



**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
ADALET ALGILARI İLE İŞLE BÜTÜNLEŞME ALGILARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE  
İNCELENMESİ**

**Ayşe Akdeniz**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

**HAZİRAN, 2018**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı: Ayşe

Soyadı: AKDENİZ

Bölümü: Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi: /07/2018

### TEZİN

Türkçe Adı: Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile İşle Bütünleşme Algıları Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi

İngilizce Adı: Relationship Between Teachers' Perceptions of Organizational Justice and Perceptions of Work Engagement in Educational Organizations and Examining According to Some Variables

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşe AKDENİZ

İmza:

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe AKDENİZ tarafından hazırlanan “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile İşle Bütünleşme Algıları Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi) .....

**Başkan:** Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

(Eğitim Bilimleri ABD, Gazi Üniversitesi) .....

**Üye:** Dr. Öğretim Üyesi: Neslin İHTİYAROĞLU

(Eğitim Bilimleri ABD, Kırıkkale Üniversitesi) .....

Tez savunma tarihi:29 /06 /2018

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....



*Dedem Yusuf ERÇELİK'e*

## TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın tüm aşamasında ne zaman ihtiyacım olsa bana zaman ayırarak derin bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan, olumlu enerjisi ile bana güç veren, kişiliğini her zaman örnek alacağım çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nın değerli hocalarına teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam sürecinde oyun oynamaya vakit ayıramadığım oğlum Emir'e, yazdığım her sözcükte benimle birlikte olan kızım Bilge'ye ve eşim Hasan AKDENİZ'e teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimime başlamam noktasında beni motive eden, hayatında tüm emek ve çabalarını iki kızına adayan babam Sırrı ERÇELİK'e, annem Rahime ERÇELİK'e, kız kardeşim Akile DEMİREL ve ailesine teşekkür ediyorum.

Ve son olarak çok yakın zamanda kaybettiğim, taşıdığı eğitim meşalesini benimle paylaşarak bu günlere gelmemi sağlayan, işiyle bütünleşmiş bir eğitim emekçisi dedem Emekli Öğretmen Yusuf ERÇELİK'e sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

**EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
ADALET ALGILARI İLE İŞLE BÜTÜNLEŞME ALGILARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE  
İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Ayşe Akdeniz**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

**Haziran 2018**

**ÖZ**

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ile işle bütünleşme algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öğretmenlerin adalet algı düzeylerinin, işle bütünleşme algı düzeylerini ne derecede yordadığını saptamaktır. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma modelinde, biri bağımsız/dışsal (örgütsel adalet algısı), biri bağımlı/içsel (işle bütünleşme algısı) olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Ankara ili Çankaya ilçesinde Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı bulunan resmi ortaokullarda görevli 2250

öğretmen oluşturmaktadır. Evrene ilişkin örneklem basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntemle örnekleme 12 ortaokul alınmış ve okullarda görevli 353 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği ve Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS 24.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak öğretmenlerin örgütsel adalet ve işle bütünleşme algı düzeylerini belirlemek için frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Örgütsel Adalet ve İşle Bütünleşmeye yönelik görüşlerin cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız örneklemler t-testi ve tek yönlü ANOVA ile test edilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Örgütsel Adalet Algısı alt boyutlarının İşle Bütünleşmeyi yordayıcılıkları ise Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın alt problemleri çerçevesinde ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve işle bütünleşme algıları orta düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmakta, eğitim durumu değişkenine göre ise farklılaşmamaktadır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden, mesleki kıdemi daha yüksek öğretmenlerin mesleki kıdemi düşük öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek adalet algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları ise cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre ise farklılaşmamaktadır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek işle bütünleşme yaşamaktadırlar. Araştırmada örgütsel adalet algısı ile işle bütünleşme algısı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise dağıtım adaleti algısının ve işlem adaleti algısının, işle bütünleşme algısının güçlü bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda bulgulara dayalı olarak uygulayıcı ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, örgütsel adalet algısı, işle bütünleşme algısı.

Sayfa Adedi: xviii+147

Danışman: Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

**RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERCEPTIONS OF  
ORGANIZATIONAL JUSTICE AND PERCEPTIONS OF WORK  
ENGAGEMENT IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND  
EXAMINING ACCORDING TO SOME VARIABLES**

**(Master Thesis)**

**Ayşe Akdeniz**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**June 2018**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to determine the relationship between levels of perception of organizational justice and levels of integration of work in primary school secondary school teachers and to determine the degree to which teachers perceive fairness perception levels of work integration perception. The research is in the relational screening model. In the research model, there are two variables, one being independent / external (organizational justice perception) and one dependent / internal (perception of work integration). The universe of the research is composed of 2250 teachers working in the official secondary

schools affiliated to the General Directorate of Basic Education in the province of Çankaya in the province of Ankara in the academic year of 2017-2018. The sample of the house was determined by simple unselected sampling method. With this method, sampling was done in 12 middle schools and 353 teachers working in schools were reached. The Utrecht Process Integration Scale and the Teachers' Perceptions of Organizational Justice Perception scale were used to collect data in the study. The collected data were analyzed using the SPSS 24.0 program. In the analysis of the data, frequency, arithmetic mean and standard deviation values were first calculated to determine the teachers' perception levels of organizational justice and work integration. Independent samples were analyzed by t-test and one-way ANOVA, in which the views on organizational justice and work integration differed according to gender, seniority and educational status variables. Correlations between variables were examined by calculating Pearson Moments Product Correlation Coefficients. Operational integration predictions of Organizational Justice Perception subscales were analyzed by using Multiple Linear Regression analysis. According to the findings of the study, the perceptions of organizational justice and work integration are moderate. Teachers' perceptions of organizational justice differ according to gender and seniority variables, and education status does not vary according to the variables. It was found that male teachers had significantly higher sense of justice than female teachers and vocational high school teachers had higher sense of justice than vocational low school teachers. The perceptions of teachers' integration into work differ according to the gender variable, and according to their vocational seniority and educational status variables, they do not vary. Male teachers are significantly more integrated with work than women teachers. There was a significant positive correlation between organizational justice perception and work engagement perception in the study. According to the results of the regression analysis, it is determined that the distribution justice and transaction justice perceptions are a strong predictor of the work engagement perception. As a result of the research, some suggestions were made to practitioners and researchers based on the findings.

Key Words: Teacher, organizational justice of perception, work engagement of perception.

Page Number: xviii +147

Supervisor: Prof. Dr. Ayşe DEMİR BOLAT

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU .....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
İTHAF SAYFASI .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ .....	vii
ABSTRACT .....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	9
Araştırmanın Varsayımları.....	10
Tanımlar .....	10
BÖLÜM II.....	11

<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>11</b>
<b>Adalet Algısı .....</b>	<b>11</b>
<b>Örgütsel Adalet Algısının Tanımı ve Önemi .....</b>	<b>13</b>
<b>Örgütsel Adalet Kuramları.....</b>	<b>17</b>
<b>Reaktif İçerik Kuramları (Tepkisel İçerik Kuramları).....</b>	<b>19</b>
<b>Proaktif İçerik Kuramı (Önlemsel İçerik Kuramı) .....</b>	<b>19</b>
<b>Reaktif Süreç Kuramı (Tepkisel Süreç Kuramı) .....</b>	<b>20</b>
<b>Proaktif Süreç Kuramı (Önlemsel Süreç Kuramı) .....</b>	<b>20</b>
<b>Örgütsel Adalet Algısının Kapsamı.....</b>	<b>20</b>
<b>Dağıtım Adaleti Algısı.....</b>	<b>21</b>
<b>İşlem (Süreç) Adaleti Algısı.....</b>	<b>25</b>
<b>Etkileşim Adaleti Algısı .....</b>	<b>28</b>
<b>Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet Algısına Yönelik Bir Çıkarım .....</b>	<b>30</b>
<b>İşle Bütünleşmenin Tanımı ve Önemi .....</b>	<b>32</b>
<b>İşle Bütünleşmenin Kapsamı .....</b>	<b>40</b>
<b>Zinde Olma .....</b>	<b>41</b>
<b>Adanma .....</b>	<b>42</b>
<b>Yoğunlaşma .....</b>	<b>43</b>
<b>İşle Bütünleşmeyi Etkileyen Bazı Faktörler .....</b>	<b>45</b>
<b>İşin Özellikleri İle İlgili Faktörler .....</b>	<b>47</b>
<b><i>İşin Anlamlılığı ve Gerektirdiği Beceri Çeşitliliği.....</i></b>	<b>47</b>
<b><i>İşin Önemi .....</i></b>	<b>48</b>
<b><i>Özerklik.....</i></b>	<b>48</b>
<b><i>Geribildirim .....</i></b>	<b>49</b>
<b>Bireyin Psikososyal Özellikleri.....</b>	<b>50</b>
<b><i>İçsel Motivasyon.....</i></b>	<b>50</b>
<b><i>Denetim Odağı.....</i></b>	<b>51</b>
<b><i>Öz Yeterlilik İnancı .....</i></b>	<b>52</b>
<b><i>Özsaygı.....</i></b>	<b>52</b>

<i>İyimserlik</i> .....	53
<b>Örgütsel Faktörler</b> .....	53
<i>Yönetim Stili ve Yönetime Katılma Olanakları</i> .....	54
<i>Algılanan Sosyal Destek</i> .....	55
<b>Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algıları ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme</b> ....	57
<b>BÖLÜM III</b> .....	61
<b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	61
<b>Örgütsel Adalet ile İlgili Çalışmalar</b> .....	61
Yurt İçi Çalışmalar .....	61
Yurt Dışı Çalışmalar .....	63
<b>İşle Bütünleşme ile İlgili Çalışmalar</b> .....	65
Yurt İçi Çalışmalar .....	65
Yurt Dışı Çalışmalar .....	68
<b>BÖLÜM IV</b> .....	70
<b>YÖNTEM</b> .....	70
Araştırmanın Modeli .....	70
Evren ve Örneklem .....	71
Veri Toplama Araçları .....	77
Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği .....	77
Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği (Utrecht Work Engagement Scale).....	78
Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları .....	79
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	84
<b>BÖLÜM V</b> .....	88
<b>BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	88
Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerine Yönelik Bulgular .....	88
Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi .....	92
Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algı Düzeylerine Yönelik Bulgular .....	96

<b>Öğretmenlerinin İşle Bütünleşme Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi .....</b>	<b>99</b>
<b>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle İşle Bütünleşme Algıları Arasındaki İlişkilerin Araştırılması .....</b>	<b>103</b>
<b>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının İşle Bütünleşme Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına .....</b>	<b>107</b>
<b>BÖLÜM VI .....</b>	<b>111</b>
<b>SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>111</b>
<b>Öneriler .....</b>	<b>119</b>
<b>Uygulayıcı İçin Öneriler .....</b>	<b>120</b>
<b>Araştırmacı İçin Öneriler .....</b>	<b>120</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>122</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>140</b>
<b>Ek 1. Veri Toplama Araçları .....</b>	<b>141</b>
<b>Ek 2. Örgütsel Adalet Algısı İzin İsteği.....</b>	<b>144</b>
<b>Ek 3 İşle Bütünleşme Ölçeği İzin İsteği.....</b>	<b>145</b>
<b>Ek 4. Araştırma İzni .....</b>	<b>146</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler</i> .....	23
Tablo 2. <i>Ankara İli Çankaya İlçesinde Bulunan Resmi Ortaokullar ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen Sayısı</i> .....	72
Tablo 3. <i>Örneklem Kapsamında Uygulanan Veri Toplama Aracının Dağılım, Dönüş ve Değerlendirilmelerine Yönelik Sayılar</i> .....	75
Tablo 4. <i>Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları</i> .....	76
Tablo 5. <i>Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Madde Sayıları</i> .....	78
Tablo 6. <i>İşle Bütünleşme Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Toplam Madde Sayıları</i> .....	79
Tablo 7. <i>Doğrulayıcı Faktör Analizde Kullanılan Uyum Değeri İndeksleri ve Açıklamalar</i> .....	81
Tablo 8. <i>Doğrulayıcı Faktör Analizinde Kullanılan Uyum İndekslerine İlişkin Mükemmel ve Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri</i> .....	82

Tablo 9. <i>Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri</i> .....	82
Tablo 10. <i>Araştırma Kapsamında Kullanılan Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Güvenilirlik Katsayı Değerleri</i> .....	83
Tablo 11. <i>Araştırma Kapsamında Kullanılan İşle Bütünleşme Ölçeğine Ait Güvenilirlik Katsayı Değerleri</i> .....	83
Tablo 12. <i>Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları</i> .....	85
Tablo 13. <i>Korelasyon katsayısının değerlendirilmesine yönelik sayısal sınırlar</i> .....	87
Tablo 14. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri</i> ....	89
Tablo 15. <i>Örgütsel Adalet Algısının Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	91
Tablo 16. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)</i> .....	92
Tablo 17. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)</i> .....	93
Tablo 18. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri</i> .....	94
Tablo 19. <i>Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)</i> .....	95
Tablo 20. <i>Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algılarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	97
Tablo 21. <i>İşle Bütünleşme Algısının Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler</i> .....	98
Tablo 22. <i>Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algısı ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)</i> .....	99

Tablo 23. Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algısı ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Karşılaştırılması (t- Testi Sonuçları) .....	100
Tablo 24. Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algıları ve Alt Boyutlarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri .....	101
Tablo 25. Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları) .....	103
Tablo 26. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutları ile İşle Bütünleşme Algısı Alt Boyutlar Arasındaki İlişki Katsayıları (n=353) .....	104
Tablo 27. Örgütsel Adalet Algısı İle İşle Bütünleşme Algısı Arasındaki İlişki (n=353) ...	106
Tablo 28. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Zinde Olma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi .....	107
Tablo 29. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Adanma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi .....	108
Tablo 30. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Yoğunlaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi .....	109
Tablo 31. Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının İşle Bütünleşme Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi .....	110

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Örgütsel adalet algısını etkileyen değişkenler ve sonuçları..	16
<i>Şekil 2.</i> Greenberg'in örgütsel adalet kuramlarını sınıflandırması.	18
<i>Şekil 3.</i> Adams denge kuramı.....	24
<i>Şekil 4.</i> Süreç adaleti algısını sağlayan kurallar..	28
<i>Şekil 5.</i> İşle bütünleşmenin kapsamı.	41
<i>Şekil 6.</i> İş kaynakları iş talepleri modelinde işle bütünleşmenin yeri.	46
<i>Şekil 7.</i> İşle bütünleşmeyi sağlayan bazı faktörler.	56
<i>Şekil 8.</i> İşle bütünleşen öğretmenin bazı nitelikleri.	58

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

UWES	Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
t	Dağılım Değeri
r	Güvenirlilik İndeksi
$r^2$	Determinasyon Katsayısı
N	Frekans
p	Anlamlılık Düzeyi
S	Standart Sapma
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama
sd	Serbestlik Derecesi

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemine, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

Belli bir amacı gerçekleştirmek için oluşan yapılar olarak örgütlerinin başarıya ulaşmaları; değişime açık, kendini gerçekleştirmek isteyen, yaratıcı ve öğrenmeyi öğrenmiş iş görenlerle mümkün olabilmektedir. İş görenlerin bu niteliklere sahip olmaları yanında, güdülenme ve örgüte bağlılık düzeyleri de örgütlerin etkililiğini sağlamak açısından önemlidir. Özellikle insan unsurunun diğer örgütlere göre daha da öne çıktığı eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu bağlamla ilgili davranış özellikleri büyük bir önem kazanmaktadır (Bursalıoğlu, 2010, s. 33).

Eğitim örgütlerinin başarısı birçok öğeyle ilgili olmakla birlikte en önemli öğesi, öğrenme öğretme sürecinin baş aktörü olan öğretmendir. Öğretmenin okulu, öğrencileri, öğretim etkinlikleri ve işi ile bütünleşmesi amaca yönelik tüm eylemlerini olumlu yönde

etkilemektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin okul içindeki pozitif davranışlarını açıklayan çalışmalar önemli olmaktadır.

Pozitif örgütsel davranış; özellikle son 20 yılda örgütlerde performansı iyileştirmek için pozitif yönelimli, ölçülebilen, geliştirilebilen ve etkili olarak yönetilebilen, insan kaynağı güçleri ve kapasitelerine ilişkin çalışma ve uygulama olarak tanımlanmıştır. Başka bir deyişle pozitif psikoloji insanlarda neyin yanlış olduğuna değil, neyin doğru olduğuna ve bunun nasıl geliştirilebileceğine odaklanmaktadır. Pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış akımının gelişimi ile birlikte çalışanların önceleri pek önemsenmeyen olumlu tutumları ve zihinsel becerileri ile kendilerine ve örgütlerine katkı sağlayacak güçlü yanlarına ilişkin bilimsel çalışmalara daha sık yer verilmeye başlanmıştır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Öğretmenlerin görevlerini etkili bir biçimde yerine getirme dereceleri çalışma ortamının niteliğine yönelik algıları ile ilişkilidir. Çalışma ortamı kavramı; örgütsel etkililik, çevre, iklim, örgütsel ideoloji, ekolojik alan, örgütsel bilgi adı altında ele alınmaktadır (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991, s. 17). Çalışma ortamına yönelik algıların kaynakları çalışma ortamındaki nesnelere (iş, iş takımı, öğrenci, okul) yönelik olan ilgi ve tutumlarıdır (Celep, 1998). Bu anlamda, öğretmenlerin bu nesnelere verdikleri önem ve bu nesnelere kurdukları ilişkinin niteliği ile belirlenen bağlamsal bir etkinlik söz konusudur. Öğretmenlerin çalışma ortamındaki nesnelere karşı ilgilerini belirten bu bağlamsal etkinliklerden birisi de işle bütünleşme düzeyleridir.

İşle bütünleşme, uzun vadeli kalıcı, doyurucu ana özel olmayan sürekli ve pozitif bir duygu durumunu ifade eder. İşi ile bütünleşen birey kendisini güçlü, aktif, mutlu hisseder ve işi ile ilişkisini, etkin bir adanmışlık düzeyi ile sürdürür (Schaufeli, Bakker & Salanova, 2006). İşle bütünleşme bir başka ifadeyle, bireyin işi ile eylemsel, bilişsel ve duyuşsal bağlamlarda

uyumlu bir ilişki geliştirme süreci olarak da tanımlanabilir. Bireyin işinde bu uyumu yakalayamamış olması monotonluk, ilgisizlik ve bıkkınlık durumu yaratabilmektedir.

Çalışanların işle bütünleşme davranışlarının bilişsel ve duyuşsal bütünleşme boyutları önemlidir. Çünkü daha iyi bir iş davranışının ortaya çıkmasından eylemsel boyutun beklenen düzeyde oluşması bilişsel ve duyuşsal boyutun yeterliliğine ve gücüne bağlıdır. Duyuşsal olarak işle bütünleşme çalışma arkadaşları ve yönetici ile anlamlı ilişkiler kurmak, başkalarının duyguları ile ilgilenmek ve empati kurabilmek ile ilgili olduğu kadar yapılan işin önemine inanmış olmak ve işi önemsemekle de ilgilidir. Bilişsel bütünleşme ise çalışanların örgütteki misyon ve rollerinin farkında olmasını ifade etmektedir. Kendinden ne beklenildiğini bilen, çalışma arkadaşları ve yöneticileri ile güçlü ilişkiler kurabilen, işinden anlamlı deneyimler elde edebilen çalışanlar işi ile bütünleşmiş çalışanlar olarak nitelendirilmektedir (Akşit-Aşık, 2016).

İşle bütünleşme kavramını örgütsel psikolojide kullanılan örgütsel bağlılık, iş tatmini ve mesleki bağlılık ile ilişkilendirmek mümkündür. Ancak işle bütünleşme bu kavramların tümünden farklı özelliklere sahiptir (Hallberg & Schaufeli, 2006). Örgütsel bağlılık, bireyin kendisine iş sağlayan örgüte sadakatidir. Örgütsel bağlılıkta bağlanma duygusunun odak noktası örgütün kendisi iken, işle bütünleşmede bağlanma duygusunun odak noktası işin kendisidir. İşle bütünleşme bireyin işi ile olan ilişkisine, örgütsel psikoloji içerisinde yer alan diğer kavramlara göre daha bütüncül bakmaktadır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Örneğin iş doyumunu kişinin çalıştığı ortamda ihtiyaçlarının ne kadar karşılandığı ve işinden ne kadar memnun olduğu ile ilgilenirken bireyin iş ilişkisi ile ilgilenmez. Benzer şekilde mesleki bağlılık işle bütünleşmenin aidiyet boyutu ile ilgilenirken, işle bütünleşmenin enerji boyutu ile ilgilenmemektedir.

Modern örgütler pozitif psikolojinin etkisiyle artık çalışanların güçlü yönlerine odaklanmakta, birey olduklarını unutturmayacak olan insani koşulların sağlanması

konusunda arayışa girmektedirler. Eğitim örgütleri de bu arayışta yerini almıştır. Bu sebeple örgütler artık enerjik, adanmış ve işine özen gösteren, yani işiyle bütünleşmiş bireylere sahip olmanın arayışına girmişlerdir. Çalışanların bu duyguları yaşamaları için birey ve iş arasında mükemmel bir uyumun gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu uyumun sağlanması için anlamlı bir iş algısının yaratılması, örgütte iş yükünün adil dağılımının sağlanması, karara katılım süreçlerinin işletilmesi ve adil bir ödül sisteminin egemen kılınması gerekmektedir.

Örgütsel adalet, adaletin örgütsel anlamda açıklanması (Greenberg, 1990), çalışanların örgüt içerisinde rolünün ne olduğunu tanımlamak için başvurduğu işyeri ile ilgili algısal bir kavramdır. Farklı bir ifadeyle dağıtım kararlarının alınmasında izlenen yollar, geliştirilen kurallar ve sosyal normlar bütünü olarak (Folger & Cropanzano, 1998) tanımlanabilmektedir. Örgüt içinde çalışanların iş yerinde kendilerine ne derece adil davranıldığı konusundaki algıları örgütsel bağlılık, güven ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkilemektedir (Polat, 2007, s. 301). Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel adalet kavramı, örgütsel davranış alanının önemli ve farklı yönlerden ele alınmasını gerektiren kolektif bir araştırma alanı olarak görülebilir (Pillai, Schriesheim & Williams, 1999, s. 900).

Örgüt içerisinde her ne kadar farklı düşünce yapılarına sahip bireyler olsa da örgütün işle ilgili her türlü önemli kararı açık, tutarlı ve eşit bir şekilde alması ve bunu çalışanlarına hissettirmesi gerekir. Bu yaklaşım, örgüt çalışanlarına saygının, örgütsel adaletin ve çalışan-örgüt arasında uyumun sağlanması ile ilgili örgütsel istekliliğin en önemli göstergesidir. Oysa örgüt çalışanları, örgütün tutarlı ve eşitlikçi davranmadığını, kararları güçlü bireylerin veya grupların etkileri altında aldığını düşünürler ise çalışan ve örgüt arasında uyumun sağlanması olanaksızlaşır (Leiter, 2003, s. 11). İş yükü ile ilgili eşitsizlikler, tarafların çıkarları doğrultusunda karar verilmesi, üst yönetimin değerlendirme ve terfileri doğru ve eşit yapmaması örgüt içi adaletsizliğe örnektir. Ayrıca, örgütsel anlaşmazlık ve çatışmalarla ilgili işlemlerde yansızlığın sağlanmaması, tarafların eşit bir şekilde kendilerini

savunmalarına izin verilmemesi de adaletsizliğin diğere örnekleri olarak gösterilebilir (Maslach vd., 2001, s. 415). Örgütte birey ve iş arasındaki adalet algısının zedelenmesi bireyin duygusal olarak güven kaybına uğramasına, kurumuna karşı duyarsızlaşmasına ve işe ilgisiz kalmalarına sebep olabilmektedir. Bireyler kendilerine adil davranılmadığını hissettiklerinde çalıştıkları örgüte karşı olumsuz tutumlar geliştirirler. Bu bağlamda örgütsel adalet algısı, çalışanlar için önemli bir güdüleyici etmen olarak görülmektedir. Adil uygulamalar ve davranışlar bireylerin çalışma ortamında tüm enerjileri ile var olmalarını, yönetici ve çalışan etkileşiminin sağlıklı olmasını ve bireyin işle bütünleşme niyetinin güçlenmesini sağlayacaktır.

Eğitim örgütlerinde, örgütsel adaletin sağlanması, yönetici ve öğretmenler arasında sosyal bağların ve iletişimin güçlenmesini; kaynakların etkin, adaletli paylaşımını; görev ve sorumluluklarının sınırlarının daha güçlü bir şekilde çizilmesini sağlar (Çelik, 2011, s. 4). Toplumun her kesiminde önemli olan adalet algısı, ana konusu insan olan eğitim örgütlerinde daha da önemli olabilmektedir. Bu nokta da eğitim örgütlerinde örgüt içi adalet algısını etkileyebilecek değişkenlerin belirlenmesi örgütsel adaletin sağlanabilmesi açısından ön koşul niteliğindedir.

Eğitimin amaçlarına ulaşması yolunda verilecek nitelikli öğretim, ancak güdülenmiş ve işine gönülden bağlı öğretmenler ile sağlanabilmektedir. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim işlerinde verimli olabilmeleri ise onların beklentilerinin karşılandığı, haklarının gözetildiği bir örgüt ortamında çalıştıklarının hissetmelerine bağlıdır. Haklarının gözetilmediği, beklentilerinin karşılanmadığı algısı ile çalışan bir öğretmenin ise işine kendini verebilmesi ve öğretimi nitelikli seviyede gerçekleştirmesi güçleşmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri, eğitim örgütlerinin amaçları yolunda ilerlemelerini sağlayabilecek temel unsurlardan biridir. Buradan hareketle eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve işle bütünleşme algı düzeylerinin tespit edilmesi ve iki yapı arasında bir etkileşimin olup olmadığının incelenmesi, öğretmenlerin okul sistemi

ve ortamı içerisindeki tutumlarının, mutluluklarının ve iyi oluş durumlarının sağlanması açısından önemli bulunmaktadır. Bu araştırma da eğitim örgütlerinin başarısında önemli olduğu düşünülen öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının işle bütünleşme algılarına etkisi incelenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Ankara ili Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı resmi ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ile işle bütünleşme algı düzeylerini belirlemek ve adalet algı düzeylerinin, işle bütünleşme algı düzeylerini ne derecede yordadığını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, örgütsel adaletin alt boyutları olan dağıtım adaleti algıları, işlem adaleti algıları ve etkileşim adaleti algıları;
  - a) Cinsiyet,
  - b) Kıdem,
  - c) Eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları hangi düzeydedir?
4. Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları, işle bütünleşmenin alt boyutları olan zinde olma algıları, adanma algıları ve yoğunlaşma algıları;
  - a) Cinsiyet,
  - b) Kıdem,
  - c) Eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ile işle bütünleşme algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı alt boyutları (dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı işle bütünleşme algılarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Yeniliğe ve değişime açık örgütlerde eğitilmiş işgücü ihtiyacı giderek artarken, çalışanların da işle ve işyeri ile ilgili beklenti ve talepleri kendilerinden beklenen nitelikler oranında artış göstermektedir (Yılmaz, 2004). Çalışanlar özellikle saygı gördükleri ve güven duydukları ortamlarda, işleriyle bütünleşmeye ve örgütsel verimliliğe katkı sağlamaya daha hazır bir eğilim içinde olmaktadır.

İşle bütünleşme kavramı bireyin sahip olduğu enerji ve yaşantılarını fiziksel, ruhsal ve duygusal anlamda nasıl kullandığı ile ilişkilidir. Bu enerji ve yaşantıları olumlu yönde kullanabilen çalışanlar, işleri ile bütünleşme yoluna gidebilirken, olumsuzluk yaşayan çalışanlar iş yaşamlarından uzaklaşabilmektedirler. Enerji ve yaşantılarını işine aktaramayan yani işiyle bütünleşemeyen çalışanların, iş başarıları düşmekte buna bağlı olarak ta örgütsel verimlilik zarar görmektedir.

Bireylerin sahip oldukları enerjileri şekillendiren örgütsel etmenlerden birisi de bireylerin örgütlerine yönelik adalet algılarıdır. Çalışanlar, aldıkları ücretin ne kadar adil olduğunu, yöneticilerin kendilerine ne kadar adil davrandığını ya da işyerinde ödüllerin ne kadar adil dağıtıldığını sorgular ve ulaştıkları algısal sonuçlara göre bazı davranış kalıpları geliştirirler (Irak, 2004, s.27).

Yaşadığı her yerde ve her olayda insan, kendisi ve başkaları tarafından ortaya konulan çaba ile çabaya karşı ödenen bedel arasında bir karşılaştırma yapar ve hak etmekle ilgili bir değer geliştirir. Kendisine sunulanlar ile kendisinin geliştirdiği değer algısı arasında kabul edilebilir bir dengenin olmasını bekleyen insan bu dengenin sağlanmadığını düşündüğünde adaletsizliği algılamış olur (Tan & Töremen, 2010, s. 59). Bu durum, örgütlerde adalet kavramının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin görev dağılımlarının taraflı bir şekilde yapılması, okul içinde performans değerlendirme sisteminde eşitlikçi davranılmaması, yöneticilerle açık ve dürüst bir iletişim kurulamaması ve gerekli samimiyet ve saygı ortamının yoksunluğu, öğretmenlerde örgütsel adalet algısının zedelenmesine sebep olabilmektedir (İçerli, 2010, s. 68). Bu açıdan bakıldığında öğretmenler tarafından oluşan adaletsizlik algısı örgütsel ve bireysel açıdan birçok olumsuz sonuç ortaya koymaktadır. Tüm bu olumsuz durumlar çalışanların işlerine ve çalışma ortamlarına karşı negatif tutum ve davranış geliştirmesine neden olacak ve bireyin işle bütünleşmesini engelleyecektir.

Eğitim örgütleri olarak okullar, gelecek nesillerin bilişsel, duyuşsal gelişimleri açısından lokomotif görev üstlenmektedirler. Öğrencilerin okul ortamında rol model olarak algılayacakları ilk kişi öğretmenlerdir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarındaki tükenmişlikleri, stres düzeyleri, işlerine karşı ilgisizlikleri ve olumsuz tutumları doğrudan öğrencilere yansıyabilmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretmenlerin işlerine yönelik algıları öğrencilerin duyuşsal gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Eğitimde istenilen sonuçların alınması açısından öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri önemli görülmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerini etkileyen değişkenlerin bilinmesi önemlidir. İşle bütünleşmenin aynı zamanda işin niteliği, karar alma sürecine katılma ve yönetici davranışı gibi bireyin çalışma ortamının özelliklerinden olan durumsal değişkenlerden etkilendiği de muhakkaktır. İşle bütünleşme

birçok araştırmacı tarafından örgütsel etkililiğin ve bireysel motivasyonun başlıca belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Diefendorff, Douglas, Brown, Kamin & Lord, 2002, s. 95).

İlgili literatür incelendiğinde, Türkiye’de eğitim örgütlerinde örgütsel adalet algısını tek başına inceleyen çalışmalar bulunduğu gibi örgütsel bağlılık, tükenmişlik, iş doyumunu, örgütsel vatandaşlık, örgütsel güven, örgütsel sinizm, işe yabancılaşma vb. kavramlarla ilişkilendiren çalışmalar da bulunmaktadır (Çavuş, 2016; Dündar, 2011; Gök, 2014; Karaman, 2009; Kasapçioğlu, 2015; Özcan, 2014; Polat, 2007). İşle bütünleşmeyi ele alan çalışmalar da bireyin iş algısı özelliklerine, işte yalnızlık yaşama düzeyine, örgüt iklimi algı biçimine, iş performansı ve işle bütünleşme düzeyine etki eden bireysel ve örgütsel değişkenlere yoğunlaşmaktadır (Arı, 2011; Demirbaş, 2008; Kavgacı, 2014; Öncel, 2007; Sezen, 2014). Bununla birlikte işle bütünleşme üzerine yapılan çalışmalar genellikle özel işletmeleri kapsamaktadır. Dolayısıyla, bu araştırmanın ve bu araştırma kapsamında ulaşılacak sonuçların, öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve işle bütünleşme düzeyleri ilişkisi temelinde, eğitim örgütlerinde pozitif örgütsel davranışların önemine ve eğitim örgütü yöneticilerinin bu hususta farkındalıklarının geliştirilmesine, buna dayalı olarak da eğitim örgütlerine görevli öğretmenlerin refahının ve iş verimliliğinin artırılması yönünde alanyazına ve uygulamaya katkıda bulunacağı düşünölmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma, Ankara ili Çankaya ilçesinde resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin, işle bütünleşme düzeyleri ile ilgili veriler Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma ve Bakker (2002) tarafından geliştirilen Eryılmaz ve Doğan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan İşle Bütünleşme Ölçeği (UWES); örgütsel adalet algı düzeylerine yönelik veriler ise Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Polat

(2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara ili Çankaya ilçesinde resmi ortaokullarda görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Bu araştırma öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının işle bütünleşme düzeylerini etkileyeceği ve araştırmaya katılan öğretmenlerin düşüncelerinin kendi algılarını doğru bir şekilde betimleyeceği varsayımı ile gerçekleştirilecektir.

### **Tanımlar**

Örgütsel Adalet Algısı: Örgütteki kaynakların dağıtımı, karar alma süreci ve bireylerarası etkileşime bağlı olarak oluşan adaletle yönelik algılardır.

İşle Bütünleşme: Kişinin işine yönelik olarak enerjisiyle dolu olması ve işine bütünüyle bağlanmasıdır (Hallberg & Schaufeli, 2006).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. İlk olarak adalet algısının genel tanımına, örgütsel anlamda adaletin tanım ve önemine, örgütsel adaletin kapsamına ardından örgütsel adaletin temelini oluşturan kuramlara yer verilmiştir. Sonrasında ise işle bütünleşmenin tanım ve önemine, kapsamına ve işle bütünleşmeyi sağlayan faktörler açıklamıştır. Bunu izleyen aşamada ise örgütsel adalet algısının ve işle bütünleşme algısının sonuçlarının öğretmenler üzerindeki önemine vurgu yapılmıştır.

#### **Adalet Algısı**

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli fark ve üstünlük, algılama yöntemlerine ve bir takım bilişsel süreçlere sahip olmalarıdır. Diğer canlılar, hayatta kalmak adına çevreden gelen çeşitli uyarılara tepki göstererek basit davranışlar sergiler (Eroğlu, 2007, s. 17). Oysa insan algılayan ve bilen bir varlık olarak, içinde bulunduğu durumu algılar, ilgi ve ihtiyaçlarına göre bir takım bilişsel ve sosyal süreçlere yönelir, şartların gerektirdiği uygun zamanda ve uygun biçimde davranışlarını kendi seçme imkânına sahiptir. Bu açıdan, insanların hareket ve faaliyetleri, ister hoşnutluk yaratacak olumlu duygu ve düşüncelerle,

isterse hoşnutsuzluk doğuracak olumsuz duygu ve düşüncelerle oluşsun kendi algılama yöntemine ve bilişsel süreçlerine göre şekillenen inanç ve tutumları tarafından yönetilirler (Krech-Crutchfield, 1993, s. 178). Bu bağlamda, insanların içerisinde yaşadıkları her türlü sosyal grup ile olan ilişkilerden edindikleri, en önemli ve anlamlı toplumsal etkileşim alanlarından biri de adalet ile ilgili tutum ve süreçlerdir.

Adalet kavramı, bir toplum içinde barış, uyum, eşitlik, haklılık ve düzen yaratma görevleriyle oluşturulan kuralların özü ve amacıdır. Toplumdaki düzenin aksamadan işlemesi, insan ilişkilerinin toplumsal düzen ve normlarına aykırı düşmemesi adaletin varlığını göstergesi olabilmektedir. Ancak bu durumda adaletin yararları pek anlaşılabilir değildir. Sosyal düzen herkesin mutlu olduğu ve kişisel davranışların herkesi tatmin edici şekilde düzenlendiği bir ortamdır. Adalet, sosyal düzen tarafından güvence altına alınan sosyal mutluluktur. Sadece adaletli düzen içinde yaşayan adil insanlar mutlu olmakta, adaletsiz toplum düzeninde yaşayan insanların ise mutlu olmaları zorlaşmaktadır. Bu nokta, adaletin ne derece toplumsal bir kavram olduğunu göstermektedir. Yalnızca bireysel mutluluğun olması adil sosyal düzenin kurulması için yeterli olmamaktadır. En adil düzen, en fazla insana en üst düzeyde mutluluk sağlayan düzendir. Kısaca adaletin var olabilmesi için toplumsal mutluluğun objektif ve kolektif bir şekilde sağlanması gerekmektedir (Kelsen'dan aktaran Çeçen, 1975, s. 96).

Her birey, kendi isteğine bağlı olmaksızın bir toplum içerisinde doğar ve yaşar. Var olmanın gereği olarak bireyler, bu toplumsal sistemde birtakım haklara sahiptir. Bireyin en açık hakları; hizmetler, çıkarlar ya da para olarak görülmekle birlikte saygı, bağlılık, itibar gibi sosyal içerikli olgular da bu haklar arasında yer almaktadır. İnsanı etkileyen hakların layığıyla dağıtılması, sosyal etkileşiminin hemen her boyutunda etkilidir. Bu noktada adaletin kapsamı, bireyin var olma sebebi olan haklarının verilmesidir (Rebore, 2001, s. 38).

Adalet, kişinin diğer kişilerden gördüğü muamelenin doğruluğuyla ilgili yaptığı değerlendirmeye dayanan da bir karardır. Önemli olan gerçeğin kendisi değil nasıl algılandığıdır. Herhangi bir durumda neyin haklı olduğunu belirleyecek mutlak bir ölçüt yoktur. Bu ölçüt daima görelidir. Adaletin algılamaya dayalı öznel bir yargı olması sebebiyle örgütler açısından onun neden ve nasıl araştırılması gerektiğinin sorulması önemli olmaktadır (Beugré, 1998, s. 88).

Tüm sosyal sistemlerde (aile, arkadaş grupları, iş yerleri, ülkeler vb.) sürdürülebilir bir düzenin korunması için gereken ana unsur adaletin gerekliliğidir. Hak ve hukuku gözetme anlamına gelen, insanların aynı ortamda uyum içinde yaşamasını sağlayan adalet, sadece toplumlar için değil, örgütler ve çalışanlar için de oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bireyler aracılığıyla hedeflerine ulaşmaya çalışan tüm örgütler için de adalet olgusunun önemi bu noktada ortaya çıkmaktadır. Çalışma ortamlarında bireyleri etkileyecek olan her kural ve alınan kararlar, kişiler arası etkileşimler ve çıktılarının dağıtımını bireyler tarafından adalet kriterlerine göre değerlendirilmektedir. Başka bir deyişle, adalet kavramı örgütlerde yöneticilerle çalışanlar arasında dengeli sosyal ilişkilerin oluşumunda hayati öneme sahiptir (Konovsky, 2000).

### **Örgütsel Adalet Algısının Tanımı ve Önemi**

Örgütsel adalet, temelde işyerindeki adaletin rolünün açıklanması ve tanımlanması ile ilgili bir kavramdır. 1960'dan başlayarak 1980'lerin sonuna kadar iş ortamında, önem verilen bir konu olarak adaleti açıklama ve tanımlama çabaları örgütsel adalet adı verilen yeni bir çalışma alanının gelişmesine yol açmıştır (Greenberg, 1990, s. 400). Sosyal adaletin toplumsal yaşamın önemli bir parçası olan iş hayatına da uyarlanmasıyla birlikte, örgütte adaletin varlığı kabul edilip önemsenmeye başlanmış ve ilk kez Greenberg (1987) tarafından, örgütsel adalet olarak isimlendirilmiştir (Folger & Cropanzano, 1998).

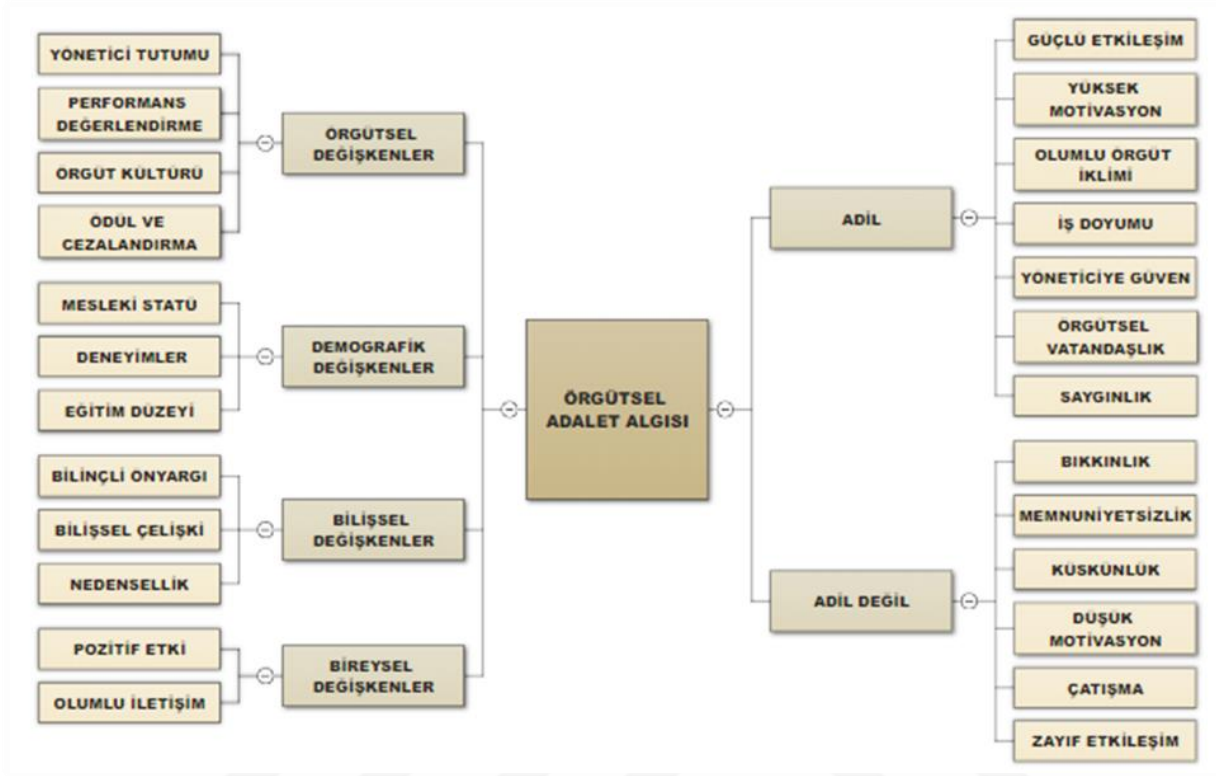
Örgütsel adalet kavramı, ilk olarak örgütlerde ödül ve cezanın dağıtımı ile açıklanmaya çalışılmış, bu açıklamanın yetersiz olduğu anlaşıldığında bu düşünceye kuralların ve işlemlerin uygulamasındaki süreçler ilave edilmiştir. Sonrasında ise örgüt ortamında insan ilişkilerinin ve etkileşimlerinin de adaleti sağlamada etkili olduğu görülmüştür. Buna göre örgütsel adalet; örgütteki bireylerin, örgüt ortamında ödül ve cezaların, kuralların, işlemlerin, iletişim ve etkileşimlerin ne derece adil olduğuna yönelik algıdır (Polat, 2007, s. 12). Çalışanların örgüt içi etkileşime bağlı düşüncelerden oluşan örgütsel adalet algısı, bireylerin bir arada çalışmalarını sağlamaktadır. Bu noktada adalet birey – örgüt uyumunun temelini oluşturan önemli etkenlerden biri olarak görülmektedir. Uyumsuzluk durumunda algılanan adaletsizlik ise örgüt içinde huzursuzluklara, küskünlüklere, memnuniyetsizliklere ve kargaşaya neden olmaktadır (Cropanzano, Bowen & Gililand, 2007).

Örgütsel adaletin dayandığı ana çıkış noktası olan ücret ve örgüt içindeki iş pozisyonu adil dağıtım ile açıklanmaktadır. Adil dağıtımın olduğu kurumlarda bireyler çalışmalarının karşılığında hangi sonuçlara ulaşabileceklerini bilirler. Böylece, çalışanlar elde ettikleri ödüller ile diğer çalışanların elde ettiği ödüllerini karşılaştırabilmekte ve değerlendirebilmektedir. Bu durum bireyin işyerindeki davranışları motive eden çabasını arttırmasını sağlayan bir durumdur (Demircan, Çakar & Yıldız, 2009). Örgütsel adalet ile eşit ve adil bir çalışma ortamına sahip olunması bireylerin örgütsel düzeyde aidiyet duygusunun gelişmesine ve örgütüne güven duymasına yardım eden bir algı oluşturmasını sağlar. Örgütü tarafından desteklendiğini hisseden çalışanların iş başarısını arttırmaktadır.

Genel anlamıyla örgütsel adalet, örgütün maddi ve manevi değerlerinin örgüt içi paylaşımında adil olmasının yanı sıra, yönetim strateji ve politikalarının da adil olmasını ifade eder. Örgütsel adaleti çalışanların kendi aralarında ve yöneticiler arasında herhangi bir ayırım olmadan örgüt içi ilişkilerin geliştirilmesine, çalışanların kişiliğine, gururuna, hak ve sorumluluklarına saygılı davranmaktır. Bu tanımların tümünün ortak noktası adaletin, nesnel bir durum değil temel olarak algısal bir kavram, bir karar olmasıdır.

Bireyler, örgüte dair gözlemleri ve karşılaştırmaları sonucunda örgütte elde edilen kazanımların ve kuralların herkese eşit uygulanmasını, eşit işe eşit ücret ödenmesini, izinlerde eşit haklara sahip olmayı ve bir takım sosyal imkânlardan diğer çalışanlarla aynı düzeyde faydalanmayı beklerler (Barling & Michelle, 1993, s. 651). Bu beklenti, birey, grup ve örgütler için çeşitli sonuç oluşturacak örgütsel adaletin konusunu oluşturmaktadır. Adaletin örgütsel ortamda etkin bir biçimde uygulanmasının olumlu sonuçlar doğurabilmesi gibi, uygulanmaması halinde olumsuz sonuçların oluşması da kaçınılmazdır. Örgütte oluşan olumlu adalet algılamaları, örgütsel politika ve eylemlere karşı olumlu davranış ve tutumların yaratılmasını teşvik ederken; olumsuz adalet algılamaları kişisel çikara dayalı ya da sosyal olmayan davranış ve tutumların oluşmasına neden olmaktadır. Böylece, adalet algıları, tutumları etkilemekte ve en büyük etkiyi de grubun çıkarlarının ve amaçlarının kişisel çıkarların ve amaçların üstünde tutulmasına ilişkin davranışlarda göstermektedir (Lind, 2001, s. 58).

Örgütsel kültürün eşitlik ve ahlaki normların belirlediği bir yapıya sahip olması adaletli bir örgütte çalıştığını hisseden bireylere öncelikli olarak doyum duygusu sağlar. Çalışanların adaletli olarak değerlendirilmesi örgüte karşı olumsuz duyguların gelişmesine engel olur ve bireyin var olan durumu içselleştirmesi ile kendisini geliştirmeyi amaçlayan yolun önü açılır. Yöneticilerin adaletli ve rasyonel değerlendirilmesi ise verimliliğin ve kalitenin de dolaylı olarak olumlu etkilenmesini sağlar (Kazancı, 2010). Örgütsel adaletin önemi çalışanların tutum ve davranışlarının belirlenmesindeki etkisindedir. Bütüncül bir değerlendirme yapıldığında örgütsel adaletin algısına sebep olan değişkenler ve sonuçları Şekil 1’de gösterilmektedir.

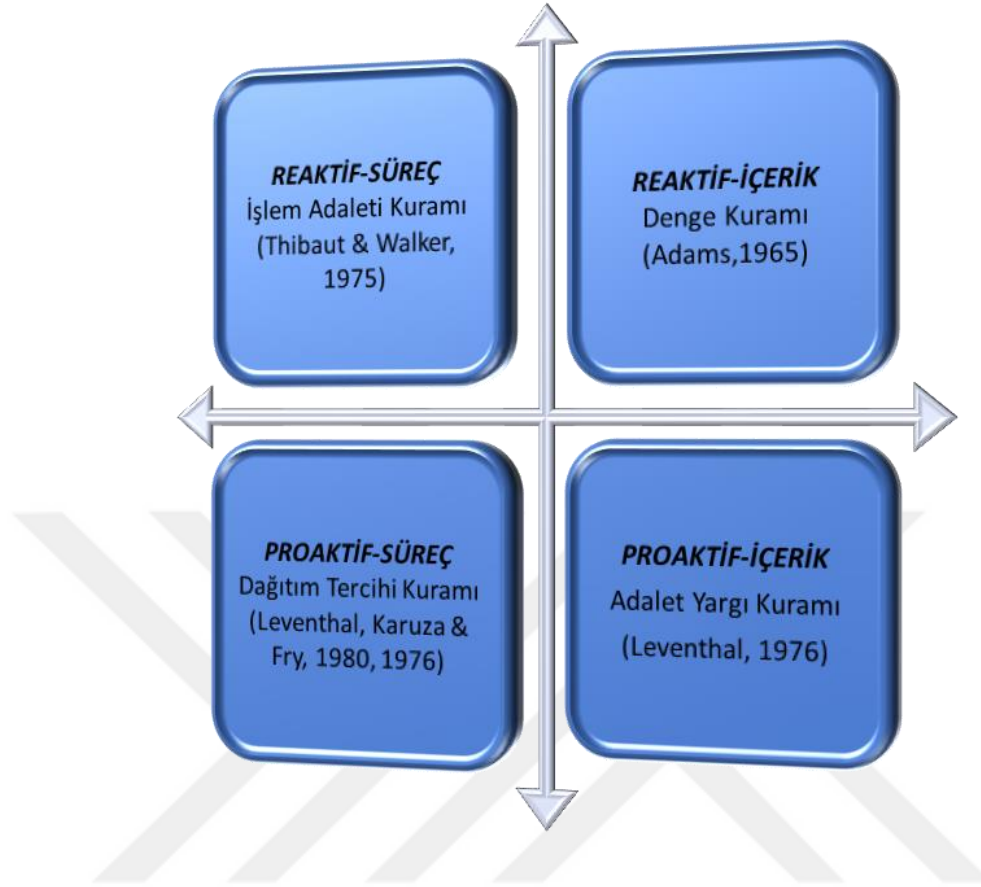


Şekil 1. Örgütsel adalet algısını etkileyen değişkenler ve sonuçları. Beugré, C.D. (1998), *Managing fairness in organizations*. London: Greenwood. s. 110'dan yararlanılmıştır.

İş oluşumları ile ilgili yapılan araştırmalarda adalet algılarının çalışan tutum ve davranışlarını etkilediğini ortaya çıkaran önemli bulgular bulunmaktadır (Constant & Robert, 2001, s. 324). Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel adaletin yazında çok dikkat çekmesinin sebebinin, örgütsel tutum ve davranışların önemli bir bölümünün doğrudan çalışanların adalet algılarıyla ilgili olmasından kaynaklandığı ile açıklanabilir (Sylvia, 2006, s. 299). Örgütün amaçlarına gerçekleşmesini sağlayacak etmenlerin belirlenmesinden performansın nasıl değerlendirileceğine kadar iş hayatındaki her konuyu etkilediği için, adaletin örgütler açısından önemi yadsınamaz (Eker, 2006, s. 6).

## **Örgütsel Adalet Kuramları**

Örgütsel adalete yönelik çalışmaların Homans'ın (1961) Sosyal Alışveriş Kuramı ile başladığı ve Adams'ın (1965) Denge Kuramı ile şekillendiği sonrasında da örgütsel adalet ile ilgili çok sayıda kuram ortaya atıldığı görülmektedir (Çelik, 2011, s. 26). Bununla birlikte örgütsel adalet ile ilgili kuramların sayıca fazlalığı ve aynı temelden yola çıkarak geliştirilmiş olmaları nedeniyle birbirlerine benzeyen ve birbirini kapsayan sonuçlar ortaya koymaları, sınıflandırılmalarını güçleştirmiştir. Kuram kargaşasını önlemek adına, Greenberg (1987), "A Taxonomy of Organizational Justice Theories" başlıklı çalışmasında var olan kuramları reaktif-proaktif ve süreç-içerik olmak üzere iki bağımsız boyut yardımıyla sınıflandırmaya çalışmıştır. Bu iki bağımsız boyutun birleştirilmesiyle, Şekil 2'de görüldüğü gibi dört farklı sınıflandırma karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca şekil üzerinde her bir başlığın ilk örnekleri de belirtilmektedir.



Şekil 2. Greenberg'in örgütsel adalet kuramlarını sınıflandırması. Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-21' den yararlanılmıştır.

Sınıflandırmada reaktif kuramlar, insanın adaletsiz bir durumdan kaçma ve kaçınma davranışına odaklanmıştır. Bu kuramlar adaletsizliğe karşı tepkileri incelemekte ve tepkisel kuramlar olarak adlandırılmaktadır. Bunun tersine proaktif kuramlar ise bireylerin örgütte adaleti sağlamak üzere gösterdikleri davranışları kapsamaktadır. Adil durumlar yaratma çabalarını incelemekte bu nedenle önlemsel kuramlar olarak adlandırılmaktadır (Yürür, 2005).

Sınıflandırmanın ikinci boyutu olan süreç-içerik boyutunda ise süreç yaklaşımı; bireylerin elde ettikleri kazanımların nasıl belirlendiği ile ilgilidir. Bu yaklaşımlar, örgütsel kararların alınmasında ve uygulanmasında kullanılan işlemlerin adillğine odaklanmaktadır. Süreç

kuramlarının tersine içerik kuramları ise, kazanımların belirlendiği süreçlerin değil, yalnızca sonuçta dağıtımı gerçekleşen kazanımların adilliği ile ilgilidir (Özgen, Öztürk & Yalçın, 2002).

### **Reaktif İçerik Kuramları (Tepkisel İçerik Kuramları)**

Bu kuramlar, bireyin adil olmayan uygulamalara karşı tepkilerine odaklanan adalet ile ilgili kavramsal yaklaşımlardır. Örgütsel adaletle ilgili en çok bilinen kuramlar bu kategoriye girmektedir. Homans'ın Sosyal Alışveriş Kuramı ve Adams'ın Denge Kuramı bu kuramlara örnektir. Kuramlar tümünün birleştiği görüş, insanların adil olmayan ilişkilere belirli olumsuz duygularla tepki gösterdikleri ve bu adaletsizliği düzelterek şekilde davranarak bu durumdan kaçınmaya çalıştıklarıdır. Bireylerin örgütteki kaynakların ve ödüllerin adil olmayan dağılımına karşı tepkilerine odaklandıkları için bu kuramlar, reaktif-içerik kuramlar sınıfında yer almaktadırlar.

### **Proaktif İçerik Kuramı (Önlemsel İçerik Kuramı)**

Proaktif-içerik kuramları reaktif-içerik kuramlarından farklı olarak çalışanların nasıl adil kazanım dağıtımları elde edebileceğine ve ödüllerin örgüt içinde adaletli dağıtılması için nasıl çaba harcayacaklarına odaklanmıştır. Bu kurama göre ödül dağıtımlarının bireysel olarak çalışanın hangi davranışları tarafından etkilendiğini açıklamaktadır (İçerli, 2010 s. 74). Bu kuram kazanımların nasıl dağıtıldığına ilişkin çalışan algılarına dayanmaktadır. Dağıtımsal adaletten kaynaklanan sonuçların bütün çalışanları eşit şekilde kapsayıp kapsamadığı, dağıtımın bütün çalışanlara örgütsel katkısına doğru orantılı dağıtımı ve ihtiyaçlarına göre dağıtımını kapsamaktadır. Proaktif-içerik kuramları bu anlamda Adalet Yargı Kuramına göre kavramsallaştırılmıştır (İyigün, 2012 s. 76).

### **Reaktif Süreç Kuramı (Tepkisel Süreç Kuramı)**

Karar almada kullanılan süreçlerin hakkaniyeti üzerine odaklanan süreç kuramları, hukuktan kaynaklanmaktadır. Reaktif-süreç kuramları, çalışanların, kararların alınmasında kullanılan süreçlerden her birine ne şekilde tepki gösterdikleri ile ilgilenmektedir. Kuramın içeriğini İşlem Adaleti Kuramı oluşturmaktadır. Çalışanlar kendilerine süreçler üzerinde kontrol olanağı veren işlemlerden, kontrol olanağı vermeyen işlemlere göre daha fazla doyum sağlamakta ve ortaya çıkan kararları daha adil algılamaktadır (Greenberg, 1987, s. 14).

### **Proaktif Süreç Kuramı (Önlemsel Süreç Kuramı)**

Proaktif süreç kuramı, adil uygulamaların oluşabilmesi için hangi işlemlerin uygulanması gerektiğine cevap aramaktadır. Bu sınıflandırma içinde Dağıtım Tercihi Kuramı yer almaktadır. Greenberg'e (1987) göre Dağıtım Tercihi Kuramında işlemlerin, amaçların karşılanmasında farklı düzeylerde yardımcı olması beklentisine sahip olduklarını ifade ederken, amaca ulaşılmasına yardımcı olması beklenen işlemin, en çok tercih edilen işlem olacağını vurgulamaktadır. Bu kurama göre, örgüt içinde adalete ulaşabilmek için çalışanlara seçme hakkı tanınması, çalışanın görüşlerini dikkate alması, tutarlı ve doğru bilgilere dayalı kuralların oluşturulması, kalıp işlemler yerine değişebilen işlemlerin tercih edilmesi önemli olmaktadır. Proaktif süreç kuramlarında örgütsel adaletin sağlanması için, uzun vadeli stratejik temelleri uygulanabilir etik kuralların belirlenmesi gerekmektedir.

### **Örgütsel Adalet Algısının Kapsamı**

Bir örgütün uygulama ve politikalarının adil olup olmadığını bir bütün olarak değerlendirebilmek oldukça zor olduğu için, süreç içerisinde örgütsel adaletin çeşitli alt boyutlara ayrılması ve bu alt boyutların tanımlanması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Cüce,

Güney & Tayfur, 2013, s. 5). Genel olarak araştırmacılar örgütsel adaleti dağıtım adaleti, işlem (prosedürel) adaleti ve etkileşim adaleti olmak üzere üç temel başlık altında ele almışlardır (Yazıcıoğlu & Topaloğlu, 2009, s. 4). Daha sonra, Greenberg (1987) etkileşim adaletinin kişiler arası adalet (işlemler ve kazanımların dağıtılması sırasında kişiler arasındaki davranışlarda adaletin sağlanması) ve bilgisel adalet (yapılan açıklama ve bilgilerin adilliği) olmak üzere iki farklı boyuta ayrılabilceğini belirtmişir (Eker, 2006, s. 11). Örgütsel adaletin boyutları ile ilgili tartışmalar hala araştırmacılar tarafından devam ederken, kişilerarası adalet ve bilgisel adalet boyutlarının farklı boyutlar olmadığı, etkileşim adaleti boyutunda birleştiği yönünde bulgulara ulaşılan çalışmalar da bulunmaktadır (Özmen, Arbak & Özer, 2007, s. 23). Genel olarak düşünülürse örgütsel adaletin bu üç boyutu birbirleriyle yüksek oranda ilişkilidir ve araştırmalar, çalışanların iş ile ilgili tutumlarıyla her bir örgütsel adalet boyutunun bağımsız olarak ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Colquitt, 2001, s. 393).

### **Dağıtım Adaleti Algısı**

Dağıtım adaleti kavramının temeli, çalışma ortamında bireylerin kendi aralarında ilişkilerde ve ast üst ilişkilerinde zihinsel bir karşılaştırma yapma işlemlerine dayanmaktadır. Gerçekte, bu kavramın özünü oluşturan adalet ve hak kavramları; Festinger'in bilişsel çelişki, Homans'ın sosyal alışveriş, Crosby'ın yoksunluk, Adams'ın eşitlik kuramlarından ortaya çıkmıştır. Festinger'in bilişsel çelişki kuramına göre, kişiler sahip oldukları algılar, inançları, düşünceleri ve bilgileri doğrultusunda hareket etme eğilimine sahiptirler. Kişiler, çevresel uyarıcıların etkisine bağlı olarak zihinsel algıları ile uygun davranışta bulunuyorlarsa, bilişsel tutarlılık içerisindedirler. Buna karşılık, kişiler, zihinsel algılarına uyuşmayan davranışlara yönelmek durumunda kaldıklarında ise çelişki ya da tutarsızlık adını verdiğimiz rahatsız edici bir duygu durumu oluşabilmektedir (Eroğlu, 2007, s. 418). Birey çalışma

sonrası hak ettiği emeğin karşılığını alıyorsa bilişsel uyum içindedir. Aksi takdirde hak ettiği karşılığı alamamanın verdiği huzursuzluk ile bilişsel uyumsuzluk yaşayacaktır. Sonuç olarak hak ettiğim algısı ile elde edilen arasındaki bu fark bireyde adaletsiz algısını oluşturmaktadır.

Homans'ın (1961) sosyal alışveriş (takas) kuramı ise bireylerarası etkileşimin ve bireyin örgütle olan etkileşimlerinin, bir tür alışveriş ile ya da takas yoluyla kurulup sürdürüldüğü görüşüne dayanmaktadır. Bireylerin sosyal alışverişe girme nedeni; bu etkileşim karşılığında saygı, arkadaşlık, dikkate alınma şeklinde kazanç sağlamaları ve etkileşimin devamı yoluyla kazancın daha da artması beklentisi içinde olmalarıdır. Her sosyal etkileşim karşılıklı yararlarla yönetilir ve sosyal alışverişin merkezi sosyal etkileşimlerden kazanç sağlandığı görüşü ile oluşur. Örgüt içi yönetim süreçlerinde de takas etkinliklerinin payı oldukça önemlidir.

Yönetimde sosyal alışveriş karşılıklı olarak ilerler. Yönetici çalışan etkileşiminde yapılan iyiliklerin karşılıklı pozitif yönlü ilerleyişi sosyal alışverişini artırmaktadır. Yöneticinin örgütü yönetirken çalışanla alışveriş ve çalışanı etkilemesi ve bu sürecin sonunda çalışanların örgütü sahiplenmesi, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi noktasında önemli görülmektedir. Yönetici örgütü yönetirken ne kadar adil davranır ne kadar çalışanın haklarını gözetir ve onlara ne kadar değer verdiğini hissettirirse, çalışanın güvenini kazanması ve onları etkilemesi de o kadar kolay olur. Aksi takdirde yönetici çalışanlar üzerinde emir ve otoriteye bağlı yetkisini kullandığı oranda güven ve etkisini de o kadar yitirecektir.

Adams'ın (1965) bir güdüleme kuramı olan Denge Kuramı da eşitlik ve dağıtım adaletinin temelini oluşturmaktadır. Adams, dağıtım adaletini bir sosyal alışveriş veya etkileşimden elde edilen sonuçlarla ilgili algılanan adalet şeklinde tanımlamıştır (Nowakowski & Conlon, 2005, s. 3). Bu kuram emek, emeğin karşılığı ve değerlendirme ölçütü olmak üzere üç temel unsur üzerine kurulmuştur. Denge kuramı, çalışanların kendi emekleri ile kendilerine benzer düzeyde çalışanların emekleri ve bunun karşılığında kazandıkları arasında bir karşılaştırma

yaparak bir denge arayışına girerler. Kuramın dayanak noktası, insanların benzerleriyle aralarında adil bir dengenin kurulduğundan emin olma beklentileridir. Denklik kişinin diğer kişilerle ilgili olarak kendisine adil bir şekilde davranıldığına inanması, denksizlik de kişinin diğer kişilerle ilişkili olarak kendisine adil olmayan bir şekilde davranıldığına inanmasıdır (Çakmak, 2005). Bu inanç doğrultusunda ortaya çıkabilecek adaletsizlik algısı bireyde bir takım psikolojik ve davranışsal tepkilere yol açmaktadır. Bu tepkiler Tablo 1’ de gösterilmektedir.

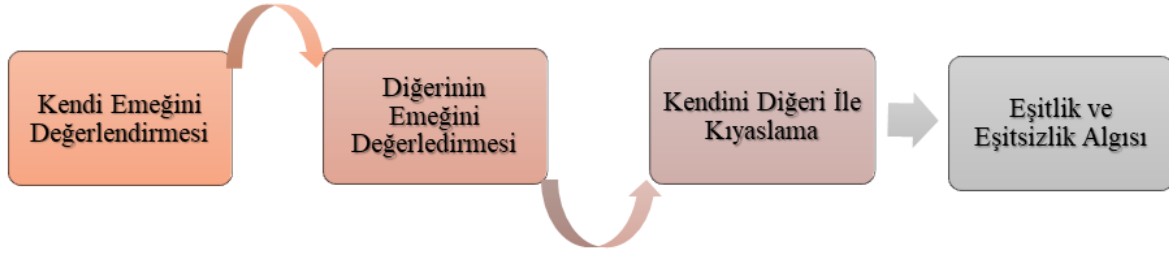
Tablo 1

*Adaletsizliğe Karşı Oluşan Davranışsal ve Psikolojik Tepkiler*

Adaletsizliğin Nedeni	Tepkinin Türü	
	Davranışsal Tepki	Psikolojik Tepki
Yüksek Karşılığa Bağlı Adaletsizlik	Emeği artırma (daha çok çalışma) Sonuçları azaltma	Kazançların kendi emeğine uygun olduğu konusunda kendini ikna etme (Diğerlerinden daha fazla çalıştığını düşünme)
Düşük Karşılığa Bağlı Adaletsizlik	Yatırımları azaltma Sonuçları artırma (ücret artışı talep etme)	Diğerlerinin emeğinin gerçekten daha yüksek olduğunu kabul etme (Diğer çalışanların nitelik düzeylerinin daha yüksek olduğuna ikna olma)

Kaynak: Greenberg, J., & Baron, R. A. (1999). *Behavior in organizations*. Boston: Allyn & Bacon.s. 145.’den yararlanılmıştır.

Denklik Kuramına göre çalışanın iş başarısı çalıştığı örgütte algıladığı eşitliğe bağlı olarak değişir. Yani örgütte çalışanlar, gösterdikleri çaba karşılığında elde ettikleri kazanımların ve ödüllerin adil olup olmadığına karar verirken eşitlik kuralını baz alırlar. Çalışanlar, işleri için ortaya koydukları performans, sarf ettikleri enerjiyi ve gösterdikleri çabayı, bunların karşılığında almış oldukları kazanım ve ödüllere karşılaştırırlar. Eğer eşitsizlik olduğunu algılayarlarsa, kendilerine adil davranılmadığını düşünürler. Çalışanların eşitlik konusunda oluşan olumsuz algılamaları, çalışanlarda negatif duyguların oluşmasına sebep olur ve çalışanlar eşitliği sağlamak için bazı davranışlarda bulunarak örgüt için gösterdikleri çabayı azaltabilmektedir (Eren, 2012, s. 67).



Şekil 3. Adams denge kuramı. Adams, J. S. (1965). Towards an understanding of inequality. *Journal of Abnormal and Normal Social Psychology*, (67), s. 424.'den yararlanılmıştır.

Adams'ın Denge Kuramında vurgulanan emek ve karşılık oranı karşılaştırmasına benzer bir karşılaştırma Görece Yoksunluk Kuramında yapılmaktadır. Bu kuram kişinin aldığı ödülü diğer çalışanlarla karşılaştırması ve hak ettiğinden daha karşılık aldığını anlaması sonucunda kişinin yoksunluk duygusuna kapılmasıdır. Genel olarak alt kademedeki çalışanların üst kademedeki çalışanlarla yaptıkları ödül karşılaştırmaları ile ilgidir. Buna göre, alt kademe çalışanlar elde ettikleri ödülleri üst kademedeki çalışanlarla karşılaştırmaktadır ve bu alt-üst sınıf karşılaştırması sonucunda hak ettiğinden daha az ödül aldığını anlayan çalışan yoksunluk hissine kapılmaktadır. Bu nokta da Denge Kuramı ve Görelî Yoksunluk Kuramı, çalışanların katkılarını ve ödülleri diğer çalışanların katkıları ve ödülleriyle karşılaştırılmasını içerdiği için birbirlerine benzemektedir. Her iki kurama göre, karşılaştırma sonucunda eşitsizlik algılayan çalışanlar yoksunluk duygusu hissederler. Ancak Görelî Yoksunluk Kuramında eşitsizlik algısına sebep olan alt-üst karşılaştırması iken Denge Kuramında aynı konumdaki çalışanlar arasında karşılaştırmadır. Crosby'ın Görelî Yoksunluk Kuramı, toplumsal bir eşitlik öğretisini çağrıştırırken, Adams'ın Denge Kuramı ise örgütsel bir eşitlik öğretisini çağrıştırılmaktadır (Greenberg & Baron, 1999, s. 28). Kuramlar çerçevesinde şekillenen dağıtım adaleti kavramı, örgütlerde çalışanların etkileşimine bağlı, emeklerini karşılaştırmaları sonucunda aldıkları karşılıklara yönelik adalet algıları olarak tanımlanmaktadır. Bir başka ifadeyle, dağıtım adaleti, örgütte kaynakların dağılımının adaletli olup olmadığı ile ilgilidir. Çalışanlar kaynak dağılımlarının

adil olup olmadığını eşitlik kuralına göre değerlendirmektedir. Bilgi, beceri ve tecrübelerini işe yansıtan çalışanlar bunlara karşılık aldıkları ücretleri, ödülleri ve terfi kararlarını karşılaştırırlar. Eğer bu karşılaştırma sonucunda adaletsizlik algılanırsa, dağılımın adil olmadığını düşünürler (Tan, 2006, s. 18).

Dağıtım adaleti ile ilgili çoğu açıklama, kazanımların adillığının ekonomik ya da öznel yönünü vurgulamıştır. Dağıtım adaletini ekonomik kazanımların dağıtımına gösterilen tepkiler olarak görmek yanlış olmamakla birlikte sınırlı bir bakış olabilmektedir. Örgütler, çalışanlarına ekonomik değer taşıyan kazanımlardan çok daha fazla sembolik değer taşıyan kazançlar dağıtmaktadır (Yürür, 2005, s. 99). Paylaşılanlar somut nitelik taşıyabileceği gibi sosyal statüler, fırsatlar veya roller gibi değerlerde paylaşılabilir olabilmektedir.

Sonuç olarak adil dağıtım bir bireyin ulaştığı sonuçları ya da ona ayrılan payı hakça algılamasıdır. İnsanlar adil dağıtımını değerlendirirken, sonuçların moral, etik olarak uygun olup olmadığını; aldıkları kazanımların kendi standartlarını karşılayıp karşılamadığını da dikkate alırlar. Bireylerin aldıkları ödüllerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini ne oranda karşıladığına ilişkin yaptığı değerlendirmeler bu duruma örnek olarak gösterilebilmektedir (Yıldırım, 2008, s. 276).

### **İşlem (Süreç) Adaleti Algısı**

Denge Kuramı ve diğer dağıtım adaleti kuramları adaletsizlik algılarına ilişkin tepkileri açıklamakta yetersiz kaldıklarından araştırmalar işlem adaleti kavramlarını inceleme konusu yapmaya başlamışlardır. İşlem adaleti bir karar verilirken kullanılan işlem, uygulama ve yöntemlerin adil olması ile ilgilidir. Başka bir ifade ile işlem adaleti, örgütsel kaynakların dağıtımından sorumlu olan yöneticilerin, dağıtımına ilişkin uygulamalarında adil davranıp davranmadıklarına ilişkili olarak çalışanlarda oluşan algıların yanı sıra; çalışanların elde

ettikleri ödül, terfi ve ücretleri belirleyen süreçlerle ilgili adalet algılarını yansıtır (Altıntaş, 2007, s. 152).

Thibaut ve Walker'ın İşlem Adaleti Kuramı ve Leventhal'ın Süreç Kuramı, işlem adaletinin kavramsallaştırılması amacıyla geliştirilen kuramlara örnektir (İşbaşı, 2000). Thibaut ve Walker, karar kontrolü ile süreç kontrolü ayrımını gerekli görmüşlerdir. Karar kontrolü, çatışmalarla ilgili olarak varılan yargı üzerindeki; süreç kontrolü ise çatışmaları çözümlmek için gerekli kanıtların toplanması, seçilmesi, sunumu, karar vericilerin ya da temsilcilerin belirlenmesi üzerindeki etkiyi ifade eder. Örgütsel davranış açısından bakıldığında da karar ve süreç kontrolü kavramlarının ayrıştırılması ya da başka bir deyişle dağıtımın ve dağıtıma karar verme sürecinin birbirlerinden ayrı ele alınmaları anlamlı gözükmemektedir. Çalışanların örgüt içerisinde, karar alma sürecinde gereken ölçüde temsil edilmelerine, alınan kararlarda sorgulamalarına veya bu kararlara itiraz etmelerine imkân tanıyan mekanizmaların bulunduğunu bilmeleri önemlidir (Karaeminoğulları, 2006).

Thibaut ve Walker (1975)'e göre, işlemsel adaletin iki alt boyutu vardır: Bunlardan birincisi, karar alma sürecinde kullanılan yöntemler ve uygulamaların yapısal özellikleriyle ilgilidir. Yasal işlemler olarak da adlandırılan bu boyut, kararlar alınmadan önce çalışanlara söz hakkı verilmesini, fikir ve görüşlerinin dinlenmesini kapsar. İkinci boyut ise, karar alma sürecinde kullanılan politika ve uygulamaların karar alıcılar tarafından uygulanma şekli ile ilgilidir.

İşlem adaleti daha küresel bir boyut ve daha geniş bir anlam (örgütsel boyutta) taşırken, dağıtımcı adalet daha çok ücret gibi bireysel boyuttaki çıktılarla ilişkilidir. Dağıtım adaleti de belirlemesi açısından işlem adaletin örgüt yönetimi ve başarısındaki önemi son derece büyüktür (Doğan, 2004). İşlem adaletinin örgütler ve yöneticiler açısından önemi, adil olmayan bir kararın dahi olumsuz bir tepkiyle karşılanmamasına sağlayabilecek olmasından ileri gelmektedir. Aksi takdirde işlem adaletini sağlanmadan örgütte, kuruma ve otoriteye yönelik olumsuz tutum ve davranışlar artacaktır (Karaeminoğulları, 2006, s. 19).

Thibaut ve Walker'ın (1975) araştırmalarına farklı bir boyut kazandıran Leventhal (1980) ise örgütte çalışanların dağıtım sürecini adil olarak algılanması için altı kuralı tanımlamıştır (Colquitt, Greenberg & Zapata-Phalen, 2005).

✓ *Önyargılı Olmamak*: Dağıtımda veya dağıtım aşamalarında çalışanlarına önyargılı davranmamanın gerektiğidir. Herhangi bir işlemin uygulanması sırasında birçok önyargı oluşabilir. Leventhal (1980) bunlardan iki tanesini vurgulamaktadır. Karar veren kişi, verdiği kararların herhangi birinden bir beklentisi varsa bu karar adil değildir. Eğer karar veren kişi, olayları bütüncül ele alınmadığını düşünüyorsa alınan karar adil değildir.

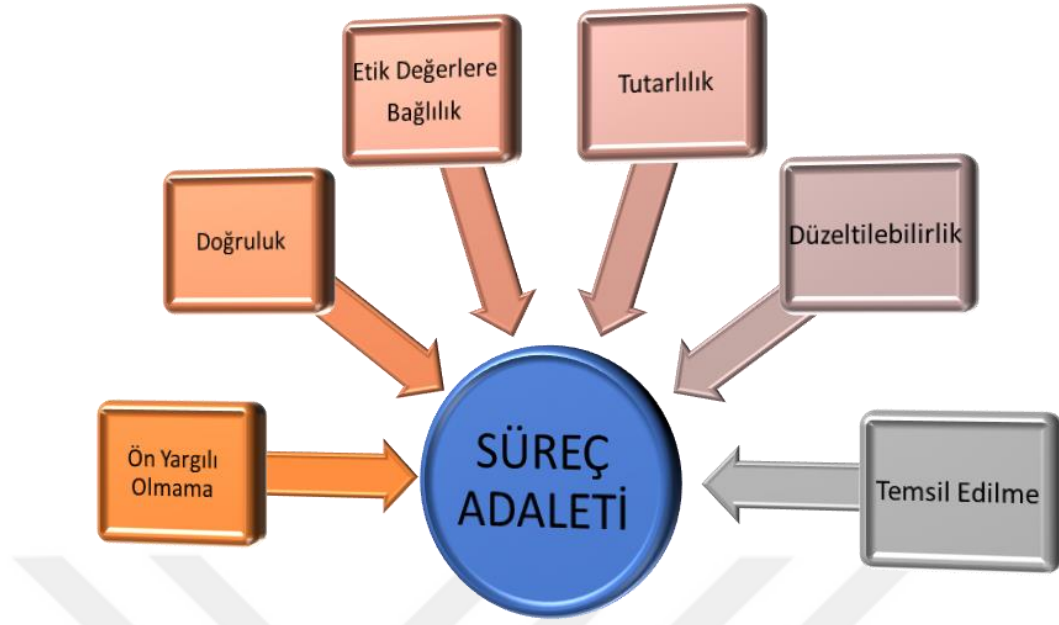
✓ *Tutarlılık*: Dağıtım ile ilgili alınacak kararların birbirleriyle tutarlı olması kuralıdır. Diğer bir ifadeyle bir işlemin adil olabilmesi için, aynı zaman diliminde farklı bireyler için aynı şekilde uygulanması gerekir.

✓ *Doğruluk*: Bilgilerin doğruluğuna dair kuraldır. Yapılan işlemler doğru olmayan bilgilerle şekillendiğinde adil olmazlar.

✓ *Düzeltilbilirlik*: Alınan bazı kararlara çalışanların itiraz edebilmeleri veya o kararları düzeltirebilme haklarının olması ile ilgili kuraldır. Eğer olumsuz kararların düzeltilmesi itiraza açık değilse, bu işlem adil değildir.

✓ *Temsil Edilme*: Çalışanları etkileyecek kararların alınmasında onlardan temsilciler seçilmesi ve onların fikirlerinin alınması ile ilgili kuraldır. Alınan kararlarda, karardan etkilenen bütün gruplar temsil edilmiyorsa işlem adil değildir.

✓ *Etiklik*: Özellikle dağıtım ve işlemlerle ilgili alınacak kararların, çalışanların etik değerlerine paralel olması gerektiğine ilişkin kuraldır. Bireyin yaşı, cinsiyeti, dini gibi özellikleri işten çıkarma konusunda bir etken olursa o işlem adil değildir.



Şekil 4. Süreç adaleti algısını sağlayan kurallar. Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationship. Gergen, K. J., Greenberg, M. S. & R. H. Willis (Ed.), *Social exchange: Advances in theory and research* içinde (ss. 27–55). *New York: Plenum*’ dan yararlanılmıştır.

Dağıtım adaleti ve işlem adaleti ile ilgili çalışmalar sürerken örgütsel uygulamaların kişilerarası yönüne odaklı, özellikle kişilerarası davranış ve yönetim ile çalışanlar arasındaki iletişime ilgili etkileşim adaleti araştırma konusu olmaya başlamıştır (Özmen vd., 2007, s. 22). Bies ve Moag (1986) tarafından üçüncü bir adalet türü olarak ortaya atılan etkileşim adaleti, bireylerin kişiler arası ilişkilerin niteliğine bağlı olarak adalet değerlendirmesi yaptığı adalet türüdür (Yürür, 2009, s. 177).

### **Etkileşim Adaleti Algısı**

Etkileşim adaleti, adaletin kaynağı ile hak alan arasındaki iletişim sürecinin kibarlık, dürüstlük ve saygı gibi yönleriyle bağlantılıdır (Cohen-Charash, 2001, s. 281). Başka bir deyişle, örgütlerde bireylerarası etkileşimin kalitesini ifade etmektedir. Etkileşim adaleti, karar verme aşamasında çalışanlara hem ne söylendiğini hem de nasıl söylendiğini kapsar.

Bies ve Moag (1986) işlemlerin adil algılanmasında bilgi dağıtımı ve adil algılanmasında önemini ortaya koymuşlardır ve üçüncü bir adalet kavramından söz etmişlerdir. Kuramcılara göre, etkileşim adaleti; doğruluk, gerekçeleri ile açıklayabilme, saygı, uygunluk adı altında dört boyuttan oluşmaktadır. Daha sonraki çalışmalarda bu ölçütlere çalışanın görüşlerini dikkate alma, tutum ve davranışlarda tutarlılık ile tarafsızlık boyutları da eklenmiştir (Minibaş-Poussard & Erkmen, 2008, s. 114). Sonrasında bu dört boyut duyarlılık ve açıklamalar olmak üzere iki boyut altında araştırmalara konu olmuştur. Duyarlılık boyutu bireyler arası adalet, açıklamalar boyutu ise bilgi adaleti başlığı altında incelenmiştir. Bireyler arası adalet kavramı; işlemlerin yürütülmesinde ve sonuçların belirlenmesinde yürütücü ve karar verici rolündeki yöneticilerin, çalışanlarına kibar davranmasını, değer vermesini ve saygı duymasını ifade eder. Duyarsız uygulamaya maruz kalan çalışanların; düşük iş başarımı ve çalışmaya yönelik olumsuz tutumlar sergilediği görülmektedir. Bilgi adaleti ise dağıtılan sonuçların ya da kullanılan işlemlerin hangi yollarla belirlendiği hakkında çalışanları bilgilendiren açıklamalarla ilgilidir (Arslantaş & Pekdemir, 2007, s. 267). Açıklama, bir davranışa maruz kalan kişilere bu davranışa neden maruz kaldıklarının anlatılmasıdır. Yeterince adil bir durum oluşturulduğunda karar kendi yararlarına olmasa bile bu duruma karşı daha fazla iyi niyetle yaklaşmalarına sebep olur (Doğan, 2008, s. 34). İşlem adaletine ilişkin algılamaların, kazanımların dağıtımında veya çatışmaların çözümünde kullanılan formal işlemlerden başka faktörlerden de etkilendiğini belirten Greenberg, etkileşim adaletini, işlem adaleti tamamlayan bir kavram olarak ele almıştır (Özen, 2003, s. 192).

Etkileşim adaleti, çalışanların adaletini değerlendirmelerinde yalnızca işlemin adilliği ile yani bu işlemleri uygulanırken bunlara ne derece sadık kalındığı ile ilgilenmez aynı zamanda bu işlemleri uygulama yetkisine sahip yöneticilerin kendilerine nasıl davrandığına ve yeterli açıklamanın yapılıp yapılmadığına da dikkat eder (Çağ, 2011, s. 42).

Bies (2001)'in etkileşim adaletine yönelik çalışması, örgütlerdeki adalet dinamiklerinin zenginliğini ortaya çıkarmak için adaletsizliğe yol açan olayları da anlamak gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır. Bies (2001), adaletsizliğe yol açan olayları da anlamak gerektiğini ifade ederken, bunları onur kırıcı yargılar, aldatma (hile), özel hayata saldırı, kabalık olmak üzere dört bileşene ayırır (Nam, 2008, s. 38). Çalışma ortamında kişilerarası davranış ilişkilerinde bu bileşenleri içeren davranışların yaşanması, olayların adaletsiz olarak algılanmasına neden olmaktadır.

### **Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adalet Algısına Yönelik Bir Çıkarım**

Eğitim, toplumun ahlâk kurallarını, ekonomik ve politik yapısını belirleyen ve mevcut toplumsal düzeni devam ettirmeyi sağlayacak bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir sistemdir. Eğitimin amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen yapılar olarak eğitim örgütleri ise toplumun düzeni sağlayan kuralları şekillendiren yapıların başında gelmektedir. Eğitim örgütleri bu işlevlerini örgütün her bir bileşeni ile etkileşim içinde dengeli, öznel yargılardan uzak, akılcı ve belirli verilere dayalı olarak gerçekleştirmektedirler.

Yönetici, öğretmen ve öğrenciler başarının öncelikle kendi çaba ve yetenekleri ile elde edileceğine, sonuçların kendi kontrollerinde olduğuna, iyi performansın fark edilip ödüllendirileceğine, üstlerinin kendilerine adil ve saygılı davranacaklarına inanırlarsa daha istekli çalışma eğiliminde olurlar. Uzun saatler boyunca çalışan, okuldan sonra öğrencilerine yardımcı olan, her derse çok sıkı hazırlanan, müfredat dışı etkinlikler düzenleyen öğretmenler; işe geç gelen, hiçbir şey için gönüllü olmayan, günün sonunda hızla okulu terk etmeye çalışan, mümkün olduğunca toplantılardan kaçan ve işlerini başkalarına yıkan; kendi yaptığı işin yarısını bile yapmayıp aynı maaş alan iş arkadaşlarını gördüklerinde eşitsizlik hissedeceklerdir. Bu doğrultuda iş başarıları ve güdülenme düzeyleri önemli ölçüde azalacaktır (Hoy & Miskel, 2012, s. 145).

Öğretmenlerin iş ile ilgili tutumlarını değiştirecek etmenlerden birisi de yöneticiler ile etkileşimleri sırasında oluşacak adalet algılarıdır. Okul ortamında eşitliğe dayalı, hassas, saygılı, tutarlı, dürüst ve etik davranışlar adalet duygusu uyandırır. Güçlü adalet duygusu örgütsel ve bireysel pek çok çıktıyı önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının azalması, yöneticilere karşı güven duygusunun sarsılmasına ve öğretmenin örgütsel vatandaşlık ile okula adanmışlık gibi algılarının olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmaktadır (Baş & Şentürk, 2011, 52). Bu sebeple okullarda örgütsel adalet algısının yükseltilmesi gerekmektedir.

Okullardaki görevsel ilişkilerin belirlenmesi, ders ve ek ders dağıtımı gibi konularda dağıtımın adil olmadığını algılayan öğretmenler okullarındaki adaleti olumsuz yorumlayacaklardır. Maaşların belirlenmesinde okul yöneticilerinin söz hakkı olmamasına karşın, ek derslerin dağıtımda adillik sağlandığında ek ders ücretleri adil şekilde dağıtılmış olacaktır (Açıkgöz, 2009, s. 72). Okullardaki sosyal etkinliklerde görev alma, nöbetlerin dağıtımı, çeşitli programların düzenlenmesi gibi durumlarda, öğretmenler arasında adil bir görev dağılımı yapıldığında okulda pozitif bir ortam oluşacak, bu da öğretmenlerdeki dağıtım adaleti algısının artmasına sebep olacaktır. Bununla beraber; iş yükümlülükleri ve çalışma programlarındaki farklılıklar da öğretmenlerde adaletsizlik algısına sebep olacak ve bu da öğretmenlerin işlerine inançları azaltacaktır. Öğretmenlerin çalışma şartları aynı olmamasına karşın aldıkları ücret eşit ise ağır şartlarda çalışan öğretmenlerin çalışma verimliliğinin düştüğü söylenebilmektedir (Günce, 2013, s. 46).

Okulda verilen kararlarda, öğretmenlerin bu karar sürecine dâhil edilmesi adalet algısının oluşmasında önemli bir etkidir. Yöneticinin, öğretmenlere danışmadan karar alması, kararı kendisi verdiği halde, danışmış gibi yapması, öğretmene yetki verip sorumluluk vermemesi, okulda sadece kendisine yakın olanlar dışında kimseye güvenmemesi, öğretmenin kendisine önem verilmediği, duygularının ve beklentilerinin yönetici tarafından dikkate alınmadığı algısını oluşturmasına neden olur (Demirbolat-Ottekin, 1999, s. 82).

Özellikle kendilerini etkileyecek bir karar verilirken, bu kararda söz sahibi olmak öğretmenler için sürecin adil olarak algılanmasında oldukça önemlidir. Dağıtım süreçlerinde, fikirleri sorulan, söz söyleme haklarının olduğunu gören öğretmenler; kendilerini eğitim süreci üzerinde söz sahibi ve etkili görecektir böylece güçsüzlük hisleri ortadan kalkacaktır (Kasapoğlu, 2015, s. 28)

Yöneticilerin, öğretmenlere karşı saygılı, nazik ve tutarlı davranışlar sergilemeleri; kararları aktarırken dürüst, kurallara uygun ve net bir tutum göstermeleri; yönetici ve öğretmenler arasında olumlu bir iletişim ortamının oluşmasına katkı sağlayacaktır. Böyle bir ortamda kendilerini değerli hisseden öğretmenler de okul ortamına karşı olumlu bir adalet algısı geliştirerek, örgüte pozitif katkılar sağlayacaklardır. Her türlü bilgi aktarımı doğru zamanda, doğru ortamda, saygılı ve yeterli bir şekilde yapıldığı takdirde, kazanım olumsuz olsa bile öğretmenlerdeki adalet algısı olumlu olabilmektedir (Hoy & Tarter, 2004, s. 251).

### **İşle Bütünleşmenin Tanımı ve Önemi**

İş insanlık tarihi boyunca bireylerin yaşamsal, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını giderilmesinde anahtar bir rol oynamıştır. İş karşılığında elde edilen kazanç, üretilen ürün, hizmet veya bilgi, işin ekonomik işlevini ifade ederken (Çakır, 2001, s. 29) iş karşılığında elde edilen sosyal statü ve sosyal statüye bağlı olarak kazanılan yeni roller ve ilişkiler işin sosyal işlevini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında sosyolojik kapsamda iş, başkaları için yararlı bir şey üretme faaliyeti olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik açıdan ise iş, istenen amacı etkili bir şekilde başarmak için birey tarafından iç ve dış çevre uyaranlarının becerili bir şekilde birleştirilmesi, değiştirilmesi ve kontrolü olarak tanımlanmaktadır. İşin psikolojik işlevi, bir iş sahibi olmanın verdiği gurur, işe başlama heyecanı, elde edilen başarı duygusu, işini sevme gibi duygularda gizlidir (Baysal, 1993, s. 6). Sonuç olarak iş, fiziksel ihtiyaçlarımızı karşılayarak yaşamsal etkinliğimizi devam ettirmeyi sağlamanın yanı sıra ruh

sağlığını korumamıza da yardımcı olmaktadır. Şüphesiz, elverişsiz ve stresli çalışma koşullarında, sevilerek yapılmayan işlerin hem ruh hem de beden sağlığını olumsuz etkileyeceği bir gerçektir.

İş olgusu çalışmanın organize edilmesi ile belirginleşir. Nerede, hangi zamanda ve kimlerle ne üretileceğinin belirlenmesi olarak tanımlanabilen çalışma planı, örgütsel manada işin ne olduğunu anlamamızı sağlamaktadır. Örgütlerde belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için işe alınan bireyler, iş ile ilgili birtakım roller üstlenmiş olurlar. Rol bireyin sahip olduğu sosyal statü veya çeşitli kurumlar içerisinde bulunduğu konum gereği kendisinden gösterilmesi beklenen davranış örüntüsüdür (Demir & Acar, 1992, s. 306). Bireyler bir iş sahibi olduklarında, aslında o zamana kadar sahip oldukları sosyal rollere bir yenisini daha ekler ve işin gereği olan bir rol üstlenmiş olurlar. Bireyin işini yaparken gerçekleştirdiği eylemlerin tümü olarak tanımlayabileceğimiz iş rolleri, uygun davranışları ifade eden rol beklentilerinden oluşur. Yer aldığı konumla birey iş arkadaşları, yöneticileri ve diğer insanlarla etkileşim içindedir ve bu etkileşim bireyin rolünü oluşturan eylemlerin yani rol beklentilerinin kaynağıdır (Çakır, 2001, s. 32).

İş rolleri kişiye dışarıdan yüklenen, işini yaparken yerine getireceği etkinliklerde ona destek olan, ya da engel olan davranışları kapsamaktadır. Bu bakımdan örgüt içinde iş rolü, örgütün bireyden yapmasını istediği ya da yapmamasını istediği davranışları bireye iletmede bir araç olmaktadır. Bireyin örgütün taleplerinin yerine getirmesinin ön koşulu örgüt içi iş rolü ile önemli ölçüde bütünleşmesidir (Katz & Kahn, 1997, s. 194). Çalışan olarak birey iş rolünü oluştururken işi ile rolü arasındaki ilk etkileşim algılama aşamasında kendini gösterecektir. Algılama sırasında bireyin zihni; kendine gelen uyarıları yeteneği, bilgisi, deneyimi ve mevcut inançlarının etkisi ile seçer, ihmal eder veya kuvvetlendirir. Bu noktada, birey belirli iş rollerini öğrenme ve uygulama sırasında gerçekleşmesi istenilen rol beklentisi ile gerçekleşen rol davranışı arasındaki uyumun oluşması ile kendini işin bir parçası olarak

hissedecektir. Bireyin kendini işin bir parçası olarak görmesi; işini sevmesinde, işine karşı enerji yüklü olmasında kısacası işi ile bütünleşmesinde ön koşul olabilmektedir.

İşle bütünleşme kavramı ilk olarak Goffman (1959) tarafından işle bütünleşmeye temel oluşturduğu düşünülen rolü benimseme kavramı ile açıklanmaya çalışılmıştır. Teorisyen Goffman (1959) bireyin sahip olduğu içsel enerjisini kendisinden beklenen role aktarması ile rolünü benimseyeceğini, bununda dikkat ve çaba gerektirdiğini ifade etmiştir. Daha sonra Kahn (1990), Goffman'ın (1959) rol benimseme ile ilgili bu bakış açısına dayalı olarak, bireylerin örgüt içinde iş rollerini etkileyen faktörleri incelenmiştir. Deneysel çalışma da çalışanların iş rollerini yerine getirme davranışlarında farklılıkların olduğunu gözlemlemiş ve çalışanların bir kısmının üstlendikleri iş rollerini fazla çaba harcamadan basit bir şekilde yerine getirdiklerini ileri sürmüştür. Bununla birlikte aynı çalışmada, bazı çalışanların iş rolleri ile içsel bağ kurduklarını ve iş rollerini yerine getirirken üst düzey çaba harcadıkları sonucuna varmıştır. Bu gibi çalışanların rollerine özlerini katarak işleri ile kişisel bütünleşme yaşadıkları belirtmiş ve bütünleşme içinde olan çalışanların iş rollerini yerine getirdiği süre içinde duygusal, bilişsel ve fiziksel olarak benliklerini ortaya koyduklarını ifade etmiştir. Çalışması sonucunda Kahn (1990), işle bütünleşmeyi çalışanların fiziksel, duygusal ve bilişsel olarak işlerine özlerini katmaları olarak tanımlamıştır. Diğer bir ifade ile çalışanların işle bütünleşmelerinin, fiziksel, duygusal ve bilişsel bütünleşme ile sağlanacağını ileri sürmüştür (Rich, 2006, s. 13).

Fiziksel bütünleşme, bireyin iş rollerini gerçekleştirirken enerji dolu olmasını ve enerjisini örgütsel verimliliği artırmak adına çalışmaya harcamasını; duygusal bütünleşme, bireyin işini sevmesini, işe, iş ortamına ve yöneticilere karşı hissettiği olumlu veya olumsuz tutumunu; bilişsel bütünleşme ise bireyin, kendisine verilen iş rollerinin farkında olmasını, örgüte, yöneticilere ve çalışma koşullarına inanmasını ifade etmektedir. Bu unsurların bireyde bir bütün olarak gözlenmesi ve sürekliliği ile bireyin işle bütünleştiği söylenebilmektedir. Bireyin işle bütünleşmesinin; gönüllü başlaması, uygun ortam ve

şartların sağlanması ile bireyin psikolojik durumlarına bağlı olarak kendini göstermesi sebebiyle Kahn (1990), işle bütünleşmeyi önemli güdüsel kavramlardan biri olarak görmektedir.

Güdüsel bir kavram olan işle bütünleşme, olumlu duyuşsal bir boyuta sahip olmasının yanı sıra enerji ve hareketliliği içeren fiziksel bir boyut ile özdeşleşme ve katılımı içeren bilişsel bir boyutu da kapsamaktadır (Schmitt, 2012). Diğer bir ifadeyle, işle bütünleşmiş bireyler çalışırken fiziksel, bilişsel ve duyuşsal kaynaklarını birlikte işe koşarlar (Rich, Lepin & Crawford, 2010, s. 621). İşle bütünleşme enerji ve canlılık ile ifade edilen çalışma becerisi ve adanmayla ifade edilen çalışmaya istekli olma durumlarının birleşimidir (Bakker & Oerlemans, 2011, s. 178).

Kahn'ın (1990) alan yazınında İhtiyaç Doyumu Yaklaşımı başlığı altında toplanan (Schaufeli, 2014, s. 13) işle bütünleşmeye yönelik araştırmalarının sonuçlarına göre; çalışma yaşamında bireylerin, kendilerini ifade etmeye ihtiyaç duydukları, bireyin duygularını açıklayabilmesi bireyi mutlu ettiğini belirlenmiştir. Böylece bireyler, işlerinde fiziksel olarak var olan, bilişsel olarak uyarılara açık olan, başkalarıyla da empati kurabilen bireyler haline gelmektedir (Agin, 2010, s. 15). Bu bağlamda Kahn (1990) işle bütünleşmenin sıradan bir olgu olmadığını vurgulayarak, çalışanların iş rolleri ile bütünleşmesini ve bütünleşmenin devamlılığını sağlayacak unsurları da incelemeye çalışmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, çalışanların işle bütünleşmeleri üzerinde etkili olan üç psikolojik unsurdan söz etmiştir (Albrecht, 2010, s. 22). Bu unsurları psikolojik anlamlılık, psikolojik güvenlik ve uygunluk olarak adlandırmıştır. Psikolojik anlamlılık, çalışanların örgüt içerisinde üstlendiği rolleri yerine getirirken harcadığı çabanın karşılığında yaptığı işin değerini ifade etmektedir. Başka bir açıdan çalışanların amaçları ile işin amaçlarının örtüşmesidir. Psikolojik güvenlik, örgütte iş arkadaşları ile yöneticiler tarafından çalışana sağlanan destek ve verilen önem sonucu bireyin hissettiği duyguyu ifade etmektedir. Güven unsuru, büyük ölçüde yöneticilerin tutumlarına ve örgütsel politikalara bağlıdır. Netliğin ve desteğin olduğu

örgütlerde çalışanlar kendilerini daha güvende hissetmektedirler. Uygunluk ise, çalışanların örgütsel ortamda üstlendiği rol ile kişisel değerlerinin uyuşmasıdır (Babcock-Roberson & Strickland, 2010, s. 315; Collins, 2009, s. 17).

Kahn'dan (1990) sonra işle bütünleşme kavramını tanımlamaya yönelik bir başka kuramsal yaklaşım Maslach ve Leiter (1997)'e aittir. Araştırmacılara göre işle bütünleşme pozitif bir durumu ifade ederken tükenmişlik tam olarak bu pozitif durumun karşıtıdır. Tükenmişlik, konusu itibariyle insanların işleri nedeniyle kurdukları etkileşimler ve bu etkileşimlerin olumsuz gitmesiyle ortaya çıkan sorunlarla ilgilidir. İlk kez 1974 yılında Freudenberger (1974) tarafından başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu şeklinde tanımlanmıştır (Freudenberger, 1974, s. 159).

Maslach ve Jackson'a (1981) göre ise tükenmişlik; işi gereği yoğun duygusal taleplerle karşılaşan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan bireylerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşmaktadır. Daha sade bir ifadeyle tükenmişlik işi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olarak tanımlanabilmektedir (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001, s. 399). Araştırmacı çalışanların tükenmişlikle ilgili algılarını belirlemek amacıyla adıyla anılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği geliştirmiştir. Ölçek duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Spectors, 1996). Duygusal tükenme, kişinin yaptığı iş nedeniyle duygusal olarak kendini aşırı yüklenmiş, kaynaklarını ve enerjisini tüketmiş hissetmesidir, daha çok iş stresi ile ilişkilidir ve tükenmişliğin en önemli belirleyicisidir. Duyarsızlaşma, kişinin hizmet verdiklerine karşı -bu kişilerin birer birey olduklarını dikkate almaksızın- duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesidir. Kişisel başarı

eksikliği ise, sorunun başarı ile üstesinden gelememe ve kendini yetersiz görme olarak tanımlanır.

Leiter ve Maslach (1997), işle ilgili olumsuz bir zihinsel süreç olarak ele alınan tükenmişliğin, işle bütünleşmenin tam karşıtı olduğunu ileri sürdükleri Tükenmişlik Antitezi Yaklaşımı (Schaufeli, 2014, s.15) ile bireylerin işle bütünleşme düzeyini saptamak için tükenmişlik düzeyinin ölçümlenmesinin yeterli olduğunu savunmuşlardır (Bal, 2009, s. 546). Çalışanların tükenme düzeyi yüksek ise işle bütünleşme düzeyinin düşük olduğunu; tükenme düzeyi düşük ise işle bütünleşme düzeyinin yüksek olacağını ifade etmişlerdir (Koppula, 2008, s. 4). Bu teoriye karşı çıkan Schaufeli (2014), tükenmişlik ve işle bütünleşmenin kavramsal olarak birbirini ile ilişkili olduğunu fakat iki kavramın aynı ölçek ile ölçülmesinin doğru sonuçlar vermeyeceğini ileri sürmüştür (Rich, 2006, s. 4). Ayrıca Schaufeli (2014), düşük tükenme düzeyine sahip çalışanların, bazen işle bütünleşme düzeylerinin yüksek olmayacağını; aynı şekilde yüksek tükenme düzeyine sahip çalışanların da işle bütünleşme düzeylerinin düşük olamayacağını belirterek (Simpson, 2007, s.18) işle bütünleşmenin tükenmişlikten bağımsız bir tanımını yapmış ve farklı boyutlardan bahsetmiştir.

Schaufeli (2012) bütünleşme kavramının günlük dilde katılım, bağlılık, istek, yoğunlaşma, enerji ve iş yapmaya hazır olma olarak kullanıldığını dile getirmektedir. İşle bütünleşme kavramı ise öz bir ifadeyle, kişinin işine yönelik olarak enerjiyle dolu olması ve işine bütünüyle bağlanması anlamını taşımaktadır (Hallberg & Schaufeli, 2006). Başka bir anlatımla, işle bütünleşme, kişinin sürekli bir biçimde ve olumlu duygusal bir güdüyle işini yerine getirmesi durumudur ve aynı zamanda yüksek düzeyde bir canlılık ve memnuniyet halini yansıtmaktadır (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Yapılan bir diğer tanıma göre işle bütünleşme zinde olma, adanma ve yoğunlaşma boyutlarını içeren, işle ilgili, olumlu ve tatmin edici ruhsal durum olarak ifade etmişlerdir

(Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker, 2002, s. 24). Bu boyutlardan zinde olma boyutu yüksek enerji seviyesine ve zihinsel dinçliğe karşılık gelebilmektedir. Bireylerin çalışırken işi yapmak için çaba sarf etmeleri, istekli olmaları ve zorluklar karşısında dayanıklılık gösterip devam etmeleri bu boyutun göstergeleridir. Adanma boyutu ise birey yaptığı işin önemli olduğunu hissettiğinde ve işe coşku, ilham, gurur ve mücadele duygularıyla güçlü bir şekilde dâhil olduğunda ortaya çıkar. Son olarak yoğunlaşma boyutu kişinin işi yaparken tamamen aklının işinde olması, bundan mutluluk duyması, zamanın nasıl geçtiğini anlamaması, işten zorlukla ayrılmasıdır (Schaufeli vd., 2003). Bu üç alt boyutlu yapı ilk defa Schaufeli vd. (2003) tarafından geliştirilen UWES ile ölçülmüştür.

May, Gilson ve Harter (2004) ise bütünleşmeyi; bireyin çalışırken bilişsel yeteneklerini, duygularını ve davranışlarını içerecek şekilde kendi kimliğini işe koşması durumu olarak tanımlamıştır. Kimliğin işe koşulmasının, çalışanın işini nasıl algıladığı ile ilgili olduğunu vurgulamıştır. Birey işini esin ve enerji veren, zamanını ayırarak çaba göstermeyi gerçekten isteyeceği; önemli ve anlamlı, merak uyandıran ve üzerinde yoğunlaşmasını sağlayan bir uğraş olarak algılıyorsa işi ile bütünleşmiş bir birey olarak tanımlanabileceği şeklinde ifade etmektedirler (Bakker vd., 2008).

Konuya Sosyal Takas Kuramı bağlamında bir bakış açısı getiren Saks (2006) ise işle bütünleşmeyi bireysel rol performansı ile ilişkili, bilişsel, duygusal ve davranışsal unsurlardan oluşan farklı ve benzersiz bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Saks, 2006, s. 602). Sosyal takas kuramının karşılıklılık ilkesine göre, eğer çalışanın kendisi talep etmeden, işini gerçekleştirdiği kurum ona çeşitli kaynaklar sunarsa, o kişinin kurumum bana değer veriyor, beni takdir ediyor algısının güçleneceği belirtmektedir. Ayrıca ödül ve cezaların adil dağıtımının da bu algıyı güçlendirdiği ifade edilmektedir (Turgut, 2010, s. 78).

Takas Kuramı temelli açıklamaya göre işle bütünleşmenin sosyal destek, işlem adaleti, iş doyumunu ve örgütsel bağlılık ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Saks, 2006, s. 613).

Schaufeli'ye (2014) göre Saks'ın (2006) ortaya attığı Çok Boyutlu Yaklaşım, Kahn (1990) tarafından ortaya konulan İhtiyaç Doyumu Yaklaşımı yaklaşımına benzerdir. Ancak Saks (2006) bu yaklaşımda Kahn'dan (1990)'dan farklı olarak işle bütünleşmenin örgütsel boyutuna dikkat çekmiştir. Çalışanların işlerini yüksek bir enerji ve bağlılıkla yerine getirebilmeleri için yöneticilerin çalışanlara önemli olduklarını ve saygı duyduğunu hissettirmesi, sosyal desteği sağlamasının gerekli olduğunu belirtmiştir (Saks, 2006).

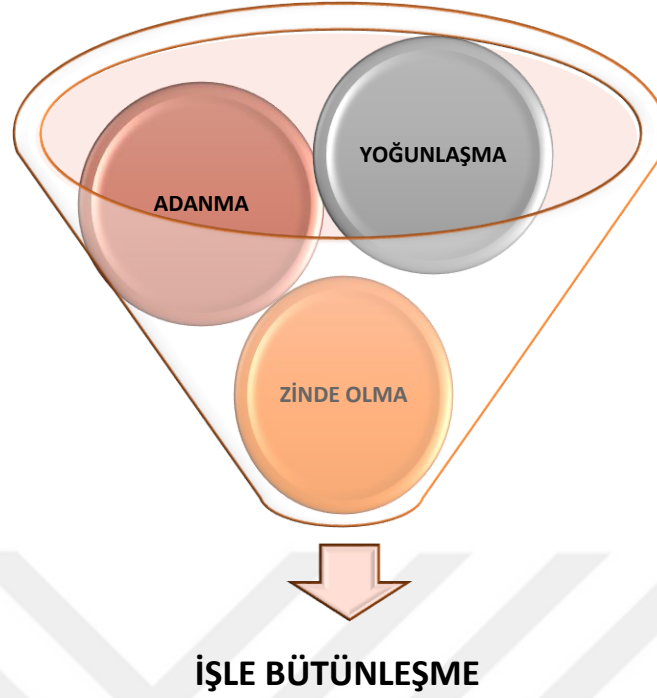
İşle bütünleşme ile ilgili tartışmalardan birinin de kavramın bir kişilik özelliği mi yoksa duruma bağlı değişken bir kavram mı olduğu yönündedir (Dalal, Brumell, Wee & Thomas, 2008). Kişilik özelliği olarak ele alınması gerektiğini düşünen araştırmacılar genellikle kişiler arası farklılıklar dikkat çekmişler ve kişilerden eş zamanlı, kararlı ve devamlı olarak işle bütünleşmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. İşle bütünleşmenin bir durum olarak tanımlanması tarafında olan araştırmacılardan biri olan Schaufeli vd. (2003) ise bireylerin bazı koşullarda işle bütünleştiklerini, buna göre de iş başarımlarında farklılıklar olduğunu, kişinin işle bütünleşmesi farklı olaylara bağlı olduğundan işe dönük bu algının kısa sürelerde değişebileceğini savunmuştur. Ancak işle bütünleşme hem kişiler arası farklılıklar hem de kişinin kendi içinde zamanla farklılaşma gösterebilir. Bu yüzden böyle bir ayrımın yapılmaması gerektiği de belirtilmektedir (Dalal vd., 2008; Sonnentag, 2003). Bu konuda kesin bir yargıya varılmamış olup kavramın kişiden kişiye farklılaşabileceği gibi kişinin kendi içinde farklılık gösteren bir değişken olduğuna inanılmaktadır (Dalal vd., 2008).

Tüm bu tanımlar değerlendirildiğinde işle bütünlemeye yönelik farklı bakış açılarının olduğu görülmektedir. Araştırmacılar çalışanların kavramla ilgi algılarını kişisel ve örgütsel değişkenlerle ilişkilendirmekte, bireyin bu değişkenlerin etkisi altında işe dönük algılarında farklılaşacağı vurgulanmaktadır. Konuya ilişkin tanımlamalar her ne kadar farklı olsa da özünde aynı kavramın farklı ifade şekilleridir. Tanımların ortak noktası ise işle bütünleşme algısının yüksek olmasının hem birey hem de örgüt için olumlu sonuçlar oluşturacağıdır (Demirbaş, 2008).

## **İşle Bütünleşmenin Kapsamı**

İşle bütünleşme algısını kavramla ifade etme çalışmalarının Kahn (1990) ile başladığı; sonrasında ise bu kavramın, bütünleşmeyi tükenmişliğin karşıt uyumu olarak gören Maslach ve Leiter (1997) ile bu görüşe karşı çıkan Schaufeli vd. (2002) tarafından daha da geliştirildiği söylenebilmektedir. Kahn (1990), çalışmalarında işle bütünleşmenin, fiziksel, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç boyuttan oluşan üst düzey bir yapı olduğunu belirtmiştir. Çalışanın uygun koşullar sağlandığında, iş rollerini sergilerken fiziksel, bilişsel ve duygusal bütünleşme içinde etkin olacağını ve üstlendiği rolünü tam olarak yerine getireceğini belirtmektedir. Bütünleşmenin tükenmişliğin karşıtı olduğu düşünülen çalışmalarda ise işle bütünleşmenin zinde olma ve adanma olmak üzere iki ana boyuttan oluştuğu, yoğunlaşma boyutunun ise tamamlayıcı bir boyut olduğunu savunulmaktadır. Benzer şekilde çalışmalarda tükenmişliğinde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunun ana boyutlar olduğu düşük kişisel başarı hissini ise tamamlayıcı olduğu ifade edilmektedir. Bu bakış açısıyla Schaufeli ve Bakker (2003) ile Maslach ve Leiter (1997) işle bütünleşmenin tükenmenin sadece zinde olma- duygusal tükenme boyutları ile adanma-duyarsızlaşma boyutlarının iki farklı doğrultu da zıt kutuplar olduğunu belirtirler. Diğer tamamlayıcı boyutların ise birbirlerinin tam zıttı olmadığı sonucuna varmışlardır.

Bu araştırmada alan yazında sıkça tercih edilen ve işle bütünleşmeye dönük ölçeklendirme çalışmalarında benimsenen üç boyutlu işle bütünleşme yapısı tercih edilmiştir. Buna göre işle bütünleşme daha önceki çalışmaların da kapsayacak şekilde zinde olma (vigor), adanma (dedication) ve yoğunlaşma (absorption) olmak üzere üç farklı kapsamdan oluşmaktadır (Schaufeli vd., 2002).



Şekil 5. İşle bütünleşmenin kapsamı. *Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2003). Utrecht work engagement scale (UWES).* [http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test manualUWES English.pdf](http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test%20manualUWES%20English.pdf) sayfasından erişilmiştir.

### **Zinde Olma**

Zinde olma; bireyin çalışma yaşamında fiziksel güce, duygusal enerjiye ve bilişsel canlılığa sahip olduğunu gösteren bir durumdur (Shraga & Shirom, 2009, s. 272). Zindelik öncelikle fiziksel bir olgudur ve birey tarafından fiziksel olarak hissedilen duygusal bir deneyimi temsil eder (Shirom, 2003). Fiziksel güç bireyin görevlerini yerine getirirken sahip olduğu duygusal enerjiyi ve bireysel beceriyi işi için kullanmasını; bilişsel canlılık ise kişinin zihinsel olarak kendisini dinç hissetmesini ifade etmektedir (Little, Nelson, Wallace & Johnson, 2011, s. 467). Ayrıca, enerji hedefler doğrultusunda ilerlemek için bir kaynaktır. İnsan enerjisini, bireylerin duygu ve davranışlarını istek ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenleyerek bireyleri harekete geçiren kaynak olarak tanımlamak da mümkündür.

Zindeliğin aynı zamanda motive edici bir boyutu vardır. Zinde çalışan işiyle ilgili daha fazla çaba göstermeye istekli olduğu güçlük ve zorluklar karşısında pes etmeyeceği öngörülmektedir (Mauno, Kinnunen & Ruokolainen, 2007, s. 149). Bununla birlikte zinde çalışanın; esnek ve yaratıcı düşünebildiği, etkili ve akılcı karar verebildiği, olumlu kişiler arası etkileşimler sergilediği ileri sürülmektedir (Shraga & Shirom, 2009, s. 272). Çalışan olarak bireyin enerjisindeki değişim, bireyin psikolojik durumuna ve örgütün çalışma koşullarına bağlı olabilmektedir. Bu bağlamda çalışanların zinde olmaları, motivasyon düzeylerine göre kolaylıkla değişen bir durum olarak görülmektedir (Little vd., 2011, s. 467). Çünkü bireyin sahip olduğu motivasyon düzeyi, kişisel enerjisini üstlendiği farklı roller arasında paylaşımını ve fazladan çalışmasını etkilemektedir. Zinde olma boyutun duygusal gücü ise bireyin enerjisini, işi için harcamasına etki ederek, örgütlerde işe bütünleşme sürecinin oluşmasında belirleyici olmaktadır.

### **Adanma**

İşle bütünleşmenin adanma boyutu ise işi anlamlı bulma, işe yönelik coşku, ilham, duygularını ifade etmektedir. Her ne kadar işle özdeşleşme ve dâhil olma durumu ile benzer bir anlam taşısa da işe adanma durumu hem nicel hem de nitel olarak daha kapsamlı bir tanıma sahiptir. Nitel olarak sıradan bir özdeşleşmeden daha fazlasını ifade ederek güçlü bir dâhil olma hissine işaret etmektedir. Ayrıca, nicel olarak bakıldığında sadece duygusal değil bilişsel boyutun da var olduğu vurgulanmaktadır (Schaufeli vd., 2002). Aynı zamanda işte adanmışlık yaşayan çalışan yaptığı işten gurur duyması ve keyif alması beklenmektedir (Ouweneel, Le Blanc & Schaufeli, 2013).

İşe adanma bireylerin bağlılıklarını, öznel iyi oluşlarını ve işe karşı gösterdikleri çabayı etkilemesi sebebiyle örgütler için önem taşımaktadır. Adanma yüksek olan bireyler kişi iş uyumunu sağlamaları sebebiyle örgütsel verimliliğin artmasında önemli etkiye sahiptirler.

Bu nedenle çalışanların adanma tutumlarının oluşmasını sağlayacak bireyin gelişimine yönelik politikalarını uygulamaları gerekmektedir.

İşe adanma kavramı, bazen işi benimseme kavramı ile karıştırılmaktadır. Fakat işi benimseme, bireyin kendi değerleri ile işin uyumunu veya değerlerine göre işinin önemli olduğunu içselleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. İşini benimseme, işe adanmaya göre çalışan için işin önemine odaklanmaktadır. Buna karşın işe adanma ise bireyin işine karşı hevesli ve tutkulu olmasını da içeren daha geniş bir kavramdır (Deese, 2009, s. 11). Bu noktada işe adanmanın işi benimsemeyi kapsadığı söylenebilir. Bireyin işini önemli olarak görmesini, işine değer vermesini işini benimsediğinin de bir göstergesidir.

### **Yoğunlaşma**

Bir diğer işle bütünleşme içeriği olan yoğunlaşma bireyin tamamen işine odaklanma ve kendini işine kaptırma halini göstermektedir. Kişi zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmayacak kadar kendini işine verir ve işinden kopması güçleşir (Schaufeli vd., 2002). Birey işiyle uğraşırken kendini oldukça mutlu hisseder (Bakker vd., 2008). Bu durum kişinin yaptığı işe kendini kaptırmasını vurgulayan akış kuramı kapsamında değerlendirilebilir. Akış durumunda zihin ve beden bir bütün olarak çalışır, içsel bir motivasyon vardır ve zaman anlamını kaybeder (Csikszentmihalyi, 1991). Fakat en üst düzeyde yoğunlaşmayı içeren bu durum bütünleşme içinde tanımlanan yoğunlaşmanın tersine kısa sürelidir (Schaufeli vd., 2002). Diğer bir ifade ile yoğunlaşma, bireyin iş rollerini yerine getirirken devamlı bir şekilde iş süreçlerinin bütününe yoğunlaşması ve odaklanması durumudur.

İşine yoğunlaşan birey kendi istekleriyle iş süreçlerinin tamamında yer almaktadırlar (Rich, 2006, s. 15). Bununla birlikte işine yoğunlaşan bireyler istekli ve mutlu bir şekilde işiyle uğraşmakta, çalışırken dikkatlerini dağıtan unsurları engellemeye özen göstererek, odak noktasını kaybetmek istememektedirler (Deese, 2009, s. 3). Bu bağlamda kendilerini işe

veren bireyleri işlerinden uzaklaştırmanın zor olduğunu belirtmek yanlış olmaz. Çünkü bu bireyler, işlerini yaşamlarının bir parçası olarak görmekte ve çalışmaktan mutluluk duymaktadırlar.

İşe yoğunlaşma boyutu bazen işkoliklik kavramı ile karıştırılmaktadır. Bu iki kavram birbirleriyle ilişkili olmalarına rağmen, işine yoğunlaşan her çalışanı işkolik olarak görülmelerinin doğru bir bakış açısı olmadığına vurgulamak gerekmektedir. İşine yoğunlaşan bireyler isteyerek, yaptıkları işleri sevdikleri için tüm dikkatlerini işlerine yöneltmektedirler. Fakat işkolik bireyler için durum bazen farklılaşmaktadır. İşkolikler gereğinden ve istenilenden fazla çalıştıkları gibi iş dışında da iş hakkında düşünürler ve konuşurlar.

İşkolikler işle bütünleşen bireylerden farklı olarak işleri için gereğinden fazla zaman harcarlar ve sağlıklarını tehdit edecek, mutluluklarını azaltacak ve sosyal yaşamlarını olumsuz yönde etkileyecek ölçüde fazla çalışırlar (Gorgievski & Bakker, 2010). Öte yandan, işle bütünleşmiş bireyler iş dışı hayatlarında mutludurlar ve kendilerini zorunda hissettikleri için ya da dışsal bir zorunluktan dolayı çalışmazlar, diğer bir deyişle onlar için çalışmak eğlencelidir (Bakker vd., 2011). İşkoliklerin, işle bütünleşmenin bireye sağladığı eğlenceden veya olumlu duygusal bileşenlerden yoksun kaldıkları söylenebilir (Schaufeli, Taris & Rhenen, 2008).

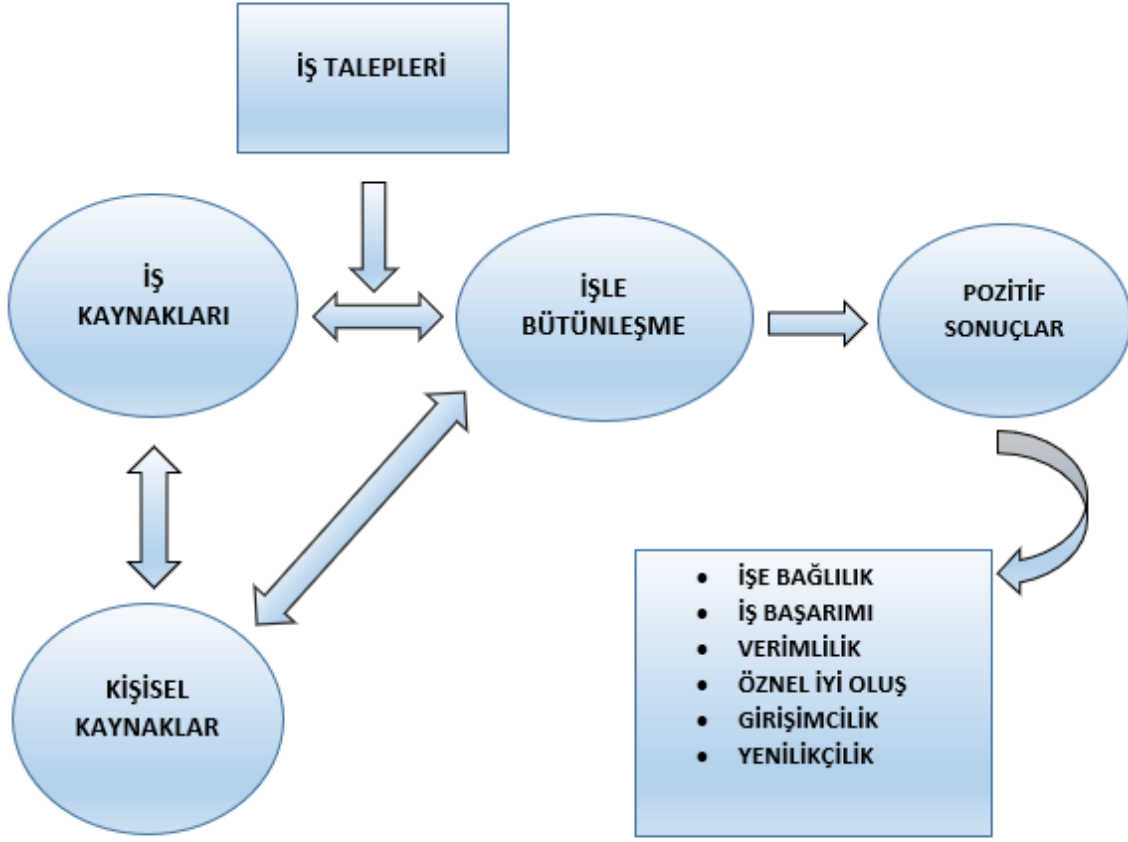
Sonuç olarak işle bütünleşme üç boyut olarak açıklanmış olsa da Schaufeli vd. (2003) işle bütünleşmeyi zinde olma ve adanma boyutlarının ana boyutlar olduğunu iddia ederler. Üçüncü boyut olan yoğunlaşma boyutu ise tamamlayıcı bir boyut olduğu ve işle bütünleşmenin bir sonucu olabileceği söylenebilir.

## **İşle Bütünleşmeyi Etkileyen Bazı Faktörler**

İşin özellikleri ve işin gereklilikleri ile ilgili bireyin algısını şekillendirdiği düşünülen kavramlardan birisi olan "iş talepleri ve kaynakları" modeli son yıllarda ortaya çıkmış bir modeldir (Bakker & Schaufeli, 2004). İşin özelliklerinin ve iş yeri koşullarının, çalışanların mutluluklarına olan etkileri 1960'lı yılların başından beri çalışılan bir konudur. Ancak konuya odaklanan çalışmaların büyük çoğunluğu koşullara bağlı çalışanlarda oluşan olumsuz duygular üzerine odaklanmışlardır. Ancak 1990'lı yıllara gelindiğinde bu durum negatif boyutların yanı sıra pozitif boyutlara da odaklı bir yaklaşıma dönüşmeye başlamıştır ki bunda pozitif psikoloji akımının etkisi önemli olmuştur (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Modeldeki iş kaynakları işle ilgili fiziksel, örgütsel ve psikososyal özellikleri ifade etmektedir. İş kaynaklarının, işin gerekliliklerinin bireyde oluşturacağı psikolojik ve fiziksel sonuçları azaltmada etkili olduğu belirtilir. Ayrıca bireyin işin amaçlarına ulaşmasına ve onun kişisel gelişimine katkı sunduğu savunulur.

İş taleplerinin fazlalığının bıkkınlık, stres ve işten kopma davranışı gibi olumsuz sonuçları yordadığı ve eğer çalışanın yeterli kaynağı var ise iş talepleriyle daha rahat başa çıktığı söylenebilmektedir (Bakker, Demerouti, & Schaufeli, 2003). Bununla birlikte bireyin iş taleplerini yerine getirmek için sahip olduğu kaynakların bolluğu ise işle bütünleşmeyi, iş doyumunu, iş-aile yaşamı dengesini olumlu yönde etkilemekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Schaufeli & Bakker, 2004). Sonuç olarak iş taleplerinin ve iş kaynaklarının dengeli olduğu bir iş ortamı çalışanların verimi ve mutluluğu için oldukça önem arz etmektedir (Xanthopolou, Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2007). İş kaynakları ve iş talepleri modelinin işle bütünleşme ile ilişkisini özetleyen model aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.



Şekil 6. İş kaynakları iş talepleri modelinde işle bütünleşmenin yeri. Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art, *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328'den yararlanılmıştır.

Bu noktada iş kaynakları iş talepleri modeli bağlamında işle bütünleşmeyi doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği varsayılan bazı faktörler araştırmanın kapsamı göz önünde bulundurularak açıklanmaktadır. İşin niteliği ile ilgili araştırmalar, işin özelliği ile ilgili bazı etkenlerin, örneğin işin anlamlılığı, işin gerektirdiği beceri çeşitliliği, işin önemi, işin özerklik alanı, işin geribildirim değişkenleri ve bazı bireysel psikososyal özellikleri incelemişlerdir. İşle bütünleşme üzerinde dolaylı etki yarattığı düşünülen örgütsel faktörler ise yönetim stili ve yönetime katılım olanakları ile algılanan sosyal destek değişkenleri olarak açıklanmıştır.

## **İşin Özellikleri İle İlgili Faktörler**

İşin özellikleri, bireyleri işlerine üst düzeyde motive etmeyi amaçlayan bir iş tasarımıdır. Tasarımın içeriği; işin anlamlılığı, gerektirdiği beceri çeşitliliği, işin önemi, özerlik ve geribildirim olarak ifade edilebilir. Aşağıda bu faktörlere ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

### ***İşin Anlamlılığı ve Gerektirdiği Beceri Çeşitliliği***

İşin anlamlılığı, bireyin çabalarının ve yeteneklerinin, belirli bir sonuca ulaşmada etkili olduğunu görmeleri sonucunda kendilerini işe yarar, değerli ve önemli hissetmelerini sağlayan bir özellik olarak tanımlanabilmektedir (Çakır, 2001, s. 86). İşin anlamlılık sağlama işlevi işin önemi ve işin gerektirdiği bilgi ile yetenek çeşitliliği olduğu söylenebilir. Kahn (1990), Hackman ve Oldham'ın (1976) işin nitelikleri modelinde yer alan işin çeşitliği, heyecan verici olması, çalışanın farklı yeteneklerini kullanmasına fırsat vermesi, bireyin işine önemli katkılar sağlaması gibi özelliklerin, işin anlamlılığına olumlu katkıda bulunduğunu savunmaktadır. Diğer bir deyişle yaptığı iş, bireyin kendi yeteneklerini kullanmasına olanak tanıyorsa, çeşitlilik arz ediyorsa, görevini yaparken bireyin inisiyatif kullanmasına izin veriyorsa, o işin fırsat sunan ve bireyi geliştiren bir iş olduğu söylenebilir. Aksi takdirde işin yapılmasını gerektiren eylem ve görev çeşitliliğinin az olması, bireyin yeteneklerinin tümünü kullanmasına engellerken, monotonluğu da sebep olabilmektedir. Monotonluk işin tek düze olması ve sürekli aynı eylemin yapılması sonucu oluşan bıkkınlık durumudur (Hulin & Blood, 1968, s. 42) Monotonluk algısının duygusal tepkisi olan bıkkınlık, bireylerin işle bütünleşmesini engelleyen etmenler arasında yer alan bir durum olarak değerlendirilebilir.

### ***İşin Önemi***

Bireyin yaptığı işin önemi, çevredeki insanlar açısından ne denli yararlı olduğuna, işin sonuçlarının toplumsal anlamda nasıl bir işlevi yerine getirdiğine bağlı değerlendirilebilir. Bir işin önem derecesinin yüksek olması örgüt içi diğer çalışanlar ve örgüt dışı olarak nitelendirilen çevre için sağladığı faydaya, giderilen eksikliğin büyüklüğü ile ilgilidir. İşin önemi işin anlamlılığını sağlayan iş niteliklerinden birisidir. Bu nitelik aslında, işin sonucunun görülmesi ve bu sonucun diğer insanlarda nasıl bir etki yarattığının farkına varılması ile sağlanabileceğinden (Çakır, 2001, s. 94) işe yönelik tutumlarla yakından ilgili olduğu söylenebilir. Bireyin insanlığa fayda sağladığına ilişkin algısının yüksek olması; işini sevmesi, işine karşı enerji dolu olması ve işine adanması yönünde etkileyici bir güç oluşturabilmektedir.

### ***Özerklik***

Özerklik bireylerin işlerinde sorumluluk duymalarını sağlar. İşten kişisel sorumluluk hissetme çoğu zaman bireysel özelliklere bağlı bir durum olarak görünse de işte sağlanan özerkliğin etkisi göz ardı edilmemelidir. Kişisel sorumluluk üstlenmeyi eğilimli bireye işinde yeterli özerklik sağlanmadığında beklenen doyum ve bütünleşmeye ulaşamadığı gibi, yüksek verimliliğe ve performansa ulaşması da güçleşmektedir. Çalışana işin planlanması veya gerçekleştirilmesi sırasında uygulanacak yöntemleri belirlemede tanınan özgürlük, bağımsızlık ve karar verme yetkisi olarak tanımlan özerklik (Ergenç, 1982, s. 94) bu noktada önem teşkil etmektedir. Özerkliğin yüksek olduğu işlerde çalışanlar çalışmalarının sonuçlarının kendilerine ait olduğunu daha çok hissetmekte; özerkliğin düşük olduğu işlerde ise başarı ya da başarısızlığın diğer çalışanların yetenek ve çalışmalarından kaynaklandığını düşünmekte böylece işi üzerinde daha az sorumluluk hissetmektedir (Hackman & Lawler, 1980, s. 263). Yine Hackman ve Oldham (1980) özerkliğin, bireyin iç kaynaklı

güdülenmesini harekete geçiren en önemli özellik olduğunu ifade ederler. Ayrıca özerkliğe sahip bireylerin işle ilgili kararlar alırken belirli tercihler yapmaları ve iş planlarını oluşturmaları gerektiği aktarılır. Bunun yanı sıra, bireyin işini kontrol edebilmesinin onun güdülenmesini, iş tatminini ve işteki verimliliğini artıracığından bahseder. Bu model kapsamında yapılan tanıma göre özerklik, işini ne zaman ve hangi yöntemle yapacağı konusunda bireyi özgür kılar. Bu özgürlüğün bireyin becerilerini işe aktarmasına yardımcı olurken, onun kişisel gelişimine de katkıda bulunacağı savunulmaktadır. Sonuç olarak kendini geliştirebilen, işle ilgili kararlarında özerk olan bireyin, kendini değerli hissetmesi ve bu durumun onun işle bütünleşmesinin artırması öngörülebilir.

### ***Geribildirim***

Geribildirim, bireyin işle ilgili eylemlerini ne derece etkin yerine getirdiğine, bu eylemlerin ne gibi sonuçlar doğurduğuna ilişkin açık, doğrudan ya da dolaylı bir biçimde bilgi edinebilme durumudur. Bu geri bildirim iki şekilde olur. Birincisi işin kendinden alınan geri bilgi, ikincisi çalışma arkadaşlarından ve yöneticiden alınan geri bilgidir. İşin kendisinden alınan geri bilgi, işin yerine getirilmesi sırasında ve sonrasında ortaya çıkan sonucun açık net görülebilmesi ile olanaklıdır. İşin kendisinden alınacak bilgi anlık olabileceği gibi uzun vadeli de olabilir (Çakır, 2001, s. 100). Öğretmenin öğrenci başarısı dolayısıyla işteki etkinliği ile ilgili geri bilgisi uzun zaman alabilecek duruma örnek olarak verilebilir.

Geri bilgi elde edilmesinin ikinci yolu çalışma arkadaşları ve yöneticilerdir. Yöneticinin, işin sonuçları hakkında olumlu geri bildirimde bulunması, çalışanın işini iyi veya kötü yaptığını anlamasına katkıda bulunur. Eğer yönetici, yapılan hata ile ilgili çalışana olumlu geri bildirimde bulunursa, çalışanın yaptığı yanlış düzeltmesi veya daha sonra bu hatayı tekrarlamaması mümkün olabilir. Hackman ve Oldham (1976) olumlu geri bildirim, çalışan ile yöneticisi arasındaki iletişimi güçlendireceğini ifade etmektedirler. Ayrıca işinde

azimli olan çalışanların, kendi hareketlerini yönetme ve düzenleme konusunda seçeneklere sahip olacakları, işleriyle bütünleşerek hatalarından ders alacakları ve işi yapmak için yeni yollar bulacakları belirtilmektedir. Hackman ve Oldham (1980) olumlu geri bildirim alan bir çalışanın, artan istek ve enerjisiyle performansının artabileceğini ya da işle ilgili problemlerinin azalabileceğini savunmaktadırlar.

### **Bireyin Psikososyal Özellikleri**

Yukarıda incelenen temel iş özelliklerine sahip işlerde çalışanların tümünde işle bütünleşme düzeylerinin aynı olmaması bireylere ilişkin başka özelliklerin etkili olabileceği varsayımını güçlendirmektedir. Aşağıda içsel motivasyon, öz saygı, öz yeterlilik, denetim odağı ve iyimserlik başlığı altında incelenecek bu özellikler hem motivasyonel süreçlerle ilgili olması hem de sosyalleşme yoluyla edindikleri değerler olduğundan psikososyal özellikler başlığı altında sınıflandırılmıştır (Çakır, 2001, s. 115).

### ***İçsel Motivasyon***

Motivasyonun içsel ve dışsal olarak iki şekilde incelenmesi Herzberg'in (1966) motivasyonda Çift Faktör Kuramına dayanmaktadır. İçsel motivasyon bireyin bir şeyleri başarmış olmasından kaynaklanan içsel bir durum, dışsal motivasyonu da dışsal ödülleri elde edeceğini fark eden bireyin harekete geçmedeki içsel durumu olarak tanımlanabilmektedir (Scott, 1976, s. 115). Bireyin içsel bir şekilde motive olduğu işte, kendi kendine harekete geçtiği ve bireyin kendisi tarafından değerlendirildiğini belirtmiştir (Weiner, 1980, s. 247). İçsel motivasyon kavramı, bireyin kendi içinden gelen, gözle görülebilir veya elle tutulabilir sonuçlar için değil, o işi yapmanın bizzat kendisinin verdiği mutluluk ve doyum için işteki çabaları şeklinde ifade edilebilir. Bu noktada işle bütünleşmenin kapsamı olan zinde olmayı içsel motivasyonla ilişkilendirmek yanlış olmaz.

İçsel motivasyona sahip çalışanlar, herhangi dışsal beklenti olmaksızın, yaptıkları işi zaten sevdiğikleri için yapmaktadırlar. Daha somutlaştırmak gerekirse, örneğin öğretmenin çalışma koşullarında birtakım sorunlar yaşasa bile eğitmeyi ve öğretmeyi sevdiği için yani işinin doğası gereği işiyle bütünleşme sağlayabilecektir. İşin doğasından duyulan istek, kavramsal olarak içsel güdülenme ile yakından alakalıdır. İçsel güdülenme hisseden çalışanlar daha donanımlı olmaya çalışmakta ve etkili olmak için çabalamaktadır (Deci & Ryan, 1995). Bu noktada bir çalışanın içsel güdülenme hissedebilmesi için öncelikle yaptığı işi sevmesi gerekmektedir.

### ***Denetim Odağı***

Denetim odağı bireyin işine ilişkin tutum ve davranışlarını şekillendirmede etkili olabilecek bir kişilik özelliğidir. Bireyin yaşantılarında meydana gelen olayları ve bunların olumlu ya da olumsuz sonuçları üzerinde sahip oldukları kontrol konusundaki inançlarını ifade eden bilişsel bir durumdur. Bu bilişsel durum içsel ve dışsal kaynaklı olmaktadır. Dışsal denetim odağına sahip bireyler kendilerini ilgilendiren durumların bazı dış güçler tarafından kontrol edildiğini düşündüklerinden, eylemlerinde asıl denetimin kendilerine ait olmadığını, bazı dış güçlere ait olduğunu düşünmektedirler. Bundan, dolayı da bu kişiler pasif ve öz güveni düşük kişilerdir. Denetimi içsel olarak yapan bireylerin meydana gelen olaylarda etkin faktörün kendilerinden kaynaklandığını ve uyarıcıların kendi kontrollerinde olduğunu düşünmektedirler. İç denetim odağına sahip bu bireylerin daha başarılı, daha etkili, daha enerjik, öz güveni yüksek ve bağımsız iş yapabilme özelliklerinin daha fazla olduğu söylenebilir (Şahin, Basım & Çetin, 2009, s. 155).

İçsel ve dışsal kontrol odağı açıklamalarından hareketle içsel kontrol odağına sahip bireylerin yaptıkları işle bütünleşmeleri daha elzemdir. Bu bireylerin yaptıkları işlerinin sonucundaki başarılarını pekiştirdikleri, başarısızlık durumlarından ders çıkarıp

değerlendirmelerde buldukları, bu sonuçları tecrübe ederek işlerinin kontrolünün kendilerinde olmasını sağladıkları ifade edilebilir.

### ***Öz Yeterlilik İnancı***

Öz yeterlilik, kişinin kendisinden beklenen ve istenen durumları gerçekleştirmesini sağlayacak yeteneklerine olan inancıdır. Öz yeterlilik inancı, bireyin duygularını etkileyen ve örgütsel faaliyetler için harcayacakları çabayı belirleyen bir durumdur. Bununla birlikte, öz yeterlilik inancı bireylerin karşılaştıkları zorluklara direnebilme gücünün de göstergesidir (Salanova vd., 2010, s. 2). Bu noktada öz yeterliliğe sahip olan bireylerin iş ortamında karşı karşıya kaldıkları zorluklarla başa çıkmaları, zorluklar karşısında yılmadan azim ve kararlılıkla işlerine devam edebilmeleri, öz yeterliliğe sahip olmayan bireylere göre daha kolay olabilmektedir. Öz yeterlilik inancı yüksek olan çalışanların kendilerine güvenmeleri ve işleri ile bütünleşmeleri sebebiyle örgütte daha fazla sorumluluk üstlenerek, işlerine enerji ve esenlik ile sarılmaktadırlar (Deese, 2009, s. 24).

### ***Özsaygı***

Özsaygı belirli görevlerin başarılması için bireyin sahip olması gereken yeteneklerin bilişsel değerlendirmesidir. Alan yazını araştırmaları, öz saygının bireyin motivasyonunu kolaylaştırdığı belirtilerek, öz saygısı yüksek olan çalışanların örgütsel ortamda daha fazla çaba sarf etme isteği duydukları ileri sürülmektedir. Ayrıca öz saygı düzeyi yüksek olan çalışanların işlerinde karşı enerjik ve istek duymalarının ve işle bütünleşmenin mümkün olduğu belirtilmektedir (Deese, 2009, s. 37). Diğer bir ifade ile işle bütünleşmenin, ancak çalışanların örgütün bir üyesi olarak kendilerine saygı gösterilmesiyle ve değer verilmesiyle sağlanacağı ifade edilmektedir. Bu nedenle örgütler, çalışan olarak bireyin öz saygı düzeyini arttıracak, işgücüne değer veren politika ve uygulamaların yürütülmesine dikkat

etmektedirler. Çünkü öz saygı düzeyi yüksek olan örgüt içerisinde kendilerini değerli olarak görmekte, üstlendikleri görevlerin de anlamlı ve önemli olduğunu düşünmektedirler.

### ***İyimserlik***

İyimserlik, karşılaşılan zor durumları ve problemleri olduğu gibi kabul etme, başarılı bir şekilde yönetme ve çözme eğiliminde olma durumudur. Ayrıca iyimserlik, karşılaşılan tüm güçlüklerin olumlu bir şekilde sonuçlanacağına inanmaktır. Bu nedenle iyimserlik, bireylerin iş koşulları olumlu bir şekilde değerlendirmelerinde ve işle bütünleşmelerinde gerekli bir unsur olarak görülmektedir. Bununla birlikte iş koşullarını iyimser olarak algılamamanın, bireylerin işle bütünleşmelerine yardımcı olacağı belirtilmektedir (Jezzi, 2006, s. 22). Kendilerini iyimser hisseden çalışanların, işin amaçlarına ulaşılabilir olduğuna inandıkları için görevlerini yerine getirme konusunda büyük bir istek duydukları ifade edilebilir.

Genel olarak iyimserlik, öz saygı ve öz yeterlilik gibi bireylerin psikolojilerinde, iş yaşamındaki tutum ve davranışları üzerinde etkili olan bireysel bir özelliktir. İyimser çalışanların yüksek düzeyde motivasyona sahip olmaları ve geleceğe yönelik olumlu beklentiler taşımaları, işlerinde daha özverili davranmalarına ve işlerine hevesle ile bağlanmalarına neden olabilmektedir. Başka bir ifade ile iyimser çalışanların geleceğe ilişkin daha karamsar bakış açısına sahip bireylere göre işlerinde daha enerjik olmaları, kendilerini işlerine vermeleri ve işlerine bütünleşmeleri beklenmektedir.

### **Örgütsel Faktörler**

Örgütsel faktörler, iş kaynakları ve işin gerekleri ile bireyin algıları üzerinde etkileri bakımından örgütün sunduğu olanaklar göz önüne alınarak açıklanmıştır. Örgütün

amaçlarının gerçekleşmesinde ve bireyin işle bütünleşmesini sağladığı düşünülen yönetim stili ve yönetime katılma uygulamaları, algılanan yönetici desteği örgütsel değişkenler olarak açıklanmıştır.

### ***Yönetim Stili ve Yönetime Katılma Olanakları***

İşle bütünleşmenin iş ve iş ortamına ilişkin değişkenlerde olan etkileşimini inceleyen çalışmalarda, çalışanların yöneticilerine yönelik algılarının önemli olduğu bulgulanmıştır. Çalışanlar tarafından güvenilir, yenilikçi, destekleyici ve uyumlu olarak görülen yöneticilerin çalışanların başarılarını artırdığı; aynı zamanda bu tip yöneticilerin yüksek işle bütünleşme için gerekli psikolojik iklimi geliştirmeye önemli katkıları olduğu belirtilmiştir. Yöneticilerine güvenen, kendileri ile iş birliği yaptığına inanan, dürüst olduğu düşünülen ve çalışanlarına işin önemini hissettiren bir yöneticiye sahip çalışanların daha yüksek işle bütünleşme sağladıkları söylenebilmektedir. Bunun tersi düşünüldüğünde ise çalışma yaşamında sorun yaratan, yetersiz tek yönlü bilgi akışı sağlayan yöneticiler, çalışanların kendilerini değersiz ve önemsiz hissetmelerine neden olabilmekte bu bağlamda bireyin kendine yönelik güven duygusunu zedeleyebilmektedir (Çakır, 2001, s. 153).

İletişime dayalı yönetim stilinde açık iletişime önem verilen çalışma ortamlarında iş ile ilgili olumlu duygular gelişmekte bireyin motivasyonu önemli ölçüde artmaktadır. Çalışanlara çalışma ortamında olup bitenlerle ilgili bilgi veren, kendilerinin düşünce ve önerilerine açık olan yöneticileri destekler ve severler. İletişim kanallarını açık tutan yönetici hem çalışanların bilgilenmesini sağladığı hem de onların öneri ve açıklamalar sunmalarına olanak tanıdığı (Ergin, 1995, s. 244) takdirde yönetime katılma uygulamalarına yer veren bir yönetim anlayışı olacaktır.

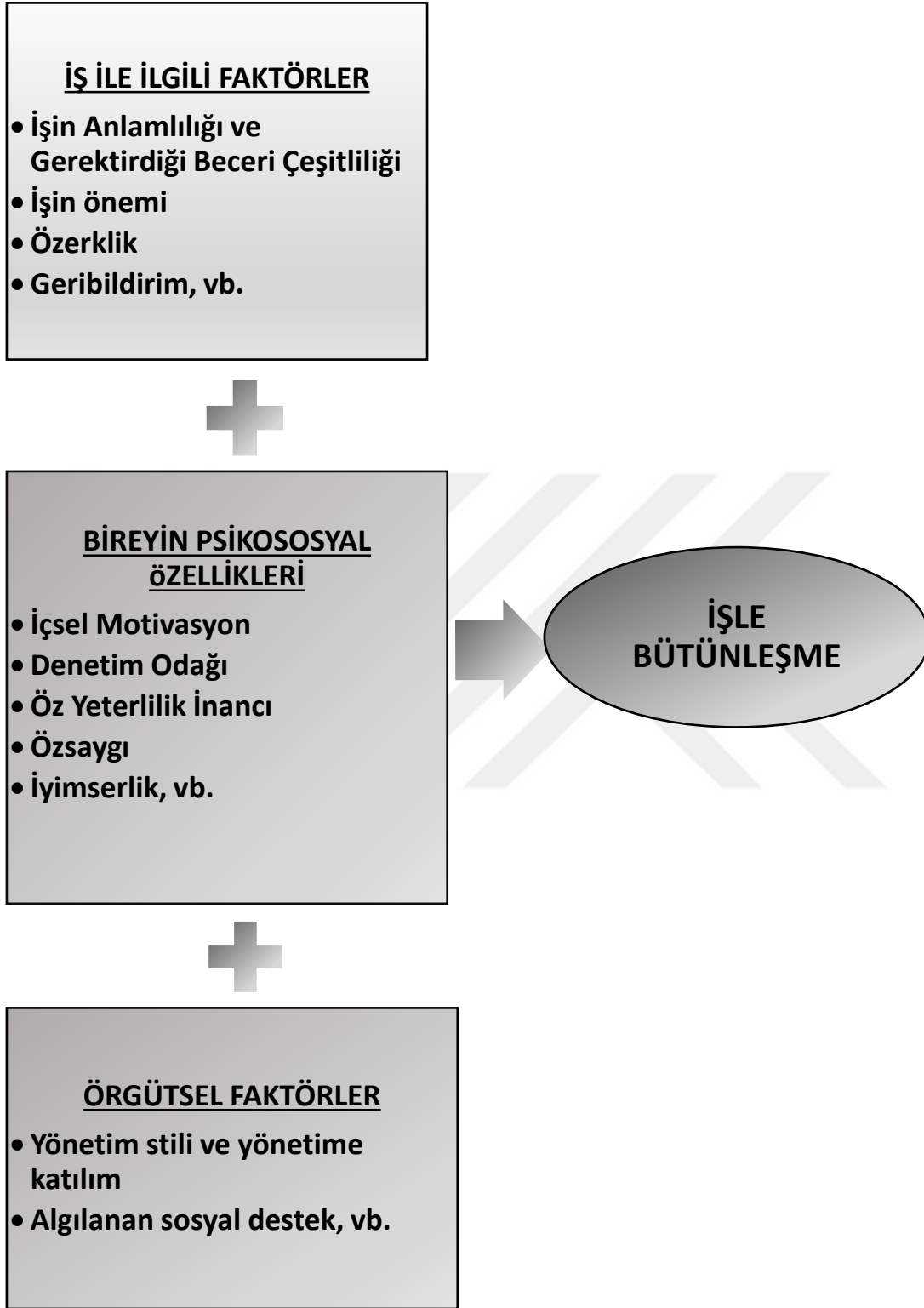
Yönetime katılma, bireylere alınacak kararı etkileyebilme fırsatı tanıdığı için iş etkileşimlerinde psikolojik anlam bulmalarını kolaylaştıracaktır. Katılımcı bir iş ortamında

bireyin yeteneklerini ortaya çıkarması ve geliştirmesi ile çalışma yaşamının bir ilgi alanı olarak öneminin artmasına ve bireylerin işlerini sahiplenmesine sağlamaktadır.

### *Algılanan Sosyal Destek*

Sosyal destek, örgütte çalışma arkadaşları ve yöneticiler tarafından bireylere sağlanan, sosyal etkileşime dayalı yardımseverlik davranışını ifade etmektedir. Bu yardımseverlik davranışı, en azından bir tarafın yarar sağladığı kişilerarası karşılıklı etkileşim süreci olarak da dşnlmektedir. Bireylerin alışma arkadaşlarına ve yöneticilerine güven duymaları, karşılıklı olarak birbirlerine saygı göstermeleri sosyal desteğin varlığına işaret etmektedir. Ayrıca yöneticiler tarafından çalışanlara iş başarıları hakkında bilgi verilmesi ve işin yapılışı ile ilgili destek olunması da sosyal destek unsurları olarak ele alınmaktadır. Sosyal desteğin, var olan araştırmalarda çalışanların işle bütünleşme üzerinde olumlu ve belirleyici bir etkiye sahip olduğu tartışılmaktadır (Karatepe & Olugbade, 2009, s. 506).

Çalışma ortamında önemsenen ve desteklenen bireylerin, görevlerini yerine getirme isteği duyarak, işleri ile bütünleşmeleri olanaklıdır (Saks, 2006, s. 605). Çünkü rgtlerde sosyal desteğin varlığı, çalışanların motivasyon düzeylerini arttırmaktadır. Bununla beraber, sosyal destek çalışanların kendilerine değer verildiğinin bir işareti olarak görülmektedir. Bu doğrultuda çalışan tarafından algılanan sosyal desteğin, örgütlerde isteğe bağlı davranışların sergilenmesinde ve örgütsel verimliliğin elde edilmesinde önem taşıdığı dşnlmektedir. Sonuç olarak açıklama sonrası konuyu özetlemek adına aşağıdaki şekildeki model oluşturabilir.



Şekil 7. İşle bütünleşmeyi sağlayan bazı faktörler.

## **Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algıları ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme**

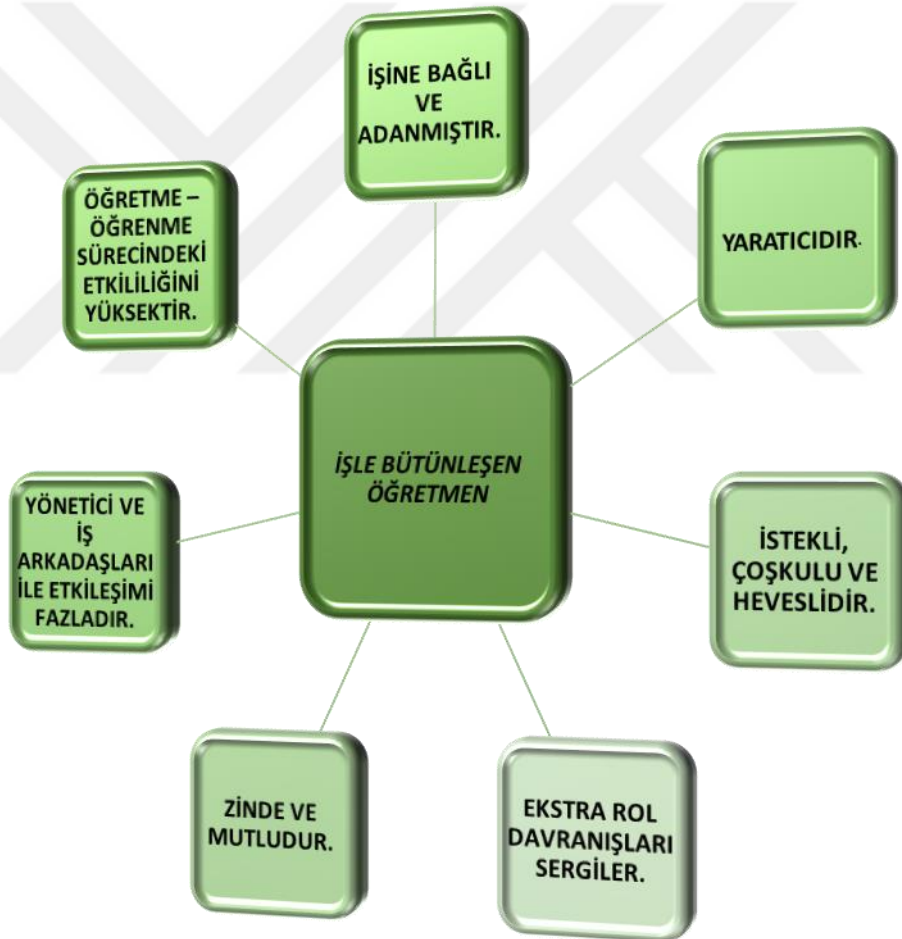
Eğitimin amacı, bireyleri yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı olduğu modern dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek, onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmaktır. Bu noktada bireylerin, toplum ve dünyadaki değişme ve gelişmelere ayak uydurabilecek ve katkıda bulunabilecek bir biçimde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Eğitim sistemi içindeki bireylere bu donanımı kazandıracak profesyonel öge öğretmenlerdir. Öğretmenlere atfedilen bu görevler kurumsal boyutta eğitim öğretim faaliyetlerini kapsamaktadır. Bir öğretmenin iş rolü olarak adlandıracağımız eğitim öğretim hizmetleri, insan unsurunu merkeze alması sebebiyle toplumun geniş bir alanını etkilemektedir. Öğretmenin iş rollerini hevesle ve üst düzey verimlilikle yerine getirmesi etki alanı gereği önemli görülmektedir.

Öğretmenlerden bilgi çağına uygun öğrenciler, nesiller yetiştirmeleri beklenmekte ve iş yükleri gittikçe artmaktadır. Artık onlardan, sadece öğretmeleri ve öğrenen öğrencileri gözlemlemeleri değil, toplumun önünde giden ve onlara yol gösteren önderler olmaları beklenmektedir. Bu beklenti bağlamında öğretmenlerin ise, işlerini istekle yapabilmeleri, öğrencileri bireysel olarak ilgilenip, öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirmeye çalışmaları, daha başarılı, sorumluluklarını bilen, toplum kurallarına uyan, çevresindekilere sevgi ve anlayışla yaklaşan, işinde başarılı olan, soran, sorgulayan, araştıran bireyler yetiştirebilmeleri öğretmenlerin işleriyle bütünleşme düzeylerinin yüksek olmasına bağlıdır (Akduman-Yetim, 2007, s. 2).

İşle bütünleşen öğretmenin, işlerini sahiplenmeleri, işlerinden gurur duyarak, çalışma arkadaşlarıyla sorumlulukları paylaşarak, motivasyon düzeyleri yüksek bir şekilde öğrenci başarı için fazladan çaba gösterebilme düzeyleri yüksektir. Bununla birlikte, öğretmenlik mesleğinin doğası gereği işlerini gönülden yerine getirmeleri sebebiyle yaratıcılıklarını ve yeteneklerini sınırsız bir şekilde kullanmalarına da imkân tanımaktadır. Yaratıcılıklarını ve

yeteneklerini serbestçe kullanan öğretmenlerin iş başarımlarını en üst düzeye ulaşması için gereken çabayı gösterebilecekleri ileri sürülmektedir.

Ayrıca öğretmenlerin işlerine karşı olumlu duygular hissetmeleri, iş rollerini enerjik ve istekli bir biçimde yerine getirmeleri üzerinde etkili olmaktadır. İşle bütünleşmenin oldukça önemli hale geldiği çalışma yaşamında okullar, öğretmenlerin işleri ile bütünleşmelerine zemin hazırlayacak gerekli koşulları sağlama çabası içerisindeyler. İşyle bütünleşmiş öğretmenin sahip olacağı nitelikler şekilde özetlenmiştir.



Şekil 8. İşle bütünleşen öğretmenin bazı nitelikleri.

İşle bütünleşme hem öğretmenler hem de eğitim örgütü olarak okullar üzerinde birçok olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin iş başarımı, psikolojik durumu ve öznel iyi oluşları okulun gelişimini etkileyen başlıca faktörlerdendir. İşi ile bütünleşen öğretmenlerin yaptığı işin kutsallığı gereği, işlerini yaparken gösterdikleri özen, deneyimleri ve yaratıcılıklarını işlerine yansıtması yüksek düzeyde gerçekleşecektir. Öğretmenlerin işe ilişkin olumlu deneyimleri içermesi sebebiyle bu durum öğretmenlerin psikolojik sağlıkları ve işe katkılarında olumlu olması beklenecektir. İşle bütünleşme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenen öğretmenlerin aktif, okul gelişimine katkı sağlayan ve işlerinde mutlu olan kişiler olduğu ortaya söylenebilmektedir. İşle bütünleşme eğitim örgütlenmesi olan okullar açısından bir sonuç olarak görülmekte, dolayısıyla okulların, daha da genel bir ifade ile Türk Eğitim Sisteminin gelişiminde önemli bir değişkeni olarak nitelendirilmektedir.

Öğretmenlerin iş rollerini severek ve hevesle sergilemelerinde bir eğitim örgütü olarak okulun öğretmenlerin gereksinimlerini karşılaması ve onlara karşı yükümlülüklerini yerine getirmesi ile mümkündür. Bir öğretmenin, bir okuldan karşılamak istediği gereksinimleri genel olarak, istikrar, güvenlik ve kendini geliştirme olanaklarıdır. Bunun yanında, okul tarafından iyi yapılandırılmış bir gelişim planı, okulun amaçlarını başarmada öğretmenin enerjisini bu amaca yöneltmenin en etkili yollarından birisidir. İyi bir gelişim planında, öğretmenlerin gelişiminin tüm yönleri ile planlanması, kendisinden beklenen başarı göstergeleri ve gelişim basamaklarının iyi bir biçimde tasarlanması gerekir. Okulda ulaşabileceği gelişim olanaklarının iyi bir biçimde farkına varan bir öğretmenin enerjisini ve bilgisini okulun gelişimine aktarması güçlü bir olasılıktır.

Aksi takdirde eğitim örgütlerinin en önemli çalışanları olan öğretmenlerin emek ve çabalarının yeterince önemsenmemesi, eğitim olanaklarının ve kaynakların yetersizliği, adil olmayan ödüllendirme sistemi, kendilerini etkileyecek kararlarda etkilerinin olmaması, eğitimle ilgili yasal metin ve yönetmeliklerin öğretmenlerin düşünce ve eylemlerini aşırı biçimde kısıtlaması (bürokratik engeller), toplumda öğretmenin saygınlığının düşmeye

başlaması, okul yönetimiyle öğretmen ilişkilerinin iyi olmaması, eğitim sisteminin çok sık değiştirilmesi, kendini geliştirme ve yükselme olanaklarının kısıtlı olması işle bütünleşmeyi olumsuz yönde etkilediği (Elma, 2003), bu ve benzeri durumların öğretmenlerde işleri ile bütünleşememeye ya da işlerine yabancılaşmaya zemin hazırladığı düşünülmektedir. Öğretmenlerde görülen bu olumsuz durumlar eğitim kurumunun ve genelde de Türk Eğitim Sisteminin kalitesini düşürmektedir. Bu noktada olumsuz şartlar altında görev yapan öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerini artırmak için okullarda yeni düzenlemeler yapmak zorunlu hale gelmektedir.



## BÖLÜM III

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konuyla ilgili araştırmalar, örgütsel adalet ile ilgili yapılmış olan araştırmalar ve işle bütünleşme ile ilgili yapılmış olan araştırmalar olarak iki ana başlık altında ele alınmıştır.

#### Örgütsel Adalet ile İlgili Çalışmalar

##### Yurt İçi Çalışmalar

Polat (2007), öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algılarının birbiri ile ilişkili ve birbirlerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel adaletin tüm alt boyutları örgütsel güveni anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. İşlemsel adalet, örgütsel güveni açıklayan en önemli adalet türüdür. Adalet türlerinden dağıtımsal adalet, yöneticiye güveni; işlemsel adalet ise okula güveni açıklamada diğer adalet türlerinden daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel adaletin alt boyutlarından işlemsel ve etkileşimsel adalet

örgütsel vatandaşlık davranışını açıklama önemli iken; dağıtımsal adalet, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışını anlamlı bir şekilde açıklamada etkili olmadığı bulunmuştur.

Karaman (2009) tarafından yapılan ve öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan araştırmada örgütsel adalet algısı ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile tükenmişlik düzeylerinin, mesleği isteyerek seçip seçmemeleri değişkeni hariç, diğer demografik değişkenlere göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Dündar (2011), öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada öğretmenlerin örgütlerini çoğunlukla adil olarak algıladıklarını tespit etmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin algıları en yüksek etkileşimsel adalet boyutunda, iş doyumları ise orta düzeydedir. Öğretmenlerin en fazla kişilerarası ilişkiler boyutunda, en az ise ücret boyutunda doyuma ulaştıkları tespit edilmiştir. Örgütsel adalet ile iş doyumunu arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Özcan (2014), tarafından öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel sinizm tutumlarını nasıl etki ettiğinin incelendiği araştırmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasında orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları ile yaş, cinsiyet, kıdem gibi demografik özellikler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Gök (2014), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerinin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarını çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ilkökul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarının “kararsızım” yani orta düzeyde, örgütsel adalet algıları alt boyutlarının ise “katılıyorum” yani iyi düzeyde olduğu görülmüştür. İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin

örgütsel adalet algıları ve örgütsel bağlılıkları arasında pozitif, anlamlı ve orta derecede bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Kasapoğlu (2015) tarafından yapılan öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan çalışmasından elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki ortaya konulmuştur. Ayrıca, araştırma sonuçları örgütsel adaletin boyutlarından işlemsel adalet algısının güçsüzlük biçimindeki yabancılaşmayı, etkileşimsel adalet algısının ise yalıtılmışlık biçimindeki işe yabancılaşmayı açıklamada önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Çavuş (2016), öğretim elemanlarının adalet algıları ile umutsuzluk yaşama düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışmasının sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları ile umutsuzluk düzeyleri orta düzeydedir. Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları kıdem, unvan, eğitim durumu ve idari görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterirken, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Öğretim elemanlarının umutsuzluk düzeyleri ise unvan ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark gösterirken, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve idari görev değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, umutsuzluk ölçeğinin faktörlerinin tek yordayıcısının ise örgütsel adalet ölçeğinin dağıtımsal adalet boyutu olduğu saptanmıştır.

### **Yurt Dışı Çalışmalar**

Lee (2000), “*An Empirical Study of Organizational Justice as a Mediator of the Relationships among Leader-Member Exchange and Job Satisfaction, Organizational Commitment and Turnover Intentions in the Lodging Industry*” adlı çalışmasında, kişilerarası iş ilişkilerinin çalışanların

adalet algıları üzerindeki etkisi ile bu algıların çalışanların işle ilgili tavır ve davranışlarına etkisini incelemiştir. Kişilerarası iş ilişkilerinin çalışanların adalet algıları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ve bu ilişkilerin niteliğinin çalışanların adalet algısını arttırdığını tespit etmiştir. Ayrıca araştırmacı, dağıtımsal ve işlemsel adalet boyutlarının iş doyumunu, örgütsel adanmışlık ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkileri anlamlandırmada önemli derecede bir rol üstlendiğini ifade etmiştir.

Choi (2011), “*Organizational Justice and Employee Work Attitudes: The Federal Case*” adlı araştırmasında çalışanların örgütsel adalet bağlamında davranışlarını incelemiştir. Araştırmada örgütsel adalet algısı ve iş tatmini, yöneticiye güven ve örgütsel tükenmişlik arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, işlemsel, dağıtımsal ve etkileşim adaleti ne kadar yüksek algılanıyorsa, iş tatmini ve yöneticiye güven de o oranda artmış, tükenmişlik yaşama durumu da aynı oranda azalmıştır. Örgütsel adaletin alt boyutu olan dağıtımsal adalet algısı yöneticiye güven, iş tatmini ve tükenmişlik kavramı ile en fazla etkileşim içinde bulunan boyut olarak tespit edilmiştir. Kadın çalışanlar dağıtımsal adalet algısında erkeklerden daha fazla yöneticiye güven gösterirken, erkekler ise etkileşim ve işlemsel adalet algılarında kadınlardan daha fazla güven göstermişlerdir.

Aslam, Shumalia, Sadaqat, Bilal ve İntizar (2012), “*Organizational Justice as a Predictor of Job Satisfaction among Teachers*” adlı çalışmasında, örgütsel adaletin iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Çalışanların, yöneticilerini; dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarında adil olarak değerlendirdiklerinde iş yaşamına yönelik olumlu duygular beslediklerini ifade etmiştir. Araştırmacılar, yaptıkları işleri ve ödülleri yeterli bulan öğretmenlerin, işlerini ve ödülleri yetersiz bulan öğretmenlere göre daha tatminkâr olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada, örgütsel adalet ve iş doyumunu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Tsai (2012), “*An Emprical Study of the Conceptualization of Overall Organizational Justice and Its Relationship with Psychological Empowerment, Organizational Commitment and Turnover Intention in Higher Education*” adlı çalışmasında, örgütsel adaletin psikolojik güdüleme, örgütsel adanmışlık ve işten ayrılma niyeti ile ilişkisini inceleyerek adalet algısının işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinin en yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Li (2014), “*Building Affective Commitment to Organization among Chinese University Teachers: The Roles of Organizational Justice and Job Burnout*” adlı çalışmasında, Çin’de 5 farklı üniversitede görevli öğretim elemanlarında duygusal adanmışlık oluşturmada örgütsel adaletin ve tükenmişliğin rolünü incelemiştir. Araştırmanın bulguları örgütsel adaletin duygusal adanmışlığın güçlü bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel adaletin boyutlarından özellikle etkileşimsel adalet duygusal adanmışlığın en güçlü yordayıcısıyken, dağıtımsal adaletin duygusal adanmışlık üzerinde önemli bir etkisi bulunmamıştır.

## **İşle Bütünleşme ile İlgili Çalışmalar**

### **Yurt İçi Çalışmalar**

Öncel (2007), öğretmenlerin işleriyle bütünleşme düzeylerinin performansları ve iş yerlerinden ayrılma niyetleriyle ilişkisini inceleyen çalışmasında ortaya çıkan sonuçlar, işle bütünleşme düzeyi ile performans arasında olumlu yönde ilişki bulunduğunu doğrulamaktadır. Bununla birlikte, araştırmanın iş yerinden ayrılma niyeti ile işle bütünleşme düzeyi arasında ters yönde ilişki bulunduğunu doğrulamaktadır.

Demirbaş (2008), çalışanların iş özelliklerine yönelik algılarının işle bütünleşme düzeyleri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, demografik değişkenlerden görev yeri değişkenine göre işle bütünleşme düzeyi deniz üzerindeki işlerde çalışanların, karada

çalışanlara göre iş bütünleşmesinde olumlu anlamda bir farka sahip olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca işin hissedilen anlamlılığı kıdem değişkeni ile test edildiğinde, iş kıdemi fazla olan çalışanların işe karşı hissedilen anlamlılık düzeyinin neredeyse tüm yaş gruplarından daha olumlu olduğu görülmüştür. Oluşturulan regresyon modeli sonucunda, incelenen işletmede, iş bütünleşmesini etkileyen temel iş özelliğinin geri bildirim boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Arı (2011), örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerine etkisini araştırdığı çalışmasında, çalışanların algıladığı örgüt iklimi ile işe bütünleşme düzeyleri arasında orta dereceli bir ilişki olduğu ve örgüt ikliminin işle bütünleşme düzeyi üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu belirlenmiştir. İşle bütünleşmenin medeni durum değişkenine göre farklılık gösterdiği ve ortalamalara bakıldığında evli olan çalışanların işle bütünleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kavgacı (2014), öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerine öncülük eden bireysel değişkenleri (öz yeterlik, örgüt temelli öz saygı ve kendini toparlama gücü) ve örgütsel değişkenleri (lider-üye etkileşimi, özerklik ve yöneticiye güven) incelediği çalışmasında, öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte adanma-yoğunlaşma boyutuna yönelik görüşleri zindelik boyutuna yönelik görüşlerinden daha olumludur. Araştırmanın bütün değişkenleri arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Kendini toparlama gücü değişkeni işle bütünleşmeyle en yüksek ilişki düzeyine, yöneticiye güven değişkeni ise en düşük ilişkiye sahip değişkendir. Özerklik, lider üye etkileşimi, kendini toparlama gücü ve öz yeterlik inancı değişkenleri öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin anlamlı yordayıcısıyken yöneticiye güven ve örgüt temelli öz saygı değişkenlerinin modele katkısı anlamsızdır. İşle bütünleşme üzerinde bireysel değişkenlerin doğrudan etkileri ile örgütsel değişkenlerin doğrudan ve bireysel değişkenler üzerinden dolaylı etkileri olumlu yönde ve anlamlı etkiye sahiptir. Sonuç olarak araştırmacı, kendini toparlama gücü ve öz yeterlik inancı değişkenleri lider üye etkileşimi

ve özerklik ile işle bütünleşme arasındaki ilişkiye anlamlı düzeyde aracılık ettiği bulgusuna ulaşmıştır.

Sezen (2014), öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelediği çalışmasında veri toplama sürecinde, öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerini belirlemek için Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve bulunulan kurumdaki çalışma yılı değişkenleri açısından incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcılar arasında fark görülmezken; evli öğretmenlerin işle bütünleşmenin geneli ve işle yoğunlaşma alt boyutuna ilişkin algılarının, bekâr öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Branş değişkeni açısından kıyaslandığında, sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin işle bütünleşmeye ilişkin algılarının diğer branş öğretmenlerinden yüksek olduğu saptanmıştır. 41 yaş ve üstü öğretmenler ile 5 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin işle bütünleşme algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İş yaşamında yalnızlık bu değişkenler açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin algıları arasında istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akşit-Aşık (2016), örgütsel adaletin işle bütünleşme üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında otel işletmelerinde çalışanların örgütsel adalet algılarının işle bütünleşme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda örgütsel adalet ve alt boyutları ile işle bütünleşme arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir. Örgütsel adalet ile işle bütünleşme arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel adalet boyutları ile işle bütünleşme arasındaki ilişkinin düzeyi; etkileşim adaleti boyutunda en fazla, dağıtım adaleti boyutunda ise en az olarak bulunmuştur. Yapılan regresyon analizi sonucunda örgütsel adaletin, çalışanların işle bütünleşme düzeylerinin yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar,

örgütsel adaletin işletmeler açısından önemini vurguladığı gibi, işle bütünleşme noktasında örgütsel adaletin belirleyici bir etken olduğunu göstermektedir.

### **Yurt Dışı Çalışmalar**

Basikin (2007) “*Vigor, dedication and absorption: work engagement among secondary school english teachers in indonesia*” adlı çalışmasında öğretmeninin işle bütünleşme düzeylerini incelemiştir. Çalışmada işle bütünleşme düzeyini ölçmek için Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu göstermiştir.

Chughtai ve Buckley (2009), “*Linking trust in the principal to school outcomes: The mediating role of organizational identification and work engagement*” adlı çalışmasında öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güvenin işle bütünleşme düzeyleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Aynı çalışmada işle bütünleşmenin okul yöneticisine duyulan güven ile iş performansı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği de vurgulanmaktadır.

Bakker ve Bal (2010) “*Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers*” adlı çalışmalarında göreve yeni başlayan öğretmenlerin haftalık işle bütünleşme ve performansları incelenmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin 5 hafta boyunca işle bütünleşme düzeyleri iş kaynakları değişkenlerine bağlı olarak ölçülmüştür. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyinin yüksek olmasının performansı da artıracığı, düşük olmasının performansı da düşüreceği tespit edilmiştir.

Liao-Holbrook (2012), “*Integrating leader fairness and leader-member exchange in predicting work engagement: A contingency approach*” adlı çalışmasında çalışan ve yönetici etkileşiminin kalitesi ile işle bütünleşme arasındaki ilişkiler incelenmiş ve çalışan ve yönetici etkileşiminin kalitesinin işle bütünleşmenin hem toplam puanını hem de bütün alt

boyutlarına ilişkin puanları yordadığı ortaya konmuştur. Araştırmacı bu bulgular doğrultusunda yöneticilerin, çalışanları ile olan sosyal ilişkilerini geliştirerek onların işlerini daha büyük bir enerji, adanmışlık ve yoğunlaşma ile yapmalarının sağlanabileceğini ifade etmiştir.

Lehtinen (2013) “*Quality of working life and engagement in an evolving hospitality subsector: the case of hostels*” adlı çalışmasında, işle bütünleşmenin iş yaşam kalitesi ve sözel davranış arasındaki ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, işle bütünleşmenin yoğunlaşma alt boyutu yaşam kalitesinde yaratıcılığı ve sözel davranış tamamen aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

## BÖLÜM IV

### YÖNTEM

Bu bölümünde, araştırmanın problem ve alt problemlerinin çözümüne yönelik yöntem açıklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın modeli, evren ve örnekleme; veri toplama aracı ve aracın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları; verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler ve açıklamalar yer almaktadır.

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada nicel araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma, önceden oluşturulmuş olan varsayımları sınamak amacıyla geniş çaplı örneklemelerden alınmış nicel verilerle toplumsal olgu ve olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini ortaya koymaya çalışan ve verileri istatistiksel olarak çözümleyerek bulguları genellemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Nicel araştırmalar tarama, ilişkisel, nedensel karşılaştırma, deneysel, tek denekli ve meta-analiz araştırmaları olmak üzere altı biçimde desenlenebilir. Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni, bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ve ilgi, tutum, beceri gibi özelliklerinin tespit edildiği araştırmalardır (Büyükoztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014). Tarama

araştırmaları anlık, boylamsal, kesitsel ve geçmişe dönük tarama araştırmaları olmak üzere dört çeşittir. Tarama araştırmalarından olan ilişkisel desen, iki değişken arasındaki birlikte değişimi ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma desendir (Karasar, 2010). Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının işle bütünleşme üzerine etkisi ilişkisel tarama deseniyle incelenmiştir. Araştırma modelinde, biri bağımsız/dışsal (rgtsel adalet algısı), biri bağımlı/içsel (işle bütünleşme algısı) olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. İşle bütünleşme algısı; zinde olma algısı, adanma algısı ve yoğunlaşma algısı olmak üzere üç farklı boyutta; örgütsel adalet algısı ise dağıtım adaleti algısı, etkileşim adaleti algısı, işlem adaleti algısı olmak üzere üç farklı boyutta ele alınmıştır. Araştırmada ğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ve işle bütünleşme algı düzeyleri, değişkenler arası açıklayıcı ve yordayıcı korelasyon modeli ile incelenmiştir. Bununla birlikte katılımcı öğretmenlerin söz konusu boyutlara ilişkin değerlendirmelerinin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumu araştırılmıştır.

### **Evren ve rnekleme**

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-ğretim yılı Ankara ili ankaya ilçesinde Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı bulunan resmi ortaokullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün İstatistik Bölümü (<http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24>) verilerine göre, 2018 yılında ankaya ilçesinde toplam 53 resmi ortaokul bulunmakta ve bu okullarda 2250 ğretmen görev yapmaktadır. Evrende bulunan okullar ve okullarda görevli ğretmen sayıları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Ankara İli Çankaya İlçesinde Bulunan Resmi Ortaokullar ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen Sayısı*

İl	İlçe	Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Ankara	Çankaya	27 Aralık Lions Ortaokulu	41
Ankara	Çankaya	Abdurrahman Şengel Ortaokulu	44
Ankara	Çankaya	Ahmet Bahadır İlhan Ortaokulu	30
Ankara	Çankaya	Ahmet Barındırır Ortaokulu	37
Ankara	Çankaya	Ahmet Vefik Paşa Ortaokulu	27
Ankara	Çankaya	Ahmet Yesevi Ortaokulu	39
Ankara	Çankaya	Akşemsettin Ortaokulu	30
Ankara	Çankaya	Anıttepe Ortaokulu	57
Ankara	Çankaya	Ayten Tekişik Ortaokulu	47
Ankara	Çankaya	Ayten Şaban Diri Ortaokulu	27
Ankara	Çankaya	Aziz Altınpınar Ortaokulu	16
Ankara	Çankaya	Beytepe Ortaokulu	54
Ankara	Çankaya	Büyükhanlı Kardeşler Ortaokulu	51
Ankara	Çankaya	Dikmen Öğretmen Necla Kızılbağ Ortaokulu	62
Ankara	Çankaya	Erdoğan Şahinoğlu Ortaokulu	26
Ankara	Çankaya	Ertuğrulgazi Ortaokulu	27
Ankara	Çankaya	Eşref Bitlis Ortaokulu	35
Ankara	Çankaya	Fevzi Özbey Ortaokulu	25
Ankara	Çankaya	Gaziosmanpaşa Necla-İlhan İpekçi Ortaokulu	51
Ankara	Çankaya	Gülen Muharrem Pakoğlu Ortaokulu	136
Ankara	Çankaya	Halide Edip Adivar Ortaokulu	75
Ankara	Çankaya	Hilmi-Hatice Aksoy Ortaokulu	21
Ankara	Çankaya	İl Genel Meclisi Ortaokulu	71
Ankara	Çankaya	İzciler Ortaokulu	20
Ankara	Çankaya	İzzet Latif Aras Ortaokulu	45
Ankara	Çankaya	Karataş Ortaokulu	11
Ankara	Çankaya	Kavaklıdere Ortaokulu	63

Ankara	Çankaya	Kırkonaklar İffet Güneşoğlu Ortaokulu	28
Ankara	Çankaya	Kütükçü Alibey Ortaokulu	26
Ankara	Çankaya	Maltepe Ortaokulu	90
Ankara	Çankaya	Mazhar Usta Ortaokulu	11
Ankara	Çankaya	Mehmet İçkale Ortaokulu	38
Ankara	Çankaya	Mehmet Özcan Torunoğlu Ortaokulu	32
Ankara	Çankaya	Metin Oktay Ortaokulu	53
Ankara	Çankaya	Mimar Kemal Ortaokulu	38
Ankara	Çankaya	Mimar Sinan Ortaokulu	34
Ankara	Çankaya	Muzaffer Bahri Kutluözen Ortaokulu	16
Ankara	Çankaya	Münevver Öztürk Ortaokulu	33
Ankara	Çankaya	Namık Kemal Ortaokulu	39
Ankara	Çankaya	Necdet Seçkinöz Ortaokulu	61
Ankara	Çankaya	Or-An Perihan İnan Ortaokulu	30
Ankara	Çankaya	Pakize Erdoğan Ortaokulu	30
Ankara	Çankaya	Rauf Orbay Ortaokulu	49
Ankara	Çankaya	Salih Alptekin Ortaokulu	68
Ankara	Çankaya	T Emlak Bankası Ortaokulu	21
Ankara	Çankaya	Talat Paşa Ortaokulu	48
Ankara	Çankaya	Tevfik İleri Ortaokulu	103
Ankara	Çankaya	Timur Ortaokulu	46
Ankara	Çankaya	Türkiye Noterler Birliği Ortaokulu	27
Ankara	Çankaya	Türkkonut Ortaokulu	26
Ankara	Çankaya	Ülkü Akın Ortaokulu	42
Ankara	Çankaya	Yasemin Karakaya Ortaokulu	42
Ankara	Çankaya	Ziraat Mühendisleri Ortaokulu	51
<i>Toplam</i>			2250

Kaynak: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün İstatistik Bölümü (<http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24>) sayfasından erişilmiştir.

Araştırmanın evrenini temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ise;

$[n=n_0/(1+n_0-1/N)]$  ve  $[n_0 = (t^2PQ)/d^2]$  formülü kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2014).

Formülde yer alan simgelerin anlamları şöyledir:

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmemiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

d: Duyarlılık (Örneklem hatası)

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, evren için p tahmini yoksa  $p=q=0.5$  alınabilir. İncelenen olayın %95 güven aralığında,  $d=0.05$  örnekleme hatası ile teorik t değeri 1.96 ya denk gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için belirlenen değerler, formülde yerine konulduğunda:

$$\frac{2250 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2 \times (2250 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}$$
$$n = \frac{2160,9}{6,5829} = 328,259$$

Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için verilen formülün uygulanması sonucunda örnekleme en az 328 öğretmenin alınabileceği görülmektedir.

Araştırmanın örnekleme bulunacak okulların seçiminde basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilerek seçilen birimlerin örneklem alındığı yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir

şansa sahiptir. Bu yöntemle 12 resmi ortaokul seçilmiştir. Örneklem kapsamındaki okullarda görevli öğretmenlere dağıtılan, geri dönen ve değerlendirmeye uygun bulunan veri toplama araçlarının dağılımı Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3

*Örneklem Kapsamında Uygulanan Veri Toplama Aracının Dağılım, Dönüş ve Değerlendirilmelerine Yönelik Sayılar*

Okul Adı	Dağıtılan Veri Toplama Aracı Sayısı	Geri Dönen Veri Toplama Aracı Sayısı	Geçerli Veri Toplama Aracı Sayısı
Ahmet Barındırır Ortaokulu	37	30	32
Ahmet Yesevi Ortaokulu	30	25	24
Ayten Tekişik Ortaokulu	44	36	36
Beytepe Ortaokulu	54	50	46
Ertuğrul Gazi Ortaokulu	25	24	22
Hilmi-Hatice Aksoy Ortaokulu	21	18	18
Mimar Sinan Ortaokulu	38	34	33
Misak-I Milli Ortaokulu	12	12	10
Rauf Orbay Ortaokulu	49	45	41
Türkiye Noterler Birliği Ortaokulu	26	23	23
Ülkü Akın Ortaokulu	37	35	35
Yasemin Karakaya Ortaokulu	42	33	33
<i>Toplam</i>	415	365	353

Tablo 3'te görüldüğü gibi örneklemdaki okullarda görevli 415 öğretmene veri toplama aracı dağıtılmıştır. Dağıtılan veri toplama araçlarından 365 adeti geri dönmüştür. Geri dönen veri toplama aracından 12 tanesi uygun doldurulmadığı gerekçesi ile değerlendirmeye alınmamış, 353 tanesinin istatistiksel analize uygun olduğu görülmüş ve değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcı öğretmenlere dağıtılan veri toplama aracı ile geri dönen veri toplama aracı oranı %88 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonuçları ile ilgili olarak bir yargıya varılabilmesi için veri toplama araçlarının %80 oranında geri dönmesinin gerektiğini

bilinmektedir (Balcı, 2004, s. 157). Buna göre bu araştırmada veri toplama araçlarının geri dönüş oranının yeterli olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgilerinin cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem değişkenlere göre dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

*Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim Durumu ve Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları*

<i>Değişken</i>	<i>Alt değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	202	57,2
	Erkek	151	42,8
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>100</i>
Eğitim durumu	Lisans	256	72,5
	Lisansüstü	97	27,5
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>100</i>
Kıdem	1-5 yıl	44	12,5
	6-10 yıl	101	28,6
	11-15 yıl	126	35,7
	16 yıl ve üzeri	82	23,2
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>100</i>

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin 202’si (%57,2) kadın,151’i (%42,8) ise erkektir. Eğitim durumu değişkeni göre öğretmenlerin 256’sı (%72,5) lisans, 97’si (%27,5) ise lisansüstü düzeyindedir. Kıdem değişkenine göre ise 1-5 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 44 (%12,5), 6-10 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 101 (%28,6), 11-15 yıl kıdemine sahip öğretmen sayısının 126 (%35,7) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının ise 82 (%23,2) olduğu görülmektedir.

## **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumuna ilişkin kişisel bilgiler; ikinci bölüm de öğretmenlerin adalet algılarını ölçmek için Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği, üçüncü bölüm de ise öğretmenlerin işleri ile bütünleşme düzeylerini ölçmek için Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği (UWES) bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçekler Likert tipi ölçeklerdir. Bu ölçekler ölçülmek istenen durumun farklı boyutlarını ortaya koymak için kullanılır. Likert ölçekleri tutum ölçümlerinde sıklıkla kullanılan bir ölçek türüdür ve önceden oluşturulan faktörlere, bu faktörlerin içerdiği maddelere kişilerin hangi oranda katıldıklarını ortaya koymak için kullanılır. Belirtilen ölçme araçlarının kullanımı için gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama aracı hazır hale getirilmiştir. Ölçme araçlarına ilişkin daha ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

### **Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği**

Araştırmada katılımcı öğretmenlerin örgütsel adalet algısını ölçmek için Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Polat (2007) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır (Ek-2). Ölçekte; dağıtım adaleti algısı, işlem ve etkileşim adalet algısı olmak üzere üç farklı boyut ve 19 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Madde Sayıları*

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Toplam Madde Sayısı
Dağıtım Adaleti Algısı	1, 2, 3,4,5,6	6
İşlem Adaleti Algısı	7, 8, 9, 10, 11,16,17,18,19	9
Etkileşim Adaleti Algısı	12,13,14,15	4

Örgütsel adalet algısı ölçeğinde yer alan ve dağıtım adaleti algısını belirlemeye çalışan ifadeler, bireyin dağıtılan ödüllerde, görevlerde ve yüklenilen sorumluluklarda kendisini diğer çalışanlarla karşılaştırarak oluşturduğu algıyı belirlemeye yöneliktir. İşlem (süreç) adaleti algısını ölçen maddelerdeki ifadelerde, örgütsel kararların alımında hangi düzeyde doğru ve tarafsız davranıldığı, bilgi toplama sürecinde tarafsız davranılıp davranılmadığı, kararlar alma sürecine çalışanların katılıp katılmadığı, alınan kararlara çalışanların itiraz haklarının olup olmadığı sorgulanmaktadır. Ölçeğin etkileşim adaleti algısını ölçen maddelerde ise çalışana kararların zamanında açıklanıp açıklanmadığını, iletişim sürecinde nazik ve kibar davranılıp davranılmadığını sorgulayan ifadeler bulunmaktadır.

### **Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği (Utrecht Work Engagement Scale)**

Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği; Schaufeli vd. (2002) tarafından çalışanların işle bütünleşme düzeylerini ölçmek için geliştirilmiştir. Çeşitli dillerde yayımlanan ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Eryılmaz ve Doğan (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek 17 maddelik, öz bildirim ve likert tipinde bir ölçektir. Öz bildirim ölçekleri bireyin öznel içsel durumun doğrudan ve kolayca değerlendirmesini sağlar. Ölçekten alınan yüksek puanlar işle bütünleşmenin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek zinde olma, adanma ve yoğunlaşma olmak üzere üç farklı boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır (Ek 3). Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

*İşle Bütünleşme Ölçeği Alt Boyutlar, Madde Numaraları ve Toplam Madde Sayıları*

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Toplam Madde Sayısı
Zinde olma	1,4,8,12,15,17	6
Adanma	2,5,7,10,13	5
Yoğunlaşma	3,6,9,11,14,16	6

İşle bütünleşme ölçeğinin zinde olma alt boyutunda bireyin işini yaparken ortaya koyduğu enerji düzeyini, zihinsel dayanıklılığı, zorluklar karşısında yılmadan çalışmayı sürdürebilme durumunu belirlemeye yönelik ifadeler bulunmaktadır. Adanma alt boyutunda oluşturulan maddelerdeki ifadeler ise bireyin işini anlamlı bulma, işiyle gurur duyma, işiyle özdeşleşme ve işine yüksek düzeyde katılım sağlamasını sorgulamaktadır. Ölçeğin yoğunlaşma alt boyutundaki maddeler, bireyin zamanın nasıl geçtiğinin farkında olmayacak kadar kendini işine vermesini, fiziksel olarak işine ara verse bile zihinsel olarak işiyle meşgul olmasını ve iş yoğunluğunda dahi mutluluk durumunu ölçmeye yönelik maddelerdir.

**Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları**

Örgütsel adalet ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmaları Polat (2007), İşle bütünleşme ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ise Eryılmaz ve Doğan (2011) tarafından yapılmıştır.

Polat (2007) tarafından yapılan araştırmada, ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı örgütsel adaletin alt boyutlarında dağıtım adaleti algısı için .89, işlem adalet algısı için .95 ve etkileşim adaleti algısı için .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için güvenirlik Cronbach's Alpha katsayısı ise .96 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte aynı çalışmada ölçeğinin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin

birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin .49 ile .83 arasında değiştiği belirtilmektedir.

Eryılmaz ve Doğan (2011) tarafından yapılan çalışmada işle bütünleşme ölçeğinin psikometrik özellikleri doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile ölçülmüştür. Üç faktörlü modelin uygunluğu için yapılan DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Ki-kare değerinin ( $\chi^2=380.95$   $n=352$   $sd=135$   $p=0.00$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerlerinden, ki-karenin serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/sd=2.82$ ), Tahmini Hataların Ortalamasının Karekökü (RMSEA=.67), Uyum İyiliği İndeksi (GFI=.81), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI=.96), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI=.94), Fazlalık Uyum İndeksi (IFI=.96) olarak bulunmuştur. Bulgularan bu değerlerle ölçeğin üç faktörlü yapısının tek faktörlü yapıya göre daha iyi uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte madde analizi sonucu, zinde olma alt boyutu için düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerlerinin .48 ile .71 arasında, adanma alt boyutu için .63 ile .72 arasında, yoğunlaşma alt boyutu için ise, .49 ile .69 arasında değiştiği göstermektedir. Bu bulgular, ölçek maddelerinin tümünün dâhil oldukları alt boyutları yeterli düzeyde temsil ettiklerini göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı zinde olma alt boyutu için .87, adanma alt boyutu için .87 ve yoğunlaşma alt boyutu için .84 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneli için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular İşle Bütünleşme ölçeğinin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir.

Bu çalışmada kullanılan ölçeklerin geçerlik-güvenirlik çalışmaları daha önceden yapılmış olmasına rağmen yine de evrenin ölçekler için uygunluğunu test etmek amacıyla geçerlilik için LISREL programının 9.1 sürümünden yararlanılarak DFA yapılmış, güvenilirlik için ise SPSS 24.0 programından yararlanılarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarına bakılmıştır. Ölçeklere yönelik yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının

değerlendirilmesinde bazı uyum iyiliği istatistikleri dikkate alınmıştır. Araştırmada uyum iyiliği değerlerinden ki-karenin serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/sd$ ), düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlu uyum indeksi (NFI), fazlalık uyum indeksi (IFI), uyum iyiliği indeksi (GFI), tahmini hataların ortalamasının karekökü (RMSEA) incelenmiştir. Bu uyum iyiliği değerlerine yönelik açıklamalar ile değerlere ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir ölçütler Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7

*Doğrulayıcı Faktör Analizde Kullanılan Uyum Değeri İndeksleri ve Açıklamalar*

<i>İndeksin adı</i>	<i>Açıklama</i>
X <sup>2</sup> /df	X <sup>2</sup> değerinin serbestlik derecesine oranını ifade eder.
RMSEA	Serbestlik derecesi de dikkate alınarak modelin örneklem kovaryansı ile ne derece uyumlu olduğunu test eder.
CFI	Test edilen modelin temel model ile benzerliğini karşılaştırır.
NFI	CFI’den farklı olarak X <sup>2</sup> dağılımının gerektirdiği şartlara bağlı olmaksızın karşılaştırma yapar.
IFI	Örneklem büyüklüğü ve modelin karmaşıklık derecesini dikkate alarak modelin uyumunu test eder.
GFI	Model uyumunu örneklem büyüklüğünden bağımsız olarak test eder.
AGFI	GFI’ nın serbestlik derecesine ayarlanmış halidir.

Kaynak: Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem ve analiz*. (4.b.) Ankara: Seçkin.

Tablo 8

*Doğrulatoryı Faktör Analizinde Kullanılan Uyum İndekslerine İlişkin Mükemmel ve Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri*

<i>Uyum İndeksleri</i>	<i>Mükemmel Uyum Ölçütleri</i>	<i>Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri</i>
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI \leq .90$
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$

Kaynak: Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford.

Geçerlilik çalışmaları doğrultusunda 180 kişilik bir örneklem grubuna ön uygulama yapılmıştır. Ölçeklerden ulaşılan verilere ile yapılan DFA sonucunda ulaşılan uyum iyiliği değerleri Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9

*Doğrulatoryı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri*

<i>Uyum İyiliği Değerleri</i>	$\chi^2/sd$	RMSEA	AGFI	NFI	CFI	IFI	GFI
Örgütsel Adalet	2.75	.06	.89	.92	.94	.94	.95
İşle Bütünleşme	2.55	.07	.90	.91	.91	.92	.96

Tablo 8 ve Tablo 9 birlikte incelendiğinde araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin her biri için yapılan doğrulatoryı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan değerler, kabul edilebilir aralıklar içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla, Tablo 9 ‘da sunulan DFA uyum iyiliği değerleri göz önünde bulundurulduğunda araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin, üç faktörlü yapılarının uygunluğunun doğrulandığını söyleyebiliriz.

Tablo 10

*Araştırma Kapsamında Kullanılan Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Güvenilirlik Katsayı Değerleri*

Ölçek	$\alpha$	Madde Sayıları
Örgütsel Adalet Algısı	.90	19
Alt Boyutlar		
Dağıtım Adaleti Algısı	.81	6
İşlem Adaleti Algısı	.79	9
Etkileşim Adaleti Algısı	.75	4

Tablo 10’da görüldüğü gibi araştırma kapsamında kullanılan, örgütsel adalet algı ölçeği için Cronbach alfa değeri .90 olarak hesaplanmıştır. Örgütsel adalet algısı ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı dağıtım adaleti algısı alt boyutu için .81, işlem adaleti algısı alt boyutu için .79, etkileşim adaleti alt boyutu için ise .75 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının .70 ve üzeri olması ölçeğin güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016, s. 171).

Tablo 11

*Araştırma Kapsamında Kullanılan İşle Bütünleşme Ölçeğine Ait Güvenilirlik Katsayı Değerleri*

Ölçek	$\alpha$	Madde sayıları
İşle Bütünleşme	.93	17
Alt boyutlar		
Zinde Olma	.87	6
Adanma	.82	5
Yoğunlaşma	.89	6

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırma kapsamında kullanılan, işle bütünleşme ölçeği için Cronbach alfa değeri .93 olarak hesaplanmıştır. İşle bütünleşme ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı zinde olma alt boyutu için .87, adanma alt boyutu için .82, yoğunlaşma alt boyutu için ise .89 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının .70 ve

üzeri olması ölçeğin güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016, s. 171). Sonuç olarak, araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin güvenilirliği doğrulanmakta, ölçeklerin bu çalışmadaki evren için güvenilir olduğunu göstermektedir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veri toplama aracının örnekleme uygulanabilmesi için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Önceden tesadüfi olarak belirlenen örneklem de bulunan okullara ulaştırılmış ve okullarda bulunan öğretmen sayılarına göre 415 adet veri toplama aracı dağıtılmıştır. Dağıtılan ölçeklerden 365 tanesi geri dönmüştür. Geriye dönen ölçekler, kodlama işlemine başlamadan önce teker teker gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede 5 adet veri toplama aracında yer alan bazı maddelerin boş bırakıldığı, 4 adet veri aracında tüm maddelerin orta düzeyde, 3 adet veri toplama aracının ise en yüksek düzeyde cevaplandığı görülmüştür. Bu sebeple hatalı görülen ve amaca uygun olmayan bu 12 ölçek değerlendirme dışı bırakılmış, kalan 353 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Değerlendirmeye alınacak veri araçları belirlenmesinin ardından ölçek maddelerine verilen cevaplar Spss 24.0 paket programına işlenmiştir. Verilerin işlenmesi tamamlandıktan sonra ilk olarak Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testine yönelik bulgular Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

*Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları*

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>K-S Test değeri</i>	<i>p</i>
Örgütsel Adalet Algısı	353	3.04	.61	.035	.23
<i>Dağıtım Adaleti Algısı</i>	353	2.98	.63	.157	.18
<i>İşlem(Süreç)Adaleti Algısı</i>	353	3.06	.67	.141	.34
<i>Etkileşim Adaleti Algısı</i>	353	3.09	.75	.129	.76
İşle Bütünleşme Algısı	353	3.18	.85	.178	.61
<i>Zinde Olma Algısı</i>	353	3.09	.77	.113	.59
<i>Adanma Algısı</i>	353	3.51	.84	.105	.72
<i>Yoğunlaşma Algısı</i>	353	3.02	.71	.048	.43

p&gt;.05\*\*

Tablo 12 incelendiğinde test sonuçlarından elde edilen p değerleri istatistiksel anlamlılık hesaplamalarında sınır kabul edilen .05'den büyük olması sebebiyle gözlemlenen dağılımların normal olduğunu söylenebilir. Bu nedenle, toplanan veriler parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin analizinde, tanımlayıcı istatistikler (frekans, aritmetik ortalama, standart sapma), bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA analizi, Pearson Moment Çarpım Korelasyon Katsayıları ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma sahip olduğu durumlarda iki grubun karşılaştırılmasında Independent Sample t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA ile ortaya çıkan istatistiksel açıdan anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için Tukey-HSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Grupların karşılaştırılmasına ilişkin testlerde varyans homojenliği varsayımı

Levene testi ile incelenmiş ve hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilmiştir. Bu anlamlılık testleri ise .05 düzeyinde yürütülmüştür

Örgütsel adalet algısı ortalama değerleri yorumlanırken, söz konusu ölçekteki maddeler (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum olmak üzere beşli Likert ölçeği ile derecelendirilerek kodlanmıştır. Ölçeğin uygulandığı öğretmenlerin yanıtlarından ortaya çıkan puanlar  $5.00-1.00= 4.00$  puanlık bir genişliğe sahiptir. Genişlik 5'e bölünerek ( $4:5=0,8$ ) örgütsel adalet algısı aralıkları saptanmıştır. Buna göre; 4.21-5.00 (tamamen katılıyorum), 4.20-3.41 (katılıyorum), 3.40-2.61 (kararsızım), 2.60-1.81 (katılmıyorum), 1.80-1.00 (kesinlikle katılmıyorum) olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

İşle bütünleşme algısı ölçme maddelerinden elde edilen veriler ise; (1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Çoğunlukla, (5) Her zaman şekilde işlenmiştir. Ölçeğin uygulandığı öğretmenlerin cevaplarından ortaya çıkan puanlar  $5.00-1.00= 4.00$  puanlık bir genişliğe sahiptir. Genişlik 5'e bölünerek ( $4:5=0,8$ ) öğretmenlerin işle bütünleşme algı düzeylerinin aralıkları saptanmıştır. Buna göre; 4.21-5.00 (her zaman), 4.20-3.41 (çoğunlukla), 3.40-2.61 (bazen), 2.60-1.81 (nadiren), 1.80-1.00 (hiçbir zaman) olarak değerlendirilmiştir.

Örgütsel adaletin üç boyutu (dağıtım adaleti, işlem adaleti ve etkileşim adaleti) ile işle bütünleşmenin boyutları (zinde olma, adanma, yoğunlaşma) arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi için Pearson Moment Çarpım Korelasyon Katsayılarından yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında kullanılan sayısal sınırlara ilişkin bilgi Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13

*Korelasyon Katsayısının Değerlendirilmesine Yönelik Sayısal Sınırlar*

Korelasyon katsayısı	Değerlendirme
0.00 – 0.29	Düşük düzeyde ilişki
0.30 – 0.69	Orta düzeyde ilişki
0.70 – 1.00	Yüksek düzeyde ilişki

Kaynak: Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (22.b.)*. Ankara: Pegem.

Tablo 13’de görüldüğü üzere korelasyon katsayısı, -1.00 ile +1.00 arasında değer alabilmektedir. Korelasyon katsayısının negatif olması değişkenler arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğunu gösterirken, bu katsayının pozitif olması değişkenler arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu belirtmektedir. Mutlak değer olarak 0.00 ile 0.29 arasındaki değerler düşük düzeyde ilişkiye, 0.30 ile 0.69 arasındaki değerler orta düzeyde ilişkiye ve 0.70 ile 1.00 arasındaki değerler ise yüksek düzeyde ilişkiye işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2016, s. 32).

İşle bütünleşmenin boyutlarının (zinde olma, adanma, yoğunlaşma) puanları ölçüt ya da yordanan değişken olarak alındığında, örgütsel adalet algısı boyutlarının (dağıtım adaleti, işlem adaleti ve etkileşim adaleti) yordayıcılık güçlerinin belirlenmesi için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır. Yordayıcı değişkenlerin anlamlılık düzeylerinin incelenmesinde ise t değerleri ve anlamlılık değerleri dikkate alınmıştır. Çoklu bağlantı probleminin oluşmaması için yordayıcı ve ölçüt değişkenler arasındaki ilişkinin 70’in üzerinde olmamasına dikkate edilmiştir (Büyüköztürk, 2016 s. 104). Yürütülen çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlara, bulgular bölümünde yer verilmiştir.

## BÖLÜM V

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, temel problem cümlesine dayalı olarak belirlenen alt problemlerinin bulgularına ve bu bulgulara ilişkin değerlendirmelere sırayla yer verilmiştir.

#### **Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerine Yönelik Bulgular**

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 14’de ve Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikleri*

<i>Örgütsel Adalet Algısı Ölçeği Maddeleri</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
1.Okul yöneticilerimizin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.	353	1	5	2.97	.98
2. Okul yöneticilerimiz, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (Zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	353	1	5	3.08	.90
3. Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	353	1	5	3.16	.80
4. Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum.	353	1	5	3.10	.90
5. Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum	353	1	5	2.94	.97
6.Okul yöneticilerimiz, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.	353	1	4	2.64	.78
7. Okul yöneticilerimiz, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	353	1	5	3.24	1.01
8. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	353	1	5	2.74	1.09
9.Okul yöneticilerimiz aldıkları kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararın gerekçelerini de açıklar.	353	1	5	2.68	1.30
10. Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb. gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	353	1	5	3.18	1.24
11. Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	353	1	5	3.00	.98
12. Okul yöneticilerimiz, tüm öğretmenlere nazik davranır.	353	1	5	3.01	1.00
13. Okul yöneticilerimiz okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	353	1	5	3.36	.92

14. Okul yöneticilerimiz okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	353	1	5	2.93	.98
15. Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	353	1	5	3.06	1.08
16.Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdikleri kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	353	1	5	3.11	1.00
17. Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.	353	1	5	2.98	.95
18. Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	353	1	5	3.21	1.00
19. Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	353	1	5	3.43	1.17
<i>Genel</i>	353	1.42	4.53	3.04	.61

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmen örgütsel adalet algısının en yüksek olduğu madde “Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.” ( $\bar{X}=3.43$ ); en düşük olduğu madde ise “Okul yöneticilerimiz, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.” ( $\bar{X}=2.64$ ) şeklindedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise görüş birliğinin en fazla görüldüğü maddenin “Okul yöneticilerimiz, işimizle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.” ( $S=.78$ ); görüş ayrılıklarının en fazla görüldüğü madde ise “Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb. gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.” ( $S=1.24$ ) olmuştur. Örgütsel adalet algısının puan ortalaması ( $\bar{X}=3.04$ ) dikkate alındığında, öğretmenlerin görüşleri “kararsızım”, düzeyinde olup katılmakla katılmamak arasında bir noktayı işaret etmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler, ders programlarının düzenlenmesi; ders saatlerinin, sorumlulukların, ödüllerin, görevlerin dağıtımı; örgütsel kararlara katılım, alınan karara ve

kararın açıklanma zamanına itiraz etme ve iletişim sürecinde nezaket gösterme konularında yöneticilerin adil olduğu ya da olmadığı hakkında kesin bir görüşe sahip değillerdir.

Örgütsel adalet algısının alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

*Örgütsel Adalet Algısının Alt Boyutlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler*

<i>Alt Boyutlar ve Madde Numaraları</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
Dağıtım Adaleti Algısı (1,2,3,4,5,6)	353	1.33	4.33	2.98	.63
İşlem Adaleti Algısı (7,8,9,10,11,16,17,18,19)	353	1.33	4.56	3.06	.67
Etkileşim Adaleti Algısı (12,13,14,15)	353	1.25	4.75	3.09	.75
<i>Toplam</i>	353	1.42	4.53	3.04	.61

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının en yüksek olduğu ( $\bar{X}=3.09$ ) ancak görüş ayrılıklarının yaşandığı ( $S=.75$ ) alt boyutun etkileşim adaleti algısı boyutu; örgütsel adalet algılarının en düşük olduğu ( $\bar{X}=2.98$ ) ve görüş birliğinin sağlandığı ( $S=.63$ ) alt boyutun ise dağıtım adaleti algısı boyutu olduğu görülmektedir.

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını oluşturan bileşenler arasında en olumlu algının yöneticilerin uygulama sırasında öğretmenlerle kurdukları iletişimin ve davranış biçimlerinin etkisiyle oluşan etkileşim adaletine en olumsuz algının ise uygulamada eşit olmayan bölüşümlere, taraflı dağıtılan ödüllere ve sorumluluklar bağlı gelişen dağıtım adaletine ait olduğu söylenebilir.

## Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve alt boyutları cinsiyet, kıdem, eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme yönelik cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri için bağımsız örneklem t testi, kıdem değişkeni için ANOVA yapılmıştır. Varyans analizi sonrası gruplar arası farklılıklar Çoklu Karşılaştırma Testlerinden Tukey testi ile tespit edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 16

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dağıtım Adaleti Algısı	Kadın	202	2.84	.64	-4.88	351	.00
	Erkek	151	3.17	.57			
İşlem Adaleti Algısı	Kadın	202	2.90	.67	-5.24	351	.00
	Erkek	151	3.27	.60			
Etkileşim Adaleti Algısı	Kadın	202	2.92	.76	-5.63	351	.00
	Erkek	151	3.32	.67			
Örgütsel Adalet Algısı	Kadın	202	2.89	.62	-5.68	351	.00
	Erkek	151	3.25	.54			

\* $p < .05$

Tablo 16’da görüldüğü üzere öğretmenlerin dağıtım adaleti algıları, işlem adaleti algıları ve etkileşim adaleti algıları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur [ $t_{(351)} = -4.88$ ,  $p < .05$ ;  $t_{(351)} = -5.24$ ,  $p < .05$ ;  $t_{(351)} = -5.63$ ,  $p < .05$ ]. Erkek öğretmenlerin dağıtım adaleti algısı ortalama puanları ( $\bar{X}=3.17$ ), işlem adalet algısı ortalama puanları ( $\bar{X}=3.27$ ), etkileşim adaleti algısı ortalama puanları ( $\bar{X}=3.32$ ) kadın öğretmenlerin dağıtım adaleti algısı ortalama puanlarından ( $\bar{X}=2.84$ ), işlem adalet algısı ortalama puanlarından ( $\bar{X}=2.90$ ) ve etkileşim

adaleti algısı ortalama puanlarından ( $\bar{X}=2.92$ ) yüksektir. Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki fark da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlıdır [ $t_{(351)} = -5.68, p < .05$ ]. Erkek öğretmenlerin örgütsel adaletle ilişkin algılarının ortalaması ( $\bar{X}=3.25$ ) kadın öğretmenlerin algılarının ortalamasından ( $\bar{X}=2.89$ ) daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle kadın öğretmenlerin okul içinde görev ve ödül dağıtımını, işlemlerin uygulanmasına ve yöneticileri ile etkileşimlerine yönelik adalet algılarının olumlu olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte araştırmanın bulguları erkek öğretmenlerin örgütlerindeki uygulamaları özellikle de etkileşime yönelik uygulamaları daha adil algıladıklarını göstermektedir.

Tablo 17

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenlerine göre Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dağıtım Adaleti Algısı	Lisans	256	2.99	.63	.39	351	.69
	Lisansüstü	97	2.96	.65			
İşlem Adaleti Algısı	Lisans	256	3.09	.67	1.02	351	.31
	Lisansüstü	97	3.00	.67			
Etkileşim Adaleti Algısı	Lisans	256	3.10	.74	.68	351	.50
	Lisansüstü	97	3.04	.78			
Örgütsel Adalet Algısı	Lisans	256	3.06	.60	.83	351	.41
	Lisansüstü	97	3.00	.64			

\* $p < .05$

Tablo 17’de görüldüğü üzere öğretmenlerin dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı, etkileşim adaleti algısı ve örgütsel adalet algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $t_{(351)}=0.39, p > .05$ ];  $t_{(351)}=1.02, p > .05$ ;  $t_{(351)}=0.68, p > .05$ );  $t_{(351)}=0.83, p > .05$ ].

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve alt boyutları lisans ve lisansüstü mezunu olma durumlarına göre herhangi bir değişim göstermemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve alt boyutları kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Örgütsel adalet ve bileşenlerine yönelik görüşlerinin tanımlayıcı verileri Tablo 18’de ANOVA sonuçları ise Tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo 18

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarınının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri*

<i>Değişkenler</i>	<i>Alt gruplar</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
Dağıtım Adaleti Algısı	1-5 yıl	44	2.88	.71
	6-10 yıl	101	2.97	.66
	11-15 yıl	126	2.95	.57
	16 yıl ve üzeri	82	3.10	.64
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>2.98</i>	<i>.63</i>
İşlem Adaleti Algısı	1-5 yıl	44	2.89	.68
	6-10 yıl	101	3.04	.70
	11-15 yıl	126	3.05	.60
	16 yıl ve üzeri	82	3.21	.69
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.06</i>	<i>.67</i>
Etkileşim Adaleti Algısı	1-5 yıl	44	3.11	.81
	6-10 yıl	101	3.00	.79
	11-15 yıl	126	3.03	.70
	16 yıl ve üzeri	82	3.26	.72
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.09</i>	<i>.75</i>
Örgütsel Adalet Algısı	1-5 yıl	44	2.93	.66
	6-10 yıl	101	3.01	.64
	11-15 yıl	126	3.02	.55
	16 yıl ve üzeri	82	3.19	.63
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.04</i>	<i>.61</i>

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin dağıtım adaleti algılarının en düşük düzeyi 1-5 yıl kıdem grubunda iken ( $\bar{X}=2.88$ ) en yüksek düzeyi 16 yıl ve üzeri kıdem grubundadır ( $\bar{X} = 3.10$ ). İşlem adaleti algıları incelendiğinde ise, yine en düşük düzeyin 1-5 yıl kıdem grubuna ( $\bar{X}=2.86$ ), en yüksek düzeyin ise 16 yıl ve üzeri kıdem grubuna ( $\bar{X}=3.16$ ) ait olduğu görülmektedir. Etkileşim adalet algısı boyutunda ise en düşük düzey 6-10 yıl kıdem grubunda ( $\bar{X}=3.00$ ) iken en yüksek düzeyi 16 yıl ve üzeri kıdem grubundadır ( $\bar{X}=3.26$ ). Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel adalet algısının en düşük düzeyi 1-5 yıl kıdem grubunda görülürken ( $\bar{X}=2.93$ ) en yüksek düzeyi 16 yıl ve üzeri kıdem grubunda ( $\bar{X}=3.19$ ) görülmüştür. Ortalamalar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ve Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark (Tukey)</i>
Dağıtım Adaleti Algısı	Gruplar Arası	1.769	3	.590			
	Gruplar İçi	139.729	349	.400	1.47	.22	-
	<i>Toplam</i>	<i>141.497</i>	<i>352</i>				
İşlem Adaleti Algısı	Gruplar Arası	3.416	3	1.139			
	Gruplar İçi	152.346	349	.437	2.61	.04	1-4
	<i>Toplam</i>	<i>155.762</i>	<i>352</i>				
Etkileşim Adaleti Algısı	Gruplar Arası	3.627	3	1.209			
	Gruplar İçi	194.276	349	.557	2.17	.09	-
	<i>Toplam</i>	<i>197.903</i>	<i>352</i>				
Örgütsel Adalet Algısı	Gruplar Arası	2.511	3	.837			
	Gruplar İçi	128.986	349	.370	2.38	.08	-
	<i>Toplam</i>	<i>131.497</i>	<i>352</i>				

\*p< .05

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin dağıtım adaleti [ $F(3,349)=1.47, p> .05$ ], etkileşim adaleti [ $F(3,349)=2.17, p> .05$ ] örgütsel adalet [ $F(3,349)=2.38, p> .05$ ] algıları puan ortalamaları arasında kıdeme göre fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin işlem adaleti [ $F(3,349)=2.61, p< .05$ ] algısı boyutuna yönelik görüşleri ise kıdeme bağlı olarak farklılaşmaktadır. Çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 16 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin işlem adaleti algıları, 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle işlem adaleti algısının meslekte geçirilen çalışma süresi içinde artabileceği söylenebilir.

### **Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algı Düzeylerine Yönelik Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları hangi düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algılarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

<i>İşle Bütünleşme Ölçeği Maddeleri</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
1. İşimde kendimi enerji dolu hissedirim.	353	1	5	3.48	.77
2. Yaptığım işi anlamlı ve bir amaca hizmet ediyor buluyorum.	353	1	5	3.61	.83
3. Çalışırken zaman su gibi akıp gider.	353	1	5	2.99	.84
4. İşimde kendimi güçlü ve dinç hissedirim.	353	1	5	3.12	.92
5. İşime karşı istekli ve hevesliyim.	353	1	5	3.10	.89
6. Çalışırken etrafımdaki her şeyi unuturum.	353	1	5	2.91	.95
7. İşim bana çalışma gücü verir.	353	1	5	3.23	1.09
8. Sabah kalktığımda işe gitmek için istekliyimdir.	353	1	5	3.03	1.10
9. Yoğun bir şekilde çalışırken bile kendimi mutlu hissedirim.	353	1	5	3.04	.83
10. Yaptığım işle gurur duyuyorum.	353	1	5	3.59	.80
11. Çalışırken tamamen işime konsantre olur, dalar giderim.	353	1	5	2.97	.99
12. Ara vermeden uzun süre çalışabilirim.	353	1	5	2.85	.96
13. İşimi önemli ve özel bulurum.	353	1	5	4.04	.97
14. Çalışırken kendimi işime kaptırırım.	353	1	5	2.66	1.01
15. İşimde kendimi zihinsel olarak oldukça dinç hissedirim.	353	1	5	2.56	.94
16. Çalışma saatlerimin dışında bile işimi yapmayı sürdürürüm.	353	1	5	3.55	.93
17. Çalışırken işim yolunda gitmese bile azimle çalışmaya devam ederim.	353	1	5	3.48	.98
<i>Genel</i>	353	1.65	4.18	3.18	.85

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin işle bütünleşmeye yönelik en yüksek algıları “İşimi önemli ve özel bulurum.” ( $\bar{X}=4.04$ ); en düşük algıları ise “İşimde kendimi zihinsel olarak oldukça dinç hissederim.” ( $\bar{X}=2.56$ ) maddelerinde görülmüştür. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise görüş birliğinin en fazla sağlandığı madde “İşimde kendimi enerji dolu hissederim” ( $S=.77$ ); görüş ayrılığının en fazla yaşandığı madde ise “Sabah kalktığımda işe gitmek için istekliyimdir.” ( $S=1.09$ ) ifadelerini içermektedir. İşle bütünleşme algısının puan ortalaması ( $\bar{X}=3.18$ ) dikkate alındığında, öğretmenlerin görüşleri “bazen” düzeyinde az da olsa “çoğunlukla” düzeyine yakın bulunabilir.

Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin işlerini yaparken hissettikleri enerjiye, zihinsel dinçliklerine, zorluklar karşısında yılmadan çalışmayı sürdürebilmelerine, işiyle özdeşleşmelerine, işlerine yüksek düzeyde katılım ve iş yoğunluğuna rağmen mutluluk algıları bu duyguları arada sırada yaşadıkları yönündedir.

İşle bütünleşme algısının alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler ise Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

*İşle Bütünleşme Algısının Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler*

<i>Alt Boyutlar ve Madde Numaraları</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
Zinde Olma Algısı (1,4,8,12,15,17)	353	1.50	4.67	3.09	.77
Adanma Algısı (2,5,7,10,13)	353	1.40	5.00	3.51	.84
Yoğunlaşma Algısı (3,6,9,11,14,16)	353	1.50	4.50	3.02	.71
<i>Toplam</i>	353	1.65	4.18	3.18	.85

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin işle bütünleşme algısı alt boyutları arasında en yüksek alt boyutun adanma algısı ( $\bar{X}=3.51$ ), en düşük alt boyutunun ise yoğunlaşma algısı

ile ilgili olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ait standart sapma değerleri incelendiğine, görüş ayrılıklarının yaşandığı alt boyutun adanma algısı boyutuna ( $S = .84$ ); görüş birliğinin sağlandığı alt boyutun ise yoğunlaşma algısı boyutuna ( $S = .71$ ) ait olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle adanma algısının öğretmenlik mesleğinin doğası gereği öğretmenlerin hissettiği en olumlu işle bütünleşme bileşeni olduğu söylenebilir.

### **Öğretmenlerinin İşle Bütünleşme Algılarının ve Alt Boyutlarının Cinsiyet, Kıdem ve Eğitim Durumu Değişkenlerine göre İncelenmesi**

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları ve alt boyutları arasında cinsiyet, kıdem, eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme yönelik analizler tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 22

*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algısı ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Karşılaştırılması (t-Testi Sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Zinde Olma Algısı	Kadın	202	3.05	.56	-1.28	351	.20
	Erkek	151	3.13	.58			
Adanma Algısı	Kadın	202	3.41	.66	-3.63	351	.00
	Erkek	151	3.66	.59			
Yoğunlaşma Algısı	Kadın	202	2.97	.52	-1.98	351	.04
	Erkek	151	3.08	.48			
İşle Bütünleşme Algısı	Kadın	202	3.11	.46	-2.99	351	.00
	Erkek	151	3.26	.42			

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin adanma algıları, yoğunlaşma algıları ve işle bütünleşme algıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ $t_{(351)} = -3.63, p < .05$ ;  $t_{(351)} = -1.98, p < .05$ ;  $t_{(351)} = -2.99, p < .05$ ]. Erkek öğretmenlerin adanma

algılarının ortalaması ( $\bar{X}=3.66$ ), yoğunlaşma algılarının ortalaması ( $\bar{X}=3.08$ ) ve işleri ile bütünleşmeye ilişkin algılarının ortalaması ( $\bar{X}=3.26$ ) kadın öğretmenlerin adanma algılarının ortalamasından ( $\bar{X}=3.41$ ), yoğunlaşma algılarının ortalamasından ( $\bar{X}=2.97$ ) ve işle bütünleşme algılarının ortalamasından ( $\bar{X}=3.11$ ) daha yüksektir. Bu durum erkek öğretmenlerin iş rollerini daha etkin bağlandıkları, işlerinde kendilerini zihinsel, fiziksel ve duygusal anlamda daha enerjik hissettiklerini göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin işle bütünleşme bileşenlerinden zinde olma algıları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(351)}=-1.28$ ,  $p>.05$ ].

Tablo 23

*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algısı ve Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Karşılaştırılması (t- Testi Sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Zinde Olma Algısı	Lisans	256	3.06	.58	-1.40	351	.16
	Lisansüstü	97	3.15	.53			
Adanma Algısı	Lisans	256	3.52	.64	.33	351	.74
	Lisansüstü	97	3.49	.64			
Yoğunlaşma Algısı	Lisans	256	3.03	.51	.62	351	.54
	Lisansüstü	97	2.99	.50			
İşle Bütünleşme Algısı	Lisans	256	3.17	.46	-.14	351	.89
	Lisansüstü	97	3.18	.42			

\* $p<.05$

Tablo 23’de görüldüğü üzere öğretmenlerin zinde olma algıları, adanma algıları, yoğunlaşma algıları ve işle bütünleşme algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(351)}=-1.40$ ,  $p>.05$ ;  $t_{(351)}=0.33$ ,  $p>.05$ ;  $t_{(351)}=0.62$ ,  $p>.05$ ;  $t_{(351)}=-.14$ ,  $p>.05$ ]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin lisans veya lisansüstü mezunu olma durumlarına göre işle bütünleşme algılarında herhangi bir farklılık söz konusu değildir.

Öğretmenlerin işle bütünleşme algıları kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. İşle bütünleşmeye yönelik görüşlerinin tanımlayıcı verileri Tablo 24’de ANOVA sonuçları ise Tablo 25’te verilmiştir

Tablo 24

*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Alguları ve Alt Boyutlarının Kıdeme göre Tanımlayıcı İstatistikleri*

<i>Değişkenler</i>	<i>Kıdem</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>
Zinde Olma Algısı	1-5 yıl	44	3.14	.66
	6-10 yıl	101	3.05	.60
	11-15 yıl	126	3.13	.56
	16 yıl ve üzeri	82	3.04	.50
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.09</i>	<i>.57</i>
Adanma Algısı	1-5 yıl	44	3.36	.72
	6-10 yıl	101	3.54	.64
	11-15 yıl	126	3.48	.63
	16 yıl ve üzeri	82	3.61	.62
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.51</i>	<i>.64</i>
Yoğunlaşma Algısı	1-5 yıl	44	2.91	.54
	6-10 yıl	101	2.98	.47
	11-15 yıl	126	3.03	.54
	16 yıl ve üzeri	82	3.11	.47
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.02</i>	<i>.51</i>
İşle Bütünleşme Algısı	1-5 yıl	44	3.11	.54
	6-10 yıl	101	3.15	.44
	11-15 yıl	126	3.20	.45
	16 yıl ve üzeri	82	3.21	.41
	<i>Toplam</i>	<i>353</i>	<i>3.18</i>	<i>.85</i>

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin zinde olma algılarının ortalamasının en yüksek düzeyi 1-5 yıl kıdem grubunda iken ( $\bar{X}=3.14$ ) en düşük düzeyi 16 yıl ve üzeri kıdem grubuna

( $\bar{X}=3.04$ ) aittir. Öğretmenlerin adanma algı ortalamalarının en yüksek olduğu kıdem grubu 16 yıl ve üzeri ( $\bar{X}=3.61$ ), en düşük ortalamasının ise 1-5 yıl kıdem grubunda olduğu görülmektedir ( $\bar{X}=3.36$ ). Yoğunlaşma algılarının ortalamalarının yine en yüksek olduğu kıdem grubu 16 yıl ve üzeri iken ( $\bar{X}=3.11$ ), en düşük ortalamalarının 1-5 yıl kıdem grubunda olduğu görülmektedir ( $\bar{X}=2.91$ ). Bununla birlikte işle bütünleşme algılarının ortalamasının en yüksek düzeyi 16 yıl ve üzeri kıdem grubunda iken ( $\bar{X}=3.21$ ) en düşük düzeyi 1-5 yıl kıdem grubuna aittir ( $\bar{X}=3.11$ ).

Diğer bir anlatımla zinde olma algısı mesleğin ilk yıllarında kendini daha fazla göstermekte, çalışma süresine bağlı olarak değişime uğrayabilmektedir. İşe adanma ve işe yoğunlaşma yönelik var olan algılar ise meslekte geçen sürenin artması ile daha da artabilmektedir. Aynı zamanda işle bütünleşmeye yönelik olumlu duygular çalışma hayatı akışı içinde, mesleki olgunluk ve işi içselleştirmenin etkisiyle daha yoğun hissedilebileceği ve bu duyguların çalışma süresine bağlı olarak artabileceği söylenebilir. Ortalamaların arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığı test etmek için yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

*Öğretmenlerin İşle Bütünleşme Algılarının Kıdem Değişkenine göre Karşılaştırılması (ANOVA sonuçları)*

<i>Değişkenler</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>df</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Zinde Olma Algısı	Gruplar Arası	.726	3	.242	.74	.53
	Grup İçi	113.946	349	.326		
	<i>Toplam</i>	<i>114.672</i>	<i>352</i>			
Adanma Algısı	Gruplar Arası	1.882	3	.627	1.53	.20
	Grup İçi	142.865	349	.409		
	<i>Toplam</i>	<i>144.747</i>	<i>352</i>			
Yoğunlaşma Algısı	Gruplar Arası	1.316	3	.439	1.73	.16
	Grup İçi	88.677	349	.254		
	<i>Toplam</i>	<i>89.993</i>	<i>352</i>			
İşle Bütünleşme Algısı	Gruplar Arası	.353	3	.118	.58	.63
	Grup İçi	70.456	349	.202		
	<i>Toplam</i>	<i>70.809</i>	<i>352</i>			

\*p< .05

Tablo 25’te sunulduğu üzere öğretmenlerin işle bütünleşme algısı ve puan ortalamaları [F(3,349)=.58, p> .05] arasındaki fark kıdem değişkenine göre ortalamalar arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin işle bütünleşme algılarının ve alt boyutlarının düzeylerinin çalışma sürelerine göre farklılaşmadığını ve benzer düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

### **Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle İşle Bütünleşme Algıları Arasındaki İlişkilerin Araştırılması**

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile işle bütünleşme algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme

ilişkin hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısının sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutları ile İşle Bütünleşme Algısı Alt Boyutlar Arasındaki İlişki Katsayıları (n=353)*

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1.Dağıtım Adaleti Algısı	-					
2.İşlem(süreç) Adaleti Algısı	.71**	-				
3.Etkileşim Adaleti Algısı	.76**	.72**	-			
4.Zinde Olma Algısı	.40**	.36**	.39**	-		
5.Adanma Algısı	.73**	.74**	.62**	.41**	-	
6.Yoğunlaşma Algısı	.42**	.38**	.37**	.40**	.43**	-

\*\*p <.01

Tablo 26 incelendiğinde, örgütsel adaletin algısının alt boyutlarından “dağıtım adaleti algısı” ile işle bütünleşme algısı alt boyutları “adanma algısı” arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .73$ ,  $p < .01$ ) “zinde olma algısı” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .40$ ,  $p < .01$ ) “yoğunlaşma algısı” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .42$ ,  $p < .01$ ) ilişki olduğu görülmektedir. Dağıtım adaleti alt boyutunda determinasyon katsayıları dikkate alındığında; adanma alt boyutundaki ( $r^2 = .53$ ) toplam varyansın %53’nün, zinde olma alt boyutundaki ( $r^2 = .16$ ) toplam varyansın %16’sının yoğunlaşma alt boyutundaki ( $r^2 = .18$ ) toplam varyansın %18’inin dağıtım adaleti algısından kaynaklandığı söylenebilir.

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin dağıtım adaletine yönelik algıları arttıkça işlerinde zindelikleri, işlerine yoğunlaşma ve adanma durumları da artmaktadır. Ancak dağıtım adaletine yönelik olumlu algıların işle bütünleşme bileşenlerinden en çok adanma algısına etki ettiği söylenebilir.

Örgütsel adaletin alt boyutundan “işlem adaleti algısı” ile işle bütünleşme algısı alt boyutlarından “adanma algısı” arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .74, p < .01$ ) “zinde olma” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .36, p < .01$ ) “yoğunlaşma” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .38, p < .01$ ) ilişki olduğu görülmektedir. İşlem adaleti algısı alt boyutunda determinasyon katsayıları dikkate alındığında; adanma alt boyutundaki ( $r^2 = .55$ ) toplam varyansın %55’inin, zinde olma alt boyutundaki ( $r^2 = .13$ ) toplam varyansın %13’ünün yoğunlaşma alt boyutundaki ( $r^2 = .14$ ) toplam varyansın %14’ünün işlem adaleti algısından kaynaklandığı söylenebilir.

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin işlem adaletine yönelik algıları arttıkça işlerinde zindelikleri, işlerine yoğunlaşma ve adanma durumları da artmaktadır. Bununla birlikte işlem ve uygulamalara yönelik olumlu algıların en çok adanma algısını etkilediği söylenebilir.

Örgütsel adaletin alt boyutundan “etkileşim adaleti algısı” ile işle bütünleşme algısı alt boyutlarından “adanma” arasında orta ancak yüksek düzeye yakın, pozitif ve anlamlı ( $r = .62, p < .01$ ) “zinde olma” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .39, p < .01$ ) “yoğunlaşma” alt boyutu ile orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ( $r = .37, p < .01$ ) ilişki olduğu görülmektedir. Etkileşim adaleti algısı alt boyutunda determinasyon katsayıları dikkate alındığında; adanma alt boyutundaki ( $r^2 = .38$ ) toplam varyansın %38’inin, zinde olma alt boyutundaki ( $r^2 = .15$ ) toplam varyansın %15’ini yoğunlaşma alt boyutundaki ( $r^2 = .14$ ) toplam varyansın %14’ünü etkileşim adaleti algısından kaynaklandığı söylenebilir.

Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin etkileşim adaletine yönelik algıları arttıkça işlerinde zindelikleri, işlerine yoğunlaşma ve adanma durumları da artmaktadır. Ayrıca etkileşim adaletine yönelik olumlu algıların işle bütünleşme bileşenlerinden en çok adanma algısına değiştirdiği söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise örgütsel adalet algısı tüm boyutları ile işle bütünleşme algısının tüm boyutları arasında yüksek veya orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Korelasyon katsayıları incelendiğinde ise en yüksek ilişki düzeyinin işlem adaleti algısı ile adanma algısı arasında olduğu ( $r = .74, p < .01$ ) en düşük ilişki düzeyinin ise işlem adaleti algısı ile zinde olma algısı arasında olduğu ( $r = .36, p < .01$ ) bulunmuştur. Ayrıca örgütsel adalet algısı alt boyutlarından dağıtım adaleti algısı ile etkileşim adaleti algısı arasında oldukça yüksek bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $r = .76, p < .01$ ). Bu durum, dağıtım ya da etkileşim adaleti algılarından birinin yüksek olması halinde, diğerini de yüksek oranda artış gösterebileceği ile açıklanabilir. Bununla birlikte genel örgütsel adalet algısı ile genel işle bütünleşme arasındaki ilişki Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

*Örgütsel Adalet Algısı İle İşle Bütünleşme Algısı Arasındaki İlişki (n=353)*

Değişkenler	1	2
1.Örgütsel Adalet	-	.70**
2.İşle Bütünleşme	.70**	-

\*\*p<.01

Tablo 27 incelendiğinde, örgütsel adalet algısı ile işle bütünleşme algısı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = .70, p < .01$ ). Örgütsel adalet algısı determinasyon katsayıları dikkate alındığında ise; işle bütünleşme algısındaki ( $r^2 = .49$ ) toplam varyansın %49’unun örgütsel adalet algısından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle eğitim örgütleri olarak okullarda adalet algısının artması öğretmenlerin işle bütünleşme algı düzeylerinin artmasını sağlamaktadır.

## Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının İşle Bütünleşme Algısı Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı alt boyutları (dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı) işle bütünleşme algısının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin hesaplanan Regresyon analizleri sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 28

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Zinde Olma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Sd</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.90	.14		13.63	.00
Dağıtım Adaleti Algısı	.19	.07	.21	2.65	.01
İşlem(Süreç) Adaleti Algısı	.07	.06	.09	1.15	.25
Etkileşim Adalet Algısı	.13	.07	.17	2.04	.04

F = 25.66 p < .05

R = .43, R<sup>2</sup> = .18

Tablo 28 incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı boyutları birlikte zinde olma puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir (R = .43, p < .05). Bu boyutlar birlikte, zinde olma puanlarındaki varyansın %18'ini açıklamaktadır. Yordayıcı boyutların anlamlılığına ilişkin olarak t değerleri incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı (t=2.65, p < .05) ve etkileşim adaleti algısı (t = 2.04, p < .05) boyutlarının zinde olma puanlarının açıklanmasında anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. İşlem adalet algısı boyutu (t = 1.15, p > .05) ise, zinde olma boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Regresyon katsayılarında(β) görüldüğü gibi dağıtım adaleti algısının zinde olma algısı üzerindeki yordama gücü etkileşim adaleti algısına göre daha yüksektir. Dağıtım adalet algısında 1 puanlık artış zinde olma algısı düzeyinde yaklaşık

olarak 0.21 puanlık bir artış yaratırken, etkileşim adaleti algısı 0.17 puanlık bir artış yaratmaktadır.

Tablo 29

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Adanma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Sd</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	.97	.11		8.93	.00
Dağıtım Adaleti Algısı	.46	.05	.45	8.66	.00
İşlem(Süreç) Adaleti Algısı	.43	.06	.44	8.77	.00
Etkileşim Adalet Algısı	-.04	.05	-.05	-.89	.38

F=193.61, p < .05

R = .79, R<sup>2</sup>= .63

Tablo 29 incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı boyutları birlikte adanma puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.79, p < .05). Bu boyutlar birlikte, adanma puanlarındaki varyansın %63'ünü açıklamaktadır. Yordayıcı boyutların anlamlılığına ilişkin olarak t değerleri incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı (t=8.66, p< .05) ve işlem adaleti algısı (t =8.77, p< .05) boyutlarının adanma puanlarının açıklanmasında anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Etkileşim adalet algısı boyutu (t = -.89, p> .05) ise, adanma boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Regresyon katsayılarında (β) görüldüğü gibi dağıtım adaleti algısının adanma algısı üzerindeki yordama gücü işlem adaleti algısına göre daha yüksektir. Dağıtım adalet algısında 1 puanlık artış adanma algısı düzeyinde yaklaşık olarak 0.45 puanlık bir artış yaratırken, işlem adaleti algısı 0.44 puanlık bir artış yaratmaktadır.

Tablo 30

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının Yoğunlaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>Sd</i>	<i>β</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.90	.13		15.26	.00
Dağıtım Adaleti Algısı	.21	.07	.26	3.29	.00
İşlem(Süreç) Adaleti Algısı	.11	.06	.14	1.86	.06
Etkileşim Adalet Algısı	.06	.05	.08	1.03	.30

F =28.25, p < .05

R = .42, R<sup>2</sup>= .20

Tablo 30 incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı boyutları birlikte yoğunlaşma puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.42, p< .05). Bu boyutlar birlikte, yoğunlaşma puanlarındaki varyansın %20'sini açıklamaktadır. Yordayıcı boyutların anlamlılığına ilişkin olarak t değerleri incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı (t=3.29, p< .05) boyutunun yoğunlaşma puanlarının açıklanmasında anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. İşlem adalet algısı boyutu (t=1.86, p> .05) ve etkileşim adalet algısı boyutu (t=1.03, p> .05), yoğunlaşma boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Regresyon katsayılarında (β) görüldüğü gibi dağıtım adaleti algısının yoğunlaşma algısı üzerindeki yordama gücü işlem adaleti algısına göre daha yüksektir. Dağıtım adalet algısında 1 puanlık artış adanma algısı düzeyinde yaklaşık olarak 0.26 puanlık bir artış yaratmaktadır.

Tablo 31

*Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Alt Boyutlarının İşle Bütünleşme Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin Araştırılmasına Yönelik Regresyon Analizi*

<i>Değişkenler</i>	<i>B</i>	<i>sd</i>	<i>B</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	1.58	.09		18.11	.00
Dağıtım Adaleti Algısı	.27	.04	.38	6.04	.00
İşlem Adaleti Algısı	.21	.06	.31	5.38	.00
Etkileşim Adaleti Algısı	.05	.08	.09	1.39	.18

F=117.45, p < .05

R = .71, R<sup>2</sup>= .50

Tablo 31 incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı, işlem adaleti algısı ve etkileşim adaleti algısı boyutları birlikte genel işle bütünleşme puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R = .71, p < .05). Bu boyutlar birlikte, işle bütünleşme puanlarındaki varyansın %50'sini açıklamaktadır. Yordayıcı boyutların anlamlılığına ilişkin olarak t değerleri incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı (t=6.04, p< .05) boyutu ile işlem adalet algısı boyutu (t=5.38, p< .05) işle bütünleşme puanlarının açıklanmasında anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Etkileşim adalet algısı boyutu (t =1.39, p> .05) ise işle bütünleşmenin puanlarının anlamlı bir yordayıcısı değildir. Regresyon katsayılarında ( $\beta$ ) görüldüğü gibi dağıtım adaleti algısının işle bütünleşme üzerindeki yordama gücü işlem adaleti algısına göre daha yüksektir. Dağıtım adalet algısında 1 puanlık artış işle bütünleşme algısı düzeyinde yaklaşık olarak 0.38 puanlık bir artış yaratırken, işlem adaleti algısı 0.31 puanlık bir artış yaratmaktadır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları ve tartışmalar ışığında gelecekteki araştırmalara ve uygulayıcılara yönelik önerilere de yer verilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının orta düzeyde olduğu ve yönetsel uygulamaları kısmen adil olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Örgütsel adalet algılarına ait alt boyutların da öğretmenler tarafından orta düzeyde algılandığı görülmekle beraber öğretmenlerin etkileşim adaleti algıları, işlem adaleti ve dağıtım adaleti algılarına göre daha yüksektir. Bu durumda yöneticilerin etkileşim adaletine önem vermelerine karşın işlem ve dağıtım adaleti konusunda fazla eşitlikçi olmadıklarını göstermektedir. Bir anlamda yöneticilerin söylem ve eylemlerinin çok örtüşmediği sonucuna da varılabilir. Bunu yanı sıra dağıtım uygulamalarına ilişkin adalet algılarının düşük puan ortalaması dikkat çekicidir. Bu durum yöneticilerin ders programlarını taraflı düzenlenmesi, görev, sorumluluk ve ödüllerin adil dağıtılmaması sonrası öğretmenlerin kendilerini diğer öğretmenlerle karşılaştırarak oluşturdukları algılardan kaynaklanabilmektedir. Bu noktada öğretmenlerin

örgütlerinde adalete yönelik algıların olumsuz olmasına, dağıtımda adil olmayan uygulamaların kaynaklık ettiği düşünülebilir. Dağıtımda adil olmayan uygulamalar yöneticiler ve öğretmenler arasında kırgınlıklara ve çatışmalara sebep olabilmekte bu durum diğer adalet algısı bileşenlerine yönelik algıları etkileyebilmektedir. Çatışma sonrası oluşan olumsuz örgüt iklimi iletişim engelleri oluşturabileceği gibi etkileşim adaletine yönelik olumlu algılamaları zayıflatabilmektedir. Böyle bir çalışma ortamında ise karar alınırken kullanılan işlem ve yöntemlerin adil olması zorlaşmakta, buna bağlı olarak sürecin tarafsız yönetildiğine dair düşünceler sekteye uğramaktadır.

Türkiye’de yapılan diğer araştırmalarda incelendiğinde öğretmenlerin adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu yönünde çalışmalara rastlanmaktadır (Atar, 2017; Çırak, 2013; İren, 2015; Kızılkaya, 2016; Polat, 2007). Atar (2017) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ortalaması yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada örgütsel adaletin üç alt boyutunun da öğretmenlerce yüksek düzeyde algılandığı bulunmuştur. Kızılkaya (2016) ilkokul öğretmenlerinin adalet algı düzeylerini ölçtüğü çalışmasında sınıf öğretmenlerinin adalet algılarının yüksek düzeyde tespit etmiştir. Örgütsel adalet algısı alt boyutlarının bulguları ise dağıtım adalet algılarının ve etkileşim adaleti algılarının yüksek işlem adalet algılarının orta düzeyde olduğu yönündedir. İren (2015) İstanbul ili Tuzla ilçesinde sınıf öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve motivasyon düzeyleri araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinin ortalamasının yüksek düzeyde olduğu, örgütsel adaletin alt boyutlarında ise algıların yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki ilkokullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını inceleyen Çırak (2013), öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerini yüksek düzeyde adil bulan bir diğer çalışma ise Polat (2007) tarafından yapılan çalışmadır. Tüm bu çalışmaların sonuçları bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermemektedir. Yapılan çalışmaların genellikle ilkokullarda olması ve örneklemini sınıf

öğretmenlerinin oluşturması, branş bazında paylaşımı yapılacak derslerin olmaması, ders programlarının ve saatlerinin öğretmenler arası farklılık göstermemesi vb. durumlar adalet algısının yüksek olmasını gerekçeleri olabilmektedir. Bununla birlikte alanyazınında Uysal (2014) ve İmamoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Uysal (2014) Altındağ ilçesinde liselerde görevli öğretmenlerin adalet algılarını ölçtüğü çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını ve alt boyutlarının algılarının kararsızlık düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel adalet alt boyutunda en yüksek algının etkileşim adaleti alt boyutunda en düşük algının ise dağıtım adaleti alt boyutunda olduğunu tespit etmiştir. İmamoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve örgütsel adalet alt boyutlarındaki algıların kararsızlık düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek algının etkileşim adaleti alt boyutuna ait olduğu en düşük algının ise dağıtım adaleti alt boyutuna ait olduğu bulgulanmıştır. Bu çalışma Aydın (2015) ve İmamoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise Türkiye’de yapılan çalışmalarda örgütsel adalet algısına yönelik bulguların yüksek ve orta düzeyde olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarının farklılık göstermesinin sebepleri arasında çalışmaların farklı kademelerde (ilköğretim ve ortaöğretim) yapılmış olması, örgüt ortamındaki etkileşimler, algının bireysel olması vb. durumlar sayılabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ve alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaştığı, erkek öğretmenlerin dağıtım adaleti, işlem adaleti, etkileşim adaleti ve örgütsel adalet algı düzeylerinin kadın öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin adalet ve adalet alt boyutlarıyla ilgili algı düzeyleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde işlem adaleti algısı alt boyutunda anlamlı fark bulunurken, dağıtım adaleti algısı, etkileşim adaleti algısı boyutlarında ve genel örgütsel adalet algı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel adalet ve adalet alt boyutları ile ilgili algılarının eğitim durumu

değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik yapılan analiz sonuçlarından elde edilen istatistikler de anlamlı değildir.

Alanyazınında yapılan araştırmalar incelendiğinde örgütsel adalet algısının cinsiyete göre farklılaştığını bulgulayan çalışmalar mevcuttur. Polat (2007), Çırak (2013) tarafından yapılan çalışmalarda erkek öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyinin kadın öğretmenlerin algı düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bununla birlikte Ünlü (2015), tarafından yapılan çalışmada cinsiyet ile genel örgütsel adalet puan ortalamalarının anlamlı ölçüde farklılaşmadığı da tespit edilmiştir. Ancak erkek öğretmenlerin örgütsel adalet algı puan ortalamasının kadın öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgütsel adalet algı genel puan ortalamasının cinsiyet ile farklılaşmadığını bulgulayan bir diğer çalışmada Kahraman (2017) tarafından yapılan çalışmadır. Kahraman (2017) öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında cinsiyet ile genel örgütsel adalet puan ortalamalarının anlamlı ölçüde farklılaşmadığı da tespit edilmiştir. Ancak kadın öğretmenlerin örgütsel adalet algı puan ortalamasının erkek öğretmenlerin adalet algı puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha yüksek bir olumsuzluk algısına sahiptir. Bu durum, kadın öğretmenlerin adalet konusunda duyarlılıklarının ve farkındalıklarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın sonuçları kıdem değişkenine göre incelendiğinde meslekte çalışma süresinin dağıtım adaleti algısını, etkileşim adaleti algısını ve örgütsel adalet algısını etkilemediği tespit edilmiştir. Ancak 16 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerin işlem adaleti algılarının, 1-5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. İşlem adaleti algısında kıdem grupları arasındaki farklılığa, meslekte çalışma sürecinde deneyim kazanmak suretiyle uygulamalara ilişkin mevzuat bilgisinin artmasının neden olduğu yorumu yapılabilir. Alanyazınında araştırmanın sonuçlarını destekleyen

çalışmalar bulunmaktadır (Açıkgöz, 2009; Kızılkaya, 2016). Bununla birlikte, Kete (2015) tarafından yapılan çalışmada örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arasındaki farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin adalet algılarının 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Ünlü (2015) tarafından yapılan çalışmada kıdem grupları arasındaki farkın 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algılarından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. 6-10 yıl mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerin algılarının 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Ünlü (2015) ve Kete (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile bu çalışmanın bulguları örtüşmemektedir.

Araştırmanın sonuçları eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde ise örgütsel adalet algısının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alanyazını taramasında araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çetin (2013) tarafından ortaöğretim öğretmenlerinde ve Çelik (2011) tarafından ilköğretim okullarında yapılan çalışmalarda örgütsel adalet algıları toplam puanının eğitim durumu değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra örgütsel adalet algısının eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Çavuş (2013) tarafından öğretim elemanları ile yapılan çalışmada lisans mezunu öğretim elemanlarının adalet algılarının ortalama puanlarının lisansüstü mezunu öğretim elemanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin işle bütünleşme algılarının orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin işleri ile bütünleşmelerinin yüksek olmaması işlerine karşı enerjilerinin ve isteklerinin, işlerine olan inançlarının ve kararlılıklarının, işlerinde karşılaştıkları zorluklarla mücadele etme güçlerinin giderek azaldığını göstermektedir. Bununla birlikte, işle bütünleşmenin üç alt boyutunun da öğretmenlerce orta düzeyde algılandığı görülmektedir. Ancak

öğretmenlerinin adanma algıları, zinde olma algıları ve yoğunlaşma algılarına göre daha yüksektir. Adanma algı düzeylerini diğer işle bütünleşme bileşenlerine göre yüksek olması; öğretmenlerin, işlerini yaşamlarının bir parçası olarak görmelerinden, işlerine yönelik tutumlarından ve işlerini gönülden inanarak yapmalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca maddi beklenti içinde olmaksızın öğretmenlik mesleğinin kutsallığı, toplumu etkileme gücü ve manevi değeri vb. dışsal kaynaklarında adanma algısını sağlayan etmenler olduğu düşünülebilir. Zinde olma algısı orta düzey puan ortalamasına bakılarak, çağın ve koşulların farklılaştırdığı öğrenci ve veli özelliklerinin öğretmenlerin psikolojik ve fizyolojik yıpranmalarına ve kendilerini zinde hissetmemelerine neden olduğu söylenebilir. Bununla birlikte işle bütünleşme algısı kapsamında yoğunlaşma algısı puanının ortalamasının düşük olması bir insan olarak öğretmenin iş-yaşam koşullarına bağlı zihinsel yoğunluğu ve yorgunluğu ile ilgili olabilir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kavgacı (2014) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin işle bütünleşmelerinin yüksek düzeyde olduğu ve öğretmenlerin işle bütünleşmeyi adanma-yoğunlaşma boyutunda zindelik boyutuna göre daha çok yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sezen (2014), öğretmenlerin işle bütünleşmeleri ile iş yaşamında yalnızlıkları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin işleri ile bütünleşme düzeylerinin yüksek olduğu bulgulamıştır. Tan (2015), tarafından yapılan çalışmada ise ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin işle bütünleşme algı düzeylerin yüksek, alt boyutlarda ise en yüksek algının adanma en düşük algının ise dinçlik boyutu olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmaların sonuçlarında bulunan genel işle bütünleşme düzeyi çalışmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Bununla birlikte Gün (2017), öğretmenlerin eğitime olan inançları ile işle bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerini orta düzeyde sık sık durumuna yakın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alt boyutlarda ise en yüksek algının adanma algısı en düşük algının ise

yoğunlaşma algısı olduğunu tespit etmiştir. Gün (2017) tarafından yapılan çalışma işle bütünleşme genel algısı noktasında alanyazınında, bu araştırmanın sonuçları ile benzer olduğu düşünülebilecek bir çalışmadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin adanma algıları, yoğunlaşma algıları ve işle bütünleşme algıların cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı, bu farklılığın da erkek öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte zinde olma algılarının ise cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ayrıca işle bütünleşme algısı ve alt boyutlarında ise eğitim durumu ve kıdem değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kıdem değişkenine göre işle bütünleşme algısı ortalama puanlarının 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde en yüksek 16 yıl ve üzeri öğretmenlerde ise en düşük olduğu bulunmuştur. Ancak bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

İlgili alanyazını taramasında araştırmanın sonuçları destekleyen çalışmalar mevcuttur. Güteryüz (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını, erkek öğretmenlerin işle bütünleşme algılarının kadın öğretmenlerinin algı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kavgacı (2014), öğretmenlerin işle bütünleşme genel puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, ancak aritmetik ortalamalar incelendiğinde erkek öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin kadın öğretmenlere göre nispeten daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın sonuçları kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre incelendiğinde meslekte çalışma süresinin ve eğitim durumunun zinde olma algısını, adanma algısını yoğunlaşma algısını ve işle bütünleşme algısını etkilemediği tespit edilmiştir. Alanyazınında araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Gün, 2017; Köse, 2016). Bununla birlikte, Kavgacı (2014) tarafından yapılan çalışmada işle bütünleşme algısı puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arasında anlamlı

farklılığın olduğunu ve kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin işleriyle daha yüksek bütünleşme yaşadıklarını gözlemlemiştir. Aynı araştırmanın sonuçları eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde ise eğitim seviyesi arttıkça öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin azaldığını bulunmuştur. Bununla birlikte Güteryüz (2016) tarafından öğretmenler ile yapılan araştırmanın bulguları, işle bütünleşme algısı ortalamasının meslekte çalışma süresine göre farklılaşmadığı ancak lisans mezunu öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel adalet algısı ile işle bütünleşme algısı arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel adalet algısı determinasyon katsayıları dikkate alındığında ise; işle bütünleşme algısındaki toplam varyansın %49'unun örgütsel adalet algısından kaynaklandığı söylenebilir. Bu ilişki düzeyi okullarda örgütsel adalet düzeyindeki artışın öğretmenlerin işle bütünleşme algı düzeylerinin artmasını sağlayacak nitelikte bir örgüt değişkeni olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bileşenler arasındaki ilişki incelendiğinde, dağıtım adaleti algısı, adanma algısı ile yüksek düzeyde; zinde olma algısı ise yoğunlaşma algısı ile orta düzeyde ilişkilidir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin dağıtıma yönelik algıları ile işle bütünleşme bileşenlerinden adanma algısının birlikte değişim gösterebileceği söylenebilir. İşlem adaleti algısı; adanma algısı ile yüksek düzeyde, zinde olma algısı ve yoğunlaşma algısı ile orta düzeyde ilişkilidir. Okullarda yöneticilerin işlem ve uygulamalarda adil davranmaları öğretmenlerde en fazla işle bütünleşmenin adanma boyutunu artıracakı düşünülebilir. Etkileşim adaleti algısı ise adanma algısı, zinde olma algısı ve yoğunlaşma algısı ile orta düzeyde ilişkilidir. Örgütsel adalet algısı bileşenlerin tamamı işle bütünleşme bileşeni adanma algısı ile yüksek düzeyde ilişkilidir. Sonuç olarak eğitim örgütlerinde yöneticilerin eylem ve söylemlerinde adil olmaları öğretmenlerin işe adanmaları noktasında önemlidir. Bu nokta da eğitimde istenilen

sonuçlara ulaşılmasında, öğrencilerin akademik başarısının artmasında, etkili öğrenme-önemli etkisi olduğu söylenebilir.

Örgütsel adalet alt boyutlarının işle bütünleşmeyi yordama düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, işle bütünleşme algısını ve bileşenlerinin tümünü en çok etkileyen örgütsel adalet bileşeni dağıtım adaleti algısıdır. Dağıtım adaleti algısı en fazla yordayıcı gücünü adanma algısında, işlem adaleti algısı en fazla yordayıcı gücünü adanma algısı ile genel işle bütünleşme algısında göstermektedir. Etkileşim adaleti algısı, sadece zinde olma algısı bileşeninde yordayıcı bulunmuştur. Bireyler arası iletişimin niteliğini ifade eden ve adaletin sosyal yönünü belirleyen etkileşim adaleti eğitim ve öğretim ortamlarındaki önemi bakımından tartışılmaz. Okul ortamında öğretmenler yöneticilerinin diğer öğretmenler ile ne şekilde iletişim kurduklarına bakarak kendilerine de öyle davranılmasını isterler. Neticede çalışma ortamında yönetici ile etkileşimi bağlamında adaletsizlik algısı oluşmuş bir öğretmenin sabah işine istekle gelmesi, işinde enerjik olması ve işini sürdürebileceğine dair sürekli bir kararlılık göstermesi beklenemez. Tüm bu sonuçlara göre işle bütünleşme algısını yordayıcılığı olan alt boyutun dağıtım adaleti, en az yordayıcılığı olan alt boyutun ise etkileşim adaleti olduğu söylenebilir. Bu noktada örgütü temsilen iş ve işlemlerin uygulayıcısı olarak yöneticilere düşen en önemli görev dağıtım ile ilgili uygulamalarda adil davranmaktır.

## **Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre uygulayıcı ve araştırmacılara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

## **Uygulayıcı İçin Öneriler**

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının işle bütünleşme algılarını önemli derecede değiştirdiği söylenebilir. Örgütsel adalet; amaç birliğinin sağlanması, amaçların gerçekleşmesi, yani örgütün başarıya ulaşması için çok ciddi bir öneme sahiptir. Eğitim yöneticileri de bu duruma duyarlı olmalı ve örgütsel adalete gerekli önemi vermelidir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını arttırmak için, ders programlarının adil bir şekilde yapılmasına, ders dışı işlerin eşit dağıtılmasına, kararlara öğretmenlerin de katılmasına, tarafsız kararlar vermeye, her öğretmene eşit davranmaya ve alınan kararların hangi sebeplerle alındığını da öğretmenlere açıklamaya mutlaka özen göstermelidirler.

Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri öğretmenlik mesleğinin önemine göre istenilen seviyede değildir. Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyini istenilen seviyeye taşıyabilmek için eğitim sistemi içinde öğretmenin tam olarak nerede olduğu belirsizliği giderilmelidir. Öğretmenlik mesleğinin herkesin yapabileceği bir meslek olarak algılanmasından vazgeçilmeli ve mesleğin kaybettirilen itibarı tekrar kazandırılmalıdır. İşine olan inancını, kararlılığını ve sevgisini kaybetmiş bir öğretmenin eğitim sürecinde öğrenciye ve dolayısıyla topluma vereceği zararın telafisi mümkün olmayabilir. Bu nedenle eğitim yöneticileri tarafından öğretmenlerin işle bütünleşmelerini engelleyen tüm olumsuzlukların giderilmesi, eğitim sisteminin etkililiğini arttırmak açısından olumlu sonuçlar doğuracaktır. Böylece işin seven öğretmenlerden, okulunu seven öğrencilere uzanan güçlü bir işlevsel bağın oluşumuna katkı sağlanmış olacaktır.

## **Araştırmacı İçin Öneriler**

Araştırmada öğretmenlerin adalet algıları ile işle bütünleşme algı düzeylerinin birbirleriyle olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Ancak işle bütünleşme düzeyini etkileyebilecek diğer

örgütsel değişkenlerle (yönetici desteği, iş arkadaşı desteği, örgüt iklimi vb.) ilişkiler ele alınmamıştır. Bu konuların çalışılması öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleriyle ilgili daha ayrıntılı bilgilere ulaşılmasını sağlayabilir.

Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri bireysel değişkenler açısından (öz yeterlilik, başarı algısı, iyimserlik vb.) ele alınıp araştırılabilir. Özellikle bu tip çalışmalarla ulaşılan sonuçlar, öğretmen seçiminde kişilik özelliklerinin önemine dikkat çeken önemli bulgulara ulaşılabilir.

Pozitif psikoloji olumlu duygular üzerine odaklanarak iş ve yaşam kalitesinin artırılmasını amaçlamaktadır. Bu araştırmada pozitif psikoloji kavramlarından işle bütünleşme üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda diğer pozitif psikoloji kavramları ile örgütsel değişkenlerin ilişkisini konu alacak araştırmalar pozitif psikolojiye ilişkin alan yazınına katkı sağlayabilir.

Bu çalışma Ankara ili Çankaya ilçesi resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Benzer araştırmalar farklı okul türleri, farklı kademelerde ve farklı ilçeler için de yapılabilir.

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış ve nicel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Bununla birlikte, araştırma sonucunda ulaşılan bulgular, nitel araştırma tekniklerinden yararlanılarak derinlemesine incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz, A. (2009). *Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. L. Berkowitz (Eds.), *Advances in experimental social psychology* içinde (ss. 2-5). New York: Academic.
- Agin, Ö. (2010). *İş bağlanma düzeyinin işten ayrılma niyeti üzerine etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akduman-Yetim S. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin moral düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İzmir ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akşit-Aşık, N. (2016). Örgütsel adaletin işle bütünleşme üzerindeki etkisi: Otel işletmelerinde bir uygulama. *International Journal of Social Science*, 49(3), 87-97.
- Albrecht, K. (2006). *Social intelligence: The New science of success*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü (2017). *Eğitim istatistikleri*. <http://ankara.meb.gov.tr/www/egitim-istatistikleri/icerik/24> sayfasından erişilmiştir.

- Arı, S. (2011). *Örgütsel iklimin işle bütünleşme üzerine etkisi ve bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Arslantaş, C., & Pekdemir, I. (2007). Dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranış ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 261-286
- Aslam, R., Shumaila, S., Sadaqat, S., Bilal, H., & Intizar, M. (2012). *Organizational justice as a predictor of job satisfaction organizational justice as a predictor of job satisfaction among teachers - A Case study on University of the Punjab, Lahore*. 2nd International Conference on Business Management'da sunulmuş bildiri. <https://www.umt.edu.pk/icobm2012/pdf/2C-50P.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Atar, B. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile psikolojik şiddet alguları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, K. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile işe yabancılaşma alguları arasındaki ilişki (Uşak ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Babcock-Roberson, M. E. & Strickland, O. J. (2010). The Relationship between charismatic leadership, work engagement, and organizational citizenship behaviors, *The Journal of Psychology*, 144(3), 313-326.
- Bakker, A. B., & Bal, P. M. (2010). Weekly work engagement and performance: A Study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 189–206.
- Bakker, A. B., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *Handbook of positive organizational scholarship* içinde (ss. 178-189). New York, NY: Oxford University.

- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (4.b.). Ankara: Pegem.
- Barling, J., & P, Michelle. (1993). Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: An exploratory study. *The Journal of Psychology*, 127(6), 649-656.
- Basikin, B. (2007). *Vigor, dedication and absorption: Work engagement among secondary school english teachers in Indonesia*. AARE Annual Conference'da sunulmuş bildiri Fremantle, Australia.
- Baş, G., & Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Baysal, A. (1997). *Çalışma yaşamında insan*. İstanbul.
- Beugré, C. D. (1998). *Managing fairness in organizations*. London: Greenwood.
- Beugré, C. D. (2002). Understanding organizational justice and its impact on managing employees: An African perspective. *The International Journal Of Human Resource Management*, 7(3), 15-28.
- Bies, R. J., & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria for fairness. *Research on Negotiation in Organizations*, 43-55.
- Bies, R. J. (2001). Interactional (In)justice: The sacred and the profane. J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in organizational justice* içinde (ss. 89-118). Stanford, CA: Stanford University.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (16.b.). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, S. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22.b.). Ankara: Pegem.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10.b.). Ankara: Pegem.
- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 108, 56-62.
- Choi, S. (2011). Organizational justice and employee work attitudes: The Federal case. *The American Review of Public Administration*, 41(2), 185-204.
- Chughtai, A., & Buckley, F. (2009). Linking trust in the principal to school outcomes: The mediating role of organizational identification and work engagement. *International Journal of Educational Management*, 23(7), 574-589.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. (2001). The role of justice in organizations: a meta-analysis, *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 86(2), 278-321.
- Collins, K. K. (2009). *Examining a strengths-based approach to employee engagement and the mediating effects of strengths self-efficacy* (Doctoral Dissertation). [www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses](http://www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses) sayfasından erişilmiştir.
- Colquitt, J. A. (2001). On the Dimensionality of organizational justice: A Costruct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400.
- Constant D. B., & Robert A. B. (2001). Perceptions of systemic justice: The Effects of distributive, procedural and interactional justice. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 2-324.
- Cropanzano, R., Bowen, D. E., & Gilliland, S. W. (2007). Academy of management perspectives. 34-48. <https://arizona.pure.elsevier.com/en/publications/the-management-of-organizational-justice> sayfasından erişilmiştir.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perrenial. <https://www.researchgate.net/publication/224927532> sayfasından erişilmiştir.
- Cüce, H., Güney, S., & Tayfur, Ö. (2013). Örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-30.
- Çağ, A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin.
- Çakmak, K. (2005). *Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olaya çalışması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çavuş, B. (2016). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çeçen, A. (1975). Hukukta norm ve adalet. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 32(1-4), 71-115.
- Çelik, O. T. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çetin-Kuru, S. (2013) *Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çırak, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları* (2.b.). Ankara: Pegem.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deese, M. N. (2009). *Testing an extension of the job demands-resources model: The addition of personal resources as mediators to the resources- engagement relationship*. Master's Thesis, The Graduate School of Clemson University,
- Demerouti, E., & Bakker, A. B. (2011). The job demands-resources model: Challenges for future research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(2), 1-9.
- Demirbaş, H. T. (2008). *İş özellikleri algısının iş bütünleşmesi üzerindeki etkisi (İDO A.Ş. 'de bir uygulama)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirbolat-Ottekin, A. (1999). Yönetici ve empatik yaklaşım, *Eğitim ve Bilim*, 14(114), 82-85.
- Demircan Çakar, N., & Yıldız, S. (2009). Örgütsel adaletin iş tatmini üzerindeki etkisi: 'algılanan örgütsel destek' bir ara değişken mi?. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 68-90.
- Diefendorff, J. M., Douglas D. J., Brown, J. B., Kamin, A. M., & Lord, R. G. (2002). Examining the roles of job involvement and work centrality in predicting organizational citizenship behaviors and job performance. *Journal of Organizational Behaviour*, 23(1), 93-180.
- Doğan, A. (2008). *İlköğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Doğan, H. (2004). İşgörenlerin adalet algılamalarında örgüt içi iletişim ve prosedürel bilgilendirmenin rolü. *Ege Üniversitesi Akademik Bakış Dergisi*, 2(2), 69–76.
- Dündar, T. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Elma, C. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Ergenç, A. (1982). Kişinin performans düzeyi, işe bağlılık ve iş doyumunu. *Psikoloji Dergisi*, 16.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim teknolojisi ve iletişim*. Ankara: Pegem.
- Eroğlu, F. (2007). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Eryılmaz, A., & Doğan, T. (2012). İş yaşamında öznel iyi oluş: Utrecht işe bağlılık ölçeğinin psikometrik niteliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 15, 49-55.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. London: Sage.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7.b.). New York: McGraw-Hill Companies.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday Anchor,

- Gorgievski, M. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2010). Work engagement and workaholism: Comparing the self-employed and salaried employees. *Journal of Positive Psychology, 5*(1), 83-96.
- Gök, D. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (1999). *Behavior in organizations*. Boston: Allyn & Bacon.
- 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.
- Gülyüz, İ. (2016). *Öğretmenlerde işten ayrılma niyetinin yordayıcısı olarak, iş-yaşam dengesi ve çalışmaya tutkunluk*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gün, F. (2017). Öğretmenlerin eğitime inanma ve işle bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 10*(4), 408-431 <http://dx.doi.org/10.5578/keg.10401>
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem ve analiz. (4.b.)* Ankara: Seçkin.
- Hackman J. R., & Oldman G. R. (1976). Motivation and the design of work: Test of the theory. *Organizational Behavior And Human Performans. 16*.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Hallberg, U. E., & Schaufeli, W. B. (2006). "Same same" but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? *European Psychologist, 11*(2), 119-127.
- Herzberg, F. (1966). *The theory of motivational and maintenance needs*. Arizona State University.
- Homans, G. (1961). *Social behavior: Its elementary forms*. New York: Harcourt, Brace and World
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi- teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational Justice in Schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management, 18*(4), 250–259.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools, healthy schools*. Newbury Park: Sage.
- Hulin, C. L., & Blood, M. R. (1968). Job enlargement, individual differences, and worker responses. *Psychological Bulletin, 69*(1), 41-55. <http://dx.doi.org/10.1037/h0025356>
- Irak, D. U. (2004). Örgütsel adalet: Ortaya ıkışı, kuramsal yaklaşımlar ve bugünkü durumu. *Türk Psikoloji Yazıları, 7*(13), 25–43.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 5*(1), 67–92.
- İmamoğlu, G. (2011). *İlköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- İren, S. (2015). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Tuzla örneği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İyigün, N. Ö. (2012). Örgütsel adalet: kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 49-64.
- Jezzi, M. M. (2006). *The Moderating role of optimism as related to work resources and work engagement*. Master thesis, San Jose State University,
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kahraman, Z. (2017). *Okul yöneticileri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları ile sergiledikleri üretkenliğe aykırı davranışlar arasındaki ilişki ve bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karaman, P. (2009). *Örgütsel adalet algısı ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik öğretmenler üzerinde bir uygulama*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19.b.). Ankara: Nobel.

- Karatepe, O. M., & Olugbade, A. O. (2009). The Effects of job and personal resources on hotel employees' work engagement. *International Journal of Hospitality Management*, 28, 504-512.
- Kasapoğlu, S. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*. (H. Can & Y. Bayar, Çev.). Ankara: TODAİE.
- Kavgacı, H. (2014). *İlköğretim kurumu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeylerinin bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki düzeyi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kete, D. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3.b.). New York: The Guilford.
- Konovsky M. A. (2000). Understanding procedural justice and its impact on business organizations. *Journal of Management*, 26(3), 489–511.
- Köse, A. (2015). *İşe angaje olma ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili örneği)*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Krech, D., & Crutchfield, Richard, S. (1980). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Ötüken.
- Kızılkaya, G. (2016). *İlkokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı (İstanbul ili Şişli ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Lee, H. (2000). *An empirical study of organizational justice as a mediator of the relationships among leader-member exchange and job satisfaction, organizational commitment and turnover intentions in the lodging industry* (Doctoral Dissertation). [www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses](http://www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses) sayfasından erişilmiştir.
- Lehtinen, T. A. (2013). *Quality of working life and engagement in an evolving hospitality subsector: the case of hostels*. Master's Thesis, Instituto Universitario de Lisboa, ISCTE Business School, Lisboa
- Leiter, M. P. (2003). *Areas of worklife survey*. Canada: Mindgarden.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationship. Gergen, K. J. Greenberg, & R. H. Willis (Ed.), *Social exchange: Advances in theory and research* içinde (ss. 27–55). New York: Plenum.
- Little, L. M., Nelson, D. L., Wallace, J. C., & Johnson, P. D. (2011). Integrating attachment style, vigor at work, and extra-role performance. *Journal of Organizational Behavior*, 32, 464-484.
- Li, Y. (2014). Building affective commitment to organization among Chinese university teachers: The roles of organizational justice and job burnout. *Educational Assesment, Evaluation and Accountability Journal*, 26, 135- 152.
- Liao-Holbrook, F. (2012). *Integrating leader fairness and leader-member exchange in predicting work engagement: A contingency approach*. (Doctoral dissertation). [www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses](http://www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses) sayfasından erişilmiştir.

- Lind, E. A. (2001). *Fairness heuristic theory: Justice judgments as pivotal cognitions in organizational relations*. Stanford University.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mauno, S., Kinnunen, U., & Ruokolainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 149-171.
- May, D. R., Gilson, R. L., & Harter, L. M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 11-37.
- Minibaş- Poussard, J. & Erkmen, T. (2008). *Yönetim – iletişim – kültür*. İstanbul: Arıkan.
- Nam, D. (2008). *Güven ve örgütsel adaletin beklenti ötesi özyeterlilik davranışına etkisi (Arma filtre san. ve tic. A.Ş. örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Niehoff, B. P., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36, 527-556.
- Nowakowski, J. M., & Conlon, D. E. (2005). Organizational justice: Looking back, looking forward. *International Journal of Conflict Management*, 16(1), 4-29.
- Öncel, L. (2007). *Öğretmenlerin işleriyle bütünleşme düzeylerinin performansları ve iş yerlerinden ayrılma niyetleriyle ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özcan, E. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Özen, J. (2002). Adalet kuramlarının gelişimi ve örgütsel adalet türleri. *Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*, 6(5), 107-117.
- Özen, J. (2003). *Örgüte duyulan güvenin anahtar unsuru olarak örgütsel adalet: Sosyal bilimlerde güven*. Ankara: Vadi.
- Özgen, H., Öztürk, A., & Yalçın, A. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi*. Adana: Nobel.
- Özmen, Ö. N., Arbak, Y., & Özer, P. S. (2007). Adalet verilen değerler için adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 17-33.
- Pillai, R., Schriesheim, C. A., & Williams, E. S. (1999). Fairness perceptions and trust as mediators for transformational and transactional leadership: A two-sample study. *Journal of Management*, 25(6), 897-933.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Rebore, R. W. (2001). *Human resources administration in education* (6.b.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Rich, B. L. (2006). *Job engagement: Construct validation and relationships with job satisfaction, job involvement, and intrinsic motivation*. (Doctoral Dissertation). [www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses](http://www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses) sayfasından erişilmiştir.
- Rich, B. L., Lepine, J. A. & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617-635
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600 –619.

- Salanova, M., S. Llorens., & W. B. Schaufeli. (2010). Yes, I can, I feel good, and I just do it!" on gain cycles and spirals of efficacy beliefs, affect, and engagement, *Applied Psychology: An International Review*, 1-31.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: three of a kind or three different kinds of employee well-being?. *Applied Psychology: An International Review*, 57(2), 73- 203.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2003). *Utrecht work engagement scale (UWES)*. [http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test\\_manual\\_UWES\\_English.pdf](http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Schaufeli, W. B. (2014). What is engagement?. C. Truss, R. Delbridge, K. Alfes, A. Shantz, E. Soane (Ed.), *Employee engagement in theory and practice* içinde (ss. 15-35). Routledge.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. & Salanova, M. (2006). The Measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romà, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of burnout and engagement: A two sample confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. doi:10.1023/A:1015630930326
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schmitt, A. (2012). *Refinement of theoretical frameworks on antecedents of work engagement and of affective events theory: A dynamic approach*. (Doctoral dissertation), <http://opus.uni-lueneburg.de> sayfasından erişilmiştir.

- Schott, W. E. (1976). The effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Organizational Behavior And Human Performans*, 15(1).
- Seligman, M. E. P., & Csikszentihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Sezen, G. (2014). Öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Shirom, A. (2010). *Feeling energetic at work: On vigor's antecedents*. New York: Psychology.
- Shraga, O., & Shirom, A. (2009). The Construct validity of vigor and its antecedents: A Qualitative study. *Human Relations*, 62(2), 271-291.
- Simpson, M. R. (2009). Engagement at Work: A Review of the Literature. *International Journal of Nursing Studies* 46(7), 1012-1024.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518-528.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assesment, cause, and consequences*. California: Sage.
- Sylvia, G. R., & Shanock L. R. (2006). Organizational justice in an exchange framework: Clarifying organizational justice distinctions. *Journal of Management*, 32(2).
- Şahin, N. H., Basım, H. N., & Çetin, F. (2008). Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarında kendilik algısı ve kontrol odağı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 153-163.

- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tan, İ. H. (2015). *İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Thibaut, J. W. & Walker, L. (1975). *Procedural justice: A psychological analysis*., Hillsdale: L. Erlbaum Associates
- Töremen, F., & Tan, Ç. (2010). Eğitim örgütlerinde adalet: Kavramsal bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58–70.
- Tsai, M. C. (2012). *An emprical study of the conceptualization of overall organizational justice and its relationship with psychological empowerment, organizational commitment and turnover intention in higher education* (Doctoral Dissertation) [www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses](http://www.proquest.com/libraries/academic/dissertations-theses) sayfasından erişilmiştir.
- Turgut, T. (2010). *Kurumlarda iyilik de var*. Ankara: Nobel.
- Uysal, M. (2015). *Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünlü, Y. (2015). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Weiner, M. J. (1980). The effect of incentive and control over outcomes upon intrinsic motivation and performans, *The Journal of Social Psychology*, 112.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organization: a normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418–428.

- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior, 74*, 235-244.
- Yazıcıoğlu, Ő., & Topaloğlu, I. G. (2009). Örgütsel adalet ve bağlılık ilişkisi: Konaklama işletmelerinde bir uygulama. *İŐletme Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 3-16.
- Yıldırım, F. (2007). İŞ doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 62*(1), 253-278.
- Yılmaz, G. (2004). *İnsan kaynakları uygulamalarına ilişkin örgütsel adalet algısının çalışanların tutum ve davranışları üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yürür, S. (2005). *Ödüllandirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

## **EKLER**



## **Ek 1. Veri Toplama Araçları**

### **Değerli Öğretmenim,**

Bu çalışma "Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının İşle Bütünleşme Algılarına Etkisi" konulu yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Çalışma kişisel bilgiler, örgütsel adalet algısı ve işle bütünleşme algısını belirlemeye yönelik 39 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin size uygun olan seçeneğini (x) koyarak işaretleyiniz. Araştırma sonuçları bilimsel amaçlı olarak kullanılacağından, lütfen adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Görüşleriniz tez çalışmamın niteliği açısından önemlidir.

Değerli görüşleriniz için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ayşe AKDENİZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

## **BÖLÜM I-KİŞİSEL BİLGİLER**

### **1. Cinsiyetiniz**

Kadın ( ) Erkek ( )

### **2. Eğitim Durumunuz**

Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü ( )

### **3. Mesleki Kıdeminiz**

1-5 yıl arası ( ) 6-10 yıl arası ( ) 11-15 yıl arası ( ) 16 yıl ve üzeri ( )

## BÖLÜM II-ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda okulunuzda örgütsel adaleti nasıl algıladığınıza dair sorular yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyunuz ve ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden sizin için uygun olanı “X” işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

Örgütsel Adalet Algısı ile İlgili İfadeler		Kesimlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesimlikle Katılıyorum
1	Okul yöneticilerimizin ders programlarımızı adil bir şekilde yaptıklarını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2	Okul yöneticilerimiz, öğretim yılı başında dersleri branş arkadaşlarıma (Zümre öğretmenlerine) adil olarak dağıtmaktadır.	1	2	3	4	5
3	Okuldaki ders dışı işlerin öğretmenlere eşit dağıtıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
4	Okulda öğretmenlere verilen ödüllerin adil dağıtıldığını düşünüyorum	1	2	3	4	5
5	Okul yöneticilerimizin öğretmenlere eşit sorumluluk yüklediğini düşünüyorum	1	2	3	4	5
6	Okul yöneticilerimiz, isimlerle ilgili kararları tarafsız bir şekilde verir.	1	2	3	4	5
7	Okul yöneticilerimiz, bizi ilgilendiren konularda ayırım yapmadan tüm öğretmenlerin görüşlerini almaya çalışır.	1	2	3	4	5
8	Okul yöneticilerimiz okulla ilgili kararlar vermeden önce tüm öğretmenlerden tam ve doğru bilgi toplar.	1	2	3	4	5
9	Okul yöneticilerimiz aldıkları kararları tüm öğretmenlere açıklar; eğer öğretmenler isterse, bu kararın gerekçelerini açıklar	1	2	3	4	5
10	Okul yöneticilerimiz yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb. gibi mevzuat hükümlerini tüm öğretmenlere yansız ve tutarlı bir şekilde uygular.	1	2	3	4	5
11	Okul yöneticilerimiz aldıkları kararların ayırım yapılmaksızın tüm öğretmenler tarafından sorgulanmasına izin verir.	1	2	3	4	5
12	Okul yöneticilerimiz, tüm öğretmenlere nazik davranır.	1	2	3	4	5
13	Okul yöneticilerimiz okuldaki öğretmenlerin her birine onurlu ve saygılı davranır.	1	2	3	4	5
14	Okul yöneticilerimiz okuldaki bütün öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlı davranır.	1	2	3	4	5
15	Okul yöneticilerimiz bizimle ilgili kararlar verirken yasal haklarımızı göz önünde bulundurur.	1	2	3	4	5
16	Okul yöneticilerimiz isimlerle ilgili verdikleri kararları uygulamadan önce, nasıl sonuçlanacağını her birimizle ayrı ayrı tartışır.	1	2	3	4	5
17	Okul yöneticilerimiz verdiği kararlarla ilgili bilgileri, isteyen tüm öğretmenlere ayırım yapmaksızın, eksiksiz sunar.	1	2	3	4	5
18	Okul yöneticilerimiz işimizle ilgili verdiği kararları tek tek tüm öğretmenlere mantıklı biçimde açıklar.	1	2	3	4	5
19	Okul yöneticilerimiz okulla ilgili verdikleri tüm kararları gizlemeden herkese çok açık bir şekilde açıklar.	1	2	3	4	5

### BÖLÜM III- UTRECHT İŞLE BÜTÜNLEŞME ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda işle bütünleşme algınız ile ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyunuz ve ifadelerin karşısında yer alan seçeneklerden sizin için uygun olanı “X” işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

İşle Bütünleşme Algısı ile İlgili İfadeler		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1.	İşimde kendimi enerji dolu hissedirim.	1	2	3	4	5
2.	Yaptığım işi anlamlı ve bir amaca hizmet ediyor buluyorum.	1	2	3	4	5
3.	Çalışırken zaman su gibi akıp gider.	1	2	3	4	5
4.	İşimde kendimi güçlü ve dinç hissedirim.	1	2	3	4	5
5.	İşime karşı istekli ve hevesliyim.	1	2	3	4	5
6.	Çalışırken etrafımdaki her şeyi unuturum.	1	2	3	4	5
7.	İşim bana çalışma gücü verir.	1	2	3	4	5
8.	Sabah kalktığımda işe gitmek için istekliyimdir.	1	2	3	4	5
9.	Yoğun bir şekilde çalışırken bile kendimi mutlu hissedirim.	1	2	3	4	5
10.	Yaptığım işle gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
11.	Çalışırken tamamen işime konsantre olur, dalar giderim.	1	2	3	4	5
12.	Ara vermeden uzun süre çalışabilirim.	1	2	3	4	5
13.	İşimi önemli ve özel buluyorum.	1	2	3	4	5
14.	Çalışırken kendimi işime kaptırırım.	1	2	3	4	5
15.	İşimde kendimi zihinsel olarak oldukça dinç hissedirim.	1	2	3	4	5
16.	Çalışma saatlerimin dışında bile işimi yapmayı sürdürürüm.	1	2	3	4	5
17.	Çalışırken işim yolunda gitmese bile azimle çalışmaya devam ederim.	1	2	3	4	5

## Ek 2. Örgütsel Adalet Algısı İzin İsteği

Örgütsel Adalet Ölçeği İzin İsteği



Gelen Kutusu x



**Ayşe Akdeniz** <ayseakdeniz26@gmail.com>

17 Oca ☆



Alici: spolat ▾

Sayın Hocam  
Gazi Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Bilim Dalı Öğrencisiyim.'Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının İşle Bütünleşme Algıları Üzerine Etkisi' konulu tez çalışmamda sizin çalışmanız olan öğretmenlerin adalet algılarını ölçmek için uyarlamış olduğunuz Örgütsel Adalet Ölçeği kullanmak istiyorum.  
Saygılarımla  
Ayşe AKDENİZ



**spolat@kocaeli.edu.tr**

24 Oca ☆



Alici: bana ▾

Sayın Ayşe AKDENİZ,

Akademik nezaket gereği ilgili eserlere atıf yapmanız koşulu ile elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Not: Ölçek maddeleri Doktora tezinde de bulunmaktadır. YÖK tez veri bankasından indirebilirsiniz

Doç.Dr. Soner POLAT Assoc. Prof.Dr. Soner POLAT/  
Kocaeli Üniversitesi Kocaeli University  
Eğitim Fakültesi Faculty of Education  
Eğitim Bilimleri Bölümü Department of Educational Sciences

## Ek 3. İşle Bütünleşme Ölçeği İzin İsteği

İşle Bütünleşme Ölçeği İzin İsteği

Gelen Kutusu x



**Ayşe Akdeniz** <ayseakdeniz26@gmail.com>

17 Oca



Alıcı: aeryilmaz

Sayın Hocam  
Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Öğrencisiyim.'Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının İşle Bütünleşme Algıları Üzerine Etkisi' adlı tez çalışmamda sizin Türkçeye uyarlayarak Psikometrik analizi yapmış olduğunuz Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeğini kullanmak istiyorum.  
Saygılarımla  
Ayşe AKDENİZ



**ali eryılmaz**

30 Oca



Alıcı: bana

Merhaba,  
İlgili ölçeği kullanabilirsiniz.. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Ali ERYILMAZ  
Yıldız Teknik Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ABD, Davutpaşa/ İstanbul TÜRKİYE  
Email: [erali76@hotmail.com](mailto:erali76@hotmail.com)  
WEB: [egitimpsikologu.com](http://egitimpsikologu.com)

Assoc. Prof. Dr. Ali ERYILMAZ  
Yıldız Technical University,  
Faculty of Education  
Psychological Counseling and Guidance, Davutpaşa/Istanbul Turkey  
Email: [erali76@hotmail.com](mailto:erali76@hotmail.com)  
WEB: [egitimpsikologu.com](http://egitimpsikologu.com)

\*\*\*



## Ek 4. Araştırma İzni



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.4388414  
Konu : Araştırma İzni

01.03.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.  
b) 15/02/2018 Tarihli ve 332 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe AKDENİZ'in "Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarına İşle Bütünleşme Algılarına Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüze uygun görülmüş ve uygulamaların yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (İ) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR.*