmaktadır. Okul kültürü öğrenci ilişkileri alt boyutunda 20’den az öğretmenli okullarda güçlü negatif çarpıklık ve çok sivri bir dağılım gözlenirken, 21’den fazla öğretmenli okullarda daha dengeli bir dağılım görülmektedir. Diğer alt boyutlarda da benzer eğilimler gözlenmektedir. Öğretmen sayısının artmasıyla, çarpıklık değerlerinde genellikle azalma görülürken, basıklık değerleri değişkenlik göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırma verilerinin okuldaki toplam öğretmen sayısı bağımsız değişkeni için Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Ölçeğinin Öğrenci İlişkileri dışındaki alt boyutları için normal dağıldığı; Öğrenci İlişkileri alt boyutu için ise dağılmadığı kabul edilmiştir. Böylece Okul Kültürü Ölçeğinin Öğrenci İlişkileri alt boyutu için parametrik olmayan fark analizi testi, diğer ölçek ve boyutlar için ise

parametrik testler yapılması gerektiğine karar verilmiştir. Test bulguları Tablo 4.20 ve 21’de sunulmaktadır.

Tablo 4.20: Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme, Okul Kültürü Alt Boyutları t-Testi Sonuçları

	Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Örgütsel Adalet	20’den az	46	41,695	6,383	1,401	391	0,162
	21’den fazla	347	40,014	7,797			
Örgütsel Özdeşleşme			22,956	4,038	0,952	391	0,341
			22,311	4,353			
Okul Kültürü							
Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri			25,934	2,831	2,241	391	0,026
Davranışsal Beklentiler			24,804	3,262			
Eğitsel Fırsatlar			24,021	6,038	4,137	391	0,000
			19,818	6,530			
			33,847	3,875	3,554	391	0,000
			31,242	4,766			

Tablo 4.20 incelendiğinde, örgütsel adalet [$t_{(391)}=1,401$; $p>0,05$], örgütsel özdeşleşme [$t_{(391)}=0,952$; $p>0,05$] için okuldaki toplam öğretmen sayısı bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri [$t_{(391)}=2,241$; $p<0,05$], Davranışsal Beklentiler [$t_{(391)}=4,137$; $p<0,05$] ve Eğitsel Fırsatlar [$t_{(391)}=3,554$; $p<0,05$] için ise grup ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır. Yirmiden az öğretmenle çalışanların Okul Kültürü Ölçeği normal dağılan alt boyutlarında ki puan ortalamaları ($\bar{X}=25,934$; 24,021; 33,847) 21’den fazla öğretmen ile çalışan meslektaşlarından yüksektir ($\bar{X}=24,804$; 19,818; 31,242).

Okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Öğrenci İlişkileri ortalama puanları arasındaki farkı tespit etmek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.21’de sunulmaktadır.

Tablo 4.21: Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğrenci İlişkileri Alt Boyutu Mann Whitney U Testi Sonuçları

Okul Kültürü Ölçeği	Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Öğrenci İlişkileri	20'den az	46	277,09	12746	4297	0,00
	21'den fazla	347	186,38	64675		

Tablo 4.21 incelendiğinde Okul Kültürü Ölçeği alt boyutu Öğrenci İlişkileri için 20'den az öğretmen ile çalışan grup ile 21'den fazla öğretmenle çalışan grup arasında istatistiksel anlamlı fark olduğu görülmektedir (U=4297, p<0,05).

4.3.10. Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet ve Okul Kültürü Alt Boyutları Arasında İlişki

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları arasında ilişki ve düzeyini belirlemek için yapılan ilişki testinin sonuçları Tablo 4.22 'de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet ve Okul Kültürü Alt Boyutları Arasında İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

	1	2	3a	3b	3c	3d
1. Örgütsel Adalet	r 1 p					
2. Örgütsel Özdeşleşme	r ,400** p ,000	1				
3. Okul Kültürü						
3a Öğrenci İlişkileri	r ,368** p ,000	,208** ,000	1			
3b Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri	r ,474** p ,000	,313** ,000	,526** ,000	1		
3c Davranışsal Beklentiler	r ,368** p ,000	,248** ,000	,595** ,000	,378** ,000	1	
3d Eğitsel Fırsatlar	r ,354** p ,000	,276** ,000	,499** ,000	,628** ,000	,475** ,000	1

**p<0,01

Tablo 4.22 incelendiğinde örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutları arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin istatistiksel anlamlılığını göstermektedir. Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre: Örgütsel özdeşleşme ile Okul Kültürü Ölçeği Öğrenci İlişkileri, Davranışsal Beklentiler ve Eğitsel Fırsatlar

alt boyutları arasında “düşük” ($r = 0,208; 0,248; 0,276, p < 0,01$); Örgütsel Adalet ile Örgütsel Özdeşleşme ($r = 0,400, p < 0,01$) ve Örgütsel Adalet ile Okul Kültürü Ölçeği tüm alt boyutları ($r = 0,368; 0,474; 0,368; 0,354, p < 0,01$); Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ile Okul Kültürü Ölçeği Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri alt boyutu ($r = 0,313, p < 0,01$) ve nihayet Okul Kültürü Ölçeğinin tüm alt boyutları arasında ($r = 0,526; 0,595; 0,499; 0,378; 0,628; 0,475, p < 0,01$) “orta” düzeyde (Büyüköztürk, 2002: 32) anlamlı ilişkiler bulunduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak, örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutları arasında çeşitli düzeylerde pozitif yönlü düşük ve orta düzeyde karşılıklı ilişkiler bulunmaktadır.

4.3.11. Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet’in Okul Kültürü Alt Boyutlarını Yordama Durumunun İncelenmesi

Bu bölümde Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Ölçeklerinin ve Okul Kültürü Ölçeğinin alt boyutlarını yordayıp yordamadığına ilişkin bulgular değerlendirilmiştir. Bu kapsamda bağımsız değişken olan Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin birlikte bağımlı değişken olan Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları olan Öğrenci İlişkileri, Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri, Davranışsal Beklentiler, Eğitsel Fırsatlar üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu amaçla uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 4.23-26’da sunulmaktadır.

Tablo 4.23: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Öğrenci İlişkileri Alt Boyutunu Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	7,233	0,911	-	7,941	0,000
Örgütsel Özdeşleşme	0,052	0,036	0,073	1,420	0,156
Örgütsel Adalet	0,136	0,021	0,339	6,614	0,000
R=0,374	R ² =0,140				
F=31,705	P=0,000				

*p<0,05

Tablo 4.23 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu ile “düşük” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu ($R=0,374, R^2=0,14, p<0,05$)

görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutuna ait toplam varyansın %14'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t Testi sonuçları incelendiğinde, sadece örgütsel adalet değişkeninin okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; örgütsel özdeşleşmenin ise okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.23'den elde edilen bulgulara göre örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyinin okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutunu yordamasına ilişkin regresyon eşitliği:

$$\text{Okul Kültürü Öğrenci İlişkileri} = 7,233 + 0,052 \text{Örgütsel Özdeşleşme} + 0,136 \text{Örgütsel Adalet}$$

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet algılarının okul kültürü alt boyutu öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri düzeyini yordama durumu regresyon analizi sonucu Tablo 4.24'de sunulmaktadır.

Tablo 4.24: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Std, Hata	β	t	p
Sabit	15,416	0,899	-	17,139	0,000
Örgütsel Özdeşleşme	0,110	0,036	0,147	3,067	0,002
Örgütsel Adalet	0,175	0,20	0,415	8,642	0,000
R=0,493	R ² =0,243				
F=62,653	P=0,000				

*p<0,05

Tablo 4.24 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutu ile “orta” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu (R=0,493, R²=0,243, p<0,05) görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık %24'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutu üzerinde ki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon

katsayılarının anlamlılığına ilişkin t Testi sonuçları incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutu üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğunu göstermektedir. Tablo 4.24’den elde edilen bulgulara göre örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyinin okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutunu yordamasına ilişkin regresyon eşitliği:

$$\text{Okul Kültürü Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri} = 15,416 + 0,110 \text{Örgütsel Özdeşleşme} + 0,175 \text{Örgütsel Adalet}$$

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet algılarının okul kültürü alt boyutu davranışsal beklentiler düzeyini yordama durumuna regresyon analizi sonuçları Tablo 4.25’de sunulmaktadır.

Tablo 4.25: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Davranışsal Beklentiler Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Std, Hata	β	t	p
Sabit	5,100	1,952	-	2,613	0,009
Örgütsel Özdeşleşme	0,183	0,078	0,120	2,344	0,020
Örgütsel Adalet	0,276	0,044	0,320	6,280	0,000
R=0,384	R ² =0,148				
F=33,744	P=0,000				

*p<0,05

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün davranışsal beklentiler boyutu ile “orta” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu (R=0,384, R²=0,148, p<0,05) görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık %15’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutu üzerinde ki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t Testi sonuçları incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutu üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğunu göstermektedir. Tablo 4.25’den elde edilen bulgulara göre örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyinin okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutunu yordamasına ilişkin regresyon eşitliği:

$$\text{Okul Kültürü Davranışsal Beklentiler} = 5,100 + 0,183 \text{Örgütsel Özdeşleşme} + 0,276 \text{Örgütsel Adalet}$$

Tablo 4.26: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet Algılarının Okul Kültürü Alt Boyutu Eğitsel Fırsatlar Düzeyini Yordama Durumu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Std, Hata	β	t	p
Sabit	20,379	1,401	-	14,549	0,000
Örgütsel Özdeşleşme	0,176	0,056	0,160	3,143	0,002
Örgütsel Adalet	0,180	0,032	0,290	5,688	0,000
R=0,384	R ² =0,147				
F=33,639	P=0,000				

*p<0,05

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün eğitsel fırsatlar boyutu ile “orta” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu (R=0,384, R²=0,147, p<0,05) görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık %15’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün eğitsel fırsatlar alt boyutu üzerinde ki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t Testi sonuçları incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutu üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğunu göstermektedir. Tablo 4.26’dan elde edilen bulgulara göre örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyinin okul kültürünün eğitsel fırsatlar alt boyutunu yordamasına ilişkin regresyon eşitliği:

$$\text{Okul Kültürü Eğitsel Fırsatlar} = 20,379 + 0,176 \text{Örgütsel Özdeşleşme} + 0,180 \text{Örgütsel Adalet}$$

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar diğer araştırma bulguları ile birlikte yorumlanmış ve bu araştırma kapsamında önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Giresun il merkezinde çalışan öğretmenlerden toplanan veriler eşliğinde örgütsel davranışın üç unsuru olan örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürü arasında ki ilişkilerin düzeyi ile örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürü üzerinde ki etkisinin analiz edildiği bu araştırmanın sonuçları öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ile okul kültürünün alt boyutları olan öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri ve eğitsel fırsatlar ortalamalarının “yüksek”; okul kültürünün diğer bir alt boyutu olan davranışsal beklentiler ortalamasının ise “orta” düzeyde olduğunu göstermektedir. Örgütsel özdeşleşme çalışanların kendi ve içinde bulunduğu örgüt için yaptığı tanımların benzeme derecesidir (Loğa, 2003). Kişinin kendini tanıtırken örgütü ile birlikte tanımlaması hem kendi hem de özdeşleştiği örgütün kimliğini sunmaktan gurur duyduğunu göstermektedir (Ashforth vd., 2008). Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme puan ortalamalarının yüksek olması çalıştıkları okuldan memnun olduklarını, bireysel amaçları ile çalıştıkları okulun amaçlarının benzer olduğuna işaret etmektedir. Türkiye’de eğitim örgütleri ile farklı yıllarda tamamlanmış araştırma bulgularında öğretmenlerin mesleki özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür (Argon ve Ekinci, 2016; Sezgin-Nargün ve Kalay, 2014; Yılmaz ve Kaya, 2022). Karaolis ve Philippou’nun (2019) ilköğretim öğretmenleri ile yürüttüğü hiyerarşik kümeleme analizi, yaptıkları işle farklı özdeşleşen üç öğretmen grubunun mevcut olduğunu göstermiştir. Bunlar olumlu, olumsuz ve kendini adamamış öğretmenlerdir. Bu araştırmanın bulguları da araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunlukla meslekle

olumlu yönde özdeşleştiklerini, ancak grupta olumsuz özdeşleşen ya da kendini adamamış öğretmenlerin de bulunduğuna işaret etmektedir.

Eğitim örgütlerinde örgütsel adalet, öğretmenlerin adalet ve hakkaniyet algılarını tanımlayan bir kavramdır. Öğretmenler adaleti dağıtım, süreç, bilgiye erişim ve etkileşim bağlamında yaşarlar. Eğitim örgütlerinde dağıtım adaleti öğretmenlerin okul kaynaklarının (örneğin, bütçe, sınıf materyalleri) ve ödüllerin (örneğin, terfi, maaş artışı) adil bir şekilde dağıtıldığını hissetmeleri ile alakalıdır. Dağıtım adaleti, öğretmenlerin kurum içinde eşit ve hakkaniyetli muamele gördüklerine inanıp inanmadıklarıyla ilgilidir. Süreç adaleti okulda karar verme süreçlerinin adil ve şeffaf olup olmadığını, karar alınma süreçlerinde öğretmenlerin görüş ve önerilerinin dikkate alınıp alınmadığını içerir. Süreç adaleti öğretmenlerin okuldaki süreçlerin tarafsız ve tutarlı bir şekilde işletildiğini düşünmeleri ile alakalıdır (Akgüney, 2014; Estaji ve Zhaleh, 2021; Yüksel ve Kazak, 2022). Bilgiye erişim, sosyal adaletin bir ürünü ve dağıtım adaletinin tamamlayıcısıdır. Öğretmenlerin okullarında bilgiye erişmek için teknoloji, kütüphane, dijital veri tabanları gibi kaynaklara eşit erişiminin sağlanması; mevcut bilgi ve teknoloji kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için gerekli eğitim ve desteğin verilmesini kapsar (Arı vd., 2023). Etkileşimsel adalet ise öğretmenlerin, yöneticiler ve diğer çalışanlar ile olan etkileşimlerinde saygılı, nazik ve dürüst bir şekilde muamele gördüklerini hissetmeleridir. Bu bileşen, okulda bireylerarası ilişkilerin adil ve saygılı bir temelde yürütülmesini kapsar (Akgüney, 2014; Estaji ve Zhaleh, 2021; Yüksel ve Kazak, 2022). Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okullarında algıladıkları örgütsel adaleti bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde yüksek olduğunu gösteren alan araştırma bulguları (Çekiç, 2018; Demirdağ, 2017; Toytok ve Açıkgöz, 2013) dışında; örgütsel adalet deneyiminin okullarda olumlu olması durumunda yüksek iş tatmini, motivasyon (Demir, 2016; Ertürk ve Aydın, 2015; Tekin, 2023) ve performans artışı (Alkış ve Güngörmez, 2015), kuruma bağlılık (Altaş ve Çekmecelioğlu, 2015) ve düşük iş stresi ile tükenmişlik sağladığını (Korkmaz, 2021) gösteren araştırma bulguları söz konusudur. Tersine olumsuz algılanan örgütsel adaletin de öğretmenlerde tükenmişlik, sessizlik, iş tatminsizliği gibi olumsuz örgüt davranışları üzerinde de etkisi olduğu bulunmuştur (Kılıç, 2013; Kocabıyık, 2017;

Laith vd., 2019; Önder, 2017). Bu araştırmanın bulguları araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunlukla okullarında örgütsel adaleti olumlu deneyimlediklerini, ancak ortalama puanlar yine de örgütsel adaletle ilişkin bazı olumsuz durumlarında okullarda var olduğunu göstermektedir.

Örgüt kültürü, örgüt üyeleri tarafından üretilen ve paylaşılan değer, norm, inanç, davranış kalıpları ve sembollerin toplamıdır (Şişman, 2011). Schein (1983) örgüt kültürünü, örgütün çalışma biçimini ve üye davranışlarını belirleyen temel bir çerçeve olarak tanımlarken; Hofstede (1983) kültürel boyutlar teorisi ile kültürü, örgütte paylaşılan kolektif unsurların bir *ürünü* olarak tanımlar. Hofstede (2011) göre farklı kültürlerdeki insanların bireysel ya da toplumsal davranışları, rekabetçi ya da destekleyici olmaları, bireyler arasındaki güç eşitsizliklerini nasıl kabul ettikleri, belirsiz durumlara karşı duydukları rahatsızlığın düzeyi, geleneksel cinsiyet rollerine verdikleri değer, geleceğe yönelik planlama ve tasarruf eğilimleri içinde bulundukları toplum ya da örgüt kültürünün belirleyicisidir. Bu bakış açıları birlikte değerlendirildiğinde: Örgüt kültürünün örgütü oluşturanların örgütsel davranışlarının belirleyicisi olmak dışında, örgüt çalışanlarının davranışları etkisinde oluşan bir *sonuç* olduğunu değerlendirmek mümkündür. Nitekim alan araştırmaları eğitim örgütleri özelinde değerlendirildiğinde, eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün: okulun imajı (Kaynak, 2020), değerleri (Altınok ve Yıldırım, 2023), iklimi (Bodur ve Argon, 2019), rol davranışları (Tanrıöev vd., 2014), psikolojik güçlenme ve örgütsel bağlılık (Ordu ve Balçık, 2019), destek (Çetin ve Topal, 2020), refah (Thien ve Lee, 2023), sinizm (Balay vd., 2013; Sezgin Nargün ve Kalay, 2014) gibi pek çok olumlu olumsuz örgütsel davranış ile karşılıklı ilişkisi ve öğrenci başarısı üzerinde etkisi bulunduğunu gösteren araştırma bulguları (Bayar ve Karaduman, 2021; Caliskan ve Zhu, 2020) söz konusudur. Yine değerlere dayalı yönetimin (Demirtaş ve Ekmekyapar, 2012), müdürlerin gösterdiği farklı liderlik ve yönetici davranışlarının (Deal ve Peterson, 1990; Deal ve Peterson, 1994; Fullan, 1991; Kafalı, 2022; Oluremi, 2008; Özdemir, 2006; Özgenel ve Dursun, 2020; Peterson ve Deal, 1998) okul yöneticilerinin göreve geliş biçiminin (Türkmenoğlu ve Bülbül, 2015); öğretmenler arasında ki iş birliği düzeyinin (Ali vd., 2002) okullarda örgüt kültürü üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Hatta okul kültürü, okul liderlik kapasitesinin önemli bir yordayıcısıdır (Demirhan, 2023). Bu araştırmanın bulguları ise

öğretmenlerin okul kültürünün alt boyutları olan öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri ve eğitsel fırsatları görece olumlu değerlendirirken; okul kültürünün diğer bir alt boyutu olan davranışsal beklentileri görece daha olumsuz değerlendirdiklerini; her dört boyutla ilgili okulda bazı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarında cinsiyet ve kıdeme göre; örgütsel adalet algılarında cinsiyet, branş, çalıştığı okul türü, bulunduğu okulda çalışma süresine göre; okul kültürü alt boyutları öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, davranışsal beklentiler ve eğitsel fırsatlar algılarında branş, çalıştığı okul türü, mevcut okul müdürü ile çalışma süresi ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet algıları kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde Paksoy (2021), Akyol ve Öztaban (2022) ve Alcan'ın (2018) araştırmaları öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir., Alan yazında örgütsel adalet algısının erkekler lehine yüksek ve anlamlı olduğunu gösteren araştırmalar (Gök, 2014; Polat, 2007; Şamdan, 2019) yanında cinsiyetin fark yaratmadığını gösteren çalışmalara (Dündar ve Tabancalı, 2012; Lambert vd., 2007; Yılmaz, 2010) da rastlanmıştır. Okul kültürü için ise okulun büyüklüğü, öğrenci ve öğretmen sayısı önemli bir etmendir. Alan araştırmaları öğrenci ve öğretmen sayısı yüksek olan okullarda daha olumsuz değerlendirilen bir okul kültürü oluştuğunu, öğrenci davranış beklentileri ile ilgili sorunlu davranışların yaşanma sıklığının arttığını göstermektedir. Nitekim Şahin'in (2010) çalışması okul kültüründe okul büyüklüğünün, okul müdürünün yaşının okul kültürü üzerinde fark yaratan bir etmen olduğunu göstermektedir. Güler ve Özgenel'in (2023) araştırma sonuçları ise öğretmenlerin okula bağlılıklarının okul kültürü ile ilişkili olduğunu, bu ilişkinin okulda ki öğrenci sayısından olumsuz etkilendiğini göstermektedir.

Yaş ve öğrenim seviyesi değişkenlerine göre, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürünün tüm alt boyutlarının algı ortalamaları arasında istatistiksel olarak bir fark yoktur. Alan yazında örgütsel adalet algısının

öğrenim seviyesi değişkenine göre elde edilen bulgularında paralel sonuçlara rastlanmıştır (Akgüney, 2014; Akkaya, 2019; Kuru Çetin, 2013; Özcan, 2014).

Çalıştığı okul türü değişkenine göre öğretmen algıları örgütsel adalet ve okul kültürü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet, özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin puanlarının ilkökul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Hatipoğlu (2022) ve Erel (2010) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin örgütleri ile özdeşleşme düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; Titrek'in (2009) araştırma sonuçları ise okul türünün ve okulun şehir merkezi ya da kırsal da oluşunun özellikle örgütsel adalet algısı için önemli bir değişken olduğuna işaret etmektedir. Terzi ve diğerlerinin (2017) araştırma bulguları da görev yapılan okul düzeyinin (ortaokul-lise) örgütsel adaletle ilgili görüşleri farklılaştırdığını, Arslan ve diğerleri (2005) ile Mavuzer'in (2023) araştırma bulguları ise okul türünün okul kültürü algısı üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların kıdem değişkenine göre örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerde örgütsel özdeşleşmenin en yüksek olduğu kıdem 21 yıl ve üzeri olarak belirlenmiştir. Bu bulgu Bhattacharya ve diğerleri (1995), Mael ve Ashforth (1992) ile İşcan'ın (2006) mesleki kıdemin örgütsel özdeşleşmeyi etkilediği yönündeki bulgusuyla ve Chan ve diğerlerinin (2008) okul ile özdeşleşmenin öğretmen tecrübesiyle dolaylı ilişkisi olduğu bulgusuyla uyumludur. Bu sonuçlar, kıdem arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlarının güçlendiğini göstermektedir.

Balcı (2002) okul kültürünün oluşmasında okulun geçmişinden gelen geleneklerin, okulda bulunanların bilgilerinin ve birbirleriyle karşılıklı iletişimlerinin rol oynadığını belirtmiştir. Bu araştırmanın bulguları öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve özdeşleşmenin, okul kültürü alt boyutları olan öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, davranışsal beklentiler ve eğitsel fırsatlarla pozitif yönde, düşük ya da orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğunu; öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet ve özdeşleşmenin, okul kültürünün alt boyutlarını *düşük düzeyde de olsa*, istatistiksel olarak anlamlı biçimde yordadığını

göstermektedir. Örgütsel özdeşleşme, öğretmenlerin kendilerini okula ait hissetmeleri ve okulun değerleri ile özdeşleşmeleri anlamına gelir. Öğretmenler, okulun bir parçası olduklarını hissettiklerinde, okulun kültürel normlarını ve değerlerine geliştirmek ve bir kültürel alana dönüştürmek için daha fazla çaba sarf ederler. Bu durum, okulda pozitif bir atmosferin oluşmasına, iş birliği ve dayanışmanın artmasına katkı sağlar (Sezgin Nargün ve Demirer, 2016). Okulları ile özdeşleşen öğretmenlerden öğrencilerle ilişkileri ve öğretmen-öğrenci/okul ilişkilerini geliştirmeleri, eğitsel fırsatları artırmaları böylece okul kültürünü olumlu yönde etkilemeleri ve geliştirmeleri beklenir (Ayık ve Ada, 2009).

Örgütsel adalet, öğretmenlerin okulda adil ve eşit muamele gördüklerini hissetmeleri anlamına gelir ve bu algı, okul kültürünün şekillenmesinde kritik bir rol oynar (Öztürk ve Koşar, 2021). Adil davranışların algılandığı okullarda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler arasında güven ve saygı artar, olumlu davranış beklentileri okul kültürünü geliştirir (Özgüven, 2024). Ayrıca, adil bir ortamda öğretmenler ve öğrenciler okulun eğitsel fırsatlarına daha fazla katılım sağlarlar. İş birliği okulun kültürünü zenginleştirir (Şişman vd.,2010). Örgütsel adaletin yüksek olduğu okullarda, kültürel normlar ve değerler daha sağlam temellerle desteklenir (Sağbaş ve Özdemir, 2020). Bu araştırma, örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarının okul kültürü üzerinde etkileri olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin okulları ile özdeşleşmeleri ve çalıştıkları ortamın adil olduğunu hissetmeleri okul kültürünü şekillendirmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Okulların yönetim kademesi, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarını artırmaya yönelik politikalar geliştirmeli ve bu politikaları etkin bir şekilde uygulamalıdır.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini artırmak için okul yöneticileri, okulun misyonunu ve değerlerini daha etkili bir şekilde iletmeli ve paylaşmalı ve okulun misyon ve vizyonunu öğretmenlerle birlikte belirlemelidir.

Okul kültürünü geliştirmek ve güçlendirmek için, yöneticiler öğretmenler arasında iş birliğini ve dayanışmayı teşvik edici ortamlar yaratmalıdır.

Okul yönetimi, öğretmenlerin kariyer gelişimlerini destekleyecek programlar ve fırsatlar sunmalıdır. Bu programlar, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarını artırarak motivasyonlarını ve iş tatminlerini artırabilir.

Okul yönetimi, öğretmenlerin algıları üzerindeki etkilerini sürekli olarak izlemeli ve değerlendirmelidir. Geri bildirim toplama ve analiz etme süreçleri düzenli olarak gerçekleştirilmeli ve bu bilgiler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Okul yönetimi, öğretmenlerin çalışma ortamını iyileştirmeye yönelik adımlar atmalı ve onların ihtiyaçlarına uygun koşullar sağlamalıdır. Özellikle öğretmenlerin iş yükünü azaltıcı önlemler alınarak, çalışma ortamının daha yaşanır hale getirilmesi önemlidir.

Öğretmen ve okul yöneticileri, okullarının değerlerini ve misyonunu üretmek, benimsemek, okul kültürünün bir parçası haline getirmek için çaba göstermelidir.

Adil bir çalışma alanı yaratmak için okul yönetici ve öğretmenleri açık iletişim ve adil uygulamaları teşvik edici davranışlar sergilenmeli, bunu okul kültürünün bir parçası haline getirmelilerdir.

Öğretmenler arasında bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik etmek için düzenli toplantılar, atölye çalışmaları ve mesleki konferanslara katılım gibi etkinlikler düzenlenebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Örgütsel özdeşleşme, örgütsel adalet ve okul kültürü arasındaki ilişkilerin daha derinlemesine anlaşılması için nitel araştırmalara yer verilebilir.

Gelecekteki araştırmalarda, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarının farklı demografik değişkenler ve farklı okul kültürlerine göre nasıl değiştiği daha ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.

Örgütsel özdeşleşme ve adalet algısıyla birlikte okul kültürüne etkisi olduğu anlaşılan diğer faktörlerle (örneğin, diğer örgütsel davranışlar, liderlik tarzı.) birlikte okul kültürü üzerindeki etki düzeyleri için çalışmalar yapılabilir.

Araştırmaların farklı coğrafi bölgelerde ve farklı okul türlerinde tekrarlanması, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarının okul kültürüne etkisi üzerine daha kesin genellemeler yapılmasına olanak sağlayabilir.



KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, Ş. (2015). *İş görenlerde örgütsel adalet algısı ve örgütsel adaletin çalışanların iş motivasyonu üzerindeki etkisi; bir devlet hastanesi örneği* (Tez no 396117). [Yüksek lisans tezi, Atılım Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ağın, K. (2022). Grupların genel oluşumları, yapıları ve özellikleri açısından grup içi iletişim süreçlerinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 494-518.
- Akan, D. (2016). Okul kültürü bağlamında ilköğretim kurumlarında etkili okul değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1096-1116.
- Akgüney, E. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Tez no 372324). [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Akın, Ö., & Aksoy, M. (2020). Lider-üye etkileşiminin, işten ayrılma niyetine etkisinde örgütsel adalet ve iş tatmininin aracı rolü: Bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 549-582. <https://doi.org/10.18074/ckuiibfd.632900>
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İletişim.
- Akkaya, B. (2019). *İlkokullardaki öğretmenlerin üretkenlik karşısı iş davranışının örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet ile ilişkisi*. (Tez no 607618). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Akman, Y. (2018). Örgütsel adalet, iş motivasyonu ve öğretmen performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(1), 164-187. <https://doi.org/10.14812/cuefd.371642>.
- Akyol, B., & Öztaban, A. (2022). The analysis of the relationship between organizational identification and organizational forgiveness perceptions of teachers. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 206-222. <https://doi.org/10.38089/ekud.2022.112>
- Alcan, E. E. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Tez no 494170). [Yüksek lisans tezi,

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), 291–307.
- Alev, S. (2021). The relationship between organizational justice, professional motivation and organizational identification: A study on teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(4), 128-139. <https://doi.org/10.29329/epasr.2021.383.7>
- Ali, I. M., Pascoe, C., & Warne, L. (2002). Interactions of organizational culture and collaboration in working and learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 5(2), 60-68.
- Alkan, F., Kesik, F. (2023). Eğitim örgütlerinde örgütsel özdeşleşme konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi: Bir sistematik derleme çalışması. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8(2), 1-22.
- Alkış, H., & Güngörmez, E. (2015). Örgütsel adalet algısı ile performans arasındaki ilişki: Adıyaman ili örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(21), 937-967.
- Altaş, S. S., & Çekmecelioğlu, H. G. (2015). Örgütsel adalet algısının iş tatmini, örgütsel bağlılık ve iş performansı üzerindeki etkileri: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 29(3), 421-439. <https://doi.org/10.16951/iibd.01902>
- Altındağ, E., & Akgün, B. (2015). Örgütlerde ödüllendirmenin işgören motivasyonu ve performansı üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 281-297.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2010). Değerlere göre yönetim ve örgütsel adalet ilişkisinin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 463-485.
- Altınok, S., & Yıldırım, A. (2023). Örgütsel değerler ile örgüt iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hakkari Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 103-123.
- Argon, T., & Ekinci, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-19.

- Arı, M., Gündoğdu, S., Çinkılıç, A., & Kaya, A. (2023). Örgütsel Adalet Hakkında Öğretmen Görüşleri. *International Academic Social Resources Journal*, 8(55), 4250-4258. <https://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.73210>
- Arseven, A. D. (1994). *Alan araştırma yöntemi ilkeler teknikler örnekler*. Gül.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Arslan, C. (2022). Ödül adaleti ve eşitliği kuramı açısından öğretmenlerin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 123-134.
- Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14(1), 20-39. <https://doi.org/10.2307/258189>
- Ayık, A., & Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Balay, R., Kaya, A., & Cülha, A. (2013). Örgüt kültürü ve örgütsel sinizm ilişkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(2), 123-144.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. PegemA.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemler, ilkeler, teknikler*. PegemA.
- Bartels J., Peters O., de Jong M., Pruyn A., & van der Molen M. (2010). Horizontal and vertical communication as determinants of professional and organisational identification. *Personnel Review*, 39(2), 210-226.
- Bass, R. (2004). *The impact of school culture on school safety: An analysis of elementary schools in a Southwestern Metropolitan school district*. (Doctoral dissertation, The University of Arizona, USA). <https://repository.arizona.edu/handle/10150/290104>
- Başar, U., & Sığırı, Ü. (2015). Effects of teachers' organizational justice perceptions on intention to quit: Mediation role of organizational identification. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 45-59.
- Başaran, E. İ. (1982). *Örgütsel davranış*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No 108.
- Bayar, A., & Karaduman, H. A. (2021). The effects of school culture on students academic achievements. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 99-109. <https://doi.org/10.34293/education.v9i3.3885>

- Bayrakçı, M. (2014). Okul kültüründe değişimin yönetimi. N. Güçlü (Ed), *Okul kültürü içinde* (s. 181-203). PegemAkademi.
- Beugré, C. D. (2002). Understanding organizational justice and its impact on managing employees: An African perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 13(7), 1091–1104. <https://doi.org/10.1080/09585190210131311>
- Bhattacharya, C. B., Rao, H., & Glynn, M. A. (1995). Understanding the bond of identification: An investigation of its correlates among art museum members. *Journal of marketing*, 59(4), 46-57. <https://doi.org/10.2307/1252327>
- Bies, R. J., & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: communication criteria of fairness. *Research on Negotiation in Organizations*, 1, 43 – 55.
- Bies, R. J., & Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments: The influence of causal accounts. *Social justice research*, 1, 199-218.
- Blader, S. L., & Tyler, T. R. (2003). What constitutes fairness in work settings? A four-component model of procedural justice. *Human Resource Management Review*, 13(1), 107-126. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00101-8](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00101-8)
- Bodur, E., & Argon, T. (2019). Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 75-88.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. PegemA.
- Caliskan, A., & ve Zhu, C. (2020). Organizational culture and educational innovations in turkish higher education: Perceptions and reactions of students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(1), 20-39. <http://dx.doi.org/10.12738/jestp.2020.1.003>
- Campbell, E. (1997). Ethical school leadership: Problems of an elusive role. *Journal of School Leadership*, 7(3), 287-300. <https://doi.org/10.1177/105268469700700304>
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2017). Examining the relationship between school culture and teacher leadership. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 310–322.

- Castillo, C., & Fernández, A. V. (2017). Relationships between the dimensions of organizational justice and students' satisfaction in university contexts. *Intangible Capital*, 13(2), 282-301.
- Chan, W. Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S., & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment. *American Educational Research Journal*, 45(3), 597-630. <https://www.jstor.org/stable/27667145>
- Chen, S. Y., Wu, W. C., Chang, C. S., Lin, C. T., Kung, J. Y., Weng, H. C., & Lee, S. I. (2015). Organizational justice, trust, and identification and their effects on organizational commitment in hospital nursing staff. *BMC Health Services Research*, 15(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12913-015-1016-8>
- Cobb, C. W. (1992). *Responsive schools, renewed communities*. ICS.
- Cohen, R. L. (1987). Distributive justice: Theory and research. *Social justice research*, 1, 19-40.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science*. Lawrence Erlbaum.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard University.
- Cogaltay, N., Yalcın, M., & Karadag, E. (2016). Educational leadership and job satisfaction of teachers: A meta-analysis study on the studies published between 2000 and 2016 in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(62), 255-282.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. Basımdan çeviri). Nobel.
- Cüce, H., Güney, S., & Tayfur, Ö. (2013). Örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-30. <https://doi.org/10.17065/huniibf.103652>
- Çakıcı, A. B. (2012). *Örgütsel adalet algısının bağlılık üzerine etkisi: doğu karadeniz bölgesinde çalışan hemşirelere yönelik bir araştırma* (Tez no 325820). [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Çanak, M., & Avcı, Ö. Y. (2016). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 91-110.
- Çekiç, E. (2018). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel adalet ve örgütsel iklim arasındaki ilişki* (Tez no 503101). [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. PegemA.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çetinkaya, M., & Çimenci, S. (2014). Örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi ve örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: Yapısal eşitlik modeli çalışması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 237-278.
- Çobanoğlu, N. (2021). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve yöneticiye sadakat ilişkisinin incelenmesi. *Journal of History School*, 14(LIII), 2775-2799. <https://doi.org/10.29228/joh.51078>
- Çöllü, B. C., & Barutçu, E. (2021). Psikolojik sözleşme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 621-648. <https://doi.org/10.47097/piar.1026413>
- Dalga, N., Rehber, N., & Rehber, E. (2023). Eğitim kurumlarında örgütsel adalet algısının oluşmasında eğitim yöneticilerinin rolünün incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(32), 211-223. <https://doi.org/10.52096/usbd.7.32.14>
- Deal, T., & Peterson. K. D. (1990). *The principal's role in shaping school culture*. U.S. Department of Education.
- Deal, T. E., & Peterson, K.D. (1994). *The leadership paradox: Balancing logic and artistry in schools*. Jossey-Bass.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Demir, K. (2016). Relations between teachers' organizational justice perceptions and organizational commitment and job satisfaction in the school: A meta-analysis. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1408-1417. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3396>

- Demirdağ, S. (2017). Ücretli öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve yıldırma davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 132-153.
- Demirdal, M. B. (2019). İnsan haklarının temellendirilmesine yardımcı bir kavram: Adalet ilkeleri. *İnsan Hakları Yıllığı*, 37, 1-35.
- Demirhan, G. (2023). School culture types as predictors of school leadership capacity. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 10(3), 715–723. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2023.10.3.535>
- Demirtaş, Z., & Ekmekyapar, M. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin değerlere dayalı yönetim uygulamalarının okul kültürüne etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 523-544
- Demirtaş, Ö., Biçkes, D. M., & Yılmaz, C. (2018). Örgütsel kimlik ve güven algılamalarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi. *International Journal Of Dicipines Economics & Administrative Sciences Studies*, 4(8), 274-285.
- Doğan, A. (2017). *Algılanan liderlik tarzının üretkenlik karşısı iş davranışlarının ortaya çıkmasındaki etkisinde örgüt kültürünün rolü: lojistik endüstrisinde bir araştırma* (Tez no 460681). [Doktora tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Doğan, H., & Yıldırım, N. (2022). Sosyal adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(3), 174-195. <https://doi.org/10.52848/ijls.1146935>
- Doğan, E., Güllü, R., Akbulut, E., & Eser, H. (2023). Öğretmen görüşlerine göre örgütsel güvenin sağlanması. *International Academic Social Resources Journal*, 8(54), 3881-3889. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.71949>
- Dutton, J., Dukerich, J., & Harquail, C. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39, 239-263.
- Dündar, T., & Tabancalı, E. (2012). The relationship between organizational justice perceptions and job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5777-5781.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., & Lynch, P. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82, 812-820.

- Eker, D. (2014). *Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermayeleri ve örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki* (Tez no 384683). [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Erdoğan, B. (2002). Antecedents and consequences of justice perceptions in performance appraisals. *Human Resources Management Review*, 12, 555-578. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00070-0](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00070-0)
- Erel, A. (2010). *Genel liselerde örgütsel iletişim ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki: Ankara ili örneği* (Tez no 278158). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (5. Baskı). Beta.
- Ertürk, R., & Aydın, B. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi. *INES Journal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 233-246.
- Estaji, M. & Zhaleh, K. (2021). Teachers' perceptions, experiences, and challenges of incorporating justice in English as a foreign language classrooms. *Polish Psychological Bulletin*, 52(3), 251-269. <https://doi.org/10.24425/ppb.2021.137889>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri* (Tez no 215787). [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Finnan, C. (2000, April). *Implementing school reform models: Why is it so hard for some schools and easy for others?* American Educational Research Association. ERIC Document Reproduction, Service no ED446356.
- Folger, R., & J. Greenberg (1985). Procedural justice: An interpretative analysis of personnel systems. K. Rowland & G. Ferris (Ed.), *Research in personnel and human resource management* (s. 145-164). JAI.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. Teachers College.
- Gautam, T., Van Dick, R., & Wagner, U. (2004). Organizational identification and organizational commitment. Distinct aspects of two related concepts. *Asian Journal of Social Psychology*, 7, 301-315.

- Gencer, M. (2022). Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden davranışları: Bir meta-sentez çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 27-43. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.855302>
- Göçer, Ö., & Demir, K. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin okul kültürü ve yönetici desteği algıları ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki: Alanya ilçesi örneği. *Educatione*, 1(2), 235-258.
- Gök, D. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Şahinbey/Gaziantep örneği* (Tez no 376443). [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-22.
- Greenberg, J., & Baron, R. A., (2000). *Behavior in organizations*. Prentice Hall.
- Güçlü, N. (2014). Kültür. N. Güçlü (ed.), *Okul kültürü içinde* (s.1-41). Pegem Akademi.
- Güler, E., & Özgenel, M. (2023). Okul büyüklüğü, okul kültürü ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 1474-1501. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1270644>
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 28(28), 531-548.
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve öğretim yönetimi*. Pegem Akademi.
- Gürpınar, G. (2006). *An emprical study of relationships among organizational justice, organizational commitment, Leader-member exchange and turnover intention* (Tez no 188609). [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Halıcıoğlu, M. A. (2023). Okul kültürünün geliştirilmesi ve sürdürülmesinde okul yöneticilerinin rollerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 440-457. <https://doi.org/10.57135/jier.1392540>
- Handy, C. (1993) *Understanding organisation*. (4. Baskı). Penguin.

- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York Teachers College.
- Hasdemir, F. N. & Aydoğdu, E. (2023). Adams'ın Eşitlik Kuramı bağlamında yönetici ve öğretmenlerin kullandıkları stratejiler. *TEBD*, 21(3), 1857-1882. <https://doi.org/10.37217/tebd.1309940>
- Hatipoğlu, G. (2022). *Örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide sosyal rol kimliğinin ve örgütsel tinselliğin aracı rolü* (Tez no 719405). [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Higgins-D'Alessandro, A., & Sadh, D. (1998). The dimensions and measurement of school culture: understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Educational Research*, 7(1), 553-569. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(97\)00054-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(97)00054-2)
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences*. Sage.
- Hofstede, G. (1983). National cultures in four dimension: A research-based theory of cultural differences among nations. *International Studies of Management and Organization*, 13(1-2), 46-74.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede Model in context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-26. <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Homans, G. C. (1958). Social behavior as exchange. *American Journal of Sociology*, 63(6), 597-606. <http://www.jstor.org/stable/2772990>
- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311. <https://doi.org/10.1177/0013161X97033003003>
- Hoy, W. K., & Miskel, C.G. (1991). *Educational administration: Theory, research and practice*. (4. Baskı). McGraw –Hill.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- Isreal, G. D. (2003). *Sample size*. University of Florida.

- Işık, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama* (Tez no 102433). [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- İşcan, Ö. F. (2005). Siyasal arena metaforu olarak örgütler ve örgütsel siyasetin örgütsel adalet algısına etkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(1), 150-171.
- İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(11), 160-177.
- İşcan, Ö. F., & Timuroğlu, M. K. (2010). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.
- Judge, T. A., & Colquitt, J. A. (2004). Organizational justice and stress: The mediating role of work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 395-404.
- Kafalı, U. (2022). Okul yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulmasındaki rolü. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 48-56.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin önemi* (Tez no 321843). [Doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kara, K., & Sağbaş, M. (2022). The impact of organizational trust, readiness for change, and individual tenure on organizational identification: Empirical research on school teachers in Turkey. *OPUS Journal of Society Research*, 19(48), 633-647. <https://doi.org/10.26466/opusjsr.1117877>
- Karabay, E. (2004). *Kamuda ve özel sektörde örgütsel adalet algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Tez no 144087). [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Karadağ, N., & Özdemir, S. (2015). Okul kültürünün oluşturulması ve geliştirilmesine ilişkin okul müdürü görüşleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4, 259-273. <https://doi.org/10.14486/IJSCS387>
- Karakurt, S. C. (2019). *Örgütsel adalet ve çalışan hakları kapsamında endüstri ilişkileri ve insan kaynakları yönetiminin incelenmesi: Bir alan araştırması* (Tez no 552185). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karaolis, A., & Philippou, G. N. (2019). Teachers' professional identity. M. S. Hannula, G. C. Leder, F. Morselli, M. Vollstedt, & Q. Zhang (Ed.), *Affect and mathematics education fresh perspectives on motivation, engagement, and identity* içinde (s.397-417). Springer Open.
- Kavak, O. (2016). Örgütsel adalet algısının örgütsel sessizlik ve örgütsel muhalefet davranışı üzerine etkisi (Tez no 438326). [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kaynak, İ. (2020). Örgüt kültürünün kurumsal imaja etkisi. *Akademik İzdüşüm Dergisi*, 5(2), 136-148.
- Keser-Özmantar, Z. (2019). Eğitim çalışmalarında sık kullanılan araştırma yöntemleri. S. Turan (Ed.). *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 49-77). Nobel.
- Kılıç, S., & Toker, K. (2020). Örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Yasar University*, 15(58), 288-303.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford.
- Kocabıyık, M. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisi* (Tez no 488641). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Korkmaz, G. (2002). *21. Yüzyıl bilgi toplumunda okul kültürü ve yönetimi* (Tez no 125132). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Korkmaz, O., Aydemir, S., & Uysal, H. T. (2017). Örgütsel özdeşleşme üzerinde örgüte hâkim kurum kültürünün etkisi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 62-81.

- Korkmaz, B. (2021). *Okullarda örgütsel adaletin tükenmişlik, iş doyumu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık ile ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması* (Tez no 684238). [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Korkut, A., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2011). Öğretmenlerin okul kültürünü algılama düzeyleri: Büyükçekmece örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 135-152.
- Kovačević, I., Zunić, P., & Mihailović, D. (2013). Concept of organizational justice in the context of academic achievement. *Management Journal for Theory and Practice*, 69, 37-46. <https://doi.org/10.7595/management.fon.2013.0024>
- Kozlu, C. M. (1988). *Kurumsal kültür Amerika, Japonya, Türkiye: Başarılı firma yönetimlerinde kurumsal kültürün rolü*. Bilkom.
- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 291-310.
- Köklü, N., Büyükoztürk, Ş., Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem.
- Köse, E. (2003). *İlköğretim düzeyinde ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisi* (Tez no 125545). [Yüksek lisans tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Köse, N., & Aydoğan, E. (2021). Örgütsel adaletin işten ayrılma niyeti üzerine etkisinde örgütsel sinizmin aracılık rolü savunma sanayi çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(1), 233-250.
- Kreiner, G. E., & Ashforth, B. E. (2004). Evidence toward an expanded model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 25(1), 1-27. <https://doi.org/10.1002/job.234>
- Krüger, M. L., Witziers, B., & Sleegers, P. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18, 1–20.
- Kuçuradi, I. (2001). Adalet kavramı. A. Güriz (Ed.), *Adalet kavramı içinde* (s. 38-48). Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

- Kumar, K., & Van Dissel, H. G. (1996). Sustainable collaboration: Managing conflict and cooperation in interorganizational systems. *MIS Quarterly*, 279-300.
- Kuru Çetin, S. (2013). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi* (Tez no 342464). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Küçükçene, M., & Aydoğan, İ. (2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 641-664.
- Laith, A. Z., Jameel, A.S., Rahman, A.A., (2019). The effect of organizational justice on job statisfaction among secondary school teachers. *International Review*, 9, 82-90.
- Lambert, E.G., Hogan, N. L., & Griffin, M. L. (2007). The impact of distributive and procedural justice on correctional staff job stres. Job satisfaction, and organizatioal commitment. *Journal of Criminal Justice*, 35, 664-656. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2007.09.001>
- Larson, G. S., & Pepper, G. L. (2003). Strategies for managing multiple organizational identifications. *Management Communication Quarterly*, 16(4), 528-557.
- Lee, S. M. (1971). An empirical analysis of organizational identification. *The Academy of Management Journal*, 14(2), 213-226. <https://doi.org/10.2307/255308>
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory?. K. J. Gergen, M. S. Greenberg, & R. H. Willis (Ed.), *Socialexchange: Advances in theory and research içinde* (ss. 27-55). Plenum.
- Loğa, A. (2003). *Çalışanların demografik özelliklerinin örgütsel özdeşim, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkileri: Askeri birimlerde bir araştırma* (Tez no 126348). [Yüksek lisans tezi, Ankara Başkent Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Lord, R. G., & Brown, D. J. (2004). *Leadership processes and follower self-identity. In organization and management series*. Lawrence Erlbaum.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. G. Arastaman (Çev. Ed.) Nobel Akademik.

- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 103-123.
- Manstead, A., & Hewstone, M. (Ed.) (1996). *The Blackwell encyclopedia of social psychology*. Blackwell.
- Mavuzer, K. (2023). (Tez no 821525). *Okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabhattin Zaim Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Mert Karagöz, A. (2019). *Örgütsel adaletin örgütsel değişime yatkınlık üzerindeki etkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: Seyahat acentalarında bir uygulama* (Tez no 548028). [Doktora tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022/2023. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf adresinden 10.12.2023’de alınmıştır.
- Miskel, C. G. (1982). Motivation in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 65-88. <https://doi.org/10.1177/0013161X820180030>
- Nehez, J., & Blossing, U. (2020). Practices in different school cultures and principals’ improvement work. *International Journal of Leadership in Education*, 25(2), 310–330. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1759828>
- Niehoff, B. P., & Moorman, R.H. (1993), Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527-556.
- Nnadozie, C. A. (1992). *A study of the relation between participation in decision making and school culture and perception of job satisfaction, among teachers*. Morgan State University ProQuest Dissertations & Theses, 9329523.
- Okçu, V., Doğan, E., & Dayanan, İ. (2018). Öğretmenlerin okul kültürü algılarının okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri üzerindeki etkisi (Şırnak ili örneği). *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 6(2), 41-62.
- Oluremi, F. (2008). Principals leadership behaviour and school learning culture in ekiti state secondary schools. *The Journal of International Social Research*, 1(3), 301–311.

- Omar, A., Salessib, S., Vaamonde, J. D., & Urteaga, F. (2018). Psychometric properties of Colquitt's Organizational Justice Scale in Argentine workers. *Liberabit*, 24(1), 61-77. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.05>
- Ordu, A., & Balçık, E. (2019). Örgüt kültürü, psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 63-91. <https://doi.org/10.19171/uefad.459546>
- Önder, E. (2017). Ortaöğretim okullarında örgütsel sessizliğin yordayıcısı olarak örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 669-689.
- Özcan, E. (2014). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (Tez no 370149). [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özçınar, M., Demirel, Y., & Özbezek, B. D. (2016). Çalışanların örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(13), 150-171.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-436.
- Özdemir, A. (2013). Okul yöneticilerindeki adalet ve liyakat ile öğretmenlerdeki sadakat ve gayret arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 99-117.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4), 599-620.
- Özdemir, M., & Abaslı, K. (2020). Liderlikte araştırma yaklaşımları. K. Yılmaz (Ed.). *Liderlik kuram araştırma uygulama içinde* (ss: 847-857). PegemAkademi.
- Özgenel, M., & Dursun, İ. E. (2020). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürüne etkisi. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(4), 284-302. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2020.361>
- Özgözü, S. (2017). Kurumsal imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 581-596.
- Özgüven, H. (2024). Eğitim kurumlarında öğretmenlerin adil olmayan davranışlar karşısındaki tutumları. *Uluslararası Liderlik ve Eğitim Dergisi*, 9(1), 1- 23. <https://trdoi.org/10.26023458/uled.1425097>

- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış* (5. Baskı). Ekin.
- Özmen, Ö. T., Arbak, Y., & Özer, P. S. (2007). Adalet verilen değerin adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Öztürk Z., & Dünder, H. (2003). Örgütsel motivasyon ve kamu çalışanlarını motive eden faktörler. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 57-67.
- Öztürk, A. G., & Koşar, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerine bir olgubilim çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1951-1991.
- Paksoy, D. (2021). *Öğretmenlerin eğitime inanmaları ile örgütsel özdeşleşme algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi Kahramanmaraş ili örneği* (Tez no 681089). [Doktora tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Tez no 220383). [Doktora tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Polat, S. (2022). *Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no 735110). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Polat, S., & Kazak, E. (2014). Okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 20(1), 71-92.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. Siyasal.
- Qureshi, J.A., Shahjehan, A., Zeb, F. & Saifullah, K. (2011). The effect of self-esteem and organizational identification on organizational citizenship behavior: A case of Pakistani public sector university. *African Journal of Business Management*, 5(9), 3448-3456.
- Reade, C. (2001) Antecedents of organizational identification in multinational corporations: Fostering psychological attachment to the local subsidiary and the global organization. *International Journal of Human Resource Management*, 12, 1269-1291. <http://dx.doi.org/10.1080/09585190110083794>

- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714.
- Riketta, M., & Van Dick, R. (2005). Foci of attachment in organizations: A meta-analytic comparison of the strength and correlates of workgroup versus organizational identification and commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 490-510. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.06.001>
- Saçlı, B., & Demir, K. (2022). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adalet algılarının iş doyumları aracılığıyla motivasyonlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 46-71. <https://doi.org/10.9779/pauefd.980090>
- Sağbaş, Ö. N., & Özdemir, M. (2020). Okullarda örgütsel adalete ilişkin öğretmen deneyimlerinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5911-5940. <https://doi.org/10.26466/opus.711001>
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve Yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Tez no 206423). [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Schein, E. H. (1983). *Organizational culture: A dynamic model*. Sloan School of Management Massachusetts Institute of Technology. <https://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/48689/organizationalcu00sche.pdf?seq>
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. JosseyBass.
- Scott, C R. Corman, S. R., & Cheney, G. (1998). Development of structurational model of identification in the organization. *Communication Theory*, 8(3), 298-336.
- Seki, H. Ö. (2004). *Okulların güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeyleri* (Tez no 147760). [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.

- Sezgin Nargün, Ş., & Demirer, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 237-269.
- Sezgin Nargün, Ş., & Kalay, M. (2014). Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1361-1376.
- Sheppard, B. H., & Lewicki, R. J. (1987). *Toward general principles of managerial fairness. Social justice research*, 1, 161-176.
- Sökmen, A., & Bıyık, Y. (2016). Örgütsel bağlılık, örgütsel özdeşleşme, kişi-örgüt uyumu ve iş tatmini ilişkisi: Bilişim uzmanlarına yönelik bir araştırma. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 9(2), 221-227.
- Srivastava, U. R. (2015). Multiple dimensions of organizational justice and work-related outcomes among health-care professionals. *American Journal of Industrial and Business Management*, 5(11), 666- 685.
- Steger, M. F., Dik, J. B., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: the work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322-337.
- Steinhoff, C. R., & Owens, R. G. (1989). Managing the organizational culture of rural schools: Creating environments for human development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED317369.pdf>
- Stoll, L. (1998). *Relationship of collaborative school culture and school achievement*. Georgia Southern University.
- Şahin, S. (2010). An investigation of school culture with respect to some variables. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şamdan, T. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel adalet ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no 586217). [Doktora tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şenol, L. (2022). Örgüt kültürü, çalışan davranışı ve yenilikçi iş davranışı ilişkisi üzerine bir araştırma. *JOEEP: Journal of Emerging Economies and Policy*, 7(1), 149-159.
- Şimşek, A. (2014). Örgüt kültürü: Kuramsal bir bakış. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 27-35.

- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki Eskişehir ili örneği* (Tez no 124664). [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Pegem.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*. Özden Y. (Ed), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 99-159). PegemA.
- Şişman, M., Güleş, H., & Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2020). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6. basımdan çeviri). M. Baloğlu (Çev. Ed.). Nobel.
- Tajfel, H. E. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Academic Press.
- Tak, B., & Aydemir, B. A. (2004). Örgütsel özdeşleşme üzerine iki görgül çalışma. 12. Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı, 27-29.
- Tan Şahin, K., & Kaplan, T. (2017). Örgüt kültürünün dinamik yeteneklere etkisi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 167-192.
- Tanrıöğen, A. (2018). *Örgütlerde etkili insan ilişkileri* (1. baskı). Anı.
- Tanrıöğen, Z. M., Baştürk, R., & Başer, M. U. (2014). İlköğretim okullarında cinsiyet ve örgütsel rollere göre örgüt kültürü algısı. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 170-180.
- Taşcıoğlu, H. (2010). Örgüt kültürünün örgütsel adalete etkisi: Bir örnek olay (Tez no 273105). [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Taşdan, M., & Yılmaz, K. (2008). Organizational citizenship and organizational justice scales' adaptation to Turkish. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(150), 87-96.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. PegemA.
- Tekin, Y. F. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, motivasyon düzeyleri ve performansları: Bir yapısal eşitlik modellemesi* (Tez no 773921). [Yüksek

lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Tekleab, A. G., Takeuchi, R., & Taylor, M. S. (2005). Extending the chain of relationships among organizational justice, social exchange, and employee reactions: The role of contract violations. *Academy of Management Journal*, 48(1), 146-157. <https://doi.org/10.5465/amj.2005.15993162>
- Terzi, A. R., Dülker, A. P., Altın, F., Çelik, F., Dalkıran, M., Yulcu, N. T., Tekin, S., & Deniz, Ü. (2017). *An analysis of organizational justice and organizational identification relation based on teachers' perceptions*. Universal Journal of Educational Research 5(3), 488-495. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050320>
- Tezcan, M. (1993). *Eğitim sosyolojisinde çağdaş kuramlar ve Türkiye*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Thien, L. M., & Lee, H. C. (2023). The effects of school culture dimensions on teacher well-being across under-enrolled and high-enrolment schools. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100396>
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Tolman, E.C. (1943). Identification and the post-war world. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 141-8. <https://doi.org/10.1037/h0057497>
- Topal, M. (2020). Örgüt kültürünün sosyal inovasyona etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Toytok, E. H., & Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 24-36.
- Töremen, F., & Tan, Ç. (2010). Eğitim örgütlerinde adalet: kavramsal bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.
- Turgut, M., & Akbolat, M. (2017). Örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sessizlik ilişkisine yönelik sağlık çalışanları üzerine bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 20(3), 357-384.
- Turunç, Ö. (2011). Örgütsel adaletin çalışanların örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyetine etkisi: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 13(1), 143-166.

- Türk Dil Kurumu (t.y). Adalet. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 23.05.2024'de alınmıştır.
- Türkmenoğlu, G. & Bülbül, T. (2015). Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 526-549. <https://doi.org/10.17860/efd.26254>
- Tüzün, D. K., & Çağlar, D. D. İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 3(9), 1011-1027. <https://doi.org/10.19168/jyu.32776>
- Tyler, T. R. & Lind, E. A. (1992). A relational model of authority in groups. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 115-191. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60283-X](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60283-X)
- Uğur, S. S., & Uğur, U. (2014). Yöneticilik ve liderlik ayrımında kişisel farklılıkların rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 122-136.
- Uludağ, O., Aktaş, İ., & Özdoğaç Özgüt, H. (2019). Eğitim çalışanlarının örgütsel adalet algılarının ve örgüt kültürünün bilgi paylaşımı üzerindeki etkileri: Örgüt kültürünün aracı rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 160-181. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037423>
- Ushurova, Z., Tösten, R., & Kayra, F. (2023). Öğretmen iş gücü devir hızının (öğretmen sirkülasyonunun) avantaj ve dezavantajları: Siirt örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 159-189. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1172429>
- Uzun, T. (2018a). Okullarda algılanan örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiler. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(4), 776-789. <https://doi.org/10.24315/trkefd.366093>
- Uzun, T. (2018b). A study of correlations between perceived supervisor support, organizational identification, organizational citizenship behavior, and burnout at schools. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 501-511.
- Uzunçarşılı, Ü., Toprak, M., & Ersun, O. (2000). *Şirket kültürü ve iş prensipleri*. İstanbul Ticaret Odası.
- Ünal, S., & Ada, S. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Marmara Üniversitesi.
- Van den Bos, K. (2001). Uncertainty management: The influence of uncertainty salience on reactions to perceived procedural fairness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(6), 931-941. PMID 11414375.

- Van der Westhuizen, P. C., Mosoge, M. J., Swanepoel, L. H., & Coetsee, L. D. (2005). Organizational culture and academic achievement in secondary schools. *Education and Urban Society*, 38(1), 89-109. <https://doi.org/10.1177/0013124505279959>
- Van Dick, R., & Wagner, U. (2002). Social identification among school teachers: Dimensions, foci, and correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(2), 129-149.
- Van Knippenberg, D., & Hogg, M. A. (2003). A social identity model of leadership effectiveness in organizations. *Research in Organizational Behaviour*, 25, 243-295. [https://doi.org/10.1016/S0191-3085\(03\)25006-1](https://doi.org/10.1016/S0191-3085(03)25006-1)
- Wegge, J., Van Dick, R., Fisher, G., Wecking, C., Moltzen, K. (2006). Work motivation, organizational identification and well-being in call centre work. *Work&Stress*, 20(1), 60-83.
- Yavuz, M. (2010). The effects of teachers' perception of organizational justice and culture on organizational commitment. *African Journal of Business Management*, 4(5), 695-701
- Yavuz, S. (2010). *Örgütsel adalet algısının iş tatminine etkisi üzerine bir araştırma* (Tez no 373583). [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, F. (2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi* (Tez no 117660). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, F. (2007). İş doyumu ve örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62(1), 253-274.
- Yıldız, K. (2013). Analysis of the relation of teachers' organizational identification and organizational communication. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 264-272.
- Yılmaz, F. (2019). Okul kültürü ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 3(2), 167-179.
- Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 579-6
- Yılmaz, S., & Kaya, A. (2022). Analysis of the relationship between teachers' perceptions of organizational identification and meaningful work. *Journal of*

Theoretical Educational Science, 15(4), 958-974.:
<http://doi.org/10.30831/akukeg.1144116>

Yüksel, M., & Kazak, E. (2022). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile motivasyonları arasındaki ilişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 1435-1460.

Yurttaş, A., & Aksu, A. (2022). Liderlik stilleri, okul kültürü ve okul dinamizmi ilişkisi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 581-602.
<https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1028940>

Yürür, Y., & Demir, A. (2011). Örgütsel adalet ve psikolojik güçlendirme: karşılıklı etkileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 311-335.



EKLER

EK-1 : Veri Toplama Araçları Kullanma İzinleri

Okul Kültürü Ölçeği Gelen Kutusu x

Sevilay Güneş 31 Ara 2022 Cmt 13:34

Alici

Sayın Fatih Yılmaz

Ben Sevilay Güneş Giresun Üniversitesi Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Danışmanlığınızı Doç. Dr. Fatmanur Özen'in yönettiği "Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Öze Adaletin Okul Kültürüne Etkisi" konulu tez çalışmamda "Okul Kültürü Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması" makalenizde yer alan Okul Kültürü ölçeğinizi izniniz dahilinde kullanmak istiyorum. Uygulama maddelerini tarafımla paylaşabilmenizi dilerim.

Saygılarımla

Fatih YILMAZ 1 Ocak Paz 13:03

Alici: ben

Merhaba

Ölçeği çalışmanızda kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim

31 Ara 2022 Cmt 13:34 tarihinde Sevilay Güneş şunu yazdı:

Fwd: Örgütsel Adalet Ölçeği (Örgütsel Adalet Ölçeği) Gelen Kutusu x

Kürşad Yılmaz 1 Ocak Paz 15:41

Alici: ben

🌐 Dili algıla ➤ Türkçe ➤ Orijinal iletiyi görüntüle

Merhaba

Örgütsel Adalet Ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeği ekte gönderiyorum.

İyi çalışmalar dilerim...

Not: Ölçek için verilen izin, kullanım iznidir. Bu izin, Ölçek üzerinde yapısal bir müdahaleyi kapsamamaktadır.

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Gelen Kutusu x

Sevilay Güneş 16 Şubat Per 13:14 (11 gün önce)

Sayın Doç. Dr. Tevfik Uzun

Ben Sevilay Güneş Giresun Üniversitesi Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Danışmanlığınızı Doç. Dr. Fatmanur Özen'in yönettiği "Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi" konulu tez çalışmamda siz tarafından geliştirilen Örgütsel Özdeşleşme ölçeğinizi izniniz dahilinde kullanmak istiyorum. İlgili ölçeğin uygulama maddelerini tarafımla paylaşabilmenizi dilerim.

Tevfik Uzun 17 Şubat Cum 10:27 (10 gün önce)

Alici: ben

Sevilay hocam merhaba. Bu ölçek, Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilmiştir. Ben, ölçeği "A Study of Correlations between Perceived Supervisor Support, Organizational Identification, Organizational Citizenship Behavior, and Burnout at Schools" başlıklı çalışmam için Türkçeye uyarlamıştım. Ölçeğin uyarlaması ilgili bilgileri ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

EK -2: Araştırma ve Uygulama İzni

T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29409993-605.01-76571127
Konu : Araştırma İzni
(Sevilay GÜNEŞ)

22/05/2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Giresun Üniversitesi Rektörlüğü'nün 11.05.2023 tarih ve 76021638 DYS kayıtlı yazısı
: b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi

İlgi yazı ile talep edilen Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sevilay GÜNEŞ'in "Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi" adlı anket çalışmasına ait Valilik Makam Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Davut SİNANOĞLU
Vali V.

Ek
-Makam Oluru
-Mühürlü Ölçek

Dağıtım
- Giresun Üniversitesi
- 15 İlçe MEM
- Giresun Merkez İlçe Tüm Resmi ve Özel Okullar

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Öğretmen

Kep Adresi : mecb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 83f7-73cb-3bcd-b376-7270 kodu ile teyit edilebilir.

EK -3: Etik Kurul Kararı



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-50288587-050.01.04-151108
Konu : 5 Nisan 2023 tarihli ve 04/06 sayılı
Etik Kurul Kararı

10.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Sevilay GÜNEŞ'in 28.02.2023 tarihli başvurusu.

Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz "*Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi*" başlıklı çalışmanız 5 Nisan 2023 tarihli ve 04/06 sayılı Etik Kurulumuzca değerlendirilmiş olup etik açıdan **uygun** bulunmuştur.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Eyüp NEFES
Kurul Başkanı

Dağıtım:

Gereği:

Sayın Sevilay GÜNEŞ
Giresun

Bilgi:

Sayın Doç.Dr. Fatmanur ÖZEN

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 8FF5F2C8-ESD7-4429-8E01-E70DEFF6154C

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü Güre Yerleşkesi Gaziler Mah. Prof.
Ahmet Taner Kışlalı Cad. 28200 Merkez/GİRESUN E-Posta Adresi:
bilgi@giresun.edu.tr İnternet Ağr: www.giresun.edu.tr
Telefon No : (454) 310 10 00 Belgegeçer No : (454) 310 11 19
KEP Adresi : gru@hs01.kep.tr

Bilgi için: Adem USTA
Öğretim Elemanı
Telefon No: (454) 310 11 24



EK – 4: Kişisel Bilgiler Formu

**ÖĞRETMENLERİN ALGILADIKLARI ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE
ADALETİN OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİSİ**

Sayın katılımcı,

Bu anket yürütmekte olduğum “**Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme ve Adaletin Okul Kültürüne Etkisi**” adlı araştırmam için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerde ise örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürünü ölçen ölçek maddeleri bulunmaktadır. **Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, ölçeğin tamamını yanıtlamanıza bağlıdır.** İş birliği ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Sevilay GÜNEŞ
Danışman: Doç. Dr. Fatmanur ÖZEN

Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum ☐

Bölüm I

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz : ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız: ☐ 30 yaş ve altı ☐ 31-40 yaş ☐ 41-50 yaş ☐ 51 yaş ve üzeri
3. Öğrenim seviyeniz: ☐ Ön lisans ☐ Lisans ☐ Lisansüstü
4. Branşınız: ☐ Okulöncesi Öğretmeni ☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Branş öğretmeni
5. Çalıştığınız okul: ☐ Okul öncesi ☐ İlkokul ☐ Genel Ortaokul ☐ İmam Hatip Ortaokulu
6. Kıdeminiz: ☐ 5 yıl ve daha az ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve üzeri
7. Bulunduğunuz okulda çalışma süreniz: ☐ 1 yıl ve daha az ☐ 2-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11 yıl ve daha fazla
8. Mevcut okul müdürünüz ile çalışma süreniz: ☐ 1 yıl ve daha az ☐ 2-5 yıl ☐ 6-8 yıl
9. Okulunuzda toplam öğretmen sayısı: ☐ 5'den az ☐ 6-20 ☐ 20'den fazla

EK -5: Örgütsel Adalet Ölçeği

Bölüm II
Örgütsel Adalet Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ					
1. Okul müdürünün davranışları tutarlıdır.	1	2	3	4	5
2. Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır.	1	2	3	4	5
3. Okul müdürü ön plana çıkmaya (popüler olmaya) çalışmamaktadır.	1	2	3	4	5
4. Okul müdürü herkese karşı saygılı ve değer vererek davranır	1	2	3	4	5
5. Bu okulda ayrıcalıklı bir muamele yoktur.	1	2	3	4	5
6. Okul müdürü herkese karşı adil davranır.	1	2	3	4	5
Bu okuldaki eğitimciler görevlerini yaparken kişisel menfaatlerini düşünmezler.	1	2	3	4	5
8. Okul müdürü yüksek etik standartlara bağlıdır.	1	2	3	4	5
9. Öğretmenler kendilerini etkileyecek kararlara katılırlar.	1	2	3	4	5
10. Bu okulda öğretmenlere adil muamele yapılır.	1	2	3	4	5

EK -6: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Bölüm III
Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Biri çalıştığım okulu eleştirdiğinde, kendimi hakarete uğramış hissederim.	1	2	3	4	5
2. Başkalarının çalıştığım okul hakkında ne düşündükleriyle çok yakından ilgilenirim.	1	2	3	4	5
3. Çalıştığım okul hakkında konuşurken genellikle “onlar” yerine “biz” derim.	1	2	3	4	5
4. Çalıştığım okulun başarısı benim başarımdır.	1	2	3	4	5
5. Biri çalıştığım okulla ilgili övgü dolu sözler söylediğinde bunu kişisel bir iltifat olarak görürüm.	1	2	3	4	5
6. Medyada, çalıştığım okulla ilgili eleştirel bir haber olursa kendimi mahcup hissederim.	1	2	3	4	5

EK-7: Okul Kültürü Ölçeği

Bölüm IV
Okul Kültürü Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerle katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ					
1. Öğrenciler birbirlerine genellikle saygılı bir şekilde ve dürüstçe davranır.	1	2	3	4	5
2. Öğrenciler arkadaş olmasalar bile birbirine yardım eder.	1	2	3	4	5
3. Farklı gruplara dâhil öğrenciler birbirlerine karşı arkadaşçadır.	1	2	3	4	5
4. Öğrenciler birbirine güvenir.	1	2	3	4	5
5. Öğretmenler ve öğrenciler birbirine güvenir.	1	2	3	4	5
6. Öğretmenler genellikle öğrencilere saygılı ve adil davranır.	1	2	3	4	5
7.Öğretmenler öğrenciler ile gerçekten ilgilenir ve onlara yardım etmek ister.	1	2	3	4	5
8. Öğretmenler ve öğrenciler sorunları açıkça tartışır.	1	2	3	4	5
9. Öğretmenler okul kuralları ile ilgili kararlarda öğrencilere söz hakkı verir.	1	2	3	4	5
10. Bazı kurallar öğretmen ve öğrencilerin birlikte oyları ile belirlenir.	1	2	3	4	5
11.Hiç kavga olmaz.	1	2	3	4	5
12.Okuldan veya dersten kaçmalar hiç yoktur.	1	2	3	4	5
13.Hırsızlık olayları hiç yaşanmaz.	1	2	3	4	5
14.Okul malına hiç zarar verilmez.	1	2	3	4	5
15.Öğrenciler zararlı maddeleri hiç kullanmaz.	1	2	3	4	5
16. İnsanları aşağılama hemen hiç yoktur.	1	2	3	4	5
17.Kopya çekme hemen hiç yoktur.	1	2	3	4	5
18.Öğrenciler iyi bir eğitim alır ve çok şey öğrenir.	1	2	3	4	5
19.Öğrenciler daha sorumlu olmayı ve diğer insanlara önem vermeyi öğrenir.	1	2	3	4	5
20.Öğrenciler fikirlerini nasıl açıkça dile getireceklerini öğrenirler.	1	2	3	4	5
21.Öğrencilerin gerçek olaylar/gerçek sorunlar hakkında düşünme fırsatı vardır.	1	2	3	4	5
22.Öğrenciler diğer insanların fikirlerini nasıl daha iyi dinleyeceklerini öğrenir.	1	2	3	4	5
23.Öğrenciler diğer insanların bakış açısından nasıl bakacaklarını öğrenir.	1	2	3	4	5
24.Öğrenciler, konuşmadan/eyleme geçmeden önce durup düşünmeyi öğrenir.	1	2	3	4	5
25.Öğrenciler daha iyi bir gelecek fırsatı yakalar.	1	2	3	4	5