

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM KURUMLARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİR LİDERLİK, ÖRGÜTSEL ADALET
VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selçuk POLAT
2000005909

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Program: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

HAZİRAN, 2022

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM KURUMLARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİR LİDERLİK, ÖRGÜTSEL ADALET
VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selçuk POLAT
2000005909

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Program: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ebru OĞUZ
Jüri Üyeleri: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA
Dr. Öğretim Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

HAZİRAN, 2022

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

“Eğitim Kurumlarında Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi olarak sunduğum araştırmamın, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzu kurallarına, bilimsel etik ve değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım tüm kaynaklara “kaynaklar” bölümünde atıf yapıldığını beyan ederim.

09.06.2022

Selçuk Polat

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Eğitim Kurumlarında Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki incelenmiştir. Araştırma sürecinde bilgisini, tecrübesini benden esirgemeyen ve bu zorlu süreçte destek olan danışmanım Prof. Dr. Ebru Oğuz'a, tez sürecine birlikte başladığımız Prof. Dr. Fatih Kaya'ya, yüksek lisans dersleri sırasında değerli bilgileriyle yolumuzu aydınlatan Doç. Dr. Sultan Bilge Keskinçilç Kara'ya, Dr. Demet Zafer Güneş'e ve Dr. Didem Özdoğan'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca eğitim öğretim hayatım sürecinde üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime teşekkür ediyorum.

Aynı zamanda, anket sürecinde Çatalca'da görev yapan öğretmenlerimize ulaşmamda yardımcı olan okul yöneticilerine ve ölçekleri dolduran öğretmenlerimize teşekkür ediyorum.

Tezimi, bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan; sevgili eşim Sevil ve çocuklarım Deniz Cem, Doğa ve Öykü Güneş'e ithaf ediyorum.

Selçuk Polat

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	i
ÖNSÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR VE SİMGELER	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Liderlik.....	8
2.2. Sürdürülebilir Liderlik	14
2.3. Örgütsel Adalet	30
2.3.1. Örgütsel Adaletin Boyutları.....	33
2.3.1.1. Dağıtımsal Adalet	33
2.3.1.2. İşlemsel Adalet	34
2.3.1.3. Etkileşimsel Adalet	35
2.3.2. Örgütsel Adalet Yaklaşımları	37
2.3.2.1. Reaktif-İçerik Teorileri	37
2.3.2.2. Proaktif-İçerik Teorileri	37
2.3.2.3. Reaktif-Süreç Teorileri	38
2.3.2.4. Proaktif-Süreç Teorileri	38

2.4. Örgütsel Özdeşleşme	40
2.5. Öğretmenler ve Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi.....	42
2.6. İlgili Araştırmalar	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	50
3.YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Evren.....	50
3.3. Veri Toplama Araçları	51
3.4.Verilerin Toplanma Süreci.....	55
3.5.Verilerin Analizi	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	58
4.BULGULAR.....	58
4.1.Okul müdürlerinin ortaya koydukları sürdürülebilir liderlik davranışları nelerdir?. 58	
4.2. Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları ve alt boyutları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?.....	63
4.3. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları nasıldır?.....	67
4.4. Öğretmenlerin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre örgütsel adalet algıları anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?	68
4.5. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları nasıldır?.....	70
4.6. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?.....	71
4.7. Eğitim örgütlerinde sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?	74
4.8. Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?.....	75
BEŞİNCİ BÖLÜM	77
5.SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuçlar	77
5.2. Uygulayıcılara Öneriler	81
5.3.Araştırmacılara Öneriler	82

KAYNAKLAR	84
EKLER	101
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	101
Ek 2: Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği	102
Ek 3: Örgütsel adalet Ölçeği	103
Ek 4: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	104
Ek 5: Etik Kurul Kararı	105
Ek 6: MEB İzni	106



KISALTMALAR VE SİMGELER

OSLÖ: Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği

ÖA: Örgütsel Adalet

ÖÖ: Örgütsel Özdeşleşme

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

N: Evren

f: Frekans

X: Aritmetik ortalama

ss: Standart sapma

Sd: Serbestlik derecesi

%: Yüzde

P: Anlamlılık düzeyi

t: t Testi

r: Korelasyon

β : Regresyon katsayısı (standardize beta)

TABLO LİSTESİ

Tablo 2. 1. Liderlik Davranışları Taksonomisi.....	10
Tablo 2. 2. Liderlik Tanımları	12
Tablo 2. 3. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar	13
Tablo 2. 4. Hargreaves ve Fink Yedi İlke Modelinin Bileşen Parçaları	19
Tablo 2. 5. Davies'in Sürdürülebilir Liderlik Modelinin Bileşenleri.....	21
Tablo 2. 6. Lambert Sürdürülebilir Liderlik Çerçevesinin Bileşenleri	23
Tablo 2. 7. Sürdürülebilir ve Sürdürülebilir Olmayan Liderliğin Özellikleri.....	26
Tablo 2. 8. Sürdürülebilir Liderliğin Öğeleri.....	27
Tablo 2. 9. Yönetici Atama Yönetmelikleri ve Yönetmeliklerde Yapılan Değişiklikler	29
Tablo 3. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	51
Tablo 3. 2. OSLÖ Güvenirlilik Analiz Değerleri.....	53
Tablo 3. 3. Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlilik Analiz Değerleri	54
Tablo 3. 4. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Güvenirlilik Analiz Değerleri	55
Tablo 3. 5. OSLÖ, ÖA, ÖA Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutları Normallik Analizi	56
Tablo 3. 6 OSLÖ Ve Alt Boyutları Ayrıca ÖA, ÖÖ Ölçeği Skorlarının Dağılımlarının Normal Dağılıma Uygunluğu Kolmogorov Smirnov Ve Shapiro Wilks Testi	57
Tablo 4. 1. OSLÖ ve Alt Boyutlarına Ait Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortama, Standart Sapma Değerleri	59
Tablo 4. 2. OSLÖ'nün ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları	63
Tablo 4. 3. OSLÖ'nün Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 4. 4. OSLÖ'nün Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	65
Tablo 4. 5. OSLÖ'nün Eğitim Durumuna Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4. 6.Öğretmenlerin ÖA Algılarına Ait Betimsel İstatistik Dağılımı	67
Tablo 4. 7. Öğretmenlerin ÖA Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları	68
Tablo 4. 8. ÖA Algılarının Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 4. 9. Öğretmenlerin ÖA Algılarının Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi.....	69

Tablo 4. 10. Öğretmenlerin ÖA Algılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları	70
Tablo 4. 11. Öğretmenlerin ÖÖ Algıları Ait Betimsel İstatistik Dağılımı	70
Tablo 4. 12. Öğretmenlerin ÖÖ Cinsiyete Göre Algılarının Dağılımı ve t-Testi Sonuçları	71
Tablo 4. 13. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	72
Tablo 4. 14. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	73
Tablo 4. 15. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Eğitim Durumuna Göre Algıları ve t-Testi Sonuçları	73
Tablo 4. 16. OSLO, ÖA VE ÖÖ Ölçekleri Arasındaki İlişki ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 4. 17. Öğretmenlerin Sürdürülebilir Liderlik Algıları ÖA ve ÖÖ Düzeyleri	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. Sürdürülebilirliğin Üç Boyutu ve Evrimleşmesi	15
---	----

ÖZET

EĞİTİM KURUMLARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİR LİDERLİK, ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Selçuk POLAT

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

2022, xii-106 sayfa

Bu araştırmada eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın evreni, İstanbul ili Çatalca ilçesinde ve merkeze bağlı mahallelerde devlet okullarında görev yapan 825 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algılarını belirlemek için “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği”, örgütsel adalet algılarını belirlemek amacıyla “Örgütsel Adalet Ölçeği”, örgütsel özdeşleşme düzeylerini belirlemek amacıyla “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın analizi SPSS 26.00 programıyla yapılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, t - Testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik özelliklerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algılarına göre cinsiyet, eğitim değişkenleri ile insan kaynakları, stratejik dağıtım, derin öğrenme ve çevresel ve sosyal sorumluluk alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamaktadır. Yaş ve kıdem değişkenine göre ise anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları “çok katılıyorum” düzeyindedir. Örgütsel adalet algıları cinsiyete ve eğitim durumuna

göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekte yaş ve kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri “çok katılıyorum” düzeyindedir. Örgütsel özdeşleşme düzeyi cinsiyet, yaş ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemekte, kıdem yılına göre anlamlı farklılık göstermektedir. “Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri”, “örgütsel adalet algıları, sürdürülebilir liderlik özellikleri ile”, “örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile sürdürülebilir liderlik özellikleri” arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okullarda sürdürülebilir liderlik özellikleri ve alt boyutlarının bağımsız, örgütsel adalet algıları ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ise bağımlı değişken olarak alındığı birinci regresyon modeli anlamlı bulunmuş ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Fakat çevre ve sosyal sorumluluk alt boyutunun örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi anlamlı değildir. Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış ve toplam varyansın %46’sını açıkladığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet, örgütsel özdeşleşme

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP AMONG SUSTAINABLE LEADERSHIP, ORGANIZATIONAL JUSTICE, AND ORGANIZATIONAL IDENTIFICATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Selçuk POLAT

Master, Educational Management and Planning

Thesis Advisor: Prof. Dr. Ebru OĞUZ

2022, xii- 106 page

In this study, the relationship among sustainable leadership, organizational justice and organizational identification in educational institutions was examined. The population of the research consists of 825 teachers working in public schools in the neighborhoods of the center Çatalca district of Istanbul. This research was conducted with the relational survey model, one of the quantitative research methods. In order to determine teachers' sustained leadership perceptions "Sustainable Leadership Scale at Schools", to determine organizational justice perception "Organizational Justice Scale", to determine organizational identification levels "Organizational Identification Scale" and "Personal Information Form" which developed by the researcher, was used in the study. The analysis of the research was done by SPSS 26.00 program. Frequency, percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, correlation and multiple linear regression analysis were used in the statistical analysis of the data. According to the results obtained, teachers stated the level of managers' Sustainable leadership as "agree". According to the findings that obtained by teachers' perceptions of sustainable leadership, there is no significant difference in the sub-dimensions of gender, education variables and human resources, strategic distribution, deep learning environmental and social responsibility. It differs significantly according to age and seniority. Teachers' perception of organizational justice is as "strongly agree" grade. Organizational justice perceptions do not differ significantly according to gender and education, but differ significantly according to age and seniority. Teachers' organizational identification level

is at "strongly agrees" grade. The level of organizational identification does not differ significantly according to gender, age and educational status, but differs according to length of seniority time. It has been determined that there is a positive significant correlation between teachers' organizational justice perceptions and organizational identification levels, "organizational justice perceptions, sustainable leadership characteristics", "organizational identification levels and sustainable leadership characteristics". The first regression model in which sustainable leadership characteristics and sub-dimensions at schools were taken as independent variables, and organizational justice perceptions and organizational identification levels taken as dependant variables was determined that there was a significant positive correlation. However, the effect of environment and social responsibility sub-dimension on organizational justice and organizational identification is not significant. It was determined that there was a significant correlation (relation) between organizational justice and organizational identification levels, it was found that it explained 46% of the total variance.

Keywords: Sustainable leadership, organizational justice, organizational identification

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Eğitim örgütlerinin, gelişen teknolojiyle birlikte hızla gelişim ve değişim göstererek toplumu birçok alanda etkilediği görülmektedir. Örgütlerin var olmak için hızla değişen dünyaya uyum sağlamaları ve kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Eğitim örgütlerinin bu süreçte gelişen ve dönüşen yapılar olarak, istenilen performansı ortaya koymak ve örgütlerinde adil bir ortam yaratmak için liderlik özellikleriyle güçlü bir örgütsel yapı oluşturmayı amaçladıkları söylenebilir. Eğitim örgütlerindeki aidiyetin önemli bir unsur olarak örgütleri etkilediği düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinde aidiyet, eğitim liderlerinin işgörenlerine sağlayacağı eşit hak ve fırsatlar ile sağlanabileceği öngörülmektedir. Eğitim örgütlerinde örgütsel adaletin geliştiği kurumlar işgörelere daha nitelikli çalışma imkânı sağlar. Eğitim kurumlarında adil olmayan uygulamalar öğretmenlerin performansına etki ederken, adil olan uygulamalar ise öğretmenlerin motivasyonunu artırmaktadır (Gül Öztürk ve Koşar, 2021). Buna bağlı olarak örgütlerdeki aidiyet duygularının artması ve örgütle özdeşleşmeleri beklenir.

Eğitim örgütlerinde, işgörenler ile lider arasındaki ilişkiler güvene dayalı olmalıdır. İşgörenlerin örgütteki görev dağılımlarının adil bir şekilde belirlenmesi örgütün sürekliliğinin sağlanması için önemlidir. Örgütte liderin işgörenlerin gözünde itibarı, onlara adil davranıp davranmamasına göre şekillenir ayrıca adalet, işgörelere kendilerine değer verildiği ve saygı gösterildiği mesajını verir bu da işgörenlerin örgütle özdeşleşmesini artırır (Cüce, Güney ve Tayfur, 2013). Bu görevler adil bir şekilde tanımlanmadığı takdirde, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme olumsuz etkilenecek ve örgütteki verim düşecektir. Böylece örgütün etkili ve verimli olması engellenecektir. Eğitim örgütlerinde işgörenlerin görev tanımları bellidir ve tanımlanmış görevlerin

sürdürülebilirliği örgüt verimliliği için önemlidir. İşgörenlerine ilham kaynağı olan liderlerin, onlarla uyum içinde olmaları ve onlara uygun ortam yaratmaları durumunda örgütlerin sürekliliğinin sağlanacağı düşünülmektedir. Eğitim örgütlerinde adil olmayan liderlik davranışları, örgütlerde olumsuz bir örgüt iklimi yaratarak gelişime kapalı bir yapı oluşmasına zemin hazırlar. Örgütsel adalet liderin eğitim kurumlarında adil bir çalışma ortamı yaratması ve ortaya koymuş olduğu davranışların bütünüdür (Oğuz, 2011).

Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderliğin oluşmasını sağlayan önemli faktörlerden ikisi de örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmedir. Sürdürülebilir lider ise kurumda görev yapan işgörelere karşı adaletli, ilham veren ve kendini sürekli yenileyen lider olmalıdır.

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, amacı, soruları, önemi, sayıtları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Örgütler amaçlarını gerçekleştirmek için sürekli gelişim göstererek var olma iddialarını devam ettirirler. Örgütler belirlemiş oldukları hedefler doğrultusunda sürdürülebilir bir sistem ortaya koymalıdır. Örgütler maddesel faktörlerin yanı sıra insan faktörü üzerine de odaklanmalıdır. Örgütlerde insan kaynaklarının verimli bir şekilde ortaya çıkması için onlara fırsat yaratılması oldukça önemlidir. Bu nedenle işgörelerin kuruma bağlanmaları, örgütün hedefleriyle uyumlu çalışmaları ve böylece kurum içinde istikrarlı bir şekilde devam etmeleri oldukça önemlidir (Akıncı, Vural ve Coşkun, 2007). Örgütlerin bu amaçlarını gerçekleştirmek için onlar ilham veren liderlere ihtiyaç duymaktadır. Örgütlerin olmazsa olmaz bileşenlerinden birisinin de liderlik olduğu öngörülmektedir. Liderler, işgörel için örgütsel adaleti sağlar ve kurumun koymuş olduğu hedeflere ulaşmada önemli katkılar sunar. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgüte bağlılıkları önemli bir faktördür bu nedenle liderin örgüte bağlılığı geliştirmek için

alçakgönüllü bir lider olmanın yanı sıra öğretmenlerin refahı ve büyümesine odaklanması ayrıca eğitim kurumlarında adaleti içeren bir adalet iklimi oluşturması gerektiğini göstermektedir (Hermanto ve Srimulyani, 2022). Adaletin olmadığı kurumlarda ise ortaya konan durumların tersi durum görülebilir (Doğan, 2008). Örgüt işgörenlerinin verimini ve kuruma aidiyetini arttırmak ayrıca güdüleyici koşullar sunmak kurumun amaçlarına ulaşmasında birincil önem taşır. Buna ek olarak işgörenler arasında adaletli davranmak örgütsel adaleti sağlamakla birlikte kurumda görevli işgörenlerin olumlu davranışlar sergilemesinin ön koşuludur. Tüm bunları ortaya koymanın yolu ise örgüt içerisinde bütüncül adalet ortamı oluşturmaktan geçmektedir (Söyük, 2007).

Eğitim kurumları, örgütsel bir yapı olarak düşünüldüğünde ortaya konan adil tutumların sergilenmesi onlar için büyük önem arz etmektedir. Toplumun geleceği için önemli olan eğitim kurumlarının kalitesini öğretmenler ortaya koyar. Böylesine önemli bir durumda eğitim liderinin bilgi, beceri ve tutumları üst düzeyde olmalıdır. Lider, bilgi ve becerilerini kurumun gelişimi için kullanmalıdır. Bu bağlamda eğitim lideri, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma bağlı hissetmelerini sağladığı ve onların katılımını desteklediği takdirde örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlar. Bu çerçevede değerlendirildiğinde öğretmenlerin örgütte adaletin olduğunu hissetmelerinin bir yolu da kurum içindeki liderin adil olmasından geçer. Bu algılar, keyfi örgütsel olayların sonuçlarına dayanan genel izlenimlerin ve işgörenlerin belirli bileşenlere ilişkin kendi değerlendirmelerinin bir ürünüdür. (Shkoler, Tziner, Vasiliu ve Ghinea, 2021). Örgütsel adaletin kurumlarda önemli bir güdeleme etkisi olduğu gibi işgörenler örgütte oluşan adil davranışları değerlendirerek örgütle özdeşleşirler. Örgütsel özdeşleşme ise işgören ile örgüt arasındaki bağlılıkta anahtar görevi yaparak örgütteki birçok önemli tutum ve davranışı açıklamaktadır (Tokgöz ve Seymen, 2013). Örgütsel özdeşleşme, eğitim kurumlarının devamlılığı için en önemli unsurdur ayrıca işgörenlerin memnuniyetine

katkıda bulunur, morallerini yükseltir ve yeteneklerini sergilemelerine olanak sağlar (Makhamreh ve Saa, 2022). Örgütle özdeşleşen işgörenlerin ortak değerler ve amaçlara ilişkin farkındalığı ve amaçlara ulaşmak için güdülenme düzeyi yüksek düzeyde artar. Buna bağlı olarak kurum yöneticilerinin adil şekilde davranış göstermeleri öğretmenlerin örgütle bağlılığını arttırır (İmamoğlu, 2011).

Bireylerin ailede başlayan eğitimi daha sonra da eğitim kurumlarında devam eder. Eğitim kurumları, ulusların geleceğine olumlu ya da olumsuz etki etmelerinde önemli bir unsurdur ve bireyleri hayata hazırlama gibi bir hedefi vardır. Eğitim lideri, işgörenlerin temel bilgi ve becerileri kazanması, çevresine uyum sağlaması, sorumluklarını ve haklarını kullanması gibi becerilerini geliştirmesinde etkili olabilir. Buradan hareketle sürdürülebilir liderlik özelliklerinin örgütsel adaletin ve örgütsel özdeşleşmenin oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmenin de eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderliği destekleyen iki önemli unsur olduğu düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu bağlamda öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algılarının örgütsel adalet düzeylerini ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini ne düzeyde yordadığı incelenmiştir. Ayrıca sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve eğitim durumu değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Araştırma Soruları:

- 1.Okul müdürlerinin ortaya koydukları sürdürülebilir liderlik davranışları nelerdir?

- 2.Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları ve alt boyutları demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?
- 3.Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları nasıldır?
- 4.Öğretmenlerin demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu) göre örgütsel adalet algıları anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?
- 5.Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları nasıldır?
- 6.Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?
- 7.Eğitim örgütlerinde sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
- 8.Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşması ve örgütün verimliliğini artırması için, işgörenlerin kurumu benimsemelerini sağlayan sürdürülebilir liderler örgütler için önemli faktörlerden biridir. Bu sebeple eğitim örgütleri için önemli öge olan liderin işgörenlerin örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme duygularının oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Lider, eğitim örgütlerindeki işgörenlere bağlı olarak ortaya çıkan birtakım problemlerin çözümünde ve örgütteki işgörenlerin etkileşiminin artmasında, örgütün uzun vadeli amaçlarına ulaşmasında önemlidir. Eğitim örgütlerinde lider örgütteki işgörenlerin kurumdaki performanslarını bilgi birikimiyle etkilediği için örgütteki işgörenleri tanıması örgüte önemli katkı sağlar. Buna bağlı olarak liderin işgörenleri tanıması, örgütte sorun çözülmesi ve görev verilmesi bakımından önemlidir.

Bu nedenle yapılan araştırmada sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algılarının bilimsel araştırmalar perspektifinde açıklanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Yabancı kaynaklarda eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlikle ilgili yapılan araştırmanın Hargeaves ve Fink (2003) ile başladığı görülmektedir. Ayrıca alanyazın taraması yapıldığında Türkiye’de sürdürülebilir liderlik ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan birinin Yangil’in (2016) yerli ve yabancı kaynakları inceleyerek sürdürülebilir liderliğin sınırlarını belirlemeye çalıştığı araştırmasının olduğu görülmektedir. Daha sonra Yollu’nun (2017) ve Arovic’in (2018) yüksek lisans tezi, Çayak (2018) ve Dağdeviren-Ertas’ın (2020) doktora tezi, Dağdeviren-Ertas ve zdemir (2021) lek geliştirme makalesi, Yangil ve şahin (2019), Taşçı ve Titrek (2019), etin ve Demirbilek (2021), etin ve Baş’ın (2021) yayımlanmış makaleleri olduğu görülmektedir. 2016 ve 2022 yılları arasında yayımlanmış iki yüksek lisans, iki doktora tezi; altı makale ve Çayak’ın (2018) yayımlanmış bir kitabı bulunmaktadır. Alanyazın taraması yapıldığında Türkiye’de ulaşılabilen sürdürülebilir liderlik ile ilgili araştırmaların az sayıda olduğu grlmştir. Hargreaves ve Fink (2003), eğitim kurumlarında özellikle de ilkokul ve lisede, kaliteli liderlerin yetersiz ve başarısız olduğunu kabul etmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarında sürdürülebilirlik giderek önemli hâle gelmektedir. Sürdürülebilir liderlik modellerinin eğitim kurumlarında uygulamalarının yetersiz olması sebebiyle bu alanda yeni araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Alanyazına da sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme konularında yapılacak çalışmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar

Araştırmada yer alan ölçeklere yanıt veren öğretmenlerin tarafsız, samimi yanıt verdikleri dşnlmekte ve öğretmenlerin fikirlerini tam olarak yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma:

İstanbul'un Çatalca ilçesi merkezinde ve merkeze bağlı mahallelerde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Liderlik: Liderlik; bulunduğu örgüt içerisinde olumlu iklim yaratan, özgüven ve sorumluluk sahibi, sahada etkin olup problem çözme becerisi ve yaratıcılığı yüksek, bir örgütü belli bir noktadan alıp farklı bir noktaya götüren yol arkadaşlığıdır.

Örgütsel Adalet: Örgütsel adalet kavramı örgüt içerisinde denge ve eşitlik sağlama durumu olarak tanımlanır.

Örgütsel Özdeşleşme: Bireyin kendini gerçekleştirdiği örgüt içerisinde örgüte bağlılık, ait olma ve örgütle birlikte olma hissidir.

Sürdürülebilir Liderlik: Örgüt içerisinde ve dışında karar verme noktasında uzun süreli bir öngörüye sahip olmayı gerektiren ayrıca örgüt ve paydaş bağlamında örgütün “ekonomik, çevresel ve sosyal” boyutlarını değerlendirerek sürdürülebilirlik düşüncesini teşvik eden, bireylere, örgüte ve tüm paydaşlara karşı kendini sorumlu hisseden liderliktir. Sürdürülebilir lider, eğitim kurumlarında görev yapan müdür yardımcıları ve öğretmenleri kendisinden sonraki ardıl liderler olarak gören, yetki devri yapan, yeni liderlerin ortaya çıkmasını teşvik eden liderdir.

Öğretmen: İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten bireydir.

İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Liderlik, Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme; “Öğretmenler ve Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi” ve İlgili Araştırmalar başlıkları altında alanyazın taranarak açıklanmıştır.

2.1. Liderlik

Liderlik ile ilgili alanyazın taraması yapıldığı zaman liderlik üzerine çok fazla araştırmanın ve liderlikle ilgili yine bir o kadar da farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. 1987 yılında Time, bir kapak öyküsünde “Sorumlular Kim?” diye sorarak kendi sorusunu, “Millet liderliğe çağırıyor ve evde kimse yok.” diyerek cevaplamıştır (Bennis, 2009, s.1). “Liderlik Eksikliği” üzerine yakın zamanda yapılan bir Google aramasında, 2003 yılında 27.000 sonuç, 2008 yılında 53 milyondan fazla sonuç görülmekte ve birçok kişi dünya kuruluşlarında, uluslarda, dini kuruluşlarda, şirketlerde, kâr amacı gütmeyen kuruluşlarda liderlik eksikliğinden ve eğitim, sağlık, spor kurumlarında da liderlerin yokluğundan yakınmaktadır (Bennis, 2009, s.1). Google araması 2022 yılında yapıldığında ise 1 milyardan fazla sonuca ulaşılmıştır. Bu bağlamda liderliğin tanımlanması çok zor olan kavramlardan biri olduğu görülmektedir. Stogdill (1974, s.7) “Liderlik kavramını tanımlamaya çalışan kişiler kadar farklı tanımları olduğunu” ortaya koymuştur. Stogdil (1974, s.84) ortaya koymuş olduğu liderlik özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Sorumluluk duygusu güçlü,
- Görevi tamamlamaya odaklanan,
- Hedeflere ulaşmada canlılık ve sebat gösteren,
- Problem çözmede girişimciliğe ve özgünlüğe sahip,
- Sosyal ortamlarda öncelik kullanarak teşvik eden,
- Özgüvenli,
- Kişisel kimlik duygusu gelişmiş,

- Kararların ve eylemlerin sonuçlarını kabul etmede istekli olan,
- Kişilerarası stresi azaltmaya hazır olan,
- Hayal kırıklığına ve gecikmeye tahammül etme istekliliği olan,
- Başkalarının davranışlarını etkileme yeteneği olan,
- Sosyal sistemleri eldeki amaca göre yapılandırma kapasitesi olan.

Stogdil'in ortaya koymuş olduğu liderlik özellikleri lider merkezli bir bakış açısıyla geleneksel liderliğe odaklanmakta ve liderin takipçilerini nasıl etkilediğiyle ilgilenmektedir. İşgörenlerin etkisinin olmadığı, örgütteki bütün sorumluluğun liderde olduğu görülmektedir. Liderin zekâ, özgüven, kararlılık, dürüstlük ve sosyallik gibi olumlu ve değişim gösterebilecek özelliklere sahip olduğu zaman örgüt lehine sonuçlar yaratır. Bu bağlamda liderin kişisel özelliklerinin sabit ve değiştirilemez yönleri örgüt aleyhine sonuçlar yaratabilir.

Burns (1978) liderliğin dünyada çok fazla anlaşılamayan bir kavram olduğunu öne sürmüştür. Bass (1990, s.20) liderliği iki ya da daha fazla kişi arasındaki etkileşim sonucunda ortaya çıkan durumun yapılandırılması olarak görür. Ayrıca Bass (1990, s.20) liderliği; liderliğin yeniden yapılandırılmasını, grup üyelerinin algılarını, beklentilerini, gruptaki güdülenmeyi, yetkinlikleri ortaya çıkaran ve değiştiren yeterliliği sergileyebilme yeteneği olarak açıklamaktadır. Liderlik birden fazla sosyal bilimlerin araştırma konusu olmasına rağmen alanyazında liderlikle ilgili genel anlamda ortak bir tanım yapılamamıştır. Bass (1994) ve diğer yazarlardan alıntı yapan McCleskey (2014), liderliğin doğru tanımının araştırmacının ilgisine ve çalışılan problem veya durumun türüne bağlı olduğundan, tek bir liderlik tanımı arayışının boşuna olabileceğini savunmaktadır. Genel anlamda başarılı bir örgütün yapı, takipçiler ve liderler olmak üzere üç ana bileşeni vardır ve bu bileşenler, bir örgütün hedeflerini ve başarısını belirlemede rol oynamakla beraber onun yapısıyla yönünü belirleyen önemli faktörlerdir. Ayrıca lider etkileşim ve iletişimin gerçekleşebileceği temelini oluştururken, liderin etkisi bu örgütün başarısını belirleyen ana unsurdur (Goolamaly ve Ahmad 2014). Burns (1978) liderlerin;

ekonomik, siyasi ve benzeri güç ve değerler kullanarak bağımsız ya da karşılıklı olarak belirlemiş oldukları hedeflere ulaşmayı amaç edinir. Bu hedeflere ulaşmak için örgüte dâhil olan işgörenleri harekete geçirme olarak tanımlar. Cook, Philip, Hunsaker ve Coffey (1997, akt: Alan ve Güzel, 2016), liderin ortaya koymuş olduğu vizyonun samimi ve içten bağlılık olduğunu, Bass (1990) ise grup örgüt dinamiklerini ve süreci, bireysel güç kullanarak, hedefe ulaşma, paydaşlarla etkileşim ile tek başına yardım olmaksızın karar verebilme yeteneğine sahip özelliklerin bir ya da birkaçının bileşimi olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim kurumlarında ise lider olan yöneticilerin okullarını yönetmenin yanı sıra 21. yüzyılın gereğine uygun değişim ve dönüşümlere de öncülük ederek liderlik yapmaları beklenir (Akpolat ve Oğuz, 2022).

Yukl (2012) örgütlerde liderliğin özü, örgütte ortak amaçlara ulaşmak için bireysel ve toplu çabaları etkilemek ve kolaylaştırmak olarak vurgulamıştır. Ayrıca liderlerin, performansı ortaya koyan süreçler üzerinde etki yaparak grubun veya örgütün performansını iyileştirdiğini belirtmiş, liderlik davranışlarının hiyerarşik taksonomisini Tablo 2.1’deki gibi yapmıştır:

Tablo 2. 1. Liderlik Davranışları Taksonomisi

Göreve Yönelimli	Açıklama
	Planlama
	İzleme
	Sorun çözme
İlişki Odaklı	Destekleyici
	Geliştiren
	Tanıyan
	Güçlendiren
Değişim Odaklı	Değişimi savunmak
	Değişimi öngörmek
	Yeniliği teşvik etmek
	Toplu öğrenmeyi kolaylaştırmak
Harici	Toplu öğrenmeyi kolaylaştırmak
	Ağ kurmak
	Harici izleme

Kaynak: Yukl, G. (2012, s. 68). Effective Leadership Behavior: What We Know and What Questions Need More Attention, *Academy of Management Perspectives*’den uyarlanmıştır.

Liderlik taksonomisinde göreve yönelimli liderin sorunları çözmeye odaklı olduğu plan ve programlamaya önem vererek, yönetsel becerilerini geliştirdiği söylenebilir. İlişki odaklı lider, paydaşlarını destekleyerek onların kişisel gelişimine fırsat yaratır. Lider değişimi öngörerek örgüt içerisindeki işgörenlerin kendini yenilemesini önemser. Harici özelliklere sahip lider ise gözlem yaparak kurumdaki öğrenme süreçlerinde birleştirici etki yapar. Davranışlar taksonomisi, bir liderin ne kadar etkili olacağını belirleyen davranış türlerini anlamak için geniş bir perspektif sağlar, ortaya konan bileşen davranışları, kılavuz geliştirmek için imkân yaratır. Liderler; örgütün becerilerini, lider-işgören ilişkisini, çalışma birimi veya örgütü ile özdeşleşmeyi ve göreve bağlılığı geliştirmek için ilişkilere yönelik davranışları kullanarak değişimi odağına alır, paydaşlarla ağ kurar.

Liderlik çalışmaları, geçen yüzyılda bir dizi paradigma aracılığıyla devam etmiştir. 20. yüzyılın başından 1940'ların sonlarına kadar, "büyük adam" paradigması, liderin kendi etkisinin kaynağı olan olağanüstü niteliklere sahip bir kişi olduğu varsayımını yansıtmaktaydı (Turan 2020). Liderlik 20. yüzyıldan itibaren önemli bir çalışma ve araştırma alanı olarak gelişmeye başlamış ve liderlikle ilgili birçok kuram ve tanım geliştirilmiştir. Bu nedenle çeşitli liderlik kavramlaştırmaları gündeme gelmiştir (Turan 2020). Ancak liderlik, en yalın hâliyle, amaçlara ulaşmak için başkalarını etkileme yeteneğidir (Edmonstone ve Western, 2002). Lider olma güdüsü bilinçli ve bilinçdışı davranışların çeşitli kavramlar aracılığıyla analiz edilmesidir. Liderlik, bireyleri birçok yönden ortak hedefler ışığında etkileyerek harekete geçirme süreci ve bu süreç içerisinde bireyleri etkileyerek iz bırakma olarak tanımlanır (Turan 2020). Alanyazın incelendiğinde liderliğin sürekli gelişen bir kavram olduğu görülmektedir. Liderlik tatmin edici bir şekilde "belirli bir bağlamda, bazı insanlar ortak hedeflere ulaşmak için birini lider olarak kabul ettiğinde ortaya çıkan etkileşimli etki" süreci olarak tanımlanabilir

(Silva 2016). Bolden ve Gosling (2003) 21. yüzyıl için bazı liderlik ikilemleri ortaya koymuştur: Sonuçlar, elde edildikleri araçları haklı çıkarabilir mi? Değerler çatıştığında hangisinin öncelikli olduğunu nasıl seçeriz? Örgütün çıkarları toplumun çıkarlarıyla çatıştığında ne yapılmalıdır? Örgütün temel değerlerine katılmazsanız liderlik edebilir misiniz? Azınlık görüşlerini reddetmeden fikir birliğine nasıl ulaşabiliriz? Alanyazın taramasına bakıldığında, liderlik kavramının zaman içinde değişim ve dönüşüm geçirdiğini doğrulamaktadır ve uzun bir dönem doğuştan getirilen davranışlara bağlı kişisel bir nitelik olarak ele alındıktan sonra, son dönem, birçok bilim insanı tarafından liderliğin bireysel bir özellikten çok daha fazlası olduğu anlaşılmaktadır (Silva, 2016). Yukl (2002) liderliğin çoğunlukla bireysel ve davranışa odaklı olduğunu belirterek 1957 ve 1999 yılları arasındaki liderlik tanımlarını Tablo 2.2'deki gibi özetlemiştir:

Tablo 2. 2. Liderlik Tanımları

Yazar ve Yıl	Liderlik Tanımı
Hemphill ve Coons, 1957	Liderlik, "bir grubun faaliyetlerini ortak bir hedefe yönlendiren bireyin davranışdır"
Katz ve Kahn 1978	Liderlik, "kuruluşun rutin direktiflerine mekanik uyumun ötesinde etkili artırır"
Burns, 1978	"Liderlik, bireyler olduğunda icra edilir harekete geçirme, takipçilerini uyandırmak, meşgul etmek ve tatmin etmek için kurumsal, politik, psikolojik ve diğer etkenlere bağlıdır"
Smircich ve Morgan, 1982	"Liderlik, bir veya daha fazla kişinin diğerlerinin gerçekliğini belirleme ve tanımlama girişiminde başarılı olduğu süreçte gerçekleştirilir"
Rauch ve Behling, 1984	Liderlik, "Örgütlü bir grubun faaliyetlerini hedefe ulaşmaya yönelik etkileme sürecidir"
Richards ve Engle, 1986	"Liderlik, uzak görüşlülüğü ifade etmek, değerleri somutlaştırmak ve işlerin başarılabileceği ortamı yaratmakla ilgilidir"
Jacobs ve Jaques, 1990	"Liderlik, kolektif çabaya bir amaç (anamlı yön) verme ve amaca ulaşmak için istekli çabanın harcanmasını sağlama sürecidir"
Schein, 1992	"Liderlik "kültürün dışına çıkma yeteneğidir, daha uyumlu olan evrimsel değişim süreçlerini başlatmak için eylemde bulunur"
Drath ve Palus, 1994	"Liderlik, insanların anlaması ve bağlı kalması için insanların birlikte yaptıklarına anlam verme sürecidir"
House ve diğerleri, 1999	"Liderlik, "bir bireyin, organizasyonun etkinliğine ve başarısına katkı sağlamasına, başkalarını etkileme, motive etme ve katkıda bulunmalarını sağlama yeteneğidir"

Kaynak: Yukl, G. (2002, s.3). Leadership in organisations kitabından uyarlanmıştır.

Yukl (2002) Tablo 2.2'de görüldüğü üzere 20. yüzyılın son çeyreğine kadar liderliğin mekanik davranış odaklı olduğu vurgularken daha sonra etki, süreç, iş birliği ve ortak amaçlar gibi birden fazla etkileşime dayalı olarak evrimleştiği görülmektedir. Bu

etkileşim kurum kültürü dışındaki paydaşları da içerir, bu da paydaşların fikirlerini değiştirme, güdüleme ve paydaşların katkıda bulunmasını destekler. 21. yüzyılda ise liderlik bireysel ve davranışsal değil, bireyleri, grupları kendi özgün fikirleri ışığında aydınlattığını ifade eder. Onların davranışlarına ve hislerine yoğunlaşarak yenilikçi ve uzun süreli bir bakış açısı kazandırma yeterliliğine sahip, duygudaşlık kurabilen kişiler olarak tanımlanmaktadır. Liderlik sanatsal, hümanist ve manevi değerlere odaklı, belirli amaçları gerçekleştirmeyi hedefleyen uzun soluklu bir süreç olması nedeniyle insanlar üzerindeki etkisi de kalıcı olmaktadır ve lider, takipçiler ve ardıl liderlik sürecinde de önemli bir etkiye sahiptir (Silva 2016).

Liderlik genellikle yönetimden ayrışır, lider yön belirlemek ve okul için yeni ve gelişmiş bir duruma yolculuk yapmak için başkalarına ilham vermekle yönetim, mevcut koşullarda verimli bir şekilde çalışmak ve okul için daha kısa vadede planlama yapmakla ilgilenir (Davies, 2006). Bennis (2009, s.41) lider ve yönetici arasındaki farkları Tablo 2.3'te şöyle açıklamıştır:

Tablo 2. 3. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar

Yönetici	Lider
İdare eder, yönetir	Yenilik yapar
Kopyadır	Orijinaldir
Korur	Geliştirir
Sitem ve yapı üzerine odaklanır	İnsana odaklanır
Kontrol odaklı	Güven odaklı
Kısa süreli görüşlüdür	Uzun vadeli bakış açısına sahip
Nasıl ve ne zaman sorularını sorar	Ne ve neden sorularını sorar
Sonuca bakar	Ufka bakar
Taklit eder	İcat eder
Klasik iyi bir askerdir	Kendine özgü bir kişidir
İşleri doğru yapar	Doğru olanı yapar

Kaynak: Bennis (2009, s.41) On becoming a leader, kitabından uyarlanmıştır.

Tablo 2.3'te görüldüğü üzere yöneticinin en önemli görevi, örgüte düzen ve tutarlılık sağlamak iken, liderin öncelikli görevi değişim ve dönüşüm yaratmaktır. Yönetici, düzen ve istikrar aramakla ilgilenirken; lider, uyumlu, yaratıcı ve yapıcı bir değişim aramakla ilgilenir. Günümüzde yönetici yerini liderliğe bırakmalıdır.

Yöneticilerin ve eğitim dünyasının örgütsel yapılarının 21. yüzyılın öğrenme gereksinimleriyle çeliştiği hususunda giderek artan bir öngörü var. Süreç içerisinde daha karmaşık hâle gelen eğitim dünyasında, okul liderliği; değişen zorlukları ve yeni talepleri karşılayacak kadar esnek, farklı uzmanlık alanları ve liderlik türleri gerektirmiştir. 20. yüzyılın son çeyreğinde liderliğin okul içinde aktif ve amaçlı olarak dağıtılması sonuna bağlı olarak tekil, kahramanca yönetici modeli sonunda yerini bireylerden ziyade takımlara odaklanan ve lider olarak öğretmene, destek personeline ve öğrencilere daha fazla önem veren liderliğe bırakmaktadır (Harris, 2004). Bu aşamada giderek değişim ve dönüşüm içerisinde olan eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderliğin önemi daha da artmaktadır.

Yılmaz'ın (2020) "Liderlik" kitabında elli üç farklı liderlik türünden bahsedilmektedir. Sürdürülebilir liderliğin de alanyazın taramalarında karşılaşılan liderlik türlerinden biri olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalarda da vurgulandığı üzere yöneticilerin okullarında etkili ve sağlıklı bir okul ikliminin ve kültürünün var olmasında etkili oldukları görülmektedir (Tanrıöğen, 2020). Bir sınıfın, öğretmeni kadar sınıf olduğu, bir okulun ise yöneticisi kadar okul olduğu sıklıkla dile getirilmektedir. Sonuç olarak, liderlik süreci değişim ve gelişime dayalı statik olmayan yolculuk ve değişimin bir araya geldiği sürekli bir yol arkadaşlığıdır (Bolden ve Gosling, 2003). Bu bilgilere dayanarak liderlik, bulunduğu grup içerisinde olumlu iklim yaratan, özgüven sahibi, sahada etkin, sorumluluk sahibi, problem çözme becerisi ve yaratıcılığı yüksek bir grubu belli bir noktadan alıp farklı bir noktaya götüren yol arkadaşlığı olarak tanımlanabilir.

2.2. Sürdürülebilir Liderlik

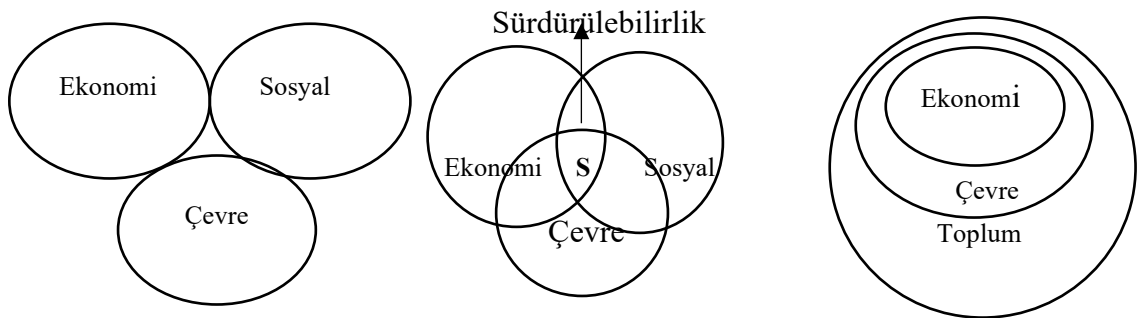
Sürdürülebilirlik terimi 1980'li yıllarda World Watch Enstitüsü'nün kurucusu Lester Brown tarafından sürdürülebilir bir toplumu, gelecek nesillerin ihtiyaçlarını

karşılama fırsatlarını azaltmadan ihtiyaçlarını karşılayabilen bir toplum olarak tanımlamıştır (Orr, 2003). 1987 yılında yayımlanan Birleşmiş Milletler “Brundtland Komisyonu, Ortak Geleceğimiz” raporunda ise sürdürülebilirliği “bugünün ihtiyaçlarını, gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama kabiliyetinden ödün vermeden karşılamak” olarak tanımlamıştır (WCED 1987). Sürdürülebilir bir dünya için sürdürülebilirliğin üç ana direği olan ekolojik, sosyal ve ekonomik boyutları bütünsel olarak düşünmek gerekir. Bu bağlamda sürdürülebilirlik, uzun süreli gelişim için birçok şeyin birlikte düşünülmesi gerektiğini kabul ederek ekolojik, sosyal ve ekonomik boyutları dikkate alan bütünsel bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Haughton (1999), sürdürülebilirliği adalete dayalı beş ilke ile özetlemiştir:

- Gelecek – nesiller arası eşitlik
- Sosyal adalet – nesiller arası eşitlik
- Sınır ötesi sorumluluk – coğrafi eşitlik
- Prosedürel eşitlik – insanlara şeffaf ve adil davranma
- Türler arası eşitlik – biyolojik çeşitliliğin önemi.

Bu ilkeler sürdürülebilirliğe açıklık getirerek, insan eşitliğini çevreyle ilişkilendirmeye, daha yumuşak ve anlamsız yorumlara meydan okumaya ve sürdürülebilirliğin farklı eğilimlerinin değerlendirilmesi için faydalı bir temel sağlamaya yardımcı olur. Sürdürülebilirlik “ekonomik, sosyal ve çevresel” olarak üç boyutta incelenmekte gelişim ve değişim süreçleri Şekil 2.1’de özetlenmektedir.

Şekil 2. 1. Sürdürülebilirliğin Üç Boyutu ve Evrimleşmesi



Kaynak: Doğru, B. (2016). 100 Maddede sürdürülebilirlik rehberi. İstanbul: İş Dünyası ve Sürdürülebilir Kalkınma Derneği (SKD).

Sürdürülebilirliğin sosyal, ekonomik ve çevresel olmak üzere üç saçı ayağının kesişim noktasına oturduğu görülmektedir. Sürdürülebilirlik kavramının tarihsel gelişim sürecinde, ekonomik büyümeyi ele alan yaklaşımların, insanı odak noktasına koyan yaklaşımlardan çevresel ve toplumsal alanlara doğru evrimleştiğini göstermektedir. Tüm paydaşların, sürdürülebilir bir dünya yaratması için iş birliğiyle örgütlenen; liderliğin, yaratıcı, sürdürülebilir çözümlerle beraber daha akıllıca fikirler ortaya koyması sürdürülebilirliğin kaçınılmazıdır (Ferdig, 2007).

Eğitim örgütlerinde 21. yüzyılın başlarında ortaya çıkan sürdürülebilir liderliğin öncelikli ilkesi olan öğrenme ve liderlik, yönetimin ve eğitimsel dönüşümün özünü oluşturması nedeniyle eğitim fakültelerinde sürdürülebilir liderlik ile ilgili öğretmen adaylarının farkındalığını artıracak eylemler gerekir (Hargeaves, 2009). Eğitim örgütlerinde sürdürülebilir liderlik ile ilgili çalışmalar henüz başlangıç aşamasında olmakla beraber sürdürülebilirlik kavramı çok farklı alanlarda kullanılmaktadır ve geniş kapsamlıdır ayrıca eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik ile ilgili alanyazın 2003 yılında Hargreaves ve Fink'in yapmış olduğu çalışmalarla başlamıştır (akt: Lambert, 2011). Sürdürülebilir liderlik ekonomik, sosyal ve çevresel alanlarda bütünleştirici etkiye sahip liderlerin bu faktörler arasındaki uyumu yönetme becerisi gösteren liderlik özelliğidir (Taşcı ve Titrek, 2019). Fullan (2004) sürdürülebilirliği “sistem düşüncesiyle ilişkilendirerek, sürdürülebilirliği derin değerleriyle tutarlı sürekli iyileştirme amacı güden bir sistemin kapasitesi” olarak tanımlamaktadır. Fullan (2004 s.14-15) sürdürülebilir liderliğin sekiz unsuru olduğunu belirtmiştir;

- 1.Ahlaki amaçlı kamu hizmeti,
- 2.Her düzeyde değişen bağlam üstlenme,
- 3.Ağlar aracılığıyla kapasite geliştirme,
- 4.Her kapasiteyi kapsayıcı bağımlı yeni dikey ilişkiler ve hesap verebilirlik,
- 5.Derin öğrenme,
- 6.Kısa ve uzun süreçli sonuçlara bağlılık,
- 7.Döngüsel enerji verme,
- 8.Liderliğin uzun kolu.

Fullan'ın (2004) yaptığı araştırmadan hareketle sürdürülebilir liderliğin etik değerleri önemseyen, değişime odaklı, kapsayıcı, yatay etkileşimden ziyade dikey etkileşimi temel alan bir yapıda olduğu görülmektedir. Ayrıca sürdürülebilir liderliğin çevresel etkileşime dayalı, uzun vadeli derin ve geniş öğrenmeye öncelik verdiği anlaşılmaktadır. Fullan (2004), sürdürülebilirliğin sekiz unsurunu belirterek, bir sistemin sürdürülebilirlik yönünde harekete geçirilmesi hususunda, öncelikle liderliğin birincil itici güç olması gerektiğini vurgulamıştır. İkincisi, liderlerin öncelikli görevlerinin, önceki yedi unsurun yerine getirilmesine yardımcı olması durumunda bu yedi ilkeyi besleyeceğini belirtmiştir. Bunu yapmak için de bir bütün olarak sistemin daha büyük parçalarını etkileyecek şekilde hareket etmek üzere eğitilmiş liderlerle, yani yeni teorisyenlerle donatılmış bir sisteme ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Avery'e (2005) göre liderler sadece sürdürülebilirliğin önemini iletmekle kalmayıp, aynı zamanda sürdürülebilirliği içeren bir kültür oluşturdıklarında sürdürülebilirliğin başarılabilmesini ifade etmiştir. Avery (2005, s. 195) sürdürülebilir liderlikte başarı ortaya koyan örgütlerin ortak özelliklerini şöyle açıklamıştır:

- 1.Ahlaki davranış,
- 2.Ekonomik dengeleme,
- 3.Yönetimde sürekliliği sağlayarak kendi liderlerini yetiştirme,
- 4.Kuvvetli örgüt kültürü ve değerlerine sahip olma,
- 5.İnsan kaynaklarını geliştirerek, öncelik hâline getirme,
- 6.Yapılan iş ve ürünlerde yüksek kaliteyi yakalama,
- 7.Bütün paydaşların menfaatlerini koruma,
- 8.Lider ve kurumun sosyal sorumluluğunu vurgulama,
- 9.Çevreye duyarlı politikalar uygulama.

Avery'in (2005) araştırmasına göre sürdürülebilir liderlikte başarılı olan örgütlerin etik çerçevede kendinden sonraki sürece katkı sağladığı, örgüte kültür ve ileri görüş kattığı, örgütün tüm paydaşlarının menfaatlerini koruyarak değer verdiği görülmektedir.

Bu çerçevede sürdürülebilir liderlik şöyle tanımlanır: Sürdürülebilir eğitim liderliği ve gelişimi, şimdi ve gelecekte çevremizde bulunan kişilere zarar vermeden fayda sağlayacak şekilde, yayılan ve devam eden her şey için derin öğrenmeyi korur ve geliştirir (Hargreaves ve Fink, 2003). Bu tanım, sürdürülebilir liderliğin yedi ilkesini önerir:

- 1.Sürdürülebilir liderlik, sürdürülebilir öğrenmeyi yaratır ve korur.
- 2.Sürdürülebilir liderlik, zamanla başarıyı garanti eder.
- 3.Sürdürülebilir liderlik, diğerlerinin liderliğini sürdürür.
- 4.Sürdürülebilir liderlik, sosyal adalet konularını ele alır.
- 5.Sürdürülebilir liderlik, insan ve maddi kaynakları tüketmek yerine geliştirir.
- 6.Sürdürülebilir liderlik, çevresel çeşitlilik ve kapasiteyi geliştirir.
- 7.Sürdürülebilir liderlik, çevre ile aktivist katılımını üstlenir.

Bu ilkelerle, Hargreaves ve Fink (2003) sürdürülebilir liderliği eğitimin gündemine taşıyarak gelenekselleşmiş eğitimden kurtarıp, eğitim kurumlarında önemli olan noktalara odaklanarak ahlaki hedeflere yönelmiş liderlik üzerine oturtmuşlardır.

Hargreaves ve Fink (2006) sürdürülebilir liderlik anlayışının ilkelerine dayanarak yedi ilke modelinin bileşen parçalarını oluşturmuştur. Bu ilkeler Hargreaves ve Fink (2006) tarafından *derinlik (depth)*, *süre (length)*, *genişlik (breadth)*, *adalet (justice)*, *farklılık (diversity)*, *beceriklilik (resourcefulness)* ve *koruma (conservation)* olarak belirlenmiştir. Bajunid (2006) sürdürülebilir liderlik modelinin yedi ilkesinin, üç boyutunun (derinlik, genişlik ve süre) süreci etkilediğini, dört ilave ilkenin (adalet, farklılık, beceriklilik ve koruma) ise sürdürülebilir liderliğin anlamına ve eğitimde karşılaşılan zorluklara katkı sağladığını ifade etmektedir. Hargreaves ve Fink (2006) sürdürülebilir liderliğin yedi ilkesinin bileşenlerini Tablo 2.4'teki gibi açıklamıştır.

Tablo 2. 4. Hargreaves ve Fink Yedi İlke Modelinin Bileşen Parçaları

İlke	İsim	Özet
1.	Derinlik (<i>deph</i>)	Öğrenmek ve başkalarını önemsemek için liderlik. Derin öğrenme, yüzeysel testler ve dar bir şekilde tanımlanmış başarılar değil, eğitimde, yaşamın zenginleşmesi olarak kendini sürdüren süreçleri korumalı ve teşvik etmeli, paydaşlar için derin ve geniş öğrenmenin temel ahlaki amacıdır.
2.	Süre (<i>length</i>)	Zaman içinde bir liderden diğerine hayatın en değerli yönlerini korur ve iletir.
3.	Genişlik(<i>breadth</i>)	Genişlik, liderliğe bağlı olarak en tepedeki tek bir kişi değil, diğerleri ile birlikte gelişir.
4.	Adalet (<i>justice</i>)	Çevredeki kurumlardan en iyi öğrencileri/öğretmenleri kendi kadrosuna katmaya çalışmaz. İş birliği yapar.
5.	Farlılık (<i>diversity</i>)	Sosyal içerme ve uyum yaratarak çeşitlilikten öğrenir.
6.	Beceriklilik (<i>resourcefulness</i>)	Bireyin kariyerinin başlangıcından itibaren yeteneği fark eder, ödüllendirir ve geliştirir.
7.	Koruma (<i>conservation</i>)	İyi bir gelecek varetmek için geçmişten ders alır ve onurlandırır.

Kaynak: Hargreaves ve Fink, (2006). Taking sustainability from theory to practice. *Swiss Journal of Educational Research*. 28(S),25-36

Eğitimde kurumlarında değişiklik önermek kolay, uygulamak zor ve sürdürülebilirlik ise olağanüstü zordur (Hargreaves ve Fink, 2003). Sürdürülebilirlik gelişme, başarılı liderliğe bağlı olmakla beraber liderliği sürdürülebilir kılmak da zordur (Lambert, 2011). “Sürdürülebilirlik Liderliği Enstitüsü” (2011), sürdürülebilirlik liderlerinin çevrelerindeki dünyayla ilgili olarak kendilerine ilişkin farkındalıklarını derinleştirerek fark yaratmaya mecbur olan bireyler olarak tanımladıklarını öne sürmektedir. Bu bağlamda Uğurlu, (2020) sürdürülebilir liderliği, bir grup, örgüt ve topluluk bağlamında sürdürülebilirliğin ekolojik, sosyal ve ekonomik prensiplerini değerlendirerek ve sürdürülebilirlik fikirlerinin başarılı bir şekilde üstlenilmesini teşvik ederek bireylere, gruplara ve örgütlere karşı sorumluluk üstlenen bir liderlik olarak tanımlamıştır. Sürdürülebilir liderlik sürecinde işgörenler güdülenir bununla beraber verim atarken kaliteden ödün verilmemiş olur (Dağdeviren Ertaş, 2021). Buna bağlı olarak paydaşlar örgütün değerini artırma fikri ile sürekli çalışmalarını yönlendirirler (Dağdeviren Ertaş, 2021). Örgütün etkileşim hâlinde olduğu çevresinde bulunan örgütler de bu süreçte kendilerini geliştirme fırsatı yakalayarak var olan durumda ve gelecek süreçlerde tüm

paydaşların yaşam kalitesinin artmasını sağlar (McCann ve Holt, 2010 s. 205, akt: Dağdeviren-Ertaş ve Özdemir 2021). McCann ve Holt (2010), sürdürülebilir liderlik ve sürdürülebilirlik kavramlarını tanımladıkları ayrıca bir örgütün tüm seviyeleri için önemini vurguladıkları araştırmada “Sürdürülebilir liderlik, ilgili tüm paydaşların yaşamını iyileştirirken bir örgüt için var olan durum ve gelecekte de kazanç elde etmekle ilgilidir.” şeklinde tanımlamışlardır. Sürdürülebilir liderler ekonomik, sosyal ve çevresel alanlarda bütünleştirici etkiye sahip liderlerin bu faktörler arasındaki uyumu yönetme becerisine sahip bireylerdir (Taşçı ve Titrek, 2019). Sürdürülebilir liderlik değerlere, Newtoncu bilime dayalı mekanik bir paradigmadan öte varlığını sürdüren uzun süreçli paradigmalara dayanan kapsayıcı, iş birliği içinde ve yansıtıcı bir süreç olarak tanımlanır (Burns, Vaught ve Bauman, 2015). Başka bir ifadeyle, gerçek sürdürülebilirlik, yüzeysel değişikliklerden değil, insanlığın daha olgun bir boyuta ulaşmasını sağlayan daha derin bir süreçten gelecektir (Orr, 2003). Sürdürülebilir liderlik, kurumlarda ve örgütlerde sürdürülebilir farkındalık yaratmak için liderlik gücünü ele alan ve işgörenlerle eylemde bulunan, yaşamın her kesiminden günlük liderlerin geniş bir tabanını içeren alttan yukarıya doğru genişletilmiş bir liderlik anlayışını temsil eden kısmen yeni bir liderliktir. (Ferdig, 2007, s. 33). Sürdürülebilir liderlik, başarıyı herkes için erişilebilir kılan ahlaki amaca ve okulun uzun vadeli gelişimini destekleyen temel faktörlere dayalı bir liderlik kültürü ortaya koyar (Davies, 2009). Sürdürülebilir liderin ortaya koymuş olduğu liderlik kültürü eğitim kurumlarında işgörenlerin kurumun başarıya ulaşmasında önemli katkı sağlayacaktır. Davies (2009), sürdürülebilir liderlik modelinin bileşenlerini ortaya koyduğu araştırmasında sürdürülebilir liderliğin dokuz faktörden oluştuğunu belirtmiştir:

Tablo 2. 5. Davies'in Sürdürülebilir Liderlik Modelinin Bileşenleri.

Faktör	Faktörün Adı	Özet
1	Sonuçların çıktılardan önemli görülmesi	Yalnızca kısa vadeli test çıktılarından değil, derin öğrenme sonuçlarının önemi, sürdürülebilir liderliğin altında yatan ilk ilkedir.
2	Kısa ve uzun süreli hedeflerin dengelenmesi	Eğitim sistemi, öğrenenleri odak noktasına alarak onlara toplumda işlev görmelerini ve gelişme olanağı yaratan, tanımlanabilir öğrenme başarıları sağlamalıdır.
	Planlar değil süreçler	Okuldaki kültürün yansıtma ve diyalog oluşturmaya ayrıca okuldaki diğer liderlerle de aynı şeyi yapmaya teşvik etmek için iş birliği içinde çalışmak gerekir.
4	Tutku	Tutku genellikle sosyal adalet tutkusu olarak görülür ayrıca inançları gerçeğe dönüştüren ve sürdürülebilirliğin simgesi olan fark yaratma tutkusudur.
5	Kişisel tevazu ve profesyonel irade	Rolleri konusunda alçakgönüllü davranırlar ve liderlik ettikleri ekibi takdir ederler.
6	Stratejik zamanlama ve stratejik terk	Sürdürülebilir liderlik, değişiklik yapmak için etkili zamanı kollar ve diğer faaliyetlerden vazgeçerek bu değişikliği üstlenme kapasitesini yaratarak sürdürülebilir dönüşüm için çalışır.
7	Kapasite oluşturma ve katılım yaratma	Sürdürülebilir liderlik için önemli bir zorluk, doğru takımı almak ve okul için liderlik kapasitesini oluşturarak stratejik konuşmaları geliştirmeye odaklanırlar
8	Stratejik başarı ölçütlerinin geliştirilmesi	Okul içinde ve paydaş okullar arasında, işgörenlerin yansıtıcı ve uygulayıcı olduğu iş birlikçi kültürler kurulur.
9	Sürdürülebilirliği geliştirmek	Sürdürülebilirlik, tek bir lidere bağlı olmayan kalıcı bir başarı kültürü yaratmayı amaçlar.

Kaynak: Davies, (2009, s.11-15). *The essentials of school leadership.*, kitabından uyarlanmıştır.

Davies'in paradigması “Dokuz Temel Faktörü” içerir. Sürdürülebilir liderliğin, okulun uzun vadeli gelişimini destekleyen önemli faktörlerden oluştuğu düşünülebilir. Başarıya herkesin erişebileceği, ahlaki amaca dayalı bir liderlik kültürü oluşturur. İnsan ve maddi kaynakları sınırlamalarına dayalı olarak korumayı amaçlar. Lider, var olan gerçekleri gelişmiş ve sürdürülebilir bir eğitim geleceğine adapte etmekle görevlidir ayrıca dokuz faktör üzerinde düşünmek, liderlerin okullarına sürdürülebilir liderliği yerleştirmelerine, uzun vadeli başarı elde etme kapasitesini arttırmaya yardımcı olacaktır

(Davies, 2009). Ferdig (2007) “Sürdürülebilir liderlik, kimin lider sayılacağına ilişkin ortak varsayımları test eder ve sürdürülebilirlik zorluklarını anlama ve bu problemler üzerinde hareket etme sorumluluğunu üstlenen paydaşların, resmî liderlik pozisyonlarına sahip olsun ya da olmasın, bir sürdürülebilir lider olarak nitelendirildiğini” ifade eder.

Sürdürülebilir liderlik uygulamalarının arttırılmasına yönelik çalışma yürüten Gummerson (2015); Fullan (2005), Hargreaves ve Fink (2006) ve Davies’in (2009), sürdürülebilir okul uygulamaları için üç paradigma ortaya koyduklarını belirtmiş ve bu üç paradigmanın sürdürülebilir liderliği vurgulayan beş ortak ilkesinin olduğunu açıklamıştır.

Gummerson (2015) liderlerin:

- Ahlaki hedef ve uygulamaya odaklanmalarını,
- Alınan kararların stratejik olmasını, uzun vadeli planlama ve karar verme süreçlerini okul içi ve okul dışındaki paydaşlar üzerindeki etkisini dikkate almalarını,
- Lider ve öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler ve topluluk üyeleri ile yerel yönetimler arasındaki ortak yaşam ilişkilerini önemsemeli,
- Sınırlı olan insan kaynakları ve maddi kaynakları korumalı,
- Öğrenciler, öğretmenler ve toplumla birlikte yaşam boyu öğrenmeyi teşvik eden, halk eğitimini gelişimsel olarak destekleyen okullar yaratmalıdır.

Sürdürülebilir liderliğin ilkeleri, giderek daha karmaşık hâle gelen eğitim dünyasının zorluklarını cevaplayarak, gelişmekte olan sosyal bilim araştırmalarına dayalı, karmaşık bilim modelleri tarafından bilgilendirir ve dünyada nasıl gördüğümüz ve nasıl işlediğimizde dönüşümsel bir değişimi tetikleyebilecek güçlü bir liderlik ve insan dinamikleri görüşü sunar (Ferdig, 2007). Sürdürülebilir liderlik hem göreve hem de değerlere dayanan amaca, örgüt üyeleri ve ardılları ile etkileşime dayalı olarak insana

yöneliktir ve bu liderler, liderliğin sürdürülebilirliğini sağlamak ve geleceğin liderlerini yetiştirmek için gayret gösterir (Streimikiene, Mikalauskiene ve Ciegis, 2019).

Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik ile ilgili çalışmalar henüz başlangıç evresindedir (Lambert, 2011). Lambert'in (2011) alanyazında bulunan sürdürülebilir liderlik modellerini inceleyen çalışmasının bir sonucu olarak, zorunlu eğitim sonrası sürdürülebilir liderlik için belirli bir çerçeve önermiş bu bağlamda Lambert'in, ileri eğitim kolejlerinde zorunlu eğitim sonrası sürdürülebilir liderlik çerçevesini Tablo 2.6'daki gibi özetlemektedir:

Tablo 2. 6. Lambert Sürdürülebilir Liderlik Çerçevesinin Bileşenleri

İlke	İsim	Özet
1.	Personel kapasitesi oluşturur.	İşgörenlerin kapasitelerini ve liderlik yönetimindeki en iyi uygulamaları geliştirmeleri için fırsatlar yaratır.
2.	İzlemsel dağıtım	Sürdürülebilir gelişmeyi ortaya koyan liderlik faaliyetlerine katılmaları için örgütün bütün seviyelerindeki bireyleri güçlendirir.
3.	Konsolide eder.	Var olan öğrenmenin çevrenin ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamak için iş birliği içinde çalışmayı hedefler.
4.	Kısa süreli amaçlardan yola çıkarak uzun süreli hedefler oluşturur.	Kurumun uzun süreli hedefleri ile merkezi kurum tarafından belirlenen kısa süreli amaçlar arasında ortak amaç yaratır.
5.	Çeşitlilik	Sosyal içerme ve uyum yaratarak farklı yöntemlerden öğrenir. Çeşitlilikten yararlanmak sürdürülebilir liderliği sağlamlaştırır.
6.	Korur.	Daha iyi bir gelecek yaratmak için geçmişten ders alarak geçmişi onurlandırır. Geçmişten ders çıkarmak bugünü ve yarını anlamlandırmak için önemlidir.

Kaynak: Lambert, S (2011). Sustainable leadership and the implication for the general further education college sector, *Journal of Further and Higher Education*, 35(1), 31.

Tablo 2.6'da görüldüğü üzere Lambert (2011) sürdürülebilir liderin, örgüt içinde ölçülebilir bir etkiye sahip olması için, örgütün bütün katmanlarında liderlik yeteneklerini geliştirilebileceği bir örgüt kültür yaratması gerektiğini vurgulamıştır. Lider, sürdürülebilirlik sürecinde örgüt vizyonunu ve amaçlarını paylaşabileceği bir ortam yaratarak fikir birliği, etkili iletişim, etkin katılım sağlayarak bir geniş görüşlülük

oluşturur ve tüm paydaşlar arasında ekip çalışması ortamı yaratır (Dağdeviren Ertaş, 2020). Düşüncelerine çok sağlam bir biçimde inanan ve inandığı değerlere sahip olan bir vizyon, örgütün sürdürülebilir olması bakımından kaçınılmazdır (Goolamally ve Ahmad, 2014). Goolamally ve Ahmad (2014) açıklayıcı faktör analizi yoluyla yapmış oldukları araştırma sonucunda, bir okulu başarılı olmaya teşvik etmek ve sürdürülebilir liderlik yaratmak için bir okul liderinde bulunması gereken beş önemli özellik olduğunu iddia etmektedir. Bu beş nitelik; dürüstlük ve alçakgönüllülük, ileriye dönüklük, ilham verici, yetkinlik ve öz yeterliliklerdir.

1. Dürüstlük: Dürüstlük niteliğine sahip olan liderler, dürüst, güvenilir ve içten olup söz ve davranışlarıyla paydaşlarına güven verirler. Dürüstlük, kendine saygı, sadakat ayrıca kendine ve başkalarına karşı dürüst olma gibi kişisel özellikleri kapsar. Kendine saygısı olan liderler yüksek ahlaki değerlere sahiptir, gerçekte kim olduklarına ne bildiklerine ve ne yaptıklarına odaklanır, bununla beraber takipçilerine doğru yönlendirmeyi sağlayabilirler. Böylece takipçilerinin içten bağlılığını kazanırlar. Dürüstlük özelliğinin ilkeli ve alçakgönüllü iki alt özelliği vardır. İlkeleri olan bir lider, tutarlı ama anlayışlı, tutarlı ama adil, sürekli dikkatli ve açıktır. İkinci özellik olan alçakgönüllülük ise kendini herkesten üstün tutmayan, bencil olmayan, naif ve tüm paydaşlara karşı saygılı asil özellikler sergileyen bir liderin özelliğidir.

2. İleriye dönüklük: İleri görüşlü bir lider, stratejik ve vizyoner çalışma ve yön belirlemenin yanı sıra örgütteki bireylerin potansiyelini kullanarak çalışma ruhu, güdüleme ve takipçilerine ortak bir geniş görüşlülük aşılayarak bir örgütünün gelişmesini özendirme kabiliyetine sahiptir. İleri görüşlü bir lider, örgütünün her paydaşının tek bir örgütsel uzak görüşlülük ve amaca sahip olduğu bir ortam yaratır.

3. İlham verici ve destekleyici güdüleme: İlham verici nitelik, liderlerin örgütsel vizyona hayat vermesiyle beklenenin veya tayin edilenin ötesinde ilerlemek için örgüt üyelerinin ruhunu uyandırarak ilham verme becerisidir.

4. Yeterlilik: İş yeterliliği, duygusal yeterliliği ve manevi yeterliliği olmak üzere üç alt özelliği bulunmaktadır. İş yetkinliği özelliklerini taşıyan lider, mükemmelliğe ulaşmak amacıyla örgüt üyelerini geliştirmek için farklı stratejiler ve liderlik yönetimi tekniklerini etkin bir şekilde kullanma becerisine sahip bir liderdir. Duygusal yeterlilik, liderin her durumda farkındalık ve duygusal kontrol yoluyla kendini yönetme, örgütte yer alan paydaşlarla ilişkilerini korumak adına olumsuz duygulardan arınarak, ihtiyaçlara ve farklılıklara karşı anlayışlı ve özenli olma becerisidir.

5. Öz yeterlik: Bu özellikleri taşıyan lider, kabiliyetlerini fark eder ve genellikle örgütteki paydaşlarının gayretlerini, direncini değerlendirme ve takdir etme özgüvenine sahiptir. Böylelikle sürdürülebilir lider tüm paydaşları güdüleyen, taltif eden, demokratik, hümanist bir tutum ortaya koyan yeterli olgunluğa erişmiş bir lider olarak değerlendirilebilir.

Eğitim kurumlarında yöneticileri daha kapsamlı ve hesap verebilir düşünmeye başlamaya özendirmenin önemi, sürdürülebilir liderlikle ilgili olmakla beraber günümüzde örgütlerin liderleri sadece örgütün sonuçlarını değil, aynı zamanda işgörenlerin ve toplumun ekonomik, çevresel ve toplumsal ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurmalıdır (Simanskiene ve Zuperkiene, 2014). Bu bağlamda liderin eğitim kurumlarında hesap verebilir ve sürdürülebilir bir örgüt yaratması için süreci iyi yöneten lider olması kaçınılmazdır. Alanyazında sürdürülebilir olmayan liderlik ve sürdürülebilir liderlik arasında karakteristik özellikler bakımından önemli farklılıklar olduğu görülmektedir. Bununla beraber Simanskienė ve Zuperkiene (2014), sürdürülebilir ve sürdürülebilir olmayan liderliğin özelliklerini Tablo 2.7'deki gibi açıklamışlardır.

Tablo 2. 7. Sürdürülebilir ve Sürdürülebilir Olmayan Liderliğin Özellikleri

Karakter özellikleri	Sürdürülebilir olmayan liderlik	Sürdürülebilir liderlik
İş vizyonu	Vizyon belirsiz	Sürdürülebilir odaklı
Amaçlar	Hızlı ilerleme	Uzun vadeli ilerleme
Sorumluluk	Yöneticiler kendilerinden ve çalışma grubundan sorumludur.	Birey, grup, kurum ve toplum için sorumluluk
Örgüt kültürü	Dağınık	Güçlü, örgütsel sürdürülebilir gelişimine yönelik
Dayanışma	Bireysel	Etkileşime dayalı ortak çaba
Güven	Kontrol odaklı	Yüksek derecede güven
Etkinlik Sonuçları	Bireysel katkılar	Ekip içinde görev paylaşımı
Değişiklikler	Yeniye yaratarak eskiyi yok etmek. Yeni yapılar, yeni teknolojiler ve yeni işgörenleri aramak	Kurumun geçmişine ait parçalar yeniden kullanılır, düzenlenir ve birleştirilir.
İş birliği	Arzu edilir ancak gerek görülmez	Düzenli
Ekip merkezli uyum	Grup çalışması	Takım çalışması
Kalite	Kontrol odaklı elde edilir.	Sürdürülebilirlik odaklı örgüt kültürü ile elde edilir.
Sürdürülebilirlik kavramı	Bu konuda hiçbir fikri yok	Sürdürülebilirlik ilkelerine dayalı
Bağlılık	İşgörenler, sadece maaşları için örgütte kalır.	İşgörenler, ihtiyaçları karşılanır ve güvenlikleri sağlandığı için kuruma sadık kalır.
İş görenlerin gelişimi	Rastgele seçilen insanlar eğitilir	Herkes eğitilmiş
Profesyonel gelişme	Mesleki gelişim işgören sorumluluğundadır.	Düzenli olarak yapılır.
Yaratıcılık	Kısıtlayıcı	Sistematik, düzenli ve yenilikçi
İş ilişkileri	Düzensiz	İş birliğine dayalı

Kaynak: Simanskiene, L. ve Zuperkiene, E. (2014). Sustainable leadership: The new challenge for organizations. *Forum Scientiae Oeconomia*, 2(1), 81-93.

Tablo 2.7’de görüldüğü üzere Simanskiene ve Zuperkiene (2014) sürdürülebilir liderlik faktörlerinin modelini birey, ekip, örgüt ve toplum olmak üzere dört alanda açıklayarak sürdürülebilir liderlik faktörlerinin, sürdürülebilirliğin yaygınlaştırılmasında önemli bir etki yarattığını belirtmektedirler. Sürdürülebilir olmayan liderlerin bireysel becerilere dayalı, davranışçı ve dışsal kontrol odaklı olduğu görülürken, sürdürülebilir liderliğin ise tüm paydaşların katılımıyla iş birliği içerisinde, dönüşümcü ve yenilikçi olduğu görülmektedir. Sürdürülebilir liderlik düşüncede değişim gerektirir, düşündüğünü yapmak, davranışlarıyla ortaya koyma durumuyla ilgilidir; Newman’ın (2014) aktardığına göre; David Bohm “sürdürülebilirlik değişim, değişim liderlik gerektirir” diye açıklarken, Jaworski “farklı algılama veya farklı düşünme yeteneğinin kazanılan bilgidan daha önemli olduğunu” savunur ve Doppelt ise, sürdürülebilirliğin doğasında

bulunan köklü paradigma değişimini çok az liderin kavrayabildiğini vurgular. Ayrıca sürdürülebilirlikle ilgili ve yeni bir şeyin üretilmesinde yaratıcılık, her bireyin ve her topluluğun sahip olduğu yer, tarih ve anlatı ile bağlantılı eşsiz öykü ve farklılıkların kabul edilmesini gerektiğini söyler. Bu nedenle, sürdürülebilirlikte liderlik hem işin kendisi hem de işgörenler, iş birliği ve müzakere yoluyla problemlerin nasıl çözüleceğini belirlemek ve bunu yaparak yeni düşünme, hareket etme ve davranma yolları yaratmakla ilgilidir (Newman 2014).

Tideman, Zandee ve Arts'ın (2013), sürdürülebilir liderliğin, her biri C ile başlayan *bağlam* (Context), *bilinç* (Consciousness), *süreklilik* (Continuity), *bağlantılılık* (Connectedness), *yaratıcılık* (Creativity), *kolektif* (Collectiveness) üç yeni zihniyet ve üç yeni beceri grubunun geliştirilmesini ifade eden, “6C Sürdürülebilir Liderlik Modeli” olarak açıkladıkları sürdürülebilir liderliğin öğelerini Tablo 2.8’de özetlemektedir:

Tablo 2. 8. Sürdürülebilir Liderliğin Öğeleri

Sürdürülebilir liderlik öğeleri	Ekonomi ve kurumlarda kullanılan kavramlar
Bağlam	Karşılıklı bağımlılığı tanımak; karmaşıklık, belirsizlik, birbirine bağlılık, kaynak kısıtlaması; düzenleyiciler, büyük eğilimler
Bilinç	Zihin setleri, dünya görüşleri, inançlar, zihinsel modeller; tutumlar
Süreklilik	Uzun vadeli ufuk, cesaret, kuvvet, ortak amaç, merkezilik, değişim süreçleri
Bağlantılılık	Tüm paydaşların gereksinimlerine hizmet etmek hem uzun hem de kısa süreli etkileme; iş birliği, güven, adalet, fedakârlık, istekler yerine ihtiyaçlar
Yaratıcılık	Sürdürülebilir paylaşılan değer yaratmak için inovasyon, sürdürülebilir iş modelleri, yeni değer modelleri ortaya koyar.
Kolektif	Kolektif etki için ölçeği büyütür, sürdürülebilirliği iş yapılarına yerleştirmek, sürdürülebilir tüketim

Kaynak: Tideman, S. G., Arts, M. C. ve Zandee, D. P. (2013). Sustainable leadership:

Toward a workable definition. *Journal for Corporate Citizenship*, 49(3), 17-33.

Tablo 2.8’de görüldüğü üzere 6C modeli kurumlarda etkileşimli, adil tutumlar geliştirerek zihin haritaları ortaya koyar. Ortaya koymuş olduğu zihin haritaları sürdürülebilir liderlik öğeleriyle bağlantılı, ortak amaçlar odağında, kolektif etki yaratacak şekilde planlanarak süreklilik içerir. 6C modeli özelliklerine sahip lider, iş

birliği içinde sürdürülebilir güvene dayalı paydaşların katılımıyla sürekli yenilikler yaratır. 6C modelinin en önemli amacı, sürdürülebilir iş dönüşümünde başarılı olmayı ve sürdürülebilir ekonomik sistemler oluşturmaya katkıda bulunmayı amaçlayan kurumların liderlik gelişimi için bir model olarak kullanmaktır (Tideman, Zandee ve Arts 2013). Bu bağlamda, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulların kalitesinin iyileştirilebilmesi için eğitim liderlerinin okullarda sürdürülebilir liderlik uygulamalarına öncelik vermesi gerekmektedir (Kullan, Mansor ve Ishak, 2022). Sürdürülebilir liderlik uygulamalarının sürdürülebilir olması için eğitim kurumlarının özünün insan olması nedeniyle eğitim sistemlerini yapılandırırken okulun ana unsurlarından olan eğitim liderlerinin hizmete giriş ve hizmet içi eğitim süreçlerinde sürdürülebilir yönetim davranışlarının dikkate alınması önemlidir (Demirbilek ve Çetin, 2021). Bu sebeple eğitim kurumlarında okulun dinamik yapısını yetenek ve becerileriyle ortaya koyan ayrıca okulun başarısında önemli bir faktör olan eğitim liderlerinin seçimi ve ataması liyakat esaslarına göre yapılmalıdır (Çayak, 2018). MEB eğitim kurumlarına yönetici görevlendirmeleri ile ilgili yapacağı yönetmelik çalışmalarını tüm paydaşların katılımıyla uzun vadeli planlamalar yaparak çağı uygun olarak yapması gerektiğı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar yönetmelik değişikliklerinin kesintiye uğradığını göstermektedir. Buda yapılan değişikliklerin uygulanmasında sürekliliğın olmadığını doğrulamaktadır. Hargeaves ve Fink (2003), 'sürdürülebilir liderlik, tüm işgörenlerin uzun vadede yeteneklerini geliştirerek insan ve maddi kaynakları tüketmek yerine geliştirir' diyor.

Gülmez ve Arslanargun (2021)'in yapmış oldukları araştırmaya göre MEB'e bağlı eğitim öğretim kurumlarında son 19 yılda eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliklerinde, 11 yenilenen yönetmelik ve 14 yönetmelik değişikliğinin olduğu Tablo 2.9'da görölmektedir.

Tablo 2. 9. Yönetici Atama Yönetmelikleri ve Yönetmeliklerde Yapılan Değişiklikler

No	Yapılan Değişiklik	Yıl	Dönemin Bakanı
1	26.02.1999 Tarihli Yönetmeliğin 01.07.2003'te Yürürlükten Kaldırılması	2003	Hüseyin ÇELİK
2	11.01.2004 Tarihli Yönetmelik	2004	
3	1.01.2004 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 02.12.2004 Tarihli Değişiklik	2006	
4	1.01.2004 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 04.03.2006 Tarihli Değişiklik	2006	
5	13.04.2007 Tarihli Yönetmelik	2007	
6	24.04.2008 Tarihli Yönetmelik	2008	
7	24.04.2008 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 08.08.2008 Tarihli Değişiklik	2008	
8	24.04.2008 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 15.10.2008 Tarihli Değişiklik	2008	
9	13.08.2009 Tarihli Yönetmelik	2009	Nimet ÇUBUKÇU
10	13.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 29.08.2009 Tarihli Değişiklik	2009	
11	3.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 10.09.2009 Tarihli Değişiklik	2009	
12	3.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 15.05.2010 Tarihli Değişiklik	2009	
13	13.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 09.10.2010 Tarihli Değişiklik	2009	
14	13.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 09.08.2011 Tarihli Değişiklik	2011	Ömer DİNÇER
15	13.08.2009 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 21.07.2012 Tarihli Değişiklik	2012	
16	28.02.2013 Tarihli Yönetmelik	2013	
17	04.08.2013 Tarihli Yönetmelik	2013	
18	10.06.2014 Tarihli Yönetmelik	2014	Nabi AVCI
19	06.10.2015 Tarihli Yönetmelik	2015	
20	06.10.2015 Tarihli Yönetmelikte Yapılan 27.01.2016 Tarihli Değişiklik	2016	
21	22.04.2017 Tarihli Yönetmelik	2017	İsmet YILMAZ
22	21.06.2018 Tarihli Yönetmelik	2018	
23	21.06.2018 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 12.01.2019 Tarihli değişiklik	2019	Ziya SELÇUK
24	21.06.2018 Tarihli Yönetmelikte Yapılan, 09.02.2019 Tarihli değişiklik	2019	
25	05.02.2021 Tarihli Yönetmelik	2021	

Kaynak: Gülmez, M.F. ve Aslanargun, E. (2021). 2000 yılından sonra eğitim kurumlarına

yönetici seçme ve atama yönetmeliklerinin analizi, *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2), s.318-336.

Tablo 2.9'a göre, yöneticilerin atama sürecinde yapılan yasal düzenlemelerin sürekli bir değişim göstermesi nedeniyle, eğitim yönetimi alanında sürdürülebilir liderliğin tam anlamıyla yerleşmediği ve sürekli kesintiye uğradığı söylenebilir. Portela,

Benayas, Pertierra ve Lozano (2018), sürdürülebilir liderliğin önündeki en önemli engellerden birinin de uzun vadeli planlama, sistemleştirme ve süreklilik eksikliği olduğunu vurgulamaktadır. Alanyazına göre, eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderliğin sağlanması için öncelikli olarak öğretmen, yönetici yetiştirme ve atama programlarının çağın gereğine uygun olarak güncellenip siyasi otoriteden bağımsız olması ve tam bir özerkliğin sağlanması gerekmektedir. Kişilere bağlı olarak değişim ve dönüşümün olması sürdürülebilirlik açısından ileriki dönemlerde sıkıntılı süreçler yaratabilir. Hargeaves ve Fink (2003), eğitim kurumları için “derin” öğrenme deneyimlerini sürdüren okullar, mevcut ve gelecekteki liderlerin kendilerinin öğrenmelerini desteklemek ve teşvik etmek için okul liderliğinin genişliğini ele almalıdır. Buna bağlı olarak MEB okul liderliğinin zaman içindeki uzunluğunu ve sürdürülebilirliğini sağlamalı, liderlerin kendi mesleki yenilenmelerini planlamalarında, okulun sürekliliğini ve değişim ihtiyaçlarını düşünmelerinde okulun liderlerine olanak sağlamalıdır.

2.3. Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet, örgüt ortamında motive edici önemli bir unsurdur (Hermanto ve Srimulyani, 2022). Örgütsel adalet, örgütlerin etkin bir şekilde işlemesi için bir ön koşul olarak eşitlik ve eşitlik değerlerinin önemini vurgulayarak çok farklı örgüt tutumları oluşturur (Ahmad ve Jameel, 2021). Günümüz örgütlerinde adalet anlayışında eğitim yöneticilerinin önemi günden güne artış göstermektedir. Eğitim kurumlarının başarısının temelinde işgörenlerin performanslarını artıran önemli unsurlardan birinin de adalet olgusunun olduğu düşünülmektedir. Adalet kelimesi dilimize Arapçadan geçmiş ve “adl (eşitlik)” kökünden türetilmiş bir kelimedir. Adalet kavramı denge ve eşitlik sağlama durumu olarak tanımlanır. Türk Dil Kurumuna (2022) göre ise adalet; adalete uygun davranmak, her bireyin kendi üzerine düşen vazifeleri yerine getirmesi, ortaya konulan

işlerde adaleti gözetmesi ve dürüst davranması olarak tanımlanır. Platon bir toplumda adaletli olmanın büyük bir fazilet olduğuna inanarak toplum düzeninin sağlanması olarak vurgularken Aristoteles ise adalet terimini kanunlara uygun davranarak eşit olma ilkesine zarar vermemek olarak tanımlamaktadır (Topakkaya 2008). Bu bağlamda değerlendirildiği zaman adalet, bireylerin üzerine düşen sorumluluklarını yerine getirmesi olarak açıklanabilir. Adalet, işgörenlerin örgütlerde yöneticilerin kendilerine nasıl davranıldığına dair etik sahiplenme duygusudur ayrıca sürdürülebilir bir örgüt ortamının yaratılması ve sürdürülmesinde önemli bir unsurdur (Jameel, Ahmad ve Karem, 2020).

Alanyazına bakıldığı zaman örgütsel adalet teriminden ilk defa Greenberg'in 1987 yılında bahsettiği, örgütsel adalet terimini, işlerinde adil bir şekilde işgörenler arasındaki etik davranış ve eşitliği ifade etmek için kullandığı görülmektedir (akt: Jami ve Agha, 2022). Örgütsel adalet, geniş anlamda, bireyin ve grubun, bir örgütten işgörenlerine adil muameleye yönelik algısı olarak tanımlanan bir kavramdır. (Greenberg, 1987). Bu bağlamda örgütsel adalet örgütlerin etkin bir şekilde işlemesi için bir ön koşul olarak eşitlik ve eşitlik değerlerinin önemini vurgulayarak çok farklı kurum tutumlarını ortaya koyabilir (Jameel, Ammad ve Kamer 2020). Örgütsel adalet terimine alanyazında birçok yazar farklı anlamlar yüklemiştir. Jami ve Agha (2022) örgütsel adalet terimini, bir işgörenin belirli örgüt kurallarında yer alan adalete olan inancı olarak tanımlamaktadır. Greenberg (1990) örgütsel adaleti, görev yapılan yerde bireyin ve örgütün etkilerini ortaya çıkaran bir terim olarak tanımlamıştır. Örgütsel adalet, işgörenlerin karar verme süreçlerindeki adil tutumları algılamaları ve işgörenlerin elde ettikleri sonuçların paylaşımıdır (Yürür, 2008). Dolayısıyla örgütsel adalet algısını, eğitim liderlerinin örgüt yararı için çok iyi kavraması gerekmektedir. İşgörenlerin içinde bulundukları örgütlerdeki adaletle ilgili algılamaları vardır (Özdevecioğlu, 2003). Bu nedenle örgütsel adalet

“bireylerin örgütteki adalet sezgileri” olarak ifade edilir (Söyük, 2007). İşgörenlerin adalet kavramına sahip olması, işten doyum alması ve örgüte bağlı kalması örgütün etkili bir şekilde işleyişi açısından önemlidir. Doğan (2008) örgütsel adalet terimini; bireyler ait oldukları örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için çalışmalarının ve çabalarının ödüllendirilmesini (ücret, görevlendirme vb.), ve bunun hakkaniyetli bir şekilde olmasını isterler şeklinde tanımlar. Bu şekilde yapılan çalışmaların adil olacağını belirtmiştir.

Gillespie ve Greenberg (2005) çalışma hayatında adalet kavramını üç görüşte açıklamıştır (Akt; Minibaş, 2008).

- Adalet algısı, benlik algısını etkiler; başkalarından kabul görüldüğünü gösterir.
 - Adalet değerlendirmesi, bireyin çabalarının ödüllendirilip ödüllendirilmediğinin kontrolünü sağlar.
 - Adalet algısı, bireylerin iş yerlerinde bulunması gereken ahlaki konular çerçevesinde var olan değerlere saygı duyulmasına katkıda bulunur.
- Adalet, bireye saygı gösterilmesini ve değerli olduğuna işaret eder.

Örgütsel adalet ile ilgili ortaya konulan çalışmaların temeli Stouffer’in “Görelî Yoksunluk”, Homans’ın “Dağıtım Adaleti” ve Adams’ın “Eşitlik Teorisi” ile atılmıştır (Yavuz, 2010). Adams’ın geliştirdiği “Eşitlik Teorisi” güdülenme ve algılanan örgütsel adalet konularının bilimsel temelini oluşturmuştur (Gürbüz, 2007). Adams’a (1965) göre, birey kendisinin gösterdiği gayret (girdiler) ve karşılığında elde ettiği sonucu (çıktılar), aynı iş ortamında başkalarının girdileri ve çıktıları ile oransal olarak karşılaştırmaktadır (Demir, 2007). Elde edilen sonuç, aynı ya da benzer işleri yapan diğer işgörenlerin örgütten sağladığı yararlar ile de karşılaştırılmakta ve işgörenler; buna göre yaptıkları karşılaştırma ve değerlendirme sonucunda örgüt yönetiminin adil olup olmadığına karar vermektedirler (Greenberg, 1990).

Örgütsel adalet sürecinde değerlendirmenin bütünlüğü sağlanır, örgüt çatışmasına yol açan ve dışlama ortamları engellenirse işgörenler örgüt içerisinde faaliyetlerini artırarak, örgüte karşı olumlu bir tutum sergilerler (Hoang, Suh ve Sabharwal, 2022). İşgörenlerin adaletsizlik durumunu sezinledikleri durumda ise, tatminsiz olacak ve bu durum olumsuz sonuçlar doğuracaktır. Eğitim liderinin örgüt içerisinde adil olup, eşitliği sağlamak için ilham kaynağı olmayı başardığı zaman olumsuz sonuçların ortaya çıkmasının önüne geçmesi beklenilir. Eğitim örgütlerinde adalet algısı, okul yöneticilerinin süreçteki tutumları, davranışları ve eşitlik ilkelerine bağlanmaktadır (Taşdan, Oğuz ve Kantos, 2006).

2.3.1. Örgütsel Adaletin Boyutları

Örgütsel adalet ile ilgili alanyazın taraması yaptığımız zaman araştırmaların örgütsel adaletin üç boyutu üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bunlar “dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet”tir.

2.3.1.1. Dağıtımsal Adalet

Örgütsel adalet üzerine ortaya konulan çalışmalara bakıldığında zaman adalet kavramının öncelikle Homans'ın (1961) dağıtımsal adalet kavramını ortaya çıkardığı görülmektedir. Bireylerin, yaptıklarıyla orantılı olarak beklentilerinin doğması adalet duygusunun oluştuğunu ifade eder. Adams'ın Eşitlik Teorisi ise Homans'tan etkilenecek geliştirilmiştir (Homans, 1961) ve uzun süredir örgüt içinde adalet konularının incelenmesinde en etkili yaklaşım olmuştur (Önderoğlu, 2010). İşgörenler, örgüt içerisindeki ödül dağılımını ve daha önce aldıklarını analiz etme ve karşılaştırma eğilimindedir (Folger ve Martin, 1986). Örgütteki işgörenler örgüt içerisinde almış oldukları her türlü görevler ve ödüller için eşitliğin varlığını sorgularlar ayrıca bireyler, kendi çıktı/girdi oranlarını diğerlerinininkiyle karşılaştırarak dağıtım adaletini değerlendirir (Tan 2006). Ödül dağıtımındaki adalet, işgörenlerde iyi niyet ve güdülenme yaratır ayrıca

işgörenlerin örgüt içerisinde adalet duygusunu algılamaları dağıtımsal adaletin daha iyi anlaşılmasını sağlar (Özdevecioğlu, 2003). Bu bağlamda dağıtımsal adalet örgütsel sonuçları değil bireysel sonuçları etkiler (Taşdan, Oğuz ve Kantos, 2006).

2.3.1.2. İşlemsel Adalet

Ha ve Lee, (2022) örgütsel adaletin bir parçası olan işlemsel adalet, bir örgütteki işgörenlerin, ödüllerle (örneğin, ücretler, personel yönetim sistemleri ve terfi) ilgili resmî örgütsel işlemlerin bir dereceye kadar adil olduğuna ilişkin algısını ifade etmektedir. Ayrıca bir örgüt ile üyeleri arasındaki, güdülenmeleri de dâhil olmak üzere, etkileşim ile yakından ilişkilidir. İşlemsel adalet, kaynakları tahsis etmek için kullanılan karar verme sürecini veya görüşlerin toplanmasını ifade eden bir terimdir (Permata ve Soeling, 2022). Bu bağlamda, örgütlerde adalete dayalı karar alma süreçlerinin tanınmasını sağlamak oldukça önemlidir. Genel anlamda, yapılan işlemlerin tüm taraflara karşı tutumlarında tutarlı olmalı, önyargısız olmalı, doğru bilgilere dayalı kararlar almalı, tüm taraflardan gelen girdileri dikkate almalı, bir hata oluşursa düzeltilmelidir ve geçerli etik kurallara bağlı kalmalıdır (Permata ve Soeling, 2022). İşlemsel adalet, örgütsel adaletin kapsamı altında dağıtım adaletinin çaresiz kaldığı konularda yol gösterici açıklamalar yapmaktadır (Karaeminoğulları, 2006). İşlemsel adalet, örgüt içerisinde tüm işgörenlere aynı tutumun gösterilmesi, işgörenlerin kararlara katılımının sağlanması ve bilgilendirmenin şeffaf olması ayrıca uygulamaların örgüt kültürüne uygun olması ve bireysel önyargılardan, yanlı tutumlardan kaçınılmasıdır (Yavuz, 2010). İşlemsel adalet, karar verme süreçlerindeki uygulanan evrelerin, yöntem adaletidir. Farklı bir söyleme göre işlemsel adalet, örgütsel gelirlerin dağıtımı ile ilgilenen kişilerin, işgörenlerin dağıtım uygulamalarında adil olup olmadıklarına ilişkin algılarının yanı sıra ödülleri belirlenmesi sürecinde adalet duygusunu yansıtır (Altıntaş, 2007). İşgörenlerin örgütte

yöneticilerin adil olduğuna inandıklarında, belki de bireysel istekler olarak görülmeyen kurallara uyum göstermeleri daha kolay sağlanır.

2.3.1.3. Etkileşimsel Adalet

İşlemsel adalet ve dağıtımsal adalet kavramlarını incelerken etkileşimli adalet, örgütsel uygulamalar, örgüt üyelerinin tutumları ve işgörenler ile yöneticiler arasındaki iletişim ile ilişki hakkında bir araştırma konusu hâline gelmiştir (Durmuş, 2019). Etkileşimsel adalet, örgüt içerisinde işgörenleri değerli gören, duygudaşlık kuran ve onlarla etkili iletişim süreçlerinde nezaket gösterilen davranışlardır (Tutar, 2016). Etkileşimsel adalet, sosyal veya iletişim kurallarına dayalı adaleti ifade eder, bu da diğer insanların birine nasıl davrandığını görmek anlamına gelmektedir (Permata ve Soeling, 2022). Etkileşimsel adalet, örgüt içerisinde kuralların uygulanma sürecinde etkili iletişim, kurularak işgörenlerin kuralların gücünü, değerini taşıyan beklentilerini içerir (Bies ve Shapiro, 1987). Etkileşimsel adalet, örgütsel işlemlerin yürürlüğe girmesi sırasında adalete odaklanır ve örgütsel adaletin sosyal yönünü yansıtır (Hoang, Suh ve Sabharwal, 2022).

Canbaz (2021), etkileşimsel adalet, işgörenler arasında etkili etkileşimin doğasına bağlıdır, uyulması gereken kuralları örgüt belirlerken, etkileşimsel adaleti ise deneyimli işgörenlerin yönlendirdiğini vurgulamaktadır. Ayrıca etkileşimsel adaleti, eğitim kurumlarında resmî süreçlerin kabul ettirilip, uygulama sürecinde ise karar verme yetkisine sahip ve kuralları uygulayan kişilerin sergilediği adalet olarak ifade etmektedir. Buna bağlı olarak Yürür ise (2008), uygulama sürecindeki etkileşimin kalitesini etkileşimsel adalet olarak ifade eder. Etkileşimsel adaleti alanyazında tanımlayan Bies ve Moag (1986) etkileşimsel adalet için kişilerarası etkileşimin adillğine ilişkin dört kural belirlemiştir (akt: Çolak ve Erdost, 2004). Bunlar:

- Doğru sözlülük: İletişim sürecinde karar alma sürecini uygularken yetkin bireyler şeffaf olmalı ve aldatmacadan sakınmalıdır.
- Açıklama: Yetkin kişi karar alırken süreçleri ve ortaya çıkacak sonuçlar için gerekli açıklamalar sunabilmelidir.
- Saygı: Yetkin kişiler diğer kişilere samimi ve saygılı davranmalı ve onlara karşı kibar olmalıdır.
- Uygunluk: Yetkin kişiler önyargılı davranışlardan kaçınmalı ve uygun sorular sormalıdır.

Yerine getirilmeyen sözler ve haksız tutumlar nedeniyle algılanan adaletsizlik, örgüt içerisinde stres kaynağı olur ve etkileşimlerdeki adaletsizlik, olumsuz bağlamlarla yüzleşmenin psikolojik etkisi nedeniyle tepkiye sebep olur (Hussain ve Shahzad, 2022). Ambrose ve Schminke (2003) örgütlerdeki oluşan kişilerarası etkilerin önemi, adaletin kişilerarası yönlerinin uygunluğunu ve dolayısıyla etkileşim adaletinin göreceli önemini artırarak ayrıca bireylerin mekanik örgütlerden ziyade organik örgütlerde etkileşimsel adalet kaygılarına daha fazla odaklanmaları gerektiğini açıklamıştır.

Örgütsel adalet olgusu, alanyazında örgüt kültürünün yaratılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Akram, Hussain ve Haider, 2020). Bu nedenle eğitim kurumlarında örgütsel adaletin sağlanması örgütsel adaletin alt boyutlarının örgüt içerisinde adil ve eşit olarak tüm paydaşlara sağlanması oldukça önemlidir. Bu, adil olan eğitim liderinin dağıtımsal adalet boyutunda tüm işgörenlere karşı eşit olması işgörenin kendisini kurumuna ait hissetmesini sağlar. Ayrıca işgörenlere saygı nezaket ve şeffaf olan eğitim lideri, işgörenle etkili iletişim kurar. Karar alma süreçlerine etkin katılımın sağlandığı tüm işgörenlerin fikirlerinin alındığı taltif ve diğer ödüllendirmelerin örgütte bulananların katılımıyla alınması işlemlerin doğru sonuçlanmasını kolaylaştırır. Rahmawati ve Priyono (2022), yapmış oldukları araştırmada örgütsel adalet algısının performans

üzerinde önemli bir etkisinin olduğu kanıtlamıştır. Böylelikle süreçlerin etkin, etkili ve açık olması sonucunda kurumlarda örgütsel adalet tüm boyutlarıyla örgüt lehine sonuçlanır.

2.3.2. Örgütsel Adalet Yaklaşımları

Örgütsel adalet yaklaşımları ilk kez Greenberg tarafından sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırmada, reaktif teoriler adil olmayan durumlardan geri dururken, proaktif teoriler ise işgörenlerin örgütte adaleti sağlamak için bireysel davranışlarına odaklanarak, adil bir durum oluşturma gayretleriyle ilgilenir (İçerli, 2010). Süreç içeriği bireylerin faydalarının nasıl belirleneceği ile ilgilenirken, içerik teorisi dağıtım sonuçlarının adaletli olmasına odaklanmaktadır (Yıldırım, 2010).

2.3.2.1. Reaktif-İçerik Teorileri

Örgüt içerisinde ödül ve kaynakların dağıtımı karşısında oluşan tepkilere odaklanır ayrıca adalet teriminin kavramsal bir yapıya oturtulmasıyla ilgilenir (İyigün, 2012). İşgörenlerin haksız davranışlara karşı tepkilerine odaklanan kavramsal yaklaşım reaktif içerik teorileridir (Sırma, 2021). Örgütlerde adaletle ilgili birçok teori, reaktif içerik teorilerine aittir (Erçik ve Çetinsözs, 2021). Bunlar: Homans'ın Dağıtım Adaleti, Crosby'nin Göreli Yoksunluk Teorisi, Worst ve Berscheid'in ilk Eşitlik Teorisi ve Adams'ın Eşitlik Teorisidir (İçerli, 2010).

Bu teorilerde ortak görüş, işgörenlerin haksız davranışlara olumsuz tepki vermesi ve bu durumdan haksız uygulamaları düzelterek uzaklaşması olarak açıklanır (Eker, 2006). Bunlar, kaynakların örgüt içerisinde haksız dağılımına odaklanan reaktif içerik teorileridir (Koçak, 2015).

2.3.2.2. Proaktif-İçerik Teorileri

Çağ (2011), proaktif içerik teorilerinin Leventhal tarafından temellerinin atıldığını söylemiştir. Proaktif içerik teorileri adil kazanımların dağılımında adaletin sağlanmasına

odaklanır (Yıldırım, 2010). Proaktif içerik teorisi, işgörenlerin adalet kaygılarını gidererek adil dağıtımı sağlamak için nasıl gayret gösterdiklerine odaklanır (İçerli, 2010). Bu teori rekabet ilkesi (performansa bağlı), eşitlik (dağıtımdaki eşitlik), paylaşım (dağıtımdaki katkı ile alakalı) ve Marksist adalet (dağıtımın ihtiyaçlara göre yapılması) ilkeleri ile açıklanır (Yıldırım, 2010).

2.3.2.3. Reaktif-Süreç Teorileri

Reaktif süreç teorilerindeki uygulamalar, her aşamada her bir uygulamanın kontrol seviyesine göre farklılaşmaktadır. Kuramın, bütün işgörenleri memnun ettiğini savunan, sürece katılımın özgür olduğunu ifade eden bir yönü vardır. Reaktif süreç teorileri karar alma süreçlerinde adil durum üzerinde yoğunlaşır (Çağ, 2011). Bu kuramda işgörenlerin, örgüt içerisindeki karar verme süreçlerinde önemli etkisi vardır (Yürür, 2005).

Reaktif-süreç teorileri, örgütler yönetim süreçlerinde karar alma mekanizmalarını çalıştırırken, bu süreçte ne kadar adil davranılıp davranılmadığını inceleyen hukuki boyutu oluşturan kuramlar bütünüdür (Göçer, 2021). Özellikle Thibaut ve Walker'ın, "İşlemsel Adalet teorisi" karar verme süreçlerinin önemini vurgulayan araştırmalarda, örgütsel adaletin işlemsel öneminden hareketle kavramı geliştirmişlerdir (Eker, 2006). (İşbaşı, 2000). Eker (2006), reaktif süreç teorilerini karar alma süreçlerinin adaletli olması üzerine yoğunlaşarak hukuk kurallarından türetilmiş teoriler olarak açıklamaktadır. Ayrıca araştırmacılar hukuk kurallarının oluşmasında, hukuksal kararların alınmasında uygulanan tekniklerin, kararların toplum tarafından kabul görmesinde etkili olduğunu vurgulamaktadır.

2.3.2.4. Proaktif-Süreç Teorileri

Proaktif süreç teorisi adalete dayalı uygulamaların oluşturulması için genel anlamda kuralların neler olması gerektiğine cevap arar. (İçerli, 2010). Bu süreçte örgütte

adaletin sağlanması adına kuralların tamamına odaklanması sebebiyle proaktif-süreç teorisi sınıflamasında yer alır (Yıldırım, 2010). Proaktif süreç teorileri, adadaleti sağlayan uygulamaları ortaya koymak için yöntem belirlemeye çalışır (Greenberg, 1987). Leventhal'a (1980) göre karar verme gücüne sahip olanlar tutarlı ve etik olmalı, yanlı bilişin etkilerine karşı duyarlı olmalı ve bileşenlerinin iyi bilgilendirmelidir. Ayrıca kurumlarda işğörenlerin örgütsel adalet algısını doğrudan etkileyecek faktörleri şöyle açıklamıştır (Tutar, 2007):

- Tutarlılık ilkesi: Kurumsal olarak ortaya konan hedefler doğrultusunda bu hedeflere ulaşma noktasında belirlenen ölçüt ve becerileri adil bir şekilde gerçekleştirmelidir.
- Önyargılı olmamak kuralı: Kurumlarda yapılan bütün çalışmalarda nesnelliğe dayalı bir bakış açısı düzenleme kuralıdır.
- Doğruluk kuralı: Örgüt içindeki yapılan uygulamaların tamamında gerçeklikten sapmama, kurumda bilgi akışında doğru aktarım yapma anlamına gelmektedir.
- Esneklik kuralı: Kurum içinde alınan kararlara itiraz söz konusu olduğunda, bu itirazı fırsat olarak değerlendirerek örgüt lehine çevirebilmektir
- Temsil kuralı: Kurumsal çalışmalar çerçevesinde işğörenleri temsil edecek birinin bulunması ve temsilcinin alınacak karar süreçlerine katılımının sağlanmasıdır.
- Etik kural: Yapılan bütün iş ve işlemlerin etik kurallara uygun bir şekilde yapılmasıdır.

2.4. Örgütsel Özdeşleşme

Harrold Lasswell'ın (1935) özdeşleşme terimini, alanyazında ilk olarak siyasi alanda yapmış olduğu araştırmalarda sosyoloji, psikoloji ve dilbilim ile alakalı bir terim olarak kullandığı görülmektedir. Lasswell, özdeşleşmeyi, farklı insanlarla ortaya çıkan ruhsal bağın rehber olduğu ve benzeme algısının oluşturduğu süreç olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda özdeşleşmenin ancak paylaşılan ilişki ve simgelerin fazla olması ile oluşacağını açıklamıştır. Özdeşleşme, gözlenen davranışların ve duygusallığın etkili olduğu durumlardan ziyade daha çok algı ve zihin ile ilgili bir kavramdır (Tokgöz ve Seymen, 2013).

Örgütsel özdeşleşme, bireyin özünü belli bir örgüte ait olma bakımından açıklamaya hazır olmasıdır (Tüzün ve Çağlar). Örgütsel özdeşleşme kavramı, işgörenlerin örgütleriyle olan ilişkileriyle yakından ilişkilidir (Ashforth ve Mael, 1989). Bu ilişki, toplumsal varlık kuramına dayanan, bireyin özellikle de örgütlerine üyeliği açısından kendini tanımladığı toplumsal varoluş biçimidir (Sökmen ve Bıyık, 2016). Bu nedenle örgütsel özdeşleşme, işgören bağlılığı ile belirli bir öneme sahip olduğundan, örgütün gelişimi için oldukça önemlidir (Dai ve Qin, 2016). Örgütsel özdeşleşme, birey ve örgüt için önemli bir kavramdır çünkü bireyin kendini ve örgütü tanımasına fırsat vererek örgüt içerisinde etkili iletişim kurma ve çalışma hayatına yön verme imkânı sağlar (Ashforth, Harrison ve Corley, 2008). Bu da örgüt için pozitif etki yaratır. Bu imkân örgüt kimliğinin özelliklerini ortaya çıkarır ve işgörenler için giderek daha anlaşılır hâle gelir, böylece örgüt işgörenlerinin örgütle özdeşleşebilecekleri temeli oluşturur (Garmon 2004). “Kişiler örgütle neden özdeşleşir?” sorusuna farklı yanıtlar önerilmiştir. İlk olarak, örgütsel özdeşleşmenin güven ve bağlılığı artırarak belirsizliği aza indiren birçok kişisel ihtiyacı karşıladığı ayrıca özdeşleşme süreci boyunca, kişinin kendi dünyasında bir düzen duygusu yarattığı söylenmektedir (Pratt, 1998).

Örgütsel özdeşleşme, eğitim örgütlerinde uzun dönemdir işgören memnuniyeti ve örgüt etkinliğini etkileyen bir öge olduğu kabul görmüştür (Koçak, 2019). Örgütsel özdeşleşmenin eğitim sistemleri için oldukça olumlu etkileri vardır. Örgütsel özdeşleşme, eğitim sisteminin sürekliliği ve canlılığı açısından önemli unsur olduğu için işgörenlerin memnuniyetine katkıda bulunur, morallerini yükseltir ve yeteneklerini ortaya koyma fırsat yaratır (Makhamreh ve Saa, 2022). Ayrıca, eğitim sisteminin başarısı için önemli bir faktör olan eğitim liderinin kendilerine olan takdirini ve güvenini hissetmeleri sonucunda; örgüt düzeyinde örgütsel özdeşleşmenin işgörenlerin işten ayrılmasını azalttığını, iş tatminini, örgütsel bağlılığı ayrıca çalışmak için güdülenme düzeylerini artırdığını belirtmiştir (Marzouk, 2014, akt: Makhamreh ve Saa, 2022). Ji ve Coi (2022) işgörenlerin iş tatmininin artmasıyla beraber ortaya çıkan yüksek iş doyumunun işgörenlerin işe duygusal ve bilişsel katılımını da artıracığını belirtmişlerdir.

Örgütsel özdeşleşme, işgörenlerin örgütün hedef ve değerleri ile benzer olan taraflarını algılamalarına destek olur ayrıca örgütsel hedefleri ve etkinlikleri şekillendirmek için imkân yaratır; buna bağlı olarak işgörenin örgütün hedef ve değerlerini kabul ederek belirsiz olma durumunu azaltır böylece aitlik duygusu gelişir ve işgören örgütle özdeşleşir (Tüzün ve Çağlar, 2008). Örgütsel özdeşleşmenin örgüt içinde başarı ve aidiyet duygusu üzerindeki olumlu etkileri düşünüldüğü zaman, eğitim kurumlarında örgütsel özdeşleşmenin geliştirilmesi kaçınılmazdır (Çelik, Orçan ve Altun, 2020). Bulunduğu örgütle özdeşleşen işgörenlerin örgüte yararlı olmak için daha fazla sorumluluk alarak daha fazla performans gösterdiği, bu durumunda onların güdülenmelerini artırdığı görülmektedir (Özdemir, 2021). Özdemir (2021) örgütlerin çoğunluğunda özellikle de eğitim kurumlarında özdeşleşmenin önemli yeri olduğunu vurgulayarak eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptığı kurumda örgüt içerisinde kurumsal özdeşleşme düzeyi fazla olduğu zaman öğretmenlerin başarıyı

önemsediğini ve başarısız olduklarında ise başarmak için gayret gösterdiğini vurgulamaktadır. Liderler, işgörenlerin kuruma ait olma durumunu yarattığında işgörenlerine söz hakkı vermiş olurlar. Böylece örgütle özdeşleşen işgörenlerin örgüt içerisinde yapılan tüm çalışmalara aktif katılım sağlayarak örgütün sürekli gelişimine katkıda bulunacağı öngörülmektedir.

2.5. Öğretmenler ve Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet, Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi

Yöneticilerin sürdürülebilir liderlik davranışları öğretmenler ve onların mesleki uygulamaları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkisinin olduğu düşünülmektedir. Sürdürülebilir liderler, öğretmenlerle ilişkiyi geliştirirler. Öğretmenlerin çalışmalarını desteklemeyi ve denetlemeyi hedefleyen amaçları uygulamak için okul yönetiminin kapasitesini güçlendirirler. Sürdürülebilir liderlik, yalnızca kendi görev yaptığı kurumu geliştirmeyi sürdürmekle ilgili değil kendi eylemlerinin daha geniş çevrede etkilediği okullara ve işgörelere karşı sorumlu ve adil olmakla ilgilidir (Hargeaves ve Fink, 2003). Böylece eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlerin adil tutum sergilemesi beraberinde işgörenlerin kurumla özdeşleşmelerine de katkı sağlayacağı düşünülebilir. İşgörenlerin örgüt içerisinde tutum ve davranışlarını etkileyen birden fazla unsur vardır. Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmenin bu unsurların birçoğunu etkilediği görülmektedir (Terzi, Dülger, Deniz vd., 2017). Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme, eğitim örgütlerinde işgörenlerin ortaya koymuş oldukları davranışları belirlemeleri bakımından alanyazında araştırma yapanlara sürekli ilgi çekici gelmiştir. Alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında, örgütsel adaletin örgütsel özdeşleşmeyi önemli derecede yordadığı görülmektedir (Demir, 2015). Çünkü örgütsel adalet algısı işgörenlerin duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendirerek işgörelere sosyal durumları değerlendirme fırsatı yaratır (Cheung ve Law, 2008: akt: Demir, 2015). Örgütün işgörenler için itibarı,

yöneticilerin işgörenlere adil davranmasıyla şekillenmekle beraber adalet, işgörenlere kendilerini değerli hissettirmeleri sonucunda onların örgütle özdeşleşmesini sağlar (Cüce, Güney ve Tayfur, 2013). Bu nedenle eğitim kurumlarında örgütsel özdeşleşme, yöneticilerin adaletli tutumlarının bir sonucu olarak ortaya çıkar. Örgütsel özdeşleşme ne kadar yüksek olursa, algılanan örgütsel adalet ile işgörenlerin başarısı arasındaki ilişki de o kadar yüksek olur. Bunu sağlayan en önemli unsurun ise sürdürülebilir liderler olduğu düşünülmektedir.

Tüm işgörenler gibi eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin de kişisel farklılıklarının olması, aynı durum karşısında farklı algılar ve anlamlar yüklemeleri gibi aynı olaylar karşısında adalet algılarının da farklı olması kaçınılmazdır. Bu nedenle eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını ne düzeyde etkilediklerini fark ederek ve o anki duruma göre davranmaları gerekmektedir (Serinkan ve Erdiş, 2014). Eğitim kurumlarında kaliteyi artırmanın en önemli unsuru öğretmen performansı ve öğretmenlerin adil bir yönetimle yönetilme algısına sahip olmalarıdır (Açıkgöz, 2009). Bu bağlamda örgütsel adalet algıları gelişen öğretmenlerin örgütle özdeşleşmeleri sağlanmış olur.

Eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin işgörenlerde ılımlı ve pozitif bir algı oluşturmada adil olmaları ve bilgi paylaşım sürecinde şeffaflığa yer vermesi ayrıca da etkili iletişimin kullanılması önemli bileşenlerdir. Bu durumun tersinin gerçekleşmesi kurum içinde fısıltıların artmasına ve işgörenlerde olumsuz tutumların oluşmasına neden olmaktadır (Serinkan ve Erdiş, 2014). Tüm bu süreçlerin gerçekleşmesini sağlayan, eğitim sisteminin yapılandırılması ve öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli etkenin sürdürülebilir liderler olduğu görülmektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Yurt dışı ve yurt içinde sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Fry ve Egel (2021) yapmış oldukları araştırmada sürdürülebilirlik için küresel liderlik uygulamasına dair çıkarımlarda bulunmuşlardır.

Javed, Iqbal J., Iqbal S. ve Imran (2021) yapmış oldukları araştırma sonucunda, sürdürülebilir liderliğin iş yeri yaratıcılığı üzerindeki etkisinin önemli olduğunu göstermektedir ayrıca sürdürülebilir liderlik ve işgören inovasyonu arasındaki ilişkiye işgören öz yeterliği aracılık etmiştir.

Ikbal ve Ahmad (2020) yapmış oldukları araştırmada örgütsel öğrenme, sürdürülebilir liderlik ve sürdürülebilir performans arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmiştir.

Ikbal, Ahmad, Nasim ve Khan (2020) yapmış oldukları araştırmada, psikolojik güvenlik, sürdürülebilir liderlik ve sürdürülebilir performans arasındaki ilişkiye aracılık etmiş ayrıca psikolojik güçlendirme, yüksek psikolojik güçlendirme varlığında bu ilişki güçlü olacak şekilde, psikolojik güvenlik yoluyla sürdürülebilir liderlik ve sürdürülebilir performans arasındaki dolaylı ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Suriyankietkaew ve Avery (2016) yapmış oldukları araştırmada 23 sürdürülebilir liderlik uygulamasından 20'si, yüksek personel bağlılığı, işgörelere değer verme, etik davranış, dikkate alınan örgütsel değişim, güçlü ve paylaşılan bir vizyon, kolaylaştırıcı bir kültür, ürün ve hizmetlerde kalitenin en güçlü yordayıcıları olmasıyla işgören memnuniyeti ile pozitif ilişkilidir. 23 sürdürülebilir liderlik uygulamasından 20'si, dostane iş ilişkileri, işgörelere değer verme, güçlü ve paylaşılan bir vizyon ve en güçlü yordayıcıların sosyal sorumluluk olması ile uzun vadeli finansal performansla pozitif ilişkilidir.

Yangil (2016), çalışmasında sürdürülebilir liderlik kavramını yerli ve yabancı alanyazında inceleyerek örgütsel bakımdan ele alarak hangi kişisel özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuş ve sürdürülebilir liderliğin sınırlarını belirlemeye çalışmıştır.

Yollu (2017) Antalya ilinde kamu ilkokullarında yapmış olduğu okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik stratejilerini uygulama düzeyleri yüksek lisans tezinde, araştırmacı ölçek geliştirilerek veriler toplamıştır. Ölçeği yedi boyuttan oluşmuştur. Ölçek boyutları; “derinlik”, “genişlik”, “süre”, “adalet”, “beceriklilik”, “farklılık” ve “koruma” boyutundan oluşmaktadır. Yapılan araştırmanın sonucuna göre eğitim durumu, cinsiyet, liderlik eğitimi almaya ve eğitim durumu alanına göre ölçek boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Eğitim durumu alanına göre ise “adalet” ve “koruma” boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Çayak (2018) tarafından okul müdürlülerinin sürdürülebilir liderlik davranışlarının incelenmesi çalışmasında öğretmen algıları, katılıyorum düzeyinde çıkmış, öğretmen algılarının, sürdürülebilir liderliğin alt boyutlarında ise en fazla ekonomik sürdürülebilirlik, yönetsel sürdürülebilirlik, kültürel sürdürülebilirlik ve sosyal sürdürülebilirlik açısından okul müdürlerini sürdürülebilir olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Arović (2018) sürdürülebilir liderlik uygulamaları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında işgörenlerin sürdürülebilir liderlik algılarının demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık olmadığı fakat örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim durumu alanına göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Yangil ve Şahin (2019) sürdürülebilir liderlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik araştırmasını yapmışlar, ölçeğin güvenirlik katsayısı yüksek çıkmış ve yapı geçerliğini de sağladığı tespit edilmiştir.

Titrek ve Taşçı (2019), yapmış oldukları nitel araştırmada sürdürülebilir liderlik perspektifini belirlemeye çalışmışlar ve yükseköğretim kurumlarında yöneticilerin yaşam boyu öğrenmeyi alanyazındaki tanımlara benzer şekilde yaptıklarını gözlemlemişlerdir.

Dağdeviren-Ertaş (2020), yapmış olduğu doktora tezinde okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışlarına yönelik öğretmen görüşlerinin demografik değişkenlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Zorlu ve Korkmaz (2020), yapmış oldukları ölçek uyarlaması çalışması ile “Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği”nin Türk kültür yapısına uygun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sezgin-Nartgün, Limon ve Dilekçi (2020), yapmış oldukları araştırmada okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik puanları sosyal sürdürülebilirlik dışında orta seviyenin üzerinde olduğunu göstermiş ayrıca sürdürülebilir liderlik ile algılanan okul etkililiği arasındaki ilişkide çalışma çabasının aracı rolü olmadığı görülmüştür.

Dağdeviren-Ertaş ve Özdemir (2021), yapmış oldukları araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ifadelerinden, okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışlarının sınırlı düzeyde sergilendiği belirlenmiştir.

Çayak ve Eskici (2021), yapmış oldukları araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranış düzeyleri, farklılıkları yönetme becerileri ve duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çetin ve Baş (2021), yapmış oldukları araştırmada öğretmen görüşlerinden, okul müdürleri tarafından sürdürülebilir liderlik davranışlarının sınırlı düzeyde ortaya konduğu görülmüştür.

Demirbilek ve Çetin (2021), yapmış oldukları araştırma sonucunda sürdürülebilir yönetim davranışların; çevresel duyarlılığa yönelik davranışlar, kurumsal işleyişe yönelik

davranışlar, ekonomik verimliliğe yönelik davranışlar ile koruma hassasiyeti davranışları boyutlarından olduğu belirlenmiştir.

Yozgat (2019), yapmış olduğu araştırma sonucunda örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Akyavuz (2017) yapmış olduğu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel adalet düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

San ve Yalçıntaş (2017), Günce (2013) yapmış olduğu yüksek lisan tezi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ve örgütsel bağlılık algı düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Şahin ve Kavas'ın (2016) yapmış oldukları araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Erdem ve Merdan (2022) yapmış oldukları çalışmada işgörenlerin destekleriyle algılarının “örgütsel özdeşleşmeyi” artırdığı görülmektedir. Ayrıca örgütsel erdemliliğin örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü oynadığı tespit edilmiştir.

Zhan ve Wang (2021) yapmış oldukları araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel özdeşleşmenin işgörenlerin yenilikçi davranışlarıyla pozitif olarak ilişkili olduğunu ve işe adanmışlığın örgütsel özdeşleşme ile işgörenlerin yenilikçi davranışları arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermektedir.

Koçak (2019) yapmış olduğu araştırma sonucunda; Örgütsel adalet ile örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ayrıca örgütsel adalet boyutları ile örgütsel özdeşleşme ilişkisine ait sonuçlarda ise; dağıtım adaleti ile örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, işlemsel ve etkileşim adaleti boyutları ile örgütsel özdeşleşme arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Uzun (2018) yapmış olduğu araştırmaya göre öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek; örgütsel güvenlerini ve örgütsel özdeşleşmelerini pozitif yönde etkililerken işten ayrılma düşüncelerini negatif yönde etkilediği görülmektedir.

Sökmen ve Bıyık (2016), Yapmış oldukları araştırmanın sonucunda örgütsel bağlılık ile örgütsel özdeşleşme, örgütsel özdeşleşme ile kişi-örgüt uyumu arasında, örgütsel özdeşleşme ile iş tatmini arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Dai ve Qin (2016) yapmış oldukları araştırmada, yapısal eşitlik ile örgütsel destek ve işgören bağlılığı arasındaki ilişkide örgütsel  zdeşleşmenin kısmi aracılık rolü oynadığını kanıtlamışlardır.

Demir (2015) yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüş ayrıca öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme tutumlarının algıladıkları örgütsel adalet ve örgütsel destek tarafından yüksek derecede yordandığı görülmektedir.

Cüce, Güney, Tayfur (2013), yapmış oldukları araştırmada sonuçlarında dağıtımsal, bilgisel ve kişilerarası adaletin özdeşleşmeyi pozitif yönde etkilediğini, süreç adaletinin ise özdeşleşme üzerinde etkili olmadığını göstermiştir. Her iki analiz kişiler arası adaletin özdeşleşme üzerinde etkili olduğunu göstermekte diğer adalet boyutları konusunda farklı sonuçlar vermiştir.

Tokgöz ve Seymen'in (2013) yapmış oldukları araştırmada sonuçlarına işgörenlerin örgütsel güven düzeyleri örgütsel özdeşleşme düzeylerine göre daha çıkarken, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin, örgütsel güven ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiden yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmanın bulgularına göre, örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu ayrıca,

örgütsel özdeşleşme, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide aracılık rolü oynadığı belirlenmiştir.

Karlı (2019) yapmış olduğu araştırmada dönüşümcü liderlik ve alt boyutlarının, örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit etmiştir.

Tüzün ve Çağlar (2008) yapmış oldukları alanyazın taraması sonucunda örgüt ve yönetimin işgörenle kurmuş olduğu etkili iletişimin, özdeşleşmeyi etkileyen bir unsur olduğunu göstermiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde, yapılan araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algılarını tespit etmek amacıyla nicel araştırma yöntemiyle yapılan ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Belli bir grubun belirlenen özelliklerini ortaya koymak amacı güderek, verilerin toplanmasını hedefleyen araştırmalara tarama modeli araştırmaları denir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009, s. 16). İlişkisel tarama modeli ise, iki veya ikiden fazla değişkenin birbirleriyle olan değişimini tespit etmeye yönelik araştırma modelidir ayrıca ilişkisel tarama modeline göre dünya üzerindeki her şey ilişki içerisinde (Karasar, 2020, s.114). Tarama yöntemiyle yapılan araştırmaların en önemli avantajı çok fazla bireyden oluşan verileri bize sunmasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009, s. 16).

3.2. Evren

Araştırmanın evreni İstanbul ili, Çatalca ilçesinde ve bağlı mahallelerde resmî devlet okullarında 2021-2022 eğitim öğretim yılında görev yapan 825 öğretmenden oluşmaktadır. Evrenin tamamına ulaşıldığından örneklem seçme yöntemine gidilmemiştir. Evrene uygulanan veri toplama aracına 360 öğretmen katılmış ancak bunlardan 255'i ölçeklerin tamamını yanıtlarken 107 öğretmen ölçeği tamamlamamıştır. Ölçeğe geri dönüş yapan öğretmenlerin oranı %30,90'dır. Katılımcılara ait demografik bilgilerin dağılımı frekans analizi ile incelenmiş Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	148	58,0
	Erkek	107	42,0
	Toplam	255	100,0
Yaş	22-30	49	19,2
	31-40	106	41,6
	41 ve üzeri	100	39,2
	Toplam	255	100,0
Kıdem	0-5 yıl	46	18,0
	6-10 yıl	56	22,0
	11-15 yıl	46	18,0
	16 yıl ve üzeri	107	42,0
	Toplam	255	100,0
Eğitim durumu	Lisans	205	80,4
	Yüksek Lisans ve Üzeri	50	19,6
	Toplam	255	100,0

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde kadınların oranı %58, erkeklerin oranı %42'dir. Yaş gruplarına göre dağılım incelendiğinde 22-30 yaş grubu kişilerin oranı %19,2, 31-40 yaş grubu kişilerin oranı %41,6, 41 ve üzeri yaş grubu kişilerin oranı %39,2'dir. Kıdeme göre dağılım incelendiğinde 0-5 yıl kıdemi olanların oranı %18, 6-10 yıl kıdemi olanların oranı %22, 11-15 yıl kıdemi olanların oranı %18, 16 yıl ve kıdemi %42'dir. Eğitim durumu gruplarına göre dağılım incelendiğinde lisans mezunu olanların oranı %80,4, yüksek lisans ve üzeri mezun olanların oranı ise %19,6'dır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak üç ölçme aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin okullarda sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algı düzeylerini belirlemek amacıyla sırasıyla Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçekleri kullanılmıştır. Kullanılan ölçek grubuna ek olarak demografik değişkenleri (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) belirlemek için dört sorudan oluşan kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği (OSLÖ): Dağdeviren-Ertaş ve Özdemir (2021) alanyazında (Crew, 2010; Çayak ve Çetin, 2018; Cosby, 2014; Cook, 2014; Ferdig, 2007; Galpin ve Whittington, 2012; Hagreaves ve Fink, 2003, 2006; Metcalf ve Benn, 2013; Lambert, 2011, 2012; Simanskienė ve Zuperkiene, 2014; Svensson ve Wood, 2007; Suriyankietkaew ve Avery, 2016; Tideman, Arts ve Zandee, 2013; Yangil, 2016; Yollu, 2017) sürdürülebilir liderlikle ilgili çalışmaları incelenmiştir. “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği’nin (OSLÖ) Geliştirilmesi” araştırma kapsamında “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği” uyarlanmıştır. Sürdürülebilir liderlik ile ilgili alanyazında yer alan çalışmaların incelenmesinin ardından 48 maddelik taslak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Sürdürülebilir liderlik davranışlarını ölçmek amacıyla uyarlaması Dağdeviren-Ertaş ve Özdemir (2021) tarafından uyarlanan 5’li likert tipinde 26 maddeden oluşan “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır.

OSLÖ’nün güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla ön uygulama ve ana uygulama aşamasında Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. OSLÖ’nün ön uygulama aşamasına ait Cronbach alfa katsayısı. 95 olarak hesaplanmıştır. OSLÖ’nin “insan kaynağının geliştirilmesi” boyutuna ait değer. 93 “stratejik dağıtım” boyutuna ait değer. 98, “derin öğrenme” boyutuna ait değer. 96, “çevresel sosyal sorumluluk” boyutuna ait değer ise. 94 olarak hesaplanmıştır. OSLÖ’nün ana uygulama aşamasına ait Cronbach-Alfa katsayısı. 90 olarak hesaplanmıştır. OSLÖ’nün “insan kaynağının geliştirilmesi” boyutuna ait değer. 91 “stratejik dağıtım” boyutuna ait değer. 94, “derin öğrenme” boyutuna ait değer. 90, “çevresel sosyal sorumluluk” boyutuna ait değer ise. 91 olarak hesaplanmıştır. OSLÖ’nün sürdürülebilir liderlik çalışmaları için kullanılabilecek, 26 maddeden ve 4 boyuttan oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu söylemek mümkündür.

Bu araştırmada ölçek ve alt boyutlarının güvenirlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla güvenirlik analizi yapılmış ve “OSL” toplam güvenirlik katsayısı .98, “İnsan kaynakları” alt boyutunda .94, “Stratejik Dağıtım” alt boyutunda .96, “Derin Öğrenme” alt boyutunda .97, “evresel ve Sosyal Sorumluluk” alt boyutunda .95 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.2’de gösterilmektedir

Tablo 3. 2. OSL Güvenirlik Analiz Değerleri

Alt boyutlar	Madde Sayısı	İç Tutarlık Katsayısı
İnsan kaynakları	6	0,94
Stratejik Dağıtım	7	0,96
Derin Öğrenme	7	0,97
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	6	0,95
Okullarda Sürdürülebilir Liderlik leği Toplam	26	0,98

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Chronbach-Alfa katsayıları ölçekler ve alt boyutlarının mükemmel derecede güvenilir olduğu grlmştur. OSL (Cronbach-Alpha) iç tutarlık katsayısı 0,98 ve alt boyutlarında İnsan kaynakları 0,94, Stratejik dağıtım 0,96, derin öğrenme 0,97, çevresel ve sosyal sorumluluk 0,95 güvenirlik iç tutarlık katsayısı olarak hesaplanmıştır. Cronbach-Alpha değerinin 0,9’dan büyük olması ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu gösterir (George ve Mallery 2010).

Örgütsel Adalet leği: Örgütsel adalet ile ilgili görüşleri belirlemek amacıyla hazırlanan ölçeğin orijinali Wayne K. Hoy (2004) tarafından geliştirilmiştir (akt. Taştan ve Yılmaz, 2008). Dilsel eşdeğerlik çalışması için beş farklı İngilizce ğretmeninin görüşü alınmıştır. leği Taştan ve Yılmaz (2008) yılında Türkçeye uyarlamıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışması için ise, Ankara il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 189 ğretmen üzerinde uygulama yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda leklerin Türkiye koşullarında kullanılabilecek, geçerli ve güvenilir ölçekler olduğu belirlenmiştir. Orijinali 10 madde olan ölçek 5’li likert tipindedir. Ölçekte yer alan

maddelerin faktör yükleri. 77'nin üzerinde olup toplam açıklanan varyans %78'dir. Formun güvenirlik katsayısı $\alpha = .97$ 'dir. Ölçekten alınan yüksek puan, örgütsel adalete ilişkin olumlu algıları ifade etmektedir (Hoy ve Tarter, 2004).

Orijinal formun cevap kısmı 1'den 6'ya, kesinlikle katılmıyorum ile kesinlikle katılıyorum arasında değişmektedir. Ancak Türkiye'de yaygın olarak kullanılmamaktadır. Bu nedenle cevap kısmı şu şekilde Taştan ve Yılmaz (2008), tarafından yeniden düzenlenmiştir; 1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Orta derecede katılıyorum, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha = .92$ olarak belirlenmiştir.

Bu araştırmada “Örgütsel Adalet Ölçeği” toplam güvenirlik katsayısı 0,96 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.'te gösterilmektedir.

Tablo 3. 3. Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlik Analiz Değerleri

Ölçek	Madde Sayısı	İç Tutarlık Katsayısı
Örgütsel Adalet ölçeği	10	0,96

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Chronbach-Alfa katsayıları ölçekler ve alt boyutlarının mükemmel derecede güvenilir olduğu görülmüştür. ÖA ölçeği güvenirlik iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alpha) 0,96 olarak hesaplanmıştır. Cronbach-Alpha değerinin 0,9'dan büyük olması ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu gösterir (George ve Mallery 2010).

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği: Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini ölçmek için Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen ve Uzun (2018) tarafından uyarlanan “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek tek boyutlu bir yapıdadır. 6 maddelik ölçek 5'li likert tipindedir (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin Cronbach-Alfa güvenirlik katsayısı. 81 olarak belirlenmiştir. Ölçek ilk olarak; İngilizce konusunda iki uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

Birbirinden bağımsız olarak Türkçeye çevirisi yapılan ölçek iki alan uzmanı tarafından yeniden Türkçeden İngilizceye çevrilmiştir. Çevrilen ölçek dil eşdeğerliliği için değerlendirilerek, en uygun Türkçe sürümleri kabul edilmiştir.

Bu araştırmada “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” toplam güvenilirlik katsayısı 0,86 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.4.’ de gösterilmektedir.

Tablo 3. 4. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Güvenirlik Analiz Değerleri

Ölçek	Madde Sayısı	İç Tutarlık Katsayısı
Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	6	0,86

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre Chronbach-Alfa katsayıları ölçek için iyi derecede güvenilir olduğu görülmüştür. ÖÖ ölçeği güvenilirlik iç tutarlık katsayısı (Cronbach-Alpha) 0,86 olarak hesaplanmıştır. Cronbach-Alpha değerinin 0,8’den büyük olması ölçeğin iyi düzeyde güvenilir olduğunu gösterir (George ve Mallery 2010).

3.4.Verilerin Toplanma Süreci

Verilerin toplanma sürecinden önce ilgili araştırmacılardan ölçek kullanım izinleri, MEB izni ve etik kurul izni alınmıştır. Araştırma verileri, İstanbul ili, Çatalca ilçesi merkezinde ve bağlı mahallelerde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere yönelik hazırlanan ölçeklerin yüz yüze ve pandemi koşulları dikkate alınarak internet ortamında İstanbul Kültür Üniversitesi yüksek lisans öğrencilerinin veri toplamak amacıyla kullandığı yerel açık kaynak olan Limesurvey aracılığıyla toplanmıştır. Ölçeklerin uygulanması gönüllülük esasına göre yapılmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda toplanan veriler SPSS 26 programıyla hesaplanmıştır. Verilerin analizine geçilmeden önce normalliğin sağlanıp sağlanmadığına bakılmak için normallik testleri yapılmıştır. *Shapiro-Wilk*, *Kolmogorov-Smirnov*, *basıklık- çarpıklık* (*skewness- kurtosis*) değerlerinin ve *Histogram*, *Q-Q Plot*, *Stem and Leaf* ve *Boxplot*

grafikleri yardımıyla yapılan analizler sonucunda, verilerin normallik sağladığı görülmüştür. *Aritmetik ortalama, mod ve medyan* değerlerinin birbirine yakın olduğu, *Skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık)* değerlerinin ± 1 sınırları içinde, *Skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık)* değerlerinin kendi standart hatalarına (*Std. Error*) bölünmesi ile hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırları içinde olduğunun görülmesi halinde, $p > 0,05$ sonucu elde edilerek bunun sonucunda değişken normal dağılımın sağlandığı değerlendirilecektir (Büyüköztürk, 2020). Veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklemeler *t-Testi*, *Tek Yönlü Varyans Analizi* (Tek Yönlü ANOVA), Post Hoc tekniklerinden *Tukey testi*, *Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi* ve *Çoklu Doğrusal Regresyon* analizi kullanılmıştır.

OSLÖ ve alt boyutları, ÖA ve ÖÖ ölçeklerine ait normallik analizi sonuçları çarpıklık, basıklık analizi Tablo 3.5.'de ve Kolmogrov Smirnov ve Shapiro Wilks analizi ise 3.6.'da verilmiştir.

Tablo 3. 5. OSLÖ, ÖA, ÖA Ölçeği Genel Düzeyi ve Alt Boyutları Normallik Analizi

Alt boyutlar	$\bar{X}$	ss.	Skewness	Kurtosis
İnsan Kaynakları	3,17	1,09	-,026	, -774
Stratejik Dağıtım	3,09	1,12	,085	, -918
Derin Öğrenme	3,03	1,06	,094	, -946
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	3,27	1,10	,048	, -966
OSLÖ Toplam	3,13	1,0	,075	, -900
ÖA	3,55	1,06	-,366	, -911
ÖÖ	3,61	,81	-,367	, -006

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere yapılan analiz sonuçlarına göre OSLÖ ve alt boyutlarında analiz sonuçları çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1; +1 aralığındadır. Ayrıca ÖA ve ÖÖ ölçeği analiz sonuçları çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1; +1 aralığında olduğundan normal dağılıma uygunluk göstermektedir.

Tablo 3. 6 OSLO ve Alt Boyutları Ayrıca ÖA, ÖÖ Ölçeği Skorlarının Dağılımlarının Normal Dağılıma Uygunluğu Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilks Testi

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Değer	sd	p	Değer	sd	p
İnsan Kaynakları	0,071	255	0,003	0,967	255	0,000
Stratejik Dağıtım	0,075	255	0,001	0,962	255	0,000
Derin Öğrenme	0,088	255	0,000	0,958	255	0,000
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	0,109	255	0,000	0,952	255	0,000
OSLO toplam	0,061	255	0,024	0,966	255	0,000
ÖA	0,100	255	0,000	0,946	255	0,000
ÖÖ	0,086	255	0,000	0,974	255	0,000

Kolmogorov-smirnov testi sonuçları anlamlı çıkmıştır ($p < .05$). Ek olarak çarpıklık ve basıklık değerlerinin $-1; +1$ aralığında olması da verilerin normal dağıldığını göstermektedir. “ ± 1.0 arasındaki basıklık değeri çoğu amaç için mükemmel kabul edilir, ancak belirli uygulamaya bağlı olarak çoğu durumda ± 2.0 arasındaki bir değer de kabul edilebilir” (George ve Mallery 2010).

George ve Mallery (2010)'e göre kolmogorov-smirnov testi sonucunda anlamlı çıkması durumunda da basıklık ve çarpıklık değerleri $+2.00-2.00$ aralığında yer alıyorsa verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Bu nedenle ölçekler ve tüm alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerleri $+2,00-2,00$ aralığında olduğu için normal dağıldığı kabul edilerek verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerden “Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği”, “Örgütsel Adalet Ölçeği” ve “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” ile araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan araştırma bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular araştırma soruları sırası ile analiz edilmiş, yorumlanmış ve yanıt bulmaya çalışılmıştır.

4.1.Okul müdürlerinin ortaya koydukları sürdürülebilir liderlik davranışları nelerdir?

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği ve dört alt boyutunda (“insan kaynakları”, “stratejik dağıtım”, “derin öğrenme” ve “çevresel-sosyal sorumluluk”) yer alan maddelere verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile incelenmiştir.

Okullarda Sürdürülebilir liderlik ölçeği ve alt boyutlarına ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri incelenmiş maddelere verilen cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1. OSLO ve Alt Boyutlarına Ait Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

OSLO	N	$\bar{X}$	ss
OSLO Toplam	255	3,13	1,08
İnsan Kaynakları	N	$\bar{X}$	ss
Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenler.	255	2,65	1,18
Öğretmenlerin sürekli gelişmeleri için eğitim etkinliklerine katılmalarını teşvik eder.	255	3,08	1,21
Ders işleniş sırasında çeşitli yöntem ve teknikleri kullanan öğretmenleri destekler.	255	3,35	1,24
Öğretmenleri dinlemeye her an hazırdır.	255	3,48	1,27
Öğretmenlerin güvenini kazanacak davranışlar sergiler.	255	3,27	1,33
Öğretmenlerin mesleki özerkliği destekler.	255	3,22	1,25
İnsan Kaynakları Toplam	255	3,17	1,09
Stratejik Dağıtım	N	$\bar{X}$	ss
Ani yönetici değişimlerine karşı hazırlıklıdır, ani bir değişim olduğunda kendisinden sonra gelebilecek yöneticinin eğitilmesi için çaba gösterir.	255	2,89	1,25
Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alırken, onların görüşünü alır.	255	3,14	1,29
Öğretmenlerin kendilerini lider hissedecekleri ortamlar oluşturur.	255	2,95	1,30
Öğretmenlerin okulun gelişimi için etkileşimlerini sağlayacak ortamlar oluşturur.	255	3,18	1,25
Mevcut durumu değerlendirmek ve gelecek ile ilgili planlamalarını yapmak için öğretmenlerle okul dışında da iletişim kurar.	255	3,02	1,31
Okulun tarihini iyi bilir. (Nereden gelip nereye gittiğini)	255	3,32	1,19
Okulun kültüründe önemli olan değerleri öne çıkarır.	255	3,17	1,22
Stratejik Dağıtım Toplam	255	3,10	1,12
Derin Öğrenme	N	$\bar{X}$	ss
Okulun en önemli amacının bütün öğrencilerde derin ve anlamlı öğrenme olduğunu sürekli belirtir.	255	3,14	1,28
Öğrencilerin kısa dönem başarılarını uzun dönemli hedefler için rehber olarak görür.	255	3,15	1,22
Eğitim öğretim faaliyetlerine okulun bütün paydaşlarını katarak derin öğrenmenin sağlanmasını teşvik eder.	255	3,05	1,28
Öğretmenlerde derin öğrenmeye dair bilinç ve fikir oluşturur.	255	2,92	1,29
Öğrencilerde derin öğrenmenin gerçekleşmesi için yenilikleri destekler.	255	3,13	1,24
Derin öğrenmenin olumlu bir ortamda oluşması için eksik olan materyalleri sağlar.	255	3,04	1,26
Başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanır.	255	2,82	1,26
Derin Öğrenme Toplam	255	3,03	1,17
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	N	$\bar{X}$	ss
Öğretmenlerden sosyal sorumluluk içerikli projeler üretmelerini ister.	255	3,35	1,20
Öğretmenleri sosyal sorumluluk içeren projelere aileleri de katma konusunda teşvik eder.	255	3,13	1,24
Öğretmenlerden istediği sosyal sorumluluk projeleri için kaynak temin eder.	255	2,97	1,32
Okulun ve çevrenin temiz olması için çaba gösterir.	255	3,59	1,14
Okulun sahip olduğu kaynakların etkili kullanımına özen gösterir.	255	3,41	1,25
Öğretmenleri sadece kendi okulunun yararına değil bütün insanların yararına yönelik çalışmaya özendirir.	255	3,20	1,31
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk Toplam	255	3,28	1,10

“OSLÖ”nün sürdürülebilir liderlik davranışları toplam puanlarına ait öğretmen görüşleri Tablo 4.1.’de verilmiştir. Tablo 4.1.’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin ortaya koymuş olduğu sürdürülebilir liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=3,13$) “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“İnsan kaynakları” alt boyutunda okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik davranışları öğretmenlerin görüşlerine göre sıralanmış ve bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir. Tablo 4.1.’de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin ortaya koymuş olduğu sürdürülebilir liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri “insan kaynakları” alt boyutunda aritmetik ortalamaları $\bar{X}=3,17$ ve $\bar{X}=2,65$ arasında değişim göstermektedir. “İnsan kaynakları” boyutunda en yüksek ortalama “Öğretmenleri dinlemeye her an hazırdır” ($\bar{X}=3,48$), ile katılıyorum düzeyindedir. En düşük ortalama ise “Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenler.” ($\bar{X}=2,65$), ile katılıyorum düzeyindedir.

Elde edilen bulgular sırasıyla “Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenler.” ($\bar{X}=2,65$). “Öğretmenlerin sürekli gelişmeleri için eğitim etkinliklerine katılmalarını teşvik eder.” ($\bar{X}=3,08$). “Ders işlenişi sırasında çeşitli yöntem ve teknikleri kullanan öğretmenleri destekler.” ($\bar{X}=3,35$).

“Öğretmenleri dinlemeye her an hazırdır.” ($\bar{X}=3,48$). “Öğretmenlerin güvenini kazanacak davranışlar sergiler.” ($\bar{X}=3,27$). Öğretmenlerin mesleki özerkliğini destekler. ($\bar{X}=3,22$) sonuçlarına ulaşılmıştır. “İnsan kaynakları” alt boyutunda öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Stratejik dağıtım” boyutunda okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışları öğretmen görüşleri Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere, okul müdürlerinin ortaya koymuş olduğu sürdürülebilir liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri “stratejik dağıtım” alt boyutunda aritmetik ortalamaları $\bar{X}=3,32$ ve $\bar{X}= 2,89$ arasında değişim göstermektedir. “Stratejik dağıtım” boyutunda en yüksek ortalama “Okulun tarihini iyi bilir. (Nereden gelip nereye gittiğini)” ($\bar{X}=3,32$), ile katılıyorum düzeyindedir. En düşük ortalama ise “Ani yönetici değişimlerine karşı hazırlıklıdır, ani bir değişim olduğunda kendisinden sonra gelebilecek yöneticinin eğitilmesi için çaba gösterir.” ($\bar{X}=2,89$), ile katılıyorum düzeyindedir.

Elde edilen bulgulara göre “Ani yönetici değişimlerine karşı hazırlıklıdır, ani bir değişim olduğunda kendisinden sonra gelebilecek yöneticinin eğitilmesi için çaba gösterir.” ($\bar{X}=2,89$). “Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alırken, onların görüşünü alır.” ($\bar{X}=3,14$) “Öğretmenlerin kendilerini lider hissedecekleri ortamlar oluşturur.” ($\bar{X}=2,95$). “Öğretmenlerin okulun gelişimi için etkileşimlerini sağlayacak ortamlar oluşturur.” ($\bar{X}=3,18$). “Mevcut durumu değerlendirmek ve gelecek ile ilgili planlamalarını yapmak için öğretmenlerle okul dışında da iletişim kurar.” ($\bar{X}=3,02$). “Okulun tarihini iyi bilir. (Nereden gelip nereye gittiğini)” ($\bar{X}=3,32$). “Okulun kültüründe önemli olan değerleri öne çıkarır.” ($\bar{X}=3,17$) sonuçlarına ulaşılmıştır. “Stratejik dağıtım” boyutunda öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Derin öğrenme” alt boyutunda okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik davranışları öğretmen görüşleri Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin ortaya koymuş olduğu sürdürülebilir liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri “derin öğrenme” alt boyutunda aritmetik ortalamaları $\bar{X}=3,15$ ve $\bar{X}= 2,82$ arasında değişim göstermektedir. “Derin öğrenme” boyutunda en yüksek ortalama “Öğrencilerin kısa

dönem başarılarını uzun dönemli hedefler için rehber olarak görür.” ($\bar{X}=3,15$), ile katılıyorum düzeyindedir. En düşük ortalama ise “Başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanır.” ($\bar{X}=2,82$), ile katılıyorum düzeyindedir.

Elde edilen bulgulara göre “Okulun en önemli amacının bütün öğrencilerde derin ve anlamlı öğrenme olduğunu sürekli belirtir.” ($\bar{X}=3,14$). “Öğrencilerin kısa dönem başarılarını uzun dönemli hedefler için rehber olarak görür.” ($\bar{X}=3,15$). “Eğitim öğretim faaliyetlerine okulun bütün paydaşlarını katarak derin öğrenmenin sağlanmasını teşvik eder.” ($\bar{X}=3,05$). “Öğretmenlerde derin öğrenmeye dair bilinç ve fikir oluşturur.” ($\bar{X}=2,92$). “Öğrencilerde derin öğrenmenin gerçekleşmesi için yenilikleri destekler.” ($\bar{X}=3,13$). “Derin öğrenmenin olumlu bir ortamda oluşması için eksik olan materyalleri sağlar.” ($\bar{X}=3,04$) “Başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanır.” ($\bar{X}=2,82$) sonuçlarına ulaşılmıştır. “Derin öğrenme” alt boyutunda öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

“Çevresel ve Sosyal Sorumluluk” alt boyutunda okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik davranışları öğretmen görüşleri Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin ortaya koymuş olduğu sürdürülebilir liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik öğretmen görüşleri “çevresel ve sosyal sorumluluk” boyutunda aritmetik ortalamaları $\bar{X}=3,59$ ve $\bar{X}=2,97$ arasında değişim göstermektedir. “Çevresel ve Sosyal Sorumluluk” alt boyutunda en yüksek ortalama “Okulun ve çevrenin temiz olması için çaba gösterir.” ($\bar{X}=3,59$), ile çok katılıyorum düzeyindedir. En düşük ortalama ise “Öğretmenlerden istediği sosyal sorumluluk projeleri için kaynak temin eder.” ($\bar{X}=2,97$), ile katılıyorum düzeyindedir.

Elde edilen bulgulara göre “Öğretmenlerden sosyal sorumluluk içerikli projeler üretmelerini ister.” ($\bar{X}=3,35$). “Öğretmenleri sosyal sorumluluk içeren projelere aileleri de katma konusunda teşvik eder.” ($\bar{X}=3,13$) “Öğretmenlerden istediği sosyal sorumluluk projeleri için kaynak temin eder.” ($\bar{X}=2,97$). “Okulun ve çevrenin temiz olması için çaba gösterir.” ($\bar{X}=3,59$). “Okulun sahip olduğu kaynakların etkili kullanımına özen gösterir.” ($\bar{X}=3,41$) “Öğretmenleri sadece kendi okulunun yararına değil bütün insanların yararına yönelik çalışmaya özendirir.” ($\bar{X}=3,20$) sonuçlarına ulaşılmıştır. “Çevresel ve Sosyal Sorumluluk” alt boyutunda öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2. Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları ve alt boyutları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

OSLÖ’nün cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplarda t-Testi ile incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. OSLÖ’nün ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	ss.	t	p
OSLÖ	Kadın	148	3,13	1,06	-0,210	0,834
	Erkek	107	3,16	1,14		
İnsan Kaynakları	Kadın	148	3,16	1,08	-0,296	0,768
	Erkek	107	3,20	1,13		
Stratejik Dağıtım	Kadın	148	3,08	1,08	-0,269	0,788
	Erkek	107	3,12	1,18		
Derin Öğrenme	Kadın	148	3,04	1,13	0,071	0,943
	Erkek	107	3,03	1,23		
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	Kadın	148	3,25	1,07	-0,373	0,710
	Erkek	107	3,31	1,15		

Tablo 4.2.'de görüldüğü üzere, okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi incelendiğinde; anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$).

Sürdürülebilir liderlik ölçeğinin yaşa göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.3.'te verilmiştir.

Tablo 4. 3. OSLO'nun Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	ss.	F	p	Anlamlı Fark
Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği	22-30	49	3,81	1,02	14,021	0,000*	22-30 yaş ve 31-40, 41 üzeri arasında
	31-40	106	3,09	0,97			
	41 ve üzeri	100	2,87	1,11			
	Toplam	255	3,14	1,09			
İnsan Kaynakları	22-30	49	3,82	1,00	12,471	0,000*	22-30 yaş ile 31-40, 41 üzeri arasında
	31-40	106	3,11	1,01			
	41 ve üzeri	100	2,92	1,11			
	Toplam	255	3,17	1,10			
Stratejik Dağıtım	22-30	49	3,81	1,03	15,854	0,000*	22-30 yaş ile 31-40, 41 üzeri arasında
	31-40	106	3,07	1,01			
	41 ve üzeri	100	2,77	1,13			
	Toplam	255	3,10	1,12			
Derin Öğrenme	22-30	49	3,73	1,09	12,412	0,000*	22-30 yaş ile 31-40, 41 üzeri arasında
	31-40	106	2,95	1,04			
	41 ve üzeri	100	2,78	1,21			
	Toplam	255	3,03	1,17			
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	22-30	49	3,90	1,11	11,431	0,000*	22-30 yaş ile 31-40, 41 üzeri arasında
	31-40	106	3,23	0,97			
	41 ve üzeri	100	3,02	1,13			
	Toplam	255	3,28	1,10			

* $p<0,05$

Tablo 4.3.'te görüldüğü üzere tek yönlü varyans analizi bulgularına göre; OSLO geneli ile alt boyutları yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$).

Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; OSLO geneli, insan kaynakları, stratejik dağıtım, derin öğrenme,

çevresel ve sosyal sorumluluk alt boyutları için; 22-30 yaş grubu öğretmenler OSLO ve alt boyutlarında [$F(2-252) = 3,8132, p < .05$] anlamlı farklılık göstermektedir. 31-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ölçek alt boyutları düzeyinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Sürdürülebilir liderlik ölçeğinin kıdeme göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4. 4. OSLO'nun Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği	0-5 yıl	46	3,82	0,93	8,926	0,000*	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında
	6-10 yıl	56	3,17	0,99			
	11-15 yıl	46	3,01	1,01			
	16 yıl ve üzeri	107	2,88	1,12			
	Toplam	255	3,14	1,09			
İnsan Kaynakları	0-5 yıl	46	3,83	0,94	7,989	0,000*	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında
	6-10 yıl	56	3,21	1,01			
	11-15 yıl	46	3,04	1,05			
	16 yıl ve üzeri	107	2,93	1,12			
	Toplam	255	3,17	1,10			
Stratejik Dağıtım	0-5 yıl	46	3,84	0,92	10,252	0,000*	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında
	6-10 yıl	56	3,13	1,06			
	11-15 yıl	46	3,01	1,03			
	16 yıl ve üzeri	107	2,80	1,14			
	Toplam	255	3,10	1,12			
Derin Öğrenme	0-5 yıl	46	3,75	1,01	8,498	0,000*	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında
	6-10 yıl	56	3,07	1,04			
	11-15 yıl	46	2,87	1,09			
	16 yıl ve üzeri	107	2,78	1,21			
	Toplam	255	3,03	1,17			
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	0-5 yıl	46	3,87	1,01	6,365	0,000	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında
	6-10 yıl	56	3,31	1,01			
	11-15 yıl	46	3,16	1,01			
	16 yıl ve üzeri	107	3,06	1,15			
	Toplam	255	3,28	1,10			

* $p < 0,05$

Tablo 4.4.'te görüldüğü üzere tek yönlü varyans analizi bulgularına göre; sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile alt boyutları kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık

göstermektedir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre;

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile insan kaynakları, stratejik dağıtım, derin öğrenme ve çevresel ve sosyal sorumluluk alt boyutları için 0-5 yıl kıdeme öğretmenler OSLO ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir [$F(3-251) = 3,8354$, $p<0,05$]. 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri süre ile kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir.

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeğinin eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-Testi analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4. 5. OSLO'nün Eğitim Durumuna Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	ss	t	p
OSLO	Lisans	205	3,14	1,10	0,033	0,857
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,11	1,03		
	Toplam	255	3,14	1,09		
İnsan Kaynakları	Lisans	205	3,17	1,11	0,000	0,997
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,17	1,05		
	Toplam	255	3,17	1,10		
Stratejik Dağıtım	Lisans	205	3,11	1,14	0,238	0,626
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,03	1,07		
	Toplam	255	3,10	1,12		
Derin Öğrenme	Lisans	205	3,04	1,19	0,013	0,909
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,02	1,10		
	Toplam	255	3,03	1,17		
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	Lisans	205	3,28	1,13	0,002	0,963
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,27	1,03		
	Toplam	255	3,28	1,10		

Tablo 4.5.'te görüldüğü üzere, sürdürülebilir liderlik ölçeği alt boyutlarının eğitim durumuna göre değişimi incelendiğinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediği

görülmüştür ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile farklı eğitim düzeyine sahip kişilerin sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile alt boyutları aynı düzeydedir denilebilir.

4.3. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları nasıldır?

Örgütsel adalet ölçeği maddelerine verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4. 6.Öğretmenlerin ÖA Algılarına Ait Betimsel İstatistik Dağılımı

ÖA Ölçeği Maddeleri	N	$\bar{X}$	ss
Okul müdürünün davranışları tutarlıdır	255	3,47	1,25
Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır	255	3,74	1,08
Okul müdürü ön plana çıkmaya (popüler olmaya) çalışmamaktadır	255	3,64	1,25
Okul müdürü herkese karşı saygılı ve değer vererek davranır	255	3,69	1,23
Bu okulda ayrıcalıklı bir muamele yoktur	255	3,47	1,33
Okul müdürü herkese karşı adil davranır	255	3,51	1,30
Bu okuldaki eğitimciler görevlerini yaparken kişisel menfaatlerini düşünmezler	255	3,39	1,27
Okul müdürü yüksek etik standartlara bağlıdır	255	3,47	1,26
Öğretmenler kendilerini etkileyecek kararlara katılırlar	255	3,65	1,08
Bu okulda öğretmenlere adil muamele yapılır	255	3,53	1,30
ÖA Ölçeği Toplam	255	3,56	1,06

Tablo 4.6.'da görüldüğü üzere, 'Örgütsel Adalet Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3.56$), standart sapması ($ss. =1,06$) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.6.'da görüldüğü üzere 'Örgütsel Adalet Ölçeği'nin toplam puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,56$) olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama ($\bar{X}=3,39$) ve ($\bar{X}=3,74$) arasında değişim göstermektedir. En yüksek ortalamanın ($\bar{X} =3,74$) "Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır" maddesinde oluşmuştur. En düşük ortalamanın ise "Bu okuldaki eğitimciler görevlerini yaparken kişisel menfaatlerini düşünmezler" ($\bar{X}= 3,39$) olduğu görülmektedir.

"Okul müdürünün davranışları tutarlıdır" ($\bar{X}= 3,47$). "Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır" ($\bar{X}= 3,74$). "Okul müdürü ön plana çıkmaya (popüler olmaya)

çalışmamaktadır” ($\bar{X}=3,64$). “Okul müdürü herkese karşı saygılı ve değer vererek davranır” ($\bar{X}= 3,69$). “Bu okulda ayrıcalıklı bir muamele yoktur” ($\bar{X}=3,47$). “Okul müdürü herkese karşı adil davranır” ($\bar{X}=3,51$). “Bu okuldaki eğitimciler görevlerini yaparken kişisel menfaatlerini düşünmezler” ($\bar{X}=3,39$). “Okul müdürü yüksek etik standartlara bağlıdır” ($\bar{X}=3,47$). “Öğretmenler kendilerini etkileyecek kararlara katılırlar” ($\bar{X}=3,65$). “Bu okulda öğretmenlere adil muamele yapılır” ($\bar{X}=3,53$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre okul müdürlerinin adil tutum sergileme davranışlarının “Çok katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.4. Öğretmenlerin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre örgütsel adalet algıları anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

Örgütsel adalet ölçeğinin cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar t-Testi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.7.’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Öğretmenlerin ÖA Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	ss	t	p
Örgütsel Adalet	Kadın	148	3,57	1,00	0,191	0,849
	Erkek	107	3,54	1,15		

Tablo 4.7.’de görüldüğü üzere, örgütsel adalet ölçeğinin cinsiyete göre değişimi incelendiğinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$).

Örgütsel adalet ölçeğinin yaşa göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.8.’de verilmiştir.

Tablo 4. 8. ÖA Algılarının Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamli fark
Örgütsel Adalet	22-30	49	4,18	0,93	13,145	0,000*	22-30
	31-40	106	3,53	0,98			yaş ve
	41 ve üzeri	100	3,28	1,09			31-40,
	Toplam	255	3,56	1,06			41 üzeri arasında

*p<0,05

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere, tek yönlü varyans analizi bulgularına göre örgütsel adalet düzeyi yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (p<0,05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 22-30 yaş grubu öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyi [F (2-252) = 4,183, p<.05]. 31-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Örgütsel adalet ölçeğinin kıdeme göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9.Öğretmenlerin ÖA Algılarının Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi

		N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamli fark
Örgütsel Adalet	0-5 yıl	46	4,26	0,82	9,609	0,000*	0-5 yıl
	6-10 yıl	56	3,54	0,99			kıdeme
	11-15 yıl	46	3,42	0,99			sahip
	16 yıl ve üzeri	107	3,32	1,11			öğretmenler
	Toplam	255	3,56	1,06			ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar arasında

*p<0,05

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere, tek yönlü varyans analiz bulgularına göre; örgütsel adalet düzeyi kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (p<0,05). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY testi sonuçlarına göre; 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyi [F (3-251) = 4,268, p<.05].

6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri süre ile kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir.

Örgütsel adalet ölçeğinin eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız gruplar t-Testi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4. 10. Öğretmenlerin ÖA Algılarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	ss	t	p
Örgütsel Adalet	Lisans	205	3,60	1,07	1,593	0,208
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,39	1,01		
	Toplam	255	3,56	1,06		

Tablo 4.10.'da görüldüğü üzere bağımsız gruplar t-Testi bulgularına göre; örgütsel adalet ölçeğinin eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile farklı eğitim düzeyine sahip kişilerin örgütsel adalet algıları aynı düzeydedir denilebilir.

4.5. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları nasıldır?

Örgütsel özdeşleşme ölçeği maddelerine verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4.11.'de verilmiştir.

Tablo 4. 11. Öğretmenlerin ÖÖ Algıları Ait Betimsel İstatistik Dağılımı

Örgütsel Özdeşleşme	N	$\bar{X}$	ss
Biri çalıştığım okulu eleştirdiğinde, kendimi hakarete uğramış hissedirim	255	3,21	1,20
Başkalarının çalıştığım okul hakkında ne düşündükleriyle çok yakından ilgilenirim.	255	3,53	1,03
Çalıştığım okul hakkında konuşurken genellikle “onlar” yerine “biz” derim.	255	4,11	0,87
Çalıştığım okulun başarısı benim başarımdır.	255	3,85	1,03
Biri çalıştığım okulla ilgili övgü dolu sözler söylediğinde bunu kişisel bir iltifat olarak görürüm.	255	3,40	1,15
Medyada, çalıştığım okulla ilgili eleştirel bir haber olursa kendimi mahcup hissedirim.	255	3,59	1,11
Örgütsel Özdeşleşme Toplam	255	3,61	0,82

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere, “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği”nin toplam puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,61$), standart sapması ($ss=0,82$) olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama ($\bar{X}=3,40$) ve ($\bar{X}=4,11$) arasında değişim göstermektedir. En yüksek ortalamanın ise “Çalıştığım okul hakkında konuşurken genellikle “onlar” yerine “biz” derim.” ($\bar{X}=4,11$) olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın “Biri çalıştığım okulla ilgili övgü dolu sözler söylediğinde bunu kişisel bir iltifat olarak görürüm” ($\bar{X}=3,40$), olduğu görülmektedir.

“Biri çalıştığım okulu eleştirdiğinde, kendimi hakarete uğramış hissederim.” ($\bar{X}=3,21$) “Başkalarının çalıştığım okul hakkında ne düşündükleriyle çok yakından ilgilenirim.” ($\bar{X}=3,53$). “Çalıştığım okul hakkında konuşurken genellikle “onlar” yerine “biz” derim.” ($\bar{X}=4,11$). “Çalıştığım okulun başarısı benim başarımdır.” ($\bar{X}=3,85$). “Biri çalıştığım okulla ilgili övgü dolu sözler söylediğinde bunu kişisel bir iltifat olarak görürüm.” ($\bar{X}=3,40$). “Medyada, çalıştığım okulla ilgili eleştirel bir haber olursa kendimi mahcup hissederim.” ($\bar{X}=3,59$). Örgütsel özdeşleşme ölçeğinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kurumla özdeşleşme tutumları “katılıyorum” düzeyindedir.

4.6. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

Örgütsel özdeşleşme düzeyinin cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar t-Testi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4. 12. Öğretmenlerin ÖÖ Cinsiyete Göre Algılarının Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Örgütsel Özdeşleşme	Kadın	148	3,67	0,73	1,256	0,210
	Erkek	107	3,54	0,93		

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere, bağımsız gruplar t-Testi bulgularına göre; örgütsel özdeşleşme düzeyi cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile kadın ve erkeklerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri aynıdır denilebilir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında zaman kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla örgütle biraz daha fazla özdeşleştiği söylenebilir.

Örgütsel özdeşleşme ölçeğinin yaş gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.13.'te verilmiştir.

Tablo 4. 13. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Yaşa Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Örgütsel Özdeşleşme	22-30	49	3,86	0,68	2,779	0,064
	31-40	106	3,54	0,81		
	41 ve üzeri	100	3,57	0,88		
	Toplam	255	3,61	0,82		

Tablo 4.13.'te görüldüğü üzere, tek yönlü varyans analizi bulgularına göre örgütsel özdeşleşme düzeyi yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile farklı yaş gruplarında olanların örgütsel özdeşleşme düzeyleri aynı seviyededir denilebilir. Ancak aritmetik ortalamalara bakıldığında zaman 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütle özdeşleşmeleri biraz daha fazladır

Örgütsel özdeşleşme ölçeğinin kıdeme göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.14.'te verilmiştir.

Tablo 4. 14. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Kıdeme Göre Dağılımı ve Tek Yönlü Varyans

Analizi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Özdeşleşme	0-5 yıl	46	3,89	0,62	2,861	0,037*	0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ve 16 yıl üzeri kıdeme sahip olanlar arasında
	6-10 yıl	56	3,54	0,88			
	11-15 yıl	46	3,42	0,76			
	16 yıl ve üzeri	107	3,61	0,86			
Toplam		255	3,61	0,82			

*p<0,05

Tablo 4.14.'te görüldüğü üzere, tek yönlü varyans analizi bulgularına göre örgütsel özdeşleşme ölçeği kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan TUKEY Testi sonuçlarına göre; 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyi [$F(3-252) = 3,89, p<.05$]. 6-10 yıl, 11-15 yıl süre ile kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir.

Örgütsel özdeşleşme ölçeğinin eğitim durumuna göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar t-Testi ile incelenmiş bulgular Tablo 4.15.'te verilmiştir.

Tablo 4. 15. Öğretmenlerin ÖÖ Ölçeğinin Eğitim Durumuna Göre Algıları ve t-Testi Sonuçları

		N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Örgütsel Özdeşleşme	Lisans	205	3,64	0,80	1,050	0,307
	Yüksek Lisans ve üzeri	50	3,51	0,88		
	Toplam	255	3,61	0,82		

Tablo 4.15.'te görüldüğü üzere, bağımsız gruplar t-Testi bulgularına göre; örgütsel özdeşleşme ölçeği eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile farklı eğitim düzeyine sahip kişilerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri aynıdır.

4.7. Eğitim örgütlerinde sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği ve alt boyutları, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ölçekleri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve korelasyon katsayısı elde edilmiş bulgular Tablo 4.16.'da verilmiştir.

Tablo 4. 16. OSLÖ, ÖA VE ÖÖ Ölçekleri Arasındaki İlişki ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

		OSLÖ	İnsan Kaynakları	Stratejik Dağıtım	Derin Öğrenme	Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	ÖA	ÖÖ
OSLÖ	r	1	,959**	,975**	,977**	,952**	,842**	,412**
	p		,000	,000	,000	,000	,000	,000
İnsan Kaynakları	r	,959**	1	,929**	,910**	,873**	,829**	,388**
	p	,000		,000	,000	,000	,000	,000
Stratejik Dağıtım	r	,975**	,929**	1	,937**	,893**	,839**	,406**
	p	,000	,000		,000	,000	,000	,000
Derin Öğrenme	r	,977**	,910**	,937**	1	,918**	,820**	,416**
	p	,000	,000	,000		,000	,000	,000
Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	r	,952**	,873**	,893**	,918**	1	,761**	,376**
	p	,000	,000	,000	,000		,000	,000
ÖA	r	,842**	,829**	,839**	,820**	,761**	1	,464**
	p	,000	,000	,000	,000	,000		,000
ÖÖ	r	,412**	,388**	,406**	,416**	,376**	,464**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	

*Korelasyon $p < 0,01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.16.'da görüldüğü üzere, örgütsel adalet ölçeği; Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile %84,2, insan kaynakları alt boyutu ile %82,9, stratejik dağıtım ile %83,9, derin öğrenme ile %82, çevresel sorumluluk alt boyutu ile %76,1 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı ilişkisi bulunmaktadır. Yani katılımcıların OSLÖ, alt boyutları ve örgütsel adalet algıları güçlü bir ilişki ile ve anlamlı olarak artmaktadır. Buna bağlı olarak örgütsel adalet algıları %71'in üzerinde sürdürülebilir liderlik davranışlarından kaynaklanıyor olabilir. Örgütsel özdeşleşme ölçeği; Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile %41,2, insan kaynakları alt boyutu ile %38,8, stratejik dağıtım ile %40,6,

derin öğrenme ile %41,6, çevresel sorumluluk alt boyutu ile %37,6 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı ilişkisi bulunmaktadır. Yani katılımcıların OSLO, alt boyutları ve örgütsel özdeşleşme algıları güçlü bir ilişki ile ve anlamlı olarak artmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları %17'nin üzerinde sürdürülebilir liderlik davranışlarından kaynaklanıyor olabilir.

Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ölçeği arasında ise %46,4 düzeyinde pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır. Değişkenlerin üzerinde açıkladıkları varyans %22'nin üzerinde, yani örgütsel özdeşleşmenin %22'si örgütsel adaletten kaynaklanıyor olabilir.

4.8. Öğretmenlerin sürdürülebilir liderlik algıları örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeğinin örgütsel adalet ve örgütsel liderlik üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla, okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği alt boyutlarının bağımsız, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ise bağımlı değişken olarak alındığı iki regresyon modeli kurulmuş ve test edilmiş bulgular Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Öğretmenlerin Sürdürülebilir Liderlik Algıları ÖA ve ÖÖ Düzeyleri

Model		Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	p
		B	Std. Hata	β		
Örgütsel Adalet F=166,899; p<0,001 R ² =0,728	Sabit	1,036	0,116	-	8,965	0,000
	İnsan Kaynakları	0,316	0,092	0,326	3,448	0,001
	Stratejik Dağıtım	0,381	0,106	0,402	3,576	0,000
	Derin Öğrenme	0,227	0,102	0,250	2,224	0,027
	Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	-0,107	0,083	-0,111	-1,290	0,198
Örgütsel Özdeşleşme F=13,349; p<0,001 R ² =0,176	Sabit	2,720	0,155	-	17,573	0,000
	İnsan Kaynakları	0,005	0,123	0,006	0,038	0,970
	Stratejik Dağıtım	0,112	0,143	0,154	0,789	0,431
	Derin Öğrenme	0,233	0,137	0,332	1,701	0,090
	Çevresel ve Sosyal Sorumluluk	-0,054	0,111	-0,072	-0,481	0,631

Tablo 4.17.'de görüldüğü üzere, okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği alt boyutlarının bağımsız, örgütsel adalet ölçeğinin ise bağımlı değişken olarak alındığı birinci regresyon modeli anlamlı bulunmuştur ($F=166,899$; $p<0,001$). Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimi açıklama oranı %72,8'dir. ($R^2=0,728$). Model içerisindeki parametrelerin anlamlılık düzeyi incelendiğinde; çevre ve sosyal sorumluluk alt boyutunun örgütsel adalet üzerindeki etkisi anlamlı değilken, insan kaynakları, stratejik dağıtım ve derin öğrenme alt boyutunun örgütsel adalet düzeyini pozitif yönlü etkilediği görülmüştür.

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği alt boyutlarının bağımsız, örgütsel özdeşleşme ölçeğinin ise bağımlı değişken olarak alındığı birinci regresyon modeli anlamlı bulunmuştur ($F=13,349$; $p<0,001$). Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimi açıklama oranı %17,6'dır. ($R^2=0,176$). Model içerisindeki parametrelerin anlamlılık düzeyi incelendiğinde; çevre ve sosyal sorumluluk alt boyutunun örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi anlamlı değilken, insan kaynakları, stratejik dağıtım ve derin öğrenme alt boyutunun örgütsel özdeşleşme düzeyini pozitif yönlü etkilediği görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar ayrıca bu sonuçlara bağlı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yapılan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Elde edilen bulgulara göre eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin sürdürülebilir liderlik özelliklerini öğretmen görüşlerine göre “katılıyorum” düzeyinde gösterdiği görülmektedir. Bu sonuç Yollu (2017), Çayak (2018), Dağdeviren-Ertaş (2020), Sezgin-Nartgün ve Dilekçi (2020), Çayak ve Eskici’nin (2021) yapmış oldukları araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Fakat Çetin ve Baş’ın (2021) yapmış olduğu araştırmada okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik özelliklerinin sınırlı olduğu sonucuna ulaşılması nedeniyle farklılık göstermektedir. Bu durum yapılan araştırmanın pandemi döneminde olması nedeniyle öğretmenlerin beklentilerindeki farklılıktan kaynaklandığı söylenebilir. Araştırma sonucunda, sürdürülebilir liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinin çevresel ve sosyal sorumluluğa öncelik verdikleri; bu kapsamda okul müdürlerinin öğretmenlerin okulun sahip olduğu kaynakların etkili kullanımına özen gösterdiği, öğretmenleri sadece kendi okulunun yararına değil bütün insanların yararına yönelik çalışmaya özendirdiği, öğretmenleri sosyal sorumluluk içeren projelere aileleri de katma konusunda teşvik ettiği belirlenmiştir.

OSLÖ’nün “Derin öğrenme” ve “Stratejik dağıtım” alt boyutunda, öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar Dağdeviren Ertaş’ın (2020) araştırmasında ise “çok katılıyorum” düzeyindedir. “İnsan kaynağının geliştirilmesi”, “Çevresel ve Sosyal Sorumluluk” alt boyutunda ise öğretmen görüşlerinin

“katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar Dağdeviren Ertaş (2020) araştırması ile aynıdır.

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeğinin alt boyutları arasında örgütsel adalet algıları insan kaynakları alt boyutunda, örgütsel özdeşleşme algılarının ise derin öğrenme alt boyutunda diğer alt boyutlarından daha fazla ilişki olduğu görülmektedir.

Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği geneli ile alt boyutlarının cinsiyete göre değişimi incelendiğinde; anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu sonuç Dağdeviren-Ertaş (2020) araştırma sonuçlarıyla aynıdır. Fakat derin öğrenme alt boyutu diğer alt boyutlardan daha düşük ortalamaya sahiptir bu da Dağdeviren-Ertaş (2020) araştırmasıyla örtüşmemektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarında derin öğrenme faaliyetlerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir. OSLÖ yer alan maddelerden İnsan kaynakları alt boyutunda yer alan “Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenler” ortalaması ve derin öğrenme alt boyutunda “Başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanır” ile en düşük ortalamaya sahip maddeler olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini yeterli düzeyde desteklemediğini ayrıca paydaşlarla etkileşimde olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

OSLÖ geneli ile alt boyutları yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık 22-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruptakilerden anlamlı derecede yüksektir. Bu durumun kıdem arttıkça öğretmenlerin mesleki deneyimleriyle ve birden fazla yöneticiyle çalışmasından kaynaklanmasıyla açıklanabilir.

OSLÖ geneli ile alt boyutları 0-5 yıl kıdeme sahip olanların ortalamaları 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri süre ile kıdemi olanların ortalamasından anlamlı derecede

daha yüksektir. Kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılığın nedeninin kıdemi düşük olan öğretmenlerin fazla yöneticiyle çalışmamasından kaynaklı karşılaştırma yapamaması olarak açıklanabilir. Yaş ve kıdeme göre Dağdeviren-Ertaş (2020) araştırma sonuçlarında ise anlamlı farklılık çıkmamıştır.

OSLÖ geneli ile alt boyutları eğitim değişkenine göre değişimi incelendiğinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Farklı eğitim düzeyinin sürdürülebilir liderliğin belirlenmesinde önemli bir etken olmadığı görülmektedir. Bu sonuç Dağdeviren-Ertaş (2020) araştırma sonuçlarıyla benzerdir.

Öğretmen görüşlerine göre OSLÖ ve örgütsel adalet arasında %84 düzeyinde yüksek oranda ilişki olduğu görülmektedir. Akyavuz (2017) yapmış olduğu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel adalet düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları “çok katılıyorum düzeyindedir. Oğuz (2011) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okullarında görevli öğretmenler örgütsel adalet ile ilgili olarak “katılıyorum” düzeyinde olumlu görüşlere sahiptir. Demografik değişkenlere göre öğretmenlerin örgütsel adalet algıları cinsiyet ve eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Bu sonuç Oğuz (2011) yapmış olduğu çalışmayla aynıdır. Yaşa ve kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık 22-30 yaş grubu 0-5 kıdeme sahip kişilerin örgütsel adalet düzeyi 31-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş grubu ve düzeyi 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri süre ile kıdemi olanların örgütsel adalet düzeyinden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuç Oğuz (2011) yapmış olduğu çalışmayla farklılık göstermektedir yapılan çalışmaya göre katılımcıların algıları, kıdem değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Bu farklılığın en önemli etkisi göreve yani başlamış öğretmenlerin farklı yöneticilerle çalışmamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin, örgütsel adalet düzeyleri; sürdürülebilir liderlik düzeyleri geneli, insan kaynakları alt boyutu, stratejik dağıtım, derin öğrenme ve çevresel sorumluluk alt boyutu düzeyinde pozitif yönlü anlamlı ilişkisi bulunmaktadır. Ahmad ve Jameel'in (2021) yapmış olduğu benzer araştırmada elde edilen bulgular, dağıtıcı ve etkileşimsel adaletin akademik personel performansını olumlu yönde yordadığını göstermiştir. San ve Yalçıntaş (2017), araştırma bulgularına göre örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasında orta düzeyde pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Şahin ve Kavas'ın (2015) yapmış oldukları araştırmada ise örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme değişkeni maddelerine verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile incelendiğinde öğretmenlerin “çok katılıyorum” düzeyinde örgütle özdeşleştiği görülmektedir. Nartgün ve Kalay (2014) yapmış oldukları araştırmada ise öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Örgütsel özdeşleşme düzeyi cinsiyete, yaş ve eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Kıdeme göre ise anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık 0-5 yıl kıdeme sahip olanların örgütsel özdeşleşme düzeyi 6-10 yıl, 11-15 yıl süre ile kıdemi olanların ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir. Bunun sebebi kıdem arttıkça öğretmenlerdeki tükenmişlik düzeyinin artmasıyla açıklanabilir. Hatipoğlu'nun (2022) yapmış olduğu araştırmayla farklılık göstermekte yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye ilişkin görüşlerinin yaş ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin, örgütsel özdeşleşme düzeylerinin; sürdürülebilir liderlik düzeyleri alt boyutlarından insan kaynaklarının geliştirilmesi, stratejik dağıtım ve derin öğrenme arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır, çevresel ve sosyal sorumluluk alt boyutunda ise anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Collins, Galvin ve Meyer 'in (2018) yapmış oldukları

araştırma örgütsel özdeşleşmenin işgören iş tatmini ve performansı üzerinde daha belirgin, olumlu bir etkiye sahip olduğu fikrine işaret ettiğini göstermektedir. Demir (2015), yapmış olduğu araştırma bulguları örgütsel özdeşleşmenin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, algılanan örgütsel adalet ve değişim ve kimlik teorilerine dayalı örgütsel destek arasında bütünleyici bir aracı mekanizma olarak hizmet ettiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda örgütsel adaletin örgütsel özdeşleşmeyi pozitif olarak etkilediğini ortaya koymuşlardır (Aksoy ve Ertürk, 2014; Başarve Sığı, 2015; Koçak 2019). Cüce, Tayfur ve Güney 'in (2013) yapmış oldukları araştırma bulgularına göre adaletin bütün boyutlarının örgütsel özdeşleşme üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Dai ve Qin (2016) yapmış oldukları araştırma bulguları örgütsel adaletin algılanan örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide düzenleyici bir rol oynadığını doğrulamıştır.

5.2. Uygulayıcılara Öneriler

Yöneticiler, sonuçlara dayalı sayısal verilerin önemsendiği tutumdan ziyade eğitimde bütünsel anlayışa dayalı sürdürülebilir liderlik özelliklerin ortaya konması öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenleyebilirler.

Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik davranışlarının sergilenmesi için öncelikle eğitim fakültelerinde öğretmen ve yönetici yetiştirme programlarına sürdürülebilirlikle ilgili teorik ve uygulamalı ders konulmalı.

Yöneticiler, ani yönetici değişimlerine karşı hazırlıklı olmalı ani bir değişim olduğunda kendisinden sonra gelebilecek yöneticinin eğitilmesi için çaba göstermeli. Eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri öğretmenlerin ve müdür

yardımcılarının liderlik özelliklerini sergilemesi için eğitimler düzenlemeli, bu eğitimlere katılım konusunda onları teşvik etmeli. Yetki devri yaparak öğretmenlerin ve müdür yardımcıının liderlik özelliklerini ortaya çıkarmalarına destek olmalıdır.

Yöneticiler, başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanarak öğretmenlerin mesleki yönden gelişimlerine katkı sağlayacak eğitimler düzenlemeli ve paydaşlarla iş birliği yapmalı.

Okul yöneticileri öğretmenleri sosyal sorumluluk içeren projelere aileleri de katma konusunda teşvik ederek öğretmelerin ortaya koyduğu tüm proje ve çalışmalar için onlara kaynak temini konusunda destek olmalıdır.

MEB’e bağlı eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik ile ilgili üniversitelerle iş birliği kurularak bu alanda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

5.3.Araştırmacılara Öneriler

Bu araştırma bulgularının, sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin anlaşılmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Okul yöneticilerinin sürdürülebilir liderlik davranışları ortaya koyduklarında, kurumlarında örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmenin sağlanacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlikle ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu yüzden eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlikle farklı kavramlar ilişkilendirilerek araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda ilişkili kavramların sürdürülebilir liderlik üzerindeki etkisi irdelenebilir.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre sürdürülebilir liderliğin boyutları arasında en düşük ortalamaya “derin öğrenme” boyutu sahiptir. Araştırmacılar okullarda derin öğrenme ile ilgili öğretmenlerin ne gibi beklentileri olduğunu belirlemek için araştırmalar yapabilirler.

Bu araştırma nicel verilere dayalı olarak İstanbul ili Çatalca ilçesinde görev yapan öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Farklı il ve ilçelerde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sürdürülebilir liderlik ile ilgili nicel ve nitel araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Adams, J.S. (1965) Inequity in Social Exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299.
- Arovı, A. (2018). *Sürdürülebilir liderlik uygulamaları ile örgütsel bağıllık arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı.
- Ahmad, A. R. ve Jameel, A. S. (2021). Effect of organizational justice dimensions on performance of academic staff in developing countries. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, 25(3), 259-270.
- Akını V. ve Coşkun G. (2007). *Örgüt Kültürü: İletişim, Liderlik, Motivasyon, Bağıllık ve Performans Açısından Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akpolat, T. ve Oğuz, E. (2022). Okul yöneticilerinin analitik ve bütüncül düşünme tarzlarına göre çatışma eylem stillerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 35-50.
- Akram, T., Lei, S., Haider, M. J. ve Hussain, S. T. (2020). The impact of organizational justice on employee innovative work behavior: Mediating role of knowledge sharing. *Journal of Innovation & Knowledge*, 5(2), 117-129.
- Aksoy, S. ve Ertürk, A. (2014). Influence of organizational justice perception on organizational identification. *Research Journal of Business Management-RJBM*, 1(3), 253-262.
- Akyavuz, E. K. (2017). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 805-831.
- Ambrose, M. L. ve Schminke, M. (2003). Organization structure as a moderator of the relationship between procedural justice, interactional justice, perceived

- organizational support, and supervisory trust. *Journal of applied psychology*, 88(2), 295.
- Ashforth, B.E. ve Mael, F. (1989), “Social identity theory and the organization”, *Academy of Management Review*, 14(1), 20-39.
- Ashforth, B. E., Harrison, S. H. ve Corley, K. G. (2008). Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325-374.
- Aslan, Ş. ve Güzel, Ş. (2016). Perceptions of cultural in leadership. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2 (4), 1329-1340.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Avery, G. (2005). *Leadership for sustainable futures: Achieving success in a competitive world*. Edward Elgar Publishing.
- Bajunid, I. A. (2006). Andy Hargreaves and Dean Fink, Sustainable Leadership. *J Educ Change* 7: 105–107.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, The Free Press.
- Bass, B.M. (1990). *Bass ve Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*, The Free Press, New York.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*.
- Başar, U. ve Sıgri, Ü. (2015). Effects of teachers' organizational justice perceptions on intention to quit: mediation role of organizational identification. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 45-59.
- Bennis, W. (2009). *On Becoming a Leader*, New York: Basic Books.

- Bies, R. J. ve Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments: The influence of causal accounts. *Social justice research*, 1(2), 199-218.
- Bies, R.J. ve Moag, J.F. (1986) Interactional Justice: Communication Criteria of Fairness. In: Lewicki, R.J., Sheppard, B.H. and Bazerman, M.H., Eds., *Research on Negotiations in Organizations*,1, 43-55.
- Burns, J.M (1978). *Leadership*: Harper and Row Publishers, New York.
- Burns, H., Diamond-Vaught, H. ve Bauman, C. (2015). Leadership for sustainability: Theoretical foundations and pedagogical practices that foster change. *International Journal of Leadership Studies*. 9(1), 86-100.
- Bolden, R. ve Gosling, J. (2003) *Leadership, Society and the Next Ten Years*. Report for the Windsor Leadership Trust, Centre for Leadership Studies, University of Exeter.
- Büyüköztürk, Ş (2020). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara, Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Bakı). Ankara: Pegem Akademi
- Blanco-Portela, N., R-Pertierra, L., Benayas, J. ve Lozano, R. (2018). Sustainability leaders' perceptions on the drivers for and the barriers to the integration of sustainability in Latin American higher education institutions. *Sustainability*, 10(8), 2954.
- Canbaz, S. (2021). A Study on Organizational Justice and Organizational Commitment. *Social Sciences Research Journal*, 10 (3), 594-613.
- Collins, B. J., Galvin, B. M. ve Meyer, R. D. (2019). Situational strength as a moderator of the relationship between organizational identification and work outcomes. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 26(1), 87-97.

- Cüce, H., Güney, S. ve Tayfur Ekmekci, Ö. (2013). Örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-30.
- Çağ, A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma* [Master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Çayak, S. (2018). *Okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışlarının incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Çayak, S. ve Eskici, M. (2021). The mediating role of emotional intelligence in the relationship between school principals' sustainable leadership behaviors and diversity management skills. *Frontiers in psychology*, 12, 774388.
- Çelik, R., Orçan, F. ve Altun, F. (2020). Investigating the relationship between life satisfaction and academic self-efficacy on college students' organizational identification. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 76-85.
- Çetin, M. ve Baş, Ş. (2021). Kurum kültürünün devam ettirilmesinde sürdürülebilir liderlik. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18 (44), 8232-8260.
- Çolak, M., ve Erdost, H. E. (2004). Organizational justice: a review of the literature and some suggestions for future research. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 51-84.
- Dağdeviren Ertaş, B. (2020). *Sürdürülebilir liderlik ile öğrenen örgüt arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dağdeviren Ertaş, B. ve Özdemir, M. (2021). Okullarda sürdürülebilir liderlik ölçeği'nin (OSLÖ) geliştirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 851-862.

- Dai, K. ve Qin, X. (2016) Perceived Organizational Support and Employee Engagement: Based on the Research of Organizational Identification and Organizational Justice. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 46-57.
- Davies, B. (2009). *The essentials of school leadership*. London: Sage.
- Davies, B. (2006) *Leading the Strategically Focused School. London: Success and sustainability*, Paul Chapman Publishing
- Demir, N. (2007). *Örgüt Kültürü ve İş Tatmini: Plastik Sektöründe Bir Araştırma*, İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Demirbilek, M. Ve Çetin, M. (2021). Okul müdürlerinin sürdürülebilir yönetim davranışları. *International Journal of Management and Administration*. 5 (10), 1-36.
- Demir, K. (2015). The effect of organizational justice and perceived ganizational support on organizational citizenship behaviors: The mediating role oforganizational identification. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(60), 131-148.
- Doğan, A. (2008). *İlköğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Elâzığ ili örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Doğru, B. (2016). 100 Maddede sürdürülebilirlik rehberi. İstanbul: İş Dünyası ve Sürdürülebilir Kalkınma Derneği (SKD).
- Durmuş, H. G. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki* [Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Ecological Economics Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development”. UN Documents. n.d. Web. Retrieved 02 Mart 2022. < <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>>

- Edmonstone, J. ve Western, J. (2002). Leadership development in health care: what do we know? *Journal of Management Medicine*, 16(1),34–47.
- Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet görünümleri ve iş doyumunu üzerindedir* (Doktora tezi], DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Ercik, C., Çetinsöz, B.C. (2021). Örgütsel adaletin iş performansı üzerine etkisi: Fırın çalışanları üzerine bir araştırma, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13 (1), 535-548.
- Erdem, A. T. ve Merdan, E. (2022). Örgütsel erdemliliğin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 197-212.
- Eroğlu, G. (2009). *Örgütsel adalet ve iş tatmini hakkında bir araştırma*, [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Abd, Denizli.
- Epitropaki, O. (2013). A multi-level investigation of psychological contract breach and organizational identification through the lens of perceived organizational membership: Testing a moderated–mediated model. *Journal of Organizational Behavior*, 34(1), 65-86.
- Ferdig, M. A. (2007). Sustainability Leadership: Co-creating a Sustainable Future, *Journal of Change Management Vol. 7, No. 1*, 25 –35.
- Folger, R. G. ve Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management (vol.7)*. sage
- Folger, R. ve Martin, C. (1986). Relative deprivation and referent cognitions: Distributive and procedural justice effects. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22(6), 531-546.
- Fry, L. W. ve Egel, E. (2021). Global Leadership for Sustainability. Sustainability 2021, 13, 1-27.

- Fullan, M. (2004). *Leadership and Sustainability. System thinkers in action*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Garmon, M. S. (2004). *The Relationship between organizational learning, culture, image, identity and identification: An empirical study* [Doctoral dissertation, Touro University International].
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17. 0 update (10a ed.) Boston, Pearson.
- Goolamally, N. ve Ahmad, J. (2014). Attributes of school leaders towards achieving sustainable leadership: A factor analysis. *Journal of Education and Learning*, 3(1), 122-133.
- Göçer, Ö. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin okul kültürü ve yönetici desteği algıları ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki: Alanya ilçesi örneği* [Master's thesis]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Gummerson, W. M. (2015). Augmenting sustainable leadership practices with complexity theory. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 6(1), 1807-1815.
- Gül Öztürk, A. ve Koşar, S. (2021). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları üzerine bir olgubilim çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1951-1991.
- Gülmez, F. M. ve Aslanargun, E. 2000 yılından sonra eğitim kurumlarına yönetici seçme ve atama yönetmeliklerinin analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 318-336.
- Gürbüz, S. (2007). Kamu personelinin ücret tatmin seviyelerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(21), 240-260.

- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12 (1), 9-22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. *Journal of Management*. 16(2), 399-432.
- Greenberg, L. ve Barling, J. (1999) “Predicting employee aggression against coworkers, subordinates and supervisors: The roles of person behaviour and perceived workplace factors” *Journal of Organizational Behaviour*, 20(6), 897-913.
- Ha, J. C. ve Lee, J. W. (2022). Realization of a sustainable high-performance organization through procedural justice: The dual mediating role of organizational trust and organizational commitment. *Sustainability*, 14(3), 1259.
- Haughton G. 1999. Environmental justice and the sustainable city. *Journal of Planning Education and Research* 18(3): 233–243.
- Hargreaves, A. ve Fink, D. (2003). The seven principles of sustainable leadership. *Educational leadership*, 61(7), 8-13.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching and learning in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press
- Hargreaves, A. ve Fink, D. (2006). Taking sustainability from theory to practice. *Swiss Journal of Educational Research*, 28(S), 25-36.
- Hargreaves, A. (2009). Sustainable leadership. *The essentials of school leadership*, 183-202.
- Hatipoğlu, G. (2022). *Örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide sosyal rol kimliğinin ve örgütsel tinselliğin aracı rolü.*, [Yayınlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, eğitim bilimleri Abd, Denizli.

- Hermanto, Y. B., & Srimulyani, V. A. (2022). The Relationship between Servant Leadership and Work Engagement: An Organizational Justice as a Mediator. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 11(2), 403-413.
- Hoang, T., Suh, J. ve Sabharwal, M. (2022) Beyond a numbers game? Impact of diversity and inclusion on the perception of organizational justice. *Public Administration Review*. 82(3), 537-555.
- Hussain, S. ve Shahzad, K. (2022). Unpacking perceived organizational justice-organizational cynicism relationship: Moderating role of psychological capital. *Asia Pacific Management Review*, 27(1), 10-17.
- Iqbal, Q. Ahmad, N. H., Nasim, A. ve Khan, S. A. R. (2020). A moderated-mediation analysis of psychological empowerment: Sustainable leadership and sustainable performance. *Journal of Cleaner Production*, 262, 1-12.
- Iqbal, Q. ve Ahmad, N. H. (2021). Sustainable development: The colors of sustainable leadership in learning organization. *Sustainable Development*, 29(1), 108-119.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- İmamoğlu, G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İşbaşı, J.Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adaletle ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama*. [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- İyigün, N. Ö. (2012). Örgütsel adalet, kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 49-64.

- Jameel, A. S., Ahmad, A. R., ve Karem, M. A. (2020). Organizational Justice and Performance among academic staff. In K. S. Soliman (Ed.), *Proceedings of the 35th International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2020: Education Excellence and Innovation Management: A 2025 Vision to Sustain Economic Development during Global Challenges (17871–17877)*. Seville, Spain.
- Jami, M. S. ve Agha, A. M. Q. (2022). The Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior. *Cihan University-Erbil Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(1), 1-5.
- Javed, A., Iqbal, J., Iqbal, S. M. J. ve Imran, M. (2021). Sustainable leadership and employee innovative behavior: Discussing the mediating role of creative self-efficacy. *Journal of Public Affairs*, 21(3), 1-11.
- Ji, D. ve Cui, L. (2021) Relationship between total rewards perceptions and work engagement among chinese kindergarten teachers: Organizational Identification as a Mediator. *Frontiers in Psychology*. 12
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (35. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim Elemanlarının Örgütsel Adalet Algıları ile Sergiledikleri Üretkenliğe Aykırı Davranışlar Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karslı, E. (2019). *Dönüşümcü liderliğin motivasyon ve örgütsel özdeşleşmeye etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Sakarya Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Koçak, D. (2019). Örgütsel adalet ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1001-1024.
- Kullan, S., Mansor, M. ve Ishak, R. (2022). The validity and reliability of sustainable leadership instrument. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(1), 155–169.
- Lambert, S (2011) Sustainable leadership and the implication for the general further education college sector, *Journal of Further and Higher Education*, 35(1), 131-148.
- Lambert, S. (2012). The perception and implementation of sustainable Leadership strategies in further education colleges, *Journal of Leadership Education*, 11(2), 102-119.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? *In Social exchange* (27-55). Springer, Boston, MA.
- Mael F. ve Ashforth B.E. (1992) Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of organizational Behavior*, 13(2):103–123
- Makhamreh, K. ve Saa J.A. 2022. "Organizational identification among workers in yatta education directorate," *World Journal of English Language*, 12(2), 319-319.
- Mısırdalı Yangil, F. ve Dil şahin, M. (2019), Sürdürülebilir Liderlik lği: Geçerlik Ve Güvenirlik Analizi, *BMIJ*, (2019), 7(5): 2124-2147.
- McCann, J. T. ve Holt, R. A. (2010a). Defining sustainable leadership. *International Journal Sustainable Strategic Management*, 2(2), 204-210.
- McCleskey, J. A. (2014). "Situational, transformational, and transactional leadership and leadership development". *Journal of Business Studies Quarterly*, 5(4), 117- 130.

- Minibaş, P. J., 2008. İletişim ve kültür adalet duygusunu nasıl etkiler? *Yönetim, iletişim, kültür* (Ed: J. Minibaş Poussard, T. Erkmén). İstanbul: Arıkan Yayınları, 109-127.
- Sezgin Nartgün, Ş., ve Kalay, M. (2014). Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ile örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).
- Newman-Storen, R. (2014). Leadership in sustainability: Creating an interface between creativity and leadership theory in dealing with “Wicked Problems”. *Sustainability*, 6(9), 5955-5967.
- Oğuz, E. (2011). The Relationship between Teachers' Perceptions of Organizational Justice and Administrators' Leadership Styles. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 12(1), 45-65.
- Orr, W. David. (2003). School of natural resources- The university of vermont spring Seminar Series. *Ecological Economics*.
- Önderoğlu, S. (2010). *Örgütsel adalet algısı, iş aile çatışması ve algılanan örgütsel destek arasındaki bağlantılar* [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel adaletin bireylerarası saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21, 77-96.
- Özdemir, H. Ö. (2021). Örgütsel bağlılık ile psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkiler: Kırşehir örneği. *Ahi Evran Akademi*, 2(1), 53-60.
- Permata, R. K. ve Soeling, P. D. (2022). Overcoming Counterproductive Work Behavior with Organizational Justice and a Job Satisfaction Approach. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, 5(2), 8294-8306.

- Pratt, M. G. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. In D. A. Whetten ve P. C. Godfrey (Eds.), *Identity in organizations: Building theory through conversations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rahmawati, S. D. ve Priyono, B. S. (2022). The influence of perception of organizational justice, quality of work life and organizational commitment on performance:(Study on Kayen and Jaken Public Health Center Employees). *International Journal of Social and Management Studies*, 3(2), 187-204.
- Serinkan, C. ve Erdiş, Y. Ü. (2014). *Dönüştürücü liderlik bağlamında örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Shkoler, O., Tziner, A., Vasiliu, C. ve Ghinea, C.N., 2021. Are Positive and Negative Outcomes of Organizational Justice Conditioned by Leader–Member Exchange? *Amfiteatru Economic*, 23(56), 240-258.
- Nartgün, Ş. S., Limon, İ. ve Dilekçi, Ü. (2020). The relationship between sustainable leadership and perceived school effectiveness: The mediating role of work effort. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(1), 141-154.
- Silva, A. (2016). What is leadership? *Journal of Business Studies Quarterly*, 8(1), 1-5.
- Simanskiene, L. ve Zuperkiene, E. (2014). Sustainable leadership: The new challenge for organizations. *Forum Scientiae Oeconomia*, 2(1), 81-93.
- Sırma, F. (2021). *Örgütsel adalet ve duygusal emek arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma* [Master's thesis]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Söyük, S. (2007). *Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi ve istanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- Sökmen, A. ve Bıyık, Y. (2016). Örgütsel bağlılık, örgütsel özdeşleşme, kişi-örgüt uyumu ve iş tatmini ilişkisi: Bilişim uzmanlarına yönelik bir araştırma. *International Journal of Informatics Technologies*, 9(2), 221.
- Suriyankietkaew, S. ve Avery, G. (2016). Sustainable leadership practices driving financial performance: Empirical evidence from Thai SMEs. *Sustainability*, 8(4), 327.
- Streimikiene, D., Mikalauskiene, A. ve Ciegis, R. (2019). *Sustainable Development, Leadership, and Innovations*. CRC Press.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Şahin, R. ve Kavas, E. (2016). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesinde öğretmenlere yönelik bir araştırma: Bayat Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(14), 119-140.
- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Tanrıöğen, Z.M. (2020) İlham Verici Liderlik: Yılmaz, K (Editör). Liderlik İçinde (329-341).
- Taşçı, G. ve Titrek, O. (2019). Evaluation of lifelong learning centers in higher education: a sustainable leadership perspective. *Sustainability*, 12(1), 22.
- Taştan, M. ve Yılmaz, K. (2008). Organizational citizenship and organizational justice scales' adaptation to Turkish. *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(150), 87-96.
- Taşdan, M., Oğuz, E. ve Ertan-Kantos, Z. (2006). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 100-111.

- Terzi, A. R., Dülker, A. P., Altın, F., Çelik, F., Dalkıran, M., Yulcu, N. T. ve Deniz, Ü. (2017). An analysis of organizational justice and organizational identification relation based on teachers' perceptions. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 488-495.
- Tideman, S. G., Arts, M. C. ve Zandee, D. P. (2013). Sustainable leadership: Toward a workable definition. *Journal for Corporate Citizenship*, 49(3), 17-33.
- Tokgöz, E. Ve Seymen, O. A. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: bir devlet hastanesinde araştırma. *Öneri Dergisi*, 10(39), 61-76.
- Topakkaya, A. (2008), Adalet kavramı bağlamında Aristoteles-Platon karşılaştırması, *Süleyman Demirel Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 6, 27-46.
- Turan, S. (2020). Liderlik Nedir? *Liderlik: Kuram-Araştırma-Uygulama* (Yılmaz, K Editör). Liderlik İçinde (1-5). Ankara: Pegem Akademi.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tutar, H. (2007). Erzurum’da devlet ve özel hastanelerde çalışan sağlık personelinin işlem adaleti, iş tatmini ve duygusal bağlılık durumlarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 97-120.
- Tüzün, İ. K. ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yasar University*, 3(9), 1011-1027.
- TDK. (2022). Büyük Türkçe sözlük. <http://www.tdk.gov.tr>
- Uğurlu, C. T (2020) Sürdürülebilir liderlik. *Liderlik: Kuram-Araştırma-Uygulama* (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. 707-720.
- Uzun, T. (2018). Öğretmenlerin algıladığı örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki: Örgütsel güvenin aracı rolü. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), 133-155.

- San, İ. ve Yalçıntaş, M. Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16, 503-514.
- Yangil, F. M. (2016). "Bilgi toplumunda liderlik: Sürdürülebilir liderlik." *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 48, 128-143.
- Yavuz, E. (2010). Kamu ve özel sektör çalışanlarının örgütsel adalet algılamaları üzerine bir karşılaştırma çalışması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(2), 302-312.
- Yılmaz, K. (2020) *Liderlik Kuram-Araştırma-Uygulama*: Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. (2010). *Etik liderlik ve örgütsel adalet ilişkisi üzerine bir uygulama* [Master's thesis]. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, F. (2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yollu, S. (2017). *Okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik stratejilerini uygulama düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yozgat, C. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılığa ve iş doyumuna ilişkin etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. T.C Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. *Academy of Management perspectives*, 26(4), 66-85.
- Yukl, G. (2002). *Leadership In Organisations*. New Jersey: Prentice
- Yürür, S. (2008). "Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma", Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 13(2), 295-312.

- Zhang, G. ve Wang, Y. (2021). Organizational identification and employees' innovative behavior: the mediating role of work engagement and the moderating role of creative self-efficacy. *Chinese Management Studies*.
- Zorlu, K. ve Korkmaz, F. (2020). Sürdürülebilir liderlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gazi Akademik Bakış*, 13(26), 199-213.
- WCED (1987), United Nations World Commission on Environment and Development, Our CommonFuture, <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>, Erişim: 02.03.2022.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmenim,

Bu veri toplama aracı, bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacı eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Sizleri tanımlayıcı herhangi bir bilgi istenmeyecektir. Lütfen tüm sorulara yanıt verdiğinizden emin olunuz. Yanıtlarınızın samimi olması araştırmanın geçerli ve güvenilir sonuç üretmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Selçuk POLAT

Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM:

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular yer almaktadır. Lütfen her soruda durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz ya da belirtiniz.

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Yaşınız: 22-30 () 31-40 () 41 ve üstü ()

Öğretmenlikteki çalışma yılınız: 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-16 yıl ve üstü () 17 yıl ve üstü ()

Eğitim durumu: Lisans () Lisansüstü ve diğer ()

Ek 2: Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği

II: Bölüm Okullarda Sürdürülebilir Liderlik Ölçeği						
Bu Bölümde “Sürdürülebilir Liderlik” ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri okuduktan sonra bu ifadelerin okul müdürünüz tarafından ne düzeyde uygulandığını size uygun gelen seçeneğin altındaki kutunun içerisine X işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir.						
Okul Müdürüm,		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.	Öğretmenlerin mesleki yönden sürekli gelişimlerine yönelik eğitim etkinlikleri düzenler.					
2.	Öğretmenlerin sürekli gelişmeleri için eğitim etkinliklerine katılmalarını teşvik eder.					
3.	Ders işleniş sırasında çeşitli yöntem ve teknikleri kullanan öğretmenleri destekler.					
4.	Öğretmenleri dinlemeye her an hazırdır.					
5.	Öğretmenlerin güvenini kazanacak davranışlar sergiler.					
6.	Öğretmenlerin mesleki özerkliğini destekler.					
7.	Ani yönetici değişimlerine karşı hazırlıklıdır, ani bir değişim olduğunda kendisinden sonra gelebilecek yöneticinin eğitilmesi için çaba gösterir.					
8.	Öğretmenleri ilgilendiren konularda karar alırken, onların görüşünü alır.					
9.	Öğretmenlerin kendilerini lider hissedecekleri ortamlar oluşturur.					
10.	Öğretmenlerin okulun gelişimi için etkileşimlerini sağlayacak ortamlar oluşturur.					
11.	Mevcut durumu değerlendirmek ve gelecek ile ilgili planlamalarını yapmak için öğretmenlerle okul dışında da iletişim kurar.					
12.	Okulun tarihini iyi bilir. (Nereden gelip nereye gittiğini)					
13.	Okulun kültüründe önemli olan değerleri öne çıkarır.					
14.	Okulun en önemli amacının bütün öğrencilerde derin ve anlamlı öğrenme olduğunu sürekli belirtir.					
15.	Öğrencilerin kısa dönem başarılarını uzun dönemli hedefler için rehber olarak görür.					
16.	Eğitim öğretim faaliyetlerine okulun bütün paydaşlarını katarak derin öğrenmenin sağlanmasını teşvik eder.					
17.	Öğretmenlerde derin öğrenmeye dair bilinç ve fikir oluşturur.					
18.	Öğrencilerde derin öğrenmenin gerçekleşmesi için yenilikleri destekler.					
19.	Derin öğrenmenin olumlu bir ortamda oluşması için eksik olan materyalleri sağlar.					
20.	Başarılı olan okulların personeli ile görüşerek onların derin öğrenme hakkındaki deneyimlerinden yararlanır.					
21.	Öğretmenlerden sosyal sorumluluk içerikli projeler üretmelerini ister.					
22.	Öğretmenleri sosyal sorumluluk içeren projelere aileleri de katma konusunda teşvik eder.					
23.	Öğretmenlerden istediği sosyal sorumluluk projeleri için kaynak temin eder.					
24.	Okulun ve çevrenin temiz olması için çaba gösterir.					
25.	Okulun sahip olduğu kaynakların etkili kullanımına özen gösterir.					
26.	Öğretmenleri sadece kendi okulunun yararına değil bütün insanların yararına yönelik çalışmaya özendirir.					

Ek 3: Örgütsel Adalet Ölçeği

Örgütsel Adalet Ölçeği	
<i>Açıklama:</i> Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir.	
Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılardaki	
ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz	
Ölçek	
1. Kesinlikle Katılmıyorum	
2. Katılmıyorum	
3. Orta Derecede Katılıyorum	
4. Katılıyorum	
5. Kesinlikle Katılıyorum	
1 2 3 4 5	
1 Okul müdürünün davranışları tutarlıdır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 1
2 Bu okulda öğrencilere adil davranılmaktadır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 2
3 Okul müdürü ön plana çıkmaya (popüler olmaya) çalışmamaktadır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 3
4 Okul müdürü herkese karşı saygılı ve değer vererek davranır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 4
5 Bu okulda ayrıcalıklı bir muamele yoktur.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 5
6 Okul müdürü herkese karşı adil davranır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 6
7 Bu okuldaki eğitimciler görevlerini yaparken kişisel menfaatlerini düşünmezler.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 7
8 Okul müdürü yüksek etik standartlara bağlıdır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 8
9 Öğretmenler kendilerini etkileyecek kararlara katılırlar.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 9
10 Bu okulda öğretmenlere adil muamele yapılır.....	☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 10

Ek 4: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları çarpı (X) içine alarak belirtiniz.

ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Biri çalıştığım okulu eleştirdiğinde, kendimi hakarete uğramış hissedirim.	1	2	3	4	5
2. Başkalarının çalıştığım okul hakkında ne düşündükleriyle çok yakından ilgilenirim.	1	2	3	4	5
3. Çalıştığım okul hakkında konuşurken genellikle “onlar” yerine “biz” derim.	1	2	3	4	5
4. Çalıştığım okulun başarısı benim başarımdır.	1	2	3	4	5
5. Biri çalıştığım okulla ilgili övgü dolu sözler söylediğinde bunu kişisel bir iltifat olarak görürüm.	1	2	3	4	5
6. Medyada, çalıştığım okulla ilgili eleştirel bir haber olursa kendimi mahcup hissedirim.	1	2	3	4	5

Ek 5: Etik Kurul Kararı



T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	17.03.2022
Karar No:	2022/58
Sorumlu Araştırmacı:	Selçuk Polat
Araştırma Başlığı:	Eğitim kurumlarında sürdürülebilir liderlik, örgütsel Adalet ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi.
Başlangıç Tarihi:	Etik onayı alındıktan sonra
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ve ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.

Prof.Dr.Rauf Yıldız
Etik Kurul Başkanı

Ek 6: MEB İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-44045301
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Selçuk POLAT)

21/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Kültür Üniversitesinin 01.02.2022 tarihli ve 29049 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.02.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Eğitim Kurumlarında Sürdürülebilir Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel
Özdeşleşme Arasındaki İlişki
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Çatalca İlçesinde Bulunan Eğitim Kurumlarında
Araştırma Yapılacak Kişiler : Yönetici, Öğretmen
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamunuzca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
21/02/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı