

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ
YORDANMASINDA, OKUL YÖNETİCİLERİNİN
KULLANDIKLARI GÜÇ MESAFESİ VE ÖRGÜTSEL ADALETİN
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa Kocabıyık

İstanbul

Aralık, 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ
YORDANMASINDA, OKUL YÖNETİCİLERİNİN
KULLANDIKLARI GÜÇ MESAFESİ VE ÖRGÜTSEL ADALETİN
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa Kocabıyık

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yüksel Erdoğan

İstanbul

Aralık, 2017

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvan, Adı-Soyadı

İmza

Başkan: Yrd. Doç.Dr. Mustafa Yüksel ERDOĞDU (Danışman).....

Üye : Yrd. Doç.Dr.Turgay ŞİRİN

Üye :Yrd. Doç.Dr.Belgin PARLAKYILDIZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Ömer ÇAHA

ÖNSÖZ

Tüm dünya ülkelerinin ekonomik, sosyal ve teknik yönüyle daha ileriye gitme, ülkesini diğer dünya ülkelerinden her zaman bir adım öteye taşıma, milletin refah seviyesini yükseltme amaç ve hedefleri bulunmaktadır. Bu tür amaç ve hedefleri gerçekleştirmede ana yapı tabiki ülkelerin eğitim seviyesi ve kaliteleridir.

Örgüt, insanların karşı karşıya kaldıkları güçlükleri ortadan kaldırmak amacıyla iş birliği yapma zorunluluğundan ortaya çıkmıştır. Eğitim örgütleri de bu işbirliği içerisinde ülkelerini buldukları güç durumlardan teknik, sosyo-ekonomik yönüyle daha ileriye taşımak ve güçlükleri ortadan kaldırmak amacıyla oluşturulmuştur. Eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran ana unsur girdi ve çıktılarının insan olmasıdır. Hammaddesi insan olan eğitim örgütleri, formal ve informal yönüyle karşımıza çıkmaktadır. En önemlisi de eğitim örgütlerinde informal yanının daha çok zihinlerde oluşturduğu şemalardır. Hammaddesi insan olan eğitim örgütlerinde bireyleri bilişsel yönden ziyade duyuşsal boyutta eğitmek daha çok önem arz etmektedir. Sadece bilişsel yönden eğitmek her zaman yeterli değildir, ana amaç öğrendiği bilişsel bilgiyi olumlu ve güzel amaçlar için kullanabilme yeterliliğidir.

Eğitim örgütlerinde bu amaçları gerçekleştirmek için öğretmen ve okul yöneticilerine büyük işler düşmektedir. Öğretmenin en iyi performansla, uzmanlık becerisiyle, azmiyle, çabasıyla ve en önemlisi sabrıyla bu amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Öğretmeni sürekli motive edici, onurlandırıcı ve her gün büyük bir zevkle okula gelmesini sağlayıcı etkenlerden biri de okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin verdiği kararlar, kaynakları eşit dağıtması, öğretmenlerinin görüş ve önerilerini önemsemesi, sürekli etkileşim halinde olması ve adil uygulamalar içinde bulunması öğretmeni sürekli motive edeceği için, öğretmenin de kuruma olan bağlılığı olumlu yönde etkileneceğinden, eğitimin kalite ve verimlilik açısından en üst noktalara ulaşacağı söylenebilir.

Bu araştırmada, mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarının yordanmasında okul yöneticilerinin kullandıkları gç ve mesafesi ve örgütsel adaletin etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın her aşamasında bana destek olan, yol gösteren değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yüksel ERDOğDU ‘ ya teşekkürü bir borç bilirim. Araştırma döneminde bana çok yardımcı olan, desteğini esirgemeyen, sabırla yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Kaya YILDIZ ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR’a, araştırma döneminde veri toplama aşamasında büyük destek gösteren değerli bölüm arkadaşlarım Hamit ERDOğAN, Kemal TURAN ve İsmail GAVUZOğLU’na, araştırmada gerekli desteği sağlayan okul yöneticilerine ve değerli öğretmenlerine, akademik hayatımın başından bugüne kadar manevi desteğini esirgemeyen Sinem KARAGÖZ’e ve bugünlere gelmemde emeği çok olan anneme, babama, kardeşime sonsuz teşekkür ederim.

Mustafa KOCABIYIK

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARININ YORDANMASINDA, OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ MESAFESİ VE ÖRGÜTSEL ADALETİN ETKİSİ

Mustafa KOCABIYIK

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yüksel ERDOĞDU

Aralık-2017

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisini belirleyebilmektir.

Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim öğretim yılında, İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesinde yer alan 19 mesleki ve teknik Anadolu lisesinde görev yapan, 1026 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Küçükçekmece ilçesinde bulunan, endüstri meslek lisesi, kız meslek lisesi, ticaret meslek lisesi, sağlık meslek lisesi, ayakkabıcılık meslek lisesi ve plastik meslek lisesinden oluşan ve okullardaki öğretmen sayıları dikkate alınarak seçkisiz örnekleme yoluyla 349 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Okuldaki Güç Mesafesi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için iki değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için 'Bağımsız Gruplar t-Testi' ve ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için ' Tek Yönlü Varyans Analizi' kullanılmıştır. Yordayıcılığı test etmek için regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ‘orta’, alt boyutlarından olan duygusal, normatif ve devam bağlılığı düzeylerinin de ‘orta’ düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kurumlarıyla tam bir özdeşim kurma, kurumun vizyonunu benimseme konularında orta düzeyde davranış gösterdikleri söylenebilir. Örgütsel adalet ve okullarda algıladıkları güç mesafesinin ‘orta’ düzeyde olduğu bulunmuştur. Yöneticilerin adil uygulamaları, ödül ve ceza unsurlarının uygulanışı, yöneticilerinin fikirlere duyarlı olmaları, ortak bir etkileşim halinde bulunma konularında öğretmenlerin algıları orta düzeyde gerçekleşmiştir. Araştırmada örgütsel adalet ve okuldaki güç mesafesinin örgütsel bağlılığa etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizinde, sadece örgütsel adalet boyutunda anlamlı ve orta düzeyde ilişki gösterdiği bulunmuştur. Örgütsel adalet varyansın %37’ sini açıklamıştır. Okuldaki güç mesafesi değişkeninin, örgütsel bağlılığın yordanmasında anlamlı bulunamamıştır. Öğretmenlerin kurumlarına bağlılığında örgütsel adaletin etkisi önem taşımaktadır. Yöneticiler tarafından yapılan uygulamaların adilliği, her bireye dağıtım kararlarının eşit uygulanması, şeffaf bir yönetim sergilenmesi öğretmenler için önem taşıdığı söylenebilir. Örgütsel bağlılıkta yönetici olan güç mesafesi, etkileşim, kararlara katılım, fikirlerin alınması, makam gibi unsurların güç unsuru olarak kullanılması öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkta etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Yönetici, Meslek Lisesi Öğretmenleri, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Adalet, Güç Mesafesi.

ABSTRACT

THE POWER DISTANCE AND THE EFFECT OF ORGANIZATIONAL JUSTICE THAT THE SCHOOL PRINCIPALS USE TO PREDICT ORGANIZATIONAL INDEPENDENCE OF TEACHERS

Mustafa KOCABIYIK

Master Degree, Educational Management

Thesis advisor: Associate Professor Mustafa Yüksel ERDOĞDU

December-2017

The main purpose of this research is to determine the influence of school administrators 'power distance and organizational justice in predicting teachers' organizational commitment.

The universe of the research has created 1026 teachers working in 19 Professional and Technical Anatolian High Schools in the province of Istanbul and Küçükçekmece in the academic year of 2016-2017. The sample of the research was formed by 349 teachers through unselected sampling taking into consideration the number of teachers in the school from the industrial vocational high school, the vocational high school, the trade vocational high school, the health vocational high school, the shoemaker vocational high school and the plastic vocational high school.

As a means of data collection in research; Personal Information Form, Organizational Commitment Scale, Organizational Justice Scale and School Power Scale. 'One-way ANOVA' test was used for the significance of the difference between the two variables averages for the significance of 'Independent Groups t-Test' and for the significance of the difference between the two excessively variable averages in order to determine whether the individuals participating in the research differ in terms of demographic variables. Regression analysis was used to test for predictability.

As a result of the research, it was determined that teachers' organizational commitment levels are 'moderate', emotional, normative and continuing commitment levels from sub-dimensions are 'moderate'. It can be said that the teachers have a moderate behavior in terms of establishing a full identification with the institutions and adopting the vision of the institution. Organizational justice and the power distance they perceive in the schools are found to be 'moderate'. Teachers' perceptions were moderate in the areas of fair practices of managers, the application of rewards and penalties, managers being sensitive to ideas, and having a common interaction. Regression analysis was conducted in order to determine the effect of organizational justice and power distances on school organizational commitment in the research. It was found that there was a meaningful and moderate relationship only in terms of organizational justice. Organizational justice explained 37% of variance. The power distance variable in the school was not found significant in the predictions of organizational commitment. The importance of organizational justice in relation to teachers' institutions is important. It can be said that the applications made by the administrators, the equal application of the distribution decisions of each individual, and the demonstration of transparent management are important for the teachers. It can be said that the use of power elements such as power distance, interaction, participation in decisions, taking of ideas, authority as power elements in organizational loyalty are not influential in loyalty to the institutions of teachers.

Key Words: Manager, Vocational High School Teachers, Organizational Commitment, Organizational Justice, Power Distance.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	xi
1.BÖLÜM GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
2.BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Örgütsel Bağlılık	6
2.1.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı	6
2.1.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımı	7
2.1.3. Örgütsel Bağlılığın Önemi	7
2.1.4. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Teoriler	8
2.1.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	11
2.1.5.1. Kişisel Faktörler	11
2.1.5.2. Örgütsel Faktörler	12
2.1.5.3. Diğer Faktörler	12
2.1.6. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları	13
2.1.6.1. Düşük Bağlılık Sonuçları	13
2.1.6.2. İlimli Bağlılık Sonuçları	13
2.1.6.3. Yüksek Bağlılık Sonuçları	14
2.2. Örgütsel Adalet	14
2.2.1. Örgütsel Adalet Kavramı	14
2.2.2. Örgütsel Adalet Tanımı	15
2.2.3. Örgütsel Adaletin Önemi	16
2.2.4. Örgütsel Adalet Boyutları	16
2.2.4.1. Dağıtım Adaleti	16
2.2.4.2. İşlem Adaleti	17

2.2.4.3. Etkileşimsel Adalet.....	18
2.2.5. Örgütsel Adalet Algılamalarına Etki Eden Kurallar	18
2.2.6. Örgütsel Adalet Algısının Sonuçları	19
2.2.7. Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık ile İlişkisi.....	19
2.3. Güç Mesafesi	20
2.3.1. Örgütlerde Güç Mesafesi	21
2.3.2. Okuldaki Güç Mesafesi ve Bağlılık	22
2.4. İlgili Araştırmalar.....	23
3.BÖLÜM YÖNTEM	27
3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Evren ve Örneklem	27
3.3. Veri Toplama Araçları	30
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	30
3.3.2. Okuldaki Güç Mesafesi Ölçeği.....	30
3.3.3. Örgütsel Adalet Ölçeği.....	31
3.3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	31
3.4. Verilerin Analizi	33
4.BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR	35-46
5.BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	48
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	47
5.2. Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	59
EKLER	66

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	28
Tablo 2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	28
Tablo 3. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	29
Tablo 4. Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	29
Tablo 5. Kurumdaki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	29
Tablo 6. ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	30
Tablo 7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	35
Tablo 8. Örgütsel Adalet ve Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	36
Tablo 9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	36
Tablo 10. Duygusal Bağlılık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	37
Tablo 11. Duygusal Bağlılık Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	38
Tablo 12. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	38
Tablo 13. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	38
Tablo 14. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	39
Tablo 15. Devam Bağlılık Ölçeği Puanlarının Kurumdaki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	40
Tablo 16. Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	42
Tablo 17. Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	42

Tablo 18. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	43
Tablo 19. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	44
Tablo 20. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	44
Tablo 21. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Kurumdaki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	45
Tablo 22. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	45
Tablo 23. Öğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeylerinin Yordanmasında, Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	46
Tablo 24. Öğretmenlerin Okula Bağlılık Düzeylerinin Yordanmasında, Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	47

KISALTMALAR

- SPSS** : (Statistical Package For The Social Sciences), Sosyal Bilimler Araştırmaları İçin İstatistik Paket Programı.
- α** :Cronbach-Alpha Güvenirlik Katsayısı
- Anova** :Tek Yönlü Varyans Analizi
- f** :Frekans Değeri
- Sd** : Serbestlik Derecesi
- ss** : Standart Sapma
- A.O. (\bar{x})** : Aritmetik Ortalama

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ortaya konulmuştur.

1.1. Problem

Örgütler, ortak amaç ve hedefleri gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş, örgütün temel yapısını oluşturmuş ve bu yapı içerisinde belirlenmiş kurallara göre en üst düzeyde verim elde etmek için çaba gösterme eğiliminde olmuşlardır. Ortak amaçlar doğrultusunda iki ve daha fazla bireyin koordineli bir şekilde etkileşim içerisinde olduğu ve bu ortak amaçları gerçekleştirmek için kullandıkları temel unsur işgören davranışlarıdır.

Eğitim örgütleri de diğer tüm örgütler gibi ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş, eğitimin verimliliğini ve kalitesini artırmak için sürekli çaba göstermişlerdir. Eğitim örgütlerinde işgörenler olarak öğretmenler, kendilerinden beklenen kalite ve verimliliği sağlamak, istenilen hedeflere ulaşılabilmesi için işgörenlerin davranışları önemli bir yer edinmiştir. Öğretmen, öğrenci ve yönetici birbiri ile ne kadar etkileşim halinde olursa, öğretmenin iş arkadaşlarına, okuluna, yöneticisine ve mesleğine bağlılığı, kurumun daha verimli olmasında ve hedeflerini gerçekleştirmesinde daha etkin rol oynadığı söylenebilir. Örgütsel bağlılık, kişinin bireysel arzularına, hedeflerine ve değerlerine katkıda bulunan, örgütün amaçlarına bağlılıkla hizmet eden, örgütü için özverili davranan ve kendini adanmış bireylerin davranışlarına denir (Eren, 2015). Öğretmenler kuruma kendilerini ne kadar ait hissederse eğitimde kalite ve verimlilikte de o kadar yüksek düzeylere ulaşılacağı söylenebilir. Yöneticilerin de kuruma aidiyet duygusu sağlama konusunda üzerine düşen görev ve sorumlulukları doğru yapma bilincine ulaşması gerekmektedir. Bunlardan ilki öğretmenlerin örgütsel adalet algılarıdır. Örgütsel adalet, örgüt içinde

işgörenlerin kendilerine ne derece adil davranıldığı, var olan kaynakların ne derece eşit dağıtıldığı konusundaki algıları ve bu algının örgütler tarafından diğer yansımalarını nasıl ve ne düzeyde etkilediğini veren bir unsurdur (Polat, 2007).

Öğretmenlerin örgütsel adalet algısının yüksek düzeyde tutulmasında rol oynayan başlıca etken yöneticinin verdiği ödül, ceza, ders programlarının dağıtımı gibi durumların eşit ve adil dağıtılması ile olmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ne derece yüksek olursa kuruma bağlılık boyutunun da pozitif yönde etkileyeceği söylenebilir. Adil yönetim sergileyen otoritelerin etik ve ahlaki standartlara uyması, işgörenlerin yaşamlarını daha anlamlı kılar (Cropanzano, Byrne, Bobocel, ve Rupp, 2001). Fakat algının beklenenden düşük olması durumunda ise yönetimin işgörenleri güdüleme ve yönlendirmeleri zayıf olabilir. Bu boyut eğitimin kalitesine ve verimliliğine de yansiyabilir; beklenen hedefleri gerçekleştirme konusunda, hedeflere ulaşım daha güç hal alabilir.

Okul yöneticilerinin sergilediği diğer bir davranış ise okuldaki güç mesafesi boyutudur. Hofstede modelinde yer alan güç mesafesi boyutu toplumda ve örgütlerde güç dağılımındaki eşitsizliğin nasıl algılandığı ile ilgilidir (Hofstede, 2001). Örgütler açısından bakıldığında, güç mesafesi yüksek olan ülkelerde, gücün dağılımındaki eşitsizlikler kabul edilebilir. Bu tip ülkelerde makam, statü ve pozisyon gibi öğelere çok fazla önem verilir. Örgütlerde ast-üst arasındaki mesafe yüksek düzeydedir. Güç mesafesi düşük olan ülkelerde, güç sahibi kişilerle iletişim kurmak ve düşüncelerini açıklıkla belirtmek daha kolaydır. Örgütte önemli kararların alınma sürecinde çalışanlar da buna dâhil edilir ve ast-üst konumundaki kişiler sürekli etkileşim halinde olurlar (Akyol, 2009).

Eğitim örgütlerinde de güç mesafesi eğitimin kalitesini ve öğretmenin kurumuna bağlılığını etkileyen unsur olduğu söylenebilir. Okul yöneticisinin karar alırken öğretmenleri de bu sürece dâhil etmesi, kurumun vizyonunu ve misyonunu oluşturmada çalışanları ile ortak iletişim içinde bunları belirlemeleri, görüş ve önerilerini açıklıkla belirtmeleri, kurumun daha üst noktalara ilerlemesine ve eğitimde kalitenin daha fazla artmasına etken olacağı söylenebilir.

Örgütsel bağlılık, örgütsel adalet ve güç mesafesi üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Deniz (2013)'in yaptığı çalışmada, okulda algılanan güç mesafesi arttıkça, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin azaldığı sonucuna varılmıştır.

Şentürk (2014)'ün yaptığı araştırmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının orta düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet algılarının anlamlı bir etkisinin olmadığı, ancak öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde, dağıtımsal adalet algısının anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel adalet ve güç mesafesinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi konusunda eksiklikler saptandığı için bu araştırmanın problem cümlesi: “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisini ortaya koymaktır” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisini belirleyebilmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının, betimsel istatistikleri ne düzeydedir?
- 2- Okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adalet ölçeği puanlarının, betimsel istatistikleri ne düzeydedir?
- 3- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yaptığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yaptığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin görüşleri arasında; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yaptığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6- Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin görüşleri arasında; cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yaptığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7- Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

8-Öğretmenlerin genel olarak algıladıkları örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletin, örgütsel bağlılığa etkisi ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Örgütlerde, çalışanlar ve yöneticiler verimliliği en üst düzeylere taşımak için birbiri ile etkileşim halinde olan yapılardır. Eğitim örgütlerinin de girdisi ve çıktısı insan olduğu için, etkileşimin önemi, eğitim örgütlerinde daha fazla hissedilmektedir. Eğitim örgütlerinde insan kaynağını harekete geçirme, onları motive etme, çalışmalarından haz duymalarını sağlama, problem yaratan değil çözüm üreten olma, etkileşimi yüksek seviyelere taşıma gibi unsurlar öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılıklarını artıracığından, eğitimde kalite ve verimlilik hissedilir derecede artacağı söylenebilir.

Özellikle eğitim örgütlerinde bu bağlılığın oluşmasında rol alan iki etmen, örgütsel adalet algıları ve yöneticisi ile olan güç mesafesi olduğu düşünülmektedir. Kurum çalışanlarının yaptıkları iş ve görevlerden doyum sağlayabilmeleri için temel gereksinim örgütsel adalet algılarının yüksek olmasıdır. Kurumdaki uygulamaların adilliğine yönelik algılamaları, onların kurumlarına bağlılığını ve yöneticisi ile olan etkileşimini artırmaktadır. Bir kurumda adalet tam anlamı ile sağlandığında ve yöneticiler otoritesini kullanan değil, kurum çalışanları ile iletişim kuran, onların fikirlerini dinleyen, görüşlerine saygı duyan, karar alma noktasında düşüncelerini önemseyen bireyler olursa, kurum çalışanlarının bağlılıkları artacağı, eğitimde hedeflenen kalite ve verimliliğe daha emin adımlar ile ulaşılabileceği söylenebilir.

Bu doğrultuda araştırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç ve mesafesi ve örgütsel adaletin etkisini incelediğinden önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

- a) Araştırmada, ölçek sorularına verilen yanıtlar kişilerin gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- b) Araştırma için seçilen örneklem, evreni temsil etme gücüne sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

- a) Bu araştırma; 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı ile,
- b) İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesine bağlı resmi mesleki ve teknik Anadolu liselerinde görevli öğretmenlerden toplanan verilerle,
- c) Değişkenleri ölçmeye yönelik kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Örgütsel Bağlılık: İşgörenlerin, psikolojik olarak çalıştıkları örgütle ilişkileri, çalışma ortamına dahil olma ve onun bir parçası olarak çalışma ortamında kalma istek ve arzularının derecesi olarak belirtilir (Özkalp ve Kırel 2016).

Örgütsel Adalet: Çalışma ortamı içerisinde sosyal ya da ekonomik olarak gerçekleşen tüm karşılıklı değişimlerin algılanan adaletini, bireylerin üstleriyle, çalışma arkadaşlarıyla ve sosyal bir sistem olarak örgütle etkileşimlerini barındıran bir kavramdır (Özkalp ve Kırel 2004).

Güç Mesafesi: Bir topluluğun üyelerinin, gücün eşit olmayan dağılımını kabul etme dereceleridir (Hofstede, 2001).

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel bağlılık, örgütsel adalet ve güç mesafesi konularına ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Örgütsel Bağlılık

Bu bölümde örgütsel bağlılık kavramı, tanımı, önemi, ilgili teoriler, örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler ve örgütsel bağlılığın sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı

1970’li yıllardan itibaren örgütsel davranış konusunda önemli bir konu olmuş olan örgütsel bağlılık, gelecekte kurumların ve örgütlerin daha da fazla üzerinde durulduğu bir kavram olarak karşımıza çıkabileceği söylenebilir. Oliver (1990)’in tanımlamasında bağlılık, planı önceden belli olan hedefe doğru hareket etme eğilimi, Brickman (1987)’da, işgörenin davranışını değiştirme istek ve arzusu oluşmadığı durumlarda, bunu dengeleme gücü olarak tanımlamıştır. Bütün insanların sevdiği kişilere ve kurumlara karşı onu benimseme, sadakat gösterme ve bağlılık güdüsü önemlidir. Bu güdü gelişmediği, azaldığı ya da yöneticilerce geliştirilemediği takdirde, işgörenlerin çalışma verim ve performansı azalırken, işten ayrılma duygusu, düşüncesi ve davranış değişikliği artmaktadır (Eren, 2015).

Çalışanların üzerinde motivasyon, iş tatmini, verimlilik ve yaratıcılığın artmasında pozitif bir etkisi olduğu düşünülen bu kavram, gelecekte de devamlılığını sürdürecektir bir olgudur (Özkalp ve Kirel, 2016). Çalışanların örgütün hedeflerini gerçekleştirmedeki istek ve gayretleri, örgütün amaçları için yüksek düzeyde performans sergilemeleri, örgütü daha üst noktalara çıkarma hevesi bağlılıkları ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

2.1.2. Örgütsel Bağlılığın Tanımı

Örgütsel bağlılığı tanımlamak için, bağlılık kavramının anlamının içeriğini bilmemiz gerekir. Bağlılık, kelime anlam olarak ‘birine karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma ve gösterme, sadakat’ anlamlarına gelmektedir (TDK, 2009). Örgütsel bağlılık ise, işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin çalışma ortamına ve ilişkilerine olan psikolojik bağlılığı olarak tanımlanır (Çetin, 2004). Örgüte bağlılık tutumunda; yaş, kurum kıdemi, mesleki kıdem, medeni durum gibi bireysel değişkenler ve iş dizaynı, yöneticinin liderlik vasıfları, harekete geçirme kabiliyeti ve etkileşim düzeyi gibi örgütsel değişkenler önemli rol oynamaktadır (Bayram, 2005).

Örgütsel bağlılık, çalışanların psikolojik ve davranışsal olarak kurumun ortak amaçlarını üstlenme, vizyonunu benimseme, harekete geçme noktasında kurumu ile bütünlük içinde olma, değerlerini benimseme olarak da tanımlanabilir.

Örgütsel bağlılık için farklı tanımlar da mevcuttur. Örgütsel bağlılık, çalışanların kurumlarına karşı hissettiği özdeşleşme ve bütünleşme düzeyini (Sağlam, 2003) kişiler ve örgüt arasında hissedilen uyumun ve iletişimin bir fonksiyonu (Çöl, 2004), kişinin bir örgüt ile özdeşleşmesi ve kimlik birliğinin bütünlük içerisinde göreceli gücü (İnce ve Gül, 2005) olarak da tanımlanmaktadır.

2.1.3. Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgüt devamlılığının sağlanmasında, örgütsel bağlılık davranışının en önemli özelliği ihtiyaç duyulan insan gücünden en üst düzeyde yararlanılmasına imkân sağlamasıdır. Bununla beraber örgütsel işleyişin aksamasına neden olan çalışan devamsızlığının, işten ayrılma niyetinin ve performans düşüklüğünün örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkilediğini gösteren araştırmaların bulguları bu kavramın önemini daha fazla artırmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2016). Çalışma ortamlarında bağlılık oluşmazsa istenilen amaç ve hedeflere ulaşmada aksaklıklar yaşanabilir. İşgörenlerde örgütsel bağlılığı azaltan etkenler çok iyi tespit edilip bu etkenleri ortadan kaldıracı önlemler alınabilir. İşgörenlerin performansı ne kadar olumlu olursa hem yapılan işin kalitesi hem de işgörenler karşılıklı haz duyarak kurumu daha üst noktalara çıkarabilirler.

Örgütler, küreselleşen dünyada tüm dünya ekonomileri ile rekabet edebilmek için, dengeye sokmak zorunda oldukları pek çok karışık problemle karşılaşmaktadırlar. Örgütler sürekli olarak maliyetlerini düşürerek performanslarını artırmalı, daha az zamanda daha kaliteli ürün geliştirmeli, kalite ve verimliliği artırmalıdır (İnce ve Gül, 2005). Performansı artırıcı unsur da çalışma ortamlarına karşı oluşan bağlılık düzeyleridir.

Eğitim örgütlerinde de örgütsel bağlılık önem arz etmektedir. Eğitim örgütlerinde çalışanlar kurumlarına ne derece bağlı ise, yaptıkları iş, gösterdikleri performans, eğitimin kalitesindeki değişim, kişiler arası iletişim ve bunun gibi pek çok faktörde olumlu yönde değişim ve gelişimler gözlemlenebilir. Öğretmenlerin bağlılıklarını sağlamada yapılması gereken davranış ve tutumlar artırılmalı, eşgüdüm sağlanmalı, motivasyonu artırıcı etmenler sürekli iyileştirilmeli ki eğitimde kaliteden bahsedebilelim. Bu nedenle eğitim örgütlerinde de örgütsel bağlılık önem arz etmektedir.

2.1.4. Örgütsel Bağlılık ile İlgili Teoriler

Alanyazı incelendiğinde örgütsel bağlılık ile ilgili farklı teorilerin olduğu görülmektedir. Alanyazında yer alan bu teoriler kısaca özetlenmiştir.

Örgütsel bağlılığı sınıflandırma ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Etzioni'nin çalışmasıdır. Oluşturduğu tipolojisinde üç tür bağlılık vardır. Bunlar; yabancılaştırıcı, hesapçı, moral bağlılığıdır. En olumsuz tarafta negatif-yabancılaştırıcı, orta tarafta nötr-hesapçı ve olumluluk düzeyi en yüksek olan tarafta ise pozitif-moral bağlılık vardır. İşgörenler, örgütü cezalandırıcı veya zarar veren olarak gördüğü zaman yabancılaştırıcı bağlılık oluşur. Nötr veya hesapçı bağlılıkta kişiler bağlılık düzeylerini, ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde ayarlayan bireylerdir. Standartlar ve değerler içselleştiğinde ve örgüte bağlılık göreceli olarak ödüldeki değişmelerden etkilenmediğinde ise moral bağlılık boyutu oluşur (Balay, 2000). Bir diğer teori de örgütsel bağlılığın sınıflamasını, anlatımsal ve araçsal devre olarak ortaya koymuştur. Her araştırmacı kendi teorilerini oluşturarak örgütsel bağlılık boyutunu farklı paradigmalara taşıdığı belirlenmiştir.

Katz ve Kahn (1977)'in teorisinde, örgüte bağlılığın bir örgüt ortamındaki kişileri, işyerindeki mesleklerinin gereklerini yerine getirmeye, onları örgüte bağlılık duymaya iten farklı ödüllere karşılık gelen sistemler olduğunu söylemiştir.

İşgörenlerin çalışma ortamı içerisinde sürdürdükleri faaliyetleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller ise araçsal devreyi anlatmaktadır. Anlatımsal ve araçsal devreler ayrımı, kişilerin kendilerini çalışma ortamına adamalarının niteliğini belirtmektedir. İç ödüllerin olduğu zamanda ise, anlatımsal devre mevcuttur. Buna benzer dış ödüllerin güdüleyici olduğu durumlarda ise araçsal devreden söz etmek mümkündür (Balay, 2000). İç ödüller kişinin yaptığı işten haz duyması, başarıya ulaşan çalışmalarda mutlu olması boyutunu açıklamaktadır. Dış ödüller ise verilen ikramiye, maaş artışı, terfi gibi unsurların varlığı kişilerde güdüleyici etkiye neden olduğu belirtilmiştir.

Salancik (1977)'in teorisinde, örgütsel bağlılığın davranışsal ve tutumsal boyutları olduğunu söylemiştir. Davranışsal bağlılık, öncelikli olarak işgörenlerin örgütten ayrılma gücü üzerinde diğer işgörenlerin ve kendisinin algılamış olduğu sınırlılıklardan ve çalışmanı örgüte bağlı kılan durumlardan oluşmaktadır. Salancik, bağlılığın tutum olarak paylaşılan değerlerden ve amaçlardan meydana geldiğini ileri sürmektedir (Salancik, 1977; Akt: İnce ve Gül, 2005). İşgörenin çalışma ortamı dışında var olan diğer işlerde yaşanan sınırlılıklar, çalıştığı ortama karşı duyulan minnet gibi unsurlar bağlılığın oluşmasında etken olduğu söylenmiştir.

Wiener (1982)'in teorisinde, araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık ayrımına dayanan kuramsal modelin kurucusu olarak bilinmektedir. Kendi ifadesi ile araçsal güdüleme, hesapçı, yararcı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade eder. Normatif-moral bağlılık ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu moral ve normatif inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlar. Araçsal güdüleyici eylemler bireyin kendisine yönelimli iken, normatif güdüleyici eylemler örgütsel eğilimler taşır (Wiener 1982).

O'Reilly ve Chatman (1986)'in teorisinde, örgütsel bağlılığı şu şekilde ifade etmektedir: İşgörenin örgütüne psikolojik bağlılığı olarak değerlendirip, örgütsel bağlılığı üç boyutta açıklamaktadır. Bu boyutlar uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarıdır. Uyum, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak bireyi araçsal algılara; özdeşleşme ve içselleştirme ise, örgütün beklentilerine dönük sonuçlara yönelmektedir (O'Reilly ve Chatman, 1986).

Penley ve Gould (1988)'un sınıflandırması, örgüte katılım modelinin bir düzenlemesidir. Bu uyarılma ile birlikte ayrı bir boyut kazandırmış ve açıklık getirmiştir. Bu modelde yabancılaştırıcı ve ahlaki olmak üzere iki adet duygusal temel mevcuttur. (Penley ve Gould, 1988; Akt: Samadov, 2006). Penley ve Gould'a göre, örgütlerde birden çok bağlılık ve uyum sisteminin olduğu görülmektedir.

Allen ve Meyer (1990)'ın örgütsel bağlılık boyutunda üç çeşit sınıflandırmadan söz edilmektedir. Bunlar: duygusal, devam ve normatif bağlılıktır. Duygusal bağlılık; örgütsel amaçları, hedefleri, kuralları, ilkeleri ve değerlerini benimsediği, örgütün faaliyetleri için çaba gösterdiği, örgütle kimlik özdeşliği kurma konusunda özveri gösterdiği takdirde duygusal bağlılık oluşur. Bunun nedeni örgüte ve onun yöneticilerine inanma, saygı ve sevgi duyma, değerleri paylaşma, duygusal bağlılığın var olmasında etkindir (Eren, 2015). Bireylerin duygusal bağlılığı anlamına gelmektedir ve işgörenlerin örgüte kendilerini adanmalarını ve özdeşleşme durumunu ifade etmektedir. Duygusal bağlılık, işgörenlerin kurumlarına kalben bağlanmaları, kurumları ile bir bütün olmaları, kurumsal hedef ve amaçları gönülden benimsemeleri ve kurumlarıyla gurur duymaları şeklinde tanımlanmaktadır (Bulut vd. , 2009). Duygusal bağlılık boyutunda bireylerin örgütün hedefleri için harekete geçmesi, örgütün değerlerini benimsemesi, örgütte çalışan tüm bireylere gönülden bağlı olması, sevgi beslemesi ve kurumuyla bir bütün olması bu bağlılığın gerçekleşmesinde ve sonucunda meydana gelmektedir.

Yapılan sınıflamanın diğer bir boyutu ise devam bağlılığıdır. İşgörenlerin çalıştıkları kurumdan elde ettikleri ekonomik ve psiko-sosyal çıkarılara bağlı gelişen bir tür bağlılıktır. İşgörenler kurumları için hedef ve amaçlar doğrultusunda performans gösterirler, bunların sonucu olarak da örgütten maddi olarak ücret, prim, ödül ve statü gibi imkânlara sahip olabildikleri gibi, psiko-sosyal olarak, iş yapmaktan duydukları haz, arkadaş ve dost çevresi gibi manevi tatmin olanakları da vardır. İşgörenler herhangi bir nedenle kurumdan ayrıldıkları zaman elde ettikleri ve mevcutta var olan bu maddi ve manevi kazanımları kaybedecekleri hissine kapılırlar. Bu duygu işgörenlerin örgüte bağlı kalmalarına neden olmaktadır (Eren, 2015).

Devam bağlılığında, işgörenler örgütten ayrılmanın kendileri açısından maliyetini göz önünde bulundururlar; eğer örgüte yaptığı yatırımlar, örgütten ayrılmanın maliyetinden yüksek çıkıyorsa çalışan, örgütüne bağlanarak örgütte kalmaya devam eder. İşgörenlerin örgüte bağlılık duymalarının ve örgütte kalmak

istemelerinin temel nedeni, örgütte kalmaya ihtiyaç duymaları ve bireysel nedenlerdir (Allen ve Meyer, 1990). Bu tür bağlılık, kuruma yapılan ve yıllar süren maliyetin çok olması, bu yatırımlar sonucu elde ettiği ücret ve statü gibi hem maddi hem de manevi haz kaynaklarını kaybetmek istememe hissi ve davranışıdır.

Yapılan sınıflamada üçüncü boyut normatif bağlılıktır. Normatif bağlılık boyutunda ise işgörenlerin, iş ve meslek ahlakı ya da etik değerler gereği görev ve sorumluluklarının bilincinde olup, bu görevleri gerektirdiği gibi yerine getirme eğiliminden meydana gelen bir bağlılıktır. Bu örgütte çalışmayı kabul eden bireyler örgütsel amaç, kural gibi hususları içten benimsemesede etik değerler açısından onlara bağlı olduğunu göstermek ve buna uygun davranışlarda bulunmak zorundadır. Normatif bağlılığı fazla olan işgörenler, örgütte çalışmayı bir sorumluluk ve görev bilincinin bir parçası olarak görürler ve o şekilde hareket ederler (Eren, 2015).

Normatif bağlılık, işgörenlerin ahlaki bir görev duygusuyla ve işletmeden ayrılmamanın gereğine inandıkları için işgörenlerin kendilerini kuruma bağlı hissetmelerinin bir durumu olarak ortaya çıkmaktadır (Allen ve Meyer, 1990). Bu bağlılıkta, işgörenler, sadakatin ve kendini adamanın önemli olduğuna inanmakta ve bu konuda ahlaki bir yükümlülük duygusu algılamaktadırlar (Yalçın ve İplik, 2005). Normatif bağlılığın seviyesi, çalışanların kişisel, ailevi, sosyal ve kültürel gelişimlerdeki farklılıklar ve bu gelişimden kaynaklanan algılamalara göre değişmektedir. Örgütlerine karşı mecburiyet hissi ile davranırlar ve örgütteki görev ve sorumluluklarını etik değerler açısından yapmak zorunda gördükleri için yapma davranışında bulunurlar.

2.1.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığı etkileyen birçok faktör ve durumdan söz edilebilir. Örgütsel bağlılığı genel olarak etkileyen ve literatürde geniş yer tutan şu faktörler bulunmaktadır: kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve diğer faktörler olarak üç grupta ele alınıp incelenebilir.

2.1.5.1. Kişisel Faktörler

Kişisel faktörler; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, bireyin psiko-sosyal özellikleri, başarı güdüsü, içsel motivasyon, merkezi yaşam ilgisi gibi çeşitli faktörlere bağlı gelişmektedir (Özdevecioğlu, 2003).

Yapılan araştırmalarda yaş değişkenini tek başına ele aldıklarında, genç öğretmenlerin daha istekli ve arzulu olduğu fakat yaşça ve mesleki kıdem olarak ileride olan öğretmenlerin bağlılıkları daha düşük seviyelerdedir. Yapılan bir diğer araştırmada, genç işğörenlerin yaptıkları işleri daha eğlenceli buldukları, daha istekli ve arzulu çalıştıkları ve yaşlı işğörenlere göre kurumlarına daha bağlı oldukları belirtilmiştir (Özkalp ve Kırel, 2004).

Örgütsel bağlılık ve eğitim düzeyi ile ilgili araştırma sonuçlarına göre, eğitim düzeyi yüksek işğörenlerin daha az bağlılık gösterdiği yönündedir. İşğörenlerin daha düşük eğitim düzeyinde olmaları, onların kurumlarında daha fazla kalma ve sadakat gösterme isteğini ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000).

2.1.5.2. Örgütsel Faktörler

Çalışanın örgütsel bağlılığını etkileyen diğer bir faktör örgütsel faktörlerdir. Bunlar; yönetim şekli, iletişim ve koordinasyon, örgütsel adalet, örgüt kültürü, ücret gibi değişkenler çalışanların örgütsel bağlılığını etkilemektedir.

Yönetim şekli, örgütsel amaç ve hedeflere bağlılığı artırmaktadır. Yönetim kademesindekiler buna daha fazla önem gösterirse, verimlilik, performans ve yenilikçilik artmaktadır. Esnek ve katılımcı yönetim şeklinin örgütsel bağlılığa pozitif etkisi olurken, otokratik yönetim şekli katılımı engelleyerek bağlılık duygusunu azaltmakta ve çalışanların performansını düşürmektedir (İnce ve Gül, 2005). alışanlarına yöneticiler iletişim fırsatı verirse, karar alma durumlarında katılımı sağlarsa, adalet kavramına daha da özen gösterirse, çalışanların iş verimi artacağı ve aynı oranda bağlılığında etkileneceği açıklanmaktadır.

2.1.5.3. Diğer Faktörler

İşğörenleri örgüt dışında etkileyen diğer bir faktör de iş yaşamı dışında alternatif iş kaynakları ve daha olumlu geniş iş sahalarının var oluşudur. Dışarıdaki iş kaynaklarının daha cazip gelmesi, birey için daha olumlu gözükmesi, ücreti, statüsü gibi faktörler de işğörenlerin bağlılığını etkileyen diğer bir husustur. Kurum dışındaki diğer iş olanakları, sadece işğörenlerin bireysel yetenekleri ile değil, örgütün bağlı bulunduğu sektör, globalleşme ve ülkenin sosyo-ekonomik durumu gibi ulusal ve uluslararası parametrelerle de ilişkilidir (İnce ve Gül, 2005).

2.1.6. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılığın gerçekleşmesi durumunda kurumlara ve işgörenlere etkisini belirleyebilmek için sonuçlar gruplara ayrılmıştır.

Randall (1987)'in araştırmasında, örgütsel bağlılığın çalışanlar ve işveren kurumlar için her düzeyde olumlu ve olumsuz sonuçlarını belirtmiştir. Örgütsel bağlılığın sonuçlarını düşük bağlılık, ılımlı bağlılık ve yüksek bağlılık olarak üç gruba ayırmıştır.

2.1.6.1. Düşük Bağlılık Sonuçları

Örgütsel bağlılığın düşük olması, fazla izin almaya, örgütün çalışma saatlerine özen göstermemeye, işe özen göstermemeye, verimliliğin düşmesine, mesleki gelişimin azalmasına, işten çıkarılmaya, örgütsel hedeflerin ulaşılmasını engellemeye ya da saldırgan davranışlar sergilemeye yol açabilmektedir. Bununla birlikte, düşük bağlılığın, iş kalitesinin azalmasına, bireyin iş performansının düşmesine, sadakat duygusunun zayıflamasına ve örgüt karşıtı yasa dışı faaliyetlerde bulunmasına yol açtığı görülmektedir (Solmuş, 2004).

Örgütsel bağlılığı düşük olan bireyler, grup bağlılığının sağlanmasında zayıf olan bireylerdir. İletişim ve koordinasyonda sürekli hatalar oluşabilmekte ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmede engel teşkil etmektedir. Bu bireyler sürekli bir iş arayışı içinde olduğundan örgütün verimliliğini de etkilemektedir. Bağlılığı zayıf bireylerde sanal kaytarma (sosyal medya hesapları ile daha fazla ilgilenme) daha fazla görüleceği için iş verimini ve kalitesini düşürmektedir.

2.1.6.2. İlimli Bağlılık Sonuçları

İlimli bağlılık gösteren çalışanlar, örgütün tüm değerlerini değil bazı değerlerini benimsemekte ve içselleştirmekte, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini ve çıkarlarını korumayı sürdürme eğilimindedirler (Balay, 2000).

İlimli bağlılık düzeyi, Allen ve Meyer'in örgütsel bağlılık sınıflamasında yer alan 'normatif bağlılık' ile ilişkili ve eşdeğer olduğu söylenebilir. Normatif bağlılık, iş görenlerin kurumlarında kalmayı sürdürme ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtmaktadır. İşgörenler yüksek bir normatif bağlılık duygusu ile örgütte kalmaya

ihtiyaç duymaktadırlar (Demir ve Öztürk, 2011). İşgörenler bu bağlılıkta, bir minnet duygusu sonucu ya da kurumun o bireye gerçekten çok ihtiyacı olduğunu düşündüğü ve kurumda kalmasının en isabetli karar olacağı düşünceleri etkendir (Bayram, 2005).

2.1.6.3. Yüksek Bağlılık Sonuçları

Çalışanların, kurumun amaç ve hedeflerini kabul ettiği, tüm değer yargılarını içselleştirdiği, örgütüyle özdeşleştiği, bağlandığı ve kendisini adadığı bağlılık düzeyidir. Birey bu bağlılık düzeyinde örgütün amaç ve hedeflerinin gerçekleşebilmesi için gerekli tüm çabayı göstermektedir ve örgütte kalmak için yüksek bir haz duygusu ve özveri ile bağlanmaktadır (Koç, 2009).

Örgütsel bağlılığı yüksek ve olumlu olan işgörenler, örgüte güçlü tutum ve sadakatle bağlılık gösterirler. Yüksek örgütsel bağlılık işgörene, meslekte başarı ve ücret konusunda haz sağlayabileceği gibi örgüt işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek, sorumluluk vererek ve onu üst pozisyonlara getirerek bir şekilde ödüllendirmeyi amaçlamaktadır (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireylerde olumlu sonuçlarının yanı sıra olumsuz sonuçları da bulunmaktadır. Yüksek bağlılık düzeyinin olumsuz yönleri; yenilik ve yaratıcılıktan uzaklaşma, değişime karşı koyma, bireysel tehlike ve stres hali olabilir (Yüksel, 2007). Örgütsel bağlılığın denge durumunda olmasının hem çalışan bireyler hem de örgüt açısından daha iyi olacağı açıklanmıştır.

2.2. Örgütsel Adalet

Bu bölümde örgütsel adalet kavramı, tanımı, önemi, boyutları ve örgütsel adalet algısının sonuçlarına yer verilmiştir.

2.2.1. Örgütsel Adalet Kavramı

Örgütsel adalet kavramı, örgütsel davranış alanında konu olan bir davranış bilimi olarak ortaya çıkmasıyla ve yöneticiler tarafından yapılan uygulamaların, çalışanların nasıl algıladığı ile ilgili bir durumdur.

Bireylerin, ilişkilerin ve dağıtım kararlarının ne kadar adil ve eşit olduğuna ilişkin değerlendirmeleri, o ilişkinin niteliği ve sürekliliği üzerinde yordanan öğelerdir. Bireyler ihtiyaçlarını sosyal gruplar içinde karşılar. 21. yüzyılda ise

ihtiyaçlar büyük sosyal gruplar içinde giderilmeye başlamıştır ve böylece örgütsel adalet kavramı ile karşı karşıya daha çok kalmış bulunmaktayız (Atalay, 2004).

Folger ve Cropanzano (1998)'ya göre örgütsel adalet, sahip olunan maddi ve manevi olarak kazanılan, paylaşım gösterilen ve paylaşım kararlarının alınması noktasında izlenen yollar ve işgörenler arasındaki etkileşimle geliştirilen kriterler ve değerler olarak tanımlanır.

Ployhart ve Ryan (1997)'a göre, örgütsel adalet, çalışma ortamı ile ilgili durumlarda adalet algısının işgörenler tarafından nasıl algılandığı ve işgörenlerin nasıl değerlendirme yapıp ne gibi tepki verdiği ile ilgilidir (Ployhart ve Ryan, 1997; Akt. Günsal, 2010).

Örgütsel adalet kavramı, çalışma ortamlarında işgöreni olumlu ya da olumsuz etkilemesi durumunda işgörende oluşan, konunun değerlendirmesini yapıp, o konu ile ilgili adalet algılarını araştıran davranış bilimidir.

2.2.2. Örgütsel Adalet Tanımı

Örgütsel adalet ile ilgili alanyazında birçok tanım yer almaktadır. Örgütsel adalet, çalışma ortamlarında yöneticilerin adil ve eşit olma durumu tanımlamak için kullanılmaktadır (Pillai ve diğerleri, 1999; Colquitt ve diğerleri, 2001; Akt., Yıldız, 2013).

Lee (2007)'ye göre örgütsel adalet, işgörenlerin verimliliği, çalışmadaki performansları ve çalışma ortamlarındaki davranış şekillerine göre yansız değerlendirmelere tabi olmaları şeklinde tanımlanmaktadır. İşgörenlerin gösterdikleri performans ve verimlilikte adil ve yansız kararlar verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Özkalp ve Kırel (2004)'e göre, çalışma ortamı içinde maddi ve manevi olarak gerçekleşen tüm karşılıklı değişimlerin algılanan adaleti, çalışanların yöneticileriyle, iş arkadaşlarıyla ve çalışma ortamı ile ilişkilerini içeren bir durum olarak tanımlanmaktadır.

Örgütsel adalet, çalışma ortamında adaletin, işgörene ve sosyal yapıya olan etkilerini yansıtmaya yarayan bir terimdir (Greenberg, 1990). Örgütsel adalet algıları,

şahsi ve bireyler arası sonuçlara olan etkileri nedeniyle örgütsel davranış alanında konu alan bir davranış bilimi olarak bilinmektedir (Yürür, 2005).

2.2.3. Örgütsel Adaletin Önemi

Örgütsel adalet, örgütte çalışan işgörenlerin, çalışma ortamında adil ve eşit uygulamalara yönelik algılarını ve bu algıların kişisel ve bireyler arası olan etkileriyle önem kazanmış bir kavramdır. Çalışma verimliliği yüksek olan işgörenler, hem örgütler hem de bireyler için büyük önem taşımaktadır (Irak, 2004).

Adalet kavramının sosyal bir olgu olması, işyerlerinin en önemli yapı taşı olan işgörelere nasıl davranıldığı, güven, verimlilik, , bağlılık, işgücü, saldırganlık gibi tutum ve davranışları etkilemesi ve işgörelerin kendilerini geliştirilmeleri ile sadece iyi işler istemekle kalmaması, iş yerinde eşitlik, etik kurallar, saygı ve samimiyet bekleme açısından önemlidir (Yavuz, 2010).

Örgütsel adalet kavramı gelişen örgütlerde, çalışanların adalet algılamaları yüksek olursa, örgüte karşı benimseme hissi duyar. Örgüt içinde verimlilik ve performansı daha yüksek seviyelere taşınabilir. Örgütsel hedefler daha kolay anlaşılabilir, harekete geçme konusunda bireyler daha istekli ve arzulu davranabilir. Örgütsel adalet algılaması hem işverenlerce hem de çalışanlarca önem arz etmektedir.

2.2.4. Örgütsel Adalet Boyutları

Alanyazında örgütsel adalet kuramı üç gruba ayrılarak incelemektedir. Bunlar; dağıtım adaleti, işlem adaleti ve etkileşimsel adalettir (J.Greenberg-E.A.Lind 2000; Akt., Eren, 2015).

2.2.4.1. Dağıtım Adaleti

Örgütlerde yöneticilerin dağıtım kararlarında gösterdikleri eşitlik ve adil olma davranışdır. İşgörelere verilen ödüller, terfiler, primler, maaş artışları ve takdir gibi olgulardan veya başarısızlık sonucu prim cezaları, maaştan kesme, terfi vermeme gibi olgulardan oluşmaktadır. Bireyin örgütten sağlayacağı çıkar ya da faydalar üzerine etki eden bir adalet davranış biçimidir (Eren, 2015). Araştırmacılar ilgili teorilerinde dağıtım adaleti kavramını şu şekilde tanımlamaktadırlar:

Adams (1965)'in eşitlik teorisinde, işgörenler bir dağıtımın adil ve eşit uygulanıp uygulanmadığına önce kendi verimlilik oranına bakarak, sonra da başkalarını kendisiyle kıyaslayıp diğer bireylerin verimlilik oranına bakarak karar vermektedir. İşgörenlerin adil ve eşit uygulamalardan beklediği, maddi sembollerin yanında takdir edilme, terfi etme, statü gibi tüm kavramlar ile ilgilidir. Dağıtım adaletinin temel işlevi, örgütteki işgörenler ile örgüt arasındaki ilişkileri ve etkileşimi düzenlemektir (Özkalp ve Kırel, 2016).

Dağıtım adaletinde esas faktör, dağıtımın belirli kriter ve normlar gözetilerek yapılmasıdır. Birçok örgütte bu kriter ve norm eşitlik ve adil olma normudur. Amaç işgörenlerin verimliliğini en üst noktalara taşımak ise eşitlik normu en adil seçenektir. Farklı amaçların önemli olduğu örgütlerde daha farklı norm ve kriterler kullanılabilir (Özkalp ve Kırel, 2016). Dağıtım adaletinde işgörenlerden kaliteli iş ve yüksek düzeyde performans bekleniyorsa, dağıtım kararlarını alırken kriterler önceden belirlenecek ve işgörelere bildirilecektir. Ödül, terfi ve statü gibi olgular hak edene verilmesi örgüt hedefleri için son derece önemlidir. Çalışanlar dağıtım kararlarını adil algılamadığı hususta iş veriminde düşüş ve kişiler arası ilişkilerde büyük sorunlar yaşanabilir.

2.2.4.2. İşlem Adaleti

İşlem adaleti karar verme, planlama gibi işlevlerin doğru yapılıp yapılmadığı ya da adil davranılıp davranılmadığı ile ilişkilidir. İşlem adaleti sadece örgütlerin faaliyet alanı ile ilgili olmayıp, beraberinde kariyer planlama, performans değerlendirme konusunda da alınan kararların ne ölçüde adil ve hakkaniyetlik gözeterek alındığı ile ilgilidir (Eren, 2015).

Kriterleri belirlemede izlenen yolların ve süreçlerin algılanan adaletidir. Örgütlerde kararlar verilirken var olan ölçütler işlem adaleti ile ilgilidir. Yöneticilerin bu kriterlere uyması ve bunlara göre kararları vermesi daha iyi olur (Özkalp ve Kırel, 2016).

Konovsky (2002; Akt. Sayın, 2009) 'ye göre prosedürel adaletin genel bir açıklama ile ödül, prim gibi durumların ne şekilde dağıtıldığı ile ilişkilidir. Farklı bir ifadeyle, işlemsel adalet işgörenlerin örgüte olan verimliliğine karşı aldıkları ödüllerin hangi kriterlere göre belirlendiğini, ödüllerin dağıtımında kullanılan karar verme

süreçlerinin işgörenlerce ne kadar adil algılandığını, hakkaniyet ile yapıp yapılmadığını gösteren bir adalettir.

2.2.4.3. Etkileşimsel Adalet

Etkileşimsel adalet kişiler arası etkileşim ve yöneticilerin çalışanlarına gerektiği düzeyde bilgi vermesi ve haberdar etmesi söz konusudur. Yöneticilerin çalışanlarının özlük haklarına, sosyal haklarına dair konularda bilgi vermeleri ve bunları korumaları gerekmektedir (Eren, 2015). Etkileşim adaleti işgörenler ve çalışanlar tarafından sergilenen dürüstlük, haklara duyarlılık, saygı gibi konuları da içine almaktadır (Özkalp ve Kirel, 2016).

Etkileşimsel adalet, çalışma ortamlarında bireyler arası ilişkiler üzerine yoğunlaşmış ve kişilerarası davranış ve diyalogun adilliğini ele almıştır. Etkileşimsel adalet bu boyutuyla, iş ve işlemlerin uygulanması sırasında kişiler arası davranışların algılanan adaleti olarak tanımlanmaktadır (Cohen- Charash ve Spector, 2001). Etkileşimsel adalet hem çalışanların sosyal ve özlük haklarının doğru şekilde anlatılması ve korunması hem de iletişim halinde iken nazik, dürüst bir tavır sergilemeleri gerekliliğini vurgulamaktadır.

2.2.5. Örgütsel Adalet Algılamalarına Etki Eden Kurallar

Örgütte çalışan bireylerin örgütsel adalet algılamalarına etkide bulunan temel kurallar şunlardır (G.S. Leventhal, 1980; Akt., Eren, 2015):

- Doğruluk ve dürüstlük kuralı; örgütte çalışanlara tüm konularda doğru ve eksiksiz bilgi verilmeli, dürüstçe aktarılmalı ve herkese eşit uygulanmalıdır.
- Meslek Ahlakına Uygun Olma Kuralı; örgütte çalışanların aldığı tüm kararlar, prosedürler, iş ve işlemler meslek ahlakına uygun olarak sürdürülmelidir.
- Tutarlılık Kuralı; örgütün amaçları, hedefleri, misyonu ve alınan kararlar uygulamalarla çelişmemeli tutarlılık göstermelidir.
- Peşin hükümlü olmama kuralı; örgüt çalışanları ve yöneticileri önyargılardan uzak durmalı, iletişimde ve etkileşimde her türlü konuda koordinasyonu sağlayıp gerekli kararını o şekilde vermelidir.
- İtirazları dikkate alma ve esnek davranma kuralı; örgüt yöneticileri işgörenler tarafından sunulan itiraz veya dilekçeleri dikkatle incelemeli, varsa yapılan yanlışları gidermeye çalışmalıdır.

- Kararlara katılma kuralı; örgüt çalışanlarının alınan tüm kararlarda görüş bildirmesi, öneri sunması, ortak vizyon ve misyon değerlerini benimsemesi, kararlarda adil olma açısından faydalı olacaktır.

2.2.6. Örgütsel Adalet Algısının Sonuçları

Örgütlerde yöneticilerin adil ve eşit uygulamaları, işgörenler üzerinde verimlilik, iş doyumunu, motivasyon, özveri ve performans gibi tutum ve davranışlarda önemli bir etkiye sahiptir. İşgörenlerin yüksek adalet algılarının oluşması sonucu örgüte karşı olumlu yansımalar yapacak, örgütün amaç ve hedeflerine ulaşmada daha yararlı olacak iken düşük adalet algılamaları sonucu örgüte karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilemesi muhtemeldir. Bunun sonucunda da örgütün daha ileriye gitme, hedeflerine ulaşma noktalarında problemler oluşabilir (Kete, 2015).

İşgörenlerin adalet algıları zayıf olduğu zaman, moral bozukluğu, öfke hali ve motivasyon düşüklüğü oluşur. Adil uygulamaların olmadığı örgütlerde çalışanlar kurumlarını terk etme eğilimi gösterirler ve kurumlarına karşı sürekli olumsuz tutum ve davranışlar sergilerler. İşgörenler örgüte ve takım arkadaşlarına karşı besledikleri iyi niyetlerini ve duygularını göstermemeye başlar (Kete, 2015). Örgütsel adalet algısının çalışanlarda yüksek algılanması örgütün amaç ve hedeflerine ulaşma noktasında önem arz etmektedir. Hem yöneticiler hem de işgörenler örgütün kalite ve verimliliğini düşünerek, çalışanlarında adalet algısını yükseltecek durum ve hususları çok iyi irdelemelidir.

2.2.7. Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık ile İlişkisi

Örgütlerde adalet kavramı en özet tabiri ile ‘hak edenin hakkını alması’ hususuna dayanmaktadır. Adalet kavramı yapılan tüm uygulamaların hakkaniyet içinde, adil bir şekilde yapılmasının gereğidir.

Eğitim örgütlerinde de çalışanların adalet algılamalarını yükseltmek yöneticinin elindedir. Okul yöneticilerinin yaptığı uygulamalar, verdikleri ödül ve cezalar, objektif uygulamalar, görüşlere saygı ve bunun gibi pek çok durumda adil ve eşit uygulamalar içerisinde olması gerekmektedir (Şentürk, 2014). Bu uygulamaların sonucunda çalışanlar, adalet algısını yükseltecek ve kurumun daha kaliteli ve verimli hale gelmesi için yüksek çaba ve motivasyon sergileyeceklerdir. Bu çalışmalar sonucunda aldıkları haz ve mutluluk onları kurumlarına bağlayacaktır.

Eğitim yöneticileri kişilere saygı, farklı düşünce ve önerilere karşı hoşgörü, dağıtım kararlarında adil olma, kişilere eşit yaklaşımlar sergilediği zaman çalışanların örgütsel adalet algısı yüksek olacak ve çalışanın kuruma bağlılığında pozitif yönde değişim oluşacaktır (Doğan, 2008).

2.3. Gc Mesafesi

1871 yılında Edward B. Tylor kültürü, insanların toplum içinde sahip olduğu inançlar, gelenekler, rfler, değerler, kanunlar ve alişkanlıklar olarak tanımlamıştır.

Hofstede ise kültürü, bir topluluktaki kişileri diğer topluluktaki kişilerden ayıran bilişsel programlamadır, şeklinde tanımlamıştır. Toplumlarda oluşan gc mesafesi, gücün toplumdaki bireylere eşit dağıtılmayıp, toplum yeleri arasında mesafenin oluşmasına neden olur. Bu mesafe zaman içersinde o toplum tarafından kabul görür ve gc dağılımındaki bu eşitsizlik zaman içerisinde toplum yeleri tarafından kabullenilir bir hal alır (Hofstede, 2001).

Hofstede 1968-1973 yılları arasında yapmış olduğu çalışmasında 40 ülkede faaliyet gösteren 16000 çalışan ile anket yapmıştır. Daha sonra 56 ülkede faaliyet gösteren 116.000 IBM satış servis elemanının iş değerleri analizi yapıldığında organizasyon davranışının içinde bulunan ulusal kültürün dört temel boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlar; gc mesafesi, bireysellik/ kolektivizm, cinsiyet rolleri ve belirsizlikten kaçınmadır (Akyol, 2009).

Gc mesafesi toplumdaki bireylerde gc dağılımında eşitsizliğin, toplumda yaşayan bireyler tarafından nasıl algılandığı ile ilgilidir. Gc mesafesi fazla olan toplumlarda, gücün dağılımı konusundaki eşit olmayan olgu kabullenilir ve bu tür toplumlarda unvan, statü, makam, ekonomik seviye gibi kavramlara daha çok önem verilir. Gc mesafesi dar olan toplumlarda ise üst konumdaki kişi ile fikir alişverişinde bulunmak daha kolaydır, ödül ve cezalarda adil dağılım rastlanır, çalışanlar karar alma noktasında görüş belirtebilir ve öneriler değerlendirilir (Akyol, 2009).

Gc mesafesinin geniş olduğu kültür yapıları incelendiğinde, yöneticiler otoriter, her konuda haklı, kendi düşüncelerinin daha önemli olduğu sanılan ve makam, statü gibi kavramlara oldukça önem veren bireylerdir. Gc mesafesinin dar olduğu toplumlarda ise yöneticiler, makamın gücünü kullanan değil, herkesle

etkileşim içinde bulunan, fikirleri önemseyen, karar alırken iletişim halinde bulunan bireylerdir.

2.3.1. Örgütlerde Güç Mesafesi

Örgütler belirli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuş insan topluluklarının yaptığı iş birliğidir. Örgütler içerisinde çalışanlar arasında güç eşitsizliği kaçınılmazdır, güç eşitsizliğinin olduğu örgütlerde de düzen göstermeme eğilimi artış gösterecektir. Örgütlerde bireylerin güç mesafesi etki aracı olarak en faydacısı, hiyerarşik yapıdan meydana gelen makam, statü gibi kavramlardır (Deniz, 2013).

Toplumdaki güç mesafesinin yansımaları, güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde şu şekildedir: Örgüt içindeki maddi farklılıklar düşük düzeydedir, katı olmayan hiyerarşik düzen vardır, denetleme işlevi daha az sayıdadır, çalışan ve memur aynı hak ve katılıma sahiptir. Güç mesafesinin yüksek olduğu örgütlerde ise, ücret farklılıkları yüksek seviyededir, katı ve kuralları keskin olan düzen vardır, denetleme organı çok sayıdadır, çalışan ve memur aynı derecede söz hakkına sahip değildir (Deniz, 2013). Güç mesafesi düşük olan toplumlarda etkileşimin daha fazla, iletişim engelinin olmadığı belirgindir.

Güç mesafesinin yüksek olduğu örgüt yapılarında, yatay yönde iletişim söz konusu değildir, iletişimin yönü yukarıdan aşağıya doğru yapılmaktadır. Otokratik bir yönetim şekli mevcuttur. Çalışanlar söz sahibi değildir. Karar alma organı, statüsü en yüksek olan bireydir. Görüş ve önerilere kapalı bir yapı içindedir. Aldığı kararlar mutlak doğruymuş gibi çalışanlar tarafından benimsenir ve böylece merkezileşmiş bir yapı oluşur (Deniz, 2013).

Güç mesafesinin düşük olduğu örgütlerde ise, çalışanlar en üst statüye sahip kişiler ile rahat iletişim kurabilirler, karar alma durumlarında en alt statü dahil düşünceler önemsenir, karar alma aşamasında etkileşim üst seviyededir. Yöneticiler otokrat değil yol gösteren, rehberlik eden olarak algılanırlar (Deniz, 2013). Yöneticiler kurumun vizyon ya da misyonunu oluştururken çalışanların görüşlerini dinlerler, ortak bir kararda buluşma eğilimindedirler. Önerilere her zaman açıktırlar.

Ülkeler açısından güç mesafesi incelendiği zaman; Avusturya, ABD, Danimarka, İngiltere, İsrail, Almanya, gibi ülkeler güç dağılımının düşük seviyede

olduğu ülkeler arasında, Fransa, Meksika, Hindistan, Brezilya, Hong Kong, Türkiye gibi ülkeler ise yüksek güç dağılımlı ülkeler arasına girmektedir (Akyol, 2009).

2.3.2. Okuldaki Güç Mesafesi ve Bağlılık

Eğitim örgütlerinde de güç mesafesi önem arz etmektedir. Eğitimin ve iletişimin daha başarılı olması için eğitim örgütlerinde de güç mesafesi kavramı iyi anlaşılmalı ve düşük güç mesafesi algısı oluşturulmalıdır. Oluşacak düşük güç mesafesinin olumlu yönleri ile eğitimde daha çok kaliteli noktalara ulaşılabileceği görülmektedir.

Güç mesafesinin düşük olduğu eğitim örgütlerinde, öğretmenler ve öğrenciler rahatlıkla iletişim kurabilirler. Öğrenciler kendi düşüncelerini ve önerilerini rahatlıkla aktarabilir, öğretmenlerini eleştirebilir (Erdoğan, Yaman, Şentürk ve Kalyoncu, 2008).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin güç mesafesi algısının düşük olması, eğitimde daha kaliteli hedefler konulabileceğini, eğitimin daha verimli olabileceğini, iletişim boyutunda daha açık, net ve gerçekçi kararlar alınıp bu yönde eğitimin amaçları gerçekleştirileceğinden yönetim boyutunda da bu algı oluşturulmalıdır. Öğretmenlerin kararlarına saygı duyulmalı, öğretmenlerin önerileri dikkate alınmalı, kaliteli eğitim için bütünlük içinde amaçlar belirlenmeli, otokrat değil rehberlik eden yönetim tarzı benimsenmelidir.

Gelişmiş olan toplumlarda güç mesafesinin yüksek olması istenen bir durum değildir. Eğitim örgütlerinde de güç mesafesinin yüksek olması, öğretmenlerin kendinden statü olarak yüksek olan yöneticilerle iletişim kurmasını engelleyebilir. İletişimin kurulamadığı yerde problemler katlanarak büyür, güç mesafesi yüksek olursa öğretmenin fikirlerine önem verilmeyebilir, kendi düşüncesine önem verilmeyen bireyler mutsuzluk duyabilirler, güç mesafesi yüksek olursa merkezileşmiş bir yapı olacağı için, ılımlı bir ortam oluşmayabilir, demokratik tutum ve adil davranışlar gerçekleşmeyebilir. Bu tür olumsuz tutum ve davranışlar kuruma bağlılık konusunda olumsuz etken olarak gözükebilir. Öğretmenlerin kuruma bağlılıklarının sağlanması ve eğitimde daha kaliteli noktalara erişilmesi için, etkili iletişim, kararlara katılım, demokratik bir ortam, kaynaklarda eşit dağılım ve adil dağıtım kararları, öğretmenlerin bağlılığının yüksek olması konusunda önemli olduğu açıklanmaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde; örgütsel bağlılık, örgütsel adalet ve güç mesafesi konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmalardan bazılarında değinilmiştir:

Selvitopu (2011)'nin, 'ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki' adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Örgütsel bağlılığın mesleki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmuştur. Cinsiyete ve mezun olunan okul türüne göre farkı anlamlı bulunmamıştır.

Deniz (2013)'in, 'okullarda güç mesafesi ve bağlılık arasındaki ilişki' adlı çalışmasında, öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmış ve varyansın %2'sini açıkladığı bulmuştur. Okulda algılanan güç mesafesi ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güç mesafesi puanlarının eğitim düzeyine göre farkı anlamlı bulunmuştur.

Polat (2007)'in, 'ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki' adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça örgütsel adalet algısının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyeti, son çalışılan okuldaki hizmet süresi ve öğretmen sayısı değişkenleri, öğretmenlerin adalet algılarında etkili iken yaşı, okul türü ve çalışma alanları adalet algılarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akyol (2009)'un, 'örgüt kültüründe güç mesafesi ve liderlik ilişkisi' adlı çalışmasında örgüt kültürünün güç mesafesi boyutunun örgüt içerisindeki liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örgütteki güç mesafesinin çalışanların beklentisine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütteki güç mesafesi düzeyi ile tepe yöneticilerin liderlik tarzları arasındaki ilişkisi incelendiğinde ise örgütteki güç mesafesi düzeyi ile tepe yöneticinin iş odaklı liderlik tarzını sergileme düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya konmuştur. Güç mesafesinin liderlik tarzı üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Analizi sonucunda elde edilen modele

göre güç mesafesi, tepe yöneticinin iş odaklı liderlik tarzındaki değişikliğinin %19'unu açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

Şentürk (2014)'ün, 'ortaöğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Ankara ili Mamak ilçesinde bir uygulama) ' adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları orta düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerine, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet algılarının anlamlı bir etkisinin olmadığı, ancak öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerinde, dağıtımsal adalet algısının anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İmamoğlu (2011)'nin, 'ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyi ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki' adlı çalışmasında örgütsel adalet ve alt boyutlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılığında yordayıcı etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En güçlü ilişkinin işlemsel adalet ile özdeşleşme boyutu arasında olduğu bulunmuştur.

Cevahiroğlu (2012)'nin, 'ilköğretim branş öğretmenlerinin algıladıkları liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki' adlı çalışmasında öğretmenlerin algıladıkları liderlik davranışları ile bağlılıkları arasında pozitif yönde zayıf ve anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada branş öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları yaşa, medeni duruma, eğitim durumu ve okuldaki kıdem süresine göre farkı anlamlı bulunmamıştır.

İren (2015)'in, 'ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi' adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları orta düzeyin üstünde gerçekleşmiştir. Korelasyon analizinde ise örgütsel adalet ile mesleki motivasyon arasında çok güçlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Aydın (2015)'in, 'ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki' adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları orta düzeyde bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin örgütsel adalet algıları erkek öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet algıları öğretmenlerin okula yabancılaşma algılarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Cömert (2014)'in, 'öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkinin incelenmesi' adlı çalışmasında, örgütsel bağlılık cinsiyete, branşa, eğitim durumu, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleriyle, okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna varılmıştır.

Özdemir (2015)'in, 'ortaokul kurumlarında stres yaratan belirgin yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki' adlı çalışmasında, stres yaratan yönetici davranışları algısı yüksek olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları düşük bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinde örgütsel bağlılığın düzeyi öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi mesleki kıdeme ve okuldaki görev süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Fujishiro (2005)'nin, 'Fairness at work: its impacts on employee well-being' adlı çalışmasında, iş ortamındaki adaletin çalışanların mutluluk ve refah düzeylerine etkisini incelenmiştir. İşgörenlerin algıladıkları örgütsel adaletin, potansiyel olarak işçilerin mutluluk ve refah düzeylerini arttırdığını ve iş streslerini azaltmada etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bakhshi, Kumar ve Rani (2009)'nin, 'organizational justice perceptions as predictor of job satisfaction and organization commitment' adlı çalışmasında, örgütsel adalet algılarının iş doyumunu ve örgütsel bağlılığa olan etkileri incelenmiştir. Dağıtımsal ve işlemsel adaletin, örgütsel bağlılık üzerine etkisini yüksek düzeyde anlamlı bulmuşlardır. Dağıtımsal adaletin iş doyumunu üzerine etkisini yüksek düzeyde, işlemsel adaletin iş doyumunu üzerine etkisinin ise düşük düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hoy ve Tarter (2004)'in, 'okullarda örgütsel adalet: güven olmadan adalet olmaz (organizational justice in schools: no justice without trust)' adlı çalışmalarında, okulda öğretmenlerin iş arkadaşları ve yöneticiler ile olan ilişkileri üzerine yapılan çalışmadır. Bu çalışmada, örgütsel adalet ve güven kavramlarının birbirlerine çok

yakın kavramlar olduğunu, güvenin adaleti adaletin de güveni tetiklediğini tespit etmişlerdir. Örgütsel adaletin okulda öğretmenler arasında bir güven ve olumlu bir atmosferi oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Yıldız (2013)'ın, 'öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları' adlı çalışmasında, öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları orta düzeyde bulunmuştur. Fakat öğretmenlerin etkileşimsel adalet algıları, işlemsel ve dağıtımsal adalet algılarına göre daha yüksektir sonucuna ulaşılmıştır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın temel amacı, ‘öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adaletin etkisini belirleyebilmektir’ bu nedenle araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli; iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2010).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesinde yer alan 19 mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan, 1026 öğretmenden oluşmaktadır.

Balcı (2013) tarafından örneklem büyüklüğü saptanırken farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri %95 kesinlik düzeyinde tolerans gösterilebilir. %5 hata payı için gerekli olan örneklem 1000 kişilik evrende 277 kişi, 5000 kişilik evrende 356 kişi olarak belirtilmiştir. Farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri incelendiğinde, 1026 kişilik bir evreni örnekleyecek 280 birey sayısının yeterli olduğu görülmüştür.

Bununla beraber ölçeklerin geri dönme oranlarının düşük olabilme durumuna karşılık, 550 kişinin örnekleme alınması uygun görülmüştür. Bu araştırma mesleki ve teknik anadolu liselerini kapsadığı için, Küçükçekmece ilçesinde bulunan endüstri

meslek lisesi, kız meslek lisesi, ticaret meslek lisesi, sağlık meslek lisesi, ayakkabıcılık meslek lisesi ve plastik meslek liselerinden örneklem alınmıştır. Okuldaki öğretmen sayısı dikkate alınarak okuldaki toplam öğretmen sayısını temsil edebilecek büyüklükte seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Şimşek ve Yıldırım (2004)'a göre bir evrenden, istatistik hesaplarla evreni temsil edebilme büyüklüğüne, gücüne sahip ve tamamının rastgele yöntemle bir örneklem seçmek mümkündür. Bu şekilde gösterilen örnekleme seçkisiz örnekleme denir. Seçkisiz örnekleme yoluyla 550 öğretmen örnekleme alınmıştır. Geriye dönen 375 ölçek analiz aşamasında kullanılmıştır. Ancak eksik doldurulan 26 ölçek araştırma kapsamına alınmamış, 349 ölçek değerlendirmeye alınmıştır ve analizlerine yer verilmiştir.

Katılımcıların, kişisel bilgiler bölümünde bulunan cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, kurumdaki kıdem ve 'okul yöneticiniz ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' bağımsız değişkenlerin frekans ve yüzde değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	188	53,9
	Erkek	161	46,1

Tablo 1' de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 188'i (%53,9) kadın ve 161'i (%46,1) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%
Medeni Durum	Evli	238	68,2
	Bekar	111	31,8

Tablo 2' de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 238'i (%68,2) evli ve 111'i (%31,8) bekar öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%
Yaş	21-30	101	28,9
	31-40	137	39,3
	41-50	71	20,3
	51 yaş ve üzeri	40	11,5
	Toplam	349	100,0

Tablo 3' te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 101 'i (%28,9) 21-30 yaş aralığında, 137'si (%39,3) 31-40 yaş aralığında, 71'i (%20,3) 41-50 yaş aralığında ve 40'ı (%11,5) 51 ve üzeri yaş aralığında olmak üzere toplam 349 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 4. Mesleki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%
Mesleki Kıdem	1-5	117	33,5
	6-15	110	31,5
	16-25	79	22,6
	26 ve üzeri	43	12,3
	Toplam	349	100,0

Tablo 4' te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 117'si (%33,5) 1-5 mesleki kıdem aralığında, 110'u (%31,5) 6-15 mesleki kıdem aralığında, 79'u (%22,6) 16-25 mesleki kıdem aralığında ve 43'ü (%12,3) 26 ve üzeri mesleki kıdem aralığında olmak üzere toplam 349 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 5. Kurumdaki Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	<i>f</i>	%
Kurumdaki Kıdem	1-5	209	59,9
	6-15	72	20,6
	16-25	38	10,9
	26 ve üzeri	30	8,6
	Toplam	349	100,0

Tablo 5’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 209’u (%59,9) 1-5 kurumdaki kıdem aralığında, 72’si (%20,6) 6-15 kurumdaki kıdem aralığında,38’i (%10,9) 16-25 kurumdaki kıdem aralığında ve 30’u (%8,6) 26 ve üzeri kurumdaki kıdem aralığında olmak üzere toplam 349 öğretmen bulunmaktadır.

Tablo 6. ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%
	0	102	29,2
Okul Yöneticisi İle İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?	1-2	140	40,1
	3-4	55	15,8
	5 ve üzeri	52	14,9
	Toplam	349	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 102’si (%29,2) hiç görüşmüyorum aralığında, 140’ı (%40,1) 1-2 kez görüşüyorum aralığında,55’i (%15,8) 3-4 kez görüşüyorum aralığında ve 52’si (%14,9) 5 ve üzeri görüşüyorum aralığında olmak üzere toplam 349 öğretmen bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacı ile birisi kişisel bilgi formu olmak üzere dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde çalışma ile ilgili gerekli açıklama yapılmış ve öğretmenlerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla kişisel bilgiler bölümüne yer verilmiştir.

3.3. 2.Okuldaki Güç Mesafesi Ölçeği

Okuldaki güç mesafesinin ölçülebilmesi için, Dorfman ve Howell (1988) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe tercüme çalışmaları Akyol (2009) tarafından yapılmış toplam 5 maddeden oluşan ölçek, Deniz (2014)’in Okullarda Güç Mesafesi adı ile geliştirdiği, geçerlilik ve güvenilirliği olan ölçme aracıdır. Ölçekte yer alan ifadeler 5’li likert tipi hazırlanmış ve “kesinlikle doğru” seçeneğine 5, “hiç doğru değil” seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Akyol (2009) ölçeğin Cronbach’s α değerini

0,86 olarak ve Deniz (2013) ölçeğin Cronbach's α değerini 0,73 olarak bulmuştur. Bu araştırma için Okuldaki Güç Mesafesi ölçeğinin Cronbach's α değeri 0,731 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre ölçeğin, oldukça güvenilir olduğu görülmüştür. Akyol (2009) ve Deniz (2013) tarafından yapılan çalışmalarda analize alınan 5 maddenin tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans % 48,544 olarak gerçekleşmiştir. Faktör analizinde ölçekteki maddelerin faktör yük değerleri .517 - .789 aralığındadır. Bu bulgu, ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu gösterir.

3.3. 3.Örgütsel Adalet Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını ölçmek amacıyla 19 maddeden oluşan, Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen “Örgütsel Adalet Ölçeği” Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak yapmış olduğu geçerlilik-güvenirliliği olan ölçme aracıdır. Likert tipli bir ölçek, 5 maddeden oluşmakta, “Hiç Katılmıyorum” ile “Tam Katılıyorum” arasında derecelendirilmiştir. Polat (2007) 'a göre uygulama sonucunda örgütsel adalet ölçeğine yapılan güvenilirlik analizinde, örgütsel adalet ölçeğinin tümü için güvenilirlik Cronbach's α katsayısı ,96 olarak bulmuştur. Örgütsel adaletin alt boyutlarından olan dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletin güvenilirlik katsayıları ise dağıtımsal adalet ,89, işlemsel adalet ,95 ve etkileşimsel adalet boyutunda ,90 olarak bulmuştur. Ölçeğin uygulama sonrasında yapılan faktör analizinde, ölçeğin aslında olduğu gibi maddeler üç boyutlu olarak sınıflanmıştır. Ölçeğin 6 maddesi dağıtımsal adaleti, 9'u işlemsel ve 4'ü etkileşimsel adaleti ölçtüğü yargısına varmıştır. Her bir maddenin faktör yükü ,45'in üzerinde çıktığından tüm maddeleri değerlendirmeye almıştır.

Bu araştırma için güvenilirlik değerleri şu şekilde bulunmuştur: Dağıtımsal adalet boyutu için $\alpha = 0,865$; işlemsel adalet boyutu için $\alpha = 0,922$; etkileşimsel adalet boyutu için $\alpha = 0,897$ 'dir. Örgütsel adalet ölçeği için hesaplanan genel güvenilirlik ise $\alpha = 0,954$ olarak bulunmuştur. Bu değerler araştırmada kullanılan örgütsel adalet ölçeğinin son derece güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmek amacıyla, 18 maddeden oluşan, Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Muhtelif tercümelere de yararlanarak Türkçe tercümesi Karagüzel (2012) tarafından yapılmış ve araştırmada kullanılmıştır. Güvenilirliği yüksek olan bir ölçek olmasına rağmen Karagüzel (2012) tarafından güvenilirlikleri test edilmiş ve örgütsel bağlılık ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha = 0,884$ olarak bulunmuştur. Soruların değerlendirilmesinde likert tipli ve beş maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. “Kesinlikle doğru” seçeneğine 5, “hiç doğru değil” seçeneğine ise 1 puan verilmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeğinin 3, 4, 6 ve 7 numaralı sorular ters puanlanan sorulardır. Ölçekte bulunan sorular aşağıda belirtilen alt boyutlarını ölçmek için kullanılmıştır.

Duygusal Bağlılık: 1-2-3-4-5-6. Sorular

Normatif Bağlılık: 7-8-9-10-11-12. Sorular

Devam Bağlılığı: 13-14-15-16-17-18. Sorular

Karagüzel (2012)’in, ölçeğin alt boyutları için bulduğu Cronbach’s α değerleri şu şekildedir: Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0,890$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0,869$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0,626$ ’dır. Genel hesaplanan örgütsel bağlılık ölçeğinin güvenilirliği ise $\alpha = 0,884$ olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için güvenilirlik değerleri alt boyutlarının ve tümü için şu şekilde bulunmuştur: Duygusal bağlılık boyutu için $\alpha = 0,864$; normatif bağlılık boyutu için $\alpha = 0,829$; devam bağlılığı boyutu için $\alpha = 0,549$ ’dur. Örgütsel bağlılık ölçeği için hesaplanan genel güvenilirlik ise $\alpha = 0,842$ olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler araştırmada kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinin son derece güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçekler öğretmenlere uygulanacağından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış olup EK-1’de yer verilmiştir. Ölçeklerin kullanımını için gerekli izinlerde alınmış olup EK-2’de yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS 22 istatistik programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Örneklemdaki bireylerin ölçek formundaki maddelerin her birinden almış oldukları puanların ortalamaları alınarak ölçek puanları elde edilmiştir. Ortalama puanlarının normallik dağılımı için, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla (,051/ ,033), örgütsel adalet ölçeği puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla (-,076/-,392) ve okuldaki güç mesafesi ölçeği puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla (-,115/-,228) olarak hesaplanmış ve normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness) ve basıklık katsayısı (Kurtosis) ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011). Bunun sonucunda parametrik analizler kullanılmıştır.

Ölçeklerden alınan puanlar neticesinde, demografiklerin betimleyicisi olarak frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Sürekli değişkenlerin betimleyicisi olarak frekans, yüzde değerleri, aritmetik ortalama, mod ve medyan gibi istatistik verilerinden faydalanılmıştır.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.79 “çok düşük”, 1.80-2.59 “düşük”, 2.60-3.39 “orta”, 3.40-4.19 “yüksek”, 4.20-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

Demografik ile ölçek puanlarının arasındaki farkın incelenmesinde, iki değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için ‘Bağımsız Gruplar t Testi’ ve ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için ‘Tek Yönlü Varyans Analizi’ yapılmıştır. Farkın anlamlı çıkması sonucunda, gruplar arasında ve kimin lehine olduğu bulmak için post-hoc testlerinden yararlanılmıştır. Varyansların homojenliği Levene Statistic ve significance değerlerine bakılarak tespit edilmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda post-hoc testlerinden Scheffe testi, homojen

dağılımın olmadığı durumlarda ise post-hoc testlerinden Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Etkiyi bulmak için regresyon analizlerinden yararlanılmıştır.

Elde edilen sonuçlar tablo şeklinde oluşturularak, bulgular bölümünde sunulmuştur.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, örgütsel adalet algıları ve güç mesafesi algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenerek, bulgularına yer verilmiştir.

Birinci alt problem, öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeğinin, betimsel istatistikleri ne düzeydedir?

Tablo 7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Örgütsel Bağlılık	349	3,06	,59
Duygusal Bağlılık	349	3,30	,88
Normatif Bağlılık	349	3,09	,83
Devam Bağlılığı	349	2,78	,64

Tablo 7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanı ortalaması $\bar{x}=3,06$ standart sapması $ss=,59$ olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin kuruma bağlılıkları orta düzeyde gerçekleşmiştir. Örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık puanı ortalaması $\bar{x}=3,30$ standart sapması $ss=,88$ olarak, normatif bağlılık puanı ortalaması $\bar{x}=3,09$ standart sapması $ss=,83$ olarak, devam bağlılığı puanı ortalaması $\bar{x}=2,78$ standart sapması $ss=,64$ olarak hesaplanmıştır. Örgütsel bağlılığın alt boyutları puanları da, orta düzeyde gerçekleşmiştir.

İkinci alt problem, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adalet ölçeği puanlarının, betimsel istatistikleri ne düzeydedir?

Tablo 8. Örgütsel Adalet ve Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Örgütsel Adalet	349	3,19	,79
Dağıtimsal Adalet Alt Boyutu	349	3,15	,87
İşlemsel Adalet Alt Boyutu	349	3,28	,81
Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu	349	3,03	,95
Güç Mesafesi	349	3,12	,76

Tablo 8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel adalet puanı ortalaması $\bar{x}=3,19$, standart sapması $ss=,79$ olarak hesaplanmıştır. Güç mesafesi puanı ortalaması $\bar{x}=3,12$, standart sapması $ss=,76$ olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet ve güç mesafesi orta düzeyde gerçekleşmiştir. Örgütsel adalet alt boyutlarından dağıtimsal adalet puanı ortalaması $\bar{x}=3,15$, standart sapması $ss=,87$ olarak, işlemsel adalet puanı ortalaması $\bar{x}=3,28$, standart sapması $ss=,81$ olarak ve etkileşimsel adalet puanı ortalaması $\bar{x}=3,03$, standart sapması $ss=,95$ olarak hesaplanmıştır. Örgütsel adalet alt boyutları puanları da orta düzeyde gerçekleşmiştir.

Üçüncü alt problemde, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenlerine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	0	102	50,85	9,40	G.Arası	3870,23	3	1290,08		
Örgütsel Bağlılık	1-2	140	55,00	10,43	G.İçi	36632,46	345	106,18	12,15	,000
	3-4	55	58,05	10,54	Toplam	40502,69	348			
	5 ve üzeri	52	60,55	11,35						
	Toplam	349	55,10	10,79						

(Levene Testi=1,62; $p >,05$)

Tablo 9’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, örgütsel bağlılık puanlarının ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz’ değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=12,15;p<,001)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, hiç görüşme yapmayan (\bar{x} =50,85) ile 5 ve üstü görüşme yapan (\bar{x} =60,55) arasında, 5 ve üstü görüşme yapan lehine, 1-2 kez görüşme yapan (\bar{x} =55,00) ile 5 ve üstü görüşme yapan (\bar{x} =60,55) arasında, 5 ve üstü lehine, 3-4 kez görüşme yapan (\bar{x} =58,05) ile hiç görüşme yapmayan (\bar{x} =50,85) arasında, 3-4 kez görüşme yapan lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Örgütsel bağlılık puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Dördüncü alt problem, öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenlerine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 10. Duygusal Bağlılık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Duygusal Bağlılık	1-5	117	18,81	4,87	G.Arası	218,03	3	72,67	2,63	,050
	6-15	110	20,39	5,86	G.İçi	9530,10	345	27,62		
	16-25	79	20,67	5,44	Toplam	9748,13	348			
	26 yıl üstü	43	19,44	4,12						
	Toplam	349	19,80	5,29						

(Levene Testi=4,18; p <,05)

Tablo 10’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=2,63; $p < ,05$)]. Bunun sonucunda Tamhane's T2 testi yapılarak söz konusu farklılık, alt gruplar arasında farkı anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 11. Duygusal Bağlılık Ölçeği Puanlarının 'Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?' Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Duygusal Bağlılık	0	102	17,94	4,59	G.Arası	879,62	3	293,20	11,40	,000
	1-2	140	19,55	5,17	G.İçi	8868,51	345	25,70		
	3-4	55	21,89	5,13	Toplam	9748,13	348			
	5 ve üzeri	52	22,09	5,57						
	Toplam	349	19,80	5,29						

(Levene Testi=2,18; $p > ,05$)

Tablo 11'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarının 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=11,40; $p < ,001$)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, hiç görüşmeye yapmayan ($\bar{x}=17,94$) ile 5 ve üstü görüşme yapan ($\bar{x}=22,09$) arasında, 5 ve üstü görüşme yapan lehine, 1-2 kez görüşme yapan ($\bar{x}=19,55$) ile 5 ve üstü görüşme yapan ($\bar{x}=22,09$) arasında, 5 ve üstü lehine, 3-4 kez görüşme yapan ($\bar{x}=21,89$) ile hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=17,94$) arasında, 3-4 kez görüşme yapan lehine, 3-4 kez görüşme yapan ($\bar{x}=21,89$) ile, 1-2 kez görüşme yapan ($\bar{x}=19,55$) arasında, 3-4 kez görüşme yapan lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Duygusal bağlılık puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 12. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Normatif Bağlılık	1-5	117	18,53	4,58	G.Arası	195,62	3	65,20	2,63	,050
	6-15	110	18,61	5,20	G.İçi	8529,13	345	24,72		
	16-25	79	19,53	4,98	Toplam	195,62	348			
	26 yıl üstü	43	16,88	5,33						
	Toplam	349	18,58	5,00						

(Levene Testi= ,58; p >,05)

Tablo 12’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin normatif bağlılık puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=2,63; p<,05)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, 16-25 yıl mesleki kıdeme sahip (\bar{x} =19,53) öğretmenler ile 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip (\bar{x} =16,88) öğretmenler arasında, 16-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 13. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Normatif Bağlılık	21-30	101	18,62	4,49	G.Arası	289,39	3	96,46	3,94	,009
	31-40	137	18,70	5,29	G.İçi	8435,36	345	24,45		
	41-50	71	19,60	4,90	Toplam	8724,75	348			
	51 yaş ve üzeri	40	16,27	4,84						
	Toplam	349	18,58	5,00						

(Levene Testi=,70; p>,05)

Tablo 13’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin normatif bağlılık puanlarının yaş değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=3,94; p<,01)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, 41-50 yaş (\bar{x} =19,60) ile 51 yaş ve üstü yaş (\bar{x} =16,27) arasında, 41-50 yaş lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 14. Normatif Bağlılık Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Normatif Bağlılık	0	102	16,81	4,31	G.Arası	606,57	3	202,19	8,59	,000
	1-2	140	18,93	4,67	G.İçi	8118,17	345	23,53		
	3-4	55	18,83	5,33	Toplam	8724,75	348			
	5 ve üzeri	52	20,84	5,70						
	Toplam	349	18,58	5,00						

(Levene Testi=3,81; p <,05)

Tablo 14’te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin normatif bağlılık puanlarının ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=8,59; p<,001)]. Bunun sonucunda Tamhane’s T2 testi yapılarak söz konusu farklılığın, hiç görüşme yapmayan (\bar{x} =16,81) ile 5 ve üstü görüşme yapan (\bar{x} =20,84) arasında, 5 ve üstü görüşme yapan lehine, 1-2 kez görüşme yapan (\bar{x} =18,93) ile hiç görüşme yapmayan (\bar{x} =16,81) arasında 1-2 kez görüşme yapan lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Normatif bağlılık puanlarının cinsiyet, medeni durum ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Tablo 15. Devam Bağlılık Ölçeği Puanlarının Kurumdaki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Devam Bağlılığı	1-5	209	16,04	3,78	G.Arası	232,84	3	77,61	5,32	,001
	6-15	72	17,83	3,71	G.İçi	5031,75	345	14,58		
	16-25	38	17,76	4,89	Toplam	5264,60	348			
	26 yıl üstü	30	17,23	2,51						
	Toplam	349	16,70	3,88						

(Levene Testi= 2,81; p <,05)

Tablo 15'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin devam bağlılığı puanlarının kurumdaki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=5,32; p<,01)]. Bunun sonucunda Tamhane's T2 testi yapılarak söz konusu farklılığın, 1-5 yıl kurum kıdemine sahip (\bar{x} =16,04) öğretmenler ile 6-15 yıl kurum kıdemine sahip (\bar{x} =17,83) öğretmenler arasında, 6-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Devam bağlılığı puanlarının cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve 'okul yöneticiniz ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Beşinci alt problem, öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 16. Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Örgütsel Adalet	21-30	101	60,68	13,11	G.Arası	2754,19	3	918,06	4,10	,007
	31-40	137	61,78	15,75	G.İçi	77318,00	345	224,11		
	41-50	71	62,90	16,59	Toplam	80072,19	348			
	51 yaş ve üzeri	40	53,20	13,46						
	Toplam	349	60,70	15,17						

(Levene Testi=2,77; p <,05)

Tablo 16’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel adalet puanlarının yaş değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=4,10; p<,01)]. Bunun sonucunda Tamhane’s T2 testi yapılarak söz konusu farklılığın, 41-50 yaş (\bar{x} =62,90) ile 51 yaş ve üstü (\bar{x} =53,20) arasında, 41-50 yaş lehine, 31-40 yaş (\bar{x} =61,78) ile 51 yaş ve üstü (\bar{x} =53,20) arasında, 31-40 yaş lehine, 21-30 yaş (\bar{x} =60,68) ile 51 yaş ve üstü (\bar{x} =53,20) arasında, 21-30 yaş lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunamamıştır.

Tablo17. Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Örgütsel Adalet	0	102	54,98	13,29	G.Arası	6188,37	3	2062,79	9,63	,000
	1-2	140	61,69	13,56	G.İçi	73883,82	345	214,16		
	3-4	55	62,14	17,35	Toplam	80072,19	348			
	5 ve üzeri	52	67,76	16,66						
	Toplam	349	60,70	15,16						

(Levene Testi=4,87; p <,05)

Tablo 17’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin örgütsel adalet puanlarının ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur [$F(3-345)=9,63$; $p<,001$]. Bunun sonucunda Tamhane's T2 testi yapılarak söz konusu farklılığın, hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=54,98$) ile 5 ve üstü görüşme yapan ($\bar{x}=67,76$) arasında, 5 ve üstü görüşme yapan lehine, 1-2 kez görüşme yapan ($\bar{x}=61,69$) ile hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=54,98$) arasında, 1-2 kez görüşme yapan lehine, 3-4 kez görüşme yapan ($\bar{x}=62,14$) ile hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=54,98$) arasında, 3-4 kez görüşme yapan lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Örgütsel adalet ölçeği puanlarının cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Altıncı alt problem, öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 18. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Güç Mesafesi	Evli	238	16,04	3,93	0,25	2,98	347	,003
	Bekar	111	14,73	3,47	0,32			

Tablo 18'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güç mesafesi puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları farkı anlamlı bulunmuştur ($t=2,98$; $p<,01$). Evli öğretmenlerin ortalamaları, bekar öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur.

Tablo 19. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Güç Mesafesi	21-30	101	15,05	3,58	G.Arası	174,64	3	58,21	4,06	,007
	31-40	137	15,32	3,94	G.İçi	4952,93	345	14,35		
	41-50	71	16,07	3,83	Toplam	5127,57	348			
	51 yaş ve üzeri	40	17,32	3,68						
	Toplam	349	15,62	3,83						

(Levene Testi=,55; p >,05)

Tablo 19’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güç mesafesi puanlarının yaş değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=4,06; p<,01)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, 21-30 yaş (\bar{x} =15,05) ile 51 yaş ve üstü (\bar{x} =17,32) arasında, 51 yaş ve üstü lehine, 31-40 yaş (\bar{x} =15,32) ile 51 yaş ve üstü (\bar{x} =17,32) arasında, 51 yaş ve üstü lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 20. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Güç Mesafesi	1-5	117	15,29	3,45	G.Arası	137,70	3	45,90	3,17	,024
	6-15	110	15,19	4,01	G.İçi	4989,87	345	14,46		
	16-25	79	15,89	4,14	Toplam	5127,57	348			
	26 yıl üstü	43	17,13	3,48						
	Toplam	349	15,62	3,83						

(Levene Testi=,946; p >,05)

Tablo 20’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güç mesafesi puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-

345)=3,17; $p < ,01$]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, 6-15 yıl mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=15,19$) öğretmenler ile 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=17,13$) öğretmenler arasında, 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 21. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının Kurumdaki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Güç Mesafesi	1-5	209	15,11	3,79	G.Arası	184,32	3	61,44	4,29	,005
	6-15	72	16,02	3,57	G.İçi	4943,24	345	14,32		
	16-25	38	16,26	4,29	Toplam	5127,57	348			
	26 yıl üstü	30	17,46	3,49						
	Toplam	349	15,62	3,83						

(Levene Testi=1,31; $p > ,05$)

Tablo 21’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güç mesafesi puanlarının kurumdaki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur[(F(3-345)=4,29; $p < ,01$)]. Bunun sonucunda Scheffe testi yapılarak söz konusu farklılığın, 1-5 yıl kurumdaki kıdeme sahip ($\bar{x}=15,11$) öğretmenler ile 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=17,46$) öğretmenler arasında, 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer gruplar arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 22. Güç Mesafesi Ölçeği Puanlarının ‘Okul Yöneticisi ile İşleyiş Hakkında Haftada Kaç Kez Görüşme Yapıyorsunuz?’ Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Güç Mesafesi	0	102	16,74	3,41	G.Arası	186,16	3	62,05	4,33	,005
	1-2	140	15,17	3,62	G.İçi	4941,40	345	14,32		
	3-4	55	15,38	4,31	Toplam	5127,57	348			
	5 ve üzeri	52	14,90	4,28						
	Toplam	349	15,62	3,83						

(Levene Testi=4,41; $p < ,05$)

Tablo 22’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin güç mesafesi puanlarının ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur [$F(3-345)=4,33$; $p<,01$]. Bunun sonucunda Tamhane’s T2 testi yapılarak söz konusu farklılığın, hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=16,74$) ile 5 ve üstü görüşme yapan ($\bar{x}=14,90$) arasında, hiç görüşme yapmayan lehine, hiç görüşme yapmayan ($\bar{x}=16,74$) ile 1-2 kez görüşme yapan ($\bar{x}=15,17$) arasında, hiç görüşme yapmayan lehine gerçekleştiği saptanmıştır.

Güç mesafesi sadece cinsiyet değişkenine göre farkı anlamlı bulunamamıştır.

Yedinci alt problem, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel adalet, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Tablo 23. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yordanmasında, Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	34,87	4,15		8,391	,000		
Örgütsel Adalet	,395	,038	,556	10,477	,000	,643	1,556
Güç Mesafesi	-,242	,149	-,086	-1,623	,105	,643	1,556
R=0,61 R²=0,37							
F(2,346)=103,259 P= ,000							

Örgütsel adalet ve güç mesafesi birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını, sadece örgütsel adalet boyutunda anlamlı ve orta düzeyde ilişki göstermektedir ($R=0,61$, $R^2=0,37$, $p<,001$). Örgütsel adalet varyansın %37’sini açıklamaktadır. Güç mesafesi değişkeni, örgütsel bağlılığın yordanmasında anlamlı değildir ($p>,05$). Tablo ya göre örgütsel adaletteki 1 birimlik artışın öğretmenlerin bağlılık düzeyini 0,395 birim artıracığı söylenebilir.

Sekizinci alt problem, örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletin, örgütsel bağlılığa etkisi ne düzeydedir?

Tablo 24. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yordanmasında, Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	29,22	1,96		14,915	,000		
Dağıtımsal Adalet	,662	,136	,322	4,874	,000	,415	2,409
İşlemsel Adalet	,232	,132	,158	1,762	,079	,224	4,464
Etkileşimsel Adalet	,532	,231	,188	2,304	,022	,273	3,662
R=0,61 R²=0,37							
F(3,345)=69,156 P=,000							

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, örgütsel adalet boyutunda anlamlı ilişki göstermektedir ($R=0,61$, $R^2=0,37$, $p<0,001$). Örgütsel adalet varyansın %37'sini açıklamaktadır. Örgütsel adalet alt boyutlarından olan dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalet, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında anlamlı ilişki göstermektedir ($p<,001$; $p<,05$). İşlemsel adalet boyutunda anlamlı ilişki göstermemektedir ($p>,05$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β)'ya göre, yordayıcı değişken alt boyutlarından, okula bağlılık üzerindeki görece önem sırası; dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalettir.

5.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar araştırmanın alt amaçlarına uygun sıralama biçiminde sunulmuş olup ortaya çıkan sonuçlar şunlardır:

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin, mesleki ve teknik Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ölçeğinden elde edilen puanların betimsel istatistikleri belirlenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Öğretmenlerin kurumlarına bağlılık algıları, orta düzeyde gerçekleşmiştir. Örgütsel bağlılık alt boyutlarından olan duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutları puanlarında orta düzeyde gerçekleşmiştir. Bu bulgu ile literatürde bazı uyumlu ve uyumsuz araştırmalara rastlanmıştır. Demir (2016)'in yaptığı araştırmada, meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarına ilişkin genel algıları yüksek düzeyde bulmuştur. Örgütsel bağlılık alt boyutlarından olan duygusal bağlılığını yüksek düzeyde, normatif ve devam bağlılığını ise orta düzeyde bulmuştur. Şentürk (2014)'ün yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin genel algılarını orta düzeyde bulmuştur. Benzer araştırmalarda da, Cevahiroğlu (2012), Yumuşak (2013) ve Güllü (2013) öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının orta düzeyde gerçekleştiğini bulmuştur. Öğretmenlerin kuruma bağlılıkları yüksek düzeyde gerçekleşirse, öğretmenler problemleri çözen, hedeflere ulaşmak için ekstra çaba gösteren, daha etkili iletişim kurabilen, kurumu daha ileri götürmek için bütün

yönlerini harekete geçiren, öğrencilerin gelecekte daha sağlıklı ve huzurlu olabilmelerine fayda sağlayan bireyler olacağı söylenebilir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre öğretmenler, kurumun bazı değerlerini benimsemekte, bir yandan kurumlarıyla bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini koruma eğilimi göstermektedirler. Kurumun daha ileri gitmesi için ekstra çaba gösterme konusunda kararsız ve kurumlarıyla tam özdeşim kuramayan bireyler olarak örgütsel bağlılıkları orta düzeyde gerçekleşmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin, okul yöneticilerinin kullandıkları güç mesafesi ve örgütsel adalet puanlarının betimsel istatistikleri belirlenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Öğretmenlerin örgütsel adalet ve güç mesafesi algıları orta düzeyde gerçekleşmiştir. Örgütsel adalet alt boyutlarından olan dağıtımsal, etkileşimsel ve işlemsel adalet algıları da orta düzeyde gerçekleşmiştir. Bu bulgu ile literatürde bazı uyumlu ve uyumsuz araştırmalara rastlanmıştır. Yıldız (2013)'in yaptığı araştırmasında örgütsel adalet ve alt boyutlarının orta düzeyde gerçekleştiğini bulmuştur. Polat ve Celep (2008)'in yaptığı araştırmada, örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde gerçekleştiğini bulmuştur. Benzer olarak Çelik (2011) ve Acar (2011)'in araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını yüksek düzeyde olarak bulmuştur. Polat (2007)'in çalışmasında, dağıtımsal adalet algısının yüksek düzeyde gerçekleştiğini bulmuştur. Akyol (2009)'un araştırmasında, güç mesafesinin beklenenden yüksek çıktığını söylemiştir. Deniz (2013)'in yaptığı araştırmasında, okuldaki güç mesafesi algılarını düşük düzeyde bulmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde çıkması okul yöneticisinin çalışanlarına adil ve eşit davrandığını, haklarını gözettiğini, ödüllendirmelerin adil yapıldığı gibi birçok farklı konuda öğretmenlerin algılamalarının yüksek olması kurumun yararına olacağı söylenebilir. Yapılan araştırmada örgütsel adalet boyutunun orta düzeyde çıkması, okul yöneticilerinin kuralları ve ödülleri herkese eşit uygulaması, etik davranışlarda bulunması, programlar ve nöbetlerin şeffaflık içerisinde yapılması ve daha adil uygulamalara gidilmesi gerekliliğini vurguluyor olduğu düşünülebilir. Okuldaki güç mesafesinin öğretmenler tarafından düşük algılanması beklenmektedir. Güç mesafesinin düşük olması okul yöneticilerinin karar alırken astlarına sorması beklenmekte, yöneticilerin

işi ile ilgili konularda öğretmenlerin de görüşlerine başvurması istenmektedir. Güç mesafesinin düşük olması kurumun geleceği ve başarısı için çok önemli görülmektedir. Yapılan araştırmada okuldaki güç mesafesi algısının orta düzeyde gerçekleşmesi, yöneticilerin bu tür konularda öğretmenleri sürece dâhil etmeleri, onlarında kararlarına ve görüşlerine saygı duymaları, okulun başarısını ve hedeflerini etkili iletişim içerisine girerek, dinleyerek ve öğretmenlerin düşüncelerini de göz ardı etmeyerek, kurumun daha başarılı ve eğitimin daha kaliteli olacağı söylenebilir. Araştırmada güç mesafesinin orta düzeyde çıkması, yöneticilerin karar alma noktasında öğretmenleri daha çok sürece dahil etmesinin, daha fazla fikirlere önem verilmesinin, kurum vizyonu ve misyonu konularında ortak paydada buluşarak, tüm çalışanların bu ortak paydayı benimsemesinin gerekliliğini vurguluyor olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve ‘okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenlerine göre farklılık gösterip gösterilmediği araştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ‘ okul yöneticiniz ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre gruplar arasındaki farkı anlamlı bulunmuştur.

Okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada 5 ve üzeri görüşme yapanlar ile hiç görüşme yapmayanlar arasında, 5 ve üzeri görüşme yapanların örgütsel bağlılığı daha yüksek gerçekleşmiştir. 1-2 kez görüşme yapanlar ile 5 ve üzeri görüşme yapanlar arasında, 5 ve üzeri görüşme yapanların örgütsel bağlılığı daha yüksek gerçekleşmiştir. 3-4 kez görüşme yapanlar ile hiç görüşme yapmayanlar arasında, 3-4 kez görüşme yapanların örgütsel bağlılığı daha yüksek gerçekleşmiştir.

Okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada 5 ve üzeri ya da 3-4 kez görüşme yapanların, hiç görüşme yapmayanlar ve 1-2 kez görüşme yapanlara göre, örgütsel bağlılık algıları daha yüksektir. Okul yöneticisi ile haftalık görüşme süresi fazlalaştıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artmasında etken olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yöneticileri ile daha çok etkileşim içinde bulunması, işleyiş hakkında

düşüncelerini ve eksiklikleri bildirmeleri, daha çok çözüm yolu aramaları öğretmenlerin bağlılığına olumlu etkiye sahip olacağı düşünülmektedir.

Örgütsel bağlılık puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır. Deniz (2013) 'in yaptığı araştırmasında cinsiyete, medeni duruma göre farkı anlamlı bulunamazken, mesleki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmuştur. İmamoğlu (2011) ve Cevahiroğlu (2012)'nin yaptıkları araştırmada, mesleki kıdeme göre farkı anlamlı bulmuşlardır. Mesleki kıdem yükseldikçe öğretmenlerin okul ve öğrenciler için harcadıkları özveriler ve fedakârlıklar kurumlarına bağlılıklarını arttırdığı söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında, öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre farklılık gösterip gösterilmediği araştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda, mesleki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmuştur. Duygusal bağlılığın ' okul yöneticiniz ile haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenine göre de farkı anlamlı bulunmuştur. Duygusal bağlılık puanlarının cinsiyet, medeni durum, yaş ve kurumdaki kıdem değişkenlerine göre farklılık anlamlı bulunamamıştır. Deniz (2013)'in yaptığı araştırmasında, duygusal bağlılık boyutunda medeni durum, yaş değişkenlerine göre farkı anlamlı bulamazken, mesleki kıdeme ve cinsiyet değişkenlerine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Özdemir (2015)'in yaptığı araştırmasında cinsiyet, medeni durum, yaş değişkenlerine göre farkı anlamlı bulamazken, mesleki kıdem değişkenine göre farkı anlamlı bulmuştur.

Öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda, mesleki kıdemi yükseldikçe gösterdikleri emek, gayret ve duydukları haz ile birlikte duygusal bağlılık boyutunda, önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Okul yöneticisi ile işleyiş durumlarında görüşme sayısı arttıkça da kuruma bağlılıkları olumlu şekilde yükseldiği düşünülebilir.

Öğretmenlerin normatif bağlılık boyutunda; mesleki kıdem, yaş ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine

göre farkı anlamlı bulunmuştur. Normatif bağlılık boyutunda cinsiyet, medeni durum, kurumdaki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmamıştır. Deniz (2013)'in yaptığı araştırmasında cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerinin normatif bağlılıkla farkını anlamlı bulmuştur. Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıögen (2010)'in yaptığı araştırmasında normatif bağlılığı; cinsiyet, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre farkını anlamlı bulmuştur.

Araştırmada, öğretmenlerin yaşı, mesleki kıdemi ve yönetici ile görüşme sayısı yükseldikçe normatif bağlılık düzeyi de yükselmektedir. Öğretmenlerin örgütte kalmak zorunda olduğu fikrinin yaş ve mesleki kıdem ilerledikçe fazlalaştığı söylenebilir. Yapılan diğer araştırmalarda cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin farkı anlamlı bulunmuş ve kalmak zorunda oldukları düşüncesi bu değişkenlerde de nispeten mevcuttur. Normatif bağlılık gösteren bireyler, kurumların amaç, kural gibi unsurlarını yapmak zorunda oldukları için yaparlar ve etik değerler gereği kurumda kalma eğilimi gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin devam bağlılığı boyutunda kurumdaki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmuştur. Cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve 'okul yöneticisi ile haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre farkı anlamlı bulunmamıştır. Kurumdaki kıdem yılı arttıkça, öğretmenlerin ihtiyaçları olduğu için kurumda kalmaya devam ederler. Bu duruma aile, emekliliğin yaklaşması, sağlık gibi zorlayıcı konular etken olduğu için devam bağlılığı gösterdikleri söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında, öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin örgütsel adalet boyutunda yaş değişkenine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Yaş grupları incelendiğinde 41-50 yaş grubu öğretmenler ile 50 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, 41-50 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel adalet algısı yüksektir. 31-40 yaş grubu öğretmenler ile 50 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, 31-40 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel adalet algısı daha yüksektir. 21-30 yaş grubu öğretmenler ile 50 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, 21-30 yaş grubu öğretmenlerin

örgütsel adalet algıları daha yüksek çıkmıştır. Örgütsel adalet algısı en düşük grup 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin oluşturduğu grup olarak ortaya çıkmaktadır. Yılmaz (2010)'ın yaptığı araştırmasında örgütsel adalet algısını yaş değişkenine göre farkını anlamlı bulmuş olup, yaş düştükçe örgütsel adalet algılarının arttığını bulmuş ve araştırma ile paralellik göstermiştir. Yaş grubu düşük olan öğretmenlerin daha idealist olması ve kurumu için daha çok çaba sarf etmesi sonucu, yöneticileri ile etkileşiminin daha yüksek olmasını sağlayabilir. Yöneticinin takdir ve teşekkürünü kazandığı için örgütsel adalet algısının daha yüksek çıktığı söylenebilir. Örgütsel adalet algısı zayıf olan yaş grubunda ise mesleki yıpranma, daha önce çalıştıkları yöneticilerin yaptığı hatalar, ön yargılı olmaları ya da deneyimleri sebebiyle yöneticilerin keyfi uygulamalarda buldukları düşünceleri örgütsel adalet algısını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet boyutunda ‘ okul yöneticiniz ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre de farkı anlamlı bulunmuştur. Hiç görüşme yapmayan ile 5 ve üzeri görüşme yapan arasında, 5 ve üzeri görüşme yapanın örgütsel adalet algısı daha yüksek bulunmuş, hiç görüşme yapmayan ile 3-4 kez görüşme yapan arasında, 3-4 kez görüşme yapanın örgütsel adalet algısı daha yüksek bulunmuş, hiç görüşme yapmayan ile 1-2 kez görüşme yapan arasında, 1-2 kez görüşme yapanın örgütsel adalet algısı daha yüksek bulunmuştur. Okul yöneticisi ile işleyiş hakkında görüşme yapma sayısı yükseldikçe, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının olumlu yönde yükseldiği söylenebilir. Yönetici ile sürekli iletişim içinde bulunmak, karşılıklı fikir beyan etme noktasında iletişime açık olan öğretmenler, yöneticilerin yaptığı uygulamalarda daha adil davrandıklarını düşünmektedirler. Diğer yandan yönetici ile işleyiş durumlarında görüşme yapmayan, fikir istemeyen ve eksiklikler noktasında düşüncelerini paylaşmayan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının daha zayıf olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel adalet algılarının cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme göre farkı anlamlı bulunmamıştır. Cömert (2008)'in yaptığı araştırmasında cinsiyete göre farkını anlamlı bulmamıştır. Polat (2007)'in yaptığı araştırmasında cinsiyete göre farkını anlamlı bulmuştur. Polat (2007) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, yöneticilerin daha fazla adil davrandığını

düşündüğünü belirlemiştir. Yılmaz ve Taşdan (2009)'ın yaptıkları araştırmada cinsiyet değişkenine göre farkını anlamlı bulmamıştır. Polat (2007)'da araştırmasında, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet ile ilgili algılarının kıdeme göre farklılaştığını belirlemiştir. Polat (2007)'ın araştırmasında '10 yıl ve altı' kıdem grubunda olan öğretmenlerin '11-20 yıl' kıdemi olan öğretmenlerden daha olumlu bir algıya sahip olduklarını belirlemiştir. Burada en olumlu algıya kıdemi en az olanlar sahiptir. Yılmaz ve Taşdan (2009)'da araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adaletle ilişkin algılarının, kıdeme göre değiştiğini belirlemiştir. Yılmaz ve Taşdan (2009)'ın araştırmasında da kıdemi az olanlar en olumlu algıya sahiptir. Yılmaz (2010) yaptığı araştırmasında kıdeme göre farkı anlamlı bulmamıştır.

Yaş ve kıdem değişkeni beraber incelendiğinde, yaş küçüldükçe örgütsel adalet algıları yükselmekte ve kıdemi düşük olan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları yüksek çıkmaktadır. Yaş ve kıdem aynı oranda paralellik gösterdiği için tutarlı sonuçlar ortaya koymaktadır. Yaş ve tecrübenin artması ile birlikte, uygulamaların daha iyi farkına varılması, deneyimin artması sonucu hataların daha net hissedilmesi, bir önceki yöneticilerinin uygulamalarda hata yapması sonucu diğer yöneticilere karşı da ön yargı içinde bulunmaları, yaş ve kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgütsel adalet algısını olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir.

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında, öğretmenlerin okuldaki güç mesafesine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, medeni duruma, yaşa, mesleki kıdeme, kurumdaki kıdeme ve 'okul yöneticisi ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?' değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin algılarının, medeni duruma göre farkı anlamlı bulunmuştur. Evli öğretmenlerin ortalamaları, bekâr öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Deniz (2013)'in yaptığı araştırmasında, güç mesafesinin medeni duruma göre farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur. Evli öğretmenlerin güç mesafesini daha fazla algıladıklarını, yöneticilerin karar alma noktalarında, iletişim kurmada ve düşünceleri önemseme konularında, bekar öğretmenlerle daha çok işbirliği içerisinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin algılarının, yaş değişkenine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Yaş grupları incelendiğinde 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstü arasında, 51 yaş ve üstü grubunda daha fazla hissedildiği, 31-40 yaş ile 51 yaş ve üstü arasında, 51 yaş ve üstü grubunda daha fazla hissedildiği saptanmıştır. Yaş grubu yükseldikçe, öğretmenlerin güç mesafesi algıları artmaktadır. Yaş grubu düşük öğretmenlerde ise güç mesafesi algısı daha düşüktür. Akyol (2009)'un yaptığı araştırmasında güç mesafesinin yaş değişkenine göre farkını anlamlı bulmamıştır. Bu durumun sektörel farktan kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin, kurumu geliştirmede, öğretmenlerin görüşlerine başvurmada, nazik davranmada, karar alırken astlarına sormada genç öğretmenlerden daha fazla yararlanıldığı söylenebilir. Genç öğretmenlerin göreve yeni başlamaları, daha idealist olmaları, kurumu için daha fazla çaba harcamaları nedeniyle, yöneticilerin öğretmenleri harekete geçirme noktasında genç öğretmenlerle daha çok iş birliği içinde olmalarını, onlarla etkileşim boyutunda daha çok temas göstermesi, fikirlerini daha çok önemsemesi yaş olarak genç olan öğretmenlerin güç mesafesi algısını düşürdüğü söylenebilir.

Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin algılarının, mesleki kıdem değişkenine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Gruplar incelendiğinde 6-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında, 26 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler grubunda daha fazla hissedildiği bulunmuştur. Mesleki kıdem yükseldikçe, öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesi artmaktadır. Deniz (2013)'in yaptığı araştırmasında, güç mesafesinin mesleki kıdeme göre farkını anlamlı bulmamıştır.

Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin algılarının, kurumdaki kıdem değişkenine göre farkı anlamlı bulunmuştur. 1-5 yıl kurum kıdemine sahip öğretmenler ile 26 yıl üstü kurum kıdemine sahip öğretmenler arasında, 26 yıl üstü kurum kıdemine sahip öğretmenler grubunda daha fazla hissedildiği bulunmuştur. Kurumdaki kıdem yükseldikçe algılanan güç mesafesi de artmaktadır.

Öğretmenlerin yaşları, mesleki kıdemleri ve kurumdaki kıdemleri paralel gittiği için tüm değişkenlerde aynı sonuçlar bulunduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaşları yükseldikçe, mesleki kıdemler ve kurumdaki kıdemleri aynı oranda artmakta ve algılanan güç mesafesi de yükselmektedir. Araştırmada tutarlı sonuçlar elde

edildiği söylenebilir. Yaş, mesleki kıdem ve kurumdaki kıdem yükseldikçe, görevin ilk yıllarında alınan haz ve heyecanın giderek azalması, kurumun hedefleri için çaba gösterme seviyesinde oluşan düşüşler, mesleki yıpranma sonucu yöneticilerin sürekli yeni başlayanlar ile işleri yürütme, onları daha çok sürece dahil etme durumları oluştuğu için kıdemi yüksek olan öğretmenlerin algıladıkları güç mesafesinde artışlar olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin güç mesafesine ilişkin algıları, ‘okul yöneticiniz ile işleyiş hakkında haftada kaç kez görüşme yapıyorsunuz?’ değişkenine göre farkı anlamlı bulunmuştur. Hiç görüşme yapmayan ile 5 ve üstü görüşme yapan arasında, hiç görüşme yapmayan grubunda daha fazla hissedildiği, hiç görüşme yapmayan ile 1-2 kez görüşme yapan arasında, hiç görüşme yapmayan grubunda daha fazla hissedildiği saptanmıştır. Okul yöneticisi ile daha çok iletişim kuran öğretmenler güç mesafesini zayıf algılamakta, hiç görüşme yapmayan öğretmenlerin güç mesafesi algıları daha yüksektir. Güç mesafesi algısı problemlerini dile getiren, çözüm arayan, yönetici ile sürekli etkileşim halinde bulunan öğretmenlerde daha zayıf hissedildiği söylenebilir. Güç mesafesi algısının cinsiyet değişkenine göre farkı anlamlı bulunmamıştır. Akyol (2009) ve Deniz (2013)’in yaptığı araştırmalarında cinsiyete göre farkı anlamlı bulmamışlardır.

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında, öğretmenlerin genel olarak algıladıkları güç mesafesi ve örgütsel adalet, örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır? Sorusuna yanıt aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Örgütsel adalet ve güç mesafesi birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını, sadece örgütsel adalet boyutunda anlamlı ve orta düzeyde ilişki göstermektedir. Güç mesafesi değişkeni, örgütsel bağlılığın yordanmasında anlamlı değildir. Örgütsel adaletteki 1 birimlik artışın öğretmenlerin bağlılık düzeyini 0,395 birim artıracığı söylenebilir. Okuldaki güç mesafesinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bulgu ile literatürde bazı uyumlu ve uyumsuz araştırmalara rastlanmıştır. Selvitopu (2011)’nin yaptığı araştırmasında, ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık üzerine etkisini araştırmıştır. Örgütsel adaletin boyutlarının örgütsel bağlılığı etkilediğini belirtmiştir. Deniz (2013)’in yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin okulda algıladıkları güç mesafesinin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan alışmalar rretmenlerin örgütsel adalet algılarının, rretmenlerin örgütsel bağlılıklarını önemli sayılabilecek derecede etkilediğini, bu durum rretmenlerin örgütte alınan ödüllerin neye göre ve nasıl belirlendiğine, ödüllerin dağıtımında kullanılan karar verme süreçlerinin ve kriterlerinin belirlenmesinde ne kadar adil olunduğuna, ders programlarının ve nöbet görevlerinin yansız bir Şekilde yapılmasına karşı daha duyarlı olmalarından kaynaklanabilir. Yöneticilerin keyfi uygulamalarda bulunmamasının gerekliliği, hak edenin hakkını alması düşüncesi ve yaptırımların herkese eşit uygulanması konularındaki hassasiyetleri nedeni ile rretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılık üzerinde önemli etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında, rretmenlerin genel olarak algıladıkları örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adaletin, örgütsel bağlılığa etkisi ne düzeydedir? Sorusuna yanıt aranmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

rretmenlerin örgütsel bağlılığı, örgütsel adalet boyutunda anlamlı ilişki göstermektedir. Örgütsel adalet alt boyutlarından olan dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalet, rretmenlerin örgütsel bağlılıklarında anlamlı ilişki göstermektedir. İşlemsel adalet boyutunda anlamlı ilişki göstermemektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β)'ya göre; yordayıcı değişken alt boyutlarından, okula bağlılık üzerindeki greliliğ sırası; dağıtımsal adalet ve etkileşimsel adalettir. Şentürk (2014)'n yaptığı araştırmasında, örgütsel adaletin alt boyutları olan işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur. Ancak dağıtımsal adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Selvitopu (2011) 'da yaptığı araştırmasında, standardize edilmiş regresyon katsayısına (β)'ya göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki greliliğ sırası, işlemsel adalet algısı, dağıtımsal adalet algısı ve etkileşimsel adalet algısı sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında yapılan araştırmalara paralel olarak bu çalışmada da örgütsel adaletin alt boyutlarının örgütsel bağlılık üzerine etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada sırası ile dağıtımsal adaletin ve etkileşimsel adaletin örgütsel bağlılığı en çok etkilediği görülmüştür.

Dağıtım adaletinde öğretmenler; cezalar, ödüller, ücretler, statüler gibi konularda eşitlik hissi duymaları, bu konularda adillığe ilişkin algılamalarının bağlılıklarını etkilediği söylenebilir. Etkileşimsel adalet boyutunda ise, karar alan yöneticilerin bu kararları açıklarken sergilediği tavırlar, karar alma süreçlerinin ne kadar açıklıkla belirtildiği ve özetle bireyler arası etkileşim düzeylerinin öğretmenler tarafından algılanmasındaki boyut, öğretmenlerin kurumlarına bağlılıklarını etkilediği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak bazı öneriler geliştirilmiş olup aşağıda sunulmuştur:

1. Araştırma sonucuna göre örgütsel bağlılık ‘orta düzeyde’ çıkmıştır. Öncelikle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ‘yüksek’ düzeye çıkarmanın ve bağlılıklarını artırmanın yolları aranmalıdır. Bunun için okul yönetimi bağlılığı artırıcı tedbirler almalı ve bağlılığı daha çok geliştirici yollar aranmalıdır. Yöneticilerin öğretmenlerin özel günlerini kutlaması, problemlerini dinlemesi gibi kalplerine dokunan yaklaşımların bağlılığı artıracığı söylenebilir. Okul dışı etkinliklere, yemek organizasyonlarına daha çok hassasiyet gösterilirse bireyler arası kaynaşma durumları artabilir ve bağlılıkları olumlu yönde etkilenebilir. Kurumu için daha fazla çaba gösteren öğretmenleri takdir etme, mümkünse ödül yolu ile pekiştirme sağlanıp, bağlılıkları olumlu yönde artırılabilceği düşünülebilir.

2. Araştırma sonucuna göre, güç mesafesi ve örgütsel adalet ‘orta düzeyde’ çıkmıştır. Öncelikle güç mesafesini ‘düşük’ ve örgütsel adalet algısını ‘yüksek’ düzeye çıkarmanın yolları aranmalıdır. Bunun için okul yönetimine güç mesafesi ile ilgili hizmet içi eğitimler verilerek, tutumlarında değişikliğe gidilebilir, güç mesafesini azaltıcı etkenler düşünülebilir. Yöneticilere eleştirme yerine rehberlik edici davranışlarda bulunma, tüm öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil etme, öğretmenlerin fikirlerini önemseme, davranışlarda otoriter değil iletişime açık davranış içinde bulunma gibi davranış değişikliği yaratacak eğitim ve seminer programları düzenlenebilir.

Örgütsel adaleti yüksek düzeye taşımak için, okul yönetiminin etik davranış biçimi ile hareket etmesi, verilen cezalarda, ödüllerde, başarı belgelerinde, ders

programlarında ve görevlerde eşitlik ilkesine göre hareket etmesi, hak edenin hakkını vermesi ve adil olması, öğretmenlerde eşitlik algısını yükseltebilir. Okul yönetiminin yönetmelikler çerçevesinde hareket ederek, keyfi şekilde uygulama yapmaması da örgütsel adalet algısını artırabilir. Yöneticilerin yaptığı uygulamaları denetleyen ve değerlendiren öğretmenler olursa, yöneticinin yaptığı uygulamalarda yaptığı hata, eksiklik ve yanlış kararlar ya da adil uygulama konusunda gösterdiği başarı kendisi tarafından daha net gözlemlenip, olumsuz durumları düzeltme yoluna gidilebilir.

3. Araştırma sonuçlarına göre yönetici ile iletişim halinde olmak, problemlerini dile getirmek, çözüm yollarını aramak, işleyiş hakkında bilgi edinmek gibi kavramları öğretmenler daha çok kullanırlarsa kuruma olan duygusal bağlılığı artırıcı etken olabilir. Bu durum örgütsel adalet algısını da etkilediği sonucuna varılmış, yönetici ile görüşme sayısı arttıkça örgütsel adalet algısı da artmıştır. Duygusal bağlılığın ve örgütsel adalet algısının artması kurumu daha ileri taşıyacağı ve başarıyı artırıcı etken olarak düşünülebilir. Araştırmada, astların üstleriyle herhangi bir konuda görüşme yapmaktan kaçındığı düşünülmektedir. Bu olumsuz yargıları yıkıcı, öz güven artırıcı ve iletişim becerilerini geliştirici hizmet içi eğitimler alınabilir. Öğretmenler, işleyiş konularında yönetici ile daha çok temas sağlayabilir, bunun sonunda öğretmenlerin kuruma olan bağlılığı ve adalet algıları yükselebilir.

4. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel adaletle ilişkisi olduğu görülmektedir. Örgütsel adalet alt boyutlarından olan dağıtım adaletinin, örgütsel bağlılığı daha fazla etkilediği görülmüştür. Alınan dağıtım kararlarının adil olarak yapılması, öğretmenlere kriterlerin önceden açıklanarak uygulanması ve şeffaflık içinde sonuçların herkese açıklanması, dağıtım adaleti algısını artırıcı etken olacağı söylenebilir.

5. Bu araştırmada örgütsel adalet ve güç mesafesinin, örgütsel bağlılığa olan etkisi meslek lisesi öğretmenleri üzerinde yürütülmüştür. Aynı problem konusu, fen liseleri ve anadolu liselerinde bulunan öğretmenler üzerinde araştırılabilir.

6. Bu araştırma üniversitelerde de uygulamaya geçirilerek, yükseköğretim kurumlarında da örgütsel adalet ve güç mesafesinin, örgütsel bağlılığa olan etkisi, problem durumuna dayalı yeni modellerin geliştirilmesine yol gösterici olabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, G. (2011). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, Ş. (2009). Örgüt Kültüründe Güç Mesafesi ve Liderlik İlişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1990). The Measurement and Antecedents Of Affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization. *Journal of Occupational Psychology*. Volume: 63, pp: 1-18.
- Atalay, İ. (2005). Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Atmaca, T. (2014). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Türleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, K. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile İşe Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Bakhshi, A., Kumar, K., ve Rani, E. (2009). Organizational justice perceptions as predictor of job atisfaction and organization commitment. *International Journal of Business and Management*, 4 (9), 145-154.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayram, L. (2005). “Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık”, *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139.
- Bulut, Ç., Çulha, O., Tütüncüoğlu, M. ve Aksoy, E. (2009). “İçsel ve Dışsal Ödüllerin Duygusal Bağlılık Üzerindeki Etkisi: İzmir İli Ve Çevresindeki Kobilerde Bir Araştırma”, 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 21-23 Mayıs, Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 120-127.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevahiroğlu, E. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cropanzano, R., Byrne, Z. S., Bobocel, D. R. ve Rupp, D. E. (2001). Moral virtues, fairness heuristics, social entities, and other denizens of organizational justice. *Journal of Vocational Behavior*, 58 (2), 164–209.
- Cohen-Charash Y. ve Spector P.E. (2001). The role of justice in organizations: a metaanalysis. *Org Behav Human Decis Process*, 86(2), 278–321.
- Cömert, M. (2014). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Okul Müdürlerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Çelik, N. (2013). Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Etik Liderlik Anlayışları ile Örgüt Çalışanlarının Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, O. T. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Konya.

- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi, *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2).
- Demir, T. (2016). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, C., Öztürk,U. C. (2011). “Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkisi ve bir uygulama”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 26, 17-41.
- Deniz, A. (2013). Okullarda Güç Mesafesi ve Bağlılık Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Doğan, A. (2008). İlköğretim Kurumlarında Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Erdoğan, Y., Yaman, E., Şentürk, Ö. ve Kalyoncu, E. (2008). Web Tabanlı Eğitimde Güç Mesafesi: Bilgi Üniversitesi Örneği. *Değerler Eğitimi*, 6, 115-137.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Fujishiro, K. (2005). Fairness at work: its impacts on employee well-being. The Ohio State University, Public Health Graduate Program. Dissertation.
- Greenberg, J. (1990). “Organizational justice: yesterday, today, and tomorrow”, *Journal Of Management*,16.
- Günsal, E. (2010). Algılanan Örgütsel Adalet ile Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hofstede, G. (2001). *Culture’s Consequences*. California: Sage Publication.
- Hoy,W.K.ve Tarter,C.J. (2004). Organizational justice in schools: no justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(1), 250-259.

- Irak, D. U. (2004). “Örgütsel Adalet: Ortaya Çıkışı, Kuramsal Yaklaşımlar ve Bugünkü Durumu”, *Türk Psikolojisi Yazıları*, Cilt: 7/13,25-43.
- İmamoğlu, G. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- İren, S. (2015). İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaalioglu, Z. (2015). SPSS’ de Output Analizi. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi İşletme Bölümü, İstanbul.
- Karagüzel, E.S. (2012). Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılığa Etkisinin İncelenmesi (Bir Devlet Üniversitesi Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kete, D. (2015). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Koç, H. (2009).” Örgütsel Bağlılık ve Sadakat İlişlisi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211. <http://www.esosder.org/dergi/28200-211.pdf> , 30.05.2017 tarihinde alınmıştır.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,28, 101-115.
- Lee, A. J. (2007). Organizational Justice: A Mediated Model From Individual Well-Being And Social Exchange Theory Perspectives, Ph. D. Thesis, Touro University International.


- O'Reilly, C. A. ve Chatman, J. (1986). Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification and Internalization on Prosocial Behaviour. *Journal of Applied Psychology*. Volume: 71 (3).
- Özdevicioğlu, M. (2003). "Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma" , *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113–130.
- Özdemir, H. (2015). Ortaokul Kurumlarında Stres Yaratan Belirgin Yönetici Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2016). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Penley, L. E. and Gould, S. (1988). Etzioni"s Model of Organizational Involvement: A Perspective for Understanding Commitment to Organizations. *Journal Of Organizational Behavior*. Volume: 9.
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 307-331.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). "Relation Between Justice Perception And Perception Of Confidence In School Of Secondary School Vice-Directors", 11. International Conference On Further Education In The Balkan Countries , (2008) Konya.
- Polat, S. (2009). "Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school

- administrators", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Cilt 1, Sayı 1, 1591-1596.
- Randall, D.M. (1987). "Commitment And Organization: The Organization Man Revisited", *Academy of Management Review*, 12(3), 460-471.
- Sağlam Arı, G. (2003). 'Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı?', *Gazi Üniversitesi Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.
- Sayın, U. (2009). Güven: İşletmelerde Algılanan Örgütsel Adalet ve İş Tatmini Arasındaki İlişkide Bir Aracı-Bir Uygulama. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Selvitopu, A. (2011). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Şentürk, N. (2014). Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Adaletin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu, (2009). <http://www.tdk.org.tr> adresinden 30 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. *Academy of Management Review*, Vol: 7 (3), 418-428.
- Yalçın, A. ve İplik, F.N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana İli Örneği, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 395-412.
- Yalçın, S. (2014). Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yavuz, S. (2010). Örgütsel Adalet Algısının İş Tatminine Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve güven algıları, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,13, 289-316.
- Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (1), 579-616.
- Yılmaz, K., ve Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 108-126.
- Yumuşak, H. (2013). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bezdiri Yaşama Düzeyi İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, Ö. (2007). *“İnsan Kaynakları Yönetimi”*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yürür, Ş. (2005). Ödüllendirme Sistemleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Analizi ve Bir Uygulama. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

EKLER**EK-1**

İlgili anketi uygulamak için aşağıda İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü 'OLUR' yazısı yer almaktadır.



**T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 59090411-44-E.4625746 05.04.2017
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

Sayın: Mustafa KOCABIYIK

İlgi: a) 24.03.2017 tarihli dilekçeniz.
 b) Valilik Makamının 31.03.2017 tarih ve 4447366 sayılı oluru.

"Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkların Yordanmasında, Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Mesafesi ve Örgütsel Adaletin Etkisi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8d83-833a-32b1-b55e-ae83 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4447366

03/04/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 24.03.2017 tarihli dilekçe,
b) MEB, Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 31.03.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mustafa KOCABIYIK'ın "**Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkların Yordanmasında, Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Mesafesi ve Örgütsel Adaletin Etkisi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Küçükçekmece ilçesinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/04/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgh34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

EK-2

Araştırmada kullanılan ve ölçek sahiplerinden alınan izinler aşağıda yer almaktadır.

AKADEMİK ÇALIŞMA AMAÇLI ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNI

2007 Yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki" adlı doktora tezinde Türkçeye uyarlayarak hazırlamış ve kullanmış olduğum Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen "Örgütsel Adalet Ölçeği" ni İstanbul Zaim Üniversitesi üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Mustafa KOCABIYIK'ın araştırmasında veri toplama aracı olarak kullanmasına aşağıdaki kaynaklara atıfta bulunması şartıyla izin veriyorum.

28.02.2017

S.Polat

Doç. Dr. SONER POLAT

Atıf kaynakları

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

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

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

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

Ölçek Kullanım İzni



Gelen Kutusu x



Mustafa KOCABIYIK <mustafakocabiyik> 24 Şub (4 gün önce) ☆

Alıcı: ekaraguzel

Mehaba hocam, İstanbul Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisiyim. Muhtelif tercümelere de yararlanıp uyarladığınız ' Örgütsel Bağlılık' ölçeğini , tez çalışmam da kullanabilirim. Teşekkürlerimi sunarım...

Ensar Selman Karagüzel 24 Şub (4 gün önce) ☆

Alıcı: bana

Merhabalar,

Ölçeğin tercümesini kullanabilirsiniz.

Saygılarımla.

24 Şub 2017 11:05 tarihinde "Mustafa KOCABIYIK"
<mustafakocabiyik4506@gmail.com> yazdı:

...

Ölçek Kullanım İzni



Gelen Kutusu x



Mustafa KOCABIYIK <mustafakocabiyik4506@gmail> 24 Şub ☆

Alıcı: sakyol

Merhaba hocam, İstanbul Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisiyim. Tarafınızdan düzenlenen ' Güç Mesafesi' ölçeğini tez çalışmam da kullanabilirim. Teşekkürlerimi sunarım...

Şeyda Akyol <sakyol@marmara.edu.tr> 24 Şub ☆

Alıcı: bana

2017-02-24 11:15, Mustafa KOCABIYIK yazmış:

Merhaba hocam, İstanbul Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisiyim. Tarafınızdan düzenlenen ' Güç Mesafesi' ölçeğini tez çalışmam da kullanabilirim. Teşekkürlerimi sunarım...

Merhaba,

Tabiki kullanabilirsiniz referans göstererek yani tezimden aldığınızı kaynakçada belirtirsiniz

İyi çalışmalar dilerim




Yrd.doc.Dr. Şeyda Akyol

Ölçek Kullanım İzni



Gelen Kutusu x






 **Mustafa KOCABIYIK** <mustafakocabiyik4 15:25 (2 saat önce) ☆  

Alıcı: ayhandeniz1979 

Merhaba Ayhan hocam ; Dorfman ve Howell (1988) geliştirilmiş, tercümesi Akyol (2009) tarafından yapılmış 'güç mesafesi ' ölçeğini, 2014 te tarafınızdan yapılan tezde geliştirerek, 'Okuldaki Güç Mesafesi Ölçeği ' ni tez çalışmamda kullanabiliyorum.



 **Ayhan DENİZ** 17:07 (1 saat önce) ☆  

Alıcı: bana 

Kullanabilirsiniz Mustafa Hocam, başarılar dilerim.

8 Mar 2017 4:25 ÖS tarihinde "Mustafa KOCABIYIK"
<mustafakocabiyik4506@gmail.com> yazdı:

