

## Okul Kültürünü Yordamada Eğitim Çalışanlarının Örgütsel Özdeşleşme ve Adalet Algısı\*

Sevilay GÜNEŞ\*\*  
Fatmanur ÖZEN\*\*\*

**Öz:** Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürünü yordama düzeyinin incelenmesidir. Yordayıcı ilişkisel tarama modelindeki bu araştırma için veriler 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Giresun il merkezindeki kamuya bağlı temel eğitim düzeyinde çalışan eğitim çalışanlarından toplanmıştır. İlgili evreni temsil için veri toplanan örneklem grubunun tahmin duyarlılığının %90,2 olarak gerçekleştiği araştırmada veriler, geçerlilik güvenilirlik çalışmaları eğitim örgütleri üzerinde sınanmış üç ölçek ile toplanmıştır. Veri analizlerinin istatistik paket programı kullanılarak betimsel istatistikler, gruplar arası fark analizleri, korelasyon analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi ile gerçekleştirildiği bu araştırmanın sonuçları araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının örgütsel özdeşleşme, adalet ve okul kültürünün alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin araştırmada seçilen bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaştığını ancak, bu farkların etki değerlerinin çoğunlukla küçük değerler aldığını; alanda yapılan diğer araştırma bulgularına benzer biçimde eğitim örgütleri için özdeşleşme, 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

## Educational Employees' Perceived Organizational Identification and Justice in Predicting School Culture

**Abstract:** The aim of this study is to examine the extent to which teachers' perceived organizational identification and justice predict school culture. For this research, employing a predictive correlational survey model, data were collected from teachers working at the primary education level in public schools located in the city center of Giresun, Türkiye during the 2022-2023 academic year. In the study, where the predictive sensitivity of the sample group representing the relevant population was determined to be 90.2%, data were collected using three scales that had been tested for validity and reliability in educational organizations. The results of this study, in which data analyses were conducted using descriptive statistics, group difference analyses, correlation analysis, and multiple linear regression analysis with a statistical software package, indicate that the participating education employees' views on the subdimensions of organizational identification, justice, and school culture varied according to certain independent variables selected for the study. However, the effect sizes of these differences were generally small. Similar to findings from other studies in the field, the results also reveal generally moderate positive relationships between identification, justice, and school culture in educational organizations, and that organizational identification and organizational justice positively predict the subdimensions of school culture at a low level.

**Keywords:** identification, justice, school culture, educational organization

\*Bu metin birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\*Öğretmen, Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Giresun-Türkiye ORCID: 0000-0001-7099-3536, e-posta: sevilay0989@gmail.com

\*\*\*Sorumlu yazar, Prof. Dr. Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ABD, Giresun-Türkiye ORCID: 0000-0002-3232-7484, e-posta: fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr

## Giriş

Kültür, örgüt ve yönetimi açısından önemli bir olgudur. Sosyal antropoloji, toplumsal psikoloji, tarih, sosyoloji ve etnoloji alanlarının ortak inceleme konusu olan kültür (Güçlü, 2014) toplumun duygu, düşünce ve davranışlarını etkiler (Tezcan, 1993). Kültür "düşünce, davranış ve maddi nesnelerle birlikte insanların yaşam biçimidir" (Macionis, 2012, s.58). Kültür insan gruplarınca üretilen kolektif bir üründür (Olick, 1999). İnsanları bir arada tutar ve toplumu amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltir (Doğan, 2017).

Örgüt ve kültür, birbirini etkileyen iki önemli kavramdır. Bir örgütün kültürü, o örgütün değerleri, normları, davranış biçimleri ve paylaşılan özelliklerini yansıtır (Schein, 1983). Örgüt ile kültür arasındaki ilişki yıllar içerisinde farklı yönleri ile ele alınmış ve analiz edilmiştir. Yetmiş ve 80'li yıllarda Japon ve Amerikan firmaları arasında örgüt çalışanlarının üstün çalışma özellikleri karşılaştırmalı olarak araştırılmış ancak bu özellikler bilimsel olarak ispat edilemeyince o dönemki Japon firmalarının başarısı, bu firmaların resmî örgüt yapılanması ile açıklanabilmiştir. Buna bağlı olarak izleyen yıllarda ulusal kültürlerin modern işletmeler üzerindeki etkisini tespit eden araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların bakış açısına göre örgüt kültürü, örgütün içinde yaşadığı toplum kültürünün bir uzantısıdır. Örgütün içinde bulunduğu toplum ve ona ait kültür örgütler için bağlayıcıdır. Kültür normatif düzenleme ve paylaşılan anlayış sağlayarak örgütteki toplumsal hayatı düzenler (Cox, 1994; Hite ve Hawes, 1991; Li ve Putterill, 2007; Matsuda vd., 1994; Ouchi ve Wilkins, 1985; Trompenaer ve Hampden-Turner, 1998).

Antropolojinin katkıları ile gelişen semiyotik araştırmalar toplumsal kültürün oluşma sürecini analiz ederken toplumsal semboller ve bunların anlamlarının nasıl oluşturulduğunu, toplumun bu anlamlandırma sürecinde hangi kaotik durumlardan etkilendiğini analiz etmeye yardımcı olurken; örgüt kültürü için de değerlerin, normların, sembol ve iletişim biçimlerinin geliştirilme sürecinin anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Semiyotik analizler örgütte kullanılan dil, terimler, iletişim biçimleri, örgütlü oluşturan bireylerin örgüt kültürünün yapılanma sürecindeki etkilerinin analiz edilebilmesini sağlamıştır. Böylece örgüt kültürü içinde bulunduğu toplumun kültürünün bir uzantısı olmaktan kurtularak, çok boyutlu incelenmesi gereken, zaman içinde örgütün karşılaştığı karmaşık durumlar karşısında değişen; örgüt çalışanlarının örgütle olan ilişkilerini ve örgüt içinde kendilerini nasıl tanımladıklarını anlamak için kullanılan bir alana evrilmiştir. Çok uluslu şirketlerin dünya genelinde kurulması ile bugün örgüt kültürü örgüt çalışanlarınca yıllar içerisinde geliştirilen, her bir çalışanın inanç ve davranışlarından etkilenen böylece Geertz'in (2017) Ryle'den etkilenerek önerdiği gibi "yoğun tanımlama (thick description)"sı (s.6) gereken bir kavrama dönüşmüştür. Yoğun tanımlama bir örgütün kültürünün anlaşılabilmesi için örgütteki bir ritüel veya uygulamanın sadece dışarıdan bakıldığında nasıl görüldüğüyle değil, aynı zamanda bunun örgüt içindeki anlamı ve etkilerinin; bir çalışana ait davranışın örgütün kültürel norm ve değerlerini nasıl yansıttığını anlamının, davranışın ardındaki motivasyon ve toplumsal etkileşimleri analiz etmenin (Lee vd., 2016); belirli bir olayın veya davranışın yalnızca ne olduğu ile değil, neden böyle olduğu, ne anlama geldiği ve bu anlamın nasıl oluştuğuyla da ilgilenmenin örgüt kültürünü anlamada önemli olduğunu simgelemektedir. Böylece örgüt kültürü örgütsel davranışları etkileyen bir bağlam olmaktan çıkıp, aynı zamanda örgüt çalışanlarının algı ve davranışlarından etkilenen bir edilmeye dönüşmüştür (Cai, 2024; Cameron ve Ettington, 1988; Praveena ve Foncela, 2023). Robbins'in (2001) örgüt kültürü tanımı bu durumu yansıtır niteliktedir: Örgüt kültürü "Örgüt üyeleri tarafından üretilen, örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgüt üyelerince anlamlı kılınmış değer sistemidir." (s.403). Bu bağlamdan yola çıkarak bu araştırmada eğitim örgütü çalışanlarının örgütsel özdeşleşme ve adalet algısının okul kültürüne olan etkisi araştırılmaktadır.

### Örgütsel özdeşleşme ve eğitim örgütleri

Özdeşleşme kavramını ilk kullanan Lasswell'e (1935 akt. Mert Karagöz, 2019) göre özdeşleşme bireylerin veya grupların belirli bir topluluk, ideoloji, değerler veya grup kimliği ile aynı kimliği paylaşmasıdır. Özdeşleşme kişinin kendini bir topluluğun parçası olarak görmesi, bu topluluğun değerlerini ve amaçlarını benimsemesidir (Ashforth ve Mael, 1989). Ashforth ve Mael (1989) bireyin kendisini örgütün parçası olarak görmesi ve örgütün değerlerini, kültürünü ve amaçlarını kişisel kimliğinin bir parçası haline getirmesini özdeşleşme olarak betimler. Böylece özdeşleşme bireyin örgüte aidiyet hissi, bağlılık duygusu ve örgütle birey arasında duygusal bağ ile ilgilidir (Lee, 1971; Mael ve Ashforth, 1992; Riketta ve Van Dick, 2005; Tajfel, 1978).

Tajfel (1978) örgütsel özdeşleşmeyi, bir kişinin örgütsel sosyal kimlik oluşturma süreci bağlamında ele alırken üç alt boyut tanımlar. Bu boyutlar bilişsel, duygusal ve değerlendirme boyutlarıdır. Bilişsel boyut, kişinin kendisini belirli bir kimlik, grup veya ideolojiyle düşünsel olarak bağdaştırma sürecini ifade eder. Bu süreç, kişinin bu kimlik veya grupla ilişkili olan inançları, değerleri ve düşünce kalıplarını benimseme sürecinde bilişsel ve entelektüel kapasitesinin etkin olduğunu gösterir (Gioia vd., 2013; He ve Brown, 2013; Özsarı, 2021). Duygusal boyut, bir kimlik veya gruba duygusal bir bağlılık hissetmedir. Bu bağlılık, kişinin bu kimlik veya grupla gurur duyması, kendini onların bir parçası olarak hissetmesi ve gruba duygusal olarak bağlı olmasıyla ilgilidir (Boroş, 2008; Harris ve Cameron, 2005; Sguera vd., 2019; Tajfel, 1978). Değerlendirme boyutu kişinin bir kimlik veya gruba ilişkin değerlendirmeleridir. Bu, kişinin bu kimlik veya grup hakkındaki olumlu veya olumsuz görüşlerini içerir (Van Dick ve Wagner, 2002). Kişinin örgütle özdeşleşmesinin örgütle

deneyimlerinden ziyade, kişinin bilişsel ve entelektüel kapasitesi eşliğinde, yaptığı işle kurduğu duygusal bağlarla şekillendiği değerlendirilebilir.

Eğitim örgütleri için örgütsel özdeşleşme, eğitim çalışanlarının kendilerini kurumlarına (okullarına) ait hissetme düzeyini ifade eder. Bir eğitim çalışanı örgütsel özdeşleşme yaşadığında, kurumun amaçlarına, değerlerine ve misyonuna daha fazla bağlılık gösterme eğilimindedir (Alcan, 2018). Örgütsel özdeşleşme eğitim çalışanlarının birlikte çalışma, paylaşma ve iş birliği yapma isteğini artırarak okul kültürünü olumlu etkiler, eğitim çalışanının iş tatmini ve motivasyonu artırır (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

Eğitim örgütlerinde örgütsel özdeşleşme, bireylerin kurumsal kimliği benimseyerek kurumla bütünleşme sürecidir. Bu süreç hem bireylerin hem de kurumun genel başarısını ve memnuniyetini artıran önemli bir faktördür (Alcan ve Kesik, 2023; Eisenberg ve Riley, 2001). Kurumları ile özdeşleşenlerin kurum ya da mesleklerinden ayrılma eğilimi azalır. Bu da eğitim çalışanlarının devir hızını azaltır ve kurumsal sürekliliği sağlar (Rhoades ve Eisenberger, 2002; Ushurova vd., 2023). Özdeşleşme okul içindeki iletişim ve iş birliğini artırır. Bu, eğitim çalışanları arasında bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik eder (Fiorilli vd., 2017). Motivasyonu yüksek ve kurumuna bağlı eğitim çalışanlarının, öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimine daha fazla katkıda bulunduğu tespit edilmiştir (Maxwell vd., 2017; Thien ve Lee, 2023). Yüksek motivasyon ve performans, okul kültürünü olumlu yönde etkiler. Başarı ve olumlu davranışlar, okul kültürünün bir parçası haline gelir (Gencer, 2022). Eğitim çalışanlarının kurum kültürüne nasıl entegre oldukları, onların algıladığı özdeşleşme ile yakından ilişkilidir (Akan, 2016).

Eğitim çalışanlarında özdeşleşme duygusu, iş birliği ve dayanışmayı teşvik eder. Kurumları ile özdeşleşen eğitim çalışanları kendi amaçları ve okulun amaçlarını bütünleştirerek okulun başarı ve başarısızlıklarını kendi başarı ve başarısızlıklarını gibi algılarlar (Argon ve Ekinci, 2016). Böylece özdeşleşme, eğitim çalışanlarının kurumlarına olan bağlılıklarını güçlendirirken, kurumsal değer ve normların oluşmasını, benimsenmesini ve yaşatılmasını sağlarlar. Bu durum, okul kültürünün sürekliliğini destekler (Karadağ ve Özdemir, 2015; Korkut ve Hacıfazlıoğlu, 2011).

### Örgütsel adalet ve eğitim örgütleri

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). Örgütsel adaletin temeli, bir işyerinde çalışanlar tarafından algılanan adalet ve eşitlik duygusudur. Adalet algısı, çalışanların örgüt içinde kararlar, uygulamalar ve ilişkilerle ilgili olarak hissettikleri adil ve dengeli muameleyle ilişkilidir (Cohen, 1987). Çalışanlar örgütün amaçlarını gerçekleştirme için verdikleri çaba adil ücret, terfi ve itibar bağlamında 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 sağlar ve güçlü 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). Örgütte adalet çalışanlar arasındaki iş ilişkilerini ve işveren-çalışan ilişkilerini geliştirir. Çalışanlar ve yöneticiler arasındaki güveni artırır. Çalışanlar, kendilerine 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 akt. Kök, 2006).

Eğitim örgütleri için örgütsel adalet, eğitim çalışanlarının kurum içinde adil muamele gördüğüne inanması ve bu inancın sonucunda oluşan tutum ve davranışlardır (Dalga vd., 2023; Hoy ile Tarter, 2004). Eğitim örgütlerinde dağıtımçı 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 olumlu algılamasına yol açar. Eğitim örgütlerinde bu kapsamda özellikle okulda ki iş yükünün nasıl dağıtıldığı önemlidir. Etkileşimsel adalet kapsamında ise eğitimciler birbirlerinden ve yöneticilerinden kendilerine saygılı ve nazik davranılmasını beklerler (Erdoğan, 2002; Töremen ve Tan, 2010). Adaletli uygulamalar, eğitim çalışanları arasında güvenin, iş tatmini ve motivasyonun artmasına neden olur (Yüksel ve Kazak, 2022). Adalet duygusu, eğitim örgütü çalışanları arasında iş birliği, takım çalışması ve görev fazlası davranışları teşvik eder (Kang, 2004 akt. Akın ve Aksoy, 2020; Niehoff ve Moorman 1993; Özmen vd., 2007). Böylece adaletin sağlandığı bir kurum kültürü, çalışanların kuruma olan bağlılıklarını ve sadakatlerini artırır (Gürpınar, 2006; Küçükçene ve Aydoğan, 2018; Taşcıoğlu, 2010).

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 eğitimciler, kurum içinde adaletin sağlandığına inanırlarsa, iş yerine olan güvenleri artar, motivasyonları yükselir ve işle ilgili olumsuz davranışları azalır (Saçlı

ve Demir, 2022). Eğitimcilerin, örgütsel özdeşleşme ve adalet algıları yüksek olduğunda, iş tatminleri artar ve kuruma daha bağlı hissederek (Çanak ve Avcı, 2016). Bu da işten ayrılma oranını düşürür (Köse ve Aydoğan, 2021). Eğitim çalışanları 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).

### **Okul kültürü, özdeşleşme ve adalet**

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; Higgins-D'Alessandro ve Sath, 1998). 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 ve eğitim çalışanları 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 (Gök ve Tarayan, 2023).

Örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme arasında karşılıklı bağımlı bir süreç söz konusudur (Hatch ve Schultz, 2002). Bu süreçte, örgüt içinde değerler, normlar, dil, hikayeler ve törenler gibi faktörler bireyleri birbirlerine yakınlaştırarak örgütsel kimlik oluşturur. Özellikle, örgüt içinde kullanılan özel bir dil sayesinde normlar etkili bir şekilde yayılır ve örgüte yeni katılan bireyler bu dili öğrenerek örgüte dâhil olabilir (Cheney ve Christensen, 2001). Pacanowsky ve O'Donnell-Trujillo (1982) tarafından belirtildiği gibi, yeni katılanlar bu süreçte kendilerini ekibin bir parçası olarak hissedebilirler. Bu bağlamda, 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).

Okul kültürünü şekillendiren bir diğer unsur 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; Steger vd., 2012). 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 olduğunu görür ya da inanırlarsa, okulda iletişim ve iş birliği artar (Özgüven, 2024). 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). Böylece örgütsel adaletin örgüt kültürü üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğu değerlendirilebilir.

Güçlü bir okul kültürü, öğrencilere ve personellere yüksek akademik, etik ve davranışsal standartlar koymayı amaçlar. Bu standartlar, başarıya yönlendirici bir etki yapar (Işık, 2017). 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).

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 yazarlar tarafından görülmüştür. Bu nedenle örgütsel özdeşleşme ve adaletin okul kültürünü yordama durumu bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu unsurlar örgüt işleyiş ve performansına doğrudan etki eder (Taşcıoğlu, 2010). Örgütsel amaçlar ve stratejilerle bütünleşmiş bir örgütsel kültür, çalışanların iş performansını artırır, çalışanlar arası iş birliğini teşvik eder, örgüte bağlılıklarını güçlendirir ve örgütün uzun vadeli başarısını destekler (Steger vd., 2012).

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 akt. Balci, 2002, s.108). Örgütsel özdeşleşme ve adalet okul 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 (Krüger vd., 2007; Kovačević vd., 2013; van der Westhuizen vd., 2005).

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 iş birliğini 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).

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 incelendiği görülmüştür (Alev, 2021; Başar ve Sığır, 2015; Göçer ve Demir, 2022; Özgözü, 2017; Polat, 2022; Uzun, 2018a). 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.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adaletin okul kültürüne etkisini incelemektir. Araştırmada eğitim çalışanlarının algıladıkları örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü düzeyi; bu düzeylerin bu araştırma kapsamında seçilen bağımsız değişkenlere (yaş, kıdem, cinsiyet, okuldaki görev süresi, okuldaki öğretmen sayısı ve eğitim kademesine: okul öncesi, ilkökul, ortaokul) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği; algılanan örgütsel özdeşleşme, adalet ile okul kültürü arasındaki ilişki ve düzeyleri ile eğitim çalışanlarının örgütsel özdeşleşme ile örgütsel adalet algılarının okul kültürünün anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı bu araştırma kapsamında analiz edilmektedir.

## Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, örneklemi, veri toplama araçları ve veri analiz süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### Araştırma Modeli

Bu araştırma yordayıcı ilişkisel tarama modelindedir. Bu model, “belli bir zaman diliminin farklı noktalarında toplanan verilerle gerçekleştirilen” bir “kesit çalışması” (Menard, 1991 akt. Punch, 2005, s.76) desenidir. Tarama evreni içinden evreni temsil etmek üzere seçilmiş bir örneklem üzerinden “katılımcıların ilgi, beceri, yetenek, eğilim, tutum” (Freinkel ve Wallen, 2006 akt. Keser-Özmantar, 2019, s.59) veya “görüşlerinin belirlendiği”, “sayısal olarak ifade edildiği ve sonuçların evrene genellendiği” (Creswell, 2013); iki ve daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma türüdür (Özdemir ve Abaslı, 2020). Tarama yönteminin bir türü olan yordayıcı ilişkisel tarama, bağımsız değişkende meydana gelen değişimlerin (bu araştırmada örgütsel özdeşleşme ve adalet) bağımlı değişkende (bu araştırmada okul kültürü) “değişimlerin ne kadarını açıkladığını” gösteren türüdür (Özdemir ve Abaslı, 2020, s.850).

### Evren Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Giresun ili temel eğitim (okul öncesi, ilkökul, ortaokul) düzeyinde resmî okullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. 2022-23 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Giresun ilinde toplam 3626 öğretmen görev yapmaktadır. Arseven’e (1994) göre, 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 ulaşabilmek için güç oranının %90 kullanılmasına karar verilmiştir. Değişik etki büyüklüklerinde, farklı istatistiksel güç düzeylerinde ve %5 istatistiksel anlamlılık seviyesinde bu araştırma kapsamında kullanılan istatistiksel testler için gerekli

olan örneklem büyüklükleri GPower 3.1 programı kullanılarak hesaplanmıştır (Faul vd., 2007). İlgili program bu araştırma da  $[\alpha = 0,05, \text{güç } (1-\beta) = \%90]$  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/](http://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. Bu araştırmada 3626 kişilik evren büyüklüğü için 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 örnekleme 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  $3626/(3626+393)=0,902$  yani %90,2'dir.

### **Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada geçerlilik ve güvenilirlikleri eğitim örgütlerinde sınanmış üç ölçek ile araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgi formu içeren bir anket kullanılmıştır. Alt başlıklarda araştırma kapsamında kullanılan ölçekler tanıtılmaktadır.

#### **Örgütsel Adalet Ölçeği**

Hoy ile Tarter (2004) tarafından geliştirilen ve Türkçe alan yazına Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından uyarlanan Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ), on maddeden oluşmaktadır ve maddeler 1 ile 5 arasında puanlanmaktadır. Alınan yüksek puanlar, örgütsel adalet algısının olumlu olduğunu göstermektedir. Ölçekte, okul müdürünün adil davranışı "Okul müdürü herkese karşı adil davranır.", öğretmenlerin kararlara katılımı "Öğretmenler kendilerini etkileyecek kararlara katılırlar." ve öğretmenlere adil muamele "Bu okulda ayrıcalıklı bir muamele yoktur." gibi konulara öğretmenlerin katılma düzeyini gösteren 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 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 0,93 olarak hesaplanmıştır.

#### **Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği**

Aslı Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖÖÖ) tek boyutlu, 5'li Likert tipindedir. Ölçekte "Çalıştığım okulla ilgili konuşurken genellikle 'onlar' yerine 'biz' derim." türünde öğretmenlerin okulları ile özdeşleşmelerini ilişkin görüşlerini ilettikleri maddeler bulunmaktadır. Altı maddeden oluşan ölçekte maddeler 1 ile 5 arasında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğretmenlerin okulları ile özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ters maddesi bulunmayan ölçek Uzun (2018b) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı uyarlama çalışmasında 0,81 olarak belirlenmiştir. Bu araştırma bu katsayı 0,92 olarak belirlenmiştir.

#### **Okul Kültürü Ölçeği**

Higgins-D'Alessandro ve Sadh (1998) tarafından geliştirilen Türkçeye Yılmaz (2019) tarafından uyarlanan Okul Kültürü Ölçeği'nin de (OKÖ) eğitim çalışanlarının görev yaptıkları okulda öğrencilere davranışlarını ve öğrencilerden beklentilerini değerlendirdikleri "Öğretmenler öğrencilerle gerçekten ilgilenir ve onlara yardım etmek isterler.", "Öğrenciler daha iyi bir gelecek fırsatı yakalar.", "Öğrenciler diğer insanların fikirlerini nasıl daha iyi dinleyeceklerini öğrenirler." biçiminde ifade edilmiş 25 madde bulunmaktadır. Ölçekte dört alt boyut bulunmaktadır: Davranışsal Beklentiler, Öğrenci-Öğretmen/Okul ilişkileri, Öğrenci ilişkileri ve Eğitsel Fırsatlar. Bir ile 5 arasında puanlanan ve ters maddesi olmayan ölçeğin alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayılarını Yılmaz (2019) sırasıyla 0,91, 0,82, 0,87 ve 0,93 olarak bulmuştur. 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 Cronbach-Alfa katsayısı sırasıyla 0,87, 0,82, 0,91 ve 0,93 olarak belirlenmiştir.

### **İşlem**

Bu araştırmada veriler, üç farklı ölçek ve araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgi formundan oluşan bir anket kullanılarak toplanmıştır. İlgili anket örneklem sayıları miktarınca çoğaltılarak Giresun ili merkezindeki okullara götürülmüş ve yetkililere uygulama detayları hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ölçekler doldurulduktan sonra, araştırmacılar tarafından elden toplanmış ve elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

## Veri Analizi

Verilerin analizine geçmeden önce 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 ve Merkezi Limit Teoremine göre örneklem büyüklüğünün yeterliliği ile değerlendirilmiştir (Çokluk vd., 2010, s.16; Sezgin, 2009, s.83; Tabachnick ve Fidell, 2020, s.86-87). Bu kapsamda, araştırma veri setinin normal dağıldığı görülmüş (Tablo 1), verilerin analizinde parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

Kullanılan ölçeklerden elde edilen aritmetik ortalamaların yorumlanmasında Balcı'nın (2004, s.220) önerdiği aralıklar kullanılmıştır. Böylece analizlerde 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 oldukça yüksek" olarak değerlendirilmiştir.

**Tablo 1.**

*Ölçekler ve Alt Boyutlarının Çarpıklık, Basıklık, Ortama, Medyan ve Mod Değerleri*

| Ölçekler               | Çarpıklık | Basıklık | Aritmetik ortalama | Medyan | Mod  |
|------------------------|-----------|----------|--------------------|--------|------|
| Örgütsel Adalet        | -0,75     | 0,19     | 40,2               | 40,0   | 41   |
| Örgütsel Özdeşleşme    | -0,33     | -0,12    | 22,4               | 23,0   | 23,1 |
| <b>Okul Kültürü</b>    |           |          |                    |        |      |
| Öğrenci ilişkileri     | -0,37     | -0,22    | 13,9               | 14,0   | 14,4 |
| Öğr.-Öğret./Okul İliş. | -0,45     | 0,38     | 24,9               | 25,0   | 24,0 |
| Dav. Beklentiler       | 0,09      | -0,73    | 20,3               | 20,0   | 19,6 |
| Eğitsel Fırsatlar      | -0,46     | 0,72     | 31,6               | 32     | 32   |

## Bulgular

Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutları için hesaplanan aritmetik ortalama değerleri Tablo 2'de sunulmuştur. Her bir ölçeğin madde sayısı farklı olduğundan puanlar bir beş aralığına çevrilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Düzeyleri*

| Ölçekler               | Ortalama ( $\bar{x}$ ) | Std. Sapma (Sd) | Minimum | Maksimum |
|------------------------|------------------------|-----------------|---------|----------|
| Örgütsel Adalet        | 4,02                   | 0,765           | 1,60    | 5,00     |
| Örgütsel Özdeşleşme    | 3,73                   | 0,719           | 1,50    | 5,00     |
| <b>Okul Kültürü</b>    |                        |                 |         |          |
| Öğrenci ilişkileri     | 3,46                   | 0,767           | 1,00    | 5,00     |
| Öğr.-Öğret./Okul İliş. | 4,16                   | 0,538           | 2,17    | 5,00     |
| Dav. Beklentiler       | 2,90                   | 0,943           | 1,00    | 5,00     |
| Eğitsel Fırsatlar      | 3,94                   | 0,592           | 2,00    | 5,00     |

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin Örgütsel Adalet ( $\bar{X}$ =4,02), Örgütsel Özdeşleşme ( $\bar{X}$ =3,73) ve Okul Kültürü Ölçeği Davranışsal Beklentiler ( $\bar{X}$ =2,90) alt boyutu için "orta", ilgili ölçeğin diğer alt boyutları için Balcı'nın (2004, s.220) önerdiği aralık değerlerine göre "yüksek" olduğu değerlendirilmiştir ( $\bar{X}_{\text{Ör.İliş.}}$ =3,46;  $\bar{X}_{\text{Ör.Öğret./Okul İliş.}}$ =4,16;  $\bar{X}_{\text{Eğitsel Fırsatlar}}$ =3,94).

Tablo 3'de araştırma kapsamında seçilen bağımsız değişkenlerden cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem için uygulanan gruplar arası fark analizi sonuçları sunulmaktadır. İstatistiksel olarak varyansların homojenliği Levene testi ile kontrol edilerek okunan değerlere göre katılımcılar tarafından algılanan adaletin [ $t_{(391)}=3,28$ ;  $p<0,05$ ] cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkekler (E) tarafından algılanan örgütsel adalet ortalaması ( $\bar{X}$ =41,71), kadınlar (K) tarafından algılanan örgütsel adalet ortalamasından ( $\bar{X}$ =39,28) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Aynı şekilde eğitim çalışanlarının örgütsel özdeşleşme algıları cinsiyet değişkenine istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklıdır [ $t_{(391)}=2,02$ ;  $p<0,05$ ]. Erkekler tarafından algılanan örgütsel özdeşleşme ( $\bar{X}$ =22,94), kadınların algıladığından ( $\bar{X}$ =22,04) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Kültür ölçeği alt boyutlarından olan Öğrenci ilişkileri [ $t_{(391)}=1,04$ ;  $p>0,05$ ], Öğrenci-Öğretmen/Okul ilişkileri [ $t_{(391)}=0,083$ ;  $p>0,05$ ], Davranışsal Beklentiler [ $t_{(391)}=1,46$ ;  $p>0,05$ ] ve Eğitsel Fırsatlar [ $t_{(391)}=0,96$ ;  $p>0,05$ ] alt boyut ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir (Tablo 3).

Örgütsel adalet [ $t_{(391)}=1,23$ ;  $p>0,05$ ], örgütsel özdeşleşme [ $t_{(391)}=0,80$ ;  $p>0,05$ ], kültür alt boyutları: öğrenci ilişkileri [ $t_{(391)}=0,86$ ;  $p>0,05$ ], öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri [ $t_{(391)}=1,14$ ;  $p>0,05$ ], davranışsal beklentiler [ $t_{(391)}=1,04$ ;  $p>0,05$ ] ve eğitsel fırsatların [ $t_{(391)}=1,39$ ;  $p>0,05$ ] öğrenim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu verilerin ışığında eğitim çalışanlarının örgütsel adalet, özdeşleşme, okul kültürü alt boyutlarından öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, davranışsal beklentiler ve eğitsel fırsatlara ilişkin algıları öğrenim seviyesine göre farklılaşmamaktadır.

**Tablo 3.**

*Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarının Cinsiyet, Öğrenim Düzeyi ve Kıdem Bağımsız Değişkenlerine Göre t-Testi Sonuçları*

| Ölçekler                | Cinsiyet                      | N   | $\bar{X}$ | SS    | t     | Sd  | P     | $\eta^2$ |
|-------------------------|-------------------------------|-----|-----------|-------|-------|-----|-------|----------|
| Örgütsel Adalet         | K                             | 242 | 39,28     | 8,23  | 3,28  | 391 | 0,00  | 0,03     |
|                         | E                             | 151 | 41,71     | 6,39  |       |     |       |          |
| Örgütsel Özdeşleşme     |                               |     | 22,04     | 4,21  | 2,02  |     | 0,04  | 0,01     |
|                         |                               |     | 22,94     | 4,44  |       |     |       |          |
| Okul Kültürü            |                               |     |           |       |       |     |       |          |
| Öğrenci ilişkileri      |                               |     | 13,74     | 3,11  | 1,04  |     | 0,30  |          |
|                         |                               |     | 14,06     | 2,99  |       |     |       |          |
| Öğr.-Öğret. /Okul iliş. |                               |     | 24,93     | 3,24  | 0,08  |     | 0,93  |          |
|                         |                               |     | 24,95     | 3,24  |       |     |       |          |
| Dav. Beklentiler        |                               |     | 19,93     | 6,83  | 1,46  |     | 0,14  |          |
|                         |                               |     | 20,93     | 6,20  |       |     |       |          |
| Eğitsel Fırsatlar       |                               |     | 31,53     | 4,96  | 0,96  |     | 0,92  |          |
|                         |                               |     | 31,58     | 4,38  |       |     |       |          |
| Örgütsel Adalet         | Öğrenim seviyesi              |     |           |       | -1,23 |     | 0,23  |          |
|                         | Lisans                        | 358 | 40,09     | 7,789 |       |     |       |          |
| Örgütsel Özdeşleşme     | Lisansüstü                    | 35  | 41,46     | 6,103 | -0,79 |     | 0,43  |          |
|                         |                               |     | 22,33     | 4,262 |       |     |       |          |
|                         |                               |     | 22,94     | 4,874 |       |     |       |          |
| Okul Kültürü            |                               |     |           |       |       |     |       |          |
| Öğrenci ilişkileri      |                               |     | 13,90     | 3,08  | 0,86  |     | 0,390 |          |
|                         |                               |     | 13,43     | 3,02  |       |     |       |          |
| Öğr.-Öğret. /Okul iliş. |                               |     | 24,99     | 3,27  | 1,14  |     | 0,26  |          |
|                         |                               |     | 24,34     | 2,82  |       |     |       |          |
| Dav. Beklentiler        |                               |     | 20,42     | 6,68  | 1,04  |     | 0,30  |          |
|                         |                               |     | 19,20     | 5,83  |       |     |       |          |
| Eğitsel Fırsatlar       |                               |     | 31,65     | 4,83  | 1,39  |     | 0,17  |          |
|                         |                               |     | 30,485    | 3,58  |       |     |       |          |
| Örgütsel Adalet         | Okulda toplam öğretmen sayısı |     |           |       | 1,40  | 391 | 0,16  |          |
|                         | 20'den az                     | 46  | 41,70     | 6,38  |       |     |       |          |
| Örgütsel Özdeşleşme     | 21'den fazla                  | 347 | 40,01     | 7,80  | 0,95  |     | 0,34  |          |
|                         |                               |     | 22,96     | 4,04  |       |     |       |          |
|                         |                               |     | 22,31     | 4,35  |       |     |       |          |
| Okul Kültürü            |                               |     |           |       |       |     |       |          |
| Öğrenci ilişkileri      |                               |     | 15,70     | 1,84  | 4,43  |     | 0,00  | 0,05     |
|                         |                               |     | 13,61     | 3,12  |       |     |       |          |
| Öğr.-Öğret. /Okul iliş. |                               |     | 25,93     | 2,83  | 2,24  |     | 0,03  | 0,01     |
|                         |                               |     | 24,80     | 3,26  |       |     |       |          |
| Dav. Beklentiler        |                               |     | 24,02     | 6,04  | 4,14  |     | 0,00  | 0,04     |
|                         |                               |     | 19,82     | 6,53  |       |     |       |          |
| Eğitsel Fırsatlar       |                               |     | 33,85     | 3,88  | 3,55  |     | 0,00  | 0,03     |
|                         |                               |     | 31,24     | 4,76  |       |     |       |          |

Yine Tablo 3 verilerine göre, örgütsel adalet [ $t_{(391)}=1,40$ ;  $p>0,05$ ], örgütsel özdeşleşme [ $t_{(391)}=0,95$ ;  $p>0,05$ ] için okuldaki toplam eğitim çalışanı sayısı bağımsız değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri [ $t_{(391)}=2,24$ ;  $p<0,05$ ], Davranışsal Beklentiler [ $t_{(391)}=4,14$ ;  $p<0,05$ ] ve Eğitsel Fırsatlar [ $t_{(391)}=3,55$ ;  $p<0,05$ ] için ise grup ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır. Yirmiden az öğretmenle çalışanların Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarında ki puan ortalamaları ( $\bar{X}=15,70$ ; 25,93; 24,02; 33,85) 21'den fazlası ile çalışanlardan yüksektir ( $\bar{X}=13,61$ ; 24,80; 19,82; 31,24).

Tablo 3'e göre cinsiyet, okulda birlikte çalışılan öğretmen sayısına göre hesaplanan değerlerde farkın büyüklüğü için hesaplanan etki büyüklüğü değerlerinin 0,01 ile 0,05 arasında değişen ( $\eta^2<0,6$ ) "küçük" değerler (Büyüköztürk, 2002, s.45-46) olduğu hesaplanmıştır.

Tablo 4'de araştırma anketini yanıtlayan eğitim çalışanlarının yaş, çalışılan okul türü, kıdem, bulunduğu okulda çalışma süresi, mevcut okul müdürü ile çalışma süresi bağımsız değişkenlerine göre uygulanan gruplar arası fark analizi sonuçlarına göre *yalnızca gruplar arasında fark tespit edilenler* gösterilmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeği Davranışsal Beklentiler alt boyutunda yaşa göre grup ortalamaları arasında fark olduğu tespit edilmiştir [ $F_{(2-390)}=4,50$ ,  $p<0,05$ ]. Farkın tespiti 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 ( $\bar{X}=22,25$ ) 40 yaş ve altı katılımcıların ortalamalarından ( $\bar{X}=19,48$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışılan okul türü değişkenine göre gruplar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi, ilkököl ve genel ortaokul öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Ölçeği [ $F_{(2-390)}=17,77$ ,  $p<0,05$ ], Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği [ $F_{(2-390)}=3,21$ ,  $p<0,05$ ] ve Okul Kültürü Ölçeği'nin tüm alt boyutları için fark vardır [ $F_{(Öğrenci ilişkileri, 2-390)}=38,17$ ;  $F_{(Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri, 2-390)}=15,33$ ;  $F_{(Davranışsal beklentiler, 2-390)}=117,6$ ;  $F_{(Eğitsel fırsatlar, 2-390)}=27,69$ ,  $p<0,05$ ]. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu göstermek için yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 4'den izlenebilir. Test sonuçları araştırmada kullanılan ölçek ve alt ölçekleri için okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarının sınıf öğretmenlerden çoğunlukla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu hem okul öncesi hem de sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının tamamının anlamlı biçimde ortaokulda görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılanların bulunduğu okulda çalışma süresine göre araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerden yalnızca Okul Kültürü Ölçeği alt boyutlarından Eğitsel Fırsatlar için gruplar arasında fark vardır [ $F_{(Eğit. Fir., 3-389)}=4,28$ ,  $p<0,05$ ]. Farkın kaynağının çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ile çalışma süresi 6-10 yıl olan grup arasında olanlar arasında olduğu tespit edilmiştir. Çalışma süresi 2-5 yıl olan katılımcıların ortalaması ( $\bar{X}=32,98$ ) çalışma süresi 6-10 yıl olan katılımcıların ortalamasından ( $\bar{X}=30,78$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Mevcut okul müdürü ile çalışma süresi bağlamında ise araştırma kapsamında kullanılan Okul Kültür Ölçeği'nin tüm boyutlarında aynı okul müdürü ile 1 yıl daha az süre çalışanlar ile 2-5 yıl çalışanlar arasında fark olduğu, 1 yıl daha az süre ile okul müdürü ile çalışanların okul kültürü puan ortalamalarının istatistiki anlamlı biçimde 2-5 yıl çalışanlardan düşük olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4.**

*Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme ve Okul Kültürü Alt Boyutlarının Yaş, Çalışılan Okul Türü, Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi, Mevcut Okul Müdürü ile Çalışma Süresi Bağımsız Değişkenlerine Göre Fark Gösterenler için ANOVA Testi Sonuçları*

| Ölçek                                | Yaş                      | N   | $\bar{X}$ | SS   | F     | P    | Anlamlı Fark  | $\eta^2$ |
|--------------------------------------|--------------------------|-----|-----------|------|-------|------|---------------|----------|
| Okul Kültürü-Davranışsal Beklentiler | A. Kırk yaş ve altı      | 163 | 19,48     | 6,85 | 4,49  | 0,01 | A-C           | 0,00     |
|                                      | B. Kırk bir-50 yaş       | 157 | 20,27     | 6,54 |       |      |               |          |
|                                      | C. Elli bir yaş ve üzeri | 73  | 22,25     | 5,84 |       |      |               |          |
| Örgütsel Adalet                      | A. Okul öncesi           | 40  | 43,80     | 4,72 | 17,77 | 0,00 | A-C, B-C      | 0,09     |
|                                      | B. İlkokul               | 137 | 42,34     | 7,29 |       |      |               |          |
|                                      | C. Ortaokul              | 199 | 38,22     | 7,81 |       |      |               |          |
| Örgütsel Özdeşleşme                  |                          |     | 23,40     | 3,91 | 3,21  | 0,04 | A-B, A-C, B-C | 0,02     |
|                                      |                          |     | 22,80     | 4,32 |       |      |               |          |
|                                      |                          |     | 21,86     | 4,37 |       |      |               |          |

Tablo 4. Devam

| Ölçek                      |                                       | N   | $\bar{X}$ | SS   | F     | P    | Anlamlı Fark  | $\eta^2$ |
|----------------------------|---------------------------------------|-----|-----------|------|-------|------|---------------|----------|
| Okul Kültürü               |                                       |     |           |      |       |      |               |          |
| Öğrenci ilişkileri         |                                       |     | 16,83     | 2,04 | 38,17 |      | A-B, A-C, B-C | 0,17     |
|                            |                                       |     | 14,37     | 2,69 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 12,80     | 3,05 |       |      |               |          |
| Öğr.-Öğret.Okul ilişkileri |                                       |     | 26,78     | 2,96 | 15,33 |      | A-C, B-C      | 0,08     |
|                            |                                       |     | 25,47     | 3,13 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 24,15     | 3,14 |       |      |               |          |
| Davranışsal Bek.           |                                       |     | 29,08     | 4,50 | 117,6 |      | A-B, A-C, B-C | 0,39     |
|                            |                                       |     | 23,03     | 5,35 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 16,84     | 5,32 |       |      |               |          |
| Eğitsel Fırsatlar          |                                       |     | 35,60     | 3,97 | 27,69 |      | A-B, A-C, B-C | 0,13     |
|                            |                                       |     | 32,27     | 3,87 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 30,17     | 4,93 |       |      |               |          |
| Okul Kültürü               | Bulunduğu okulda çalışma süresi       |     |           |      |       |      |               |          |
| Eğitsel Fırsatlar          | A. Bir yıl ve daha az                 | 48  | 31,54     | 4,87 | 4,28  | 0,01 | B-C           | 0,03     |
|                            | B. İki- 5 yıl                         | 94  | 32,98     | 4,25 |       |      |               |          |
|                            | C. Altı- 10 yıl                       | 138 | 30,78     | 5,24 |       |      |               |          |
|                            | D. On bir yıl ve daha fazla           | 113 | 31,30     | 4,20 |       |      |               |          |
| Okul Kültürü               | Mevcut okul müdürü ile çalışma süresi |     |           |      |       |      |               |          |
| Öğrenci ilişkileri         | A. Bir yıl ve daha az                 | 168 | 13,24     | 3,07 | 6,09  | 0,00 | A-B           | 0,03     |
|                            | B. İki- 5 yıl                         | 175 | 14,30     | 3,08 |       |      |               |          |
|                            | C. Altı- 8 yıl                        | 50  | 14,38     | 2,69 |       |      |               |          |
| Öğr.-Öğret.Okul ilişkileri |                                       |     | 24,44     | 3,00 | 4,02  | 0,02 | A-B           | 0,02     |
|                            |                                       |     | 25,42     | 3,31 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 24,90     | 3,52 |       |      |               |          |
| Davranışsal Bek.           |                                       |     | 18,34     | 5,79 | 16,04 | 0,00 | A-B           | 0,08     |
|                            |                                       |     | 22,23     | 6,81 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 20,20     | 6,63 |       |      |               |          |
| Eğitsel Fırsatlar          |                                       |     | 30,56     | 4,85 | 6,57  | 0,00 | A-B           | 0,03     |
|                            |                                       |     | 32,32     | 4,59 |       |      |               |          |
|                            |                                       |     | 32,16     | 4,38 |       |      |               |          |

Tablo 4'e göre yaşa göre hesaplanan Okul Kültürü Ölçeği Davranışsal Beklentiler; okul türü bağımsız değişkenine göre hesaplanan örgütsel özdeşleşme; bulunduğu okulda çalışma süresine göre hesaplanan okul kültürü eğitsel fırsatlar; mevcut okul müdürü ile çalışma süresi bağımsız değişkeni için hesaplanan okul kültürü öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğretmen okul ilişkileri ve eğitsel fırsatlar etki büyüklüğü değerlerinin ( $\eta^2 < 0,6$ ) "küçük" değerler olduğu görülmektedir. Okul türüne göre hesaplanan örgütsel adalet, okul kültürü öğrenci-öğretmen okul ilişkileri ve eğitsel fırsatlar değerleri ile mevcut okul müdürü ile çalışma süresine göre hesaplanan okul kültürü davranışsal beklentiler için etki büyüklüğü "orta" ( $0,6 \leq \eta^2 < 0,14$ ); okul türü için hesaplanan okul kültürü öğrenci ilişkileri ve davranışsal beklentiler fark değerlerinin ise "geniş" ( $\eta^2 \geq 0,14$ ) (Büyüköztürk, 2002, s.45-46) olduğu hesaplanmıştır.

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları arasında ilişki ve düzeyini belirlemek için yapılan korelasyon testi sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

**Tablo 5.***Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adalet ve Okul Kültürü Alt Boyutları Arasında İlişkiler*

|                                     | 1       | 2     | 3a    | 3b    | 3c    | 3d |
|-------------------------------------|---------|-------|-------|-------|-------|----|
| 1. Örgütsel Adalet                  | r 1     |       |       |       |       |    |
|                                     | p       |       |       |       |       |    |
| 2. Örgütsel Özdeşleşme              | r ,40** | 1     |       |       |       |    |
|                                     | p ,00   |       |       |       |       |    |
| 3. Okul Kültürü                     |         |       |       |       |       |    |
| 3a Öğrenci İlişkileri               | r ,37** | ,21** | 1     |       |       |    |
|                                     | p ,00   | ,00   |       |       |       |    |
| 3b Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri | r ,47** | ,31** | ,53** | 1     |       |    |
|                                     | p ,00   | ,00   | ,00   |       |       |    |
| 3c Davranışsal Beklentiler          | r ,37** | ,25** | ,60** | ,38** | 1     |    |
|                                     | p ,00   | ,00   | ,00   | ,00   |       |    |
| 3d Eğitsel Fırsatlar                | r ,35** | ,27** | ,50** | ,63** | ,48** | 1  |
|                                     | p ,00   | ,00   | ,00   | ,00   | ,00   |    |

\*\*p&lt;0,01

Tablo 5 incelendiğinde yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre: Örgütsel özdeşleşme ile Okul Kültürü Ölçeği Öğrenci ilişkileri, Davranışsal Beklentiler ve Eğitsel Fırsatlar alt boyutları arasında “düşük” ( $r=0,21$ ;  $0,25$ ;  $0,28$ ,  $p<0,01$ ); Örgütsel Adalet ile Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri ( $r=0,40$ ,  $p<0,01$ ) ve Örgütsel Adalet ile Okul Kültürü Ölçeği tüm alt boyutları ( $r=0,37$ ;  $0,47$ ;  $0,37$ ;  $0,35$ ,  $p<0,01$ ); Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ile Okul Kültürü Ölçeği Öğrenci-Öğretmen/Okul ilişkileri alt boyutu ( $r=0,31$ ,  $p<0,01$ ) ve nihayet Okul Kültürü Ölçeğinin tüm alt boyutları arasında ( $r=0,53$ ;  $0,60$ ;  $0,50$ ;  $0,38$ ;  $0,63$ ;  $0,48$ ,  $p<0,01$ ) “orta” düzeyde (Büyüköztürk, 2002, s.32) anlamlı ilişkiler bulunduğu anlaşılmıştır. Sonuç olarak, örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutları arasında pozitif yönlü düşük ve orta düzeyde karşılıklı ilişkiler bulunmaktadır.

Araştırmada bağımsız değişken olan örgütsel özdeşleşme ve adaletin birlikte bağımlı değişken olan Okul Kültürü Ölçeği alt boyutları Öğrenci ilişkileri, Öğrenci-Öğretmen/Okul ilişkileri, Davranışsal Beklentiler, Eğitsel Fırsatlar üzerindeki etkilerini tespit için çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmaktadır.

**Tablo 6.***Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Özdeşleşme, Örgütsel Adaletin ve Okul Kültürü Alt Boyutlarına Etkisi*

| Öğrenci ilişkileri                      | B                    | Std.Hata | $\beta$ | t     | p    |
|-----------------------------------------|----------------------|----------|---------|-------|------|
| Sabit                                   | 7,23                 | 0,91     | -       | 7,94  | 0,00 |
| Örgütsel Özdeşleşme                     | 0,05                 | 0,04     | 0,07    | 1,42  | 0,16 |
| Örgütsel Adalet                         | 0,14                 | 0,02     | 0,34    | 6,61  | 0,00 |
| R=0,37                                  | R <sup>2</sup> =0,14 |          |         |       |      |
| F=31,71                                 | P=0,00               |          |         |       |      |
| <b>Öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri</b> |                      |          |         |       |      |
| Sabit                                   | 15,42                | 0,90     | -       | 17,14 | 0,00 |
| Örgütsel Özdeşleşme                     | 0,11                 | 0,04     | 0,15    | 3,07  | 0,00 |
| Örgütsel Adalet                         | 0,18                 | 0,20     | 0,42    | 8,64  | 0,00 |
| R=0,49                                  | R <sup>2</sup> =0,24 |          |         |       |      |
| F=62,65                                 | P=0,00               |          |         |       |      |
| <b>Davranışsal beklentiler</b>          |                      |          |         |       |      |
| Sabit                                   | 5,10                 | 1,95     | -       | 2,61  | 0,01 |
| Örgütsel Özdeşleşme                     | 0,18                 | 0,08     | 0,12    | 2,34  | 0,02 |
| Örgütsel Adalet                         | 0,28                 | 0,04     | 0,32    | 6,28  | 0,00 |
| R=0,38                                  | R <sup>2</sup> =0,15 |          |         |       |      |
| F=33,74                                 | P=0,00               |          |         |       |      |
| <b>Eğitsel fırsatlar</b>                |                      |          |         |       |      |
| Sabit                                   | 20,38                | 1,40     | -       | 14,55 | 0,00 |
| Örgütsel Özdeşleşme                     | 0,18                 | 0,06     | 0,16    | 3,14  | 0,00 |
| Örgütsel Adalet                         | 0,18                 | 0,03     | 0,29    | 5,69  | 0,00 |
| R=0,38                                  | R <sup>2</sup> =0,15 |          |         |       |      |
| F=33,64                                 | P=0,00               |          |         |       |      |

\*p&lt;0,05

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu ile “düşük” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu ( $R=0,37$ ,  $R^2=0,14$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutuna ait toplam varyansın %14’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün öğrenci ilişkileri alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığı için 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. 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 ( $R=0,50$ ,  $R^2=0,24$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Bu iki değişken birlikte okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutuna ait varyansın yaklaşık %24’ünü açıklamaktadır.  $\beta$ 'ye göre yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün öğrenci-öğretmen/okul ilişkileri alt boyutu üzerinde anlamlı yordayıcı olduğunu göstermektedir. Eğitim çalışanlarının özdeşleşme ve adalet algı düzeyi, okul kültürünün davranışsal beklentiler boyutu ile “orta” düzeyde (Köklü vd., 2006) ilişkilidir ( $R=0,38$ ,  $R^2=0,15$ ,  $p<0,05$ ). Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutuna ait toplam varyansın yaklaşık %15’ini açıklamaktadır. Okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutu üzerinde ki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. t Testi sonuçları incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutunun anlamlı birer yordayıcı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet düzeyi, okul kültürünün eğitsel fırsatlar boyutu ile “orta” düzeyde (Köklü vd., 2006) anlamlı bir ilişkide olduğu ( $R=0,38$ ,  $R^2=0,15$ ,  $p<0,05$ ) görülmektedir. Adı geçen iki değişken birlikte okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutuna ait toplam varyansın %15’ini açıklamaktadır. Yordayıcı değişkenlerin okul kültürünün eğitsel fırsatlar alt boyutu üzerinde ki göreceli önem sırası örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Regresyon katsayılarının sonuçları incelendiğinde, her iki bağımsız değişkenin de okul kültürünün davranışsal beklentiler alt boyutu üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğunu göstermektedir. İlgili analizlere ait regresyon eşitlikleri şu şekildedir:

Okul Kültürü Öğrenci İlişkileri= $7,23+0,05$ Örgütsel Özdeşleşme $+0,14$ Örgütsel Adalet  
 Okul Kültürü Öğrenci-Öğretmen/Okul İlişkileri= $15,42+0,11$ Örgütsel Özdeşleşme $+ 0,18$ Örgütsel Adalet  
 Okul Kültürü Davranışsal Beklentiler= $5,10+0,18$ Örgütsel Özdeşleşme  $+ 0,28$ Örgütsel Adalet  
 Okul Kültürü Eğitsel Fırsatlar= $20,38+0,18$ Örgütsel Özdeşleşme  $+ 0,18$ Örgütsel Adalet

### Tartışma ve Sonuç

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 Nartgün ve Kalay, 2014; Yılmaz ve Kaya, 2022). Karaolis ve Philippou’nun (2019) ilkökul 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 adanmışlık algısına sahip olmayan öğretmenlerin de bulunduğu 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 eğitim çalışanlarının okul örgütüne ilişkin adalet algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Eğitim çalışanlarının 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 (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.

Kültür, örgütte üyeler 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 (1980, 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 (Tanrıoğan vd., 2014), psikolojik güçlenme ve örgütsel bağlılık (Ordu ve Balçık, 2019), destek (Topal, 2020), refah (Thien ve Lee, 2023), sinizm (Balay vd., 2013; Sezgin Nartgün ve Kalay, 2014) gibi pek çok olumlu olumsuz örgütsel davranış ile karşılıklı ilişkisi bulunduğunu gösteren araştırma bulguları söz konusudur. Yine değerlere dayalı yönetimin (Demirtaş ve Ekmekyapar, 2012), müdürlerin gösterdiği farklı liderlik ve yönetici davranışlarının (Deal ve Peterson, 1994, 1999; Fullan, 1991; Kafalı, 2022) okul yöneticilerinin göreve geliş biçiminin (Türkmenoğlu ve Bülbül, 2015); öğretmenler arasında ki iş birliği düzeyinin okullarda örgüt kültürü üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir (Ali vd., 2002). 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 boyutlarına ilişkin algılar için 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 (Şamdan, 2019) yanında cinsiyetin fark yaratmadığını gösteren çalışmalara (Dündar ve Tabancalı, 2012; Lambert vd., 2007) 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 araştırma kapsamında kullanılan ölçekler ve alt boyutları için bu araştırmaya göre fark yaratmamıştır. Alan yazında örgütsel adalet algısının öğrenim seviyesi değişkenine göre elde edilen bulgularla paralel sonuçlara rastlanmıştır (Akgüney, 2014; Kuru Çetin, 2013).

Çalışılan okul türü değişkeni adalet ve okul kültürü alt boyutları için bu araştırmaya göre farklılık üretmektedir. Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet, özdeşleşme ve okul kültürü alt boyutlarına ilişkin puanlarının

ilkokul ve ortaokul kademesinde çalışan eğitim çalışanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Hatipoğlu (2022) tarafından yapılan çalışmada da 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 Mavuzer'in (2023) araştırma bulgusu ise, okul türünün okul kültürü algısı üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların kıdem değişkenine göre örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Eğitim çalışanlarında örgütsel özdeşleşmenin en yüksek olduğu kıdem 21 yıl ve üzeri olarak belirlenmiştir. Bu bulgu Bhattacharya ve diğerleri (1995) ile Mael ve Ashforth'un (1992) 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 ile pozitif yönde, düşük ya da orta düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğunu; eğitim çalışanlarının algıladıkları örgütsel adalet ve özdeşleşmenin, okul kültürünün alt boyutlarını *düşük düzeyde de olsa*, istatistiksel olarak anlamlı biçimde yordadığını göstermektedir. Örgütsel özdeşleşme, eğitim çalışanlarının kendilerini okula ait hissetmeleri ve okulun değerleri ile özdeşleşmeleri anlamına gelir. Çalışanlar kendilerini okullarının bir parçası 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 Nartgün ve Demirel, 2016). Okulları ile özdeşleşen eğitim çalışanlarından okul toplumu ile ilişkilerini geliştirmeleri, eğitsel fırsatları artırmaları böylece okuldaki kültürü olumlu yönde etkilemeleri ve geliştirmeleri beklenir (Ayık ve Ada, 2009).

Örgütsel adalet, eğitim çalışanlarının okulda adil ve eşit muamele gördüklerini hissetmeleridir. 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. Nitekim "kültür, birlikte yaşamaktan kaynaklanan sorunların çözümü sırasında öğrenilmiş, işlevselliği nedeniyle yeni katılanlara aktarılacak istenen"dir (Güvenç, 1991 akt. Atay vd., 2023, s.29).

Bu araştırma sonuçlarından yola çıkarak okul yönetimlerinin öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve adalet algılarını artırmaya yönelik politikalar geliştirip uygulamalarının olumlu bir okul kültürü geliştirme de etkili olduğu değerlendirilmiştir. Okul kültürünü güçlendirmek için iş birliği ve dayanışmayı teşvik eden ortamlar yaratılması, öğretmenlerin kariyer gelişimlerini destekleyen programların sunulması ve öğretmen algılarının sürekli izlenip değerlendirilmesinin okul kültürünü anlama noktasında değerli olduğu anlaşılmaktadır. Gelecekteki araştırmalarda örgütsel özdeşleşme, adalet ve okul kültürü arasındaki ilişkileri anlamak için daha derinlemesine, birden fazla araştırma yaklaşımının, birde fazla veri setinin birlikte kullanılıp yorumlandığı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

## Kaynakça

- Akan, D. (2016). Okul kültürü bağlamında ilköğretim kurumlarında etkili okul değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1096-1116.
- 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>
- Akgüney, E. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Tez no. 372324) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye].
- 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].
- 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>
- 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., & Ekinçi, 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.
- Ashforth, B. E., Harrison, S. H., & Corley, K. G. (2008). Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325-374. <https://doi.org/10.1177/0149206308316059>
- 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>
- Atay, Ö., Karyağdı, N., & Selçuk, M. (2023). *Kurum kültürünü geliştirmede değer temelli yönetim anlayışı* (4. baskı). Pegem Akademi.
- 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 yöntem, teknik ve ilkeler*. PegemA.
- Başar, U., & Sığı, 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.
- 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>
- Bodur, E., & Argon, T. (2019). Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 75-88.

- Boroş, S. (2008). Organizational identification: Theoretical and empirical analyses of competing conceptualizations. *Cognition, Brain, Behavior*, XII(1), 1-28.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. PegemA.
- Cai, H. (2024). The predicament of social sciences in the 20th century: A dialogue with Clifford Geertz's essay "Thick description: toward an interpretive theory of culture" (Part I). *International Journal of Anthropology and Ethnology*, 8(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s41257-023-00102-2>
- Cameron, K. S., & Ettington, D. R. (1988). *The conceptual foundation of organizational culture* (Working paper no 544). University of Michigan. <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/35462/b1410477.0001.001.pdf?se>
- 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>
- Cheney, G., & Christensen, L.T. (2001) Organizational identity at issue: Linkages between 'internal' and 'external' organizational communication. F.M. Jablin & L.L. Putnam (Ed.), *New handbook of organizational communication* içinde (s.19-40). Sage.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science*. Lawrence Erlbaum.
- Cohen, R. L. (1987). Distributive justice: Theory and research. *Social justice research*, 1, 19-40.
- Cox, T. (1994). *Cross cultural analysis of factors impacting strategy implementation: The US vs. Japan* (Working paper no 9410-02). University of Michigan. <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/35513/b1712007.0001.001.pdf?sequence=2>
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. Basımdan çeviri). S. B. Demir (Çev. Ed.). 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>
- 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].
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çokluk, Ö., Sekercioğlu, G., & Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. PegemA.
- 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. 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
- 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].
- 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>
- 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>
- 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., Cummings, J., Armeli, S., & Lynch, P. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82, 812-820.
- 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)
- 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.
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' emotional competence and social support: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 127-138.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. Teachers College.
- Geertz, C. (2017). *The interpretation of culture* (3. baskı). Basic Books.
- 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>
- Gioia, D. A., Patvardhan, S. D., Hamilton, A. L., & Corley, K. G. (2013). Organizational identity formation and change. *The Academy of Management Annals*, 7(1), 123-193. <https://doi.org/10.1080/19416520.2013.762225>
- 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, R., & Tarayan, M. (2023). İlkokul öğretmenlerinin olumlu okul iklimine ilişkin görüşleri. *Asya Studies Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 7(24), 43-66.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-22.
- 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. (2014). *Eğitim ve öğretim yönetimi*. Pegem Akademi.
- Gürpınar, G. (2006). *An empirical 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/>
- Hatch, M. J., & Schultz, M. (2002). The dynamics of organizational identity. *Human Relations*, 55(8), 989-1018.
- 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].
- Harris, G. E., & Cameron, J. E. (2005). Multiple dimensions of organizational identification and commitment as predictors of turnover intentions and psychological well-being. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 37(3), 159-169.
- He, H., & Brown, A. D. (2013). Organizational identity and organizational identification: A review of the literature and suggestions for future research. *Group and Organization Management*, 38(1), 3-35. <https://doi.org/10.1177/1059601112473815>
- Higgins-D'Alessandro, A., & Sath, 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)
- Hite, R. E., & Hawes, J. M. (1991). Understanding the Japanese culture for business success. *Journal of Managerial Issues*, 3(1), 31-45. <http://www.jstor.org/stable/40603897>
- 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>
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- Isreal, G. D. (2003). *Sample size*. University of Florida.
- İşık, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71.

- Kafalı, U. (2022). Okul yöneticilerinin okul kültürünün oluşturulmasındaki rolü. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 48-56.
- 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>
- 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.
- 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 (s. 49-77). Nobel.
- Kılıç, S., & Toker, K. (2020). Örgütsel adalet ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Yasar University*, 15(58), 288-303.
- 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].
- 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].
- Korkut, A., & Hacifazlıoğlu, 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 Management*, 69, 37-46. <https://doi.org/10.7595/management.fon.2013.0024>
- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 291-310.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem.
- 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.
- 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.
- Kuru Çetin, S. (2013). *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi* (Tez no. 342464) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Türkiye].
- 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>
- 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>
- Lee, M. T., Raschke, R. L., & Louis, R. (2016). Exploiting organizational culture: Configurations for value through knowledge worker's motivation. *Journal of Business Research*, 69(11), 5442-5447. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.152>.
- Li, X., & Putterill, M. (2007). Strategy implications of business culture differences between Japan and China. *Business Strategy Series*, 8(2), 148-154. <https://doi.org/10.1108/17515630710685212>
- 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].
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. G. Arastaman (Çev. Ed.) Nobel Akademik.
- Macionis, J. J. (2012). *Sosyoloji* (13. Basımdan çeviri). V. Akan (Çev. Ed.). Nobel. Orijinal kitap 2010
- 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.
- Matsuda, S., Vanderwerf, P., & Scarbrough, P. (1994). A comparison of Japanese and U.S. firms completing initial public offerings. *Journal of Business Venturing*, 9(3), 205-222. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(94\)90030-2](https://doi.org/10.1016/0883-9026(94)90030-2)

- Maxwell, S., Reynolds, K. J., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2017). The impact of school climate and school identification on academic achievement: Multilevel modeling with student and teacher data. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.0206>
- Mavuzer, K. (2023). *Okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no. 821525) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye].
- 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].
- Mulford, B. (2007). Successful school principalship in Tasmania. Day, C., Leithwood, K. (Ed.) *Successful principal leadership in times of change* içinde. Springer. [https://doi.org/10.1007/1-4020-5516-1\\_2](https://doi.org/10.1007/1-4020-5516-1_2)
- 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.
- 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.
- Olick, J. K. (1999). Collective memory: The two cultures. *Sociological Theory*, 17(3), 333-348. <https://doi.org/10.1111/0735-2751.00083>
- 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>
- Ouchi, W. G., & Wilkins, A. L. (1985). Organizational culture. *Annual Review of Sociology*, 11(1), 457-483. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.11.08>
- 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.
- 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, M., & Abaslı, K. (2020). Liderlikte araştırma yaklaşımları. K. Yılmaz (Ed.). *Liderlik kuram araştırma uygulama içinde* (s. 847-857). PegemAkademi.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4), 599-620.
- 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>
- Özmen, Ö. T., Arbak, Y., & Özer, P. S. (2007). Adalet verilen değer adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Özsarı, A. (2021). Entelektüel sermaye ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi (bir kamu spor örgütü araştırması). *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 349-364. <https://dx.doi.org/10.25307/jssr.961153>
- Öztürk, A. G., & Koşar, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerine bir olgubilim çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1951-1991.
- Pacanowsky, M. E., & O'Donnell-Trujillo, N. (1982). Communication and organizational cultures. *Western Journal of Speech Communication*, 46(2), 115-130. <https://doi.org/10.1080/10570318209374072>
- 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. (2022). *Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no. 735110) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Türkiye].
- 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.
- Praveena, A. A., & Fonceca, C. M. (2023). Organizational culture and its influence on employee behavior. *International Journal of Recent Scientific Research*, 14(4A), 2945-2949. <https://dx.doi.org/10.24327/ijrsr.2024.1404.0605>
- 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.
- 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>
- Robbins, S. P. (2001). *Organizational behaviour*. Prentice Hall.

- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714.
- 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 adaletle 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>
- 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>
- Sezgin, F. (2009). Ölçme ve değerlendirmede temel istatistiksel işlemler. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme içinde* (s.51-88). Pegem Akademi.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Sezgin Nartgün, Ş., & Demirel, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve özdeşleşme düzeylerinin birlikte çalışma yeterliklerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 474-503. <https://doi.org/10.17860/efd.21683>
- Sezgin Nartgün, 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.
- Sguera, F., Bagozzi, R. P., Huy, Q. N., Boss, W. R., & Boss, D. S. (2019). What we share is who we are and what we do: How emotional intimacy shapes organizational identification and collaborative behaviors. *Applied Psychology*, 69(3), 854-880. <https://doi.org/10.1111/apps.12208>
- 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.
- 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.
- 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].
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Pegem.
- 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.
- 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 adaletle etkisi: Bir örnek olay* (Tez no. 273105) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Türkiye].
- Taşdan, M., & Yılmaz, K. (2008). Organizational citizenship and organizational justice scales' adaptation to Turkish. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(150), 87-96.
- 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].
- 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.

- Topal, M. (2020). Örgüt kültürünün sosyal inovasyona etkisinde örgütsel desteğin aracı 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.
- Trompenaar, F., & Hampden-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. McGraw-Hill.
- 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.
- 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>
- 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
- 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.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyum ve örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 62(1), 253-274.
- 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.

## Extended Abstract

### Introduction

Organization and culture are two important concepts that influence each other. The culture of an organization reflects its values, norms, behaviors, and shared characteristics (Schein, 1983). The relationship between organization and culture has been examined and analyzed from various perspectives over the years. According to a prominent viewpoint in these studies, organizational culture is an extension of the culture of the society in which the organization operates. The society and its culture are binding for organizations. Culture regulates social life within the organization by providing normative regulation and a shared understanding (Cox, 1994; Hite & Hawes, 1991; Li & Putterill, 2007; Matsuda et al., 1994; Ouchi & Wilkins, 1985; Trompenaar & Hampden-Turner, 1998). Semiotic studies, which have evolved with contributions from anthropology, help analyze the process of how social symbols and their meanings are created, as well as how chaotic situations influence this meaning-making process in society. These studies have also contributed to understanding the development of values, norms, symbols, and communication forms in organizational culture. Semiotic analyses enable the examination of the language, terminology, communication methods used within the organization, and the influence of individuals on the structuring process of organizational culture. Thus, organizational culture has evolved from merely being an extension of the culture of the society in which it exists into a domain that must be examined multidimensionally. It is a dynamic field that changes in response to the complex situations the organization faces over time, and is used to understand how employees relate to the organization and how they define themselves within it. With the establishment of multinational companies around the world, organizational culture today has become a concept shaped over the years by employees, influenced by each individual's beliefs and behaviors. As Geertz (2017), influenced by Ryle, suggests, it now requires "thick description" (p.6). Thick description signifies the importance of not only understanding what a specific event or behavior is, but also why it is the way it is, what it means, and how this meaning is constructed, in order to grasp organizational culture. Thus, organizational culture has transitioned from merely being a context that influences organizational behavior to becoming a passive entity that is also shaped by the perceptions and behaviors of the organization's employees (Cai, 2024; Cameron & Ettington, 1988; Praveena & Fonceca, 2023). Robbins' (2001) definition of organizational culture reflects this situation: Organizational culture is "a system of values produced by the members of the organization, which distinguishes the organization from others and is given meaning by its members" (p. 403). Based on this context, this study investigates the impact of educational organization employees' perceptions of organizational identification and justice on school culture.

Identification is the process by which an individual sees themselves as part of a community, adopting the values and goals of that community (Ashforth & Mael, 1989). Tajfel (1978) approaches organizational identification within the context of an individual's process of forming an organizational social identity, defining three sub-dimensions: cognitive, emotional, and evaluative. It can be argued that a person's identification with an organization is shaped not so much by their experiences with the organization, but rather by the emotional bonds they form with their work, alongside their cognitive and intellectual capacity. For educational organizations, organizational identification reflects the level at which education employees feel a sense of belonging to their institutions (schools). When an educational employee experiences organizational identification, they are more likely to show increased commitment to the institution's goals, values, and mission (Alcan, 2018). Organizational identification positively impacts school culture by enhancing employees' willingness to work together, share, and collaborate, thereby increasing job satisfaction and motivation (Rhoades & Eisenberger, 2002). This study evaluates how all these elements are transferred to organizational culture by the employees.

Organizational justice is related to the fair and balanced treatment employees perceive regarding decisions, practices, and relationships within the organization (Cohen, 1987). Justice in the organization enhances job relationships among employees and improves employer-employee relations. It increases trust between employees and managers. When employees believe they are treated fairly, they experience fewer disputes and conflicts among themselves. When justice is perceived as part of the institutional values and mission, the workplace culture and climate become more robust and positive (Oberholster & Taylor, 1999 as cited in Kök, 2006).

Organizational identification and justice are crucial in the formation of a positive school culture. Therefore, the relationships among identification, justice, and culture in schools should be analyzed carefully. Despite the existence of numerous studies on organizational justice, organizational identification, and school culture, it has been observed that these three topics have not been examined together, and there are no studies investigating the effects of identification and justice on school culture. The aim of this study is to examine the impact of teachers' perceived organizational identification and organizational justice on school culture. The study investigates the levels of perceived organizational justice, organizational identification, and school culture among educational employees; whether these levels differ

significantly based on the independent variables selected for this research; the relationship and levels between perceived organizational identification, justice, and school culture; and whether teachers' perceptions of organizational identification and organizational justice serve as significant predictors of school culture.

### Method

This study is designed within a predictive correlational framework. The research is structured as a “cross-sectional study”, which is conducted with “data collected at different points in time” (Menard, 1991 as cited in Punch, 2005, p. 76).

### Result and Discussion

This study, which analyzes the level of relationships among the three elements of organizational behavior—organizational identification, organizational justice, and school culture—using data collected from teachers working in the city center of Giresun, Türkiye, as well as the impact of organizational identification and justice on school culture, shows the following results: The averages of the sub-dimensions of school culture, including student relationships, student-teacher/school relationships, and educational opportunities, are at a “high” level concerning teachers' perceptions of organizational justice and organizational identification. In contrast, the average of the other sub-dimension of school culture, behavioral expectations, is at a “moderate” level.

Significant differences were found in teachers' perceptions of organizational identification based on gender and tenure; in perceptions of organizational justice based on gender, subject area, type of school, and duration of employment at the current school; and in perceptions of the sub-dimensions of school culture—student relationships, student-teacher/school relationships, behavioral expectations, and educational opportunities—based on subject area, type of school, duration of working with the current school principal, and the number of teachers at the school. However, there were no statistically significant differences in the perceptions of organizational identification, organizational justice, and all sub-dimensions of school culture based on age and educational level. It has been observed that teachers' perceptions of organizational justice and the sub-dimensions of school culture show significant differences based on the type of school. Teachers working at the preschool level have higher scores in organizational justice, identification, and sub-dimensions of school culture compared to teachers at the elementary and middle school levels. Significant differences in organizational identification levels were found based on tenure, with the highest levels of organizational identification identified among teachers with 21 years or more of experience.

Balcı (2002) stated that the formation of school culture is influenced by the traditions inherited from the school's past, the knowledge of those present at the school, and their mutual communication. The findings of this study indicate that teachers' perceptions of organizational justice and identification have statistically significant positive relationships, at low to moderate levels, with the sub-dimensions of school culture including student relationships, student-teacher/school relationships, behavioral expectations, and educational opportunities. Moreover, teachers' perceptions of organizational justice and identification significantly predict the sub-dimensions of school culture, even at a low level.

Organizational justice refers to teachers' perceptions of being treated fairly and equitably at school, and this perception plays a critical role in shaping school culture (Öztürk & Koşar, 2021). In schools where fair practices are perceived, trust and respect among administrators, teachers, and students increase, and positive behavioral expectations enhance school culture (Özgüven, 2024). Additionally, in a fair environment, both teachers and students are more likely to engage in the school's educational opportunities. Collaboration enriches the school's culture (Şişman et al., 2010). In schools with high levels of organizational justice, cultural norms and values are supported by more solid foundations (Sağbaşı & Özdemir, 2020). This study demonstrates that perceptions of organizational identification and justice have effects on school culture. Teachers' identification with their schools and their perception of fairness in their work environment shape the school culture.