



**Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi**  
**Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)**  
 Bolu Abant İzzet Baysal University  
 Journal of Faculty of Education

2025, 25(1), 228– 249. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1433642>



## Okul Müdürlerinin Sosyal Adalet Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

Examination of the Relationship between the Social Justice Leadership Behaviors of School Principals and Teachers' Perception of Organizational Commitment

Mert CAN<sup>1</sup> , Mevlüt KARA<sup>2</sup> 

Geliş Tarihi (Received): 08.02.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 18.12.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.03.2025

**Öz:** Bu çalışmada, okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yordayıcı korelasyonel modele göre tasarlanan araştırmanın örnekleme, basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre belirlenen 603 ilköğretim öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgiler Formu", "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ve "Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik analizi, korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sosyal adalet liderliğine ilişkin genel algılarının yüksek düzeyde, örgütsel bağlılığa ilişkin genel algılarının ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Son olarak, sosyal adalet liderliğinin alt boyutlarından "katılım" ve "eleştirel bilinç" in öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları ve sonuçları doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Adalet Liderliği, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen, Okul Müdürleri, İlköğretim.

&

**Abstract:** In this study, it was aimed to examine the relationship between school principals' social justice leadership behaviours and teachers' perception of organisational commitment. The sample of the study, which was designed according to the predictive correlational model, consists of 603 primary school teachers determined according to the simple random sampling method. "Personal Information Form", "Organisational Commitment Scale" and "Social Justice Leadership Scale" were used as data collection tools. Descriptive statistical analysis, correlation analysis and multiple linear regression analysis were used to analyze the data. As a result of the research, it was concluded that teachers' general perceptions of social justice leadership were at high level and their general perceptions of organisational commitment were at medium level. On the other hand, it was determined that there was a positive, significant and moderate relationship between the social justice leadership behaviours exhibited by school principals and teachers' perception of organisational commitment. In addition, it was determined that the social justice leadership behaviours exhibited by school principals positively and significantly predicted teachers' perception of organisational commitment. Finally, participation and critical consciousness, which are sub-dimensions of social justice leadership, were found to be significant predictors of teachers' perceptions of organisational commitment. In line with the findings and results of the study, various suggestions were made to researchers and practitioners.

**Keywords:** Social Justice Leadership, Organizational Commitment, Teacher, School Principals, Primary Education.

**Atıf/Cite as:** Can, M. & Kara, M. (2025). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 228-249, <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1433642>.

**İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd>

**Copyright** © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

\* Bu araştırma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında 2023 yılında tamamladığı aynı isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar: Mert CAN, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Yönetimi (Doktora öğrencisi), m.can3717@gmail.com, ORCID: 0009-0001-3451-3387

<sup>2</sup> Doç. Dr. Mevlüt KARA, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, mevlutkara85@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6381-5288

## 1. GİRİŞ

Okulların eğitsel amaçlarına ulaşmasında paydaşların okula karşı olan tutumları etkili olabilmektedir. Özellikle okuldaki öğretimsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde önemli görev ve sorumlulukları bulunan öğretmenlerin süreç içerisinde göstermiş oldukları olumlu ya da olumsuz tutumlar hedeflere ulaşma konusunda belirleyici olmaktadır. Bu tutumların en önemli göstergelerinden birisi de öğretmenlerin okula bağlılık derecesidir. Öğretmenler okula yüksek düzeyde bağlılık hissettiğinde; görevlerini yapma konusunda üst düzey uğraş verme, okulda uzun yıllar kalma ve okuldaki diğer personelle pozitif ilişkiler kurma davranışlarını gösterebilmektedir (Nal, 2003). Öte yandan bağlılık duygusu düşük olduğunda ise öğretmenler; işe geç gelme, çatışma ortamı yaratma, okul iklimini bozma, dedikodu yapma gibi tutum ve davranışlarda bulunarak okulun başarısını olumsuz etkileyebilmektedir (Cemaloğlu, 2007).

Öğretmenlerin okula bağlılıklarını etkileyen önemli unsurlardan birinin okul müdürü olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin karar alma, planlama yapma, örgüt içi iletişimi ve eşgüdümü sağlama süreçlerinde öğretmenlere yönelik yaklaşımı ve sergilediği davranışlar öğretmenlerin okula bağlılıkları üzerinde etkili olabilmektedir (Balay, 2000). Bu nedenle okul müdürlerinden bir yandan örgütsel hedeflere ulaşabilmek için çaba göstermesi beklenirken bir yandan da okul içerisinde ortaya çıkan veya çıkabilecek eşitsizlikleri azaltabilmeleri ve adil bir yönetim anlayışı göstererek etkili bir liderlik sergileyebilmeleri beklenmektedir (Turhan, 2010). Çünkü liderleri okul müdürleri olan ve örgütsel olarak çağın gereksinimlerine cevap verebilen, araştıran, sorgulayan, sorumluluk alabilen, sosyal ve kendine yetebilen kişiler yetiştirmeyi hedefleyen okul örgütleri; cinsiyet, etnik sınıf, inanç, sosyoekonomik düzey gibi farklı demografik değişkenlere sahip bireylerin bir arada eğitim alabildiği sosyal kurumlardır (Balay, 2014). Bu bağlamda, liderlik niteliklerine sahip okul müdürlerinin; okullarında var olan farklılıkların ve çeşitliliklerin farkında olma, amaçlar doğrultusunda paydaşları birlikte hareket etmeye yöneltme, okullarının gelişiminde öncü rol oynama, topluma faydalı bireyler yetiştirebilme ve farklılıkları bulunan tüm paydaşlara yönelik adil bir yaklaşım sergileme gibi sorumlulukları bulunmaktadır.

Okul müdürlerinin okullarındaki farklı özelliklere sahip öğrencilere ve diğer paydaşlara yönelik ortaya çıkabilecek baskı, dışlanma ve ötekileştirmeye karşı eleştirel bir farkındalıkla yaklaşabilmeleri gerekmekte (Arar, 2015) ve okullarında rutin işlerde gizlenen eşitsizlikleri anında fark ederek bu eşitsizlikleri giderme amacıyla çeşitli önlemler alabilecek bir liderlik anlayışı geliştirebilmeleri beklenmektedir (DeMatthews, 2014). Okullarındaki eşitsizlikleri fark ederek onlara karşı önlem almayı başaran, dezavantajlı durumdaki öğrencilere fırsat ve imkân eşitliği sağlayan ve onların bu eşitsizlikler karşısında adil bir öğrenme ortamında eğitimlerini sürdürmelerine katkıda bulunan okul müdürleri, iyi bir liderliğin ötesinde sosyal adalet liderliği anlayışını sergilemiş olmaktadır (Theoharis, 2007). Bu anlayışa sahip okul müdürleri; ayrımları azaltma, öğrencilere doğrudan yardım ve rehberlik yapılmasını sağlama (Tomul, 2009), aidiyet iklimi yaratma, öğrencilerin başarısını iyileştirme ve müfredatın özünü geliştirerek kapsayıcılığı, erişimi ve fırsatı teşvik etme (Zembylas & Iasonos, 2017) gibi çeşitli tutum ve davranışlarıyla sosyal adalet liderliği felsefesine uygun bir yönetim anlayışı gösterebilmektedirler. Dolayısıyla okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin okula bağlılıkları arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

### 1.1. Sosyal adalet liderliği

Birbirinden farklı özelliklere sahip olan insanlar toplumlar içerisinde bir arada yaşamaktadırlar. Toplumların birer yansıması olan okullar; bireysel, fiziksel, kültürel, etnik, sosyoekonomik ve benzeri faktörler bağlamında birbirinden farklı özelliklere sahip birçok öğrencinin bir araya geldiği ortamlar olarak nitelendirilebilir (Kara & Bozkurt, 2021). Bununla birlikte eğitim sürecinde yer alan öğretmen, veli, okul yöneticisi, hizmetli personel, denetmen vb. paydaşların da farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Özellikle öğrenciler açısından yukarıda belirtilen özellikler bağlamında dezavantaj oluşturan

durumlar eğitim süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Göçmen öğrenciler, özel gereksinimli öğrenciler, işçi olarak çalışan öğrenciler, akademik başarı düzeyi düşük öğrenciler, sosyoekonomik düzeyi düşük öğrenciler, ebeveyni bulunmayan öğrenciler vb. gruplar dezavantajlı olarak nitelendirilebilir. Bu dezavantajlı durum ve çevrelerden gelen öğrencilerin toplumda maruz kaldıkları ötekileştirme onların okuldaki eğitim süreçlerini olumsuz etkilemekte ve eğitim imkânlarından yararlanmasında sorunlar oluşturabilmektedir (Çelik, 2015). Çeşitli yönlerden dezavantajlara sahip olan bu öğrencilerin diğer öğrencilerle eşit imkânlarda, ortamlarda ve süreçlerde eğitim görebilmesi açısından okul müdürlerinin davranış ve uygulamaları oldukça önemlidir. Okullarda bütün öğrenciler açısından adil bir eğitim ortamı sağlama görevi ise okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği rollerini yerine getirmesi ile yakından ilişkilidir.

2000'li yılların başından itibaren sosyal adalet liderliğine yönelik akademik anlamda artan ilgi, konunun tanımlanması ve kavramsallaştırması ihtiyacını doğurmuştur (Bozkurt, 2018). Bu bağlamda birçok araştırmacı konuyu tanımlamaya ve açıklamaya çalışırken henüz tam olarak kavramı açıklayabilecek ortak bir tanımda uzlaşamamıştır. Wasonga (2009) sosyal adalet liderliğini; tutkulu bir bağlılık sergileyerek karar alma süreçlerine katılan, toplum içindeki farklı gruplar ile ilişkiler kuran ve adaleti temel alarak sosyal değişimleri destekleyen liderlik yaklaşımı şeklinde tanımlamaktadır. Turhan (2010) akademik başarının yükseltilebilmesi için etik diyaloglar kurulmasını, farklı geçmişlere sahip öğrencilere yönelik pozitif bir bakış açısı sergilenmesini ve bireylerde sosyal adalete yönelik epistemolojik farkındalık oluşturulmasını sağlayan uygulamaya dönük bir eğilim olarak ifade etmiştir. Marshall ve Olivia (2006) okullarda çeşitli sebeplerden dolayı başarı gösteremeyen bireylerin, azınlık gruplarının, sosyoekonomik olarak dezavantajlı bölgelerden gelenlerin başarılarını artırmayı merkeze alan bir liderlik yaklaşımı olarak değerlendirmişlerdir. Öte yandan Boyles vd. (2009) sosyal adalet liderliğini tüm bireylerin eğitime eşit düzeyde erişimlerini sağlama çabası biçiminde tanımlarken, Theoharis (2007) ise ırk, cinsiyet, sınıfsal farklılıklar, engellilik gibi özellikleri nedeniyle bireylerin marjinalleştirilmesine neden olan durumların engellenmesine olanak sunan liderlik yaklaşımı şeklinde tanımlamıştır. Son olarak Bozkurt (2017) bu kavramı; farklı grupların beklentilerine cevap verme, farklılıkların ötelenmesini engelleme ve bu farklılıkların demokratik yapılara adil şekilde katılımlarını gerçekleştirme olarak tanımlamaktadır. Yapılan tanımlara bakıldığında, sosyal adalet liderliğinin; özellikle çeşitli yönleriyle (dil, din, ırk, cinsiyet, sosyoekonomik durum, engellilik, sınıfsal farklılık, akademik başarının düşüklüğü, mülteci olma vb.) diğer öğrencilerden farklılaşan öğrencilere yönelik farkındalık oluşturan, bu öğrencilerin dışlanmasını engelleyen ve karar süreçlerine katılımlarını sağlayarak eğitim haklarından eşit bir şekilde yararlanmasını temin etmeye dönük uygulamalı bir liderlik türü olduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal adalet liderliğinin boyutlarına ilişkin alan yazında yapılan çeşitli sınıflandırmalar olduğu görülmektedir. Furman (2012) sosyal adalet liderliğini kişisel, kişilerarası, toplumsal, sistematik ve ekolojik olmak üzere beş boyutta incelemiştir. Öte yandan Özdemir ve Kütküt (2015) ise sosyal adalet liderliğini eleştirel bilinç, destek ve katılım olmak üzere üç boyutta ele almışlardır. Mevcut araştırmada Bozkurt (2018) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmış olup bu ölçekte sosyal adalet liderliği; paydaş desteği, eleştirel bilinç, dağıtıcı adalet ve katılım olmak üzere dört boyutta ele alınmıştır. İlk olarak paydaş desteği boyutunda; okul müdürlerinden farklı kültürleri, etnik kimlikleri, dinleri ve dil yapılarını dikkate alarak tüm öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sunması ve onları aktif olarak desteklemesi beklenmektedir. Eleştirel bilinç boyutunda sosyal adalet liderlerinin yeni fikirlere açık olması, farklı fikirlere karşı hoşgörülü davranması ve farklı fikirlerin tartışılmasını desteklemesi önemli görülmektedir. Bu boyutta okul müdürleri paydaşlardan gelen farklı fikirleri birer değer olarak görebilmelidir. Dağıtıcı adalet boyutunda ise okul müdürlerinden kaynakların, görevlerin, derslerin ve ödüllerin dağıtılmasında adaletli davranmaları beklenmektedir. Son olarak katılım boyutunda, karar alma/verme süreçleri ön plana çıkmaktadır. Bu boyuta göre, sosyal adalet lideri olan okul müdürleri karar süreçlerinde tüm paydaşların katılımlarının sosyal adalet için gerekli olduğu bilincinde olmalı ve gerçekleştireceği sosyal etkinlikler ile tüm paydaşların örgüt içinde kendilerini değerli hissetmelerine olanak sağlamalıdır.

## 1.2. Örgütsel bağlılık

Bağlılık kavramı alan yazında sıkça araştırılan bir konu olmakla birlikte onun daha çok duygusal olarak bir yere ya da bir şeye sevgi ve saygı hissetmek anlamlarında kullanıldığı söylenebilir. Türk Dil Kurumuna [TDK] (2023) göre ise bağlılık, “bağlı olma durumu, (birine karşı) sevgi, saygı ile duyulan içten yakınlık” biçiminde tanımlanmaktadır. Öte yandan Ashman ve Winstanley’e (2006) göre “yoğun adanmışlık hissi”, Meyer ve Herscovitch’e (2001) göre “dengeleme ya da zorlama gücü” ve Tutar’a (2016) göre “bir kişiye, bir düşünceye ya da bir örgüte karşı sevgi ve saygıyla yakınlık duyma, örgüte sadık kalma” anlamlarına gelmektedir. Bu tanımlar dikkate alınarak bağlılık kavramını *sevgi, saygı ile yakınlık hissetme ve adanma durumu* olarak ifade etmek mümkündür.

Bağlılık kavramının örgütler açısından önemini fark edilmesiyle birlikte “örgütsel bağlılık” kavramı ortaya çıkmıştır. Örgütsel bağlılık kavramı çalışanların örgütlerine maddi ve manevi olarak bağlanması ile örgütten ayrılmayı istememesi olarak ifade edilmeye başlanmıştır (Özkan, 2010). İlgili alan yazında örgütsel bağlılık kavramına ilişkin çeşitli bakış açıları yansıtan tanımlar olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık; Sheldon’a (1971) göre “kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilim”, Mowday vd.’ne (1979) göre “örgütle çalışanın uyum içinde olması”, Becker vd.’ne (1996) göre “çalışanın iş yerine psikolojik bağlılığı”, Balay’a (2014) göre “kişilerin kurumlarına ve örgüt değerlerine olan inanmışlık” ve Bıçak’a (2021) göre “bireysel ve örgüt çıkarları arasında fark gözetmeksizin örgütün ulaşabileceği faydalara yönelik özveride bulunma” gibi çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Yapılan bu tanımlara dayanarak örgütsel bağlılık, içinde bulunulan örgütün çıkarları için amaç ve değerlerine inanmışlık göstererek ortak hedefler doğrultusunda çaba göstermek ve örgütte kalmaya istekli olmak şeklinde tanımlanabilir. Yüksek düzeyde bağlılık sergileyen çalışanlar, her şeyden önce isteyerek örgütün amaçlarını kabul etmekte ve bu amaçlara uygun davranışlar sergilemektedir (Balay, 2014). Örgütlerine yüksek düzeyde bağlı çalışanların örgütleri için daha istekli çalıştığı ve örgüt hedefleri için daha yoğun bir çaba harcadığı söylenebilir. Çalıştığı ortamla özdeşleşen, kendisini ortamın bir parçası olarak gören, bağlılığı yüksek çalışanların daha yüksek bir performans göstereceği düşünülebilir (Marique vd., 2012). Örgütsel bağlılığın yüksek olması; çalışanların örgütte uzun zaman kalmasını, işten ayrılma niyetlerinin azalmasını, çalışan devrinin daha az olmasını ve daha yüksek iş tatmini elde edilmesini sağlamaktadır (Randall, 1987). Bunlara bağlı olarak örgütsel bağlılığın örgütlerin hedeflerine ulaşabilmesi açısından önemli bir konu olduğu ve birçok araştırmada farklı değişkenlerle birlikte incelendiği söylenebilir (Bilgin, 2018; Ennida & Allouani, 2023; Nurlina vd., 2023; Özdemir, 2019; Purwanto, 2020; Shirali vd., 2013).

Örgütsel bağlılığa ilişkin alan yazında kavramla ilgili çeşitli modellerin, sınıflamaların ve boyutların ortaya konulduğu görülmektedir. Penley ve Gould (1988) yaptıkları araştırmada örgütsel bağlılık kavramını zoraki bağlılık, ahlaki bağlılık ve çıkarıcı bağlılık olmak üzere üç alt boyutta incelemişlerdir. Öte yandan Balay (2014) örgütsel bağlılığı uyum, özdeşleştirme ve içselleştirme olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Mevcut araştırmada ise Meyer vd. (1993) tarafından geliştirilen ve üç boyuta (duygusal, devam ve normatif bağlılık) sahip örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Duygusal bağlılık, çalışanın örgütüne duygusal olarak bağlı hissetmesi, istediği için örgütünde çalışmaya devam etmesi ve örgütünün amaçlarını tamamen benimsemesi olarak ifade edilebilir. Duygusal bağlılıkta, çalışanlar kendi performanslarını artırarak örgütün başarısını artırma eğiliminde olurlar. Duygusal bağlılık, bireyler örgütün amaçlarını ve değerlerini tamamen benimsediklerinde ortaya çıkar (Dağlı vd., 2018). Devam bağlılığı boyutunda ise çalışan örgütten ayrıldığında ne tür yükümlülükler ile karşılaşabileceğinin farkındadır ve hareketlerini buna göre düzenler (Chen & Francesco, 2003). Kişi bu bağlılık boyutunda karşılaşabileceği riskleri ve ödeyeceği bedelleri hesaplar ve buna göre hareket eder. Son olarak normatif bağlılık boyutunda çalışan açısından normlar ve kurallar ön plana çıkar. Bu boyutta kişinin kendi çıkarlarından daha fazla kuralların doğruluğuna olan inancı ön plandadır. Birey örgütte kalmanın veya örgütten ayrılmanın sonuçlarının ne olacağına ilişkin hesaplamalar yapmaz (Wasti, 2000). Normatif



bağlılık boyutunun diğer boyutlardan farkı örgüte girişte ve örgütte kalınan sürelerde elde edilen getirilerin fazlalığından çok örgüte girilmeden sahip olunan değerlerin önemli görülmesidir (İnce & Gül, 2005).

### 1.3. Sosyal adalet liderliği ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki

Bağlılığı yüksek çalışanların bulunduğu örgütlerde örgüt gelişimi ve örgütün hedeflere ulaşmaları daha hızlı olabilmektedir. Bıçak'a (2021) göre, örgütsel bağlılığı yüksek bireyler kendi çıkarı ile örgütün çıkarları arasında fark gözetmeden örgütün ulaşabileceği faydalar doğrultusunda özveride bulunarak çalışmaktadırlar. Bu bağlılığa sahip bireyler, örgüte aidiyet duyarak örgüt sorunlarına çözüm odaklı yaklaşma ve örgüt hedefleri için daha istekli çalışma gibi davranışlarda bulunabilmektedir. Bayram (2005) örgüte bağlılığı üst seviyede olan çalışanların, görevlerini yerine getirmede ve örgütlerin hedeflenen amaçlara ulaşmasında ekstra çaba gösterdiklerini belirtmektedir. Öte yandan eğitim örgütleri olan okullarda görev yapan öğretmenlerin de örgütsel bağlılığının artırılması ile öğrenci ve okul başarısına yönelik katkılarının artacağı söylenebilir (Kushman, 1992). Okul ve öğrenci başarısını sağlamayı amaçlayan okul müdürleri, öğretmenlerinin okula bağlılıklarını etkileyen faktörleri belirleyerek öğretmenlerin bağlılıklarını artırabilecek tedbirler alabilirler. Bu bağlamda okul müdürlerinin sergileyecekleri etkili liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etki ederek onların okulun hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlayabilir (Balci, 2019; Nguni vd., 2006; Serin & Buluç, 2012).

Özellikle son dönemlerde yaşanan çeşitli olaylar (savaş, göç, doğal afetler vb.) okul müdürlerinden beklentileri giderek arttırmakta ve iyi liderlikten daha ötesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Fullan (2003) okul müdürlerinin okullarındaki öğrenme iklimini geliştirerek öğretmenlerinin bağlılıklarını artırmak, öğrenci başarılarını iyileştirmek ve toplumu harekete geçirebilecek derin kültürel değişime öncülük etmek gibi ahlaki zorunlulukları olduğunu belirtmiştir. Okul müdürlerinin bu beklentileri ve sorumlulukları gerçekleştirebilme noktasında baskı, dışlanma ve ötekileştirmeye karşı eleştirel bir farkındalıkla yaklaşabilmesi (Arar, 2015) ve okullarında rutin işlerde gizlenen eşitsizlikleri anında fark ederek bu eşitsizlikleri giderme amacıyla çeşitli önlemler alabilecek bir liderlik anlayışı geliştirebilmesi gerekmektedir (DeMatthews, 2014). Okul müdürlerinin bu eşitsizlikleri fark ederek onlara önlem almayı başardığı ve dezavantajlı durumdaki öğrencilerin fırsat ve imkân eşitliğinden yararlanmalarına olanak sağlayarak onların bu eşitsizlikler karşısında adil bir öğrenme ortamında var olabildiği okullar yaratabilmesi sosyal adalet liderliği becerileri ile açıklanmaktadır (Theoharis, 2007). Theoharis, okul müdürlerinin sergileyecekleri iyi liderlik davranışlarının ötesini sosyal adalet liderliği olarak ifade etmekte ve sosyal adalet liderliğini ırk, cinsiyet, sınıfsal farklılıklar, engellilik durumu gibi marjinalleşen durumların engellenmesine olanak sunan liderlik yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Okul müdürlerinin sosyal adalete dayalı liderlik anlayışı sergileyerek öğrenciler arasındaki eşitsizlikleri fark etmesi, okullarının sahip olduğu imkânlardan öğretmenlerin faydalanabilmesi için çaba göstermesi ve paydaşları karar süreçlerine katması öğretmenlerin okullarına karşı aidiyet hissetmelerine ve işe geç gelme, dedikodu yapma, okuldan ayrılmayı isteme gibi istenmeyecek davranışları da azaltmalarına olanak sağlayabilir (Doğan & Kılıç, 2007). Bu nedenle okul müdürlerinin sergileyecekleri sosyal adalet liderliği davranış ve uygulamalarının öğretmenlerin okula olan bağlılığı üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

### 1.4. Araştırmanın önemi ve amacı

Okul müdürlerinin; öğretmenlerinin yüksek motivasyonla ve istekle çalıştığı, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşip eğitim öğretim sürecine heyecanla katıldığı güvenli bir ortam yaratması oldukça önemlidir (Büyükgöze vd., 2018). Güvenli bir ortamda görev yapan öğretmenlerin okullarına daha fazla bağlanabildiği ve okuldan uzaklaşma gibi olumsuz davranışlardan kaçındığı söylenebilir. Yukarıda da belirtildiği gibi okul müdürlerinin sosyal adalet liderliğine ilişkin davranış ve uygulamaları öğretmenlerin okula ilişkin olumlu tutum ve davranışlar sergilemesini sağlayabilmektedir. İlgili alan yazında şeffaflık durumları (Büyük, 2021), kuantum liderlik (Çelik, 2021), dönüşümcü liderlik (Cici, 2021), hizmetkâr liderlik (Yavuz, 2020), otantik liderlik (Koçak, 2019), mobbing uygulamaları (Zorlu,

2018) ve dağıtımcı liderlik davranışları (Yetim, 2015) gibi değişkenlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen okul müdürü davranışları olduğu görülmektedir. Aynı zamanda araştırmalarda okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışlarının; öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine (Değirmenci, 2022), örgütsel sinizme (Gürel, 2022), öğretmen motivasyonuna (Yıldırım, 2021), okul iklimine (Doğan, 2021), öğrenci motivasyonuna (Güler, 2021) ve okula aidiyet duygusuna (Gören, 2019) etki ettiği görülmektedir. Öte yandan Özdemir (2017) tarafından yapılan araştırmada ise okullarda sosyal adalet liderliğinin okul bağlılığı ile ilişkisi lise öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmiş ve sosyal adalet liderliği ile okula bağlılık arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalara dikkat edildiğinde, her iki konunun farklı değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı ancak bu iki değişken arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşleri bağlamında araştıran herhangi bir çalışma olmadığı görülmüştür. Mevcut araştırmanın bu yönüyle ilgili alan yazına katkı sağlayabileceği öngörülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, bu konuda araştırma yapmayı düşünen diğer araştırmacıları olumlu yönde etkileyebileceği ve konunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesine olanak sağlayarak yeni araştırmalara zemin oluşturabileceği söylenebilir. Bununla birlikte araştırma sonucunda elde edilecek bulgu ve sonuçların öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılması amacıyla hangi sosyal adalet liderliği davranışlarının sergilenmesi gerektiği konusunda okul müdürlerine yol gösterici nitelikte olabileceği düşünülmektedir. Bu açıdan okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin araştırılması gereken önemli bir konu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda mevcut araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ise aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1- Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeyleri nedir?
- 2- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı hangi düzeydedir?
- 3- Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?
- 4- Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
- 5- Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği alt boyutlarına (eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adalet) ilişkin davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Araştırmada, okul müdürlerinin sergiledikleri sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırma yordayıcı korelasyonel model ile tasarlanmıştır. Bu modele göre yapılan araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmekte ve bir değişkenden yola çıkarak diğer değişkenin yordanması hedeflenmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Mevcut araştırmada ise, okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları yordayıcı değişken iken öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı ise yordanan (ölçüt) değişkendir.

### 2.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde yer alan 105 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 8480 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme belirlenirken basit seçkisiz örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde her bir

örneklem birimi evren uzayından eşit olasılıkla seçilme şansına sahiptir (Çıngı, 2009). Bu yöntem ile bir bireyin seçiminin diğer bireyi etkilemesinin önüne geçilmesi hedeflenirken evrenin temsiliyetinin güçlü olması beklenmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu araştırmada 8480 kişilik bir evrenin %5 hata olasılığıyla 384 kişilik bir örneklem tarafından temsil edilebileceği hesaplanmıştır (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2014). Ancak eksik ve hatalı dönebilecek veri toplama araçları dikkate alınarak 760 öğretmene veri toplama aracı ulaştırılmıştır. Veri toplama araçlarından 618 adedi geri dönerken hatalı ve eksik doldurulduğu tespit edilen 15 ölçek analize dâhil edilmemiştir.

Araştırma örneklemini oluşturan 603 öğretmenin 355'inin (% 58.9) kadın, 248'inin (% 41.1) erkek; 433'ünün (% 71.8) evli, 170'inin (% 28.2) bekâr olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerden 550'sinin (% 91.2) lisans mezunu, 53'ünün (% 8.8) ise lisansüstü mezunu olduğu; öğretmenlerden 327'sinin (% 54.2) ilkokullarda, 276'sının (% 45.8) ise ortaokullarda görev yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin 292'si (% 48.4) sınıf öğretmeni iken 311'i (% 51.6) çeşitli branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 268'i (% 44.4) 1-5 yıl arası, 170'i (% 28.2) 6-10 yıl arası, 71'i (% 11.8) 11-15 yıl arası ve 94'ü (% 15.6) 16 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapmışlardır. Öğretmenlerin yaş aralıklarına bakıldığında; 21-30 yaş arası 187 (% 31) kişi, 31-40 yaş arası 230 (% 38.1) kişi, 41-50 yaş arası 156 (% 25.9) kişi, 51 yaş ve üzeri ise 30 (% 5) kişi olduğu görülmüştür. Son olarak öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre; 1-5 yıl arası 144 (% 23.9) kişi, 6-10 yıl arası 161 (% 26.7) kişi, 11-15 yıl arası 112 (% 18.6) kişi, 16 yıl ve üzeri ise 186 (% 30.8) kişi olduğu tespit edilmiştir.

### 2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Veri toplama sürecinde sosyal adalet liderliği ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeğinin yanı sıra öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okul kademesi, görevli oldukları okuldaki çalışma süresi, branş, yaş ve mesleki kıdem değişkenleriyle ilgili sorular bulunmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Bozkurt (2017) tarafından geliştirilen "Sosyal Adalet Liderliği Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 4 alt boyut ve 34 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlardan eleştirel bilinç alt boyutunda 7 madde, paydaş desteği alt boyutunda 11 madde, katılım alt boyutunda 10 madde ve dağıtıcı adalet alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Mevcut araştırmada "kesinlikle katılmıyorum" aralığındaki puanlar (1.00-1.80) "çok düşük", "katılmıyorum" aralığındaki puanlar (1.81-2.60) "düşük", "kısmen katılıyorum" aralığındaki puanlar (2.61-3.40) "orta", "katılıyorum" aralığındaki puanlar (3.41-4.20) "yüksek", "kesinlikle katılıyorum" aralığındaki puanlar (4.21-5.00) ise "çok yüksek" olarak yorumlanmıştır. Mevcut araştırma kapsamında ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmış olup neticesinde ulaşılan uyum iyiliği değerlerinin;  $\chi^2/sd = 3.410$ , RMSEA= .063, GFI= .867, CFI= .960, IFI= .961, TLI= .952, NFI= .945, PNFI= .777, PGFI= .672 aralığında ve kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür (Çokluk vd., 2012; Schumacher & Lomax, 2004). Ayrıca ölçeğin güvenilirliğinin tespiti için yapılan güvenilirlik hesaplamalarının; ölçeğin tamamı için .98, "eleştirel bilinç" boyutu için .95, "paydaş desteği" boyutu için .97, "katılım" boyutu için .97 ve "dağıtıcı adalet" boyutu için .96 olduğu tespit edilmiştir. Kılıç'a (2016) göre Cronbach alfa değerinin .70 ve üzeri olması ölçeğin güvenilirliği açısından yeterli görülürken, .81 ve üstü değerde olması ise yüksek güvenilirlikte olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Bu değerler dikkate alındığında, ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını ölçmek amacıyla Meyer vd. (1993) tarafından geliştirilen ve Dağlı vd.'nin (2018) Türkçeye uyarladığı "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, 18 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut olan duygusal bağlılık 6 maddeden, ikinci alt boyut olan devam bağlılığı 6 maddeden ve üçüncü alt boyut olan normatif bağlılık 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 3., 4., 5. ve 13. maddeler ters maddelerdir. Mevcut araştırmada "kesinlikle katılmıyorum" aralığındaki puanlar (1.00-1.80) "çok düşük", "katılmıyorum" aralığındaki puanlar (1.81-2.60) "düşük", "kararsızım" aralığındaki puanlar (2.61-3.40) "orta", "katılıyorum" aralığındaki puanlar (3.41-4.20) "yüksek", "tamamen katılıyorum" aralığındaki puanlar (4.21-5.00) ise "çok yüksek" olarak

yorumlanmıştır. Mevcut araştırma kapsamında ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmış olup neticesinde ulaşılan uyum iyiliği değerlerinin;  $\chi^2/sd= 4.317$ , RMSEA= .074, GFI= .904, CFI= .922, IFI= .923, TLI=.905, NFI=.901, PNFI=.737, PGFI=.661 aralığında ve kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür (Çokluk vd., 2012; Schumacher & Lomax, 2004). Ayrıca ölçeğin güvenilirliğinin tespiti için yapılan güvenilirlik hesaplamalarının; birinci boyutta .76, ikinci boyutta .84, üçüncü boyutta .78 ve ölçek toplamında ise .89 değerlerini aldığı belirlenmiştir. Kılıç'a (2016) göre mevcut çalışmada elde edilen güvenilirlik katsayılarının yüksek ve çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Veri toplama araçları uygulanmadan önce sırasıyla; ölçme araçlarını geliştiren yazarlardan, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan ve Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapan ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ulaştırılmıştır. Araştırmanın amacı ve araştırma hakkındaki açıklamalar öğretmenlere ölçekler dağıtılırken yapılmış ve katılımcı öğretmenler tarafından konuya ilişkin yöneltilen sorular yanıtlanmıştır. Ölçeklerin gönüllülük esasına göre doldurulmasının önemi ve ölçeklerden elde edilecek verilerin kesinlikle kimse ile paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

#### 2.4. Verilerin analizi

Analiz aşamasında öncelikle 603 öğretmene ait veriler SPSS 22 istatistik programına aktarılmıştır. Ölçeklerde yer alan ters maddelere ilişkin puanlar ters kodlanmıştır. Veri girişinin ardından hangi testlerin (parametrik ve nonparametrik) kullanılacağına karar verilebilmesi amacıyla verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında; çarpıklık katsayılarının -1.34 ile -.04 arasında, basıklık katsayılarının ise -.86 ile 1.70 arasında değerler aldığı belirlenmiştir. George ve Mallery (2010) verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında yer alması durumunda normal dağılım gösterdiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda çalışmada kullanılan sosyal adalet liderliği ve örgütsel bağlılık ölçeklerine ilişkin toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği ve verilerin parametrik testlerin yapılmasına uygun olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak; .71-1.00 arasında olması yüksek, .70-.31 arasında olması orta, .30-.00 arasında olması düşük bir ilişki olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca bağımsız değişken(ler)in bağımlı değişkeni yordayıp yordamadığını anlamak amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmasına karar verilmiştir. Ancak çoklu doğrusal regresyon analizi yapılabilmesi için öncelikle çoklu bağlantısallık sorunu olup olmadığının dikkate alınması gerekmektedir. Bu bağlamda bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmış ve bu ilişkilerin .90'dan küçük olduğu (.80 ile .88 arasında) görülmüştür. Bununla birlikte "tolerance" değerlerinin .10'dan yüksek olduğu (.11 ile .23 arasında) ve VIF değerlerinin 10'dan düşük olduğu (4.25 ile 8.65 arasında) belirlenmiştir (Seçer, 2015). Öte yandan otokorelasyonu test etmek amacıyla incelenen Durbin-Watson değerinin (1.926) kabul edilebilir (1.5-2.5) aralıkta olduğu görülmüştür (Küçüksille, 2010). Bu doğrultuda herhangi bir çoklu bağlantısallık sorunu olmadığı ve çoklu regresyon analizinin yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

#### 2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.



### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-62927161-302.08.01-99483

### 3. BULGULAR

Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışlarına yönelik öğretmen algı düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçeklerin ortalama değerleri ve basıklık-çarpıklık katsayıları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Değişkenlere İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Basıklık-Çarpıklık Katsayıları*

Boyutlar	N	Çarpıklık katsayısı	Basıklık katsayısı	Ss	$\bar{X}$	Aralık	Yorum
Eleştirel bilinç	603	-.93	.55	.97	3.84	Katılıyorum	Yüksek
Paydaş desteği	603	-1.20	1.70	.89	3.97	Katılıyorum	Yüksek
Katılım	603	-1.05	.83	.96	3.90	Katılıyorum	Yüksek
Dağıtıcı adalet	603	-1.34	1.67	.98	4.01	Katılıyorum	Yüksek
Sosyal adalet liderliği	603	-1.15	1.49	.89	3.93	Katılıyorum	Yüksek
Duygusal bağlılık	603	-.31	-.86	.83	3.58	Katılıyorum	Yüksek
Devam bağlılığı	603	-.18	-.23	.91	3.20	Kararsızım	Orta
Normatif bağlılık	603	-.04	-.34	.87	2.98	Kararsızım	Orta
Örgütsel bağlılık	603	-.21	-.05	.73	3.25	Kararsızım	Orta

Tablo 1 incelendiğinde; değişkenlerin çarpıklık katsayılarının -1.34 ile -.04 arasında, basıklık katsayılarının ise -.86 ile 1.70 arasında değerlere sahip olduğu görülmektedir. Sosyal adalet liderliğinin alt boyutları olan eleştirel bilinçe yönelik öğretmen algılarının “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=3.84$ ,  $Ss=.97$ ), paydaş desteğine yönelik öğretmen algılarının “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=3.97$ ,  $Ss=.89$ ), katılıma yönelik öğretmen algılarının “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=3.90$ ,  $Ss=.96$ ) ve dağıtıcı adaletle yönelik öğretmen algılarının “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=4.01$ ,  $Ss=.98$ ) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin algıları boyutlar açısından incelendiğinde, dağıtıcı adalet alt boyutunun en yüksek ortalamaya, eleştirel bilinç alt boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin genel algı düzeylerinin ise “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=3.93$ ,  $Ss=.89$ ) olduğu belirlenmiştir.

Örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılığa yönelik öğretmen algılarının “katılıyorum” aralığında ( $\bar{X}=3.58$ ,  $Ss=.83$ ), devam bağlılığına yönelik öğretmen algılarının “kararsızım” aralığında ( $\bar{X}=3.20$ ,  $Ss=.91$ ) ve normatif bağlılığa yönelik öğretmen algılarının ise “kararsızım” aralığında ( $\bar{X}=2.98$ ,  $Ss=.87$ ) olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmenlerin algılarına boyutlar açısından bakıldığında; duygusal bağlılığın en yüksek ortalamaya, normatif bağlılığın ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmenlerin genel algı düzeylerinin ise “kararsızım” aralığında ( $\bar{X}=3.25$ ,  $Ss=.73$ ) olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin sosyal adalet liderliği alt boyutları ve genel algıları ile örgütsel bağlılık alt boyutları ve genel algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve analize ait sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin Algıladıkları Sosyal Adalet Liderliği Davranışları ile Örgütsel Bağlılık Algısı Arasındaki Korelasyon Matrisi*

Boyutlar	Duygusal bağlılık	Devam bağlılığı	Normatif bağlılık	Örgütsel bağlılık
Eleştirel bilinç	.48**	.45**	.44**	.55**
Paydaş desteği	.43**	.47**	.43**	.53**
Katılım	.48**	.50**	.47**	.58**
Dağıtıcı adalet	.47**	.48**	.44**	.56**
Sosyal adalet liderliği (Genel)	.49**	.50**	.47**	.59**

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin sosyal adalet liderliğinin alt boyutlarından biri olan eleştirel bilinç algıları ile duygusal bağlılık ( $r=.48$ ,  $p<.01$ ), devam bağlılığı ( $r=.45$ ,  $p<.01$ ), normatif bağlılık ( $r=.44$ ,  $p<.01$ ) boyutları ve örgütsel bağlılık ( $r=.55$ ,  $p<.01$ ) genel algıları arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin paydaş desteği boyutu algıları ile duygusal bağlılık ( $r=.43$ ,  $p<.01$ ), devam bağlılığı ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ), normatif bağlılık ( $r=.43$ ,  $p<.01$ ) boyutları ve örgütsel bağlılık ( $r=.53$ ,  $p<.01$ ) genel algıları arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin katılım boyutu algıları ile duygusal bağlılık ( $r=.48$ ,  $p<.01$ ), devam bağlılığı ( $r=.50$ ,  $p<.01$ ), normatif bağlılık ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ) boyutları ve örgütsel bağlılık ( $r=.58$ ,  $p<.01$ ) genel algıları arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin dağıtıcı adalet boyutu algıları ile duygusal bağlılık ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ), devam bağlılığı ( $r=.48$ ,  $p<.01$ ), normatif bağlılık ( $r=.44$ ,  $p<.01$ ) boyutları ve örgütsel bağlılık ( $r=.56$ ,  $p<.01$ ) genel algıları arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, öğretmenlerin sosyal adalet liderliği genel algıları ile duygusal bağlılık ( $r=.49$ ,  $p<.01$ ), devam bağlılığı ( $r=.50$ ,  $p<.01$ ), normatif bağlılık ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ) boyutları ve örgütsel bağlılık genel ( $r=.59$ ,  $p<.01$ ) algıları arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılarak sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.**

*Öğretmenlerin Algıladıkları Sosyal Adalet Liderliği Davranışlarının Örgütsel Bağlılık Algısını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standart hata	$\beta$	t	p	R
(Sabit)	1.36	.10	-	12.58	.00	-
Sosyal adalet liderliği	.48	.02	.59	17.94	.00	.59
R=.59	R <sup>2</sup> =.35					
F <sub>(1,601)</sub> = 321.94	p=.000					

Tablo 3 incelendiğinde, okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir ( $R=.59$ ,  $R^2=.35$ ,  $F(1,601)=321.94$ ,  $p<.01$ ). Başka bir deyişle öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısına ilişkin toplam varyansın % 35'inin okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile açıklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin sosyal adalet liderliğinin alt boyutlarına (eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adalet) ilişkin algılarının örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılarak sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Sosyal Adalet Liderliği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Algısını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standart hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
(Sabit)	1.42	.11	-	12.82	.00	-	-	-	-
Eleştirel bilinç	.12	.05	.16	2.46	.01	.55	.10	.23	4.25
Paydaş desteği	.00	.06	.00	.09	.92	.53	.00	.19	5.21
Katılım	.23	.07	.30	3.15	.00	.58	.12	.11	8.65
Dağıtıcı adalet	.10	.05	.14	1.86	.06	.56	.07	.17	5.66
R=.59	R <sup>2</sup> =.35								
F <sub>(4,598)</sub> = 82.44	p=.00								

Tablo 4 incelendiğinde; sosyal adalet liderliğinin alt boyutları olan eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adaletin birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir (R=.59, R<sup>2</sup>=.35, F<sub>(4,598)</sub>= 82.44, p<.01). Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık algısı üzerindeki görece önem sırasına bakıldığında; katılım ( $\beta$ =.30), eleştirel bilinç ( $\beta$ =.16), dağıtıcı adalet ( $\beta$ =.14) ve paydaş desteği ( $\beta$ =.00) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin değerler incelendiğinde; katılım (p<.01) ve eleştirel bilinç (p<.05) değişkenlerinin örgütsel bağlılık algısı üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu görülürken, paydaş desteği (p>.05) ve dağıtıcı adalet (p>.05) değişkenlerinin ise örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcılığının olmadığı belirlenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda ilk olarak, okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeyleri incelenmiş ve yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğretmenler okul müdürlerinin sosyal adalet liderliğine uygun davranışlar sergilediklerini düşünmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenler, okul müdürlerinin; farklı fikirlere karşı saygı duyduğunu ve başkalarına hoşgörülü davrandığını, kapsayıcı yönetim anlayışına uygun hareket ettiklerini, dezavantajlı öğrencilerin farklılıklarından kaynaklanan eksikliklerini gidererek eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik çeşitli uygulamalar geliştirdiklerini, kararlarında paydaşların fikirlerini önemstediklerini, eleştirilere olumlu gözle baktıklarını, çatışma durumlarında farklı görüşleri dikkate alarak çözüm üretmeye çalıştıklarını, paydaşlara yönelik sosyal etkinlikler planladıklarını ve paydaşların bu etkinliklere katılmalarını teşvik ettiklerini, öğretmenlere ödül ve ders dağıtımlarında adaleti ön plana alarak seçim yaptıklarını düşünmektedirler. Araştırmanın bu sonucu, öğretmenlerin okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranış ve uygulamalarına ilişkin algılarının olumlu olduğuna işaret etmektedir. Alan yazına bakıldığında; Bozkurt (2018, 2023), Arslan (2019), Doğan (2021) ve Yıldırım (2021) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeylerinin “yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değirmenci (2022) ise araştırmasında okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir. Buna göre, farklı araştırmalardan elde edilen bu bulgular ile mevcut araştırma bulgularının genel olarak örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Araştırmanın amacına yönelik ikinci soruda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı incelenmiş ve orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Boyutlara bakıldığında ise duygusal bağlılık boyutuna ilişkin öğretmen algılarının diğer boyutlardan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğretmenler, okullarına karşılık duygusal bir bağlılık hissetmekte, okullarının sorunlarını kendi sorunları gibi görmekte, okullarının kendileri için özel bir yeri olduğunu düşünmekte ve kendilerini ailenin bir parçası olarak hissetmektedirler. Bunlara ek olarak öğretmenlerin okula olan bağlılıkları bir ekonomik hakkı veya işi kaybetme ve herhangi bir sosyal

norma bağlı zorunluluktan daha çok okulun amaçları ile özdeşleşme, okulla bütünleşme ve okulda çalışmaya devam etme isteği ile açıklanabilir. Eğitim örgütleri açısından birçok çalışmaya konu olan örgütsel bağlılığa ilişkin mevcut araştırma bulgusunu destekleyen veya desteklemeyen çeşitli araştırma bulguları mevcuttur. Demir (2021) ile Doğan ve Fırat (2018) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutuna ilişkin algıları yüksek düzeyde, devam ve normatif bağlılık algılarının ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu iki çalışmada da duygusal bağlılık boyutuna ilişkin algıların diğer iki boyuttan daha yüksek olduğu görülmektedir. Keskin (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu ve en yüksek ortalamanın duygusal bağlılık alt boyutunda olduğu saptanmıştır. Öte yandan Ateş (2022) tarafından ortaöğretim okullarında yapılan çalışmada ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen çalışmalarda öğretmenlerin duygusal bağlılık algısının genellikle yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu yönüyle mevcut araştırma bulgusunun desteklendiği söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü sorusunda okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı arasındaki ilişki incelenmiş ve pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç; öğretmenlerin sosyal adalet liderliğine ilişkin algıları arttıkça örgütsel bağlılık algısının da arttığını, sosyal adalet liderliğine ilişkin algıları düştükçe ise örgütsel bağlılık algısının da düştüğünü göstermektedir. Bu sonuca dayanarak; okul müdürlerinin kurum içerisinde her türlü ayrımcılığa karşı çıkarak adil uygulamalara dayanan kapsayıcı bir yönetim anlayışı sergilemesi ile öğretmenlerin okulun amaçları doğrultusunda çaba göstermesi ve okulda devam etme olasılıklarının artması arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Sosyal adalet liderliği, okul müdürlerinin ırk, cinsiyet, sınıfsal farklılıklar, engellilik durumu gibi (Theoharis, 2007) farklılıkları ve adaletsiz uygulamaları fark etmelerini, bunların önüne geçmelerini, bunları çözümlenmelerini ve daha eşitlikçi uygulamalarla değiştirmelerini (Berkovich, 2014; Furman, 2012) ifade eden bir anlayıştır. Daha geniş bir tanımla sosyal adalet liderliği; okullarda her türlü ayrımcılığa, adaletsizliğe, dışlanmaya ve ötekileştirmeye karşı gelinerek kapsayıcı, bütünleştirici, demokratik, farklılıklara saygılı ve adaletli bir yönetim anlayışı oluşturulmasını gerektiren liderlik türüdür (Kara & Bozkurt, 2021). Öte yandan örgütsel bağlılık ise çalışanın örgütün amaç ve hedefleriyle bütünleşerek maddi kaygılar gütmeden örgütle özdeşleşmesi (Gaertner & Nollen, 1989), örgütte kalma isteği ve örgüt için çaba gösterme arzusu (Randall & Cote, 1991) olarak tanımlanmaktadır. Buna göre araştırmanın bu sonucu; okul müdürlerinin okullarında her türlü ayrımcılığa, dışlanmaya, ötekileştirmeye, adil olmayan uygulamalara karşı çıkarak farklılıklara saygılı, demokratik ve bütünleştirici bir yönetim tarzı benimsemeleri ile öğretmenlerin okula yönelik aidiyet hissetmesi, okulun sorunlarını kendi sorunları gibi görmesi ve görev yaptıkları okulda çalışmaya devam etme istekleri arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü sorusunda okul müdürlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı incelenmiş olup bu davranışların söz konusu algıyı pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısına ilişkin toplam varyansın %35'inin okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile açıklandığı ifade edilebilir. Bu bulgu okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç; okul müdürlerinin farklı fikirlere açık olmasının, paydaşlara ilişkin farklılıklara ön yargılı olmamasının, tüm öğrencileri (engelli, mülteci, dezavantajlı, sosyoekonomik farklılıklara sahip vb.) kapsayacak uygulamalar gerçekleştirmesinin, eğitim paydaşlarını karar süreçlerine dâhil etmesinin ve okulda adil bir yönetim anlayışı sergilemesinin öğretmenlerin okulu sahiplenmesi, okula aidiyet hissetmesi, okuldan ayrılmayı düşünmemesi ve okula karşı sorumluluk bilinciyle hareket etmesi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazında araştırmanın bu



sonucunu destekleyen Belloda vd.'nin (2016) çalışmasında ortaya konulmuş ve okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimine ilişkin davranış ve uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordayan önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik son soruda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal adalet liderliğinin alt boyutlarına (eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adalet) ilişkin algılarının örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmada sonucunda; eleştirel bilinç, paydaş desteği, katılım ve dağıtıcı adalet alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık algısı üzerindeki görece önem sırası; katılım, eleştirel bilinç, dağıtıcı adalet ve paydaş desteği şeklindedir. Sosyal adalet liderliği alt boyutları içerisinde; katılım ve eleştirel bilinç değişkenlerinin örgütsel bağlılık algısı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülürken, paydaş desteği ve dağıtıcı adalet değişkenlerinin ise örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcılığının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenler okul müdürlerinin; her türlü kararın alınmasında paydaşların fikirlerine önem vermesinin, farklı fikirlerde olan kişilere karşı hoşgörülü bir şekilde yaklaşmasının, farklılıkları okullar için birer zenginlik kaynağı olarak görmesinin, hiçbir şekilde ayırım yapmamasının ve bireysel farklılıkları önemsemesinin örgütsel bağlılıklarını artırabileceğini düşünmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalarda (Başyigit, 2009; Gönen, 2016; Köylü & Gündüz, 2019) okul ile ilgili alınan karar alma süreçlerine katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttığı bulgusuna ulaşılması mevcut araştırmanın ilgili sonucunu destekler niteliktedir. Bununla birlikte Karaşahin (2019) tarafından yapılan araştırmada, farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığı orta düzeyde ve pozitif yönde etkileyen bir unsur olduğu belirlenmiş; farklılıklarına saygı gösterilen bireylerin görev yaptıkları okullardan ayrılmayı ahlaki bulmayacakları ve okullarına gönülden bağlılıklarının artacağı ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin yeni fikirlere ve uygulamalara açık olması öğretmenlerin farklı fikirleri rahat bir biçimde ifade etmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Cansu (2019) okul yöneticilerinin inovatif (yenilikçi) davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin arttığını tespit etmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin farklılıklara açık bir tavır sergilemesinin örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkileyen bir unsur olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına, sonuçlarına ve ilgili alan yazına dayanılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Okul müdürlerinin sergiledikleri sosyal adalet liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artması için okul müdürleri sosyal adalet liderliği davranışları sergileyebilir. Bu açıdan, okullarda çeşitli yönlerden dezavantajı bulunan öğrencilerin tespit edilerek bu öğrencilere yönelik fırsat ve imkân eşitliği oluşturacak uygulamalar yapılabilir. Örneğin akademik yönden akranlarından geride olan öğrenciler için İYEP uygulanması, özel eğitime muhtaç öğrenciler için destek eğitimi odaları, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP), evde ve hastanede eğitim uygulamaları, mülteci öğrencilere yönelik uyum sınıfları, mevsimlik işçi olarak çalışan öğrencilere yönelik telafi eğitimleri gibi uygulamalar yaygınlaştırılabilir. Bu tarz uygulamaların dijital ortamlara aktarılması zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın öğrencilerin faydalanabileceği şekilde tasarlanması eğitimde fırsat eşitliği için önemli bir adım olabilir.
- Okul müdürlerinin eğitim paydaşlarını karar süreçlerine katması öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmaktadır. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artması için okul paydaşlarının karar sürecine katılımı sağlanabilir. Özellikle teknolojinin son derece geliştiği bu çağda, okulla ilgili bir karar alınırken okul yöneticilerinin paydaşları sürece katması açısından dijital ortamlardan yararlanılabilir, uzaktan katılımı toplantılar gerçekleştirilebilir ve paydaşların konulara ilişkin görüşlerini almak için anket vb. uygulamalar internet üzerinden gerçekleştirilebilir. Bununla birlikte okul müdürlerinin okul aile birliklerine gereken önemi vermesi, velilerin fikirlerini önemsemesi ve velileri okulun işleyişi hakkında düzenli aralıklarla bilgilendirilmesi önerilebilir. Ayrıca kermes vb. etkinliklerle velilerin okulu benimsemeleri sağlanabilir.

- Okul m¼d¼rlerinin eleştirel bilince sahip olması öğretmenlerin örg¼tsel bağlılıklarını artırmaktadır. Buna göre, okul m¼d¼rleri okullarında hiçbir paydaşa önyargılı davranmadan ve baskı kurmadan herkesin fikirlerini açıkça ifade edebileceği demokratik bir iklim oluşturabilir. Yeni ve farklı fikirleri teşvik edebilir. Okul m¼d¼rleri zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantılarına katılarak öğretmenlerinin okul ve eğitimle ilgili fikirler ortaya koyması yönünde onları cesaretlendirebilir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı beşerî sermayesinden daha iyi bir biçimde yararlanabilmek için “Bir Milyon Öğretmen Bir Milyon Fikir” benzeri uygulamalara ağırlık verebilir.
- Mevcut araştırmanın evren ve örneklemini ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Benzer araştırmalar okul öncesi, lise ve yükseköğretim kademelerinde de yapılabilir.
- Mevcut araştırma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda gerçekleştirilmiştir. Benzer bir çalışma özel okullarda yapılarak sonuçların karşılaştırılması sağlanabilir.
- Mevcut araştırmada öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Benzer bir çalışma okul yöneticilerinin veya diğer paydaşların görüşlerine göre de yapılabilir.
- Bu araştırmada okul m¼d¼rlerinin sergilemiş oldukları sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin örg¼tsel bağlılık algısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklı araştırmalarda sosyal adalet liderliğinin örg¼tsel vatandaşlık, akademik başarı, okul kültürü, örg¼tsel iklim, mesleki iş birliği ve öğretmen liderliği gibi konular ile ilişkisi araştırılabilir.

## Kaynakça/Reference

- Arar, K. H. (2015). Leadership for equity and social justice in Arab and Jewish Schools in Israel: Leadership trajectories and pedagogical praxis. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 162-187. <https://doi.org/10.18251/ijme.v17i1.938>.
- Arslan, A. (2019). *Sosyal adalet liderliği ve etik iklim arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ashman, I., & Winstanley, D. (2006). The ethics of organisational commitment. *Business Ethics: European Review*, 15(2), 142-153. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8608.2006.00438.x>
- Ateş, M. (2022). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Pegem Akademi Yayınları.
- Balci, D. T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Başıyığıt, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Becker, T. E., Billings, R. S., Eveleth, D. M., & Gilbert, N. L. (1996). Foci and bases of employee commitment: Implications for job performance. *Academy of Management Journal*, 39(2), 464-482.
- Belloda, B., Bilir Güler, S., & Oğuzhan, A. (2017). *Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık: Kosova Prizren devlet okullarında bir araştırma* [Sözlü Sunum]. IBANESS Konferans Serisi, Prilep, Makedonya.
- Berkovich, I. (2014). A socio-ecological framework of social justice leadership in education. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 282-309. <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2012-0131>
- Bıçak, H. (2021). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bilgin, Y. (2018). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Boyles, D., Carusi, T., & Attick, D. (2009). Historical and critical interpretations of social justice. W. Ayers, T. Quinn, & D. Stoval (Eds.), In *Handbook of Social Justice in Education* (pp. 30-42). Routledge.
- Bozkurt, B. (2017). Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışlarına yönelik bir ölçme aracı geliştirme çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 721-732. <https://doi.org/10.21547/jss.300050>
- Bozkurt, B. (2018). *Sosyal adalet liderliği ile yöneticiye bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bozkurt, B. (2023). Social justice leadership as a predictor of school climate. *Pedagogical Research*, 8(2), 1-9. <https://doi.org/10.29333/pr/13078>
- Büyük, E. (2021). *Okul yöneticilerinin şeffaflık uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Büyüköze, H., Şayir, G., Ülcemal, E. G., & Kubilay, S. (2018). Examining how social justice leadership relates to student engagement in high schools. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 932-961. <https://doi.org/10.14812/cuefd.373808>
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. Baskı). Pegem Akademi.

- Cansu, R. (2019). *Yenilikçi yönetim özellikleri gösteren okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılıkları üzerine etkilerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Chen, Z. X., & Francesco, A. M. (2003). The relationship between the three components of commitment and employee performance in China. *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 490-510. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00064-7](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00064-7)
- Cici, B. (2021). *Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılık ve motivasyonla ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çelik, M. (2021). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının yönetim tarzlarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik* (8. Baskı). Pegem Yayınları.
- Çingir, H. (2009). *Örnekleme kuramı* (3. Baskı). Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağlı, A., Elçiçek, Z., & Han, B. (2018). Örgütsel bağlılık ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 68, 1788-1800. <https://doi.org/10.17755/esosder.445932>.
- Değirmenci, R. (2022). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- DeMatthews, D. (2014). Dimensions of social justice leadership: A critical review of actions, challenges, dilemmas, and opportunities for the inclusion of students with disabilities in U.S. schools. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 107-122.
- Demir, N. (2021). *Okul yöneticilerinin örgütsel adalet davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Doğan, H. (2021). *Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Doğan, M. Y. & Fırat, N. Ş. (2018). Ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Turkish Studies*, 13(4), 1361-1383.
- Doğan S., & Kılıç S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61.
- Ennida, K., & Allouani, S. A. (2023). Job satisfaction and organizational commitment of teacher-researchers through organizational citizenship behavior: A literature review. *Open Journal of Social Sciences*, 11(3), 164-184. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.113011>
- Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Corwin Press.
- Furman, G. (2012). Social justice leadership as praxis: Developing capacities through preparation programs. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 191-229. <https://doi.org/10.1177/0013161X11>.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference. 17.0 update* (10. Ed.). Pearson.



- Gönen, S. (2016). Önlisans düzeyinde eğitim gören öğrencilerin muhasebe eğitiminden beklentilere yönelik İzmir ve Denizli illerinde bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-78.
- Gönen, S. Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güler, Ö. (2021). *Öğretmenlerin sosyal adalet liderliği ile öğrenci motivasyonu arasındaki ilişkiler* [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Gürel, M. (2022). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- İnce, M., & Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Çizgi Kitabevi.
- Kara, M., & Bozkurt, B. (2011). Sosyal adalet liderliği. A. Göçen (Ed.), *Eğitimde yeni normal: Liderlik yaklaşımları içinde* (ss. 87-106). Nobel Bilimsel Eserler.
- Karaşahin, T. (2019). *Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi'nde bir uygulama* [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Keskin, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kılıç, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Koçak, O. (2019). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Köylü, D., & Gündüz, Y. (2019). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 279-299. <https://doi.org/10.1080/10669868.2018.1459130>
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5-42. <https://doi.org/10.1177/0013161X92028001002>
- Küçükşille, E. (2016). Çoklu doğrusal regresyon modeli. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPPS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (7. Baskı) içinde (ss. 259-266). Asil Yayın Dağıtım.
- Marique, G., Stinglhamber, F., Desmette, D., Caesens, G., & De Zanet, F. (2012). *Organizational identification and commitment: The impact of POS and prestige*. In 27th Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP).
- Marshall, C., & Oliva, M. (2006). *Leadership for social justice: Making revolutions in education*. Pearson Education.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.78.4.538>
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resources Management Review*, 11, 299-326.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Nal, K. (2003). *Sınıf öğretmenlerinin yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin tutumları ile kuruma bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177. <https://doi.org/10.1080/09243450600565746>

- Nurlina, N., Widayatsih, T., & Lestari, N. D. (2023). The effect of job satisfaction and motivation on the organizational commitment. *Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, Dan Supervisi Pendidikan*, 8(1), 26-39. <https://doi.org/10.31851/jmksp.v8i1.10029>
- Özdemir, İ. H. (2019). *Okul yönetimindeki kayırmacılığın örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ile olan ilişkisinin öğretmen algılarına göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özdemir, M. (2017). Sosyal adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6281>
- Özdemir, M., & Kütküt, B. (2015). Sosyal adalet liderliği ölçeğinin (SALÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 201-218.
- Özkan, S. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve iş değerleri* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Penley, L. E., & Gould, S. (1988). Etzioni's model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9(1), 43-59.
- Purwanto, A. (2020). Effect of organizational citizenship behavior, work satisfaction and organizational commitment toward Indonesian school performance. *Sys Rev Pharm*, 11(9), 962-971.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and the organization: The organization man revisited. *Academy of Management Review*, 12(3), 460-471.
- Randall, D. M., & Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and Occupations*, 18(2), 194-211.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 435-459.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16(2), 143-150. <https://doi.org/10.2307/2391824>
- Shirali, M., Feizi, M., & Alipour, H. (2013). Studying the relationship between organizational health and organizational commitment. *Arabian Journal of Business and Management Review (Nigerian Chapter)*, 1(9), 45-53.
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi* [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Turhan, M. (2010). Social justice leadership: Implications for roles and responsibilities of school administrators. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1357-1361. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.334>
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış*. Detay Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (2023). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Wasonga, T. A. (2009). Leadership practices for social justice, democratic community and learning: School principals' perspectives. *Journal Of School Leadership*, 19(2), 200-224. <https://doi.org/10.1177/105268460901900204>

- Wasti, S. A. (2000). Örgütsel bağlılığı belirleyen evrensel ve kültürel etmenler: Türk kültürüne bakış. Z. Aycan (Ed.), *Türkiye’de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları içinde* (ss. 201-224). Türk Psikologları Derneği Yayınları.
- Yavuz, H. (2020). *Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve hizmetkâr liderlik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Yetim, Z. (2015). *İlköğretim kurumlarında dağıtımçı liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Seydikemer örneği)* [Yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, E. (2021). *Okul müdürlerinin sosyal adalet liderliğinin öğretmen motivasyonuna etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Zembylas, M., & Iasonos, S. (2017). Social justice leadership in multicultural schools: The case of an ethnically divided society. *International Journal of Leadership in Education*, 20(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1080300>.
- Zorlu, Z. C. (2018). *Mobbingin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: eğitim sektörü çalışanlarına yönelik ampirik bir çalışma* [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. INTRODUCTION

It can be said that one of the important factors affecting teachers' commitment to school is the school principal. The approach and behaviours of school principals towards teachers in the processes of decision-making, planning, ensuring communication and coordination within the organisation can be effective on teachers' commitment to school (Balay, 2000). For this reason, while school principals are expected to make efforts to achieve organisational goals, they are also expected to reduce inequalities that arise or may arise within the school and to demonstrate effective leadership by showing a fair management approach (Turhan, 2010). In this context, school principals with leadership qualities have responsibilities such as being aware of the differences and diversity in their schools, directing stakeholders to act together in line with the goals, playing a leading role in the development of their schools, raising individuals who are beneficial to society and displaying a fair approach towards all stakeholders with differences.

School principals should be able to approach with a critical awareness towards the oppression, exclusion and marginalisation that may arise against students with different characteristics and other stakeholders in their schools (Arar, 2015), and they are expected to develop a leadership understanding that can immediately notice inequalities hidden in routine work in their schools and take various measures to eliminate these inequalities (DeMatthews, 2014). School principals who are able to recognise inequalities in their schools and take measures against them, provide equal opportunities and opportunities for disadvantaged students and contribute to their education in a fair learning environment in the face of these inequalities exhibit an understanding of social justice leadership beyond good leadership (Theoharis, 2007). School principals with this understanding can demonstrate a management approach in accordance with the philosophy of social justice leadership through various attitudes and behaviours such as reducing discrimination, providing direct assistance and guidance to students (Tomul, 2009), creating a climate of belonging, improving students' achievement, and promoting inclusion, access and opportunity by improving the core of the curriculum (Zembylas & Iasonos, 2017). Therefore, it is thought that there is a relationship between the social justice leadership behaviours exhibited by school principals and teachers' school commitment.

### 2. METHOD

This research was designed with a predictive correlational model. The sample of the study consists of 603 teachers working in primary and secondary schools in şahinbey district of Gaziantep province in the 2021-2022 academic year and selected according to the simple random sampling method. In the data collection process, in addition to the social justice leadership scale and organizational commitment scale, a personal information form was used to determine the demographic characteristics of the teachers. In the analysis phase, the data of 603 teachers were first transferred to the SPSS 22 statistical program. After data entry, it was examined whether the data showed normal distribution in order to decide which tests (parametric and nonparametric) to use. Descriptive statistical analysis, correlation analysis and multiple linear regression analysis were used to analyze the data.

### 3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

In the first question of the study, the level of school principals' exhibiting social justice leadership behaviors was examined and found to be at a high level. According to this result, teachers think that school principals exhibit behaviors appropriate for social justice leadership. In the second question for the purpose of the study, the organizational commitment perception of teachers working in primary schools were examined and it was determined that they were at a medium level. When the dimensions were



examined, it was seen that teachers' perception of the emotional commitment dimension had a higher average than the other dimensions and were at a high level. According to this result, teachers feel emotional commitment to their schools, see the problems of their schools as their own problems, think that their schools have a special place for them and feel themselves as a part of the family. In the third question of the study, the relationship between the social justice leadership behaviors exhibited by school principals and teachers' perception of organizational commitment was examined and it was concluded that there was a positive, significant and moderate relationship. In the fourth question of the study, it was examined whether the social justice leadership behaviors exhibited by school principals significantly predicted teachers' perception of organizational commitment, and it was found that it predicted positively and significantly. It can be stated that 35% of the total variance of teachers' organizational commitment perception is explained by principals' social justice leadership behaviors. In the last question for the purpose of the study, it was examined whether the perceptions of primary school teachers about the sub-dimensions of social justice leadership (critical consciousness, stakeholder support, participation and distributive justice) significantly predicted their perception of organizational commitment. Among the sub-dimensions of social justice leadership, participation and critical consciousness variables were found to be significant predictors of organizational commitment perception, while stakeholder support and distributive justice variables were not found to be significant predictors of organizational commitment.

## ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-62927161-302.08.01-99483

## ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %50, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %50'dir.

Yazar 1: Literatür taraması, verilerin toplanması, verilerin analizi, bulguların yorumlanması ve raporlaştırma.

Yazar 2: Araştırmanın tasarlanması, araştırma ve analiz yöntemlerinin belirlenmesi, verilerin analizi, verilerin yorumlanması ve danışmanlık.

## DESTEK ve TEŞEKKÜR BEYANI (ACKNOWLEDGEMENT)

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde katkı sağlayan okul yöneticileri ve öğretmenlere teşekkür ederiz.

## ÇATIŞMA BEYANI (CONFLICT OF INTEREST)

Araştırmada yazarlar arasında veya herhangi bir kurumla çıkar çatışması oluşturabilecek durum bulunmamaktadır.