

**T.C
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
ADALET ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: TUZLA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Satılmış İREN

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

Mart, 2015

**T.C
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: TUZLA
ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Satılmış İREN
(Y1212.041201)**

**İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

Mart, 2015



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans (MEB) Programı Y1212.041201 numaralı öğrencisi Satılmış İREN'in "İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: TUZLA ÖRNEĞİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 13.02.2015 tarih ve 2015/04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *başarılı* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :30/03/2015

1)Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

H. Ertepinar

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

Uğur Tekin

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Somayyeh RADMARD

Somayyeh Radmard

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.
(05/03/2015)

Satılmış İREN

Hayatım boyunca elde ettiğim her başarıda bana daima ilham veren,

Biricik dedeme...

ÖNSÖZ

Bu araştırma, İstanbul'un Tuzla ilçesine bağlı ilkokullarda, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Örgütsel adalet algısı bir işyerinde çalışanların performanslarını etkileyen en temel bileşenlerdendir. Söz konusu olan işyeri bir eğitim kurumu olunca bu önem daha da artmaktadır. Temel olarak yönetici tutum, davranış ve uygulamalarının çalışanlar üzerinde yarattığı algı olarak da tarif edilen örgütsel adalet algısının yüksek olduğu bir okulda, öğretmenlerin işe bağlılığının ve çalışma motivasyonunun yüksek olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin, okul kültürüne daha hızlı uyum sağlayacağı ve eğitim öğretim davranışlarının maksimum düzeyde bir verim getireceği varsayılabilir.

Literatürde örgütsel adalet, iş tatmini ve işe bağlılık ilişkisini inceleyen pek çok sayıda araştırma göze çarparken örgütsel adalet ve motivasyon ilişkisini inceleyen araştırmalara pek rastlanamamaktadır. Hâlbuki örgütsel adalet algısının etkileyeceği en önemli zeminlerden birisinin çalışan motivasyonu olduğu yadsınamaz. Bu çalışmanın önemi de az sayıdaki bu araştırmalara yapılacak katkıdan ileri gelmektedir.

Tezimin oluşum sürecinde bütün ilgi ve desteğiyle yanımda olan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Hamide ERTEPİNAR'a, yardımları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca yine çalışmalarımnda bana yol gösteren ve destek olan kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Birsen EKİNCİ'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Her zaman yanımda olan, desteğini hiç esirgemeyen hayat arkadaşım Zeynep İREN'e, tezime ayırdığım bolca vakitlerde, zamanlarından çaldığım oğlum Arda ve minik bebeğim Aras Nazım'a minnettarım.

Başta bu çalışma için katkı sunan tüm meslektaşlarım ve değerli okul yöneticilerimize, çalışmalarımnda bana ilham veren, ufkumu genişleten kıymetli meslektaşım Suzan DAYMAZ'a, araştırmayla ilgili aklıma takılan her sorunda bana yol gösteren ve varlığıyla bana güç katan kıymetli meslektaşım Çiler KÖRKAYA'ya, tezimle ilgili bana çok değerli önerilerde bulunan meslektaşım Mahir GÜLŞEN'e meslektaşım Melek DOĞRU'ya, ilgi ve yardımlarından beni mahrum etmeyen biricik kuzenim Yeşim İREN'e teşekkürlerimi sunarım.

Mart, 2015

Satılmış İREN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	x
İÇİNDEKİLER	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
2. ÖRGÜTSEL ADALET	7
2.1. Örgüt ve Adalet Kavramları	7
2.1. Örgütsel Adalet Kavramı ve Alt Boyutları	8
2.1.1. Dağıtımsal adalet	9
2.1.2. İşlemsel (süreç) adalet	10
2.1.3. Etkileşimsel adalet	12
2.2. Örgütsel Adalet ile İlgili Teoriler	14
2.2.1. Reaktif içerik teoriler (reactive content theories).....	15
2.2.2. Proaktif içerik teoriler (proactive content theories)	17
2.2.3. Reaktif süreç teoriler (reactive process theories).....	18
2.2.4. Proaktif süreç teorileri (proactive process theories).....	19
2.3.Örgütsel Adaleti Konu Alan Diğer Modeller	20
3. MOTİVASYON (GÜDÜLEME)	22
3.1. Motivasyon Tanımları	22
3.2. Motivasyonun Önemi	23
3.3. Motivasyon Süreci	24
3.4. Motivasyonla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	26
3.4.1. Geleneksel motivasyon teorileri	27
3.4.1.1.Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı	27
3.4.1.2.Douglas Mc Gregor'un x ve y kuramı.....	29
3.4.1.3.Herzberg'in güdüleme kuramı	30
3.4.1.4.Alferder'in erg kuramı	31
3.4.2. Çağdaş motivasyon teorileri	31
3.4.2.1.Üç ihtiyaç teorisi.....	32
3.4.2.2.Amaç belirleme teorisi	32
3.4.2.3.Pekiştirme kuramı.....	34

3.4.2.4.Eşitlik teorisi	34
3.4.2.5.Beklenti kuramı	36
3.4.2.6.Geliştirilmiş beklenti kuramı	37
3.5. Motivasyon Stratejilerinde Kullanılan Araçlar	38
3.5.1. Ekonomik araçlar	39
3.5.1.1.Yüksek ücret ve ücret artışı	39
3.5.1.2.Kâra katılma	39
3.5.1.3.Ekonomik ödül	40
3.5.1.4.Sosyal yardımlar	40
3.5.2. Psiko-sosyal araçlar	40
3.5.2.1.Çalışmada bağımsızlık	40
3.5.2.2.Örgüt-içi iletişim.....	41
3.5.2.3.Takdir edilme	41
3.5.2.4.Başarıya teşvik	41
3.5.2.5.Sosyal etkinlikler	42
3.5.3. Örgütsel ve yönetsel araçlar	42
3.5.3.1.Amaç birliği	42
3.5.3.2.Kararlara katılım.....	42
3.5.3.3.İyi ve uygun çalışma koşulları	43
3.5.3.4.İşin yeniden tasarlanması	43
3.6. Motivasyon Türleri	43
3.6.1. Dışsal motivasyon	43
3.6.2. İçsel motivasyon.....	44
3.7. Örgütsel Adalet ve Motivasyon Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Bazı Araştırmalar	44
4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	47
4.1. Araştırmanın Modeli.....	47
4.2. Evren ve Örneklem	47
4.3. Veri Toplama Araçları	49
4.3.1. Kişisel bilgi formu	49
4.3.2. Örgütsel adalet ölçeği	49
4.3.3. Öğretmen motivasyon ölçeği	50
4.4. Verilerin Toplanması	52
4.5.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	52
5. BULGULAR	54
5.1. Kişisel Bilgi Formundan Elde Edilen verilere Ait Bulgular.....	54
5.2. Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerlerine Yönelik Bulgular	58
5.3. Öğretmen Motivasyon Ölçeğine Ait Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerlerine Yönelik Bulgular	58
5.4. Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Bulgular	59
5.5. Öğretmen Motivasyon Ölçeğine Bulgular	70
5.6.Örgütsel Adalet Ölçeği Puanları ile Öğretmen Motivasyon Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	79
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	81
6.1. Sonuç ve Tartışma	81
6.1.1. Cinsiyet için sonuç ve tartışma	82
6.1.2. Yaş için sonuç ve tartışma	82
6.1.3. Branş değişkeni için sonuç ve tartışma	83
6.1.4. Medeni durum için sonuç ve tartışma	83

6.1.5. Çocuk durumu ve sayısı için sonuç ve tartışma	84
6.1.6. Meslekteki hizmet süresi için sonuç ve tartışma	84
6.1.7. Kurumdaki hizmet süresi sonuç ve tartışma	85
6.1.8. Sendika üyeliği için sonuç ve tartışma	85
6.1.9. Öğrenim durumu için sonuç ve tartışma	86
6.1.10. En son mezun olunan kurum için sonuç ve tartışma	86
6.2. Öneriler.....	87
6.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler	87
6.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	87
KAYNAKLAR.....	89
EKLER.....	93
ÖZGEÇMİŞ.....	99

KISALTMALAR

P	: Anlamlılık derecesi
N	: Frekans
Akt	: Aktaran
Cin	: Cinsiyet
Ort	: Aritmetik Ortalama
ÖAÖ	: Örgütsel Adalet Ölçeği
ÖMÖ	: Öğretmen Motivasyon Ölçeği
SPSS	: Statistical For Social Sciences (İstatistik Paket Programı)
\bar{X}	: Aritmetik ortalama
SS	: Standart sapma
$Sh_{\bar{x}}$: Standart hata

ÇİZELGE LİSTESİ

SAYFA

Çizelge 4.1	: Tuzla'da Görev Yapan İ. Öğretmenlerinden Bölgelere Göre Örneklem Seçimi	48
Çizelge 4.2	: Örgütsel Adalet Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Kat. Sonuçları..	50
Çizelge 4.3	: Öğretmen Motivasyon Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları	52
Çizelge 5.1	: Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	54
Çizelge 5.2	: Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	54
Çizelge 5.3	: Branş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	55
Çizelge 5.4	: Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	55
Çizelge 5.5	: Çocuk Sahibi Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	55
Çizelge 5.6	: Çocuk Sayısı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	56
Çizelge 5.7	: Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	56
Çizelge 5.8	: Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	56
Çizelge 5.9	: Sendika Üyeliği Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Çizelge 5.10	: Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	57
Çizelge 5.11	: Mezuniyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Çizelge 5.12	: ÖAÖ Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ort. ve S. Sapma Değerleri.....	58
Çizelge 5.13	: ÖMÖ Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ort. ve S. Sapma Değerleri	58
Çizelge 5.14	: ÖAÖ Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Son.....	59
Çizelge 5.15	: ÖAÖ Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü V. Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	60
Çizelge 5.16	: ÖAÖ Alt Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	61
Çizelge 5.17	: ÖAÖ Alt Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	62
Çizelge 5.18	: ÖAÖ Alt Puanlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	63
Çizelge 5.19	: ÖAÖ Alt Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	64
Çizelge 5.20	: ÖAÖ Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Çizelge 5.21	: ÖAÖ Alt Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü	

	Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	66
Çizelge 5.22	: ÖAÖ Alt Puanlarının Sendikalılık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	67
Çizelge 5.23	: ÖAÖ Alt Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	68
Çizelge 5.24	: ÖAÖ Alt Puanlarının Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	69
Çizelge 5.25	: ÖMÖ Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cin. Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	70
Çizelge 5.26	: ÖMÖ Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	71
Çizelge 5.27	: ÖMÖ Alt Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	72
Çizelge 5.28	: ÖMÖ Alt Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	72
Çizelge 5.29	: ÖMÖ Alt Puanlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	73
Çizelge 5.30	: ÖMÖ Alt Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74
Çizelge 5.31	: ÖMÖ Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	75
Çizelge 5.32	: ÖMÖ Alt Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
Çizelge 5.33	: ÖMÖ Alt Puanlarının Sendikalılık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 5.34	: ÖMÖ Alt Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	77
Çizelge 5.35	: ÖMÖ Alt Puanlarının Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	78
Çizelge 5.36	: ÖAÖ Puanları ile ÖMÖ Puanları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	79

ŞEKİL LİSTESİ

SAYFA

Şekil 2.1 : Süreç Adaletinin Kavramsallaştırılması.....	11
Şekil 2.2 : Greenberg'in Örgütsel Adalet Teorileri Sınıflandırması	14
Şekil 3.1 : Güdüleme Aşamaları.....	24
Şekil 3.2 : Güdüleme Süreci.....	25
Şekil 3.3 : Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.	28
Şekil 3.4 : Lawler ve Porter'in Beklenti Kuramının Şematik Açıklaması.....	38

İLKOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI İLE MESLEKİ MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: TUZLA ÖRNEĞİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, İstanbul Tuzla ilçesinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Bunun için öğretmenlerin, örgütsel adalet algısının ve mesleki motivasyon düzeylerinin; cinsiyet, yaş, branş, medeni durum, çocuk durumu, çocuk sayısı, mesleki hizmet süresi, bulunduğu okuldaki hizmet süresi, sendika üyeliği, eğitim durumu, en son mezun olunan okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2013-2014 öğretim yılında İstanbul ili, Tuzla ilçesi MEB' e bağlı 22 tane resmi ilkökulda görev yapan 678 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken Tuzla ilçesindeki okulların bulunduğu bölgeler, 4 farklı sosyo-ekonomik düzeyde değerlendirilmiş, dolayısıyla örneklem seçimi için 4 adet tabaka oluşturulmuştur. Daha sonra örneklem sayısı/evren formülünden üretilen oranla tabakaların evren üzerindeki ağırlığı hesaplanarak her tabakadan alınacak örneklem miktarı belirlenerek toplam 330 anket uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. veriler, Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ)" ile Polat (2010) tarafından yüksek lisans çalışması için uyarlanan "Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ)" ile toplanmıştır.

Analiz için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), non-parametrik Kruskal Wallis-H testi ve bağımsız grup t testi uygulanmıştır. Analiz neticesinde örgütsel adalet ve motivasyon ölçeklerinin alt boyutlarında herhangi bir farklılaşma bulunamazken; sadece etkileşimsel adaletin cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Pearson Korelasyon Analizi sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ve mesleki motivasyon düzeyi ilişkisi için tüm değişkenler arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=,00$; $p < ,01$).

Anahtar Sözcükler: Örgütsel adalet, dağıtımsal adalet, işlemsel adalet, etkileşimsel adalet, motivasyon.

RESEARCHING THE RELATIONSHIP BETWEEN ORGANIZATIONAL JUSTICE PERCEPTIONS AND PROFESSIONAL MOTIVATION LEVELS OF TEACHERS, WORKING IN THE PRIMARY SCHOOL: TUZLA

ABSTRACT

The aim of this study is to determine there is a relationship between organizational justice perception and professional motivation levels of teachers, working in Tuzla ,district of İstanbul. Therefore it has been studied to be determined wheter there is a significantly differentiation according to the gender, age, branch, marital status, child status, number of children, professional service life, service life in the school, labor union affiliation, educational status variables or not.

678 teachers, working in 22 the public primary school-connected with MEB in Tuzla, dictrict of İstanbul- in 2013-2014 school year. When determining samples of the research, regions, where the schools are located in Tuzla, evaluated four different socio economic levels, hence the selection of the sample was created 4 pieces layer. Then a total of 330 surveys, being calculated the weight of layers over the cosmos and determined quantity of sample being taken from every layer by the rate generated from the number of the sample/cosmos formula, have been carried out. In the research as a tool for data collection, personal information form, organization justice scale, and teacher motivation scale are used. The datas have been gathered with Organizational Justice Scale developed by Niehoff and Moorman (1993) and adapted to Turkish by Polat (2007) and with Teacher Motivation Scale adapted to the master's study by Polat (2010).

One-Way Analysis Of Variance (ANOVA), On-Parametric Kruskal Wallis H-test and İndepented Group T-test was applied for analysis. As a result of analysis, while there isn't any differentiation in sub-dimensions of organization justice and teacher motivation scales, only a significant differentiation was detected for the benefit of men according to gender variability of transactional justice. Result of the Pearson Correlation Analysis, high level position and significant relationship was found between all the variables for the teachers' perceptions of organizational justice and professional motivation level.

Key words: Organizational justice, distributive justice, procedural justice, interactional justice, motivation.

1. GİRİŞ

Birinci bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar irdelenecek olup araştırmada kullanılan kavramlara ait tanımlamalar yapılacaktır.

1.1 Problem durumu

Belli amaçlar doğrultusunda bir araya gelmiş bireylerden oluşan örgütler; amaçlarını gerçekleştirmeli, hayatta kalabilmenin zorunluluğu olarak çağa ayak uydurabilmelidir. Değişim ve gelişim odaklı bir amacı sahip olan örgütün, rekabetin giderek önem kazandığı bir dünyada varlığını sürdürebilmek için en önemli kaynak olan insan potansiyelini etkili kullanması kaçınılmazdır (Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009).

Çalışma hayatında örgüt başarısının temelinde olan insan kaynağı, rekabet ortamının en önemli belirleyici olduğu günümüz koşullarında bilgi ve birikimiyle örgütü bir adım daha öne çıkarmaktadır. Çalışanları örgütte tutabilmek ayrıca önem arz etmektedir. Nitekim yöneticilerin çalışanlara adaletli davranması, çalışanlardaki adalet ve örgüte bağlılık duygularının gelişmesinde etkili rol oynamakta, bu durum çalışanların geliştirdikleri örgütsel davranışa ciddi etki yapmaktadır (Yavuz, 2010). Bir örgütte faaliyet gösteren çalışanın çaba ve motivasyonunu sağlayan faktörlerden birinin de hiç kuşkusuz çalışanların, işveren uygulamalarının adil olduğuna inanmalarındır (Töremen, 2010).

Bir örgütte adil bir çalışma ortamının; motivasyona, performansa ve verime yaptığı katkıyı tarif edebilecek çarpıcı bir kavram ortaya çıkmıştır: Örgütsel Adalet (Yıldırım, 2007). Yaşadığımız yüzyılda çok detaylı araştırmalara konu olan örgütsel adalet kavramının, örgütsel davranış, örgütsel psikoloji, insan kaynakları yönetimi alanlarıyla ilişkili olduğu, örgütlerin varoluşunda ve devamlılığında önemli bir yere sahip olduğu kabul edilmektedir. (Greenberg, 1990; Akt, Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009). Alan yazın incelendiğinde örgütsel adaletin boyutları ile ilgili farklı görüşler olduğu genel olarak örgütsel adaletin üç boyutta incelendiği görülmektedir. Bunlar; dağıtımsal (distributive), işlemsel (procedural) ve etkileşimsel (interactional) adalettir. Bu boyutlar alan yazında detaylı bir şekilde açıklanacaktır (Kılıç, 2013).

Adalet, tatmin, bağıllık gibi kavramların ölçülmesi kolay olmamakla beraber bu kavramların örgütlerde bir algı sorunu oluşturdukları gözlemlenmektedir. Örgütte adaletin olup olmamasından çok yönetim faaliyetlerinin çalışanlar üzerinde nasıl bir adalet algısı yarattığı cevap bekleyen en önemli sorudur. Algılamanın sağlıklı olması etkin bir örgütsel iletişim, katılımcı ve etkileşimli bir yönetim anlayışından geçmektedir (Ardahan, 2010).

Eğitim hizmeti veren eğitim kurumlarında, eğitsel davranışların incelenmesi ve yorumlanması diğer örgütlere oranla çok daha önem arz etmektedir. Nedeni ise bu örgütlerin ana girdisi ve çıktısı insandır (Çelik,2002; Akt., Günce,2013).

Motivasyon; işgörenin ve örgütün ihtiyaçlarının giderilerek tatmin olabileceği bir iş ortamı sağlanması ve bu yolla bireyin istekliliğinin artırılmasıdır. Eğitim hizmeti veren örgütleri diğer örgütlerden ayıran komplike yapısı, motivasyonu sağlamak için hangi araçların tercih edilmesi gerektiği ve bu araçların neden çok çeşitli olması gerektiğini de açıklamaktadır. Eğitim kurumlarını diğer örgütlerden ayıran karmaşık yapısı buralarda uygulanacak motivasyon araçlarının da çok çeşitli olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin içsel ve dışsal faktörlerle motivasyonlarının artması veya düşmesi, sınıf içi tutumlarına da etki yapacaktır. Düşük motivasyonla işgören bir öğretmenin, öğrencisinin de o derse karşı tutumu ve motivasyonu düşük olacaktır. Öğretmenin motivasyonunu artırmada en etkili görev ise okul yönetimine düşmektedir. Demokratik bir şekilde yönetilen eğitim örgütünde çift yönlü bir motivasyon işlemine ihtiyaç vardır. Yani öğretmeni güdülemekle sorumlu yöneticinin de öğretmenleri ve yardımcıları tarafından da motive edilmeye ihtiyacı vardır. (Polat, 2010).

Görevini en iyi şekilde yapmaya güdülenmiş bir bireyin işini de en iyi şekilde yapması beklenir (Başaran, 2004: 271). Eğer okulun öğrenci için var olduğu düşünülürse, verdiği eğitim hizmetini öğrenci açısından çekici kılmak gibi bir yükümlülüğü de vardır (Çelik, 2002; Akt., Bektaş, 2010).

Örgütsel bağıllığın oluşmasında etkili olan, adalet, iletişim, saygı, güven, terfi, iş tatmini ve kariyer gibi durumlar çalışanların motive edilmesinde oldukça etkilidir. Diğer yandan bu faktörlerin çalışanların beklentilerine uygun olmadığı zaman, işe devamsızlık, iş performansında düşme, örgüte ve diğer çalışanlara güvensizlik, değişime karşı direnme, örgütsel ayrımcılık ve örgüte yabancılaşma, bilginin kötüye

kullanılması, iş stresinde artış ve üretkenlik karşıtı gibi davranışların ortaya çıkması kaçınılmazdır. (Demirel, 2009).

Bu bağlamda değerlendirildiğinde bu araştırma, örgütsel adalet algısının çalışan motivasyonu ile ne derece ilişkili olduğunu ortaya çıkarmak için yapılmaktadır.

1.2 Problem cümlesi

İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki söz konusu mudur?

1.3 Alt problemler

1.3.1 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri nasıldır?

1.3.1.1 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, cinsiyet değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.2 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, öğretmenlerin yaş değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.3 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, branş değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.4 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, medeni durum değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.5 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, çocuk sahibi olma değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.6 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, çocuk sayısı değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.7 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, meslekteki hizmet süresi (kıdem) değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.8 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, okuldaki hizmet süresi değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.9 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, sendikaya üyelik durumu değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.10 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, eğitim düzeyi değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.1.11 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri, en son mezun olan okul türü değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri nasıldır?

1.3.2.1 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, cinsiyet değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.2 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, öğretmenlerin yaş değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.3 İstanbul ili Tuzla ilçesinde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, branşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.2.4 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyi, medeni durum değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.5 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, çocuk sahibi olma değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.6 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, çocuk sayısı değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.7 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, meslekteki hizmet süresi (kıdem) değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.8 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, okuldaki hizmet süresi değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.9 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, sendikaya üyelik durumu değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.10 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyleri, eğitim düzeyi değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.2.11 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyi, en son mezun olan okul türü değişkeni ile anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.3.3 İstanbul ili Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki söz konusu mudur?

1.4 Araştırmanın önemi

Toplumun geleceğine yön veren ilkokulların etkili ve sağlıklı olarak işlemesi, işlerini zevkle yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin varlığına bağlıdır (Çelik, 2011) Örgütsel amaçlara ulaşılması için çalışanların etkili, verimli, örgüt amaçlarını içselleştirmelerini sağlayan en önemli faktörlerden birisi de örgütsel adalettir (Günce, 2013).

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile motivasyon düzeyleri üzerine yapılan bu araştırma eğitim işgörenlerine ve bu alanda akademik çalışma yapacak diğer araştırmacılara yol göstermek maksadıyla yapılmaktadır. Bu araştırma, öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen birçok unsur olmakla beraber göz ardı edilen en önemlisinin örgütsel adaletin tanzimi ve öğretmenlerin örgütsel adaleti nasıl algıladıkları konusuna dikkat çekerek alandaki araştırma sayısının artmasına olumlu katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırmayla ilkokullardaki öğretmenlerin iş doyumсуuzluğuna ve motivasyon eksiklerine neden olan örgütsel adalet algılarının geliştirilmesinde ve daha verimli bir okul ortamı için alınabilecek önlemler sıralanacaktır.

İlkokullarda verimliliği artırmanın en temel yolu, öğretmen ve öğrenci motivasyonu ile dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet düzeninin istenilen seviyeye yükseltilmesine bağlıdır. Öğretmenin örgütsel adalet algısı ile motivasyon düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının araştırılması, dikkate alınmayan bazı önemli noktaları gözler önüne sermesi bakımından önemlidir.

1.5 Sayıtlar

1.5.1 Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklere verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerine dayanmaktadır.

1.5.2 Seçilen örneklem evreni yansıtmaktadır.

1.6 Sınırlılıklar

1.6.1 Araştırma İstanbul İli, Tuzla İlçesi örneği ile sınırlıdır.

1.6.2 Araştırma, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6.3 Araştırma Tuzla İlçesindeki sosyoekonomik yapısı farklı 4 eğitim bölgesinde MEB' na bağlı Resmi 16 tane ilkokulda görev yapan 288 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6.4 Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular, araştırma ölçek maddeleri ile sınırlıdır.

1.6.5 Ankete katılan öğretmenlerin, araştırmaya ışık tutan kişisel bilgileri, araştırmacı tarafından hazırlanan ve ankete konu olan verilerle sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

İlkokul: Zorunlu eğitim yaşına gelen bireylerin temel eğitim ve öğretimini aldıkları, devlet kurumları veya özel kurumlar olarak hizmet veren mektep (TDK, 2014).

Örgüt: Birden fazla kişinin ortaklaşa bir amaç veya amaçları gerçekleştirmek için meydana getirdikleri eşgüdümlü bir yapıdır. (Gibson ve diğ. 2003; Akt., Kara, 2011).

Adalet: Bir şeyin hak ve hukuka göre olması, doğruluk, herkese hakkı olanı verme (TDK, 2014).

Örgütsel Adalet Algısı: Örgütteki kaynakların dağıtılmasında ve karar alma süreçlerinde bireyler arası ilişkilere bağlı olarak çalışanların örgütlerindeki adalet düzenine ilişkin tutum ve yargıları (Çelik, 2011).

Motivasyon: Birey tarafından sergilenen davranışların belli bir amacı gerçekleştirmek için duyulan kendi istek ve arzularına göre olması motivasyonun karşılığıdır (Yüksel,2004)

2. ÖRGÜTSEL ADALET

Araştırmanın bu bölümünde ilgili literatür taranarak örgütsel adalet ve motivasyon kavramlarına değinilerek örgütsel adalet, örgütsel adalet alt boyutları; öğretmen motivasyonu ve motivasyonun alt boyutları irdelenmiştir. Daha sonra örgütsel adalet ve motivasyonla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Örgüt ve adalet kavramları

Örgüt kavramıyla ilgili değişik tanımlar söz konusudur. Barnard (1994)'a göre, iki ya da daha fazla bireyin bilinçli bir şekilde eşgüdümlemiş faaliyetlerinin veya potansiyellerinin bir sistemi olan örgüt, ortak bir amacı başarmak için eyleme katkıda bulunmaya gönüllü birbirleriyle etkileşim halinde bireyler ortaya çıktığında vücut bulmaktadır. Schein (1970)'a göre örgütü, iş ve işlemlerin yapıldığı, otorite-sorumluluk hiyerarşisi içinde cereyan eden, gerçekleştirilmeye çalışılan bir amaç etrafında birleşen bireylerin oluşturduğu, amaçların mantıksal faaliyetler çerçevesinde bir eşgüdüm halinde gerçekleştirildiği yapı olarak tarif etmiştir. Örgütler, insanlar tarafından oluşturulan kurumlardır. Çağdaş yaklaşımlarda örgütler, insani değerlerle teknik değerlerin bir bütünlük içinde etkileşim ve birleşiminden doğan, mekanik sistemler olmaktan çok birden fazla insanın birleşmesiyle oluşan, sosyal norm ve değerlere uygun içerikli sosyalleşme etkisi gösteren sistemler olarak değerlendirilmektedir. Örgüt, içinde bulunduğu toplumun küçük bir örneğidir. Nasıl ki dünya üzerinde yaşayan toplum ve onların ürettikleri kültürler bir farklılık teşkil ediyorsa örgütlerde aynı farklılıkları içinde barındırır. Örgütün başat ögesinin insan ve toplum olduğu gerçeği düşünülürse insanın olmadığı yerde örgütten söz edilemez. Bir örgütü içinde yaşadığı dış çevreden ayrı düşünmek ve çözümlenmek mümkün olmadığı gibi insan unsurunu da aynı şekilde değerlendirmek gerekir (Güçlü, 2003).

Adalet kavramının kökeni Arapça “adl” sözcüğünden gelmekte, hak, hukuk ve haklılıkla ilgili iç içe geçmiş bir anlam ihtiva etmektedir. Aristoteles adalet kavramını açıklarken bir değil birden fazla anlamından bahsederken kavramın zıttı olan adaletsiz kavramıyla birlikte anılması gerektiğini söyler. Aristo'ya göre kanunlara uymamak ve

kanunları bireysel çıkarlarına alet etmek neticesinde eşitsizlik ilişkisi yaratmak adaletsizliği temsil ederken; kanunların ruhuna uygun hareket ederek eşitlik ilişkisini bozmamak ise adaleti simgeler. (Toprakkaya, 2009).

Kelime anlamı olarak adalet, bir şeyin hak ve hukuka göre olması, doğruluk, herkese hakkı olanı verme anlamlarını taşır (TDK, 2014).

Adalet ilkesi zenginlik, haysiyet gibi herkese paylaştırılabilir toplumsal değerlerin dağıtımında kendini göstermekte ve kaynakların dağıtımı yapılırken toplumu veya örgütü oluşturan her bireye katkısına, becerisine ve sosyal konumuna paralel olarak eşit ya da farklı pay verilmesi gerektirir (Yılmaz, 2010).

Sosyologlar ve sosyal bilimciler bir süredir örgüt ve çalışanlar açısından temel bir ihtiyaç olarak adalet kavramının önemini tartışmaktadır. Bu düşünceyle konuyla ilgili araştırmalar günümüze kadar yapılagelmiş, adalet kavramıyla ve ilgili çeşitli değişkenlere ilişkin kavramsal modeller geliştirilmiştir. Detaylı çalışmalara konu edilen adalet fikrinin örgüt ve çalışma ortamlarındaki rolünün tanımlanması amacıyla yeni bir kavram olan “örgütsel adalet” fikri ortaya atılmıştır. Konuyla ilgili yapılan ilk araştırmalarda, bir çalışanın diğerine nasıl davranması gerektiği ve kaynakların çalışanlar arasında nasıl paylaşılacağı tartışmanın konusu olmuştur. Netice itibariyle iş yeri örgütünü oluşturan çalışanların amaçlarını gerçekleştirirken ihtiyaç duydukları yaşam gereksinimlerini, çalışanlar arasındaki adil gelir dağılımını ve bireyler arasındaki ilişkilerin düzenleyen yasaların yapılmasına olanak sağlanmıştır (Eroğlu, 2009).

2. 2 Örgütsel adalet kavramı ve alt boyutları

Alanyazında yapılan ilk araştırmalarda örgütsel adalet, dağıtımsal adalet ve prosedürel (işlemsel) adalet olmak üzere iki boyutta incelenirken, daha sonraki araştırmalarda bu boyutlara üçüncü olarak etkileşimsel adalet de eklenmiştir (Yılmaz, 2010). Etkileşimsel adalet kavramı tek başına değil de işlemsel adaletin bir boyutu olarak da değerlendirilmektedir. Dağıtımsal adalet, herkese hakkı olanın verilmesini yani işgörenlerin elde ettikleri sonuçların adil olmasını ihtiva ederken; işlemsel adalet süreç adaleti, işlem yapılırken sürecin adil olmasını belirtir. Etkileşimsel adalet ise işlem yapılırken çalışanların ortamdaki iletişimi adil olarak algılamalarını içerir (Erdoğan, 2001; Akt., Kılıç,2013)

Alan yazın incelendiği zaman görülecektir ki gerek ülkemizde gerekse başka ülkelerde

“örgütsel adalet” konusunun eğitim sektörü dışındaki birçok işyeri ve kurumda araştırmaya konu edildiği; ancak eğitim örgütlerinde, konunun yeterince önemsenmediği; sonuç olarak eğitim örgütleriyle ilgili çok az sayıda akademik çalışmanın var olduğu önemli bir vakadır (Polat, 2008).

Literatüre bakıldığında konuyla ilgili yapılan ilk araştırmaların temele “Adams’ın Eşitlik Teorisini - Dağıtımsal Adalet”i aldıkları anlaşılmaktadır. Kişilerin kazançlarının onlarda yarattığı adalet algısı anlamına gelen dağıtımsal adaletin bir süre sonra araştırmacılar tarafından kişilerin adaletsizliklere karşı geliştirdikleri tutumları açıklamakta yetersiz olduğu görülmüş ve işlemsel adalet kavramı irdelenmeye başlanmıştır. Elde edilen kazanımların dağıtımında, çalışanlar tarafından süreç ve prosedürlerin nasıl algılandığına karşılık gelen işlemsel adaletin de bazı sorulara cevap vermediği anlaşılmıştır. Şöyle ki kazanımların dağıtımında sürecin işleminde adil olmakla beraber kişiler arası iletişimde de adil olmak gerektiği fark edilmiştir. Fark edilen bu yeni boyut “etkileşimsel adalet”, prosedürlerin uygulanmasında kişilerarası davranışlar ve iletişimin algılanan adaleti anlamına gelmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001; Akt., Günce,2013).

2. 2. 1 Dağıtımsal adalet

Yıldırım (2002)’e göre sosyoloji, psikoloji, iktisat, sosyal ve siyasal bilimler alanlarından gelen bir çok araştırmacı, örgütlerde dağıtım sorununu pek çok araştırmaya konu etmişlerdir. Grup, örgüt ya da toplumların tümü dağıtım sorununu çok yakından takip etmişler, konuya önem vermişlerdir (Kılıç, 2013).

Alan yazında ortaya çıkan ilk boyut olan dağıtımsal adalet, bireyin elde ettiği statü, fırsat, ücret, terfi, görev vb. gibi kazanımların uygun, etik ve adaletli olarak dağıtılıp dağıtılmadığına ilişkin algılamaya karşılık gelir (Polat, 2007).

Dağıtımsal Adalet kavramı Adams’ın eşitlik kuramından esinlenilerek ortaya atılmıştır. Çalışanların terfi, ücret gibi kazanımların paylaşımı ile ilgili yönetsel kararlar bu fikrin ortaya çıkmasına temel teşkil etmiştir (Eren, 2011). Bakshi (2009)’a göre 1975 yılından önce yapılan çalışmaların çoğu “dağıtımsal adalet” konusuyla ilgili olup bu araştırmalar Adams’ın teorisini temele almışlardır. Adams adilliği değerlendirmek için sosyal değişim teorisini çatı olarak ortaya atmıştır. Şöyle ki çalışanlar elde ettiği sonuçlardan (kazanımlar) çok kazanımların adilliğine odaklanmaktadır (Kılıç, 2013). Çalışanlar, kendi kazandığı sonuçlarla diğerleri arasındaki sonuçları karşılaştırırlar. Karşılaştırma sonucunda oranlar arası denge varsa

eşitliğin sağlandığını düşünürler. Eşitsizlik olduğunu düşündüklerinde ise performanslarını düşürerek ya da kendini kıyasladıkları çalışanı değiştirmeye çalışarak eşitsizliği gidermeye gayret ederler. Eşitsizliğin giderilmediğinin algılandığı durumlarda ortaya çıkan kin, düşmanlık, aşırı hırs ve ihtiras gibi çalışma ortamını olumsuz etkileyen duygular, mutlaka eşitliğin dengelenmesini gerektirir (Eren, 2011). Diyebiliriz ki dağıtımsal adaletin bir bölüşüm sistemi olduğu düşünüldüğünde ödüllerin eşit dağıtımı önem kazanırken sonuçların adilliğine imkân veren “performansa dayalı ücret sistemleri” öne çıkmaktadır (Teoman, 2007).

İşcan ve Naktiyok (2002) araştırmalarında, Greenberg’in dağıtımsal adaleti; hakkaniyet, eşitlik ve ihtiyaçtan oluşan üç faktör şeklinde değerlendirdiğini ifade etmişlerdir:

- Hakkaniyet ilkesine göre, ödül ve kazanımlar çalışanların performansına paralel olarak dağıtılmalıdır.
- Eşitlik ilkesi ise, çalışanların performansına bakılmaksızın herkese eşit ödül ve kazanım sunulmalıdır.
- İhtiyaç ilkesi, sonuçların bireylerin ihtiyaçlarına göre dağıtılarak onların mutlu edilmesini amaçlamaktadır.

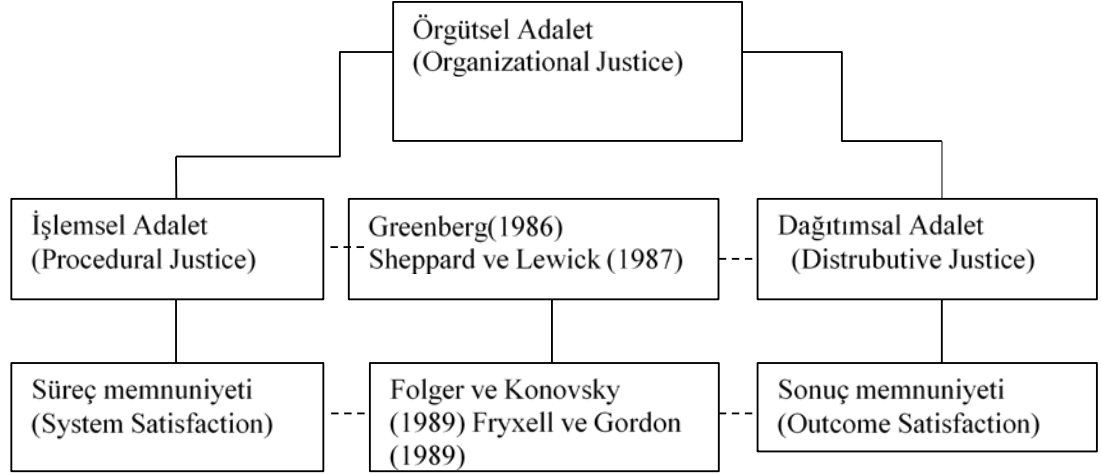
Bu üç faktöre göre değerlendirildiğinde çalışanlar, eğer örgütsel dağıtımın hakkaniyet ölçülerine göre yapıldığını düşünürlerse daha olumlu bir tutum ve performans ortaya koyacaklardır. (Bilsel, 2013).

Dağıtımsal adaletle ilgili yapılan araştırmalar, kazanımlarının adil olduğunu düşünen çalışanların örgütün çıkarlarına uygun hareket ettiklerini göstermektedir. Lakin dağıtımsal adalet örgütsel adaletin sadece bir boyutunu karşılamaktadır. Çünkü örgütsel sonuçların kendiliğinden ortaya çıkmadığı birtakım süreçler ve işlemler sonucu oluştuğu aşikârdır. Çalışanların kazanımların adil olup olmamasıyla ilgilendikleri kadar kazanımlara giden süreç ve uygulamalarda da adilliğin sağlanması gerektiğini düşünmektedirler (Çırak, 2013).

2.2.2 İşlemsel (süreç) adalet

Bir örgütte kurumsal hedeflere ulaşmak için motive olmuş kişiler, işin sonunda başardıklarında adil olarak ödüllendirileceğini düşünürlerse bu hedefe uygun olarak canla başla çalışırlar. Eğer ulaşılabilecek bir ödül söz konusuysa bu örgütte adalet iki temel bileşen üzerinden sağlanmaktadır. Birincisi, dağıtımsal adalet, çalışan

tarafından kendisinin ve arkadaşlarının harcadıkları çaba miktarına paralel olarak ortaya çıkan kazanımların karşılaştırılması ile duyduğu adalet algısıdır. İkincisi ise çalışanın terfi, ücret ödül vs. gibi edindiği kazanımların dağılımına yön veren kararların yönetici tarafından nasıl alındığına ilişkin yöntemleri sorgulayan işlemsel adalet algısıdır (Çakmak ve Erçek, 2007).



Şekil 2.1: Süreç Adaletinin Kavramsallaştırılması (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010:281).

İşlemsel adalet, bir işlem icra edilirken sürecin adil olarak yönetilmesi yani uygulama ve yöntemlerin adaletli olması anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle, işlemsel adalet, örgüt yönetiminin kaynakları dağıtırken, dağıtıma ilişkin işlemlerde adil davranıp davranılmadığına ilişkin çalışan algısıdır. Yine terfi, ücret ve ödül gibi sonuçların belirlendiği sürecin adilliğiyle ilgili çalışan algısı da bu tanımlamaların bir parçasıdır (Altıntaş, 2007).

İş görenlerin işlemsel adalet algısına, karar almada yönetici tarafsızlığı, karar vericiye olan güven ve örgüt içi ilişkiler üzerine duyulan iyi niyet, saygı, güven ve yardımlaşma gibi faktörler yön verir (Greenberg, 1990; Akt., İmamoğlu, 2011). Niehoff (1993)'a göre adil dağılımlar, adil davranma tutumuyla birleştiğinde ödül ve kazanımların daha adil seyredeceği kuvvetle muhtemeldir. Bununla birlikte adil işlemler, adil dağıtımların rolünü artırıcı bir etkiye sahiptir (İmamoğlu, 2011).

Leventhal, örgüt içinde çalışanların adalet algılarını etkileyen 6 temel etkenden bahsetmektedir. Bunlar:

Tutarlılık: Alınan kararların birbirleriyle tutarlı bir ilişki içinde olmasıdır.

Doğruluk: Dağıtım ve süreçle ilgili kararların doğru olmasıdır.

Önyargılı olmamak: Dağıtım ve işlem basamaklarında çalışanlara karşı ön yargılı

davranılmaması anlamında kullanılmıştır.

Düzeltebilme: Yöneticiler tarafından alınan bazı kararlara karşın çalışanların itiraz edebilme ve kararların düzeltilebilmesi durumudur.

Temsilcilik: Çalışanların etkileneceği kararlara imza atılırken çalışan temsilcilerinin de görüşlerinin alınmasıdır.

Etik: Alınacak kararların çalışanların etik anlayışıyla paralellik göstermesidir.

Örgüt içinde faaliyet gösteren bireylerin kazanımlar elde edilirken sürecin yani işlem basamaklarının ne derece adil olduğu konusunda fikir sahibi olmaları yukarıdaki faktörlerle birebir ilişkilidir (Masterson ve ark., 2002; Akt., Görgülüer, 2013).

İşlemsel adalet nesnel veya öznel boyutlarda değerlendirilebilir. Buradaki nesnellik, adalet fiili veya maddi adalet olarak değerlendirilirken öznel işlemler tutumu ise nesnel işlemlerin çalışan üzerinde yarattığı adalet algısı veya bu algıyı daha da artırabilme anlamına gelmektedir. İşlemsel adalet alanındaki yapılan araştırmaların çoğu genellikle öznel adalet ve etkileri konusunu ele almış, nesnel adalet konusunu pek gündeme getirmemiştir (Konovsky, 2000; Akt., Eker, 2006).

Çalışanlar örgütlerinde işlemsel adalet noktasında bir zaaf fark ettiklerinde adaletsizliğe neden olan kişilere ve adaletsizlik kaynağına aldırış etmeden tüm örgüte yönelik olumsuz tepkiler geliştirirler (Özdevecioğlu, 2003). Yönetimin kararlarının adil veya objektif olarak alındığını düşünen çalışan, yönetime daha fazla güven duyar, memnuniyetini ifade eder, işine daha çok konsantre olarak, iş doyumunu ve performansı artar (Franz, 2004; Akt.,Eker, 2006).

2. 2. 3 Etkileşimsel adalet

Üçüncü alt boyut olarak ele alınabilecek etkileşimsel adalet aslında kimi kaynaklara göre işlemsel adaletin bir alt boyutu olarak kabul edilir. Örgütsel uygulamaların beşeri tarafını oluşturan etkileşimsel adalet, süreçleri uygulamakla görevli yöneticilerin çalışanlarına gösterdikleri tutum ve davranışlarla şekillendiği için işlemsel adaletle bağlı bir ek boyut olarak gelişmiştir (Söyük, 2007).

Çalışanların adalet algısının oluşmasında, süreçlerin uygulanma aşamalarında bireylerin karşılaştığı bireylerarası etkileşimin kalitesinin de göz ardı edilmemesi gerektiği ileri sürülmüş; örgütsel adalet algısının oluşmasında bu durumun da belirleyici olabileceği düşünüldüğünden boyut, etkileşimsel adalet olarak kavramsallaştırılmıştır (Yürür, 2008).

Kişilerarası ilişkileri konu edinen bir kavram olarak etkileşimsel adaleti, dağıtım ve işlem adaletinden bağımsız üçüncü bir farklı boyut olarak ele alan bazı araştırmacılar da vardır. Ancak Greenberg, etkileşimsel adaleti, işlemsel adaletin bir tamamlayıcısı olarak düşünmektedir. Şöyle ki kazanımların dağılımında ve çıkabilen anlaşmazlıkların çözümünde kullanılan süreç adaletine ilişkin algılamalar, sadece görünüşteki iş ve işlemlerden değil, başka faktörlerden de oldukça etkilenmektedir. Bununla beraber işlemsel adaletle ilişkin çalışan algısını şekillendiren iki faktör ileri sürülmüştür: Birincisi karar mekanizması olan yöneticinin çalışanlara karşı aldığı tutumlar ve sergilediği davranışlardır. Çalışan, kendisine karşı gösterilen tutum ve davranışları kurum içi adaletin bir göstergesi olarak yorumlamaktadır. İşlemsel adalet algısını oluşmasını etkileyen ikinci faktör ise yöneticinin aldığı karardan sonra bu kararı, çalışana nasıl açıkladığıdır. Çalışana karşı, alınan kararların niçin alındığı, hangi sebeplere dayandığı, dostane, nazik ve dürüst bir iletişim anlayışını yansıtan dille anlatılırsa, algı daha olumlu yönde etkilenecektir (İşbaşı, 2000; Akt., Kılıç, 2013).

Greenberg'e göre ödülleri açıkça dağıtmak yapısal olarak adil iken; çalışanlarla açık ve dürüst bir iletişim kurmak sosyal açıdan adaleti simgeler. Greenberg, işlemsel adaletin tanımlanmasında yaşanan bazı karışıklıkların, kavramsallaştırmadan kaynakladığını ileri sürmektedir. Etkileşimsel adalet; bilgisel adalet ve kişiler arası adalet olarak iki alt boyutta ele alınmalıdır. Kişilerarası adalet otoritenin ne ölçüde saygılı, dürüst, nazik, ciddiye, değer veren bir tutuma sahip olmasıyla ifade edilirken, bilgisel adalet ise sürecin nasıl ilerlediği ve sonuçların nasıl bölüştürüldüğüne ilişkin bilgilerin kişilere aktarılmasıyla oluşur (Günce, 2013).

Folger ve Cropanzano'ya (1998) göre de etkileşimsel adalet; "kişiler arası duyarlılık" ve "açıklama yapma-sosyal sorumluluk" olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Kişiler arası duyarlılık kararın alınmasından ve uygulanmasından sorumlu otoritenin ne derece nazik ve saygılı olduğu ile ölçülürken, açıklama yapma ya da sosyal sorumluluk olarak adlandırılan ikinci etkileşimsel alt boyut, kararın çalışanlara, yeteri kadar açık anlatılmasıyla ilgilidir. Açıklık tutumu, çalışanın, örgüte daha toleranslı yaklaşmasına da vesile olur (Günce, 2013).

Sonuç olarak farklı boyutlar da işin içine katılmış olsa da çalışanların adalet algılamasını etkileyen üç temel boyuttan bahsedilebilir: İlki, dağıtımla ilgili ortaya çıkan sonuçlara yönelik tepkileri oluşturan dağıtımsal adalet; ikincisi süreç ilerlerken bütün organizasyona tepkileri ifade eden işlemsel adalet; üçüncüsü ise kişilerarası

iletişimden doğan ve yöneticilere karşı yükselen tepkileri ifade eden etkileşimsel adalet boyutudur (Özdevecioğlu, 2003).

2.3.Örgütsel adalet ile ilgili teoriler

Greenberg'e göre örgütsel adaletle ilgili teoriler, iki boyutta incelenmekte olup bu boyutlar kendi aralarında da dört grupta incelenebilir. Her grubun içerisinde çeşitli yaklaşımlar yer almaktadır. Reaktif teorilerden oluşan grup, adil olmayan uygulamalara karşı koyma ve kaçınma tutumlarını işlemektedir. Proaktif içerikteki ise çalışanların adaleti sağlamak noktasında geliştirdikleri tutum ve davranışlara odaklanmaktadır. İçerik teorileri adil uygulamaların yapılmasına zemin hazırlayan davranışları incelerken süreç teorileri ise terfi, ücret gibi kazanımların nasıl dağıtıldığına odaklanmaktadır (Kılıç, 2013).

Greenberg (1987), örgütsel adalet teorilerini sınıflandırırken aşağıdaki yer alan Çizelgede olduğu gibi reaktif-proaktif boyutları içerik-süreç boyutları ile ilişkilendirerek incelemiştir (Çelik, 2011).

Reaktif-Proaktif Boyutu	İçerik-Süreç Boyutu	
	İçerik	Süreç
Reaktif	Reaktif-içerik Teoriler <ul style="list-style-type: none">• Eşitlik Teorisi (Equity Theory) (Adams, 1965)• Göreli Yoksunluk Teorisi (Crosby,1976)	Reaktif-Süreç Teoriler <ul style="list-style-type: none">• Prosedür Adaleti Teorisi (Procedural Justice Theory) (Thibaut ve Walker, 1975)
Proaktif	Proaktif-içerik Teoriler <ul style="list-style-type: none">• Adalet Yargı Teorisi (Justice Judgement Theory) (Leventhal, 1976a, 1980)• Adalet Güdüsü Teorisi (Lerner,1977)	Proaktif-Süreç Teoriler <ul style="list-style-type: none">• Dağıtım Tercihi Teorisi (Allocation Preference Theory) (Leventhal, Karuza ve Fry, 1980)

Şekil 2. 2 : Greenberg'in Örgütsel Adalet Teorileri Sınıflandırması

Bu çerçevede ele alınan örgütsel adalet kuramları, açıklamaya çalıştıkları ideal-adil bir dağıtım sonrasında vuku bulan ve adaletsiz olarak addedilebilecek bir algı oluşumuna neden olan tavır ve davranışları incelemektedir. Yani çalışanlarda görülen, olumsuz algılara neden olan adalet dışı durumların hiç yaşanmaması neler

yapılabileceğini konu edinmektedir. İşlemsel ve etkileşimsel adalet ise örgütlerde adil ortamlar yaratma, adaleti hâkim kılma gayretleri olarak ifade edilebilir. Bu şekilde değerlendirildiğinde dağıtımsal adalet, reaktif özellik gösterirken; işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet, proaktif özellik gösterir (İçerli, 2010).

2.3.1 Reaktif-içerik teoriler (Reactive-content theories)

Homans'ın (1961) "Dağıtımsal Adalet Kuramı", Adams'ın (1965) "Eşitlik Teorisi" ve Walster ve arkadaşlarının (1973) geliştirdikleri "Eşitlik Kuramı", Crosby (1976)'nin "Görelî Yoksunluk Teorisi" reaktif-içerik teoriler arasında yer almaktadır. Bu teoriler, örgüt içerisindeki adil olmayan uygulamalara karşı çalışanlar tarafından verilen tepkiler üzerinde yoğunlaşmışlardır (Çelik, 2011).

Humans (1961), Dağıtımsal Adalet Teorisini işlerken çalışanların gereğinden çok ödüllendirilmesinin suçluluk, gereğinden az ödüllendirilmesinin ise öfke psikolojisi yarattığını savunmuştur (Yerlikaya, 2008). Dağıtımda eşitlik, adaletten çok adaletsizlik yaratmaktadır. Buna göre dağıtım denkliğinin, kazanç, kar ve yatırım maliyetlerinin hesaplanarak oluşturulması gerektiğini ifade eder. Bu haliyle Adams'ın eşitlik teorisi Humans'ın teorisinin daha kapsamlı bir versiyonudur denilebilir (Çakır, 2006:35).

Adams, teorisinde, adalete ilişkin çalışan algısını, "eşitlik denklemi" adını verdiği bir formül üzerinden açıklamaya çalışmıştır. Bu eşitlikte bir taraf bireyin kendisini tarif ederken, diğer taraf ise kişinin kendini karşılaştırdığı başka bir kişiyi ifade etmektedir. Adams'ın adil bir durumu ifade eden formülü şu şekildedir (İşbaşı, 2000).

$$\text{Bireysel kazanım} / \text{Bireysel katkı} = \text{Diğer bireyin kazanımı} / \text{Diğer bir. kat.}$$

Adams'a göre eğer kişi, kendi oranının diğer kişiden eksik ya da fazla olduğunu düşünürse bir eşitsizlik hissi yaşayacak, bu his daha kuvvetli seyrederse gerilimli bir ruh haline dönüşecektir. Eğer kişi diğerinden daha az ücret alıyorsa aşağıda yer alan dört bileşende değişiklik yaparak bu eşitsizliği gidermeye çalışacaktır:

- Ücretinde artış isteyerek kazanımını artırmak isteyebilir.
- verimi daha da azaltarak katkısını azaltabilir.
- Diğer kişinin daha çok ücret aldığını gündeme getirerek onun kazanımlarını azaltabilir.
- Daha fazla performans göstermesi için diğer kişiye baskı yapabilir.

Eğer kişi diğerinden daha fazla ücret alıyorsa suçluluk duygusunun etkisiyle aşağıdaki

şekillerde davranış gösterebilir:

- İşvereninden bir ücret düzeltmesi isteyerek kendi kazanımlarını azaltmaya çalışabilir.
- Diğer kişinin kazanımlarını artırmaya çalışabilir.
- Performansını daha da artırarak katkılarını artırabilir.
- Diğer kişiye yaptığı işte nasıl daha etkin olacağına ilişkin rehberlik yaparak katkılarını azaltmasına neden olabilir.

Yukarıda sıralanan dört bileşen değiştirilemezse ve eşitsizlik tolerans sınırlarını zorlamışsa aşağıdaki seçenekleri zorlayabilir, kişi:

- Durumla ilgili algısı değiştirme yoluna gidebilir. Eğer aldığı ücreti fazla buluyorsa pek çok kişiden daha fazla çalıştığı için hak ettiğini düşünebilir.
- İş bırakabilir veya işyerinde başka bir alanda faaliyet göstermek isteyebilir.
- Kendi kazanım oranı ile ters düşmeyecek şekilde başka bir kişinin kazanç oranıyla kıyaslama tercihine gidebilir.

Eşitlik Teorisiyle Adams, çalışanlar arasındaki eşitlik-eşitsizlik algılarının hem sebeplerini hem de sonuçlarını anlamaya çalışmaktadır. Bu durum, çalışanın motivasyonunu değerlendirmede yöneticiye büyük avantaj sağlamaktadır (Söyük, 2007).

Bir diğer teori ise Walster ve arkadaşları (1973) tarafından ortaya atılan “Eşitlik Teorisi”dir. Teoriye göre dört temel görüş söz konusudur:

- Çalışanlar kazanımlarını maksimize etmek için uğraşırlar.
- Gruplar, üyeler arasındaki kazanımları eşit bir şekilde paylaşacak bir mekanizma geliştirerek ortak bir ödül uğruna gayret gösterebilirler. Ayrıca, ikinci görüşe ilave olarak Walster ve diğ. (1973), gruplar genellikle diğer arkadaşlarına eşit davranmayan grup üyelerini cezalandırma; eşit davranan üyeleri ise ödüllendirme yoluna gidebilir gibi bir düşünce de ortaya atmıştır.
- Eşit ilişkilerden uzaklaştığını hisseden çalışan, strese girebilir.
- Eşit ilişkilerden uzaklaştığını hissederek strese giren çalışan, eşitliği tekrar kurarak yaşadığı stresten kurtulmaya gayret gösterir. Eşitliği tekrar sağlamak için iki yol tercih edebilir:
 - Çalışan tarafından elde edilen kazanım veya girdiler değişikliğe uğratılarak

gerçek eşitliğe ulaşılabilir.

- Karşılaştırılan diğer çalışanın kazanımlarına ya da bizzat kendisinin algısına göre olumlu anlamlar oluşturularak psikolojik anlamda bir eşitlik yaratılabilir (İçerli, 2010).

Eşitlik teorisi, çalışanların tutumlarının açıklanması, birbirlerini kıyaslamalarının önemini vurgulaması ve dağıtımsal adalete temel teşkil etmesi bakımından oldukça önemlidir. Ancak, teori, çalışanların birbirlerini hangi kriterlere göre kıyasladıkları, katkı ve kazanımları nasıl dengelemeye çalıştıkları, faktörlerin zamana göre nasıl ve ne zaman değiştiğine ilişkin konulara tatmin edici cevaplar üretememiştir.

Reaktif – içerik teorileri arasında yer alan bir diğer teori ise Crosby (1976)'nin “Görelî Yoksunluk Teorisi”dir. Teoriye göre yoksunluk kesin olmamakla beraber değişken bir özellik gösterir. Çalışanlar, kendilerini belirli kriterlere göre diğer çalışanlarla kıyasladıklarında kendilerini mağdur ya da adaletsiz hissetmektedirler. Yoksunluğun göreceli olarak cereyan etmesi ve genellikle bir haktan mahrum bırakılan çalışanların yoksunluğu en çok yaşayan kesim olmaması teorisinin temel yapısını oluşturmaktadır (Crosby, 1976; Akt., Aktaş,2010).

Bu teori, alt kademe çalışanlarının, örgütün üst kademeleriyle kendileri arasındaki karşılaştırmaları baz alır. Bu farklı sınıflar arası karşılaştırma ise adaletsizlik duygusu oluşturur. Teori bu anlamda “eşitlik teorisi” ile farklılık gösterir. Eşitlik teorisinde çalışanlar birbirlerini karşılaştırırken, Crosby'nin teorisinde adaletsizlik algısının temelini, çalışanların kendilerini farklı bir sınıfla yönetici kademesiyle karşılaştırdıkları görülmektedir (Cowherd ve Levine, 1992; Akt., Yürür,2005).

2.3.2 Proaktif-içerik kuramlar (proactive content theories)

Proaktif – içerik kuramlarının en popülerleri, Leventhal (1976)'in “Adalet Yargı Modeli” teorisidir. Bu teori, Adams'ın ileri sürdüğü kazanımların hakkaniyet kurallarına göre adil dağıtılması ilkesi, farklı koşullarda çalışanların farklı dağıtım ilkelerini benimseyebileceklerini savunur. Bu teoride ilk kez dağıtıcının değil sistemin adil olması dile getirilmiştir. Leventhal'e göre sosyal uyumun sağlanması için eşit ödül dağıtımı yapılması gerektiğini düşünen bir çalışan, aynı zamanda yüksek performans elde edilebilmesi için kurulan sistemin de çok önemli olduğunu düşünmektedir (Irak, 2004).

Leventhal, dağıtım kurallarını hakkaniyet, eşitlik ve ihtiyaç olarak belirlemiştir.

Çalışanların kazanımlarının performansa göre belirlenmesi hakkaniyet ilkesine denk düşer. Bundan ötürü bu kural, katılım kuralı olarak da anılmaktadır. Kazanımlar belirlenirken çalışanlara, katkıları göz önüne alınmaksızın, herkese aynı şekilde dağıtım yapılması, eşitlik kuralı gereğidir. İhtiyaç kuralı ise, ne katılım derecesine ne de eşitliğe bağlı kalınmaksızın ihtiyacı daha fazla olana ihtiyacına orantılı kazanım dağıtılmasını ifade eder (Chan, 2000; Akt., Çelik, 2011).

Bir diğer proaktif-içerik teorisi de Lerner (1977) tarafından ortaya atılan “Adalet Güdüsü Teorisi”dir. Lerner, Leventhal’e karşı çıkararak adaletin insanların en önde gelen ihtiyaçlarından biri olduğunu, kar artırma amacıyla araştırılmasının da yersiz olacağını savunmuştur. Teoriye göre dağıtım ilkeleri şu şekildedir (Yürür, 2009) :

- **Rekabet**; dağıtımın bireylerin performansına göre yapılması gerektiğini,
- **Eşitlik**; dağıtımın her çalışana aynı şekilde yapılmasını,
- **Eşit Temelli Paylaşım**; dağıtımların görece katkılarına göre yapılmasını,
- **Marksist Adalet**; bireylerin ihtiyaçlarına göre yapılmasını ifade eder.

Teoriye göre dağıtım ilkeleri uygulanırken ilişki düzeyine uygun hareket edilir. Sözelimi, dağıtım yapılacak ortamda yakın arkadaşlıklar söz konusuysa “Marksist Adalet” ilkesi gereği ihtiyaca göre dağıtım yapılırken, daha ikincil ilişkilerin hakim olduğu durumlarda ise “eşitlik” ya da “eşit temelli paylaşım” ilkelerine göre hareket edilecektir (Greenberg, 1987; Akt., Çelik, 2011).

Leventhal ve Lerner’ın teorileri birbirlerinden farklı gibi dursa da dağıtım adaletsizliğinin sonucunda çalışan tepkilerini incelediği için proaktif –içerik özellikler taşır.

Greenberg, reaktif-içerik ve proaktif-içerik teorilerini, kazanımların dağıtılması esnasında çalışan tepkileri ve çalışanların eşitsizliği giderme çabalarını işledikleri için, dağıtımsal adaleti açıklayıcı teoriler sınıfına sokmuştur (Chan, 2000; Akt., Çelik, 2011).

2.3.3 Reaktif süreç teoriler (Reactive process theories)

Greenberg (1987)’e göre reaktif içerik teorileri, kazanımların bölüşülmesinde adil olmayan durumlara karşı çalışan tepkileri ile ilgilenirken; süreç teorileri ise hukuk kavramını esas alır. Hukuk araştırmaları yapan bilim insanları, hukuki kararların verilmesinde izlenecek metotların toplum tarafından onaylanarak genel kabul görmesinin gerekli olduğunu dile getirmişlerdir.

En popüler reaktif süreç teorisi, Thibaut ve Walker'ın "İşlemsel Adalet Teorisi"dir. Teori birbirleriyle anlaşamayı bozmuş iki taraftan yani sanık ve tanık kavramlarından bahseder. Aradaki anlaşmazlığı çözmeye çalışan yargıç, delilleri ve nihayetinde kararı ortaya atar. Bireylerarası çatışmayı ortadan kaldırmakta seçilecek olan deliller ve davanın ilerleyişini denetim altına alma süreç kontrolü olarak yorumlanır. Çatışmayı çözmeye kullanılan karar aşaması ise karar kontrolü olarak belirtilmektedir (Kılıç, 2013).

Teori, örgütsel yaşama uyarlandığında, kazanımların dağıtımının olduğu kadar dağıtıma karar verme sürecinin de anlamlı olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu iki durumu ayrı ayrı değerlendirmek gerekir. Çalışanların karar alma süreçlerinde yeteri kadar temsil edilmeleri, alınan kararlarda gözetilmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri, alınan kararı sorgulamaları, gerekli gördüklerinde kararlara itiraz edebilecekleri bir sistemin kurulduğunu bilmeleri çok önemlidir (Karaeminoğulları, 2006).

Kazanımların dağıtılma süreci, tarafların her bir aşamadaki kontrol potansiyellerine göre değişebilmektedir. Karar alma süreçlerinde çalışan kontrolü, daha adil ortamlar yaratmakta ve sonucun taraflarca daha tatmin edici ve kabul edilebilir bir şekilde algılanmasına yol açmaktadır. Yasal karar verme metodolojisine öykünen bu ve benzer teoriler, anlaşmazlığa düşen taraflara yeteri kadar söz hakkı tanındığında istenmeyen kararların bile taraflarca benimsenme eğilimi taşıdıklarını ifade etmektedir (Yürür, 2005).

2.3.4 Proaktif süreç teorileri (Proactive process theories)

Greenberg'e göre bu kategori içinde en çok dikkat çeken görüş, Leventhal, Karuza ve Fry'ın (1980) "Dağıtım Tercihi Teorisi"dir. Bu teori Leventhal'ın "Adalet Yargı Modelini temel alan dağıtım prensiplerini temele alır. Bununla beraber teoride sadece dağıtım kararlarının nasıl alındığı değil süreçle ilgili kararlar da ön plana çıktığından proaktif süreç teorileri arasında değerlendirilmiştir. Reaktif süreç teorilerinde anlaşmazlık – çözüm ikilemi, proaktif süreçte dağıtım süreçlerine yerini bırakmaktadır. Burada, adaletin sağlanması için hangi süreçlerin devreye sokulacağı tartışmaları yer almaktadır (Kara, 2011).

Dağıtım Tercihi Teorisine göre adaletli bir dağıtım yapabilmek için dağıtıcıya uygun prosedürler önerilmektedir. Teori, adaleti sağlamaya yönelik sekiz adet prosedür özelliğinden bahsetmektedir. Adaleti sağlamak için şu prosedürlere uygun hareket

etmek gerekir (Greenberg, 1990; Akt., Kara, 2011):

1. Çalışanlara, yönetici konumundaki karar vericileri seçme olanağı sağlamak,
2. Birbiriyle tutarlı kurallar uygulamak,
3. Gerçek ve doğru bilgilere dayalı olmak,
4. Karar alma mekanizmalarını tanımlamak,
5. Çalışanları önyargıdan uzak tutmak,
6. Çalışanlarla her aşamada bilgi alışverişinde bulunmak,
7. Süreç devam ederken prosedür değişikliklerine hazırlıklı olmak,
8. Popüler olan etik ve ahlaki değerlere uygun hareket etmek.

2.4 Örgütsel adaleti konu alan diğer modeller

Örgütsel adaleti sağlamaya yönelik açıklamalar getiren diğer modellerin başında “kişisel çıkar modeli” gelmektedir. İş görenler, kazanımlarını her zaman ön planda tuttıkları için kazanımların belirlenme süreçlerinde de kontrol sahibi olmayı arzulamaktadır. Teoriye göre çalışanlar, prosedürleri uzun vadede daha çok yarar getireceği anlayışıyla bir araç olarak görmektedirler. Kişisel çıkar modelinde adalet kavramı, ekonomik veya daha farklı araçlardan çıkar sağlama aracı olarak yorumlanmaktadır (İçerli, 2010:70).

Bir diğer teori, Lid ve Taylor’un 1988 yılında ortaya attığı “Grup Değeri Modeli”dir. Schappe (1998)’e göre daha sonraları “İlişkisel Model” olarak da adlandırılan teori, çalışanların grup ortamına değer vermeleri, işlemsel adaletin ise grup üyeliği ve buna bağlı olarak kendini değerli görme hissiyatını geliştirdiğini savunmaktadır(Çelik, 2011). Grup Değer Modelinde çalışanlar, maddi kazanımlardan çok sosyal statü ve grup ilişkileri ön planda tutarlar. Çalışanlar grup aidiyetini, özgüven, özsaygı ve sosyal statü meydana getirmesi nedeniyle sürdürürler (Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009).

Folder (1986)’ın ortaya attığı “Bilişsel Atıf Modeli” ise Göreceli Yoksunluk ve Eşitlik Teorilerinden yola çıkarak “göreceli tatmin” kavramından bahsetmektedir. Folder, iki tür reaksiyondan bahsetmektedir: Birincisi, tatmin/tatminsizlik duygularını inşa eden göreceli karşılaştırmalar. İkincisi ise içerleme ve ahlaki ayıp duygularına yönlendirme yapan “Ne olabilirdi?” düşüncesine karşı geliştirilen tepkiler. Teoriye göre bireyin uygulaması gerektiğini düşündüğü alternatif kazanımlar, adaletsizlik anlayışıyla neticelenecektir. Buradaki adaletsizlik duygusu, bireyin daha iyi sonuçlanacak alternatif bir prosedürün farkındalığından ileri gelir (Yürür, 2009).

Son olarak yukarıda sayılan tüm teori ve modelleri birleştirerek ortaya atılan genel bir “Adalet Teorisi”nden bahsedelim. Folder ve Cropanzano (1998) tarafından ortaya atılan teori, bir durumun adaletsiz olarak algılanabilmesi için şu üç temel şartın gerçekleşmesini söyler:

1. Şart,
2. Yapabilirlik,
3. Gereklilik.

Şart koşuluna göre çalışanın içinde bulunduğu durum ile aklından geçen alternatif durum arasındaki farkın seviyesi aynı zamanda duruma karşı vereceği tepkinin de bir ölçüsüdür (Yürür, 2009). İkinci süreçte çalışan, sorumlu kişi ve grubu belirlemeye çalışır. Yapabilirlik bileşeni çalışanın kendisine sorduğu, “Acaba daha farklı bir şekilde davranılabilir?” sorusuyla şekillenir. Üçüncü süreç olan “gereklilik” durumu, zararlı davranışların kişiler arası ilişkilerde etik ilkelerle ters düşüp düşmemesiyle belirlenir. Herhangi bir durum ahlaki ilkelerle çelişmediği müddetçe adaletsiz olarak değerlendirilmemektedir (Söyük, 2007).

Örgütsel adaletin boyutları, örgütsel adalet teorilerine dayanılarak belirlenmiştir. Sözelimi, Adams’ın Eşitlik Teorisi ve Leventhal’in Adalet Yargı Kuramı, dağıtımsal adaletin açıklanması ve kavramsallaştırılmasında etkili olmuştur.

1980’li yılların ilk yarısından başlayarak çeşitli örgütsel çevrelerde, değişik adalet pratikleriyle ilgili soru ve sorunlar ortaya çıkmıştır. Sonrasında mevcut adalet anlayışları sorgulanmaya başlamış, bazı eksiklikler fark edilmeye başlamıştır. Yeni dönemde alınan kararlar kadar karar alma süreçleri de başka bir bakış açısıyla sorgulanmış, böylece işlemsel adalet kavramı ortaya çıkmıştır (Aktaş, 2010). Prosedür Adaleti Teorisi ve Dağıtım Tercihi Teorileri işlemsel adaletin kavramsallaştığı teorilere örnek gösterilebilir. 1980’li yılların sonunda ise yapılan araştırmalar, dağıtımsal ve işlemsel adalet arasındaki farkı iyice belirginleştirmiş; bu amaçla iki adalet alt boyutu bir çok araştırmaya konu edilerek işlemsel adaletle ilişkili üçüncü bir alt boyuta ulaşılmıştır: Etkileşimsel adalet (Özen, 2002; Akt., Aktaş, 2010).

3. MOTİVASYON (GÜDÜLEME)

3.1 Motivasyon Tanımları

Motivasyon kelimesi batı dillerindeki “motivaction” kelimesinin Fransızcadaki okunuş şeklidir ve dilimize de bu haliyle yerleşmiştir. Motivasyon, Türkçeye; heves, istekli, moralli olma şeklinde aktarılabilir. Terim anlamı ise kişilerin seçtikleri mesleği veya işi, içten sevmeleri ve bu duyguyla çalışmalarını halini ifade eder (Çelikkaya, 2011).

Eren (2012)'e göre ise motivasyon kelimesi, güdü, saik, harekete geçirici anlamlarını içermektedir.

Motivasyon kavramını konu alan çok sayıda bilimsel araştırma mevcut olup bu çalışmalarda motivasyon, aşağıdaki şekillerde tanımlanmıştır.

Güdülenme, bireylerin ulaşmak istedikleri bir amaca dair kendi kendilerine tutum ve davranışlar üretme çabası olarak izah etmek mümkündür (Özkalp ve Kirel, 1999).

Motivasyon, bireylerin gerçekleştirmek istedikleri amaca kendi istek ve arzularıyla davranış geliştirme gayreti diyebiliriz (Koçel, 2010).

Motivasyon, bir bireyin örgüt içerisindeki verimli davranışını izah etmeye yarayan hem iç hem de dış enerji güçlerinin bir bileşkesidir (Şahin, 2004). Motivasyon, üreten bireyin işlerini daha kaliteli ve süratli gerçekleştirmesi için ona sunulan adalet davranışları ve ödüllerle ortaya çıkarılabilir. Bu ödüllerin çalışan açısından en değerlisi “para”dır (Garip, 2006).

Bireyi harekete geçiren ve hareketlerinin yönünü belirleyen arzu, ihtiyaç ve korkulardır. Dolayısıyla bireylerin davranışlarını anlamlandırabilmek için onların gereksinimlerini iyi bilmek gerekir (Yıldırım, 2006). Motivasyon, bir güdü yönlendirmesiyle harekete geçme sürecine denir. Burada amaç, bireyin harekete geçirilmesi ve amaca yönlendirilmesidir (Cüceloğlu, 1997).

Bir başka tanıma göre motivasyon, çalışanların çalışmalarını etkili, verimli bir şekilde ifa etmelerine uygun iş ve ilişki ortamı hazırlamaktır (Us, 2007).

3.2 Motivasyonun Önemi

Motivasyon, hedeflerin gerçekleştirilmesinin en önemli anahtarıdır. Bireyin tüm çabalarına rağmen hedeflerine ulaşamadığı durumlarla da karşılaşılabilir. Böyle durumlarda bile bireye, elinden gelenin en iyisini yapmak, yeteneklerini en iyi şekilde sergilemek için tarifsiz bir mutluluk ve tatmin duygusu hâkim olabilir. Bireyin ulaşmak istediği çok büyük bir hedef varsa ihtiyacı olan motivasyona da sahiptir. Eyleme geçme, hedefi gerçekleştirmenin en tek yoludur. Başarılı bir hayatın anahtarı işi kişinin kendi yönünü ayarlayabilme potansiyelidir. Bu durum, akarsuda kürek çekmeye benzer. Kişi kürek çekmeyi bırakırsa kendisini kayalıklara çarpmış, mücadeleyi kaybetmiş bir halde bulabilir (Shinn, 2004;Akt., Canpolat, 2012).

Bir işte veya bir meslekte başarılı olmanın belki de birinci şartının kişinin işini veya mesleğini sevmesi olduğu bir gerçektir. Halk arasında “ Gönülsüz yenen aş, ya karın ağrıtır ya da baş.” atasözünün de bu çerçevede motivasyonun önemini çağrıştırdığını söyleyebiliriz. Bu nedenle kişinin başarılı olabilmesi için öncelikle seçtiği işi veya mesleği sevmesi gerekmektedir. Bunun için de yine kişinin bir iş veya meslek seçerken son derece dikkatli olunması, ekonomik getirisinin tek belirleyici olmaması aynı zamanda yeteneğine uygun bir iş olması göz ardı edilmemelidir (Çelikkaya, 2011).

Psikolojinin ortaya çıkardığı en popüler kavramlar, güdü ve güdüleme kavramlarıdır. Güdüler, bütün insan ve hayvan davranışlarını harekete geçirme kabiliyetine sahiptir. Güdüler, bilinen veya tam olarak anlaşılabilen şekilde cereyan edebilir. Ne şekilde ortaya çıksa da her davranış, ancak güdüler ve güdüler zinciriyle anlaşılabilir (Cüceloğlu, 1997).

Motivasyon, çalışan performansını belirleyen en önemli etkenlerden biridir. Yüksek motivasyon düzeyinin yüksek performans düzeyine gerekçe olduğu göz önüne alınırsa aşağıdaki performans denklemine ulaşmak mümkündür (Whetten ve Cameron, 1995; Akt., Bleight, 2012):

Motivasyon = İstek x Kararlılık

Yetenek = Beceri x Eğitim x Kaynaklar (teknik, personel, politik vb.)

Performans = Motivasyon x Yetenek

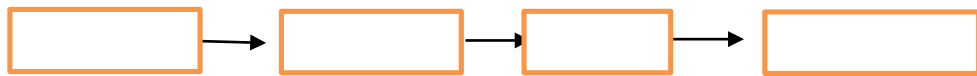
Öğretmenlik mesleğinde hem içsel motivasyon hem de dışsal motivasyon büyük önem taşımaktadır. İçsel motivasyonun belirleyicisi bireyin kendisi iken dışsal motivasyonda temel belirleyici çevredir. İdeal olanı öğretmenlerin içsel motive olmalarıdır. Çünkü başarıda içsel motivasyon daha etkilidir. İçsel motivasyonda iç dinamikler harekete geçerken, dışsal motivasyonda ise bireyi harekete geçiren unsur çevre olduğundan bu durum her zaman gerçekleşmeyebilir. Sonuç olarak öğretmenin yöneticiye bağımlı motivasyonu değil kendi kendine içten motive olması daha önemlidir (Çalış, 2012)

Öğretmen aynı zamanda öğrenen kişi demektir. Öğretmek için öğrenimini geliştirerek öğrenme sürecine aktif iştiraki gereklidir. Öğretmenin öğrenmeye ilişkin motivasyon düşüklüğü örgütsel öğrenmeye engel teşkil etmektedir. Öğretmenin öğrenmeye ilişkin tutumları da bazen engel teşkil edebilir. Şöyle ki öğretmen insanların ileri yaşlarda zor öğrenebileceği gibi bir fikir geliştirirse kendini geliştirmek için yeteri kadar çaba göstermeyebilir (Çelik,1997; Akt., Çalış, 2012)

3.3 Motivasyon Süreci

Güdüler; arzu, istek, gereksinme, ilgi ve dürtü gibi kavramları içine alan genel ifadelerdir. Susuzluk, cinsellik, açlık gibi fizyolojik güdüler “dürtü” olarak adlandırılır. Başarma isteği gibi sadece insanlara has dürtülere “gereksinme” adı verilir. Güdü önce organizmayı uyararak harekete geçirir. Sonrasında organizmayı istendik bir amaca yönlendirir. Bu iki eylemin motivasyon sürecini tamamladığı ifade edilir (Cüceloğlu, 1997).

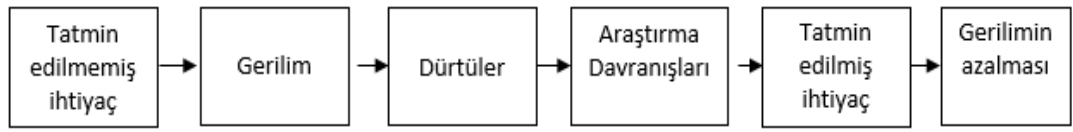
Güdüleme süreci dört aşamadan oluşmaktadır (Özkalp ve Kirel, 1999):



Şekil 3.1 : Güdüleme Aşamaları

Bireyin devamlı olarak karşılamaya çalıştığı ihtiyaçları söz konusudur. Ne zamanki bu ihtiyaçlar ortaya çıkmaya başlar, işte o zaman bireyin güdülenme süreci başlamış olur. Fizyolojik ve psikolojik gereksinimler, bireyi bir davranışa sürükler. İtici bir gücün oluşması için bireyde, ikinci aşama olan “uyarılma”nın gerçekleşmesi gerekir. Bu güç aynı zamanda psikolojik ve fiziksel arzulara karşılık gelir. Uyarılmanın sonrasında birey ihtiyaçlarını karşılamak için üçüncü aşama olan davranışta bulunmaya yani gereksinimlerini doyumaya başlar. Güdülenme sürecinin son aşaması ise dördüncü aşama olan “doyum”dur (Özkalp ve Kirel, 1999).

Stephan P.Robbins, güdüleme sürecini şu şekilde tarif etmiştir:



Şekil 3.2 : Güdüleme Süreci (Öztürk, 1994:40).

Robbins (1991)’e göre tatmin edilmeyen bir ihtiyaç gerilim yaratır. Gerilim kişideki dürtülerin harekete geçmesini sağlar. Bu dürtüler aynı zamanda bireyi amaç bulmaya zorlar. Kişi bu amaçları gerçekleştirdiğinde gereksinimlerini karşılayacak ve gerilimli durumdan uzaklaşmaya başlayacaktır (Öztürk, 1994).

Güdülenmiş çalışanlar, gerilim durumundadır. Gerilimden kurtulmak için bir faaliyet içinde yer alırlar. Gerilim ne denli yüksek ise rahatlamak için o denli fazla faaliyete ihtiyaç duyulacaktır. Dolayısıyla bir işte çok çaba harcayan çalışanı gördüğümüzde, onların değer verdikleri bir amaca ulaşmak arzusuyla güdülendikleri sonucuna varabiliriz (Öztürk, 1994).

Motivasyon sürecini iyi yönetmek gerekir. Çalışanların motivasyonunu etkileyen tüm faktörlerin bu süreçte dikkate alınması gerekir. Bireyler, sosyolojik ve psikolojik olarak birbirlerinden farklılık gösterdiklerinden onları motive edecek araçlar da kişiden kişiye farklılık gösterir. Bu nedenle motivasyon araçları kullanılırken bu kişisel farklılıklar da göz önüne alınmalıdır. Osmay (1995)’a göre psikologlar çalışanları altı ana psikolojik gruba ayırır (Yıldırım, 2006):

- Karşısındakine güvenmek isteyen işgören,
- En iyisi olmak isteyen işgören,
- Şahsına değer verilmesini arzulayan işgören,
- Sorumluluğa önem veren işgören,

- Prestiji yakalamak isteyen işgören,
- Çalışma arkadaşları ve yöneticiler tarafından benimsenmek isteyen işgören.

Buna göre ele alınırsa her bir grupta etkinlik gösteren çalışan farklı olduğundan motivasyon aracı da bu durum göz önüne alınarak uygulanmalıdır. Bir işletmede planlı, sistemli bir motivasyon sürecinin işlemesi hem çalışanların performansına hem de işletmenin başarısına doğrudan katkıda bulunacaktır. Bir işletmede uygulanan motivasyon sürecinin belli başlı faydaları şunlardır (Yıldırım,2006) :

- Çalışanlar işletme kültürüne bağlanır.
- İşletmede verimlilik artar.
- Motivasyonu yüksek olan çalışanın performansı da yüksek olur. Böylece işletmedeki çalışan sirkülasyonu azalır.
- Çalışanlardaki iş tatmin düzeyi artış gösterir.
- Çalışanlardaki işten kaytarma davranışlarında azalma görülür.
- Çalışanların işten kaytarma oranı azalır.
- İşletmenin maliyetlerine oranla kar marjları yükselir.
- İşletmenin ürün ve hizmet kalitesi artar.
- Etkili motivasyon yönetimi, işletmenin amaçlarına ulaşmasını sağlar.

Davranışlar sonucu, gereksinim gerçekleştiğinde; motivasyon süreci nihayete ermiş kabul edilir. Netice itibariyle ihtiyaçları giderilen çalışanlar durumdan memnun olurlar. İşletmelerde, çalışanların mutluluk ve huzur seviyelerini artırmaya çalışmak konusunda yöneticilere, önemli görevler düşmektedir (Özkalp ve Kırel, 1999).

İnsan davranışlarının altında yatan nedenleri araştırmak psikologlar için her zaman önem teşkil etmiş ve onları çeşitli araştırmalara itmiştir. Yapılan araştırmalar neticesinde, güdülenme konusunda, birçok kuram ve yaklaşım tarzı ortaya çıkmıştır.

3.4 Motivasyonla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

1950’li yıllar güdülenme teorilerinin geliştirilmesi açısından çok verimli yıllar olarak bilinmektedir. Bu dönemde üç spesifik teori ortaya atılmıştır. Şimdilerde geçerliliklerinin sorgulanmasına rağmen bu teoriler, çalışan motivasyonu konusunda hala en çok bilinen açıklamaları barındırmaktadır. Bu teoriler, ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi, X ve Y kuramları, motivasyon-hijyen teorileridir. Çağdaş

teoriler, bu geleneksel teorilerin üstüne bina edilmiştir. Yöneticiler hala uygulamalarında bu teorileri ait jargonları etkin bir şekilde kullanmaktadırlar (Öztürk, 1994).

3.4.1 Geleneksel motivasyon teorileri

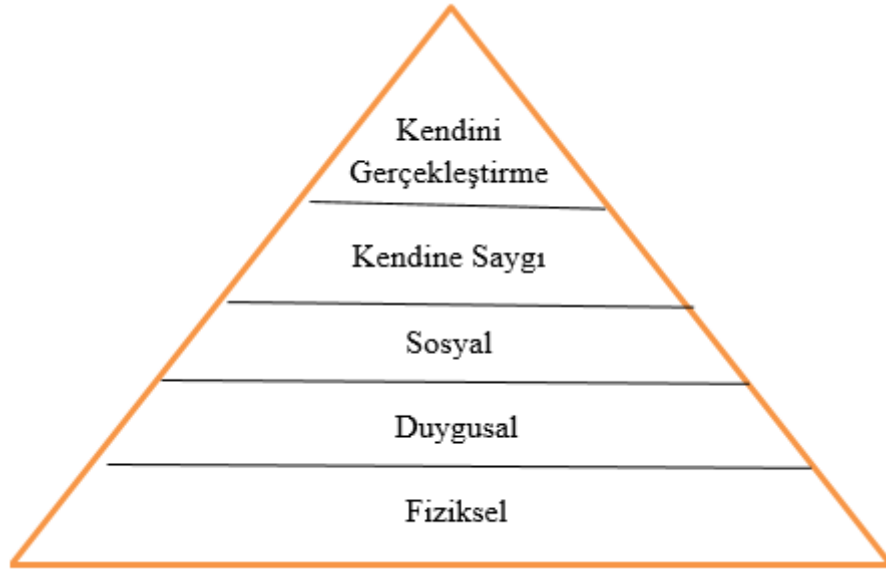
Geleneksel güdüleme teorilerinde, birey, tembel, işten kaçan, para düşkünü, görevini kaybetme korkusu ile çalışan kişidir. Bu görüşe göre ideal yönetim anlayışı bireye yetecek kadar ücret ve iş güvencesi getirilmesi esasına dayanır (Sabuncuoğlu, 1984; Akt., Özkalp ve Kirel, 1999).

3.4.1.1 Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı

Motivasyon konusunda en bilinen teorinin Maslow'un ihtiyaçlar teorisi olduğu söylenebilir. Maslow'un 1940'lı yıllarda ortaya attığı hipotezine göre her insanda beş hiyerarşik ihtiyaç bulunur. Bu ihtiyaçlar şunlardır (Öztürk, 1994) :

1. **Fizyolojik İhtiyaçlar:** Susuzluk, açlık, barınma vb. ihtiyaçlar fizyolojik olarak nitelenir.
2. **Güvenlik İhtiyaçları:** Güvenliğin yanı sıra fiziksel ve duygusal tehlikelerden korunmayı ifade eder.
3. **Sosyal İhtiyaçlar:** Sevgi, arkadaşlık, sosyal kabul görme ve ait olma duygularını kapsar.
4. **Saygı İhtiyaçları:** Kişinin özerk ve başarılı olma isteği, kendisine saygı göstermesi gibi içsel faktörlerin yanı sıra statü, şöhret ve dikkat çekme gibi dışsal faktörleri de barındırır.
5. **Kendini Gerçekleştirme:** Maslow'un en üst düzey olarak işaret ettiği genel ihtiyaç olup sürekli kendini geliştirme, kişinin olabileceği her şeyi olabilmesi anlamındadır (Tınaz, 2013).

Bu ihtiyaçlardan herhangi biri tam olarak tatmin edildiğinde piramidin bir üstündeki ihtiyaç baskın hale gelir. Aşağıdaki şekildeki gibi ihtiyaçlar hiyerarşisinde kişi, aşağıdan yukarıya doğru hareket eder. Maslow'a göre hiçbir ihtiyaç tam olarak tatmin edilemez, tatmin edilen bir ihtiyaç ise artık kişiyi güdüleyemez (Özkalp ve Kirel, 1999).



Şekil 3.3: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Özkalp ve Kırel, 1999).

Piramidin en tepesindeki “kendini gerçekleştirme” basamağına herkes ulaşamayabilir. Fakat büyük ressamlar, sanatkârlar, yazarlar, şairler, filozoflar ve mistikler bu aşamaya ulaşarak yaşamlarındaki en doruk deneyimleri elde ederler. Bu basamağına ulaşmak için yukarıda anıldığı gibi şöhretli olmak şart değildir. Yaşamını son derece anlamlı görerek her anını dolu dolu yaşayabilen herkes kendini gerçekleştirebilir. Kendini gerçekleştirmiş kişiler, hayatın tadını çıkarırlar ve hayata gülümseyerek bakarlar. Yaratıcı olup kendilerini özgür hissederler. Yaşamın karmaşıklığına büyük saygı göstererek olayları yargılamadan olduğu gibi kabul ederler. Maslow'un piramidiyle ilgili şu üç noktayı da açıklığa kavuşturmak gerekir (Cüceloğlu, 1997):

1. Üst düzeydeki bir güdüye ulaşmak için alt düzeydeki bütün güdülerin doyuma ulaşma gerekliliği yoktur. Belirli bir derecede doyumluluk diğer düzeye hazırlık için yeterli olabilir.
2. Bireyden bireye düzeyler arası çeşitli farklılıklar gösterebilir. Bazı kimseler sosyal ilişkiler kurma ihtiyacı baskın iken bazı kişiler için ise emniyet ve korunma ihtiyacı daha ön planda olabilir.
3. İnsanların içinde büyüdüğü aile ortamı ve kültürel değerler, hangi düzeydeki güdülerin daha baskın bir rol oynayacağını belirleyicisidir.

3.4.1.2 Douglas Mc Gregor'un X ve Y kuramı

Mc Gregor, insanlara ilişkin iki görüş öne sürmüştür. Bir tanesi X teorisi olarak adlandırılan olumsuz; diğeri Y teorisi olarak adlandırılan olumlu görüştür (Aytaç, 2000). Mc Gregor, yöneticilerin, çalışanlarına karşı davranış biçimlerini inceledikten sonra şu sonuca varmıştır: Bir yöneticinin, çalışanın yapısı hakkındaki görüşü, belirli bir grup varsayımına bağlıdır. Yöneticilerin astlarına karşı davranışlarını bu varsayımlar belirlemektedir. X teorisine göre yöneticilerin dört varsayımı şunlardır (Öztürk, 1994):

1. İş görenler çalışmayı sevmezler, mümkün olduğunca işten kaçma eğilimi gösterirler.
2. Çalışmayı sevmediği için işgören, arzulanan amaçlara ulaşabilmek için zorlanmalı, korkutulmalı ve sürekli denetlenmelidir.
3. Çalışanlar sorumluluktan kaçarlar ve mümkün olduğunca biçimsel yönlendirme isterler.
4. Birçok işçi için güvenlik, işle ilgili diğer faktörlerin üzerinde seyrederek; yani yükselme hırsları çok azdır.

Birinci teori yani X teorisi adı altındaki bu görüşler, Adam Smith, Frederick Taylor gibi yazarlar tarafından savunulan rasyonel fikirler ve insan verimliliğini ekonomik etmenlerle açıklamaya çalışan fikirlerle çakıştığı gözlemlenebilir. Bu görüşler detaylandırıldığında, her çalışanın kendine yönelerek işletmenin amaçlarına duyarsız kaldığı, yeniliğe ve değişime karşı çıktığı, zeka bakımından da pek parlak olmadığı ifadeleri göze çarpmaktadır. Bu nedenle işletmeler amaçlarına erişebilmek için iki yönetici tarzı belirlemişlerdir: Birincisi sert ve hoşgörüden uzak, ikincisi ise son derece uysal ve toleranslı birbirine zıt iki prototiptir (Özkalp ve Kirel, 1999).

Mc Gregor, insan yapısına ilişkin yukarıda sıraladığı dört olumsuz varsayımın tersi olan Y teorisi olarak adlandırılan alternatif dört varsayım daha sıralamıştır (Öztürk, 1994):

1. İş görenler çalışmanın dinlenmek ya da oynamak kadar doğal olduğunu düşünebilirler.
2. Amaçlarına bağlı olan bir kişi kendi kendini yönlendirir ve denetler.
3. Ortalama bir insan sorumluluk kabul etmeyi hatta sorumluluk istemeyi öğrenebilir.

4. Yaratıcılık yani iyi kararlar verme yeteneği sadece yöneticilere has bir durum olmayıp çalışanlarda aynı özellikleri taşıyabilir.

Mc Gregor'ın bu analizi, Maslow'un piramidiyle karşılaştırılırsa, X teorisi varsayımları, piramidin alt basamaklarındaki ihtiyaçlarla; Y teorisi varsayımları ise piramidin üst basamaklarındaki ihtiyaçlarla ilişkili olduğunu göstermektedir. Mc Gregor, Y teorisinin X teorisine nazaran daha baskın olduğunu ileri sürerek iş motivasyonunun artırılması için, kararlara katılım, sorumluluk, mücadeleci işler ve grup ilişkileri gibi fikirler öne sürmüştür (Öztürk, 1994).

3.4.1.3 Herzberg'in güdüleme kuramı (motivasyon-hijyen teorisi)

Frederic Herzberg kuramında, insanın işiyle kurduğu bağın ve ilişkilerin en temelde sayılabilecek türden bir ilişki olduğunu, işiyle ilgili başarı veya başarısızlığının işe yönelik tutumuyla ilgili olduğunu ileri sürmüştür. Herzberg, "İnsanlar işlerinden ne isterler?" sorusuna cevap aramış, çalışanlardan, işlerinde, rahatsız oldukları veya çok mutlu oldukları zamanları tanımlamalarını istemiştir. Herzberg çalışanlardan aldığı cevapları gruplandırdığında, insanların kendilerini mutlu ve mutsuz hissettikleri zamanların birbirinden çok ayrıştığı sonucuna ulaşmıştır (Öztürk, 1994).

Herzberg'in araştırma sonuçları iki grupta incelenebilir (Silah, 2005):

1. Güdüleyici Faktörler (Motive Edici-İçsel): Başarı, tanınma, büyüme imkânı, ilerleme, takdir, sorumluluk ve gelişme olarak tanımlanmıştır.
2. Hijyen Faktörler (Durum Koruyucu- Dışsal): Statü, maaş, iş güvenliği, ücret, işletme politikası, iş koşulları, gözetim, ilişkiler ve kişisel yaşantı gibi faktörlerdir.

Herzberg'e göre iş tatminine yol açan faktörler, iş tatminsizliğine yol açan faktörlerden farklıdır. Dolayısıyla iş tatminsizliği yaratan faktörleri ortadan kaldırmaya çalışan bir yönetici, iş ortamında barışı sağlayabilir; ancak motivasyonu sağlayamayabilir. İşletme politikası, çalışma koşulları, maaş gibi hijyen faktörlerin uygun olması iş tatmini konusunda tek ölçü değildir. Motivasyonu asıl etkileyen, başarma, tanınma, işin kendisi, sorumluluk ve gelişme gibi güdüleyici faktörlerdir. Güdüleyici faktörler, insanların içsel olarak ödüllendirilmesi özelliğini taşır (Özkalp ve Kirel, 1999).

Motivasyon-hijyen teorisi hakkında çeşitli eleştiriler vardır (Öztürk, 1994):

1. Herzberg' in kullandığı prosedür, metodoloji açısından sıkıntılıdır.

Şöyle ki insanlar işler iyi gidince bu durumu kendilerine mal eder; durum kötüleşince dışsal çevreyi suçlar.

2. Herzberg'in kullandığı metodolojinin güvenilirliği durumdan duruma değişiklik gösterebilir. Kişi, bir hususta yaptığı yorum ile başka bir hususta yaptığı yorumu farklı bir şekilde yapabilir.
3. Tatmin için ayrıntılı bir ölçü kullanılmamıştır. Kişi işinin bir kısmını sevmiyorken işini genel olarak makul bulabilir.
4. Teori, önceki araştırmalarla tutarsızlık göstermekte ve durumsal değişkenleri göz ardı etmektedir.
5. Herzberg, iş tatmini ile verimlilik arasında bir ilişki olduğunu savunmaktadır; ancak yaptığı araştırmada sadece tatmini incelemiş, verimlilikten yeteri kadar bahsetmemiştir.

3.4.1.4 Alferder'in ERG kuramı

Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"nı desteklemek ve eksik yönlerini gidermek amacıyla Alferder tarafından ortaya atılmıştır. Alferder, Maslow'dan farklı olarak üç ihtiyaçtan bahsetmiştir:

- *Varolma İhtiyaçları (Existence)*
- *İlişki İhtiyacı (Relatedness)*,
- *Büyüme İhtiyaçları (Growth)*.

İşte bu üç ihtiyaç, Alferder'in ERG teorisi adı altında toplanmaktadır (Özkalp ve Kirel, 1999).

Var olma ihtiyaçları, Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına denk düşmektedir. İlişki ihtiyacı ise kişiler arası ilişkilerden ve insanların bir gruba üyelik ihtiyacı hissetmesinden kaynaklanan güvenlik ihtiyacı ile ilişkilidir. Sevgi ve saygı ihtiyacı da bu ihtiyaçlara örnek olarak gösterilebilir. En sonda yer alan büyüme, kendine güven ve kendini gerçekleştirme istekleri ile ilgilidir. Alferder'in teorisinin Maslow'un teorisine oranla daha ekonomik ve daha esnek olduğu söylenebilir (Wagner, 1992; Akt., Özkalp ve Kirel, 1999).

3.4.2 Çağdaş motivasyon teorileri

Günümüze doğru yaklaştığımızda, geleneksel motivasyon teorileri, araştırmacılar tarafından motivasyonu açıklamada tam olarak tatmin edici bulunmamış, ortaya atılan çağdaş teorilerle bazı sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır (Öztürk, 1994).

3.4.2.1 Üç ihtiyaç teorisi

David Mc Clelland (1961) ve arkadaşlarının ortaya attığı teoriye göre insan davranışlarının temelinde şu üç grup ihtiyaç etkin rol oynamaktadır: Başarma, ilişki kurma ve güçlülük ihtiyaçları (Pekel, 2001).

Düşünüre göre, başarma ihtiyacının altında, çalışanın kendi meslek alanında en iyi olma, mükemmeli arama duyguları saklıdır. (Eren, 1997; Akt., Bektaş, 2010). Mc Clelland, başarma ihtiyacı hakkında yaptığı araştırmada, çalıştığı işte beğeni toplayan, gayretli işgörenlerin, diğer iş arkadaşlardan farklı oldukları en önemli noktanın arzulu davranış göstermeleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu işgörenler, işyerinde yaşadığı sorunlarla ilgili çözüm bulma ve konuyla ilgili inisiyatif kullanma eğilimindedirler (Öztürk, 1994).

İlişki kurma ihtiyacı, yalnız yaşayamayan her insanın toplumsal reflekslerle kurulan arkadaşlık ve dostluk ilişkilerini içerir (Aslan, 2002:108). Bu durum kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bazı insanlar, dost ve arkadaş edinmek ve onlarla vakit geçirmekten hoşlanırken; bazıları da kendi ailesi ve yakın çevresiyle daha çok alakadar olmak isteyebilir. Ancak az ya da çok her insanın sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik yönden bağlı olduğu bir sosyal çevresi vardır (Çalış, 2012)

Güçlü olma ihtiyacı ise insanın çevresine egemen olması, bunun içinde seslerini duyuracak her türlü çabaya duyduğu ihtiyaç alanı ifade eder (Aslan, 2002:108). Güçlülük gereksinimi, başkaları üzerinde nüfuz kullanma isteği, başka kişilerin kontrolü, insanlarla etkileşim şeklinde kendini göstermektedir. Güç ihtiyacı fazla olan kişiler, birilerini yönetmekten, bulunduğu konumu kullanmak ve insanları etkilemekten müthiş haz duyarlar. Diğer bir ifadeyle statüsüyle iş yapmayı, etkileyici performansa tercih eden kişiler grubu oluşturmaktadır (Özkalp ve Kirel, 1999).

3.4.2.2 Amaç belirleme teorisi

Edvin Locke(1961), arzuları, aynı zamanda kişinin amaçları olarak da nitelemekte ve arzuların, güdülemenin oluşmasında vazgeçilmez bir kaynak işlevi görebileceğinin altını çizmiştir. Genel amaçların yanı sıra özel amaçların da belirlenmesinin çalışmadan alınan verimi maksimize edeceğini; özellikle, benimsenen zor amaçların kolay olanlara oranla daha fazla verim getireceği vurgulanmıştır. Locke, bir amaç üretmek buna uygun hareket etmenin, motivasyonu

tesis etmede önemli bir işleve sahip olacağını ifade etmiştir. Belirlenen amaçlar, çalışana, iş için gereken çaba miktarını ve sonuçla ilgili beklentiler konusunda yol gösterici nitelik taşıyacaktır.

Yapılan birçok araştırma sonucundan elde edilen bulgular, üretilen amaçların performans açısından önemli bir değer taşıdığını göstermektedir. Ayrıca geribildirim gerektiren amaçların, geribildirim gerektirmeyen amaçlara göre daha fazla performans sağladığı bir diğer araştırma bulgusudur (Özkalp ve Kirel, 1999).

Locke, amaç-performans ilişkisini etkileyen dört etmeden bahsetmektedir (Tınaz, 2013)

- 1. Amaca katılım:** Amaçların belirlenme süreçlerinde aktif rol alan bireyler, amaçları daha çok benimserler.
- 2. Öz yeterlilik:** Bireyin yapacağı işi başarma konusunda yeteri kadar özgüven hissetmesidir.
- 3. Yapılan işin özellikleri:** Anlaşılır, iyi öğrenilmiş ve bağımsız işler, çalışanların performansını maksimize etmede çok önemlidir.
- 4. Ulusal kültürün özellikleri:** İşletmelerdeki örgüt kültürü, içinde yaşanılan toplumun ulusal kültür değerleriyle uyum arz etmelidir.

Amaç belirleme konusunda yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar göstermektedir ki spesifik ve mücadelecı amaçlar, güdüleyici bir güç olarak üstünlük arz etmektedir. Çalışanların amaç belirleme süreçlerine her zaman katılımları söz konusu olmayabilir. Ancak, çok zor amaçlara karşı direnç bekleniyorsa katılım tercih edilir. Sonuç olarak niyetin (amaçların), önemli bir motivasyon kaynağı olduğu konusunda önemli kanıtlar bulunmaktadır (Öztürk, 1994).

3.4.2.3 Pekiştirme kuramı

Pavlov'dan ilham alan Skinner'ın geliştirdiği pekiştirme kuramı, davranışların oluşumunda, karşılaştıkları sonuçlar tarafından şartlandırılmasını temel olarak kabul eder. Birey; amaç, ihtiyaç, önceki bir şartlanma vs. gibi herhangi bir nedene bağlı olarak davranış gösterir. Önemli olan yapılan davranışın hangi sonuçları ortaya çıkaracak olmasıdır. Birey davranış sonrasında karşılaştığı sonucu muhasebe edecek, bundan sonraki yaşantılarda bu davranışı tekrarlayıp tekrarlamayacağına karar verecektir. Bireylerin karşılaştıkları sonuçlara göre davranışlarını geliştirmesi, Thorndike'nin ortaya attığı "etki kanunu" ile açıklanmaktadır. Buna göre insanlar haz

aldıkları davranışları tekrar gösterirken kendisi için mutsuzluk kaynağı teşkil eden davranışları göstermek istemezler (Koçel,2010).

Bu teorinin bir örgütte, çalışanları motive etmek maksadıyla uygulanması şu şekilde cereyan edebilir: Bir çalışan işini benimseyerek yöneticinin isteği doğrultusunda etkili bir gayret sarf etmişse, bu kişinin bundan sonraki çalışma süreçlerinde de başarısının devamı için, ücretli izin, ücret artışı, terfi vb. şekillerde ödüllendirilmesi oldukça etkilidir. Diğer taraftan eleştiriye mazhar davranışlar sergileyen bir çalışanı cezalandırmaktansa bu davranışını görmezden gelmek en etkili çözümdür. Çünkü cezalandırma beraberinde başkaldırı, direnç gösterme ve benzeri eylemlerle başka istemeyen davranışları beraberinde getirebilir (Doğan, 2002, Akt.: Kırıcı,2013).

Eğer bir yönetici bu teoriyi bir isteklendirme aracı olarak kullanacaksa aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir (Koçel,2010):

1. İşletme yönetimi tarafından istenen ve istenmeyen davranışlar açık-net olarak belirlenmelidir.
2. Personelin bu davranışlarla yeteri kadar bilgilendirildiğinden emin olunmalıdır.
3. İmkân buldukça her fırsat, ödüllendirme açısından değerlendirilmelidir.
4. Olumlu veya olumsuz cereyan eden davranışlar, herhangi bir gecikmeye mahal vermeden, derhal yönetim tarafından karşılık bulmalıdır.

Pekiştirme kavramıyla ilgilenen kuramcılar, bireydeki içsel durumu değil, bireyin aldığı pozisyonlardaki durumlarla ilgili tavır ve davranışları inceleme konusu yaparlar. Davranışı ortaya çıkaran başat öge konumundaki nedenlerle ilgilenmezler. Pekiştirme kuramı bu haliyle motivasyon düzeyini belirlemeye çalışmaz. Motivasyonun davranış üzerindeki etkisinden dolayı motivasyon açıklamalarıyla ilgilenmişlerdir. Pekiştirme çok sık kullanılan önemli bir motivasyon aracı olmakla beraber duygu, davranış ve geleceğe yönelik umutların davranışın oluşumundaki rolü çok fazla önemsenmemiştir (Özkalp ve Kirel, 1999).

Pekiştirme şüphesiz ki iş davranışında önemli bir etken olmakla beraber insanların işlerinde nasıl davranışlar sergiledikleri ve verilen görevlerde ne kadar çabaladıkları davranışlarını izleyen sonuçlardan anlaşılmaktadır. Ancak pekiştirme çalışan motivasyonunu etkileyen farklılıkları açıklamada tek etken olarak görülemez. Amaçlar, motivasyon üzerinde ne kadar etkiliyse başarıya motivasyonu düzeyi, ödüllerdeki eşitsizlikler ve beklentiler de bir o kadar etkilidir (Öztürk, 1994).

3.4.2.4 Eşitlik teorisi

Adams, bireylerin, doğruluk, adalet, hak ve eşitlik kavramlarını ne denli arzuladıklarını gösteren bir motivasyon kuramı oluşturmuştur. Bu kuram, çalışanın harcadığı çaba ve başarılarına karşılık elde ettiği ödül ile arkadaşının çabalarına karşılık elde ettiği ödülü karşılaştırır. Sonuçta bir dengesizlik varsa çalışan bu durumu dengeleyecek gayretler içerisine girer (Tınaz:2013)

Adams 1965 yılında ABD menşeli General Electric şirketi çalışanları arasında güdüleme konulu birtakım araştırma ve deneyler yapmıştır. En önemli bulgusu, ödül adaletinin çalışanlar üzerinde güdüleyici ve teşvik edici etkisidir. Bireyler, aldıkları ödülleri, kendileriyle aynı performansı gösteren çalışanların aldığı ödüllerle sürekli olarak kıyas yapar. Bu karşılaştırmada birey, kendisinin işletmeye sunduğu, zekâ, yetenek, bilgi ve tecrübeyi, netice itibariyle ortaya çıkan başarıyı sorgulamaktadır. Örgütten sağlanan ödüller, ücret ve statü artışı, prim, ikramiye, teşvik, iş güvenliği, iş koşullarının düzeltilmesi vb. şeklinde olabilir. Çalışanlar adaleti sağlamak için başarı-ödül oranını dengelemeye çalışır. Eğer bir eşitsizlik varsa ödül adaletinin bozulduğu algısı oluşur, çalışanda. Ödül adaletinde bir denge oluşturma gayreti, işyerinde düşmanlık, kin, aşırı hırs, ihtiras gibi duyguların neden olduğu olumsuz davranışları ortadan kaldırmak açısından önemlidir. Ancak bireylerin algı ve değerlemeleri birbirinden farklı olduğundan objektif bir değerlendirme yapmalarını beklemek hayal gibidir. Bu nedenle örgütte yaşanan bu aşırı duyguların yarattığı olumsuz davranışların tam anlamıyla önüne geçilememiştir (Adams, 1965; Akt., Çalış, 2012).

Çalışanların kendini mukayese ettikleri ilgili, eşitlik teorisinin en önemli değişkeni olmakla beraber; çoğunlukla ilgili, “diğerleri”, “sistem”, “kendisi” olmak üzere üç şekilde sıralanmıştır. “Diğerleri” kategorisi, aynı işyerinde faaliyet gösteren, biri biriyle eşdeğer iş alanlarını ifa eden diğer kişi, arkadaş, meslektaş ya da komşuları içerir. Çalışanlar, dedikodu yoluyla, sendika aracılığıyla ya da dergi ve gazetelerden yönetici maaşları ya da yeni sendika sözleşmesi hakkında edindiği bilgilerle kendi ücretini diğerleriyle kıyaslamaya çalışır. Sistem kategorisi örgütsel ücret politikalarını ve yönetmelikleri ve sistemin yönetimini ifade eder. Açık-gizli ücret politikaları, ücret paylaşımında örgüt tarafından oluşturulan emsaller bu kategorinin muhteviyatını oluşturur. Kendisi kategorisi, kendisinin kazanımlarını ve çıktılarını temsil eder.

Ayrıca bu kategori, bireyin önceki işyeri ve aile ortamlarından etkilenmektedir (Öztürk, 1994).

Bu teoriyi personelinin motive etmek için kullanan yönetici şöyle davranmalıdır (Özkalp ve Kirel, 1999):

- Bu teorinin şifresi, eşit çalışmanın, eşit olarak ödüllendirilmesidir.
- Eşitlik ya da eşitsizlik halleri, çalışanın örgüt içi ya da örgüt dışında yaptığı karşılaştırmalarla oluşan algının bir sonucudur.
- Eşitsizliğe karşı oluşacak tepki her zaman farklılık arz edebilir.

3.4.2.5 Beklenti kuramı

Motivasyonu açıklayan en popüler teorilerden biri Vrom'un geliştirdiği "Beklenti Kuramı"dır. 1964 yılında geliştirilen teori, bazı kaynaklarda "Ümit Teorisi" olarak da anılır. Bir takım eleştirilere rağmen çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir. Beklenti kuramına göre ancak ödüllendirilen bir davranışla iş veya görev başarısına ulaşılabilir. Teoride üç değişken söz konusudur (Özkalp ve Kirel, 1999):

1. **Çekicilik:** Birey başarı sonunda kendine verilecek ödülleri arzulamalıdır. Ödüller onun için bir değer teşkil etmelidir. Yüksek değer aynı zamanda daha fazla çabalama anlamına gelir.
2. **Performans-Ödül İlişkisi:** Birey göstereceği çabanın ona bazı ödüller kazandıracağını bilmelidir.
3. **Performans-Güç İlişkisi:** Bireyin çalışırken gösterdiği çabanın ve yeterliliklerin farkında olması onu belli bir performansa yöneltir.

Vrom, beklenti kavramının, belli bir eylemin belli bir amaçla sonuçlanacağı konusunda geçici bir inanç karşılık geldiğini savunmuştur. Bu inançlar sürekli değişkenlik gösterir. Teoride, beklenti kavramı eylem- sonuç ilişkisi üzerine bina edilmiştir. Beklenti, 0'dan +1'e çeşitli değerler alır. 0 noktasında bir eylemin belli bir sonuç getireceği olasılığı yok iken; +1 noktasında eylemin belli bir sonuç doğuracağı kesindir. Bu olasılık hesabı tamamen öznel olup kişinin kendi hesabını içermektedir (Vrom,1964; Akt., Çalış, 2012:).

Beklenti kuramı örgütsel davranışın nedenlerini bazı bilimsel varsayımlara dayandırır (Eren, 2011):

1. Bireyin çevresel ve kişisel durumlarının ortak etkileşimiyle davranış ortaya çıkar.

2. İnsanların arzular ve mizaç yönünden birbirinden farklı olmaları istenen ödül beklentilerinin de birbirinden farklı olması manasına gelir.
3. Kişiler, arzuladıkları ödüllere kavuşabilmek için alternatif davranışlar arasından tercih yapmak durumundadırlar.

Beklenti kuramının temellerini özetleyecek olursak birey göstereceği performansın kavuşacağı ödülle doğru orantılı olacağına inanmalıdır. Birey başarının sonucu olarak hak edeceği ödüle karşı arzu duymalıdır. En önemlisi de birey kendisinden beklenen başarıyı gösterebileceğine inanmalıdır (Eren, 2011).

Bu teoriyi yönetim anlayışının temeline oturtmak isteyen yönetici, şu önerilere dikkate almalıdır. Çalışan açısından nasıl bir ödülün tercih edilebilir olduğunu bilmelidir. Örgütte hangi tür davranışlar ve performans düzeyi arzulanmaktadır? Tespit edilmelidir. Performans ile ödül arasında bir isabet ilişkisi kurulmalıdır. Çok kullanışlı olmayan teori, kişilerin davranış seçimlerini nasıl yaptıklarını açıklamaya çalıştığından bu yönüyle yöneticilere yardımcı olmaktadır (Özkalp ve Kırel, 1999).

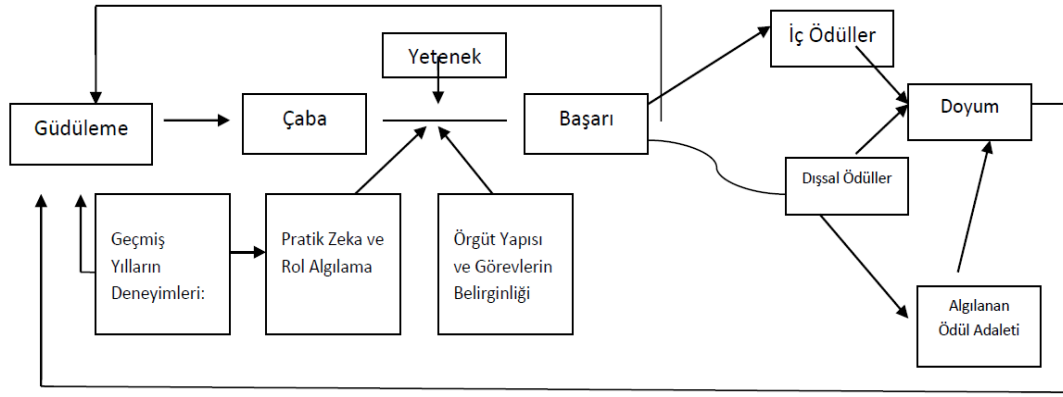
3.4.2.6 Geliştirilmiş beklenti kuramı

İş tutumları ve çalışan performansı arasındaki karmaşık ilişkileri açıklamak üzere Lawler ve Porter tarafından ortaya atılan teori, geleneksel bir görüş olan, bir işten memnun ve tatmin olma halinin performansı artıracığı tezine karşı çıkarak, Vrom'un "Beklenti teori"sini geliştirmiş, geleceğe yönelik olarak uyarılma ve bunun sonucu olan verimin umutla beklenmesini savunur (Onaran, 1981).

Porter ve Lawler, Vrom'un, çalışanların göstereceği çabanın, elde edeceği ödüllere ve çabanın ne kadar ödül getireceği inancının derecesine bağlı olduğu fikrine olumlu yaklaşmışlardır. Ancak çabanın her zaman performansla sonuçlanmayacağını vurgulayarak hem değerler-beklentiler arasındaki ilişkinin hem de çaba-güdüleme arasındaki ilişkinin Vrom'un ifade ettiğinden çok daha karmaşık bir sürece karşılık geldiğini ifade etmişlerdir (Semerci, 2005).

Teoriye göre çalışanların işlerindeki başarıyı etkileyen iki temel faktör mevcuttur (Günbayı, 2000):

1. Ödüllerin, çalışanların gereksinimlerine karşılık gelmeleri ve buna bağlı olarak ne kadar değerli olduğu,
2. verilecek ödülün çalışan algısına göre çabalamaya değecek bir karşılığı olması.



Şekil 3.4 : Lawler ve Porter'ın Beklenti Kuramının Şematik Açıklaması
(Eren,2009; Akt., Çalış,2012:44)

Kuramda geçen önemli bir kavram da “algılanan rol” kavramıdır. Her örgüt üyesi, başarıya giden yolun, örgütünün kendisine yüklediği rolden ve ona uygun davranmaktan geçtiğini bilmelidir. Uygun bir rol anlayışının olmaması durumunda rol çatışmasının kaçınılmaz olduğu dolayısıyla da başarının engellenmesinin söz konusu olabileceği unutulmamalıdır(Yüksel,2000).

Motivasyon aracı olarak kullanılacak bu modelde, yöneticiye öneriler şunlardır (Kavi, 2006):

1. Personel kendinden beklenen performans yeterlilikleri konusunda eğitilmelidir.
2. Rol çatışmalarının her fırsatta önüne geçmeye gayret gösterilmelidir.
3. Personelin aldığı ödülünden çok aynı düzeyde faaliyet gösteren meslektaşının aldığı ödülle kendi ödülünü kıyaslama yoluna gideceği unutulmamalıdır.
4. Çalışanlar, içsel ve dışsal ödüllere birbirinden farklı değer yargısı atfedebilirler.
5. Sürekli olarak çalışanın performansı, ödül ve çalışanlar arasındaki ilişki kültürü izlenmeli, gereken konularda değişiklik yoluna gidilmelidir.

3.5 Motivasyon Stratejilerinde Kullanılan Araçlar

Yöneticiler, çalışanlarını yeteri kadar işe motive etmek için onlara uygun bir çalışma ortamı yaratmalı, aynı zamanda isabetli, özendirici motivasyon araçları kullanmalıdır. Nitekim bireyin kişilik yapısı ve içinde bulunduğu sosyal çevrenin normları birbirinden farklılık göstermekte, birbirinden farklı insan sosyolojisine sahip bir işyerinde çalışanları belli bir performansa ulaşmaları için motive ederken bir takım araçlardan yararlanmak gerekmekte, tam bu noktada özendirici motivasyon araçları devreye girmektedir (Blieght, 2012).

Motivasyonun ana amacı çalışanları, istekli ve verimli kılmaktır. Ne varki bir kişi için

özendirici bir motivasyon aracı başkası için bir anlam taşımayabilir. Denilebilir ki özendirici araçlar, kişilerin değer yargılarına, çevresel faktörlere, kişinin sosyal ve eğitim seviyesine göre farklılık göstermektedir. Özendirici araçların etkililiği bir taraftan toplumsal yapıya göre şekilleneceği gibi diğer taraftan da yöneticinin anlayış ve davranışına da bağlılık gösterebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Kısaca motivasyon konusunda evrensel nitelik taşıyan bazı özendirici araçların olduğu kabul edilse bile kişiye, topluma ve işletmeye göre motivasyon modelleri geliştirmek mümkün görünmemektedir. Ancak yapılan bazı araştırmalarla genel geçerliliği kabul edilmiş, fakat önem sırası değişebilen motivasyon araçları mevcuttur. Bunlar ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve çalışma koşullarına bağlı yönetsel araçlar olarak üç bölüme ayrılıp incelenmektedir (Tınaz, 2013).

3.5.1 Ekonomik araçlar

Ekonomik motivasyon araçları, çalışanları maddi şekilde mutlu eder. Ücret, ödül, prim, kar payı gibi araçlar bu başlık altında incelenmektedir.

3.5.1.1 Yüksek ücret ve ücret artışı

Ekonomik motivasyon araçlardan ilki, parasal (ücret) kaynaklardır. Çalışan motivasyonunda işverenin elindeki en büyük koz, gelirdir (Can,2002). Motivasyon için yüksek ücretin önemi şu şekilde ifade edilebilir. Çalışan ne kadar az para kazanıyorsa ücreti o kadar değerli ve alacağı her kuruşa bağımlı olacaktır. Yüksek ücretle çalışanlar ise yaptıkları işi daha çok benimseyerek parayı ikinci planda tutarlar. Maddi kaygısı olmayan bir çalışan, paradan çok insan ilişkileri, karşılıklı güven, işverenin adaletli yaklaşımı, yeni şeyler öğrenme ve işe yarama duygusu gibi faktörlerle ilgilenerek kendini iyi hissetmeye çalışır (Hagemann, 1995).

3.5.1.2 Kâra katılma

Çalışan motivasyonunu sağlamada bir başka araç ise kâra katılımdır. Kâra katılım, ekonomik gelişmeden elde edilen kârın önemli bir miktarının çalışan katkısını gözetecek şekilde dengeli olarak çalışanlara dağıtılmasıdır. Burada, her bilanço dönemi sonunda elde edilen karın bir bölümle paydaş işgörenlerle paylaşmaya dayalı bir sistemin varlığı göze çarpar. Gerekçe olarak elde edilen başarımın sadece sermaye ile değil sarf edilen emeğin de payı olması gösterilebilir. Çalışana sadece ücret değil, beraberinde kâr payı verilmesi eskiden beri geçerliliğini yitirmemiş bir yöntemdir. (Sabuncuoğlu ve Tüz , 1998).

3.5.1.3 Ekonomik ödül

Ekonomik motivasyon araçlarından biri de istenen davranışlar ve beğenilen çalışma çıktılarını pekiştirme maksatlı uygulanan ekonomik ödüllerdir (Helvacı, 2002). Ekonomik ödüllerin etkisi diğer araçlara oranla daha uzun vadeli. Bunun sebebi ise çalışanların gayretlerinin fark edilmesi ve bu başarıda payı olanların tespit edilerek takdir edilmiş olmasıdır (Nelson, 1999). Ödül vermek, çalışanların doğasından getirdiği yaratıcı ve yapıcı özelliklerin ortaya çıkmasına vesile olurken, çalışanlara, hangi davranışlarına karşılık ne tür ödüller verileceğinin önceden tespit edilmesi ve adil bir dağılım oluşturulması çok önemlidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

3.5.1.4 Sosyal yardımlar

Ekonomik motivasyon araçlarından sonuncusu olan sosyal yardımlar; özel sağlık sigortası, servis, özel günlerde yapılan yiyecek-içecek yardımları vb. şeklindedir. Konuyla ilgili yapılan araştırma bulguları göstermektedir ki, bu tip sosyal yardımlar, yöneticiler tarafından önemsenmeyen ekonomik motivasyon araçları sınıfına girmektedir (Şahin, 2004)

3.5.2 Psiko-Sosyal araçlar

Bu bölümde ele alınacak olan psiko-sosyal motivasyon araçları; çalışmada bağımsızlık, örgüt içi iletişim, takdir edilme, başarıya teşvik ve sosyal etkinlikler gibi unsurlardır.

Bu araçların hepsinin bir işyerinde uygulanabilmesi çok zordur. Ancak yöneticinin kendi düşünce ve yönetim anlayışına, çalışma koşullarına, çalışanların psiko-sosyal yapılarına göre yeri geldiğinde bu araçlardan yararlanması en tercih edilen bir durumdur (Bilegıt, 2012)

3.5.2.1 Çalışmada bağımsızlık

Bu motivasyon aracı, çalışanın sınırsız özgürlüğünü ifade etmemekle beraber yeteneklerinin, bilgi ve becerilerinin saptanması için çalıştığı alanda, belirli sınırlar içerisinde özgürce çalışmasını ifade eder.

Çünkü çalışanlar, aşırı baskıdan, her işlerine karışılmasından ve emir verilmesinden hoşlanmazlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

3.5.2.2 Örgüt içi iletişim

Motivasyonu sağlamak öncelikle açık bir iletişim yolundan geçer. Açık iletişim,

örgütte, yönetimden çalışana yani aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya serbest ve sağlıklı bir şekilde cereyan eden akışı ifade eder. Açık iletişim çalışanların birbiri ile ilgili, dikkatli ve saygı çerçevesinde iletişim kurmalarıyla mümkündür. Ayrıca açık iletişim karşılıklı geribildirim ve güven ortamına ihtiyaç duyar. Çalışanlar, yöneticinin kendinden ne beklediğini, neyi neden yapmaları gerektiğini, diğer bölümlerde yaptığı işle ilgili nelerin yaşandığını bilmek isterler (Us, 2007).

3.5.2.3 Takdir edilme

En önemli psiko-sosyal motivasyon araçlarından birisi takdir edilme davranışıdır. Takdir edilme, çalışanın istenen bir davranışı gösterme durumunda davranışın kalıcılığını sağlamak için verilen pekiştirici (takdir) anlamındadır, davranışı sürekli hale getirebilir (Kırcı, 2013).

Çalışanların olumlu eleştiri almaları veya takdir görmeleri motivasyon açısından çok önemlidir. Yönetici, eleştiriyi iyi niyetle yaptığını çalışana hissettirmeli, hangi amaçla eleştiri yaptığından emin olmalı, söylediklerini somut, içten en önemlisi de dolaysız olarak ifade etmelidir. Eleştiri için en uygun zaman beklenmeli; ancak takdir hiç zaman kaybetmeden, davranış gerçekleşikten hemen sonra olmalıdır. Olumlu değişiklik takdir edilirken olumsuz değişiklik eleştirilmeli, sonucun ne olacağı, nasıl ceza verileceği açıklanmalı ve bu sonuç çalışana yaşatılmalıdır (Us, 2007).

3.5.2.4 Başarıya teşvik

Psiko-sosyal motivasyon araçlarından biri de terfi olanaklarıdır. Terfi (yükselme), başarıma isteğini artırma yönüyle önemli bir motivasyon aracı olarak kabul edilir (Oral ve Kuşlivan, 1997).

Çalışan işyerinde hatalı bir davranışta bulunduğu ya da başarısız bir sonuçla karşılaştığında yönetici, yapıcı davranışlar sergilemelidir. Ayrıca çalışana, hata yapmanın utanılacak ve vazgeçmeyi gerektirecek bir durum değil aksine, öğrenmeye giden bir yol olduğunu açıklamalı, onu yüreklendirmelidir (Kaya, 2011).

3.5.2.5 Sosyal etkinlikler

Bir işletmenin çalışanları sosyal etkinliklere oldukça önem vermektedir. Çünkü belli takvimlerde icra edilen sosyal organizasyonlar çalışanların hem kendi aralarında hem de yöneticileriyle kaynaşmalarına vesile olur. Aynı zamanda bu etkinlikler, çalışanların işyeriyle bağlarını güçlendiren, sevdiren ve özendiren nitelikler taşır. Sosyal etkinlikler kısaca şöyle özetlenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998):

1. Sportif uğraşlar (Turnuvalar, spor tesisi kurulması vs.)
2. Geziler,
3. Özel günler ve eğlenceler.

3.5.3 Örgütsel ve yönetsel araçlar

Amaç birliği, kararlara katılım, iyi ve uygun çalışma koşulları, işin yeniden tasarlanması konuları bu kapsamda ele alınmaktadır.

3.5.3.1 Amaç birliği

Belirlenen hedeflere ulaşabilmek, kendini gerçekleştirme, gurur vb. yüksek dereceli ihtiyaçların tatmin edilmesinde belirleyici bir role sahiptir. Bununla beraber hedefe ulaşıldığında gösterilen başarının takdir görmesi de iyi bir motivasyon ortamı yaratacaktır (Allan,1998).

Amaç birliği motivasyon aracının en büyük belirleyicisi yönetici davranışıdır. Şöyle ki otoriter yönetici astlarına neyi nasıl yapmaları gerektiğini ayrıntılı olarak açıklar. Çağdaş yönetim teorilerine göre çalışanlar, işletmenin hedef ve amaçlarını bilmelidir. Yönetici hedef ve amaçları çalışana anlatmazsa çalışanlar sürekli olarak soru sorar. Buna karşılık yönetici sinirlenir ve eleştirel bir yaklaşım gösterebilir. Bu durum hem işletme hem de yöneticinin çöküşü anlamına gelmektedir. Kısacası çalışanlardan örgütün verim alması, hedef ve amaçların onlara kavratmasıyla mümkündür, denilebilir (Us, 2007).

3.5.3.2 Kararlara katılım

Yöneticilerin karar alma süreçlerine çalışanlarını da dâhil etmesi, işletmede daha başarılı sonuçlar alınmasına vesile olacaktır. Çalışanların düşüncelerini önemsememek yöneticiye hiçbir fayda sağlamaz. Bilakis çalışanın fikrine saygı gösteren, onu dinleyen, onunla tartışarak karar veren yönetici hem çalışanlarıyla sağlıklı ilişkiler kuracak hem de işyeri verimliliğine doğrudan olumlu katkı sağlayacaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Çalışanın konferanslara, komite çalışmalarına katılmaları, onun işe bağlılığını kuvvetlendirecek ve ona yüksek düzeyde motivasyon sağlayacaktır (Kaynak, 1996).

3.5.3.3 İyi ve uygun çalışma koşulları

İyi çalışma koşulları denilince akla ilk olarak iş düzeni gelmektedir. İş düzeni kavramından iş yerinin iç-dış yapısıyla ilgili düzenini anlıyoruz. Bir başka deyişle,

binaların standartlara göre imal edilmesi, yer döşemeleri, pencere ve kapı girişleri, geçiş yolları, rampalar, merdivenler, kullanılan araçların bakım ve temizliği gibi durumlar uygun çalışma ortamının bileşenleri olarak kabul edilebilir (Camkurt, 2007).

Bir örgütte sürekli personel olarak çalışan kişi, evinden sonra en fazla zamanını işyerinde geçirmektedir. Bu nedenle çalışan, işyeri ortamının iç açıcı çalışma zevki verecek şekilde düzenlenmesini arzulamaktadır. Örneğin, ışıklandırma, havalandırma ve gürültü, çalışanın temposunu önemli ölçüde etkilemektedir. Bundan ötürü çalışanın istekleri de dikkate alınarak çalışma ortamı ve koşulları çok iyi seçilmeli ve düzenlenmelidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

3.5.3.4 İşin yeniden tasarlanması

Bir örgütsel ve yönetsel motivasyon aracı olarak “işin yeniden tasarlanması”, çalışana yeteneğine uygun, güçlü yönlerine uygun işler tasarlanmasıdır. Bu yöntem çalışanın zayıf yönlerini düzeltmeye çalışmaktan daha verimli ve etkilidir. Çalışanlar her zaman güçlü yönlerinin ön plana alınarak kullanılmasını tercih etmektedir. İşletme yönetimi de buna uygun hareket ederek çalışanları, güçlü yönlerini test edecek, geliştirecek, onları zorlayacak işler değişik çalışma ekipleri oluşturmalıdır (Us, 2007).

3.6 Motivasyon Türleri

Motivasyon, literatüre bakıldığında, “İçsel Motivasyon” ve “Dışsal Motivasyon” olmak üzere iki alt boyut olarak ele alınmış ve incelenmiştir.

3.6.1 Dışsal motivasyon

Bir kişi yaptığı işi ücret almak için yapıyorsa bu durum dışsal motivasyon kavramıyla ifade edilmektedir (Murphy ve Alexander, 2000; Akt., Canpolat, 2012).

Dışsal motivasyon araçları iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut; arkadaşlık, iş arkadaş veya yönetici desteği, yardımseverlik gibi etmenlerden oluşan sosyal motivasyon boyutudur. Diğer boyut ise iş performansını artırmak maksadıyla örgüt tarafından çalışana sunulan kaynakların yeterliliği, yükselme fırsatı, iş güvencesi gibi faktörleri kapsayan örgütsel boyuttur (Ertan, 2008).

3.6.2 İçsel motivasyon

İçsel motivasyon, çalışanların işi icra ederken kendi kendine motive oldukları bir durumdur. Burada çalışanın davranışını etkileyen dış etken bulunmamaktadır. İçsel motivasyon bireyin kendi yeteneklerini açığa çıkarma girişimi olarak da kabul edilmektedir. İşin ilgi çekici olması, zor olması, çalışan açısından önem atfedilmesi, yetenek ve beceri gerektirecek bir iş olması, çalışanın performansı ile ilgili geribildirimler sunulması içsel motivasyon kavramıyla ilişkilidir (Ertan, 2008).

İçsel motivasyonda birey yaptığı işe karşı ilgi merak duyar. Bu durum işin sevilerek yapılması sonucunu beraberinde getirir. Dışsal motivasyonda ise birey yaptığı işin kendisine fayda getirmesini ister. Yani yaptığı işi ücret almak için icra eder (Canpolat, 2012).

3.7 Örgütsel Adalet ve Motivasyon Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Bazı Araştırmalar

Polat (2007)'in "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık ilişkileri değişkenleri arasında yüksek, pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Çelik (2011)'in "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumlarını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Yöneticilerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları, iş doyumlarının %11'ini etkilerken; bu oran öğretmenlerde %18 düzeyindedir.

Kılıç (2013)'in "Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki"yi sorguladığı çalışmada, iş doyumunu ile örgütsel adaletin üç boyutu (dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel) ve bu üç boyutun kendi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İş doyumunu ile dağıtımsal adalet işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet boyutları arasındaki ilişki orta düzeyde olmakla beraber örgütsel adaletin alt boyutlarının birbirleri arasındaki ilişki, bu boyutların iş doyumunu ile olan ilişkisinden daha güçlüdür.

Günce (2013)'nin yaptığı “İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi” adlı araştırmasında, öğretmenlerin, örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel bağlılık algı düzeyleri arasında orta derecede pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında korelasyonunda orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık algı düzeyleri de aynı yönde artmakta; değişkenlerden biri azaldıkça diğeri de azalmaktadır.

Çırak (2013)'in “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı (Ankara/Yenimahalle)” başlıklı çalışmasında örnekleme alınan öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel adaletin alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri araştırılmış ve öğretmenlerin okul müdürlerini yüksek düzeyde adil buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, örgütsel adaletin her boyutunda okul müdürlerinin adil davrandığını düşünmektedirler. Okul müdürlerinin en fazla adaletli bulunduğu alt boyut etkileşim adaletidir.

Polat (2010)'in “Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin genelde yüksek olduğu bulunmuştur. Motivasyonun alt boyutları açısından ise, öğretmenlerin içsel motivasyonlarının, dışsal motivasyon düzeylerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mesleklerini icra ederken yöneticilerinin davranışlarının motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ancak öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bireysel motivasyon düzeylerinin yöneticilerin olumlu katkıları olmasa bile yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmada ortaya çıkan önemli sonuçlardan bir tanesi, öğretmenlerin işlerini “yapılmaya değer” bulmaları ancak çalıştıkları kurumdan emekli olmaya yönelik kaygılarının olmasıdır.

Bektaş (2010)'in yaptığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, İlköğretim öğretmenlerinin motivasyonlarının genel düzeyi incelendiğinde; “Yönetici ile Çalışma” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. “Yönetici ile çalışma” alt boyutu daha çok yöneticinin sosyal ilişkilerdeki başarısıyla alakalıdır diyebiliriz. “Yönetici Saygısı” ve “Yönetici- Bireysel İhtiyaç İlişkisi” alt boyutlarına ait ortalama puanlar, diğer alt boyutlara nispeten daha düşük

gözlenmiştir. “Yönetici ile Çalışma” boyutundaki maddelerden; “okul yöneticisinin sosyal ilişkilerdeki başarısı”, “yöneticinin, öğretmenin başarılı çalışmalarını takdir etmesi”, “yöneticinin öğretmene gurur duyacağı bir görevi vermesi”, “öğretmenin çalışmalarına karşı ilgili olması”, “öğretmenle çalışırken işi zevkle yapmasını sağlaması”, “demokratik tutum göstermesi”, “öğretmeni yaptığı işin önemli olduğuna inandırması” yüksek motivasyonu sağlayan unsurlar olduğu söylenebilir.

Bilegt (2012)’in yaptığı, “Örgüt Kültürü ile Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma” başlıklı araştırmanın genel sonucu olarak örgüt kültürü, çalışanların motive olmalarında belirli bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca tezin başlığında da gösterildiği örgüt kültürü ile motivasyon arasında bir ilişkinin var olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönde olduğu kanıtlanmıştır.

Canpolat (2012)’in yaptığı, “Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması ile Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmasında, öğretmenlerin genel olarak motivasyon ölçeğine verdikleri cevapların ortalaması yüksek düzeydedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyonları diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Hizmet süresi 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Uzman öğretmenlerin içsel motivasyonları, normal öğretmen statüsünde olanlardan daha yüksektir. Buradan hareketle kariyer basamakları uygulamalarının öğretmenlerin içsel motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşılabılır. İçsel motivasyon boyutu ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev yeri, çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, yorumlanması bölümleri yer alacaktır.

4.1 Araştırmanın modeli

Bu araştırma, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik betimsel, ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar,2011). Bu bağlamda bu araştırma, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile motivasyon düzeyleri gibi iki kavram arasındaki ilişkiyi olduğu gibi ortaya koymayı amaçladığı için ilişkisel, bu kavramların bazı değişkenler tarafından nasıl etkilendiğini göstermek bakımından da betimsel niteliktedir.

4.2 Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında İstanbul ili, Tuzla ilçesi MEB' e bağlı 22 tane resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Tuzla ilçesinde MEB'e bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kurumlara göre dağılımları aşağıdaki Çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.1: Tuzla'da Görev Yapan İlk. Öğretmenlerinden Bölgelere Göre Örneklem Seçimi

S. N.	BÖLGE	OKUL ADI	SINIF ÖĞRET MENİ	OKUL ÖNCE Sİ ÖĞ.	YABANCI DİL ÖĞ.	DİN KÜL. ÖĞ.	REHBER ÖĞ.	DiĞER BRANŞ	TOPLAM	BÖLGE TOPLAMI	ÖRNEKLEM HES.
1	1. BÖLGE	ATATÜRK İLKOKULU	26	-	1	1	2	2	32	204	99
2		BARBAROS İLKOKULU	9	2	-	-	1	-	12		
3		ÇAĞRIBEY İLKOKULU	24	8	1	1	1	2	37		
4		FARABI İLKOKULU	29	6	2	1	2	2	42		
5		H. HİLMİ SONAY İLKOKULU	29	6	2	1	2	2	42		
6		ORD. PROF.DR. CAHİT ARF İLK.	27	4	2	1	2	3	39		
7	2. BÖ	PEYAMİ SAFA İLKOKULU	27	5	2	-	2	2	38	101	49
8		ZÜBEYDE HANIM İLKOKULU	51	4	3	1	1	3	63		
9	3. BÖLGE	AHMET REFİK ORAL İLKOKULU	5	1	-	-	-	-	6	214	105
10		AYDINLI İLKOKULU	12	2	1	-	1	2	18		
11		CEMİL TÜRKER İLKOKULU	5	1	-	-	-	1	7		
13		GAZİ MUSTAFA PAŞA İLKOKULU	8	1	1	-	-	1	11		
14		İHSAN HAYRİYE HÜRDOĞAN İLK.	16	1	1	-	1	2	21		
15		MEVLANA İLKOKULU	21	2	1	1	1	2	28		
16		ORHANLI İLKOKULU	16	4	1	-	1	2	24		
17		OSMANGAZİ İLKOKULU	19	3	1	1	1	3	28		
18		TOKİ ORUÇ REİS İLKOKULU	32	5	2	1	1	3	44		
19		TUZ. EMLAK K. CEMİL MER. İLK.	1	2	1	-	1	-	5		
20	ULUBATLI HASAN İLKOKULU	16	2	1	-	1	2	22			
21	4. BÖ	MİMAR SİNAN İLKOKULU	60	10	4	1	2	3	80	159	77
22		TAPDUK EMRE İLKOKULU	63	6	4	1	2	3	79		
		TOPLAM	496	75	31	11	25	40	678	678	330

Zamanın ve maliyetin kısıtlı olması örneklem üzerinden araştırma yapmayı zorunlu kılmıştır. Örneklem, tabakalı-tesadüfî seçim tekniği ile belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar ya da alt grupların yer aldığı durumlarda kullanılır. (Büyüköztürk ve diğ., 2013).

Araştırmanın örnekleme belirlenirken Tuzla ilçesinde faaliyet gösteren MEB'e bağlı 22 tane resmi ilkokulun faaliyet gösterdiği bölgeler, 4 farklı sosyo-ekonomik düzeyde değerlendirilmiş, dolayısıyla örneklem seçimi için 4 adet tabaka oluşturulmuştur. Daha sonra örneklem sayısı/evren formülünden üretilen oranla tabakaların evren üzerindeki ağırlığı hesaplanarak her tabakadan alınacak örneklem miktarı belirlenmiştir. Nihayetinde ilçe ilkokullarında görev yapan 330 öğretmen; 1. Bölge için 99 öğretmen, 2. Bölge için 49 öğretmen, 3. Bölge için 105 öğretmen ve 4. Bölge için 77 öğretmen şeklinde her tabaka (bölge) için basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Anket ve ölçekler, hatalı doldurma ve ger dönmeme ihtimalleri de hesaba katılarak, toplam 330 öğretmene uygulanmıştır. Netice olarak 300 tane anket geri dönmüş, 12 tanesi geçersiz olduğundan iptal edilmiş, 288 anket verisi örnekleme dâhil edilmiştir.

4.3 Veri toplama araçları

Araştırmamızda veri toplama araçları; Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeğidir.

4.3.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, medeni durum, çocuk durumu, çocuk sayısı, meslekteki hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi, sendika üyeliği, eğitim düzeyi, en son mezun olunan kurum türü gibi demografik özellikleri belirlemeye dayalı sorulardan oluşmaktadır.

4.3.2 Örgütsel adalet ölçeği

Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen “Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖAÖ)” Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak yapmış olduğu geçerlilik-güvenirlilik çalışmaları neticesinde doktora tezinde kullanmıştır. Aynı ölçek Polat (2009), Polat ve Celep (2008a), Polat ve Celep (2008b) tarafından yapılan çalışmalarda da kullanılmıştır. Likert tipli bir ölçek, 5 maddeden oluşmakta, “Hiç Katılmıyorum” ile “Tam Katılıyorum” arasında derecelendirilmiştir.

Örgütsel adalet ölçeğine Polat (2007) tarafından ilişkin gerçekleştirilen güvenilirlik analizini neticesinde, ölçeğin bütünü için güvenilirlik Cronbach's Alpha katsayısı .96 çıkmıştır. Dağıtimsal adalet .89, işlemsel adalet .95 ve etkileşimsel adalet boyutunda .90 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizinde ölçek üç boyutlu olarak bulunmuş ve hiçbir faktör yükü .45 altında çıkmadığından bütün maddeleri ölçeğe almıştır.

Uğurlu (2009) yaptığı araştırmada güvenilirlik madde analizi neticesinde ölçeğin tamamı için Alpha katsayısını .97 olarak bulunmuş, Dağıtimsal adalet alt boyutunda .95, işlemsel adalet alt boyutunda .95 ve etkileşimsel adalet alt boyutunda .92 olarak bulunmuştur.

Çelik (2011) yaptığı araştırmada güvenilirlik madde analizi neticesinde ölçeğin tamamı için Alpha katsayısını .95 olarak bulunmuş, Dağıtimsal adalet alt boyutunda .88, işlemsel adalet alt boyutunda .94 ve etkileşimsel adalet alt boyutunda .85 olarak bulunmuştur.

Çizelge 4.2: Örgütsel Adalet Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayısı	Madde Numaraları	Polat (2007) Cronbach Alpha Katsayısı
Dağıtimsal Adalet	.88	1,2,3,4,5,6	.89
İşlemsel Adalet	.95	7,8,9,10,11,16,17,18,19	.95
Etkileşimsel Adalet	.92	12,13,14,15	.90
Örgütsel Adalet Genel Sonuç	.96	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19	.96

Araştırmacı tarafından yapılan uygulama sonucunda; örgütsel adalet ölçeğine ilişkin gerçekleştirilen güvenilirlik analizinde ölçeğin bütünü için güvenilirlik Cronbach's Alpha katsayısı .96 çıkmıştır. Alt boyutlar için güvenilirlik katsayıları ise dağıtimsal adalette .88, işlemsel adalette .95 ve etkileşimsel adalet boyutunda ise .92 olarak bulunmuştur. Ayrıca Polat (2007) yaptığı çalışmanın faktör analizi bu araştırma için de baz alınmıştır

4.3.3 Öğretmen motivasyon ölçeği

Anketin ikinci bölümünde, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini araştırmak üzere 24 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ) uygulanmıştır. Likert tipi bu ölçek, Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT danışmanlığında Polat (2010) tarafından “Okul Öncesi

Yöneticilerinden Kullandıkları Yönetmel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezi çalışmasına uyarlanmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin “1=Hiçbir zaman ile 5= Her zaman” arasında 5 farklı şekilde değerlendirilmiştir.

Ölçeğin orijinali Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde, Yrd. Doç. Dr. Süleyman DUNDAR danışmanlığında, Fatih TAŞPINAR’ın yüksek lisans çalışması kapsamında geliştirilen motivasyon ölçeğidir. Ölçeğin ilk hali araştırmanın amacına yönelik ifadeleri içermediğinden mevcut durumu ölçebilecek şekilde revize edilmiştir.

Polat (2010)’ın araştırmasında yapısal faktör analizi neticesinde ölçek iki faktörlü olarak belirlenmiş; birinci faktör 12; ikinci faktör de 12 maddeden meydana gelmektedir. Faktör analizleri sonrası elde edilen alt boyutlarda yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri hesaplanmıştır. $0.40 \leq \alpha < 0.60$ aralığında ölçeğin güvenilirliği düşük, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ aralığında oldukça güvenilir ve $0.80 \leq \alpha < 1.00$ aralığında yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı,2006:405). Polat (2010), birinci alt boyut için güvenilirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha) $\alpha=.872$ olarak bulunmuş; ikinci alt boyut için ise $\alpha=.876$ olarak bulmuştur. Ölçeğin tamamı için güvenilirlik katsayısını .917 olarak hesaplamıştır. Dolayısıyla ölçek yüksek güvenilir olarak bulunmuştur. Her bir maddenin alfa (α) katsayısı .45’ten büyük olduğundan hiçbir madde testten çıkarılmamıştır. Birinci alt boyut “içsel motivasyon”, ikinci alt boyut ise “dışsal motivasyon” olarak adlandırılmıştır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğine ilişkin araştırmacının yaptığı faktör yapısı ve güvenilirlik analiz Çizelgeleri aşağıdaki şekildedir.

Çizelge 4.3: Öğretmen Motivasyon Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı	Soru Numaraları	Polat (2010) Cronbach Alpha Katsayısı
İçsel Motivasyon	.84	1,2,4,5,6,7,8,11,12,13,14, 15,16	.87
Dışsal Motivasyon	.82	3,8,9,17,18,19,20,21,22,23,24	.88
Öğretmen Motivasyon Genel	.89	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	.92

Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen uygulama sonucunda; öğretmen motivasyon ölçeğine ilişkin yapılan güvenirlilik analizinde ölçeğin bütünü için güvenirlilik Cronbach's Alpha katsayısı .89 çıkmıştır. Alt boyutları için güvenirlilik katsayıları ise içsel motivasyon boyutu için .82; dışsal motivasyon boyutunda ise .89 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için Polat (2010)'ın yapmış olduğu faktör analizi baz alınmıştır.

4.4 Verilerin toplanması

Araştırmayı yapmak için gereken izinler alındıktan sonra, Tuzla'da bulunan İlkokullara gidilerek, müdürleriyle araştırma hakkında konuşulmuştur. Araştırmanın amacı anlatıldıktan sonra, katılım sağlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere öğretmenler odasında anketlerini doldurmadan önce tatlı ikram edilmiştir. Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği; ilkokullarda farklı branşlarda görev yapan öğretmenlere, araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

4.5 Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması

verilerin analizi ve yorumlanmasında SPSS 18.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlere uygulanan ölçek (Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği) puanları ve demografik değişken özellikleri paket programa işlenmiş, elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri elektronik ortamda yapılmıştır. Böylece, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için \bar{x} , s , S_h değerleri bulunmuştur. Gruplar içerisinde normal dağılım

özelliği göstermeyenle için non-parametrik analiz teknikleri, normal dağılım özelliği gösteren gruplar içinse parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda:

1. Grubu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet, çocuk sahibi olma ve sendikalılık durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *bağımsız grup t testi*,

2. Grubu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların yaş, branş, çocuk sayısı, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)*,

3. Grubu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için *non-parametrik Kruskal Wallis-H testi*,

4. Grubu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği alt boyutları arasında karşılıklı ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson çarpım moment korelasyon katsayısı tekniği uygulanmıştır.

Elde edilen veriler elektronik ortamda “SPSS for Windows ver:18.0” programı kullanılarak çözümlenmiş, anlamlılık seviyesi en düşük $p < ,05$ düzeyinde sınılanmış, diğer anlamlılık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak Çizelgeler halinde oluşturulmuştur.

5. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan Tuzla ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel bilgi formu, örgütsel adalet ölçeği ve öğretmen motivasyon ölçeğine verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ulaşılan bulgular ve yorumları yer almaktadır. Öncelikle örnekleme tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına açıklamaları ile yer verilmiştir. Ardından elde edilen veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Yapılan analizler yorumlanmıştır.

5.1 Kişisel bilgi formundan elde edilen verilere ait bulgular

Çizelge 5.1: Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Kadın	206	71,5	71,5	71,5
Erkek	82	28,5	28,5	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.1'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 206'sı (%71,5) kadın; 82'si (%28,5) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çizelge 5.2 : Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
20-30 Aralığı	60	20,8	20,8	20,8
31-40 Aralığı	131	45,5	45,5	66,3
41-50 Aralığı	65	22,6	22,6	88,9
51 ve üzeri	32	11,1	11,1	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.2'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 60'ı (%20,8), 20-30 yaş grubunda; 131'i (%45,5), 31-40 yaş grubunda; 65'i (%22,6), 41-50 yaş grubunda; 32'si (%11,1) ise 51 ve üzeri yaş grubunda bulunmaktadır.

Çizelge 5.3 : Branş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Branş	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Sınıf Öğretmeni	221	76,7	76,7	76,7
Okulöncesi Öğretmeni	32	11,1	11,1	87,8
Diğer branşlar	35	12,2	12,2	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.3'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 221'ini (%76,7), sınıf öğretmeni; 32'sini (%11,1) okulöncesi öğretmeni; 35'inin(%12,2) diğer branşlar oluşmaktadır.

Çizelge 5.4 : Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Medeni Durum	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Evli	236	81,9	81,9	81,9
Bekâr	52	18,1	18,1	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.4'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 236'sı (%81,9) evli; 52'si de (%18,1) bekâr öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çizelge 5.5. : Çocuk Sahibi Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Çocuk Var mı?	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Yok	79	27,4	27,4	27,4
Var	209	72,6	72,6	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.5'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 79'unun (% 27,4) çocuğunun olmadığı; 209'unun ise (%72,6) çocuk sahibi olduğu anlaşılmaktadır.

Çizelge 5.6 : Çocuk Sayısı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Çocuk Sayısı	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Yok	79	27,4	27,4	27,4
1 çocuk	94	32,6	32,6	60,1
2 çocuk	84	29,2	29,2	89,2
3 çocuk ve üzeri	31	10,8	10,8	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.6'dan görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 70'i (%27,4), çocuksuz; 94'ü (% 32,6), 1 çocuklu; 84'ü (% 29,2), 2 çocuklu; 31'i (% 10,8) ise 3 veya daha fazla çocukludur.

Çizelge 5.7 : Kıdem Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Kıdem	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
0-5 yıl	43	14,9	14,9	14,9
6-10 yıl	60	20,8	20,8	35,8
11-15 yıl	69	24	24	59,7
16-20 yıl	72	25	25	84,7
21 yıl ve üzeri	44	15,3	15,3	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.7'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 43'ü (%14,9), 0-5 yıl arası kıdeme; 60'ı (% 20,8), 6-10 yıl arası kıdeme; 69'u (% 24), 11-15 yıl arası kıdeme; 72'si (% 25) 16-20 yıl arası kıdeme; 44'ü ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Çizelge 5.8 : Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Okuldaki Çalışma Süresi	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
0-5 yıl	205	71,2	71,2	71,2
6-10 yıl	48	16,7	16,7	87,8
11 ve üzeri yıl	35	12,2	12,2	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.8'den görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 205'i (% 71,2), okulunda 0-5 yıl arası görev yapmış; 48'i (%16,7) okulunda 6-10 yıl arası görev

yapmış; 35'i (%12,2) ise okulunda 11 yıl ve üzeri görev yapmış oldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 5.9: Sendika Üyeliği Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Sendika Üyeliği	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Üye	207	71,9	71,9	71,9
Üye değil	81	28,1	28,1	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.9'dan görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 207'sinin (% 71,9) bir sendikaya üye olduğu; 81'inin (%28,1) ise herhangi bir sendikaya üye olmadığı anlaşılmıştır.

Çizelge 5.10 : Eğitim Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim Durumu	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Önlisans	38	13,2	13,2	13,2
Lisans	238	82,6	82,6	95,8
Lisansüstü	12	4,2	4,2	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.10'dan görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 38'i (% 13,2), önlisans mezunu; 238'i (%82,6) lisans mezunu; 12'si (%12,2) ise lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir.

Çizelge 5.11: Mezuniyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Mezuniyet	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Eğitim Enstitüsü	35	12,2	12,2	12,2
Eğitim Fakültesi	169	58,7	58,7	70,8
Fen Edebiyat Fakültesi	37	12,8	12,8	83,7
Diğer	47	16,3	16,3	100
Toplam	288	100	100	

Çizelge 5.11'den anlaşıldığı üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 35'i (% 12,2), eğitim enstitüsü mezunu; 169'u (%58,7) eğitim fakültesi mezunu; 37'si (%12,8) fen edebiyat fakültesi; 47'si (%16,3) ise diğer fakülte mezunudur.

5.1 Örgütsel adalet ölçeğine ait aritmetik ortalama, standart sapma değerlerine yönelik bulgular

Çizelge 5.12: ÖAÖ Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Dağıtımsal Adalet	288	3,71	,78
İşlemsel Adalet	288	3,65	,89
Etkileşimsel Adalet	288	3,96	,87

Çizelge 5.12’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Dağıtımsal Adalet Alt Boyutuna ait puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x}) 3,71; standart sapması (*ss*) ,78; Örgütsel Adalet Ölçeği, İşlemsel Adalet Alt Boyutuna ait puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x}) 3,65; standart sapması (*ss*) ,89; Örgütsel Adalet Ölçeği, Etkileşimsel Adalet Alt Boyutuna ait puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x}) 3,96; standart sapması (*ss*) ,87 olarak hesaplanmıştır.

5.2 Öğretmen motivasyon ölçeğine ait aritmetik ortalama, standart sapma değerlerine yönelik bulgular

Çizelge 5.13: ÖMÖ Alt Boyutlarına Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
İçsel Motivasyon	288	4,09	,53
Dışsal Motivasyon	288	3,55	,71

Çizelge 5.13’de görüldüğü üzere örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, İçsel Motivasyon Alt Boyutuna ait puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x}) 4,09; standart sapması (*ss*) ,53; Öğretmen Motivasyon Ölçeği, Dışsal Motivasyon Alt Boyutuna ait puanlarının aritmetik ortalaması (\bar{x}) 3,55; standart sapması (*ss*) ,71 olarak hesaplanmıştır.

5.3 Örgütsel adalet ölçeğine ait bulgular

Çizelge 5.14: ÖAÖ Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
Dağıtımsal A.	Kadın	206	3,68	,77	-,99	286	,324
	Erkek	82	3,78	,80			
İşlemsel A.	Kadın	206	3,61	,90	-1,15	286	,249
	Erkek	82	3,74	,85			
Etkileşimsel A.	Kadın	206	3,90	,88	-2,05	286	,041
	Erkek	82	4,13	,84			
TOPLAM		288	70,94	0,84			

Çizelge 5.14 incelendiğinde, örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup t Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-,99$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup t Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-1,15$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup t Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak fark olduğu ortaya çıkmıştır ($t=-2,05$; $p > ,05$). Bulunan bu farkın ise erkeklerin lehine gerçekleştiği görülmüştür.

Çizelge 5.15: ÖAÖ Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Dağıtımsal Adalet	20-30	60	3,58	1,02	G.Arası	1,01	3	0,34	0,56	0,64
	31-40	131	3,69	0,84	G.İçi	171,61	284	0,60		
	41-50	65	3,54	0,85	Toplam	172,63	287			
	51 ve üzeri	32	3,81	0,91						
	Total	288	3,65	0,89						
İşlemsel Adalet	20-30	60	3,67	0,89	G.Arası	2,00	3	0,67	0,84	0,47
	31-40	131	3,77	0,74	G.İçi	224,79	284	0,79		
	41-50	65	3,64	0,72	Toplam	226,79	287			
	51 ve üzeri	32	3,68	0,82						
	Total	288	3,71	0,78						
Etkileşimsel Adalet	20-30	60	3,96	0,98	G.Arası	,69	3	0,23	0,30	0,83
	31-40	131	4,01	0,83	G.İçi	217,39	284	0,77		
	41-50	65	3,89	0,77	Toplam	218,08	287			
	51 ve üzeri	32	3,91	1,04						
	Total	288	3,96	0,87						

Çizelge 5.15’de görüldüğü üzere, Örgütsel Adalet Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarının yaş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F= ,84$; $p>,05$). Örgütsel Adalet Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarının yaş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F= ,56$; $p>,05$). Örgütsel Adalet Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarının yaş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,30$; $p>,05$).

Çizelge 5.16: ÖAÖ Alt Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Dağıtımsal	Sınıf Öğ.	221	3,76	,77	G.Arası	2,81	2	1,40	2,36	,10
	Okulöncesi	32	3,54	,85	G.İçi	169,82	285	,60		
	Diğer brnş	35	3,52	,73	Toplam	172,63	287			
	Total	288	3,71	,78						
İşlemsel	Sınıf Öğ.	221	3,69	,87	G.Arası	2,11	2	1,06	1,34	,26
	Okulöncesi	32	3,59	,89	G.İçi	224,68	285	,79		
	Diğer brnş	35	3,43	,96	Toplam	226,79	287			
	Total	288	3,65	,89						
Etkileşimsel	Sınıf Öğ.	221	4,00	,86	G.Arası	1,13	2	,57	,75	,48
	Okulöncesi	32	3,82	,83	G.İçi	216,95	285	,76		
	Diğer brnş	35	3,88	,96	Toplam	218,08	287			
	Total	288	3,96	,87						

Çizelge 5.16’ da görüldüğü üzere, Örgütsel Adalet Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarında branş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 2,36$; $p >,05$). Örgütsel Adalet Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında branş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,34$; $p >,05$). Örgütsel Adalet Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarında branş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,75$; $p >,05$).

Çizelge 5.17: ÖAÖ Alt Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
Dağıtımsal A.	Evli	236	3,71	,77	,27	286	,79
	Bekâr	52	3,68	,82			
İşlemsel A.	Evli	236	3,64	,88	-,19	286	,85
	Bekâr	52	3,67	,94			
Etkileşimsel A.	Evli	236	3,97	,87	,34	286	,69
	Bekâr	52	3,92	,91			
TOPLAM		288	70,94	,84			

Çizelge 5.17’de görüldüğü üzere örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarında, medeni durum açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,27$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında, medeni durum açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,19$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarında, medeni durum açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,34$; $p > ,05$).

Çizelge 5.18: ÖAÖ Alt Puanlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Çocuk Durumu	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
Dağıtimsal A.	Yok	79	3,68	,81	-,40	286	,69
	Var	209	3,72	,76			
İşlemsel A.	Yok	79	3,69	,95	,45	286	,66
	Var	209	3,63	,87			
Etkileşimsel A.	Yok	79	4,00	,92	,46	286	,65
	Var	209	3,95	,86			
TOPLAM		288	70,94	0,84			

Çizelge 5.18’de görüldüğü üzere örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Dağıtimsal Adalet Alt Boyutu puanında çocuk durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,40$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanında çocuk durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,45$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanında çocuk durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,46$; $p > ,05$).

Çizelge 5.19: ÖAÖ Alt Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Dağıtımsal	Yok	79	3,68	,81	G.Arası	1,43	3	,48	,79	,50
	1 çocuk	94	3,66	,78	G.İçi	171,20	284	,60		
	2 çocuk	84	3,82	,73	Toplam	172,63	287			
	3 çocuk ve üzeri	31	3,65	,77						
	Total	288	3,71	,78						
İşlemsel	Yok	79	3,69	,95	G.Arası	2,62	3	,87	1,11	,35
	1 çocuk	94	3,54	,86	G.İçi	224,17	284	,79		
	2 çocuk	84	3,77	,85	Toplam	226,79	287			
	3 çocuk ve üzeri	31	3,56	,92						
	Total	288	3,65	,89						
Etkileşimsel	Yok	79	4,00	,92	G.Arası	4,31	3	1,44	1,91	,13
	1 çocuk	94	3,84	,84	G.İçi	213,77	284	,75		
	2 çocuk	84	4,12	,82	Toplam	218,08	287			
	3 çocuk ve üzeri	31	3,81	,96						
	Total	288	3,96	,87						

Çizelge 5.19’de görüldüğü üzere, Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarında çocuk sayısı açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,79$; $p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında çocuk sayısı açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,11$; $p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarında çocuk sayısı açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,91$; $p > ,05$).

Çizelge 5.20: ÖAÖ Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Dağıtımsal	0-5 yıl	43	3,73	,87	G.Arası	1,04	4	,26	,43	,79
	6-10 yıl	60	3,66	,79	G.İçi	171,58	283	,61		
	11-15 yıl	69	3,80	,75	Toplam	172,63	287			
	16-20 yıl	72	3,64	,72						
	21 yıl ve üzeri	44	3,73	,80						
Total		288	3,71	,78						
İşlemsel	0-5 yıl	43	3,70	,98	G.Arası	1,16	4	,29	,36	,83
	6-10 yıl	60	3,57	,92	G.İçi	225,63	283	,80		
	11-15 yıl	69	3,68	,86	Toplam	226,79	287			
	16-20 yıl	72	3,60	,81						
	21 yıl ve üzeri	44	3,74	,93						
Total		288	3,65	,89						
Etkileşimsel	0-5 yıl	43	4,05	,95	G.Arası	1,95	4	,49	,64	,64
	6-10 yıl	60	3,81	,93	G.İçi	216,13	283	,76		
	11-15 yıl	69	4,01	,82	Toplam	218,08	287			
	16-20 yıl	72	4,00	,76						
	21 yıl ve üzeri	44	3,96	,98						
Total		288	3,96	,87						

Çizelge 5.20’de görüldüğü üzere, Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarında mesleki kıdem açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,43; p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında mesleki kıdem açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,36; p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Etkileşimsel Adalet puanlarında mesleki kıdem açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova)

neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,64; p > ,05$).

Çizelge 5.21: ÖAÖ Alt Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Dağıtimsal	0-5 yıl	205	3,72	,78	G.Arası	,12	2	,06	,10	,91
	6-10 yıl	48	3,70	,81	G.İçi	172,51	285	,61		
	11 ve üzeri yıl	35	3,66	,74	Toplam	172,63	287			
	Total	288	3,71	,78						
İşlemsel	0-5 yıl	205	3,65	,89	G.Arası	,02	2	,01	,01	,99
	6-10 yıl	48	3,65	,95	G.İçi	226,77	285	,80		
	11 ve üzeri yıl	35	3,63	,85	Toplam	226,79	287			
	Total	288	3,65	,89						
Etkileşimsel	0-5 yıl	205	3,95	,89	G.Arası	,63	2	,32	,42	,66
	6-10 yıl	48	4,06	,74	G.İçi	217,45	285	,76		
	11 ve üzeri yıl	35	3,91	,92	Toplam	218,08	287			
	Total	288	3,96	,87						

Çizelge 5.21'den anlaşıldığı gibi, Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dağıtimsal Adalet Alt Boyutu puanlarında okuldaki çalışma süresi açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,10; p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında okuldaki çalışma süresi açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,01; p > ,05$).

Örgütsel Motivasyon Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarında okuldaki çalışma süresi açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,42; p > ,05$).

Çizelge 5.22: ÖAÖ Alt Puanlarının Sendikalılık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Sendikalılık Durumu	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	p
Dağıtimsal A.	Üye	207	3,69	,77	-,55	286	,58
	Üye değil	81	3,75	,80			
İşlemsel A.	Üye	207	3,61	,89	-1,11	286	,27
	Üye değil	81	3,74	,89			
Etkileşimsel A.	Üye	207	3,98	,84	,51	286	,61
	Üye değil	81	3,92	,95			
TOPLAM		288	70,94	0,84			

Çizelge 5.22'den anlaşıldığı gibi örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Dağıtimsal Adalet Alt Boyutu puanında sendikalılık durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan bağımsız grup T testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,55$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanında sendikalılık durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan bağımsız grup T testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=1,11$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği, Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanında sendikalılık durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan bağımsız grup T testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,51$; $p > ,05$).

Çizelge 5.23: ÖAÖ Alt Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

BOYUT	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X	x^2	sd	p
Dağıtımsal A.	Önlisans	38	151,91	3,77	1,75	2	,42
	Lisans	238	141,98	3,69			
	Lisansüstü	12	171,08	3,97			
	Total	288		3,71			
İşlemsel A.	Önlisans	38	151,3	3,71	4,38	2	,11
	Lisans	238	141,08	3,61			
	Lisansüstü	12	190,83	4,13			
	Total	288		3,65			
Etkileşimsel A.	Önlisans	38	139,49	3,88	5,20	2	,07
	Lisans	238	142,64	3,95			
	Lisansüstü	12	197,29	4,50			
	Total	288		3,96			

Çizelge 5.23'den anlaşıldığı gibi, Örgütsel Adalet Ölçeği puanlarında eğitim durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel adalet algıları öğrenim durumlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aritmetik ortalamalar dağıtımsal adalet (ön lisans $X=3,77$; lisans $X=3,67$; lisansüstü $X=3,97$), işlemsel adalet (ön lisans $X=3,71$; lisans $X=3,61$; lisansüstü $X=4,13$) ve etkileşimsel adalet boyutlarında (ön lisans $X=3,88$; lisans $X=3,95$; lisansüstü $X=4,50$) şeklindedir.

Bu sonuçlara göre ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı; ancak her bir alt boyutta lisansüstü mezunlarının önlisans ve lisans mezunlarına nazaran daha yüksek bir algı düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çizelge 5.24: ÖAÖ Alt Puanlarının Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Dağıtımsal	Eğitim Ens.	35	3,80	,84	G.Arası	1,33	3	,44	,74	,53
	Adalet	Eğitim Fak.	169	3,73	,80	G.İçi	171,29	284	,60	
	Fen Ed. Fak.	37	3,55	,69	Toplam	172,63	287			
	Diğer	47	3,70	,69						
	Total	288	3,71	,78						
İşlemsel	Eğitim Ens.	35	3,74	,81	G.Arası	,53	3	,18	,22	,88
	Adalet	Eğitim Fak.	169	3,65	,92	G.İçi	226,26	284	,80	
	Fen Ed. Fak.	37	3,64	,78	Toplam	226,79	287			
	Diğer	47	3,58	,91						
	Total	288	3,65	,89						
Etkileşimsl	Eğitim Ens.	35	4,00	,91	G.Arası	,78	3	,26	,34	,80
	Adalet	Eğitim Fak.	169	3,99	,87	G.İçi	217,30	284	,77	
	Fen Ed. Fak.	37	3,89	,74	Toplam	218,08	287			
	Diğer	47	3,88	,97						
	Total	288	3,96	,87						

Çizelge 5.24'den anlaşıldığı gibi Örgütsel Motivasyon Ölçeği, Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanlarında mezun olunan okul açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,74; p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanlarında mezun olunan okul açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,22; p > ,05$).

Örgütsel Motivasyon Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanlarında mezun olunan okul açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,34; p > ,05$).

5.4 Öğretmen Motivasyon Ölçeğine Ait Bulgular

Çizelge 5.25: ÖMÖ Ölçeği Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t Testi		
					t	Sd	p
İçsel	Kadın	206	4,09	,49	,20	286	,84
Motivasyon	Erkek	82	4,08	,61			
Dışsal	Kadın	206	3,55	,73	-,08	286	,94
Motivasyon	Erkek	82	3,56	,67			
TOPLAM		288	91,65	,63			

Çizelge 5.25'den anlaşılan örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup t Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,20$; $p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup t Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,08$; $p > ,05$).

Çizelge 5.26: ÖMÖ Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İçsel	20-30	60	4,10	,49	G.Arası	,29	3	,10	,34	,80
	Motivasyon	31-40	131	4,10	,49	G.İçi	79,83	284	,28	
		41-50	65	4,03	,55	Toplam	80,11	287		
		51 ve üzeri	32	4,12	,69					
	Total	288	4,09	,53						
Dışsal	20-30	60	3,41	,69	G.Arası	3,13	3	1,04	2,07	,10
	Motivasyon	31-40	131	3,58	,66	G.İçi	143,15	284	,50	
		41-50	65	3,50	,77	Toplam	146,28	287		
		51 ve üzeri	32	3,78	,81					
	Total	288	3,55	,71						

Çizelge 5.26 'da görüldüğü üzere, Öğretmen Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, yaş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F= ,34$; $p>,05$). Öğretmen Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, yaş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F= 2,07$; $p>,05$).

Çizelge 5.27: ÖMÖ Alt Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İçsel Motivasyon	Sınıf Öğr.	221	4,08	,56	G.Arası	,65	2	,32	1,16	,32
	Okulöncesi	32	4,20	,46	G.İçi	79,47	285	,28		
	Diğer Brnş	35	4,00	,37	Toplam	80,11	287			
	Total	288	4,09	,53						
Dışsal Motivasyon	20-30	221	3,56	,73	G.Arası	1,15	2	,57	1,13	,33
	31-40	32	3,64	,66	G.İçi	145,14	285	,51		
	41-50	35	3,40	,66	Toplam	146,28	287			
	Total	288	3,55	,71						

Çizelge 5.27’de görüldüğü üzere, Öğretmen Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında branş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,16$; $p > ,05$). Öğretmen Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında branş açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,13$; $p > ,05$).

Çizelge 5.28: ÖMÖ Alt Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
İçsel Motivasyon	Evli	236	4,10	0,54	0,61	286	0,54
	Bekar	52	4,05	0,47			
Dışsal Motivasyon	Evli	236	3,56	0,72	0,58	286	0,56
	Bekar	52	3,50	0,71			
TOPLAM		288	91,65	,63			

Çizelge 5.28’den anlaşıldığı gibi örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında medeni durum açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız

Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,61; p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında medeni durum açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,58; p > ,05$).

Çizelge 5.29: ÖMÖ Alt Puanlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyut	Çocuk Durumu	N	\bar{x}	ss	t Testi		
					t	Sd	P
İçsel	Yok	79	4,09	0,53	,05	286	,96
Motivasyon	Var	209	4,09	0,53			
Dışsal	Yok	79	3,52	0,69	-,46	286	,65
Motivasyon	Var	209	3,56	0,73			
TOPLAM		288	91,65	,63			

Çizelge 5.29'dan anlaşıldığı gibi örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, çocuk durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,05; p > ,05$). Örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, çocuk durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=-,46; p > ,05$).

Çizelge 5.30: 4.5.6. ÖMÖ Alt Puanlarının Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İçsel Motivasyon	Yok	79	4,09	,53	G.Arası	1,22	3	,41	1,46	,23
	1 çocuk	94	4,04	,51	G.İçi	78,90	284	,28		
	2 çocuk	84	4,17	,50	Toplam	80,11	287			
	3 çocuk ve üzeri	31	3,97	,64						
	Total	288	4,09	,53						
Dışsal Motivasyon	Yok	79	3,52	,69	G.Arası	,89	3	,30	,58	,63
	1 çocuk	94	3,50	,73	G.İçi	145,40	284	,51		
	2 çocuk	84	3,63	,70	Toplam	146,28	287			
	3 çocuk ve üzeri	31	3,55	,79						
	Total	288	3,55	,71						

Çizelge 5.30'da görüldüğü üzere, Örgütsel Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, çocuk sayısı açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,46$; $p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, çocuk sayısı açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,58$; $p > ,05$).

Çizelge 5.31: ÖMÖ Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve SS Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
<i>Boyut</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İçsel Motivasyon	0-5 yıl	43	4,11	,44	G.Arası	,40	4	,10	,36	,84
	6-10 yıl	60	4,07	,54	G.İçi	79,72	283	,28		
	11-15 yıl	69	4,06	,49	Toplam	80,11	287			
	16-20 yıl	72	4,14	,58						
	21 yıl ve üzeri	44	4,04	,58						
	Total	288	4,09	,53						
Dışsal Motivasyon	0-5 yıl	43	3,50	,68	G.Arası	2,88	4	,72	1,42	,23
	6-10 yıl	60	3,39	,71	G.İçi	143,40	283	,51		
	11-15 yıl	69	3,65	,64	Toplam	146,28	287			
	16-20 yıl	72	3,55	,78						
	21 yıl ve üzeri	44	3,67	,73						
	Total	288	3,55	,71						

Çizelge 5.31’de görüldüğü üzere, Örgütsel Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, mesleki kıdem açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,36$; $p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında, mesleki kıdem açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,42$; $p > ,05$).

Çizelge 5.32: ÖMÖ Alt Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f, \bar{x} ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İçsel Motivasyon	0-5 yıl	205	4,08	,54	G.Arası	,44	2	,22	,79	,46
	6-10 yıl	48	4,05	,54	G.İçi	79,67	285	,28		
	11 ve üzeri yıl	35	4,19	,42	Toplam	80,11	287			
	Total	288	4,09	,53						
Dışsal Motivasyon	0-5 yıl	205	3,53	,71	G.Arası	1,20	2	,60	1,17	,31
	6-10 yıl	48	3,53	,77	G.İçi	145,09	285	,51		
	11 ve üzeri yıl	35	3,72	,64	Toplam	146,28	287			
	Total	288	3,55	,71						

Çizelge 5.32'den de anlaşıldığı gibi Örgütsel Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında okuldaki çalışma süresi açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,79; p > ,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında okuldaki çalışma süresi açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,17; p > ,05$).

Çizelge 5.33: ÖMÖ Alt Puanlarının Sendikalılık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

	Sendikalılık Durumu	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>t</i> Testi		
					<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
İçsel Motivasyon	Üye	207	4,10	,52	,49	286	,63
	Üye değil	81	4,06	,56			
Dışsal Motivasyon	Üye	207	3,56	,70	,52	286	,60
	Üye değil	81	3,52	,74			
TOPLAM		288	91,65	,63			

Çizelge 5.33'den anlaşıldığı gibi örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarında sendikalılık durumu

açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,49; p > ,05$). Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Öğretmen Motivasyon Ölçeği, Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarında sendikahlık durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Bağımsız Grup T Testi neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($t=,52; p > ,05$).

Çizelge 5.34: ÖMÖ Alt Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

BOYUT	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X	x^2	sd	p
İçsel Motivasyon	Ön lisans	38	141,68	4,09	3,58	2	,17
	Lisans	238	142,71	4,07			
	Lisansüstü	12	188,92	4,36			
	Total	288		4,09			
Dışsal Motivasyon	Ön lisans	38	155,57	3,65	1,70	2	,43
	Lisans	238	141,68	3,52			
	Lisansüstü	12	165,42	3,77			
	Total	288		3,55			

Çizelge 5.34'den de anlaşılan Öğretmen Motivasyon Ölçeği puanlarında, eğitim durumu açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonları öğrenim durumlarına göre $p<05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Aritmetik ortalamalar, İçsel Motivasyon (ön lisans $X=4,09$; lisans $X=4,07$; lisansüstü $X=4,36$), Dışsal Motivasyon (ön lisans $X=3,65$; lisans $X=3,52$; lisansüstü $X=3,77$) şeklindedir.

Bu sonuçlara göre ilköğretim öğretmenlerinin Öğretmen Motivasyonlarının öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı; ancak her bir alt boyutta lisansüstü mezunlarının önlisans ve lisans mezunlarına nazaran daha yüksek bir motivasyon algısına sahip oldukları görülmektedir.

Çizelge 5.35: ÖMÖ Alt Puanlarının Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları													
Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>								
İçsel	Eğitim Ens.	35	4,10	,56	G.Arası	,19	3	,6	,22	,88								
	Motivasyon	Eğitim Fak.	169	4,07							,53	G.İçi	79,93	284	,28			
		Fen Ed. Fak.	37	4,07							,55					Toplam	80,11	287
		Diğer	47	4,14							,48							
		Total	288	4,09							,53							
Dışsal	Eğitim Ens.	35	3,71	,73	G.Arası	1,84	3	,61	1,21	,31								
	Motivasyon	Eğitim Fak.	169	3,49							,72	G.İçi	144,44	284	,51			
		Fen Ed. Fak.	37	3,60							,75					Toplam	146,28	287
		Diğer	47	3,61							,64							
		Total	288	3,55							,71							

Çizelge 5.35’de görüldüğü üzere, Öğretmen Motivasyon Ölçeği İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarının mezun olunan okul açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = ,22$; $p >,05$). Örgütsel Motivasyon Ölçeği Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanlarının mezun olunan okul açısından farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak üzere uygulanan tek yönlü varyans analizi (anova) neticesinde grupların aritmetik ortalamalarında istatistiksel anlamda herhangi bir fark tespit edilememiştir ($F = 1,21$; $p >,05$).

5.5 Örgütsel adalet ölçeği puanları ile öğretmen motivasyon ölçeği puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular ve yorum

Çizelge 5.36: ÖAÖ Puanları ile ÖMÖ Puanları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	N	p	r
Dağıtımsal Adalet Boyutu	288	,00	,489
İçsel Motivasyon Boyutu			
Dağıtımsal Adalet Boyutu	288	,00	,422
Dışsal Motivasyon Boyutu			
İşlemse Adalet Boyutu	288	,00	,423
İçsel Motivasyon Boyutu			
İşlemsel Adalet Boyutu	288	,00	,482
Dışsal Motivasyon Boyutu			
Etkileşimsel Adalet Boy.	288	,00	,522
İçsel Motivasyon Boyutu			
Etkileşimsel Adalet Boy.	288	,00	,452
Dışsal Motivasyon Boyutu			

Çizelge 5.36'dan anlaşıldığı gibi, örneklem grubunu meydana getiren bireylerin Örgütsel Adalet Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanları ile İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanlarının kıyaslanmasıyla elde edilen bulgular, bu iki boyut arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü kuvvetli bir ilişkiyi göstermektedir ($r=,00; p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği Dağıtımsal Adalet Alt Boyutu puanları ile Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki; yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur ($r=,00; p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe dışsal motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanları ile İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki; yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur ($r=,00; p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir. Örneklem grubunu

oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği İşlemsel Adalet Alt Boyutu puanları ile Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki; yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur ($r=,00$; $p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanları ile İçsel Motivasyon Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki; yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur ($r=,00$; $p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeği Etkileşimsel Adalet Alt Boyutu puanları ile Dışsal Motivasyon Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki; yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bulunmuştur ($r=,00$; $p < ,01$). Yani öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel motivasyon düzeylerinde de artış görülmektedir.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak bazı sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen öneriler sunulmuştur.

6.1 Sonuç ve tartışma

Bu araştırma ile İstanbul Tuzla ilçesindeki ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Öğretmenlerin genel örgütsel adalet algı düzeyleri orta düzeyin üstünde ($\bar{x} = 3,77$) bulunmuştur. Alt boyutlar olarak değerlendirildiğinde en yüksek düzeyi etkileşimsel adalet algısı oluşturmakta, diğerleri sırasıyla dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet algıları şeklindedir. Yani öğretmenler, yöneticilerini en fazla etkileşimsel adalet alanında etkin görmektedirler. Denilebilir ki ilkokul öğretmenleri genel olarak yöneticilerinin adil ve tarafsız olduğunu düşünmektedirler. Ancak bayan öğretmenlerin yöneticilerinin kendilerine karşı etkileşimsel açıdan adil davranmadıkları algısı da önemli bir sonuç olarak göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin genel motivasyon düzeyleri, orta düzeyin üstünde ($\bar{x} = 3,82$) bulunmuştur. Bununla birlikte içsel motivasyon boyutu puanları, dışsal motivasyon puanlarına göre daha yüksek düzeyde cereyan etmiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin genel olarak motivasyon düzeylerinin yüksek sayılabileceği; özellikle içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle yüksek lisans mezunu öğretmenlerin işine daha çok motive oldukları ortaya çıkmıştır.

Korelasyon analizi de örgütsel adalet algısı ile motivasyon düzeyi arasında çok güçlü bir ilişkiyi ortaya koymaktadır.

6.1.1 Cinsiyet için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtımalsal Adalet ve İşlemsel adalet alt boyutu puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilemezken, Etkileşimsel Adalet boyutunda erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bulgular göstermektedir ki saygı, anlayış, nezaket gibi yönetici davranışlarıyla şekillenen Etkileşimsel Adalet algısı, baylara kıyasla bayan öğretmenlerde daha fazla önemsenmektedir.

Kılıç (2013)'ın Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algısını ölçtüğü çalışmasında cinsiyet değişkeninde dağıtımalsal adalet alt boyutunda farklılaşma bulunmazken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Çelik (2011) de yaptığı çalışmada ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarını incelerken dağıtımalsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşma bulunmamıştır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Polat (2010)'ın yaptığı çalışmada hem içsel hem dışsal boyutlarda öğretmen motivasyonunun cinsiyete bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu anlamlı farklılıkların kadınların lehine oldukları görülmüştür. Bilegt (2012)'in yaptığı araştırma ise bizim çalışmamızla paralellik göstermekte alt boyutlarda cinsiyete göre bir farklılaşma ile karşılaşılmamaktadır. Canpolat (2012) ise dışsal motivasyon boyutunun erkeklerin lehine $p<01$ düzeyinde anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır.

6.1.2 Yaş için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtımalsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çelik (2011)'de yaptığı çalışmada ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarını incelerken dağıtımalsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarında yaş aralıklarına göre farklılaşma bulmuştur. Kılıç (2013)'ın Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algısını ölçtüğü çalışmasında dağıtımalsal adalet alt boyutunda farklılaşma varken diğer alt boyutlarda farklılık anlamsız bulunmuştur.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak analiz

sonuçları incelediğinde yaş grubu arttıkça, özellikle 51 ve üzeri yaş grubunu temsil eden öğretmenlerin iş arkadaşlığı, yönetici desteği, yardımseverlik, yükselme fırsatı iş güvencesi, ücret vb. konuları kapsayan Dışsal Motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde Çalış(2012)'in araştırmasında öğretmen motivasyonun yukarıdaki çalışmayla tutarlı bir şekilde anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Polat(2010)'in araştırması, içsel motivasyon düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığını gösterirken dışsal motivasyon düzeyinde öğretmen motivasyonunun 20-25 yaş aralığı ile 41 ve üstü yaş aralığında 41 ve üstü yaş lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

6.1.3 Branş değişkeni için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtimsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak analiz sonuçlarına bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin dağıtimsal adalet alt boyutu puanlarının diğer branş öğretmenlerinden nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Literatüre bakıldığında, Kara (2013), ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarını araştırırken hiçbir alt boyutta branş değişkenine göre bir farklılaşma bulamazken; Çelik (2011) de alt boyutlarda farklılaşma bulgusuna rastlamamıştır. Dolayısıyla sonuçlar, bu iki araştırmayla paralellik göstermekte, branş bağımsız değişkeninde farklılık anlamsız çıkmaktadır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çalış (2012) tezinde öğretmen motivasyonunun bizim çalışmamızla tutarlı bir şekilde branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini savunurken Canpolat (2012) ise

Motivasyon düzeyinin her branşta farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır.

6.1.4 Medeni durum için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtimsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Günce (2011) ve Çelik (2011) çalışmalarında da örgütsel adalet algısının medeni durum değişkenine göre hiçbir alt boyutta farklılaşmadığı görülmüştür. Dolayısıyla yukarıdaki sonuçlarla bu iki araştırma neticesi tutarlılık arz etmektedir.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Polat (2010) araştırmasında öğretmen motivasyonunun medeni durum değişkenine göre iki boyutta da kadınların lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Canpolat (2012) içsel motivasyon boyutunda anlamsız farklılaşma tespit etmiş, dışsal motivasyonunun ise erkek öğretmenlerin lehine anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

6.1.5 Çocuk durumu ve sayısı için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtım, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile çocuk durumu ve sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile çocuk durumu ve sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

6.1.6 Meslekteki hizmet süresi için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtım, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile meslekteki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kara (2013), yaptığı çalışmada işlemsel adalet alt boyutunun meslekteki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulgusuna rastlarken diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşmaya rastlamamıştır. Çelik (2011)'in araştırma bulguları ise bu çalışmayla paralellik göstermekte, yani örgütsel adalet algısının alt boyutlarında meslekteki hizmet süresine göre bir farklılaşmaya rastlanmamaktadır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile meslekteki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çalış (2012) tezinde öğretmen motivasyonunun bizim çalışmamızla tutarlı bir şekilde alt boyutlarda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşırken; Canpolat (2012) ve Polat (2012) içsel motivasyon boyutunda anlamsız farklılaşma tespit etmiş, dışsal motivasyonunun ise kıdem değişkenine göre her basamakta anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır.

6.1.7 Kurumdaki hizmet süresi için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtimsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile kurumdaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Kara (2013), yaptığı araştırmada etkileşimsel adalet alt boyutunun okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulgusuna rastlarken diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşmaya rastlamamıştır. Günce (2013)'nin araştırma bulguları ise bu çalışmayla paralellik göstermekte, yani örgütsel adalet algısının alt boyutlarında okuldaki hizmet süresine göre bir farklılaşmaya rastlanmamaktadır

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile kurumdaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Canpolat (2012) ve Polat (2010) tezinde öğretmen motivasyonunun bizim çalışmamızla tutarlı bir şekilde alt boyutlarda bulunduğu kurumdaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

6.1.8 Sendika üyeliği için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtimsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile sendika üyeliği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Günce (2013)'nin araştırma bulguları bu çalışmayla paralellik göstermekte, yani örgütsel adalet algısının alt boyutlarında sendika üyeliği değişkenine göre bir farklılaşmaya rastlanmamaktadır. Ancak Kara(2013)'nin yaptığı araştırmada ise örgütsel adalet algı düzeylerinin sendika üyeliği değişkeninde her boyutta anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile sendika üyeliği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

6.1.9 Öğrenim durumu için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtımsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak analiz sonuçları incelendiğinde lisansüstü mezuniyeti olan öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunlarına oranla puanlarının yüksek olduğu, yani örgütsel algı düzeylerinin daha yüksek olduğu gözükmektedir.

Kılıç (2013) ve Çelik (2011)'in araştırma bulguları ise bu çalışmayla paralellik göstermekte, yani örgütsel adalet algısının alt boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre bir farklılaşmaya bulgusuna rastlanmamaktadır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak analiz sonucuna bakıldığında yüksek lisans mezunlarının ön lisans ve lisans mezunlarına göre, bireyin işini sevmesi ve kendi kendine motive olabilmesi anlamına gelen içsel motivasyonlarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Canpolat (2012) yaptığı araştırmada içsel boyutta farklılaşmaya rastlamazken dışsal boyutta öğretmen motivasyonunun anlamlı olarak farklılık gösterdiği, önlisans mezunlarının dışsal motivasyona daha duyarlı olukları sonucuna ulaşmıştır. Polat (2010) ise dışsal boyutta farklılaşma bulamazken içsel boyutta anlamlı bir farklılaşma bulgusu elde etmiştir.

6.1.10 En son mezun olunan kurum için sonuç ve tartışma

Örgütsel Adalet Ölçeğinin Dağıtımsal, İşlemsel ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları puanları ile en son mezun olunan okul değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen Motivasyon Ölçeğinin İçsel Motivasyon ve Dışsal Motivasyon alt boyutu puanları ile en son mezun olunan okul değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

6.2 Öneriler

6.2.1 Uygulayıcılara öneriler

Araştırma sonuçlarına göre uygulamacılara;

Özellikle branş öğretmenlerine karşı; ödül, ek ders ücreti, alınacak derslerin dağılımı, ders dışı görevler ve cezalar, ders programı dağıtımını gibi uygulamalarda hak esasına dayalı adil yönetim ilkelerinin uygulanması,

Öğretmenlerin yüksek lisans eğitimi yapması konusunda uygulayıcılar, öğretmenleri özendirmeleri ve onlara fırsatlar yaratmaları,

Mesleğe yeni başlamış ve genç öğretmenlerin işlerini sevmeleri, çabalarını artırmaları konularında yardımcı olunmalı, iş arkadaşlığı, yönetici desteği, yardımseverlik, yükselme fırsatı iş güvencesi, ücret vb. konuları kapsayan Dışsal Motivasyon düzeylerinin yükselmesi için tedbirler alınması,

Genel olarak işlerin dağıtım, süreç ve etkileşiminde daha adil sonuçlara ulaşılması için çaba sarf edilmesi,

Öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutmak için performansa dayalı ödüllendirme ve takdir araçlarını sıklıkla kullanmaları,

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, birbirleriyle kaynaşacakları ve etkileşecekleri etkinlikler planlanması,

Önerilebilir.

6.2.2 Araştırmacılara öneriler

Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılara;

Öncelikle bizim eğitim sistemimize ve okullarımıza uygun araştırma ölçekleri geliştirmeleri,

Çalışmamızın sadece İstanbul-Tuzla ile sınırlı olması nedeniyle, Örgütsel adalet algısı ve motivasyon ilişkisinin ülkedeki diğer eğitim kurumlarındaki algıyı da görmek bakımından örneklem grubunu genişleterek daha kapsamlı araştırmalar yapılması,

Örgütsel adalet ve motivasyon ilişkisini daha derinlemesine irdelenecek nitel çalışmalar yapmaları,

Bu çalışmanın sadece ilkokullarda yapılması nedeniyle, ortaokul, ortaöğretim, hatta yüksek öğretimde de benzer çalışmalar icra edilmesi,

Ayrıca eğitim örgütlerinde örgütsel adalet ile örgütsel güven, yaratıcılık, kurum kültürü vb. ilişkileri açığa çıkarabilecek başka araştırmalar yapılabileceği, Önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Aktaş, E.** (2010). *Performans Değerlendirme Sistemlerinin Örgütsel Adalet Algısı Üzerine Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir.
- Allan, J.** (1998). *Daha İyi Nasıl Motive Etme*, Çev. Ali Çimen, İstanbul, Timaş Yayınları.
- Ardahan F.** (2010). Hizmet Üretiminde Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavirlerin Mesleki Problemleri, Mesleki Algılama Biçimleri ve İş Tatmin Düzeyleri *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Cilt 13 Sayı 19, S.101-139.
- Aslan, A.** (2002). *Örgütte Kişisel Gelişim*, Ankara, Nobel Yayınevi, 1. Baskı.
- Aytaç, S.** (2000). *İnsanı Anlama Çabası*, Bursa, Ezgi Kitabevi Yayınları, 1. Baskı.
- Başaran, İ. E.** (2004) *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Ankara, A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, 3. Baskı.
- Bektaş, A.** (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Bilegt, E.** (2012). *Örgüt Kültürü ile Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Bilsel, M. A.** (2013). *Örgütsel Adalet Algısının Banka Çalışanlarının Performans ve Motivasyonlarına Etkisi: Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Büyüköztürk Ş.** (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 15. Baskı.
- Büyüköztürk Ş.** (2009) *Sosyal Bilimler İçin veri Analizi El Kitabı*. Ankara, Pegem Yayınları, 18. Baskı.
- Camkurt, M. Z.** (2007). İşyeri Çalışma Sistemi ve İşyeri Fiziksel Faktörlerinin İş Kazaları Üzerindeki Etkisi”, *Tühis İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, Cilt 20, Sayı 6, S.80-106.
- Can, H.** (2002). *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Canpolat, C.** (2012). *Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması ile Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.
- Cüceloğlu, D.** (1997). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul, Remzi Kitapevi.
- Çakmak, A. F. ve Erçek, M.** (2007). Performans Değerleme Sisteminden Duyulan Memnuniyetin Belirleyicileri: Adalet Algısı ve Sistem Bilgisinin Etkileri. *15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, Sakarya, Sakarya Üniversitesi Basımı.
- Çalış, H.** (2012). *Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi: Kocaeli İli Gölcük İlçesi Örneği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli.
- Çelik, O. T.** (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya.

- Çelikkaya, H.** (2011) *Okul Yönetimi ve Yüksek Öğretimde Öğretmenlik*, Ankara, Nobel Yayınevi.
- Çınar Altıntaş, F.** (2007). Örgüt Yapısının Örgütsel Politika ve İşlem Adaleti Üzerine Etkisinin Yapısal Denklem Modellemesi Yardımıyla Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2, S.151-168.
- Çırak, S.** (2013). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı (Ankara/Yenimahalle)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Demirel, Y.** (2009). Örgütsel Bağlılık ve Üretkenlik Karşıtı Davranışlar Arasındaki İlişkiye Kavramsal Yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 15, Bahar .
- Eker, G.** (2006). *Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu Üzerindeki Etkileri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir.
- Eren, E.** (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul, Beta Yayıncılık.
- Eren, E.** (2011). *Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*, İstanbul, Beta Yayıncılık, 10. Baskı.
- Ertan, H.** (2008). *Örgütsel Bağlılık, İş Motivasyonu ve İş Performansı Arasındaki İlişki: Antalya'da Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir İnceleme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Afyonkarahisar.
- Garih Ü.** (2006). *İş Hayatında Motivasyon*, İstanbul, Hayat Yayınları.
- Görgülüer, A. A.** (2013). *Örgütsel Adalet ve İş Tatmininin Örgütsel Bağlılığa Etkisi Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde.
- Gün Eroğlu Ş.** (2009). *Örgütsel Adalet Algılaması ve İş Tatmini Hakkında Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli.
- Günce, S.** (2013). *İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Şanlıurfa.
- Hagemann, G.** (1995). *Motivasyon El Kitabı*, Çev. Göktuğ Aksan, İstanbul, Rota Yayınları.
- İçerli, L.** (2010). Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım, *Journal Of Entrepreneurship And Development*, Cilt 5, Sayı 1, S.68-88.
- İmamoğlu, G.** (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Alguları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Kalaycı, Ş.** (2006). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara, Asil.
- Kara, M.** (2011). *Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Şanlıurfa.
- Karaeminoğulları, A.** (2006). *Öğretim Elemanlarının Örgütsel Adalet Alguları ile Sergiledikleri Üretkenliğe Aykırı Davranışlar Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Kavi E.** (2006). *İş Görenler Açısından Örgüt Kültürünün Motivasyona Etkisi*, (Doktora Tezi), İstanbul.
- Kaya, Y.** (2011). *Motivasyon Stratejileri*, İstanbul, Gerekli Kitap Yayınları.
- Kaynak, T.** (1996). *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*, İstanbul, Alfa Yayınları, 2. Baskı.
- Kılıç, Y.** (2013). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.
- Kırcı, A.** (2013). *Sağlık Çalışanlarının Motivasyonunu Etkileyen Faktörler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Koçel, T.** (2010). *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul, Beta Yayınları, 12. Baskı.
- Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K.** (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*.

- Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- Nelson B.** (1999). *Çalışanlarınızı Ödüllendirmenin 1001 Yolu*, Çev. Serra Egeliler, İstanbul, Rota Yayınları.
- Onaran, O.** (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*, Ankara, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Oral, S. Ve Kuşluvan, Z.** (1997). Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar ve İşletmelerde Motivasyonu Artırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar, *Verimlilik Dergisi*, Sayı 3.
- Özdevecioğlu, M.** (2003). Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı21, S.77-96.
- Özen İşbaşı, J.** (2000). *Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adaletle İlişkin Algulamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Antalya.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç.** (1999). *Örgütsel Davranış*, Eskişehir, Etam A.Ş. Basımevi.
- Pekel, H. N.** (2001). *İşletmelerde Motivasyon - verimlilik İlişkisi*, *Süleyman Demirel Üniversitesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta.
- Polat, S.** (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, (Doktora Tezi), Kocaeli.
- Polat, S. ve Celep, C.** (2008a). “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Alguları” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 54, S. 307-331.
- Polat, S. ve Celep, C.** (2008b). Relation Between Justice Perception And Perception Ofconfidence İn School Of Secondary School Vice-Directors. *10th International Conference On Further Education In The Balkan Countries: 23–26 Ekim 2008 Konya: Bildiri Kitabı*.
- Polat, S.** (2009). Organizational Citizenship Behavior (Ocb) Display Levels Of The Teachersat Secondary Schools According To The Perceptions Of The School Administrators. [Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Gösterme Düzeyleri], *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, Cilt 1, Sayı 1, 1591-1596.
- Polat, S.** (2010). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetimsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Alguları ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Robbins, S. P.** (1994). *Essentials Of Organizational Behavior*, Çev. Sevgi Ayşe Öztürk, Eskişehir, Etam A.Ş. Basımevi.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M.** (1998). *Örgütsel Psikoloji*, Bursa, Alfa Yayınları.
- Semerci, A. S.** (2005). *İş Motivasyonu ve Sonuçları: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası'nda Bir Uygulama*, (Uzman Yeterlik Tezi), Ankara, 2005.
- Silah, M.** (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi*, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2. Baskı.
- Söyük, S.** (2007). *Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve İstanbul İlindeki Özel Hastanelerde Çalışan Hemşirelere Yönelik Bir Çalışma*, (Doktora Tezi), İstanbul.
- Şahin, A.** (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 11.
- Tınaz, P.** (2013). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*, İstanbul, Beta Yayıncılık, 3. Baskı.

- Toprakkaya, A.** (2009). Aristoteles'te Adalet Kavramı, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 2, Sayı 6, S.628-633.
- Töremen, F. ve Çetin, T.** (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 14, S.58-70.
- Us, A. T.** (2007). *İşletmelerde Motivasyon*, İstanbul, İgiad Yayınları.
- Uysal I. D.** (2004). Örgütsel Adalet: Ortaya Çıkışı, Kuramsal Yaklaşımlar ve Bugünkü Durumu, *Türk Psikoloji Yazıları*, Cilt 7, Sayı 13, S.25-43.
- Yavuz, E.** (2010). Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının Örgütsel Adalet Algılamaları Üzerine Bir Karşılaştırma Çalışması, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Cilt 11, Sayı 2, S.302-312.
- Yazıcıoğlu, İ. ve Topaloğlu, I. G.** (2009). Örgütsel Adalet ve Bağlılık İlişkisi: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, S.3-16.
- Yerlikaya, A.** (2008). *İş Yerindeki Örgütsel Adalet Algısının Duyular Üzerindeki Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla.
- Yıldırım, D. Ş.** (2006). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminini Etkileyen Faktörler*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006.
- Yıldırım, F.** (2007). İş Doyumu ile Örgütsel Adalet İlişkisi", *Ankara Üniversitesi Siyasi Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 62, Sayı 1, S.253-278.
- Yılmaz, K.** (2010). Devlet Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Cilt 10, Sayı 1, S.579-616.
- Yüksel, Ö.** (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Gazi Kitapevi.
- Yüksel, Ö.** (2004). *Sosyal Beceri Envanteri*, Ankara, Asil Yayınları, 1. Baskı.
- Yürür, S.** (2008) Örgütsel Adalet ile İş Tatmini ve Çalışanların Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, Cilt 13, Sayı 2, S.295-312.
- Yürür, S.** (2005). *Ödüllendirme Sistemleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkilerin Analizi ve Bir Uygulama*, (Doktora Tezi), Bursa.

İnternet Kaynakları

- Çakır, Ö.** (t.y.). Ücret Adaletinin İş Davranışları Üzerindeki Etkileri, *Kamu-İş. Iso 690*. Alındığı tarih: 22 Temmuz 2014, adres: <http://www.kamu-is.org.tr/Pdf/Ucretadaletinin.Pdf>.
- Güçlü, N.** (2003) Örgüt Kültürü, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Alındığı tarih: 22temmuz 2014, adres: <http://www.politikadergisi.com> , S.147-159.

EKLER:

EK A: Kişisel Bilgi Formu ve Ölçekler

EK B: Öğretmen Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

EK C: Anket Uygulama İzni

**EK-A: İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları
ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Değerli meslektaşım,

Bu anket çalışması, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yöneticiliği alanında, Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tezi için hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmektir. vereceğiniz bilgiler araştırmanın amacı dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Bu nedenle, sorulan *soruların tümünü, gerçek duruma uygun olarak* cevaplamanız yeterli olup ayrıca isminizi belirtmenize gerek yoktur.

Göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Saygılarımla, Satılmış İREN

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Açıklama: Bu bölümde kişisel bilgiler istenmektedir. Lütfen, size uygun olan seçeneği (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız:

() 20-30 yaş () 31-40 yaş () 41-50 yaş () 51-60 yaş () 61 ve üzeri yaş

3. Branşınız:

() Sınıf Öğretmeni () Okulöncesi Öğretmeni () Yabancı Dil Öğretmeni

() Din Kültürü A.B. Öğretmeni () Rehber Öğretmen () Diğer.....

4. Medeni Durum:

() Evli () Bekâr

5. Çocuğunuz var mı, varsa sayısı kaç?

() Yok () Var: Sayısı.....

6. Meslekteki Hizmet Süreniz:

() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve üzeri yıl

7. Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz:

() 1-5 yıl () 5-10 yıl () 11 ve üzeri yıl

8. Sendikaya Üyelik Durumunuz:

() Üyeyim () Üye Değilim

9. Eğitim Düzeyiniz:

() Ön lisans () Lisans () Lisansüstü

10. En Son Mezun Olduğunuz Kurum Türü:

() Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi
() Diğer.....

II. BÖLÜM: ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tam Katılıyorum
Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin gerçekleşme sıklığı ile ilgili cümle sonlarındaki rakamlardan sizin için uygun olanını daire içine alınız.						
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 işimizle 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. 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 karşı nazik ve anlayışlı davranır.	1	2	3	4	5
13.	Okul yöneticilerimiz işle ilgili kararlar verirken öğretmenlere karşı saygılı ve onurlu davranır.	1	2	3	4	5
14.	Okul yöneticilerimiz işle ilgili kararları verirken öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır.	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 işimizle ilgili verdikleri kararların içeriğini ve uygulamalarını her birimizle konuşur.	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 kararlara ilişkin tüm öğretmenlere mantıklı açıklamalar yapar.	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

III. BÖLÜM: ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin gerçekleşme sıklığı ile ilgili cümle sonlarındaki rakamlardan sizin için uygun olanı daire içine alınız.						
1.	Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2.	Yaptığım iş ile ilgili sorumluluklar verilmesi bana kendimi değerli hissettiriyor.	1	2	3	4	5
3.	İş arkadaşlarımla tavrı ve davranışları beni onurlandırıyor.	1	2	3	4	5
4.	İşimin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
5.	İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olmam, işimi isteyerek yapmama neden oluyor.	1	2	3	4	5
6.	Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum	1	2	3	4	5
7.	Kendimi kurumun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.	1	2	3	4	5
8.	Yaptığım işle ilgili konularda karar veremem beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
9.	Yöneticilerin tavrı ve davranışları beni onurlandırıyor.	1	2	3	4	5
10.	Gerektiğinde izin kullanabilmem beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
11.	Çalışma ortamımda fiziksel şartların uygun olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
12.	Yemek, çay- kahve, ulaşım imkânlarının sağlanması verimli çalışmamı sağlıyor.	1	2	3	4	5
13.	İş yerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14.	Çalışanlarla iyi ilişkiler içinde olmam, işe keyifle gelmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
15.	Konularında uzman olan kişilerden toplantı, seminer, konferans vb faaliyetlerle eğitim almam etkililiğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
16.	Çalıştığım kurumun ileriki yıllarda şuan ki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
17.	Yöneticimle ilişkilerimin iyi olması işe isteyerek gelmemi neden oluyor.	1	2	3	4	5
18.	İşimde terfi imkânının olması çalışma isteğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
19.	Yöneticimin iş arkadaşlarımla ve velilerle olan anlaşmazlıklarımı çözmekte verdiği destek beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
20.	Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
21.	Başarımdan dolayı ödüllendirilmem çalışma isteğimi artırıyor.	1	2	3	4	5
22.	Kişisel ve ailevi problemlerimin çözümünde çalışma arkadaşlarımla yardımcı olması beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
23.	Bu iş yerimden emekli olabileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
24.	Yaptığım işten aldığım ücretin miktarı beni tatmin ediyor.	1	2	3	4	5

EK B : ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ



Sil Taşı Etiketle Spam İşlemler Emailde ara... ARA

Yanıtla Tümünü yanıtla İlet Yazdır Önceki Sonraki

Kimden : Sultan POLAT <sultan.polat@itugvo.k12.tr> [Adres Defterine Ekle]
Kime : 's.iren' <s.iren@mynet.com>

Sayın Satılmış İren,

"Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki" adlı tezimde kullandığım Öğretmen Motivasyonu Ölçeğimi **"İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği"** adlı tezinizde kullanmanızı onaylıyorum.

İyi çalışmalar,

26 Şubat 2014 17:18 tarihinde <s.iren@mynet.com> yazdı:

Sultan Hanım Merhaba;

Yükseklisans tez çalışmamda kullanmak üzere daha önceden vermiş olduğunuz ölçek onayınızın başlığını **"Satılmış Bey"**, tez adını da **"İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği"** şeklinde düzelterek tekrar yollarsanız minnettar olurum.

Saygılarımla,

Satılmış İREN
0545 521 42 61
s.iren@mynet.com
satilmisiren@gmail.com

EK C: ANKET UYGULAMA İZİNİ



T.C.
TUZLA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 62569278/604/1099939
Konu: Satılmış İREN'in Anket
Uygulaması Hk.

30/01/2015

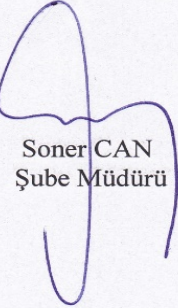
MÜDÜRLÜK MAKAMINA
TUZLA

İlgi : İstanbul Aydın Üniversitesi 21/11/2014 tarihli ve 500/5734 sayılı yazısı.

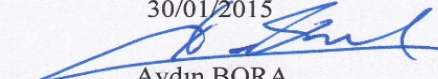
İlgi yazı ile, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans yapmakta olan Satılmış İREN, " İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi:Tuzla Örneği" adlı tez çalışması gereği " Kişisel Bilgiler Formu" "Minnesota Doyum Testi" ve " Örgütsel Adalet Ölçeği", " Öğretmen Motivasyon Ölçeği" ile ilgili anketi ilçemiz Atatürk İlkokulu, Çağrıbey İlkokulu, Farabi İlkokulu, Peyami Safa İlkokulu, Aydınlı İlkokulu, Zübeyde Hanım İlkokulu, Ahmet Refik Oral İlkokulu, Mevlana İlkokulu, Orhanlı İlkokulu ve Tapduk Emre İlkokulu öğretmenlerine uygulama yapması ile ilgili izin verilmesi istenilmektedir.

Bu nedenle, adı geçen yüksek lisans öğrencisinin yukarıda isimleri bulunan ilkokullarda "İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği" adlı tez çalışmasıyla ilgili olarak uygulama yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.


Soner CAN
Şube Müdürü

OLUR
30/01/2015


Aydın BORA
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

Strateji Geliştirme Şubesi
Elektronik Ağ: tuzla34@meb.gov.tr
Postane Mah. Mühendis Sk. No: 19 Tuzla/ İstanbul

Ayrıntılı bilgi için: Ö.ÖZTÜRK
Tel: (0 216)395 79 56-151
Faks: (0 216) 395 79 33

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6250-8b8f-374d-8c63-e393 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Satılmış İREN
Doğum Tarihi : 02 Haziran 1978
E-posta : satilmisiren@gmail.com



Öğrenim Durumu : 2001, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Sınıf Öğretmenliği

02 Haziran 1978 tarihi Tokat ili Zile ilçesi doğumluyum. İlkokulu memleketimde tamamladıktan sonra, ortaokul ve liseyi İstanbul'da bitirdim. 1997 yılında Pamukkale Üniversitesi Sınıf öğretmenliği programına kaydoldum. 2001 yılında mezun olarak Muş iline Sınıf öğretmeni olarak atandım. Daha sonra 2005 yılında İstanbul'a atandım. 2012 yılından beri ilkokul müdür yardımcılığı görevimi halen sürdürmekteyim. 2013 yılında da İstanbul Aydın Üniversitesinde İşletme Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım müzik, eğitim içerikli her şey, edebiyat ve doğa (mantar toplayıcılığı) yürüyüşüdür. Evli ve iki çocuk babasıyım.