

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**OKULLARIN HOLAKRASI ÖZELLİKLERİNİN ÖRGÜTSEL
ADALET VE ÖRGÜTSEL SİNERJİ İLE İLİŞKİSİ**

**Samet OCAK
(Doktora Tezi)**

İstanbul – 2024

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**OKULLARIN HOLAKRASI ÖZELLİKLERİNİN ÖRGÜTSEL
ADALET VE ÖRGÜTSEL SİNERJİ İLE İLİŞKİSİ**

Samet OCAK
(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Münevver ÇETİN

İstanbul – 2024

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2023**

ONAY

Samet OCAK tarafından hazırlanan “OKULLARIN HOLAKRASI ÖZELLİKLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL SİNERJİ İLE İLİŞKİSİ” konulu bu çalışma, 02/07/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
TEZ DANIŞMANI:	Prof. Dr. Münevver ÇETİN	
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. Semih ÇAYAK	
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. A. Faruk LEVENT	
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ	
JÜRİ ÜYESİ:	Doç. Dr. Tuba AKPOLAT	

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

02/07/2024

(İmza)

Samet OCAK

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

- 1994- 2001 Malazgirt İlköğretim Okulu, Bağcılar/ İSTANBUL
- 2001- 2004 Orhan Cemal Fersoy Lisesi, Küçükçekmece/ İSTANBUL
- 2005- 2010 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, Fatih/ İSTANBUL
- 2010- 2014 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans, Fatih/ İSTANBUL
- 2014- Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora Programına giriş, Kadıköy/ İSTANBUL

AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Levent, A.F., Doğan B. ve Ocak, S. (2016). Öğretmenlerin mesleki mutluluklarına ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *IX. Uluslararası Eğitim Yönetimi Formunda Bildiri Sunumu*. Kasım, 2016.

Ölçüm Çetin, M ve Ocak, S. Okulların holakrası özellikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *X. Uluslararası TURKCESS KONGRESİ Bildiri Sunumu*. Haziran, 2024.

İŞ DENEYİMİ

- 2011- 2012 Ağılı Ortaokulu Fen Bilgisi Öğretmeni, Horasan/ ERZURUM
- 2012- Turgut Özal Ortaokulu Fen Bilgisi Öğretmeni, Eyüpsultan/ İSTANBUL

İLETİŞİM

E-Posta smtocak@gmail.com

ÖNSÖZ

Eğitim alanında yeni birşeyler üretme heyecanıyla başladığım bu uzun yolculukta, ölçeklere samimi cevaplar veren öğretmen arkadaşlara çok teşekkür ederim. Doktoraya başladığım ilk günden tez çalışmamı bitirdiğim son güne kadar her zaman yanımda olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Münevver Çetin'e ayrıca teşekkür ederim. Öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve hayatım boyunca her anlamda görüşlerinin benim için önemli olacağı Doç. Dr. A. Faruk Levent'e teşekkür ederim. Tez sürecinde verdikleri dönütlerle tezime katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Menekşe Eskici ile desteğini sonuna kadar hissettiğim Doç. Dr. Semih Çayak Hocam'a sonsuz teşekkür ederim. Tez hazırlama sürecimin her anında gece gündüz demeden kahrımı çeken, desteklerini hiç esirgemeyen Doç. Dr. Tuba Akpolat ve Dr. Fatih Temiz'e ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalır. Bu süreçte desteğini esirgemeyen sevgili eşim Dilcu Ocak'a ve hayatımı değiştiren çocuklarım Nazende Ocak ve Cihangir Ocak'a çok teşekkür ederim.

Samet OCAK

Haziran, 2024

ÖZET

Holakrasi, geleneksel hiyerarşik yapıların yerine, kendi kendini organize eden ekiplerin yetkili ve sorumlu olduğu merkezi olmayan bir yönetim yapısıdır. Holakrasi, örgütsel yolsuzluk, baskı, katılık ve hantallık gibi sorunları ortadan kaldırarak şeffaflığı, verimliliği ve yenilikçiliği hedeflemektedir. Bu çalışmada, holakrasinin öğretmenlerin karşılaştığı problemleri çözmeye potansiyel faydaları ve etkileri araştırılmaktadır.

Bu çalışma, öğretmenlerin holakrasi algılarıyla örgütsel adalet ve örgütsel sinerji kavramları arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi ve bulguları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Avcılar, Bağcılar, Eyüpsultan, Fatih, Kadıköy, Kartal ilçesinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan 778 görev yapan öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği, Örgütsel Sinerji Ölçeği ve Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek yazılı metin haline getirilmiş olup, parametrik istatistiksel analizler kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre; geliştirilen okulların holakrasi özelliklerinin öğretmenlerin içinde buldukları eğitim kurumunda algıladıkları örgütsel adalet ve örgütsel sinerji düzeyini ortaya koymak için kullanılacak, güvenilirliği ve geçerliği olan bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ayrıca okulların holakrasi özellikleri ile örgütsel sinerji ve örgütsel adalet arasında pozitif yönde anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenler ve diğer paydaşlar arasındaki katılımı teşvik etmek, sorumluluk ve yetkiyi dağıtmak, inovasyonu teşvik etmek ve esneklik sağlamak, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Holakrasi, öğretmenlerin karar alma süreçlerine aktif olarak katılmasını ve söz sahibi olmasını sağlar. Bu da öğretmenlerin okul politikalarını, çalışma koşullarını ve öğrenci değerlendirmesini etkileme imkanına sahip olmalarını sağlar. Bu şekilde öğretmenler, yönetim süreçlerine duygusal olarak bağlanır, daha motive olur ve işlerine daha fazla tutkuyla bağlanır.

Holokrasi araştırması, eğitim ve öğretmenler açısından birçok önemli noktada değer taşımaktadır. Öğretmenlerin özerkliği, paydaş katılımı ve iletişimi teşvik etme, esneklik

ve adaptasyon, inovasyon ve yaratıcılığı teşvik etme, işbirliği ve paylaşım kültürü oluşturma, öğrenci odaklılık, adaptasyon ve değişim yönetimi gibi konularda holakrasinin potansiyel etkileri büyük bir öneme sahiptir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, katılımcıların görüşlerine ve yanıtlarına dayandığından, sosyal bilimler alanındaki sınırlılıklar nedeniyle tam olarak deneysel bir çalışma yapılamamıştır. Bunun yanı sıra, örneklem seçimi ve etki değerlendirmesi gibi konularda da sınırlılıklar mevcuttur.

Özetle, bu tez öğretmenlerin holakrasi algılarıyla örgütsel adalet ve örgütsel sinerji kavramları arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi hedeflemektedir. Araştırmanın önemi, eğitim sisteminin kalkınmada önemli bir faktör olması ve öğretmenlerin bu sistemin düzgün ve verimli işleyişi için önemli bir role sahip olmalarıdır. Holakrasinin öğretmenler üzerindeki etkileri ve potansiyel faydalarının incelenmesi, eğitim kalitesinin artırılmasına ve öğretmenlerin motivasyonunun yükseltilmesine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: Holakrasi algısı, örgütsel adalet, örgütsel sinerji

ABSTRACT

Holacracy is a decentralised management structure in which self-organised teams are in charge and responsible, replacing traditional hierarchical structures. Holacracy aims at transparency, efficiency and innovation by eliminating problems such as organisational corruption, oppression, rigidity and cumbersomeness. This study investigates the potential benefits and effects of holacracy in solving the problems faced by teachers.

This study aims to analyse the relationship between teachers' perceptions of holacracy and the concepts of organisational justice and organisational synergy and to reveal the findings. The study group of the research consisted of 778 teachers working in primary and secondary schools in Avcılar, Bağcılar, Eyüpsultan, Fatih, Kadıköy and Kartal districts of Istanbul. Holacracy Characteristics of Schools Scale, Organisational Synergy Scale and Organisational Justice Scale were used in the study. The data obtained were analysed and turned into written text and parametric statistical analyses were used.

The importance of this work is to promote participation among teachers and other stakeholders, distribute responsibility and authority, encourage innovation and provide flexibility. Holacracy enables teachers to actively participate and have a voice in decision-making processes. This enables teachers to have the opportunity to influence school policies, working conditions and student assessment. In this way, teachers become emotionally connected to the management processes, more motivated and more passionate about their work.

Holacracy research has value for education and teachers in many important aspects. The potential effects of holacracy on teacher autonomy, encouraging stakeholder engagement and communication, flexibility and adaptability, fostering innovation and creativity, creating a culture of collaboration and sharing, student orientation, adaptability and change management are of great importance.

However, this study also has limitations. The research is based on the views and responses of the participants and a fully experimental study could not be conducted due

to limitations in the field of social sciences. In addition, there are limitations in terms of sample selection and impact assessment.

As a result, this thesis aims to analyse the relationship between teachers' perceptions of holacracy and the concepts of organisational justice and organisational synergy. The importance of the research is that the education system is an important factor in development and teachers have an important role in the proper and efficient functioning of this system. Analysing the effects and potential benefits of holacracy on teachers can contribute to enhancing the quality of education and increasing the motivation of teachers.

Key Words: Holacracy perception, organisational justice, organisational synergy

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ETİK BEYAN	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Amaç	3
3. Önem.....	4
4. Sınırlılıklar.....	4
5. Sayıtlılar	5
6. Tanımlar	6
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Holakrasi	7
2.1.1. Holokrasinin Kökeni, Yapısı ve Çalışma Prensipleri	7
2.1.1.1. Holakrasi Örnekleri	10
2.1.1.2. Holakrasi Nasıl Çalışır?.....	11
2.1.1.3. Dairelerin Yapısı.....	11
2.1.2. Yöntem	13
2.1.3. Yönetim	14
2.1.3.1. Yönetim Tanımı ve Önemi	14

2.1.3.2. Yönetim Biliminin Yaklaşımları.....	15
2.1.4. Kendi Kendini Yöneten Kuruluşlar.....	25
2.1.5. Örgütsel tasarım için bir kavram olarak Holakrası	27
2.1.6. Holakrasinin Operasyonel İşleyişi.....	28
2.1.7. Holakrasıye Giden Yolda Değişimle Başa Çıkmanın Dört Farklı Yolu	30
2.1.8. Holakrasinin Önemi	31
2.1.8.1. Holakrası Sisteminin Artıları.....	32
2.1.8.2 Holakrası Sisteminin Geliştirilmeye Açık Olan Yönleri	33
2.1.8.3. Holakrasinin Sunduğu Fırsatlar.....	34
2.2. Örgütsel Adalet.....	34
2.2.1. Örgütsel Adalet ve İşten Ayrılma İsteği.....	35
2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı Üzerine Geliştirilen Teoriler.....	37
2.2.2.1. Reaktif-İçerik Teorileri.....	39
2.2.2.2. Proaktif-İçerik Teorileri.....	43
2.2.2.3. Reaktif-Süreç Teorileri.....	44
2.2.2.4. Proaktif-Süreç Teorileri.....	45
2.2.3. Örgütsel Adalet Türleri.....	46
2.2.4 Örgütsel Adalet Araştırmaları.....	49
2.3. Sinerji	53
2.3.1. Sistem Teorisi	55
2.3.2. Sinerji Sağlayıcılar	56
2.3.3. Sinerji Mekanizmaları	56
2.3.3.1. Tamamlayıcı Mekanizmalar	57
2.3.3.2. Sınır Yayma Mekanizmaları.....	58
2.3.4. Sinerji Gerçekleştirme.....	59

2.3.5. Örgütsel Sinerji.....	60
2.3.5.1 Örgütsel Sinerjinin Boyutları	61
2.3.5.1.1. Strateji	62
2.3.5.1.2. Etkileşim ve Takdir Etme	63
2.3.5.1.3. Bütünleşme.....	65
2.3.5.1.4.Güncellenme ve Güçlenme	67
2.3.6. Sinerjinin Eğitim Kurumlarındaki Rolü	68
2.3.7. Sinerjinin Okul Yönetimindeki Rolü.....	69
2.3.8. Sinerjik Öğretmenler	71
2.3.9. Sinerjik Sınıflar	73
BÖLÜM III: YÖNTEM	75
3.1. Araştırmanın Modeli.....	75
3.2. Evren ve Örneklem.....	76
3.3. Veri Toplama Araçları.....	77
3.3.1. Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği:	77
3.3.1.1. Ölçeğin geliştirilme aşamaları.....	77
3.3.1.2. Çalışma Grubu.....	78
3.3.1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi	79
3.3.1.4. Ölçek Geliştirme Süreci	79
3.3.1.4.1. Madde havuzunun oluşturulması.....	80
3.3.1.4.2. Maddelerin ve Ölçeğin Kapsam Geçerlik Oranı ve İndeksinin Hesaplanması.....	80
3.3.1.4.3. Uzman Görüşlerine Göre Bazı Maddelerin Revize Edilmesi ve Pilot Uygulama	81
3.3.1.4.4. Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması	81

2. Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği	84
3.3.3. Örgütsel Adalet Ölçeği	85
3.4. Verilerin Toplanması	86
3.5. Verilerin Analizi	86
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	89
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	89
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	90
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	113
4.4. Araştırmanın Dördüncü ve Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	114
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	117
5.1. Tartışma ve Sonuç	117
5.1.1. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algılarının Nasıl Olduğu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç	119
5.1.2. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmaları Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç	120
5.1.3. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma ve Sonuç	122
5.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Algıladıkları Okulların Holakrasi Özelliklerini Yordadığına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	124
5.2. Öneriler.....	125
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	125
KAYNAKÇA.....	131

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmenlere Ait Demografik Bulgular.	74
Tablo 2. Çalışma grubuna ait demografik özellikler.....	76
Tablo 3. Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği'nin KMO ve Bartlett Testi Değerleri..	78
Tablo 4. Faktörlerin özdeğer ve açıklanan varyansları.....	79
Tablo 5. Faktörlerin İsimlendirilmesi.....	79
Tablo 6. Maddelerin faktör yük değerleri, ortak faktör varyansı, ortalamaları ve standart sapmaları.....	80
Tablo 7. Ölçek ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları.....	81
Tablo 8. Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayısı ve basıklık ve çarpıklık değerleri.....	84
Tablo 9. Ölçeklerin düzey aralıkları.....	84
Tablo 10. Ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	86
Tablo 11. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Holakrasi Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 12. Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre Holakrasi Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 13. Kıdem Değişkenine Göre " Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	88
Tablo 14. Kıdem Değişkenine Göre "İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	89
Tablo 15. Kıdem Değişkenine Göre " Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	90
Tablo 16 . Okul Kademesi Değişkenine Göre " Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91

Tablo 17. Okul Kademesi Değişkenine Göre " İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
Tablo 18. Okul Kademesi Değişkenine Göre " Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	92
Tablo 19. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	93
Tablo 20. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	93
Tablo 21. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	94
Tablo 22. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sinerji Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 23. Öğretmenlerin Okul Kurumlarına Göre Örgütsel Sinerji Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 24. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre " Etkileşim ve Takdir Etme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	96
Tablo 25. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre "Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	96
Tablo 26. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Strateji Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	97
Tablo 27. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Güncellenme ve Güçlenme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	98
Tablo 28. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Etkileşim ve Takdir Etme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	98
Tablo 29. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre " Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	99

Tablo 30. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Strateji Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	99
Tablo 31. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre " Güncellenme ve Güçlenme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	100
Tablo 32. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Etkileşim ve Takdir Etme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	101
Tablo 33. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	101
Tablo 34. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Strateji" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	102
Tablo 35. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Güncellenme ve Güçlenme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	102
Tablo 36. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre Örgütsel Adalet Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 37. Öğretmenlerin Kurum değişkenine göre Örgütsel Adalet Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 38. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	104
Tablo 39. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	105
Tablo 40. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	105
Tablo 41. Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri.....	106
Tablo 42. Örgütsel Sinerji ve Örgütsel Adalet Algısının Bürokrasinin olmaması'ı Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları.....	108
Tablo 43. Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algısının İş birliği ve destek kültürü'yi Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları.....	108

Tablo 44. Örgütsel Sinerji ve Örgütsel Adalet Algısının Çalışan katılımı'ü Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları.....	109
---	-----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil.2.1. Holokratik Örgüt Çemberi.....	15
Şekil.2.2. Holokratik Yapı ve İşleyiş.....	22
Şekil.2.3. Hiyerarşik sistemden holokratik sisteme.....	23

BÖLÜM I: GİRİŞ

1. Problem Durumu

Örgütlerin karşılaştığı yönetim zorluklarına yanıt olarak, yeni yönetim biçimleri sürekli olarak ortaya çıkmaktadır. Geleneksel hiyerarşik yapıların çeşitli sınırlamaları ve karmaşıklıkları, alternatif modelleri gerekli kılmıştır. Bu alternatif yönetim modellerinden biri olan holakrasi, geleneksel hiyerarşinin sınırlılıklarını aşmayı ve örgütsel etkinliği artırmayı hedefleyen bir sistemdir. Holakrasi, özerk rol tanımları, açık yetkilendirme süreçleri ve itiraz kurallarıyla örgütsel yapıyı yönetmeyi amaçlar (Robertson, 2015). Fakat, bu yeni yönetim biçimi, kendi içinde bir dizi zorluğu da beraberinde getirmektedir.

Özellikle eğitim alanında, okulların yönetim sistemlerinin etkinliği, çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Okulların holakrasi modelini uygulamaları, örgütsel adalet ve örgütsel sinerji üzerinde önemli etkiler yaratıyor olabilir. Örgütsel adalet, çalışanların kararlara adil bir şekilde dahil edildiğini hissetmeleri ve haksızlığa uğramadıklarını düşünmeleri durumunu ifade eder (Greenberg, 2011). Örgütsel sinerji ise, okulun farklı bölümlerinin bir arada çalışarak daha büyük bir değer yaratmasıdır (Büchel, 2003).

Eğitim örgütlerinin karmaşıklığı ve çok çeşitli paydaşları olması nedeniyle, örgütsel adalet ve sinerji konuları, eğitim yönetiminde belirleyici rol oynar. Okulların holakrasi modelini uygulamalarının bu önemli faktörler üzerinde nasıl bir etkisi olduğu ise henüz tam olarak belirlenmemiştir. Holakrasinin, örgütsel adaleti ve sinerjiyi teşvik etmeye yönelik olası faydaları olduğu kadar, potansiyel zorlukları da vardır. Bu zorluklar, modelin uygulanabilirliğini ve etkinliğini etkileyebilir.

Eğitim örgütlerinin kendine özgün karakteristikleri ve hedefleri, holakrasinin uygulanmasında özgül zorluklar ve fırsatlar yaratabilir. Öğrencilerin öğrenim hedeflerine ulaşmaları, öğretmenlerin profesyonel gelişimleri, velilerin katılımı ve okulun toplumla ilişkileri gibi konular, yönetim modelinin seçiminde ve

uygulanmasında önemli rol oynar. Bu nedenle, holakrasinin okul düzeyinde uygulamalarının, bu özgül hedefler ve gereksinimler ışığında değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, bu araştırma, okulların holakrasi modelini uygulamalarının örgütsel adalet ve örgütsel sinerji üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı, bu yönetim modelinin, okulların karmaşık ve çok çeşitli hedeflerine ve gereksinimlerine yanıt verme kapasitesini anlamaktır. Ayrıca, holakrasi modelinin uygulandığı okullarda yaşanan zorlukları ve başarıları belirlemek ve bu deneyimlerden çıkarılabilecek dersleri öne çıkarmak da araştırmanın hedefleri arasındadır.

Araştırmamızın odak noktası, holakrasi modelinin uygulandığı okullarda örgütsel adaletin ve sinerjinin nasıl etkilendiğini incelemektir. Modelin uygulanmasının, çalışanların adil bir şekilde yönetildiğini ve okulun farklı bölümlerinin bir arada etkili bir şekilde çalışabildiğini hissetmeleri üzerindeki etkilerini anlamak, modelin okullarda etkin bir şekilde uygulanmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

Örgütsel adalet ve sinerji konusunda sağlanacak olan anlayış, holakrasinin eğitim alanında daha geniş çapta benimsenmesi için olası bir yol haritası oluşturabilir. Bunun yanı sıra, bu çalışma, okulların örgütsel yapılarını daha etkin bir şekilde yönetmelerine ve öğrencilerin öğrenme hedeflerine daha etkili bir şekilde ulaşmalarına yardımcı olabilir.

Bu araştırma, holakrasi modelinin okullardaki uygulanabilirliği ve bu modelin potansiyel zorlukları hakkında daha derin bir anlayış sağlayabilir. Holakrasi modelinin okulların karmaşık ve çeşitli ihtiyaçlarına yanıt verme yeteneği, modelin eğitim sektörüne uygunluğu konusunda önemli bir gösterge olacaktır. Bu nedenle, bu araştırma, okulların yönetim yapıları üzerinde olumlu bir etki yaratma potansiyeli taşıyan holakrasinin, eğitim örgütlerinde nasıl uygulanabileceği konusunda kritik bilgiler sunabilir.

Bu araştırmayla, okulların yönetim yapılarını iyileştirmek için kullanılacak holakrasi gibi alternatif modellere dikkat çekilebilmesi sağlanabilir. Bu çalışma, okulların örgütsel yapısını ve yönetim stratejilerini yeniden düşünmelerini teşvik ederek, daha adil ve etkili bir yönetim sistemine geçişin önünü açabilir. Ayrıca, bu

çalışma, okulların öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyen bir örgüt kültürü oluşturmaya yardımcı olabilir.

Holakrasi modelinin eğitim örgütlerindeki uygulaması ve bu modelin örgütsel adalet ve sinerji üzerindeki etkisi konusunda daha fazla bilgi edinmek, eğitim alanındaki yönetim uygulamalarını geliştirmek ve okulların etkinliğini artırmak için kritik öneme sahiptir. Bu araştırma, bu alandaki bilgi açığını kapatmayı amaçlamakta ve eğitim sektörüne holakrasinin potansiyel katkılarını daha iyi anlamamıza yardımcı olmayı hedeflemektedir.

2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, okulların holakrasi özelliklerini incelemektir. Ayrıca, bu özelliklerin örgütsel adalet ve örgütsel sinerji üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Bu tezde, holakrasiye dayanan bir yönetim sisteminin, örgütsel adalet ve sinerjiyi ne ölçüde artırabileceğini ve bu süreçte hangi faktörlerin belirleyici olduğu araştırılacaktır.

Bu araştırmanın amacı okulların holakrasi özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okulların holakrasi özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin okulların holakrasi özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin; okulların holakrasi özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları arasında ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları okulların holakrasi özelliklerini yordar mı?
5. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları okulların holakrasi özelliklerini yordar mı?

3. Önem

Araştırma, birden çok boyutta belirginleşen önemli katkılar sunmaktadır. Okullarda holokratik yönetim uygulamalarının örgütsel adalet ve örgütsel sinerji üzerindeki etkisini araştırmak, mevcut literatürdeki boşluğu doldurmak için hayati öneme sahip bir konudur. Bu tür bir inceleme, holakrasinin okullarda nasıl uygulanabileceği ve bu uygulamanın öğrenci performansı, öğretmen memnuniyeti ve genel okul etkinliği üzerindeki potansiyel etkileri konusunda daha derin bir anlayış sağlayabilir.

Ayrıca, bu çalışma, eğitim sektöründe örgütsel adalet ve sinerjinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı hedefler. Bu iki özellik, bir okulun genel performansı ve etkinliği üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir ve bu nedenle bu faktörlerin nasıl iyileştirebileceğinin anlaşılması önemlidir. Holakrasinin örgütsel adalet ve sinerji üzerindeki olası etkisini araştırmak, bu hedefe ulaşmada yardımcı olabilir.

Son olarak, bu çalışma, holakrasi, örgütsel adalet ve örgütsel sinerji arasındaki ilişkiyi araştırarak, eğitim politikalarının ve okul yönetim süreçlerinin daha etkili ve adil bir şekilde nasıl düzenlenebileceğine dair önemli içgörüler sağlamayı hedefler. Bu bilgiler, eğitim politika yapımcılarına ve okul liderlerine, daha adil ve sinerjik bir örgütsel kültür oluşturmak için stratejik rehberlik sunar.

4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları, yöntemsel ve kavramsal olmak üzere iki ana kategoride incelenebilir.

Yöntemsel sınırlılıklar, araştırmanın uygulandığı örneklemele ilgilidir. Araştırma, sadece belirli bir coğrafi bölgedeki okullar üzerinde yapılmıştır ve bu nedenle bulguların genelleştirilebilirliği sınırlı olabilir. Holakrasi uygulamalarının, kültürel, ekonomik ve demografik farklılıkların olduğu diğer bölgelerdeki okullarda farklı sonuçlar doğurabileceğini kabul etmek önemlidir.

Ayrıca, araştırmanın kullandığı veri toplama ve analiz teknikleri de bazı sınırlılıklar taşımaktadır. Araştırma, öncelikle nicel verilere dayanmaktadır ve bu nedenle holokratik

uygulamaların, örgütsel adaletin ve sinerjinin karmaşık ve çok boyutlu doğasını tam olarak yakalaması mümkün görünmemektedir. Nitel verilerin kullanımı, bu konuların daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayabilir.

Kavramsal sınırlılıklar ise, araştırmanın odaklandığı kavramlarla ilgilidir. Holakrasi, örgütsel adalet ve sinerji gibi kavramlar, birçok farklı biçimde tanımlanabilir ve ölçülebilir. Araştırma, bu kavramları belirli bir şekilde tanımlar ve ölçer, bu nedenle bu kavramların farklı tanımları ve ölçüm yöntemleri, farklı sonuçlara yol açabilir.

Bu sınırlılıkları kabul etmek, araştırmanın sonuçlarını değerlendirirken gereklidir. Bununla birlikte, bu sınırlılıklar, gelecek çalışmalar için yön gösterici olabilir ve araştırmacıları, bu konuda daha fazla bilgi ve anlayış geliştirmek için yeni araştırma yöntemleri ve yaklaşımları kullanmaya teşvik eder.

5. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları, aşağıda belirtildiği gibi belirlenmiştir:

1. Holakrasi uygulamalarının, örgütsel adalet ve örgütsel sinerji üzerindeki etkisi, incelenen okulların büyüklüğü, demografik yapısı, ve belirli coğrafi konumu ile değişiklik gösterebilir. Bu araştırma, sadece belirli bir coğrafi bölgedeki ve belirli türdeki okullar üzerinde yapılmıştır.
2. Araştırma, holakrasi, örgütsel adalet ve örgütsel sinerji gibi kavramların belirli tanımlarını ve ölçüm yöntemlerini kabul eder. Bu kavramların farklı tanımları ve ölçüm yöntemleri, araştırma sonuçlarını etkileyebilir.
3. Araştırma, öncelikle nicel verilere dayanmaktadır ve bu nedenle holakrasi, örgütsel adalet ve örgütsel sinerji gibi karmaşık ve çok boyutlu kavramları tam olarak yakalayamayabilir.
4. Araştırma, holakrasinin örgütsel adalet ve sinerji üzerindeki etkisini belirli bir zaman aralığı içinde inceler. Holakrasinin bu kavramlar üzerindeki uzun vadeli etkileri bu çalışma kapsamında ele alınmamıştır.

5. Araştırma, holakrasinin örgütsel adalet ve sinerji üzerindeki etkisini okulun öğretmenlerinin ve idari personelinin perspektifinden inceler. Öğrencilerin ve velilerin perspektifleri, bu çalışma kapsamında ele alınmamıştır.

Bu sayıtları dikkate alarak, sonuçların yorumlanması ve genelleştirilmesi daha uygun ve bilinçli olacaktır. Ayrıca, bu sayıtlar, gelecekteki araştırmalar için potansiyel araştırma yollarını ve yaklaşımları belirler.

6. Tanımlar

Holakrasi: Holakrasi; yönetimde hiyerarşik bir yapının yerine, kendi kendini organize eden ekiplerin yetkili ve sorumlu olduğu merkezi olmayan yeni bir yapıdır (Rud, O. P. 2009). İlk kez 2007 yılında Brian Robertson tarafından, kendi şirketinde uygulanan ve öne sürülen holakrasi; hemen hemen tüm güçleri kendinden toplayan bir yönetici tarafından otokratik kararların alındığı, feodal hiyerarşiye benzeyen baskıcı bir yönetim yapısı yerine Gerard Endenburg'ın sosyokrasi adlı modelini benimseyen bir yönetim yapısıdır. (Robertson, 2007)

Örgütsel Adalet: Örgütsel adalet, çalışanların kararlara adil bir şekilde dahil edildiğini hissetmeleri ve haksızlığa uğramadıklarını düşünmeleri durumunu ifade eder (Greenberg, 2011).

Örgütsel Sinerji: Örgütsel sinerji ise, okulun farklı bölümlerinin bir arada çalışarak daha büyük bir değer yaratmasıdır (Büchel, 2003).

Öğretmen: Öğretmenlik mesleği , 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde "devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmıştır. ("Milli Eğitim Temel Kanunu" (PDF). Meb.gov.tr sitesi. 17 Aralık 2013 tarihinde kaynağından (PDF) arşivlendi. Erişim tarihi: 3 Kasım 2021.)

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Holakrasi

Son yıllarda iş dünyasında ve finansal çevrelerdeki hızlı ve büyük gelişmeler şirket ve iş ortamı kavramının bütünüyle değişmesine yol açtı (Velinov 2018). Bir çok şirket personellerinin esnek çalışma şartlarına olanak tanımaktadır. Covid-19 küresel pandemisi sebebiyle buna çok daha büyük çapta şahit olmaktayız. Elbette bu durum yönetim biçimlerinin de radikal biçimlerde değişmesine yol açtı. Sürekli olarak verimliliği artırmanın yolunu arayan şirketler, daha çevik, çözüm odaklı ve amaca yönelik yönetim yapıları geliştirmeye çalıştılar.

Holakrasi, yönetimde geleneksel hiyerarşik yapıların aksine, kendini yöneten ekiplerin yetkili ve sorumlu olduğu merkeziyetçi olmayan bir yapıyı tanımlar (Rud 2009). Bu yönetim modeli, ilk olarak 2007 yılında Brian Robertson tarafından kendi şirketinde uygulanmış ve tanıtılmıştır. Holakrasi, merkeziyetçi yönetim anlayışı yerine, Gerard Endenburg'un geliştirdiği sosyokrasi modelini benimseyerek, tüm karar alma gücünü merkezileştiren otokratik ve baskıcı yönetim yapısına alternatif olarak ortaya çıkmıştır (Robertson, B. J. 2015).

Mevcut yapısıyla holakrasi, klasik organizasyonlardaki yolsuzluk, baskı, katılık ve hantallık gibi problemleri bertaraf ederek şeffaflığı, verimliliği, yenilikçiliği hedeflemektedir (James, Michelle 2012).

2.1.1. Holokrasinin Kökeni, Yapısı ve Çalışma Prensipleri

1967 tarihli 'Makinedeki Hayalet' kitabının yazarı Arthur Koestler, holarşi terimini türetmiştir. Bu terim, bağımsız hareket eden ancak organizasyon olmadan var olamayacak birimleri tanımlayan holonlar (Yunanca "bütün" anlamına gelir) arasındaki örgütsel bağlantıları ifade eder. Brian Robertson daha sonra Ternary Software adlı bir yazılım geliştirme şirketini yönetirken Holakrasi konseptini ve dinamiklerini geliştirmiştir (Robertson, B. J. 2007). 2007'de o ve Tom Thomison HolacracyOne'i kurdu ve üç yıl sonra Holakrasi Anayasasını yayınladı. (Holacracy.com, n.d.). 2001'de

Brian Robertson, "son derece etkili" yalın "süreçler kullanarak yazılımlarını pazara sunma" olanağı sunan Ternary Software adlı yeni bir uygulama yazılımı şirketi kurdu (Robertson, 2015). 2003 yılına gelindiğinde, şirket büyüdü ve karar alma süreçlerinde yapısal zorluklarla karşılaştı. CEO ve lider olarak Robertson, insanların birlikte nasıl çalıştığına dair soruları vardı ve mümkün olan en etkili ve verimli şekilde nasıl performans gösterebileceklerini merak ediyordu. Robertson, bu zorlukları aşmak adına organizasyondaki üyeler için farklı deneme yanılma yaklaşımları uyguladı ve organizasyonunu, organizasyonel ve kültürel değişimleri test etmek için bir laboratuvara dönüştürdü. Bu laboratuvar, her kuruluş üyesinin, özerklik, amaç yönelimi ve hızlı karar alma yeteneklerini geliştiren değerli geri bildirimler sağlamasına imkan verdi. Robertson bu üç ilke - özerklik, amaç odaklılık, ve hızlı karar alma - üzerine bir yönetim modeli inşa etti ve bu modele 'Holakrasi' adını verdi.

Holakrasi, bir organizasyonu yönetmek ve işletmek için sunulan ve bir dizi temel kurala dayanan yeni bir yönetim sistemidir (Robertson, 2015). Kendi kendini organize etmek isteyen mevcut veya yeni kuruluşlar için kullanılabilir bir sistem olup, bunu yaparken geleneksel hiyerarşi yönetim sistemlerini terk eder. Holakrasi'nin kurucusu Brian Robertson, kuruluşlara (Robertson 2015).

Holarasi'yi kuruluşlarında uyguladıklarında aşağıdaki değişiklikleri vaat ediyor:

- ***Gelişen bir organizasyon yapısı***

Holakrasi kullanan kuruluşların yapısı, dinamik yönetim sistemi nedeniyle sürekli gelişmektedir.

- ***Yerel ve dağıtılmış organizasyonel tasarım***

Dinamik yönetim sistemi, ekiplerin ve çalışanların kuruluş genelinde birbirleriyle etkileşim kurmasını sağlar.

- ***Dağıtılmış karar verme için net yapı***

Yönetişim yazılımı kullanılarak yönetilen açık ve tanımlanmış rollerle, kuruluşun yetkisi ve karar verme süreci tüm kuruluşa dağıtılır.

• ***Odaklanmış ve tutarlı toplantılar***

Toplantıların yapılandırılmış ve katı bir şekilde kolaylaştırılması, odaklanma ve net eylem odaklı çıktı sağlar.

Holakrasi vaadi, ekiplere sorumluluklar dağıtan, çalışanların belirli yetki alanları dahilinde özgürce hareket etmelerini sağlayan ve tüm organizasyonu evrimsel bir amaç etrafında harekete geçiren bir yönetim sistemidir.

Modern şirketin gelişmesinden bu yana, yasalar iç kurumsal yönetimde hiyerarşik bir yaklaşım benimsemiştir. Şirketler, hiyerarşinin tepesinde yer alan bir yönetim kurulu tarafından yönetilir. Yönetim kurulu, yönetim sorumluluklarını, daha sonra şirketin fiili işleyişini kontrol edecek olan bir grup yetkili görevliye devreder. İcra kurulu başkanı nihai yönetim gücüne sahiptir ve ardından yöneticiler, müdürler ve basitçe bilinen işçi kitlesi. Ancak bu yapı, sözleşme hukuku ve ceza hukuku, iş hukuku gibi hukukun diğer alanlarında da doktrini şekillendirmektedir. En temelde, kurumsal yönetim hiyerarşisi, organizasyonun kendisinin doğasına ilişkin yasal ve toplumsal bakış açımızı belirlemektedir. Tüm bunlara karşın değişen toplum yapıları, teknolojik gelişmeler ve bilgiye ulaşımın kolaylaşmasını sağlamak gibi çağın gelişiminden kaynaklı talepler neticesinde örgütlerin (ya da şirketlerin) yönetim yapılarında da değişim ve gelişimi talep etmektedir. Ayrıca değişen insan yapısı da baskıcı ve hiyerarşik yönetim yapılarını reddetme eğilimindedir. Ülke yönetimlerinde demokrasinin hakim olması süreçlerinde yaşanan değişimlerin benzeri, yönetim sistemlerinde de yaşanmaya başlamıştır. Holakrasi bu çağdaki örgütsel yönetim değişim taleplerini karşılayacak bir yönetim biçimidir.

Örgütlerde holakrasi uygulamanın temel süreci, üyeleri sorunlarını ve çözümlerini anlatmaya teşvik etmektir. Bunlar holakrasi terminolojisinde "gerilimler" olarak adlandırılır ve "Dinamik Yönlendirme" süreci kullanılarak ele alınır (Robertson, 2007, 2015). Bu süreçte, her sorun ve çözüm kabul edilir ve rollerine ve görevlerine göre bir veya daha fazla üyeye atanır.

Holakrasi, şirket içi hiyerarşiyi, birçok yönden anayasal demokrasiye benzeyen bir yönetim biçimiyle değiştirmektedir. Bununla birlikte, holakrasinin kendine ait bir

terminolojisi vardır. CEO'lar güçlerini bir yönetim "çemberine", yani belirli yönetim sorumlulukları atanan ekiplere devreder. Bu ekipler, yetki alanları dahilinde kurumsal politikayı tasarlama ve iyileştirme gücüne sahiptir. Nihai kararlar almak veya ekipleri geçersiz kılmak için kapsayıcı bir hiyerarşi yoktur; bunun yerine, genellikle nihai yetkiye sahip tüm organizasyonu temsil eden tek bir nihai yönetim çemberi vardır. Çemberler, işçilere rollerin atanmasını yönetir ve performanslarını denetler. Rollerin dağıtılarak hızlı bir yönetim seçim sürecinden sonra, tüm organizasyon üyeleri rollerinde tam sorumluluğa sahip olur ve atandıkları rollerin görevlerini aktif olarak yerine getirmeleri istenir. Üyeler, rollerine göre "daireler" adı verilen özerk ekiplere ayrılır ve örgütün amacını tamamlamak için kendi çevrelerinin amacını tanımlamaya yardımcı olur. Roller, görevleri, işleri ve çevreleri yönetmek için yapılandırılmış Yönetim ve Taktik toplantıları kullanılır. Nihayetinde holakrasi sistemi özenle tasarlanmış bir dizi rol ve fırsat aracılığıyla tüm çalışanların yönetime katılımını teşvik edecek şekilde yapılandırılmıştır.

Örgütlerde Holakrasi uygulamanın temel süreci, üyeleri sorunlarını ve çözümlerini anlatmaya teşvik etmektir. Bunlar Holakrasi terminolojisinde "gerilimler" olarak adlandırılır ve "Dinamik Yönlendirme" süreci kullanılarak ele alınır (Robertson, 2007, 2015). Bu süreçte, her sorun ve çözüm kabul edilir ve rollerine ve görevlerine göre bir veya daha fazla üyeye atanır.

2.1.1.1. Holakrasi Örnekleri

Holakrasiyi yönetim uygulamalarına entegre eden en büyük şirket, 1.500'den fazla çalışanı olan giyim, ayakkabı, el çantası ve diğer aksesuarlar için çevrimiçi bir perakendeci olan Zappos.com'dur. Zappos'a göre, holakrasi "her çalışanın hızla yüzeye çıkmasına ve müşteri geri bildirimlerine göre hareket etmesine olanak tanımaktadır."

HolacracyOne, holakrasi ilkelerini alenen benimsemiş yaklaşık 185 kuruluşu listeler. Zappos'un yanı sıra, İsviçre'de bir dijital ajans olan Liip; öğrenme yazılımı üreten Hollandalı bir şirket olan Springest; ve otomobil üreticisinin çevrimiçi kolu olan Mercedes-benz.io da holakrasiyle entegre olan şirketler arasında yer almaktadır.

2.1.1.2. Holakrasi Nasıl Çalışır?

Holakrasi, esnek rolleri ve geniş yetkilere sahip olan her biri kendi özel sorumluluk alanında faaliyet gösteren bir sistemle, geleneksel komuta yapısının katılığını değiştirmeyi amaçlar. Bir holakrasi, tipik piramit şeklindeki yapı yerine iç içe geçmiş dairelerden oluşan özerk ekipleri temsil eder. Bu yönetim yapısı, güç dağılımı ve kendi kendini organize edebilen gruplar ile karakterizedir, geleneksel hiyerarşik otorite kültürünün yerine geçer. Holakrasi, düz bir yönetim yapısıyla otoriteyi dağıtır. Amacı, işi tamamlayanlara nasıl yapılması gerektiği konusunda karar verme yetkisi vermek olan bir holakrasinin etkili olmasını sağlar. Holakrasinin savunucularına göre, daha yüksek verimlilik, şeffaflık, çeviklik, hesap verebilirlik, çalışan bağlılığı ve yenilikçilik sağlar. Ancak eleştirenler, bu modelin yeterli yanıl iletişime izin vermediğini belirtirler. Bir holakraside, grup üyelerinin rolleri, sorumlulukları ve beklentileri açıkça tanımlanmış, ancak aynı zamanda esnektir. Bağlantı rolleri adı verilen yapılar, birden çok grupta yer alır ve bu grupların genel misyon ve hedeflerle uyumlu bir şekilde çalışmasını sağlar (Robertson, B. J. 2007).

Sabit iş sorumluluklarına sahip olmak yerine, bir holakraside yer alan bireyler, her biri belirli bir amaca yönelik ve bir veya birden fazla "etki alanına" ve "sorumluluklara" sahip çeşitli roller üstlenebilir. Her bireyin birden çok rolü olduğu için, bir şirketin CEO'sunun bir ekipte liderlik rolü, diğerinde ise ikincil bir rol üstlenmesi mümkündür. Ortaya çıkan herhangi bir sorun ya da çatışma, her daire içindeki periyodik yönetim toplantılarında çözüme kavuşturulur.

2.1.1.3. Dairelerin Yapısı

Holakrasi, bir organizasyonda bulunan tüm rolleri organize eden (ancak kendisi yönetilmeyen ya da bir başkasını yönetmeyen) daireler sistemi çerçevesinde yapılandırılır. Çemberlerin düzeni hiyerarşiktir ve her çembere, daha geniş çemberince net bir hedef ve sorumluluklar tanınır. Bununla birlikte, her daire özerktir, hedeflerine ulaşabilmek için kendi kendini organize edebilmektedirler. Çemberler kendi yönetim toplantılarını kendileri yürütmektedirler. Çemberde yer alan roller için çemberin kendisi üye ataması yapar ve yetki alanlarını çemberler kendileri belirlerler. Çemberler, daha

geniş organizasyonun hedef ve stratejisiyle uyum sağlama adına hem kendi çevrelerinin hem de kendilerinden daha geniş çevrenin toplantılarında hazır bulunan "öncü ve temsilci bağlantı" olarak bilinen iki rolle birbirlerine bağlanırlar. Rol liderleri, yönetim komuta zincirine boyun eğmek zorunda kalmadan önemli kararlar alma yetkisine sahiptir. Bu, holakrasinin "altın kuralı" olarak tanımlanan şeye yol açar: "Rolünüzü yerine getirmek için, buna karşı bir kural olmadığı sürece, herhangi bir karar verme veya herhangi bir işlem yapma konusunda tam yetkiye sahipsiniz."

Örgütsel bir amaç sebebiyle bir araya gelen çalışanların sevk ve idaresinin sağlanması için; ast-üst arasındaki ilişki biçimi, çalışanların uyum içerisinde çalışmaları, kurumsal ve kişisel sorunların kolayca çözüme kavuşturulması, kaynakların efektif biçimde kullanılması gibi durumların sağlıklı yönetilmesi için çeşitli yönetim biçimlerinin benimsenmesi kritik öneme sahiptir. Yönetim biçimleri çeşitli etmenlere göre (ekonomik, kültürel, siyasal vb) farklılıklar göstermektedir. 21. yüzyıl ise beraberinde çok daha farklı yönetim biçimlerini getirmiştir. (Rishipal 2014)

Günümüz teknoloji ve bilim çağında geleneksel olarak kontrol ve denetime dayalı olan yönetim biçimini benimseyen kurum ve örgütlerin yaşamlarını sürdürülebilmeleri pek de mümkün görünmemektedir. Geleneksel yönetim biçimleri rekabetçi bir çevre, hızla değişen sürdürülebilir iş koşullarının üstesinden gelmekte yetersiz kalacaktır. (Rishipal 2014). Dolayısıyla çağın değişimi yönetim biçimlerinin de değişimini elzem kılmaktadır. Aslına bakacak olursak, tüm bu organizasyon tasarımlarının amacı -teknolojik gelişmeler ve çevre şartlarına göre tasarlanıyor olsa bile- çalışanların kendi içlerindeki potansiyeli çıkarmak için en uygun ve elverişli koşul ve yöntemleri ortaya çıkartmaktır. Diğer bir deyişle, organizasyona sürekli değişen zor ve çalkantılı koşullara uyum sağlayabilen "insan kaynağını" sağlamaktır. (Rishipal 2014)

Holakrasi yaklaşımının, başta astların farklı metotlarla örgüt kararlarına katılmalarına ihtiyacın artması olmak üzere farklı birçok değişene bağlı olmak üzere geliştirildiğini söyleyebiliriz. Geleneksel metotlarla yönetilmek istenen bir örgütün tüm kademelerinde düzen kurmak ve yönetmek istendiğinde ilk akla gelen yönetim biçimi hiyerarşi düzeni olmakta ve örgütsel hiyerarşinin oluşturulabilmesi için de yönetici bulunması gerekmektedir. Yeni bir yönetim modeli olan holakraside ise örgüt hiyerarşisinin

sağlanması için yöneticilere ihtiyaç duyulmamaktadır. Örgüt hiyerarşisi ekiplere emanettir. Yani hiyerarşik düzenin yerini ekiplere ilişkin düzen almaktadır. Holakrasi yönetimi örgüt yaklaşımında; çalışanların iş tanımlarında ve ekip çalışmalarında aldıkları kararlarda özerk olmaları gereksinimini temel almaktadır (Robertson, 2015).

Holakrasi, birtakım ülkelerde (özellikle Hollanda), birbirinden farklı birçok sektörde örgütlenme aşamasında kullanılmaya başlanmıştır. Çalışanlarına baskı uygulayan ve onların yaratıcılık ve kabiliyetlerini sınırlandıran, çalışanlarını bezdiren, yıldırان ve aşırı kontrolcü yönetim yaklaşımı sergileyen anlayıştan kaçınan holakrasi yönetim anlayışı; insan faktörünü ön planda tutar, özerk sistem ve ekiplere dayanan bir yönetim anlayışı sunar. Holakrasi benimsemiş olduğu bu yapısıyla çalışanlarının yaratıcı özelliklerini, örgüt verimliliğini ve örgütün başarılarını artırmayı hedefleyerek çağın tüm gereksinimlerine cevap verebilen önemli bir yönetim yaklaşımıdır (Nair, 2016).

2.1.2. Yöntem

Geleneksel yönetici hiyerarşi düzeninden uzaklaşan, otoriteyi tüm boyutlarıyla reddeden kuruluşlara duyulan ihtiyaç ve bu sisteme ilişkin geliştirilen teoriler, her ne kadar zorluklarla karşılaşılsa da her geçen gün artarak devam etmektedir. Çağımızın en modern yönetim anlayışlarından olan holakraside güç, işleyiş sürecine ve çalışanlara dağıtılmıştır. Özerklik, çeviklik ve yaratıcılık organizasyon yapısında kodlanmaya çalışılmaktadır.

Bir durum veya olaya ilişkin mevcut olan durumun anlamlandırılmaya çalışılması için yapılan betimleyici araştırmalar, mevcut durum ya da olgunun ortaya konulmasını hedeflemektedir. Diğer bir şekilde ifade edilecek olursa, betimleyici araştırmanın amacı bireylerin, çemberlerden oluşan grupların, örgütün çalışma prensibinin genel bir portresini çizmek ve tüm bunların mevcut yapısını ifade etmektir (Altunışık vd. 2012). Betimleyici araştırmalar çoğunlukla içerisinde yaşadığımız çağın problemlerinin çözümüne ilişkin yeni yöntemlerin bulunması ve tanıtılmasına ilişkin pratikte uygulanmaya katkıda bulunacak çalışmalardır.

2.1.3. Yönetim

2.1.3.1. Yönetim Tanımı ve Önemi

Evrensel olarak yönetim olgusu, günlük yaşamımızın hemen hemen her alanına nüfus etmiş ve yaşayan her kesimin bu konu üzerinde yorum yapıp konuşabildiği bir duruma gelmiştir. Herhangi bir amacı gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş her örgütte yönetim anlayışı prensibi yaygın bir uygulama haline gelmiştir.

Mevcutta bulunan tüm organizasyonların, kendilerine ait mevcut kaynakları rasyonel ve efektif bir şekilde kullanabilmeleri için yönetim bilimini etkin bir biçimde kullanmalarını gerektirir. Sosyal bir bilim olan yönetim bilimi ile ilgili farklı kaynaklarda çok farklı tanımlar yapılmaktadır. Bu çalışmamızın amacına yönelik olarak uygun bulduğumuz birtakım yönetim biçimi tanımları şöyledir: Bilinen tanımına ilişkin yönetim; “örgütsel kaynakların, örgütsel hedefler doğrultusunda, iş birliği ve uyum içerisinde rasyonel çalıştırılmasıdır” (Eren, 2016).

İnsan temelli yönetim; insanın, tamamen insanî hedefler doğrultusunda, insan tarafından, insanca yönlendirilip yönetilmesidir. Stratejik manada ise yönetim; örgütün içerisinde bulunduğu konumla ulaşmayı hedeflediği stratejik konum arasındaki sürecin etkin ve doğru bir şekilde belirlenmesi ve gerçekleştirilmesidir. Yönetim, herhangi bir örgütte işleyişe dinamizm veren çok önemli bir unsurdur. Yönetim biliminin özü insanlar aracılığı ile hedeflere ulaşma olduğundan, insanlara iş yaptırma hususunda farklı yaklaşımlara yönelebilmektedir.

Yönetimin biliminin önemine gelince, insanların sosyal özelliklerine göre oluşan toplumların yaşamlarını devam ettirebilmesi, tüm ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve ekonomik olarak kalkınmaları açılarından hayati öneme sahiptir. Yönetim bilimi, insan topluluklarının sürekliliğinin devamı ve ekonomik refahları için yaşamsal öneme sahip örgütlenme kapsamında, tüm bu toplulukların faaliyetlerini etkin bir biçimde sürdürerek hedeflerine ulaşabilmeleri, yaşanan problemlerin en efektif metotlarla çözülebilmeleri, mükemmel yakın sistemler oluşturulabilmesi ve insanlığın mutluluğunun arttırılması açılarından gereklidir ve önemlidir (Genç, 2017).

Bu nedenlerle uygarlık düzeyimizin arttırılması açısından yönetim anlayışı hayati bir öneme sahiptir. Yönetim bilimini önemli hale getiren konulardan önemli olanları; etkin karar verebilme, etkili bir şekilde sorun çözebilme, mevcut kaynakları efektif ve rasyonel kullanımı sağlanarak hedefe ulaşma, insan kaynağının olumlu kullanımı, çalışanların eğitimi, gelişmesi ve güçlenmesi, çalışanlara motivasyon sağlanması anlamında daha insancıl metotlar kullanılması, özgürlük ve barışın sağlanması şeklinde sıralanabilir.

2.1.3.2. Yönetim Biliminin Yaklaşımları

Bütün tarihî süreç incelendiğinde yönetsel yaklaşımlarda; sanayi devrimi, savaşlar, teknolojiye gelişmeler, küreselleşme, işgücündeki değişim ve beklentilerde oluşan farklılıklar gibi nedenlerle ilişkili olarak yönetim yaklaşımlarında da değişiklikler meydana gelmiştir. Diğer taraftan, yönetsel yaklaşımlar; aralarında net sınırların olmadığı, ayrı disiplinler arasında farklı bakış açıları geliştiren farklı yönetim ve problem çözme metotlarını ifade etmektedir. Yönetim bilimi yaklaşımlarının sınıflandırılması, ortaya çıkan değişim ve gelişmelerin sınıflandırılması oldukça zor görünmektedir. Bununla birlikte “birbirinden farklı düşünceleri, esas aldıkları başlangıç noktalarını, amaçları, vurguları, kapsamları gibi ortak paydalarını temel olarak bir araya getirmek ve genel kabul görmüş bir başlık altında birleştirmek mümkündür” (Koçel, 2020).

Tüm bu görüşler bugün de geçerliliğini koruduğundan; bu tavsiyenin herhangi bir dinin, mitolojik kavramların ve onların kuramlarının, birbirinin yerine değil, birbirini bütünleyen yaklaşımlar olarak değerlendirilmesi gerekir. Bu yaklaşımları, yöneticilerin karşılaştıkları problemleri çözüme kavuşturmak amacıyla kullanacağı metotların ve bunların etkinliğinin arttırılmasının ve tabiki toplumların zenginleşmesinin amaçlandığı yönetsel araçlar olarak da değerlendirmek mümkündür. Bahse konu yönetim araçlarının ve yaklaşımlarının geçmişten bugüne olan yolculuğu; yüzyıllar sürmüştür ve bu yolculuk hala geleceğe doğru devam etmektedir. Bahsini ettiğimiz yönetim yaklaşımlarının evrimi şu şekilde özetlenebilir:

2.3.2.1. Klasik Yaklaşımlar

İş ve işçi ağırlıklı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım örgütün bütününe yönelik geniş kapsamlı çalışmalar içerir. Bu çalışmalar, örgütün verimini artırmak için insanın köle gibi çalıştırılması gereken bir anlayışa sahiptir. Bu nedenle örgüt kesin kurallara sahiptir. Katılık örgütün en kılcallarına kadar girmiştir ve örgütte esnekliğe yer yoktur (Bolat vd., 2008).

2.3.2.2. Neo-Klasik Yaklaşımlar

Bu yaklaşımda başarı önemlidir fakat başarıya giden yolda fiziki koşullarda iyileştirme yapmanın gereği yoktur. İnsanların sosyal ve psikolojik faktörlerinin öneminin vurgulandığı kısacası insani unsurların ve değerlerin öne çıktığı çeşitli araştırmalara dayanır. Bunun yanında psikolojik etkileşme, çalışanlara karşı oluşan güven, olgunlaşma süreçleri, yönetime katılma süreci, farklı güçler gibi kuramsal bilgi topluluklarıyla desteklenmişlerdir. Başarmak için insan olgusunu anlamak ve ona değer vermek önemlidir fakat yetersizdir. İnsanı bir madde, bir makine ya da bir sürü gibi görme zihniyeti etkisini büyük ölçüde kaybetmiştir (Keskin vd., 2016).

2.3.2.3. Modern Yaklaşımlar

Modern yaklaşımlar sistem anlayışını ön plana çıkarır ve bu kapsamda geliştirilmiş olan durumsallık yaklaşımı kavramından oluşmaktadır. Sistemin yaklaşım anlayışı, çalışanların problemlerine çözüm bulmayı amaçlayan farklı farklı bilim dalları arasında ortak nokta meydana getirmek, geliştirilen teorilerin birbirleriyle uyumlu bir şekilde değerlendirmek ya da bilimsel verilerin bütünleşmesi, çalışmaların gelişmesi gibi durumlardan ortaya çıkmıştır (Tortop vd., 2010). Karmaşık yapıya sahip olan örgüt sistemleri, ait oldukları alt, üst ve diğer sistemler ile bir bütün içinde anlaşılmasına yöneliktir. Örgütün yönetsel yaklaşımlarına ve sorunlarına dar bir çerçeveden bakmamayı, sistem oluşturulması amacıyla hareketle çok yönlü bakmayı ve içerisinde çok fazla karmaşık ilişkiler yumağı bulunmasını kabul etmeyi gerektirir. Zira örgütteki her şey her şeyle ilişkilidir.

Sistem yaklaşımı soyut ve geneldir, buna karşın durumsallık yaklaşımı daha somut ve sınırlıdır; örgüt yönetimi kuramlar ve örgütün uygulamalarına kolayca tatbik edilebilecek nitelik taşınmalıdır. Her örgüt sisteminin kendine has bir yapısının ve çevresinin olduğunun anlaşılmasına yöneliktir. Örgütlerin kendilerine has yapılarının ve işleyişlerinin olması, çevresel faktörlerin değişken olması; farklı yönetim tarzlarını ve davranışlarını gerekli kılar. Bu sebeple durumsallık yaklaşımı, içerisinde bulunan koşul ve durumlara, bilhassa baskın olan şartlara bağlı kalma eğilimindedir ve birçok yönetim yaklaşımının beraber uygulanabildiği bir yapıdadır.

Durumsallık yaklaşım anlayışına göre yapılanma şekli; iş tanımının çeşidine, örgütün insan kaynaklarına, kullanılmakta olan teknolojiye, bulunduğu çevreye vs. göre değişim gösterir. Bu sebeple tüm farklı örgütsel sistemlere uygulanabilecek aynı yönetsel yaklaşımlar uygulamaya çalışmak hatalıdır ve pratikte de böyle ilkeler bulunmamaktadır. Yönetimde tüm şart ve koşullarda geçerli olan, mükemmel ve de tek bir yönetim yaklaşımı bulunmamaktadır. Yaklaşımlar durumdan duruma gere değişiklik gösterecektir. Örgüt yönetimi yaklaşımlarında kullanılan evrensel kurallar yoktur, çevresel koşullar ve örgüt yapısına göre yönetim yaklaşımı farklılık göstermektedir. Hatta aynı örgütün içinde yer alan farklı görevlerde farklı yönetim anlayışları gerekli olabilmektedir. Modern yaklaşımlar, kurallar bütününden oluşan yönetim anlayışına nazaran, durumlara göre yönetim anlayışını benimsemektedir (Tortop vd., 2010).

2.3.2.4. Sentez Yaklaşımlar

Şimdiye dek açıklamaya çalıştığımız yönetim yaklaşımları batı tarzı yönetim yaklaşımlarıdır. Fakat 1970'li yılların sonlarında Batı'da yönetim krizleri baş göstermeye başlamış ve bu krizler nedeniyle yeni yönetim tarzı yaklaşımlarının oluşmasına sebep olmuştur. Bu sorunlara çözüm bulmak amacıyla yönetimlerde kültürel farklılıkların önemli yer tuttuğu yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu sayede yönetim düşüncesi gelişiminde Doğu'nun yönetim anlayışı da benimsenmiştir. Doğu - Batı sentezi olarak ifade edilebilecek bu yaklaşımlar, yönetim yaklaşımları sentezi ya da kültürler arası sentez olarak da adlandırılabilir. Bunların içerisinde en popüler olanlar; "Toplam kalite yönetimi, yalın yönetim, Z tipi yönetim, T Tipi yönetim," olarak ifade edilebilir.

2.3.2.5. Güncel Yaklaşımlar

Özellikle geçtiğimiz yüzyılın sonları itibariyle yönetim yaklaşımlarında bilgi, insan ve rekabet odaklı gelişim olduğunu söyleyebiliriz. Güncel yönetim yaklaşımları da diyebileceğimiz tüm bu gelişmeler, küreselleşmeyle beraber her alanda özellikle de örgütlerin rekabet alanlarında yaşadığımız çok hızlı değişimlerin işletmelerde sebep olduğu sorunları çözmeye yöneliktir (Koçel, 2020).

İçinde bulunduğumuz çağda meydana gelen değişimler nedeniyle örgütler yönetim sorunlarını çözüme kavuşturmak amacıyla güncel olan yönetim yaklaşımlarında uygun olan yaklaşımları örgütlerine uygulamak durumundadırlar. Bilgi toplumu örgütlerinin en önemli karakteristik özelliği, sürekli değişen bir çevrede yaşamak zorunda olunmasıdır. Herhangi bir kavramda başlayan değişim, diğer başka kavramlarda da değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu durum değişen koşullara uyum sağlamanın önemini vurgulamaktadır. Hayata uyum sağlamak ve hedeflerinize kolayca ulaşabilmek için, hızlı ve sürekli olan değişimin kendisine en onun kadar hızlı uyum sağlamak gerekli ve önemlidir.

Örgütlerle etkileşim içerisinde olan ve devinim halinde olan çevresel faktörler, örgüt yapılarına önemli düzeyde etki etmektedir. Hiyerarşinin sağlanması amacıyla oluşturulmuş otoriteye ait uygulamaların ve otoriteden kalan statükonun reddedilmesine sebep olan değişimler, örgütlerin dikey yapılanma denen yukarıdan aşağıya, geleneksel ve aşırı ciddi hiyerarşik yapılarını terk etmelerine; bu organizasyon yapısının yerine daha esnek, çalışanlarına daha duyarlı, yeniliğe açık normlar geliştirilmesine neden olmuştur. Yeni örgüt yapılarının örgüt içi iletişim ve etkileşim yöntemleri geleneksel normlarla kıyaslandığında daha düz bir yapıya sahiptir ve görevler üzerinde etkili olan merkezi kontrol etkisi çok daha az görünmektedir. “Büyük ölçüde iş birliğine, açık iletişime, serbest bilgi ve fikir akışına, resmî, gayri resmî ağlara ve yetkilendirmeye bağlı olan örgütler; değerlere dayalı bir kültür yaratarak öz yönetime yaklaşmaktadır” (Laloux, 2014).

Değişime ve etkileşime açık birçok örgüt; bilginin, insan yetenek ve becerilerinin çok kıymetli sermaye olduğunu fark ederek örgütsel öğrenmeye büyük önem vermektedirler. Bu sebeple “yeni yaklaşımları denemeye, başkalarından ve kendi

deneyimlerinden öğrenmeye ve yeni bilgiler üzerinde düşünmeye odaklanmaya başlamışlardır” (Garvin, 1993).

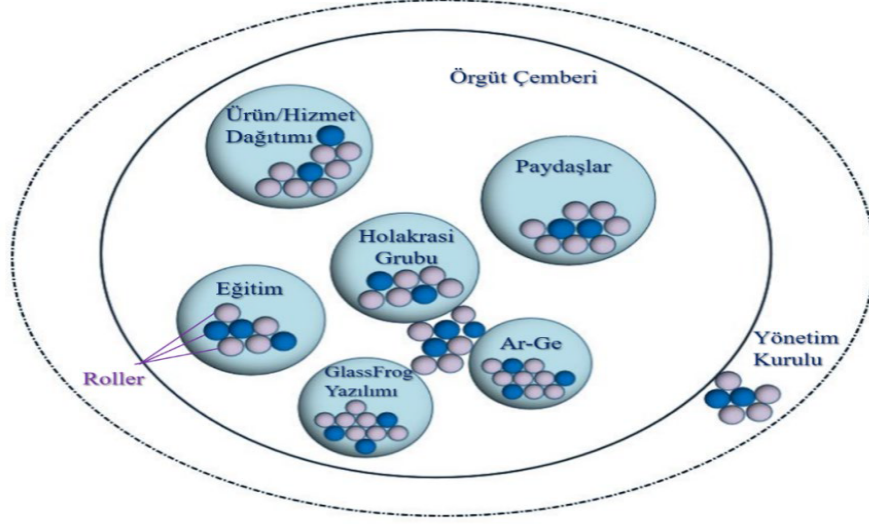
“Buna bağlı olarak destekleyici öğrenme ortamı, somut öğrenme uygulamaları ve öğrenmeyi pekiştiren liderlik davranışları içeren bir örgüt kültürü inşa etmişlerdir” (Garvin, Edmondson ve Gino 2008).

Mevcut endüstrilerin seri üretimlerini sürdürmeleri için geleneksel olan örgüt yapılarına ait geçmiş yönetim yaklaşımları uygulanabilirliğini büyük ölçüde kaybetmiştir. Gelenekselin yerini alan güncel yönetim yaklaşımlarındaki ana fikir, değişmekte olan çalışma ortamlarına daha fazla canlılık, esneklik, hızlı tepki verme, uyum sağlama, duyarlılık ve yanıt verme yetenekleri kazandırarak yenilik, verimlilik ve büyümeyi teşvik etmektedir. Günümüzde fazlaca yönetim yaklaşımı bulunmasına karşın, holakrasi yaklaşımı daha fazla öne çıkmaya başlamıştır.

2.3.2.5.1. Bir Yönetim Yaklaşımı olarak Holakrasi

Holakrasi yönetiminde otorite ve katı hiyerarşik yapı bulunmamakla birlikte örgütün karar verme mekanizması kendi kendini yöneten gruplar tarafından yapılmaktadır. Holakrasi yönetim anlayışı Brian Robertson tarafından geliştirilmiş merkeziyetçi yönetime karşı olan bir yönetim sistemidir. Bu yönetim yapısı; “bireylerin birden fazla role sahip olduğu ve "lider bağlantılarını" liderlik işlevlerini taşıdığı "çember" adı verilen takımlardan oluşmaktadır” (Bernstein vd., 2016).

Şekil.2.1. Holokratik Örgüt Çemberi



Kaynak: Robertson, B. J. (2015).

Şekil 2.1’de görüleceği üzere örgütsel yönetimin operasyonel hali "çemberler" sistemi aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Mevcut çemberler saha ya da alan olarak tanımlanan yetki alanını belirtmekte ve bu yetki dahilindeki roller ile sorumlulukları temsil etmektedir. Bahsini ettiğimiz sistem, belirli bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelen çalışanların oluşturmuş oldukları ekip ve örgütlerin çalışma süreçlerini belirleyen bir takım birbiri içerisine geçmiş yönetim durumunu ifade eder. Örgüte ait kurallar ve esasların kabulü şartıyla en dıştaki ana çember, örgütün içerisinde yer alan tüm diğer çemberleri kurmaktadır. Her çember kendi yetkisinde yer alan sınırları içerisinde kontrol hakkına sahiptir ve bu sınır içerisinde, çemberin dışından yapılabilecek tüm eylemleri ve hadiseleri veto edebilir. Başka bir deyişle holakrası, büyük bir anayasal demokrasi olmanın ötesinde; alt birimlerin yetki alanlarında tüm sorumluluğa sahip olduğu özerk bir yönetim sistemi olarak çalışmaktadır. (Bodie, 2018)

Holakrası ile yönetilen örgütler, mevcut hiyerarşik düzende yer alan yukarıdan aşağıya otokratik kontrol yerine; gücü, kendi kendini organize eden gruplar arasında dağıtır. Tipik yönetsel hiyerarşiyi, “örgütün her seviyesinde mutlak beklentiler ile belirleyen ve şeffaf bir otoriteye dönüştüren holakrası; statik iş tanımları ve kurumsal unvanları ortadan kaldırarak dinamik roller ve sorumlulukları açığa çıkarır” (Kinneen vd., 2018).

Birbirinden farklı ve temel kurallar neticesinde oluşturulmuş ve “sosyal bir teknoloji” olarak tanımlanan holakrasi, yapısında dört önemli unsur bulunmaktadır (HolacracyOne, 2019):

- § “Kuralları belirleyen ve yetkileri yeniden dağıtacak bir örgütsel yapı
- § Örgütsel yapıdaki yetki ve rollerin tanımlanması
- § Bu rolleri ve yetkileri güncellemek için farklı bir karar süreci
- § Takımları senkronize tutmak için bir toplantı süreci”

Günümüzde yer alan örgütlerin çoğu değer oluşturmada süreçlerinde önceliği mal üretiminin aksine fikir ve uzmanlığın ön plana çıktığı bilgiye dayalı bir sistem içerisinde faaliyet göstermeyi amaçlamaktadırlar. “Başarılı bir örgüt için, her seviyedeki çalışanların bilgi ve fikrine duyulan ihtiyacın artışı göz önünde bulundurduğunda; holokratik yaklaşımın gerilim modeli girişimcilik ve yaratıcılık konusunda oldukça uygun görülmektedir” (Lee ve Edmondson, 2017).

Fazlaca belirsizliğin ve çevresel değişkenlerin bulunduğu birçok ortamda örgütler için yeni yönetim anlayışı belirleme zorunluluklarının söz konusu olduğu göz ardı edilmez bir gerçektir. “Yenilik, esneklik, duyarlılık, pazarların ve fırsatların yaratıcı bir şekilde yeniden değerlendirilerek rekabet avantajının yönetilmesi ve bilgiye dayalı sermaye oluşturulması bu kapsamda ele alınabilir” (Shin vd., 2017). Örgüt yönetimlerinin tüm seviyelerinde yaratıcılığı tavsiye eden ve öğrenen örgüt oluşturmayı teşvik eden holokratik yaklaşım; çalışanlarını özellikle mental açıdan güçlendirmeyi, bilginin üretilmesini, paylaşılmasını ve entegrasyonunu ve bilhassa mevcut güç odaklara meydan okumak suretiyle yaratıcılığın etkin kılınmasını vaat eder.

Holakrasinin hiçbir aşamasında hiyerarşik bir düzene ihtiyaç duyulmamaktadır. Örgüt çalışanlarının yüksek motivasyon ve verimle çalışmaları ön görülmektedir (Groth, 2018). Holakrasi anayasası yöneticilerin çalışanları adına karar verme yetkisini ortadan kaldırmıştır. Güç otokratik patrona ait değildir. Holakraside her çalışana ait, yerine getirilmesi gereken bir veya daha fazla rol bulunur; sorumluluklar iş planı (ya da rolü) çerçevesinde özerk olarak gerçekleştirilir ve tüm sorumluluk rolü yerine getirenlerce

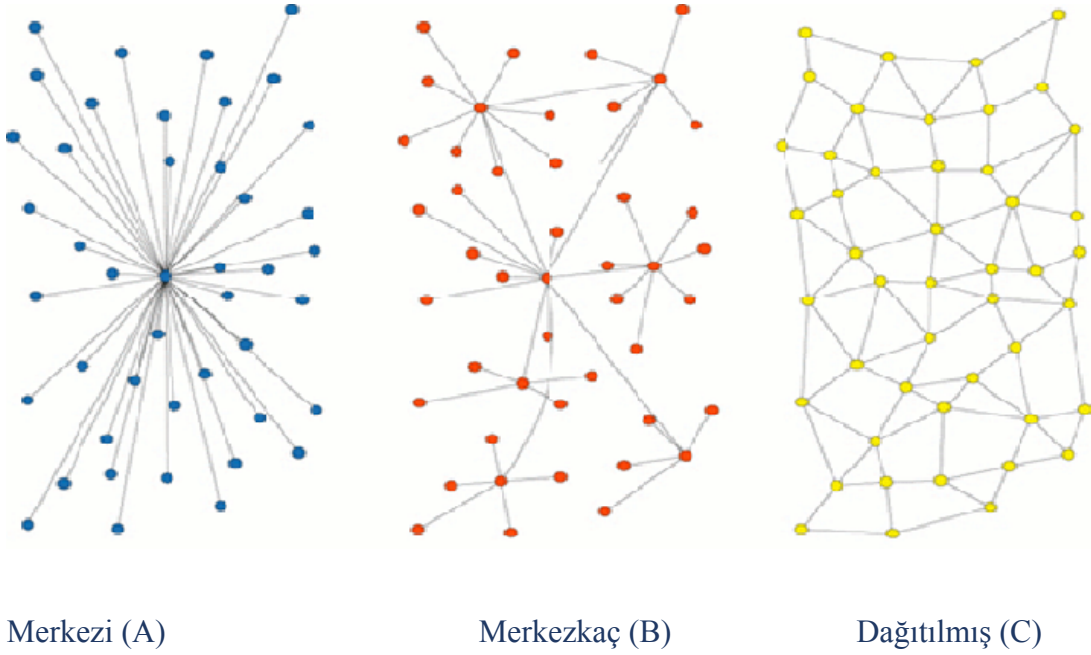
üstlenilir. Bu durum, rolü üstlenenlerin, bu rolü yerine getirmek için ihtiyaç duydukları tüm yetkiyi kendi üzerlerine aldıkları anlamına gelmektedir (Robertson, 2015).

Holakraside, rollerin dağılımını organize eden süreç içerisinde en temel uygulama, yönetim toplantılarıdır. Bu yönetim toplantılarının gayesi, örgütte mükemmel işleyişi tesis etmek ve örgütün yapısının bütün üyelerinin ihtiyacına göre değiştirilebilmesidir. Yönetim toplantılarında rol değişimleri, gelişimleri veya rollerin ortadan kaldırılmasıyla ilgili politikaların düzenlenmesi; çemberde yer alan rolleri yerine getirecek üyelerin seçilmesi, alt çember gruplarının oluşturulması gibi organizasyona ait kararlar alınmaktadır.

Yatay hiyerarşi ve kendi kendine yönetim ilkelerine dayanan holakrasi yönetimi sistemi, tüm karar alma mekanizmalarının kendi kendilerini organize eden gruplar tarafından yönetilen bir yönetim sistemi olarak ifade edilmektedir. Bu durum, “güç/iktidar tarafından ele geçirilme ihtimalini ortadan kaldırmanın yanı sıra merkezi olmayan organizasyonların lidersizlikten kaynaklanan kaos özelliklerini ortadan kaldırmak üzere grup/birey dinamiklerini de düzenlemeyi sağlar” (Ulieru, 2014).

Holakraside yer alan ve diğer bir bağlantı olan "çapraz bağlantı" kavramı; her bir ekip üyesinin, diğer ekip ya da çemberlerde sorumlulukların ve görevlerin gerçekleşmesine yönelik tartışmalara katılma yetkisine sahip olduğunu ifade eden bir kavramdır. Ayrıca, her bir grubun örgütün tamamıyla ilgili raporlama sorumluluğu bulunmaktadır. “Çalışanların yeni ilgi alanlarına ve yeni işlevleri öğrenme arzusuna bağlı olarak aralarında serbestçe hareket edebildikleri alt çemberler öncü bağlantılarla yönetilmektedir” (Kumar ve Mukherjeei 2018).

Şekil (2.2): Holokratik Yapı ve İşleyiş



Kaynak: Deelen P. Sabine, (2017).

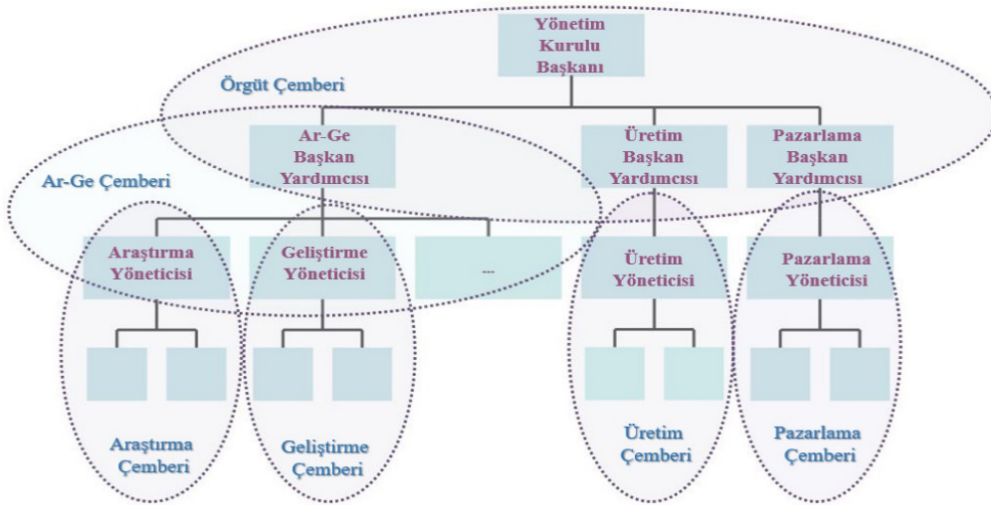
Şekil 2.2’de holakrasi yönetimi ile güçlü merkezi yönetim ve merkezi yönetime göre daha az otokratik yapıya sahip merkezkaç yapı arasındaki fark gösterilmektedir. Dağıtılmış güç de diyebileceğimiz (C)’den anlaşılacağı üzere, holakraside örgütün yönetildiği bir merkez yer almamaktadır.

Holakrasi modelinin şirket içi örgütlenmelerdeki yapısı incelendiğinde, güç kaynaklarının otoriteden alınarak disiplinli çalışanlara devredildiği görülmektedir. Holakraside ast - üst ilişkisi bulunmamaktadır ve çembersel hiyerarşi ile yönetilen bu yapılanmalarda liyakat ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda holakraside uzmanlık gücü, disiplin, şeffaflık ve dinamizm temel bileşenleri oluşturmaktadır.

Bireyler yerine işe odaklanan holakrasi, tamamen doğal bir hiyerarşik ağ kurarak örgütün varlığını devam ettirmeyi amaçlamaktadır. Geleneksel olan örgüt yönetimlerinde olduğu gibi holakrasi iş ve yönetimle ilgili unvanları bünyesinde barındırmaz. Holakrasi ile yönetilen örgütün sisteminde “çemberin” ve örgütün hedeflerine pozitif etki sağlayan ve bu etki sona erdiğinde ortadan kaldırılan bazı roller

bulunmaktadır. Bireylerin birden fazla role sahip olabildiği bu sistemde rollerin içerdiği tüm sorumluluklar ve örgütün karar alma süreçleri örgütün tümüne yayılmaktadır. “Holakraside çembere müdahil olan çalışanların her biri kendi rolünün lideri ve diğerlerinin de takipçisi konumundadır” (Van de Kamp, 2014).

Şekil (2.3): Hiyerarşik sistemden holokratik sisteme



Kaynak: Van De Kamp, P. (2014).

Holakrasi sistemi de tıpkı insan vücudu gibi çalışır. İnsan vücudu, nasıl ki yukarıdan aşağıya hiyerarşik bir emir-komuta zinciri ile değil; tüm vücuda dağılan, adem-i merkeziyetçi olan ve düzenli ve verimli bir şekilde çalışır. Hücrelerimiz, organlarımız ve sistemlerimiz; gelen mesajları alıp, bunları düzgün bir şekilde işleyip çıktı üretir. “Her bir organizma bir işleve ve bu işlevi nasıl tamamlayacağına dair organize etme özerkliğine sahiptir” (Robertson, 2015).

Örgütlerde holokratik yönetim şekli çok yeni olmasına rağmen; çoğunlukla gelişmiş ülkelerde olmak üzere birbirinden farklı birçok ülkede birçok örgüt tarafından denenmeye başlanmıştır. Literatürde yer alan ampirik çalışma sayısı oldukça az olmasına rağmen öne çıkmış araştırma sonuçları şöyledir:

Kumar ve Mukherjee (2018) Zappos örneği; holokrasi yönetiminin verimli ve dinamik bir örgütlenme şekli olduğuna dikkatleri çekip, diğer yandan nesiller arasında kuşak çatışması yaşanması ihtimalinden bahsederek bu yönetimin dezavantajlarından bahsetmişlerdir.

Kolkitchaiwan, Chantuk ve Siriwong (2018) kozmetik sektöründe araştırmalar yapmış, holokratik sistemin dinamik ve esnek bir yapı olduğu vurgulanmış; rekabete dayalı ekonomik bir sistemde verimliliğin (çalışan verimliliği, satış verimliliği vd.) sağlanması açısından bu sistemin potansiyel unsurlarının yüksek olduğundan söz edilmiştir.

Savage, Wasek ve Franz (2019) tarafından 18 şirket üzerinde yapılan araştırma sonuçları holokratik yönetim sisteminin tüm yenilik süreçlerini desteklediğini ve örgütleri tüm aşamalarda geliştirdiğini göstermiştir.

Ackermann, Schell ve Kopp (2021) Mercedes-Benz ile beraber yaptıkları araştırmada ise holokrasi sisteminin devamlı değişen bir yönetim sistemi olduğu ve bu sistemin bilgiye dayalı endüstriler açısından uyarlanabilirliğinin güvenilirlik ihtiyacına oranla daha baskın olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmacılarımıza göre, holokratik yönetim sisteminin Mercedes-Benz.io'daki şeffaflığa, çalışan verimliliğine ve memnuniyetine ve hesap verebilirliğe olumlu yönde katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

2.1.4. Kendi Kendini Yöneten Kuruluşlar

Örgütsel tasarımlardaki mevcut eğilimler, düz hiyerarşileri ve sözde kendi kendini yöneten örgütleri teşvik etmektedir. Bu 'iş değişimlerine' (McBride & Martínez Lucio, [2016](#); Rubery, [2015](#)) amaç odaklı çalışma davranışları ve yeni liderlik biçimleri eşlik etmektedir (Avolio & Gardner, [2005](#)). Lee ve Edmondson ([2017](#)), kendi kendini yöneten kuruluşlara kapsamlı bir genel bakış sağlamak için ilk girişimi gerçekleştirmiş ve kendi kendini yöneten kuruluşların tanımının üç özelliğini sunmuştur. Tanımları temel olarak yetkinin radikal bir şekilde dağıtılmasına ve kendi kendini yöneten örgütlerde yönetici-ast ilişkilerinin eksikliğine odaklanmaktadır (Lee & Edmondson, [2017](#)). Yazarlar, yaptıkları literatür taramasında, yönetsel hiyerarşi işlevlerinin istikrarlı

koşullar altında daha etkili olduğunun altını çizmektedir; bu da mevcut karmaşık ve dinamik ortamda, Laloux (2014) tarafından gerçekleştirilen mevcut trend çalışmasıyla tutarlı olan diğer örgütsel tasarım biçimlerine (Fjeldstad & Snow, 2018) ihtiyaç duyulduğu varsayımına dayanmaktadır. Ayrıca, kendi kendini organize eden örgütler, çalışanların değişikliklere hızlı tepki vermesini sağlar ve onları sürekli gelişime katılmaları için güçlendirir (Laloux, 2014; Lee & Edmondson, 2017).

Öz-örgütlenme şirketlerde farklı biçimler alabilir (Lee & Edmondson, 2017). Bir kuruluşun küçük birimleri, örneğin kendi kendini organize eden ekipler oluşturularak öz-örgütlenmeye dönüştürülebilir (Cohen ve Ledford, 1994; Manz, 1992; Stewart ve Manz, 1995), ancak kuruluşun tasarımını bütünsel olarak değiştirmek ve sosyokrasi (Endenburg, 1988) veya holakrasi (Robertson, 2015) getirmek de mümkündür. Bu iki sistem, örgütü bütünsel olarak ele alır (Lee ve Edmondson, 2017), başka hiyerarşi biçimleri yaratır ve öz liderliği teşvik ve talep eder (Manz, 1986).

Bu organizasyon biçimlerinin farklı düzeylerde etkileri vardır ve bu nedenle dönüşüm geniş kapsamlı ve sıkıcıdır (Hughes, 2016; Rafferty ve Minbashian, 2019). Genellikle kuruluşlar rol tabanlıdır (Lee & Edmondson, 2017) ve çalışanlar rollerini tanımlamak, tamamlamak ve gerekirse değiştirmek zorundadır (Robertson, 2007). Ayrıca, klasik yöneticilik kariyeri ortadan kalktığı için farklı kariyer yolları ortaya çıkmaktadır (Lyons v d ., 2015). Bu değişime, çalışanların oryantasyon ve istikrar bulabilecekleri (Feldman, 2000) ancak yine de çevik ve esnek kalabilecekleri (Feldman v e Pentland, 2003) fırsatlar yaratabilecekleri çerçeve koşulları bulmak için organizasyona yönelik yeni talepler eşlik etmektedir.

Eğitim kurumlarında holakrasi ve öz-örgütlenme uygulamalarının benimsenmesi, öğretim metodolojileri ve kurum kültüründe önemli değişiklikleri beraberinde getirir. Geleneksel hiyerarşik yapının yerine öğrenci ve öğretmenlerin daha fazla öz-yönetim ve karar alma süreçlerine katılımı teşvik edilir. Bu, öğrencilere kendi öğrenme yollarını şekillendirme ve öğretmenlere ders içeriğini ve öğretim stratejilerini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre esnek bir şekilde uyarlamaları için daha fazla alan sağlar. Ayrıca, bu yaklaşım öğretim süreçlerinde öğrenciler arası işbirliğini ve takım çalışmasını destekleyerek örgütsel adalet ve sinerjiyi artırabilir.

Holakrasi ile yönetilen okullarda, öğrencilerin ve öğretmenlerin rolleri sürekli evrim geçirir ve bu, eğitim süreçlerinin dinamik ve adaptif olmasını sağlar. Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alırken, öğretmenler rehber ve mentor olarak daha çok ön plana çıkar. Bu durum, öğrenme ortamında yaratıcılığı ve yenilikçiliği teşvik ederken, aynı zamanda bireyler arası ve grup içi etkileşimi güçlendirir. Böyle bir ortam, öğrencilerin kritik düşünme, problem çözme ve etkili iletişim becerileri gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Öz-örgütlenme ve holakrasi prensiplerinin uygulandığı eğitim ortamları, örgütsel adalet ve sinerjiyi güçlendiren bir öğrenme topluluğu oluşturmayı amaçlar. Bu topluluklar, her bireyin katkısının değerli olduğu ve herkesin öğrenme sürecine eşit şekilde katkıda bulunabileceği bir ortam sağlar. Öğrenciler ve öğretmenler, karşılıklı saygı ve güven temelinde işbirliği yaparak, birbirlerinin öğrenmesini ve gelişimini destekler. Bu yaklaşım, okullarda örgütsel adaletin sağlanması ve örgütsel sinerjinin maksimize edilmesi için önemli bir adımdır.

Holakrasi ve öz-örgütlenme prensiplerinin eğitim kurumlarına uygulanması, öğrenme ve öğretme süreçlerinde devrim yaratabilir. Bu yaklaşım, öğrenci ve öğretmenlerin daha aktif ve katılımcı roller üstlenmelerini sağlarken, eğitim ortamını daha adaletli, esnek ve işbirlikçi hale getirir. Böylece, eğitim kurumları, öğrencilerin gerçek dünyadaki karmaşık sorunları çözme ve yaşam boyu öğrenme becerileri geliştirme kapasitelerini artıran dinamik öğrenme topluluklarına dönüşebilir.

2.1.5. Örgütsel tasarım için bir kavram olarak Holakrasi

Holakrasi, yetki ve gücü her bir çalışana dağıtarak organizasyonlardaki geleneksel ve hiyerarşik yukarıdan aşağıya yapıların yerini almayı amaçlayan bir yönetim çerçevesidir (Bernstein vd., 2016). Holakrasiye doğru dönüşüm, örgütsel düzeyden bireysel düzeye ve kimliğe kadar tüm düzeyleri ele alması bakımından radikaldır (Kammerlander vd., 2018). Holacracy.org'un resmi web sitesinde yer alan holakrasi tanımı, yönetim çerçevesini, bir kuruluşun klasik yapısını, karar alma süreçlerini ve güç dağılımını değiştiren, çevik ve amaçlı kuruluşlar için sosyal bir teknoloji olarak tanımlamaktadır. Geleneksel hiyerarşik yapılarda pozisyonlar dallara bağlıdır ve

organizasyon şeması bir piramit şeklini takip eder. Holakrasi, çalışanların birlikte çalıştığı ve 'holon' olarak adlandırılan çemberler üzerine inşa edilir (Robertson, [2015](#)). Her dairenin potansiyel alt daireleri vardır ve çalışanlar tarafından işgal edilen iş tanımları yerine birden fazla rol içerir. Bu roller kişilere bağlı değildir ancak iş etrafında tanımlanır. Bir kuruluşun holakrasiyi uygulama derecesine bağlı olarak, kurallar pozisyonları ne olursa olsun herkes için aynıdır. Bu kurallar, bir kural kitabı işlevi gören ve herkesin erişimine açık olan holakrasi anayasasında bulunur (Robertson, [2015](#)). Anayasa sürece rehberlik eder ve her çalışanın hareket alanını tanımlar. Holakrasi uygulayan bir kuruluşta anayasa, belirli bir kişiden (örneğin CEO, başkan vb.) ziyade kuruluştaki resmi güç sahibidir.

Holakrasi, eğitim kurumlarında öğrenci ve öğretmenlerin rollerini yeniden tanımlayarak, geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif bir çerçeve sunar. Bu modelde, öğrenciler ve öğretmenler, eğitim sürecinin merkezinde yer alır ve karar alma süreçlerine doğrudan katılırlar. Bu katılımcılık, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmelerine, öğrenme hızlarını ve stillerini belirlemelerine olanak tanır. Aynı zamanda öğretmenlere, ders içeriklerini ve öğretim metodolojilerini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre dinamik bir şekilde uyarlamaları için daha fazla esneklik sağlar.

2.1.6. Holakrasinin Operasyonel İşleyişi

Holakrasi, bir organizasyonu daireler halinde yapılandırır ve her şeyden önce holokratik sistemin kurallar dizisini temsil eden anayasada bulunabilecek bir amaç tarafından yönlendirilir (Robertson, [2007](#)). Operasyonel olarak holakrasi, roller ve toplantılar aracılığıyla yaşanır ve uygulanır (Robertson, [2015](#)).

Bir rol, gerçekleştirilecek görev, kontrol edilecek alanlar veya ilgili sorumluluklar ile tanımlanır, bu da bir kurumdaki rollerin net bir şekilde bölünmesini sağlar. Daha sonra tek bir kişi tarafından yerine getirilen roller, bir alana ilişkin tüm paydaş beklentilerini bir araya getirir. Roller belirli bir kişiye bağlı değildir, ancak davranış yönergelerini içeren süreç ve eylem beklentilerini tanımlar. Çalışanlara genellikle farklı çevrelerde de olabilen çeşitli roller atanır. Tanımlanan bu roller dinamik olarak uyarlanabilir ve çalışan tarafından değiştirilebilir veya hatta reddedilebilir. Roller atanarak çalışanlara

yürütülecek faaliyetler üzerinde serbestçe tasarrufta bulunma ve uygun kararlar alma yetkisi verilir. Herkesin kendi rolünü yerine getirmek için bilgiyi özümseme ve işleme temel yeteneğine sahip olduğu varsayılır. Tüm rol sahipleri, rollerini üstlenirken aynı zamanda yükümlülükler de üstlenirler. Çeşitli rol sahiplerinin ilgili işlevleri roller holakrasi çerçevesinde tanımlanmıştır. En belirgin olanları lider bağlantı ve temsilci bağlantılarıdır. Çemberler temsilci bağlantılarını ve lider bağlantılarını bağımsız olarak seçerler. Görevleri temel olarak çemberlerin sınırlarının ötesinde geri bildirim ve gerilimler üzerinde çalışmak ve diğer çemberlerle bağlantı kurmaktır (Robertson, [2015](#)).

Lider bağlantıya kısmen, yönetişimi yapılandırmak ve ölçütleri, öncelikleri ve stratejileri, bireysel rollere rehberlik sağlama amaçlı basit karar verme kuralları şeklinde tanımlamak gibi yönetim görevleri verilir. Buna ek olarak, kaynakları serbest bırakmaktan, rolleri atamaktan ve delege etmekten, rol uyumunu izlemekten ve daire içinde doldurulmamış rolleri üstlenmekten sorumludurlar. Bununla birlikte, bireysel rolleri kısıtlayarak, bir lider bağlantı yalnızca sistemin yönetişim sürecine erişebilir. Sorumlulukların farklı rollere devredilmesiyle, lider bağlantı rolünün etkilenen unsuru veya yetkisi ortadan kaldırılır ve yetkisi kısıtlanır (Robertson, [2015](#)). Temsilci bağlantı, alt çemberlerin çember üyeleri tarafından seçilir ve onları üst üst çemberde temsil eder. İlgili perspektifler, uygun bir ortam yaratmak ve daireler arasında bilgi akışını ve şeffaflığı en iyi şekilde sağlamak için alt daireden üst dairenin operasyonel işlerine ve yönetişimine taşınır. Temsilci bağlantıları çember üyelerinden gelen geri bildirimleri üst bağlama aktarır, gerilimler ortadan kaldırılır ve alt çemberin özerkliği uzun vadede korunabilir (Robertson, [2015](#)).

Şeffaflığı ve çevikliği teşvik etmenin aracı toplantı yapısıdır. Holakrasi iki tür toplantı arasında ayrım yapar: yönetişim toplantıları ve taktik toplantılar (Robertson, [2015](#)). Bu toplantılar her zaman aynı yapıyı takip eder. İlk formda - yönetişim toplantısı - bir çemberin üyeleri, çemberin yönetişimini güncellemek için ayda en az bir kez gönüllü olarak toplanır. Hedeflere ulaşmak için gereken roller ve ilgili sorumluluklar oluşturulur ve çember üyelerine atanır veya yeniden tanımlanır. Bu toplantı şirket 'üzerinde' çalışmakla ilgilidir. Bu nedenle faaliyetlere değil yönetişime odaklanır. 'Öncü uçta organizasyon: Holakrasiye giriş' (Robertson, [2007](#), s. 21) makalesi, etkili yönetişim

toplantılarının anahtarının "odağı sürekli olarak rollere ve sorumluluklara geri çekmek" olduğunu vurgulamaktadır.

Taktik toplantısının dinamik forumunda hedefler belirlenir, faaliyetler diğer departmanlarla koordine edilir ve operasyonel günlük işlerin faaliyetleri planlanır. Ayrıca para, zaman ve personel gibi kaynaklar da bu çerçevede lider bağlantı tarafından tahsis edilir. Yönetişim toplantılarının aksine bu toplantılar haftalık veya iki haftada bir gerçekleşir (Robertson, [2015](#); Yugendhar ve Ali, [2017](#)).

Holakrasi çalışmayı (yüksek oranda) resmileştirilmiş toplantılar aracılığıyla organize eder. Toplantıları yönetişim ve taktik toplantıları olarak ikiye ayırarak net bir yapı sağlar ve süreçleri kurum üzerinde çalışma ve kurum içinde çalışma olarak ikiye ayırır. Buna ek olarak, toplantılar karar alma yolları sunmakta ancak işbirliği ve yaratıcı süreçlere yer vermemektedir. Burada kişi ve rol arasında net bir ayrım gözlemliyoruz.

2.1.7. Holakrasiye Giden Yolda Değişimle Başa Çıkmanın Dört Farklı Yolu

Çeşitli kuruluşlarda gücün ele alınışından ve süreç modeline yol açan analizden elde edilen bulgulardan yola çıkarak, değişimle başa çıkmanın dört farklı yolunu tanımlayabildik: *görmezden gelme*, *tersine çevirme*, *kabul etme/baş etme* ve *kendi kendini düzeltme*.

Görmezden gelmeyi, mevcut sistemi yadsımak ve örgütsel sistemde hiçbir değişiklik olmamış gibi davranmak olarak tanımlıyoruz. Bireysel düzeyde, bunu, özellikle son yıllarda gözlemlediğimiz bir olgudan türetiyoruz.

Gözlemler, eski toplantı biçimlerinin korunduğunu ve yönetici-ast ilişkisinin de devam ettiğini, örneğin kaynakların serbest bırakılmaya devam etmesinden veya çalışanların kararlar üzerinde anlaşmak için yöneticilerine gitmeye devam etme davranışlarından çıkarıyoruz. Ekip düzeyinde de göstergeler buluyoruz, örneğin, holokratik toplantı formlarının kullanılmadığı gerçeğiyle ilişkili olan yeni çemberleri kullanmak yerine eski ekipler korunacaktır.

Kabullenme ve başa çıkmayı, sistemin tamamen kabul edilmesi ve bu sistemin benimsenmesi olarak tanımlıyoruz. Bu, bireylerin ve ekibin sistemi anlamaya çalıştığı ve rollerini bulmayı, kimliklerini oluşturmayı ve öz yönetim olanaklarını kullanmayı

öğrendiği anlamına gelir. Bu stratejiyi kullanan yeterli sayıda birey bir çemberde yer alıyorsa, bu çemberin diğerlerinden daha hızlı olduğu da gözlemlenebilir, örneğin toplantı formlarını öğrenme ve uygulama, gerilimleri iletme ve uygulama ve tüm organizasyonla bilgi akışını optimize etme gibi.

Kendi kendini düzeltmeyi, sistemi çok kısa bir süre sonra bireyin ve ekibin ihtiyaçlarına göre uyarlamak olarak tanımlıyoruz. Bu davranış, sistemin ve sistemin olanaklarının hızlı bir öğrenme eğrisinin yanı sıra, örneğin işbirliğine izin veren ek toplantılar veya toplantı sıklığının azaltılması yoluyla erken adaptasyonu içerir.

Tersine çevirmeyi sisteme karşı aktif direniş olarak tanımlıyoruz. Bu stratejiye dahil olan bireyler hiyerarşik sisteme geri dönmek için aktif olarak girişimlerde bulunurlar. Bazı görüşmeciler, bunda başarılı olamayan kişilerin de kurumdan ayrılmaya istekli olduğunu bildirmiştir. Bu stratejiyi izleyen birçok kişi çemberler halindeyse, bu çemberlerin toplantılara katılmadığı veya sonuçlarını belgelemediği, bunun da kurum içinde daha kötü bir bilgi akışına yol açtığı gözlemlenebilir.

2.1.8. Holakrasinin Önemi

Bu yüzyılda teknoloji ve bilimde olan sıçrama geri bildirim olgusunu ciddi oranda arttırdığından, örgütlenme tarzında yenilik yapılması gerekliliğini ortaya çıkartmıştır. Değişim olgusu insanlarda her ne kadar huzursuzluk meydana getirirse de diğer taraftan değişim yaratıcılık ve inovasyona kapı aralamaktadır. “Halihazır durum ile olması gereken durum arasında oluşan boşluk, değişimi mümkün olan her şekilde algılayabilmeleri için insanları tetikleyerek, sorunu en iyi şekilde çözmek üzere bir çaba arayışı doğurur” (Krasulja vd. 2016).

Örgüt yapılarının ve ekonomik düzenlerin git gide daha da karmaşık bir hale bürünmesi ve çevresel faktörlerdeki değişim hızı gözlemlendiğinde, geleneksel ve eski yönetimlerin özellikle de örgütlerin faaliyetleri ile ilgili alanlarda gerek insan gerekse de kaynakların verimli kullanımı konularında yetersiz kaldığı görülmektedir. (Foss ve Klein, 2012). Bu sebeple mevcut koşullarda sürdürülebilir başarı elde etmek ve tüm kaynakları efektif olarak kullanabilmek için örgütlerin oluşan yeni fırsatları keşfedip

değerlendirmesi ve bu gelişmelerle uyumlu yeni yönetim sistemi yaklaşımları geliştirmesi ve bu sistemleri başarılı bir şekilde uygulayabilmesi gerekmektedir.

2.1.8.1. Holakrasi Sisteminin Artıları

Özerklik: “Özerk aktörler ağına yönelik bir kavramı ifade eden holakrasi; ortaya çıkan sorunların çözümünden sorumlu aktörlerin yeterli kapasiteye sahip olduklarını var sayar ve çözümünü yalnızca üst yönetimin otoritesine dayandırmaz” (Stoker,1998).

Ortak karar: “Holakrasi; yalnızca üst yönetim değil, kararların tüm paydaşlar tarafından paylaşımını vurgulamaktadır” (Krasulja vd., 2016).

Öneri Sistemi ve Katılım: Holakrasinin çember sistemine dahil olan çalışanların her biri katılım hakkına sahiptir ve uyumlu bir işleyişe sahip örgüt sistemi sağlamak adına örgütün tüm karar alma toplantılarına katılırlar (Archer, vd., 2016). Ayrıca işleyişi geliştirmek adına aylık yönetim toplantıları düzenlenir; “örgütte hangi rollere ihtiyaç duyulduğu veya izlenmesi gereken faaliyetlerin neler olduğu gibi öneri ve fikirler tartışılır” (Mosamim ve Ningrum, 2020).

Merkezkaç Yapı: Merkezkaç yapı gibi merkezi yönetim isteği daha az olan örgüt yapıları, çalışanların örgütün faaliyet alanına katılımlarına teşvik edilmesi, uzmanlık alanlarına göre söz sahibi olmaları ve karar alma süreçlerine katılmaları bakımından hiyerarşik yönetim sistemlerinden farklılıklar gösterir. Merkezkaç yapıdaki örgütlerin hızlı değişen piyasa koşullarına cevap vermede daha başarılı olduğu yapılan birçok araştırma neticesinde ortaya çıkarılmıştır.

Yayılm: “Holokratik sistem, geleneksel yapıya sahip örgütler arasında var olan ve açıkça belirlenmiş sınırları ortadan kaldırmaktadır. Ağ örgüsü yeterince büyük bir kapasiteye ulaştığında örgütün potansiyelinin birçok alanda yükselmesi ve küresel seviyede sorunsuz çalışması olasılığı ortaya çıkacaktır” (Cook-Greuter, 2004).

Yaratıcılık: Yapılan birçok araştırma neticesinde hiyerarşik yönetim yapılarının verimli bir örgütlenme şekli olduğu savunulmaktadır. Ancak zayıflamaya başlayan bir örgüt yapısında çalışanların potansiyellerini kullanabilmelerinin önlenmesi mümkündür

(Korhonen, 2007). Şüphesiz bürokrasinin yoğun olduğu örgütlenmelerde yaratıcı fikir oluşumunun beklenmesi ve bu fikirlerin kanıksanması sıradışı bir durumdur.

Yönetim Kalitesi: Holakrasi yaklaşımı, gerekli yapının zaman içerisinde gelişerek ortaya çıkmasına izin verdiği için yönetim kalitesinin sürekli olarak iyileştirilmesine imkân sağlar (Robertson, 2017).

Saydamlık: “Holakrasi saydam bir kurallar seti ve test edilmiş toplantı süreçleri aracılığıyla yetkinin dağıtmasına izin vererek tüm çalışanların liderlik rolü üstlenmesini ve anlamlı kararlar almasını sağlar. Yapının nihai hedefi radikal şeffaflıktır ve unvan veya bürokrasinin arkasında saklanmak söz konusu değildir” (Gouveia, 2016).

2.1.8.2 Holakrasi Sisteminin Geliştirilmeye Açık Olan Yönleri

Denenmemişlik: Holakrasi sistemi çok yeni ve yeterince tecrübe edilmemiş bir örgütlenme biçimidir.

Bürokratik Direnç: Mevcut yönetim sistemleri çok uzun süredir uygulandıklarından girişimcilerin bu sistemi uygulamada çekingen davranmaları olağandır. Bir örgütün fikir ve iş birliği sağlanarak yönetebileceğini kabul etmek pek de kolay görünmemektedir.

Anarşi: Birçok teorisyene göre holakrasinin hakim olduğu örgütlerde kaos ve anarşinin hüküm sürmesi kaçınılmazdır. Ancak Boissier ve arkadaşlarının dediği gibi (2017), merkezi otoriteye reddetme, “yapı ve kontrolü tümünden reddeden anarşi ile karıştırılmamalıdır”. Günümüz modern sistemlere sahip yapılar, eşitlik ilkesi kavramını benimseyerek, adem-i merkeziyetçi iletişim, organizasyon yapısı ve kontrolünü benimserken; merkezi kontrolü yüksek pozisyonun aksine liyakat ve deneyime dayalı hiyerarşik sistemleri benimsemektedirler.

Motivasyon: Holokratik sistem, doğru kararların alınması ve astların organizasyona olan bağlılıklarının sağlanması motivasyonunu artırır; örgütlerin başarı oranını yükseltir. “Öte yandan yüklenen ekstra sorumluluk, bireylerin güçlü yönlerini ve kendilerine duydukları güveni sarsarak gereksiz bir gerilime neden olabilir” (Bernstein vd., 2016).

2.1.8.3. Holakrasinin Sunduğu Fırsatlar

İnsan: Holakrasi ile yönetilen bir örgütün işleyişinin sürdürülebilir kılınması için kararlara katılım sağlayan ve rolleri gereği sorumluluk almaktan kaçınmayan yetenekli ve çevik insanlara ihtiyaç duymaktadır. Bilgi birikimi yüksek olan nitelikli çalışanlar; alışılmış hiyerarşiye oranla holokratik bir sistemde daha başarılı olmaktadır.

Bilgi: Holakrasi gibi insanın odak noktası olduğu yaklaşımların uygulanmasıyla, küresel pazarda devamlılığın sürdürülebilir olmanın en önemli gereksinimlerinden olan bilgi akışı ve iletişimin sağlanması kolaylaşmaktadır.

Teknoloji: Bilgi akışı ve iletişimin kolay sağlanması sayesinde teknoloji artışı ve yenileşme yeteneklerinde büyük artışlar gözlemlenmektedir.

2.2. Örgütsel Adalet

Teknolojideki büyük ve hızlı gelişmelerin yanı sıra, organizasyonlarda bireylere ve onların yaratıcılıklarına ihtiyaç duyulmakta; bu nedenle, insan gücü işletmelerde hala en büyük değerdir. Çalışanın ruh ve beden sağlığının korunması -onu işin ve/veya işyerinin fiziki şartlarından ve sosyal yapısından kaynaklanan zararlı etkenlerden uzak tutmak- davranış bilimlerinin temel amaçlarından biridir. Bu amaca ulaşabilmek için bireyin beden ve ruh sağlığı üzerindeki zararlı etkilerin ortadan kaldırılması ve önlenmesi, bireye uygun iş alanlarının saptanması, çalışana uygun işin bulunması gerekmektedir (Köknel, 1997). Artan sayıda araştırma, hem çalışanlar hem de kuruluşlar için stres faktörlerinin tanımlanması, stresle mücadele yolları ve etkili stres yönetimi stratejilerine odaklanmıştır (Avey ve diğerleri, 2009)

Eğitim kurumları öğrencilere değer katmayı amaçlar. Bu bakımdan okullar adalet, eşitlik, doğruluk, dürüstlük, sorumluluk, insan hakları, bağlılık, hoşgörü, saygı gibi değerlerin yeni nesillere öğretilebileceği yerdir (Yılmaz, 2010). Bu noktada öğretmenlerin çalışma ortamlarında yaşadıkları güçlükler ile ruh ve beden sağlıklarına etkileri akademide önemli tartışma konuları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Meslektaşları ve öğrencileri ile yüz yüze ilişkiler içinde olan öğretmenler, öğrencilerin öğrenme isteksizliği ve başarısızlıkları, sınıflarda öğrenci fazlalığı, aşırı personel normları, eğitim normlarında kalıcı değişiklikler ve diğer şeyler gibi sorunlarla uğraşmakta zorlanırlar (Farber , 1984). Bu kadar zor şartlar altında görev yapan öğretmenler, gelecek nesillerin eğitiminde önemli bir rol oynamakta ve buna maddi zorluklar da eklendiğinde bu durumlar, mesleklerini sorgulama dürtüsüne neden olabilmektedir.

İş doyumunun derecesi, çalışma ortamındaki eşitlik veya eşitsizlik algısıyla ilgilidir (Luthans, 1981). Bireyler, meslekler, örgütler, sektörler ve hatta ulusal kültürler açısından adaletsiz bir ortamda çalışanların duygusal enerjileri düşecektir.

Günümüz iş dünyası, çalışanlardan daha yüksek düzeyde katkı ve iş temposu beklemekte; bu, çalışanların kaynaklarını hızla tüketir ve işleri daha stresli hale getirir. Tükenmişlik ve duygusal tükenme, hizmet sektörü çalışanları yani doktorlar, hemşireler, avukatlar, öğretmenler, akademisyenler, polisler, bankacılardan tutun herhangi bir alanda çeşitli işletmelerin çalışanlarına kadar birçok çalışanı olumsuz etkilemektedir. Araştırmacılar tükenmişliğin oluşmasında özellikle bireysel özelliklerden çok çalışma ortamının etkili olduğunu göstermişlerdir (Pines, 1993, Wright ve Cropanzano, 2000, Mitchell ve Hastings, 2001).

Bu kavramlar işten ayrılma niyetine yol açtığına, personel istihdamının maliyeti artar ve bilgi sermayesi ve kuruluşların itibarı azalır (Liu ve diğerleri, 2010). Bu nedenle çalışanların elde tutulması örgütler için önemli bir kavramdır. Bu gerçek, birebir çalışmanın önemine dikkat çeken birçok çalışmada ele alınmıştır. İnsanlarla çalışmak, nesnelere karşı çalışmaktan daha fazla sorumluluk duygusu gerektirir (Truch, 1980).

2.2.1. Örgütsel Adalet ve İşten Ayrılma İsteği

Bireyler iş hayatındaki sorunlardan dolayı tatmin olmadığında, dört tip davranış biçiminden birine göre hareketlerini belirleyecekleri ileri ileri sürülmektedir: bazı kişiler yaratıcı fikir üretip kötüleşen durumu düzeltmeye çalışır (konuşma); bazıları organizasyonda kalır ve organizasyonu destekler (gönüllülük); bazıları işle ilgili

olmayan faaliyetlere yönelir (kayıtsızlık); bazıları da başka bir iş aramaya başlar ve sonunda işi bırakır (Morrow, 1993).

Günümüz dünyasında genel bir paradigma vardır; iş yerinde yaşanan yoğun stres tükenmişlik sendromuna sebep olur, tükenmişlik sendromu da işten ayrılmalarda artışa sebep olur. İşten ayrılma isteği oranı herhangi bir organizasyonda bir yıl içerisinde, kendi istekleriyle işlerinden ayrılan çalışanların oranını ifade eder ve bu oranın yüksek olması o organizasyon için olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Smith and Clark, 2011).

Shinn (1982) ve Katzell, Korman ve Levine'nin (1971) çalışmalarında, mesleklerini bırakan öğretmenlerin sayısında artış olduğunu not etmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerini bırakma oranının, kendileriyle aynı uzmanlık düzeyine sahip diğer mesleklere göre 3 kat daha fazla olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerin özel sektörde çalışma ile erken emekli olma durumlarını tercih ettiklerini ayrıca not etmektedirler. Tüm bu durumlara sebep olan ana faktör tükenmişlik sendromudur.

Eğitim-İş Sendikası'nın 2015 yılında Türkiye'nin 24 ilindeki 833 öğretmen ile yaptığı araştırmada, öğretmenlerin %62'sinin meslekleri ile ilgili psikolojik sorunlarının olduğunu belirtmiştir. Dahası, daha iyi iş bulsam öğretmenliği bırakırım diyenlerin oranı %61 olmuştur.

Düşünce, duygu ve eylem arasında etkileşimsel bağlantılar vardır. İnsanların davranışlarının şekli ve yönü, beklentileri, inançları, öz algıları, hedefleri ve niyetleri ile tahmin edilebilir. Diğer bir deyişle, düşünceleri, inançları ve duyguları insanların davranışlarını etkiler (Bandura, 1986, Bower, 1975, Neisser, 1976).

Adalet olgusu, çalışanlar için önemli bir teşvik kaynağıdır. Bir çalışanın adalet algısı düştüğünde, morali bozulacak, örgütten ayrılma ve hatta örgüte karşı belirli faaliyetlerde bulunma olasılığı daha yüksek olacaktır. (Parker and Kohlmeyer, 2005).

Bu tür sonuçlar, Türkiye'deki öğretmenlerin kötüleşen durumunu vurgulamaktadır ve eğitim sistemindeki son politikalar da öğretmenlerin stres düzeylerini arttırmıştır. Öğretmenlerin gelecek nesillerin inşasındaki rolü düşünüldüğünde, tehlikede olan sadece öğretmenlerin mental sağlığı değil aynı zamanda eğitim sisteminin kendisidir.

Bu noktada öğretmenlerin eğitim organizasyonundaki durumlarının araştırılması önem arz etmektedir.

2.2.2. Örgütsel Adalet Kavramı Üzerine Geliştirilen Teoriler

1960'lı yıllardan başlayarak, iş motivasyonuna ilişkin birçok önemli bilişsel teori geliştirilmiştir. Bunların içerisinde önemli bir yere sahip olan Adams (1963), çalışanların çalışma ortamlarındaki adaletsizliklere karşı gösterdikleri tepkilerini davranışsal ve bilişsel metotlarla Eşitlik Teorisinde göstermiştir. (Steers vd., 2004)

Bandura'nın (1977), davranışlar ve özyeterlilik arasındaki ilişki üzerine yaptığı araştırmalarla geliştirdiği Sosyal Bilişsel Kuramı örgütsel adalet kavramının gelişmesine önemli katkı sağlamıştır.

Greenberg (1987) örgütsel adalet kavramını ilk kez kullanan kişidir. Greenberg (1990), kişilerin ve organizasyonların kendi sorumluluk alanları kanusundaki kavramları etkili biçimde yerine getirebilmede örgütsel adalet kavramının önemli ve gerekli olduğunu ve aynı şekilde örgütsel adaletsizliğin de organizasyon için büyük problem olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. “Örgütsel adalet, ortaya çıkan ödüllerin ve cezaların yönetimi için konulan kurallar ve sosyal normlar olarak tanımlanmaktadır” (Folger and Cropanzano, 1998). Örgütsel adalet ile ilgili araştırmalar Adams'ın Eşitlik Teorisi ile başlamıştır (1965). Adam'a göre birey; yetenek, yaş, kıdem, eğitim, çaba, sosyal statü gibi girdiler ile ödül, kazanç, yetki artışı ya da iş atamaları gibi çıktılar arasında eşitsizlikler olduğuna şahit olursa, bu durum bireyin öfke ve suçluluk gibi negatif duygular hissetmesine sebep olmaktadır. Diğer bir deyişle, birey sağladığı katkı ve başarı ile diğer çalışanların sağladıkları arasında eşitsiz bir tutum olduğunu fark ettiğinde, öncelikle bu eşitsizlik sorununu çözmek için uğraşır. (Adams, 1965)

Greenberg'in 1987'de ortaya koyduğu örgütsel adalet teorileri, reaktif ve proaktif yaklaşımlar ile süreç ve içerik olmak üzere iki ayrı ve bağımsız boyut altında incelenmektedir. Bu iki boyutlu sınıflama, örgütsel davranış alanında büyük bir ilgiyle karşılanmış ve örgütsel adalet kavramının anlaşılmasında büyük bir katkı sağlamıştır (Greenberg, 1987).

V. Avermaet ve arkadaşlarının (1978) tanımladığı reaktif ve proaktif örgütsel adalet kategorileri, iş yerlerinde adaletin sağlanması ve adaletsiz davranışların önlenmesine odaklanmaktadır. Bu kavramlar üzerine birçok araştırmacı yoğunlaşmış, özellikle Greenberg (1987), Adams'ın teorisini daha sistemli bir şekilde açıklamak için bu temaları temel almıştır.

Reaktif boyut, çalışanların kendilerini adil olmayan durumlardan korumaya yönelik tepkileri ve bu tür durumlardan kaçınma çabalarını temel alır. Bu perspektif, adil olmayan olaylara karşı çalışanların gösterdiği reaksiyonları inceler. Öte yandan, proaktif boyut, çalışanların adaleti teşvik etmek ve örgüt içinde adil bir ortam yaratmak için gerçekleştirdikleri eylemlere odaklanır. Bu yaklaşım, adaleti sağlamaya yönelik proaktif girişimleri ve eylemleri kapsar.

Süreç boyutu, çalışanların maaş, terfi gibi kazanımlarının nasıl belirlendiği üzerine odaklanır. Bu boyut, iş yerindeki prosedür ve kriterlerin adaletli bir şekilde belirlenip uygulanıp uygulanmadığını incelemektedir. İçerik boyutu ise, çalışanlara dağıtılan kazanımların, örneğin maaş ve diğer ödüllerin, adil bir şekilde paylaşılıp paylaşılmadığını temel almaktadır (Greenberg, 1987).

Reaktif-proaktif teoriler ile süreç-içerik teorilerinin birbirlerinden ayrı olması, bu iki teorik çerçevenin birleştirilmesiyle dört farklı adalet kavramsallaştırmasının ortaya çıkmasına olanak tanımaktadır. Bu teoriler; reaktif-içerik, proaktif-içerik, reaktif-süreç ve proaktif-süreç teorileridir (Greenberg, 1987). Reaktif ve proaktif boyutların, çalışanlara sağlanan kazançların adil bir şekilde dağıtılıp dağıtılmadığına odaklanması, örgüt içindeki adaletin özellikle dağıtımsal adalet süreçlerini vurguladığı görülmektedir (Koyutürk, 2015).

Dağıtımsal adalet, örgütlerin içerisinde çalışanların adil olmayan davranışlarla karşılaştıklarında gösterdikleri tepkileri ve bu tür davranışlardan kaçınma eğilimlerini analiz eder. Bu adalet biçimi, bireylerin aldıkları karar ve sonuçların adil olup olmadığını değerlendirir. İşlem ve etkileşim adaleti ise, iş yerinde adil bir ortamın nasıl sağlanacağını, bu ortamın yaratılmasında etkili olan faktörleri inceler. Bu iki adalet türü, dağıtımsal adaletin reaktif durumlara odaklanmasına karşın, işlem ve etkileşim

adaletinin daha çok proaktif yönleriyle ilgilenir ve adil bir çalışma ortamının oluşturulmasına katkıda bulunur (Çakır, 2006).

“Adalet” terimi, Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde; “yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme” olarak tanımlanmaktadır. İnsanların karar ve davranışları başkalarına kıyasla “adil” veya “adil olmayan” olarak tanımlanabilir. Bu nedenle, "adalet" kavramında iki veya daha çok taraf vardır. Adaletin varlığından bahsedebilmek için, bir örgütteki herkes için tutarlı ve eşit kurallar olmalıdır (Leiter, 2003).

Herhangi bir toplumda yer alan adalet ilkeleri, bir organizasyondaki insanların karşılıklı olarak ve ait oldukları organizasyona karşı hak ve sorumluluklarını tanımlamada ve ait oldukları kurumlar ve toplumun kimi neden ve nasıl ödüllendirdiğinin tanımını yapmada yardımcı olmalıdır. (Stevens ve Wood, 1995).

Chroust ve Osborn’a göre (1942), adaletin unsurları “eşitlik”, “rasyonellik”, ve “karşılıklılık” olarak ifade edilmektedir.

2.2.2.1. Reaktif-İçerik Teorileri

Reaktif ve içerik teorileri, bireylerin adil olmayan davranışlara karşı gösterdikleri tepkileri merkez alır. Bu teoriler, kişilerin hak ettikleri kazanımların adil olmayan bir şekilde dağıtılmasına nasıl tepki gösterdiklerini inceler. Ana vurgu, her bireyin katkısına uygun olarak kazanımlardan pay alması ve bu kazançların herkes için adil bir şekilde değerlendirilmesi gerektiği üzerinedir. Ayrıca, çalışanların kendi emeklerinin karşılığında ne alacakları ve bu kazançların adil bir şekilde dağıtılıp dağıtılmadığı konusundaki algılarına da odaklanılır (Şanlımeşhur, 2015).

Reaktif-içerik teorileri, çalışanların iş yerinde adaletsizlikle karşılaştıklarında sergiledikleri tepkiler üzerine yoğunlaşan adalet boyutunu temsil eder. Bu teorik yaklaşım, Greenberg'in 1987'de ortaya koyduğu adalet varsayımları arasında yer alır ve işgörenlerin adil olmayan işlemlere nasıl karşılık verdiklerini incelemeye odaklanır (İşbaşı, 2000). Bu kapsamda öne çıkan teorilerden 1961 yılında Homans'ın geliştirdiği

Dağıtım Adaleti Teorisi, 1965 yılında Adams'ın ortaya koyduğu Eşitlik Teorisi, Walster ve diğerlerinin 1973 yılında geliştirdiği Eşitlik Teorisi'nin çeşitli türlerini ve Crosby'nin 1976'da tanımladığı Göreceli Yoksunluk Teorisi bulunmaktadır (İçerli, 2010).

Bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen, genel olarak araştırmacılar bazı temel prensipler etrafında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Çalışmalar, işgörenlerin iş yerindeki adaletsiz davranışlara genellikle negatif duygular ve eylemlerle yanıt verdiklerini, ve adil olmayan durumları değiştirmeye yönelik aktif çabalar sergileyerek bu tür davranışlardan kaçınmaya çalıştıklarını göstermektedir. Reaktif-içerik teorilerine göre, iş yerindeki kazanç ve faydaların adaletsiz bir şekilde dağıtılmasına karşı alınan tavırlar bu teorilerin temelini oluşturmaktadır (Greenberg, 1987; Yürür, 2005).

Homans'ın (1961) geliştirdiği "Dağıtımsal Adalet Teorisi", toplumsal etkileşim ve değişim süreçlerinde karşılıklılığın iki temel yönünün ne tür beklentilere yol açtığını detaylı biçimde açıklar. Bu teori, reaktif içerik kapsamında, tüm çalışanların elde ettikleri kazançların kendi çabalarına göre belirlenmesi gerektiğini ve bu kazançların bireyin yatırımlarına paralel olması gerektiğini vurgular. Buna göre, bir çalışanın alacağı ödüller, yalnızca kişisel katkısı veya çabasıyla orantılı olmalıdır ve kesinlikle diğer çalışanların katkısına veya çabasına bağlı olmamalıdır. Bir çalışanın büyük bir etkiye sahip olması ve başka bir çalışanın daha az etkiye sahip olması durumunda, her iki çalışanın da aynı ödülleri alması, örgüt içinde adaletsizliğe yol açacaktır (Rahman ve diğerleri, 2016).

Homans'ın 1961'de geliştirdiği "dağıtıcı adalet kuralı", sosyal değişim sürecinde karşılıklı iki tarafın nasıl beklentiler oluşturduğunu detaylandıran bir yaklaşımdır. Bu kural, bireylerin aldıkları ödüllerle yapılan emek ve katkılar arasında bir denge olmasını savunur. Öte yandan, Adams'ın "Eşitlik Teorisi" ise, paylaşılan kazançların miktarı ve bireyler arası adil dağıtım hissiyatı ile ilgili dağıtım adaletini temel alır ve bu dağılımın adalet algısını incelemeyi amaçlar (Robbins ve diğerleri, 2012). Bu teorik çerçeveler, işletmelerdeki ödül dağıtım mekanizmasının adaletli bir şekilde işlenmesini ve böylece işgörenler arasında adil bir dağılımın sağlanmasını önemser (Barlı, 2010).

Adams'ın teorisi, çalışanların kendi gayretleri, birikimleri, ustalıkları ve tasarım yetenekleri gibi özellikleri ile iş karşılığında elde ettikleri maaş, kıdem, üstünlük gibi kazanımlar arasındaki ilişkiyi değerlendirerek bir sonuca varmalarını ele alır. Bu teoriye göre, bireyler, kendi durumlarını benzer çaba ve yetenekleri sergileyen diğer çalışanların durumlarıyla karşılaştırır. Bu karşılaştırmalar, çalışanların adalete dair algılarını şekillendirir ve onların motivasyonu ile iş tatmini üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Langton ve Robbins, 2006; Robbins ve diğerleri, 2012).

Bu değerlendirme sürecinde, eğer çalışan kendi kazançlarının başka çalışanlarla eşit olduğunu düşünürse, bu durum onun çabasını artırmasına ve daha önce yaptığı gibi çalışmaya devam etmesine neden olacaktır. Ancak, değerlendirmesi sonucunda diğer çalışanların kazançlarının kendi kazançlarından daha yüksek olduğu algısına varırsa, bu durum memnuniyetsizliğe, verimsizliğe, çaba göstermeme eğilimine ve hatta başka bir iş yerinde çalışma isteğine yol açacaktır. Bu süreç, çalışanların motivasyonu ve performansı üzerinde önemli bir etki yapar ve iş yerindeki adalet algısının önemini vurgular (Barlı, 2010).

Adams'ın teorisi, örgüt içerisinde adaletle alakalı araştırmalara değerli bilgiler sunmuş olmasına karşın, işle ilgili diğer önemli sorunları ele almadığı ve çalışanların yaptığı karşılaştırmaların ne kadar doğru seçildiği konusundaki belirsizlikler nedeniyle eleştiriye maruz kalmıştır. Bu eleştiriler, yapılan değerlendirmelerin her durumda güvenilir bir rehber olamayacağına işaret eder (Szilas, 2011).

Walster ve arkadaşları (1973), Adams'ın teorisine tekrar değer katmak ve eleştirilere cevap vermek amacıyla teoriyi yeniden değerlendirmiş ve işyerindeki eşitlik meselesini motivasyon ve iş anlamında analiz etmişlerdir (Walster ve diğerleri, 1973; Küçükeşmen, 2015). Bu yeni yaklaşım, çalışılan kurumdaki girdiler ve çıktılar arasındaki dengesizliğin, çalışanlar tarafından farklı bir perspektifle değerlendirilmesine imkan tanır. Çalışanlar, kendilerine sağlanan ek kazançların, diğerlerinden daha fazla çalışmanın bir sonucu olduğunu anlayarak bu durumu kabul ederler. Bu anlayış, daha çok kazanmanın mutlaka bir eşitsizlik göstergesi olmadığına dair bir algı yaratır ve iş motivasyonu ile çalışan eşitliği konusunda yeni bir bakış açısı sunar (Yavuz, 2014).

Walster ve diğeri (1973), Adams'ın teorisine buldukları katkılarla, çalışanların iş yerindeki kazanç ve primlerini maksimize etme isteklerinin ötesine geçen bir dinamik ortaya koymuşlardır. Bu yeni çalışma sonucunda, iş yerlerinde grup üyeleri arasında kazançlar, ödüller ve ücretlerin eşit paylaşılması adına kabul görmüş ortak bir sistem geliştirmenin önemine vurgu yapılır. Bu sistem, ortak ödülün maksimize edilmesine olanak tanırken, çalışanların örgüt içinde kendilerini eşitlikten uzak ilişkiler içinde hissettiklerinde yaşayacakları stresin de farkında olunmasını sağlar. Özellikle, eşitlikten uzak bir ilişki içinde hisseden çalışanların, bu stresi ortadan kaldırmak ve eşitliği yeniden sağlamak amacıyla harekete geçecekleri belirtilir. Bu durum, iş yerindeki adalet ve eşitlik algısının önemini ve çalışanların bu algılarına göre nasıl tepkiler verebileceklerini ortaya koyar (İçerli, 2010).

Crosby'nin (1976) geliştirdiği "Göreceli Yoksunluk Teorisi", iş yerinde primlerin dağıtımından yararlanamayan çalışanların bu duruma nasıl tepki gösterdiklerini açıklar. Teoriye göre, yoksunluk, çalışanların adaletsizlik olarak algıladıkları bir durumda memnuniyetsizlik veya tatminsizlik hissetmeleri durumudur (İçerli, 2010). Bu teori, eşit olmayan ödül dağılımına karşı çalışanların nasıl bir tavır sergileyeceğini incelediği için reaktif içerik kategorisinde değerlendirilir. Göreceli Yoksunluk Teorisi, bazı ödüllerin dağıtım şekillerinin çalışanlarda psikolojik sorunlara yol açabileceğini ve iş yerinde negatif duygulara neden olabileceğini belirtir. Bu nedenle, iş yerinde olumsuz sonuçları önlemek ve daha adaletli bir ortam sağlamak için düzenlemeler yapılmasının önemine işaret eder (Greenberg, 1987).

Yoksunluk teorisine göre, bir çalışan iş yerinde dağıtılan primlerin diğer çalışanlarından daha az olduğunu gözlemlediğinde, bu durum bireyde negatif duyguların ve bir mahrumiyet hissinin oluşmasına yol açar. Bu teori özellikle, daha az kıdeme sahip çalışanların kendilerini daha yüksek kıdemli çalışanlarla kıyaslamalarını ve bu kıyaslamadan kaynaklanan adaletten uzak olma hissini incelemektedir. Bu kıyaslamalar sonucunda ortaya çıkan adaletsizlik algısı, çalışanlarda memnuniyetsizlik ve haksızlığa uğradıkları hissini tetikler (Douglas ve David, 1992). Adalet barındırmayan bu davranışlar sonucu çalışanlarda oluşan mahrumiyet duygusu, kişinin

depresyona meyilli davranışlar sergilemesine ve iş yerinde olumsuz tutumlar göstermesine sebep olabilir (Greenberg, 1987; Atalay, 2005).

Bu teori ile Adams'ın teorisini birbirinden ayıran temel fark, Adams'ın teorisinde çalışanların değerlendirmelerini kendileriyle eşit statüdeki kişilerle yapmalarıyken, yoksunluk teorisinde çalışanların kendilerinden daha yüksek statüdeki kişilerle karşılaştırma yapmalarıdır (Yürür, 2005).

2.2.2.2. Proaktif-İçerik Teorileri

Proaktif içerik, çalışan personelin adil sonuçlara ulaşabilmek için hangi adımları attıklarını temel alır. Bu teorilerin kökeni, "Adalet Yargı Teorisi" ve "Adalet Güdüsü Teorisi"ne dayanır (Greenberg, 1987). Leventhal (1976), çalışanların iş yerindeki performanslarını ve gösterdikleri çabayı dikkate alarak primlerin eşit şekilde dağıtılabilmesi için gereken çabaları vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Leventhal primlerin dağıtımında çalışanların emeklerinin ve katkılarının önemli olduğunu belirten dağıtımsal adalet anlayışını benimsemektedir (Leventhal, 1976).

Alan yazına göre, iş yerindeki kazanç, kıdem ve benzeri kazançların, çalışanların işteki performanslarına paralel olarak paylaşılması yaygın bir uygulamadır (Greenberg, 1987). Ancak, bazı çalışmalarda, iş yerindeki maaş ve primlerin, çalışanların istekleri doğrultusunda paylaşımı ve dağıtımı yöntemi ele alınmamıştır. Leventhal, uygun koşullar altında adaletli bir paylaşımın gerçekleştirildiği "Adalet Yargı Teorisi"ni geliştirmiştir (İçerli, 2010).

Bu teori, kişilerin farklı koşullar altında çeşitli paylaşım yöntemlerine başvurduklarını ve adaleti sağlamak adına değişik davranışlar sergileyebildiklerini savunur (Çelik, 2011). Teorinin öne sürdüğü, kişilerin farklı zaman ve durumlarda çeşitli paylaşma yaklaşımlarına sahip olabileceği ve bu durumun, diğer bireylerin de bu eşitlik algısını kabul etmesiyle mümkün olacağıdır (Solak, 2014).

Adalet kavramı, literatürde çalışanların elde ettikleri kazançların, yaptıkları işle orantılı olarak adil bir şekilde paylaşıldığı fikrine dayanır (Akyel, 2014). İşgörenler, iş yerinde karşılaştıkları çeşitli durumlar karşısında adaletli bir paylaşımı gerçekleştirebilmek için

"eşitlik, hakkaniyet ve ihtiyaç" gibi faktörleri temel olarak almaktadır (Aktuğ, 2016). Örgüt bütünlüğünün korunması amacıyla bazen eşit ücret politikası benimsenirken, örgütün mali durumunun ön planda olduğu durumlarda ihtiyaçlar ve bireysel farklılıklar ile çabalar dikkate alınarak hakkaniyet ön plana çıkar. Bu yaklaşımların temel amacı, farklı durumlarda dahi olsa, paylaşımada adaletin sağlanmasını hissettirmektir ve bu hissin tüm çalışanlarda oluşmasını sağlamaktır (Colquitt ve diğerleri, 2005).

Lerner'in Adalet Güdüsü Teorisi, çalışanların adalet algısı üzerine yoğunlaşan başka bir önemli yaklaşımdır (Greenberg, 1987). Bu teoride vurgulanan temel fikir, iş yerindeki paylaşım ilkelerinin belirlenmesi sırasında, hem çalışanların hem de işverenlerin bu ilkeler üzerinde mutabık kalmalarının önemini ifade etmektedir (Sunar, 2016).

Lerner'in teorisi, iş yerindeki paylaşım konularının ele alınması sırasında, tüm tarafların adil bir şekilde bu sürece katılımının zorunlu olduğunu savunur. Bu bağlamda, çalışanların aldıkları payın adil bir dağılımını ve işgörenler arasında adaletsizliğe yol açabilecek durumlardan sakınılmasını vurgular (İyigün, 2012).

2.2.2.3. Reaktif-Süreç Teorileri

Çalışılan yerdeki prosedürlerin ve kuralların belirlenmesi sırasında adaleti temel alan ve hukuki dayanaklara dayanan adalet teorileri, işlemlerin adil bir şekilde gerçekleştirilmesini öne sürer. Hukuki dayanaklara dayanarak ve iş yerindeki problemlerin çözümüne odaklanarak, John Thibaut ve Laurens Walker (1978) tarafından "Prosedür Adaleti Teorisi" geliştirilmiştir (Akyel, 2014). İşlemsel adalet yaklaşımı, çalışanların uygulamalara ve prosedürlere yönelik destekleyici tavırlarını incelediği için, reaktif süreç teorileri arasında yer alır (Uçar, 2016).

Süreç ve karar aşamalarında uygulanan çeşitli yöntemler ve kurallar, tüm katılımcıların her düzeyde konuları anlamalarını ve üzerinde hakimiyet kurmalarını sağlar. Bu yöntemler; değerlendirme, içgörü ve uzlaşma kültürü gibi unsurları içerir ve yargıçlar tarafından yürütülür. Eğer karar ve süreçler bir arada tamamlanırsa, değerlendirme yöntemleri devreye girer. Karar tamamlanıp süreç tamamlanamazsa, yargıçların kararı geçerli olur. Süreçler tamamlanıp karar verilemezse, içgörüyeye başvurulur. Hem kararın

hem de sürecin tamamlanamadığı durumlarda ise uzlaşma yöntemi uygulanır (Aktuğ, 2016).

İşlemsel adalet, süreç ve kararların mevcut seviyesine göre farklılık gösterir. Süreç kontrolü esnasında, paydaşların mevcut konunun gelişimi üzerindeki hakimiyetlerini güçlendiren yöntem ve ilkelerle hareket edilmesi gerekmektedir. Böyle bir yaklaşım, elde edilen sonuçların tüm paydaşlar tarafından adaletli ve hukuka uygun olarak kabul edilmesini sağlayacaktır. Sonuçlar ne olursa olsun, bu yaklaşımın tüm paydaşlar tarafından benimsenmesi beklenir (Greenberg, 1987; Akyel, 2014).

2.2.2.4. Proaktif-Süreç Teorileri

İş yerindeki paylaşımın özellikleri ve çalışanların adil bir şekilde muamele gördüklerini hissetmelerini sağlamak amacıyla hangi işlemlerin yapılması gerektiği önemli bir konudur. Bu bağlamda, Leventhal ve arkadaşları (1980) tarafından ortaya konulan "Dağıtım Tercih Teorisi" mevcut alanda kabul gören teorilerden biridir. Bu teori, iş yerindeki paylaşımın nasıl yapıldığından ziyade, işlemlerin uygulanma şeklini önemser. Reaktif süreç, iş yerindeki paydaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümü için yapılan arabuluculuklara odaklanırken, proaktif süreç daha çok paylaşımın kendisine ve bu sürecin nasıl yönetildiğine odaklanır (Kuru Çetin, 2013).

Bu teori, çalışanların bir takım işlemlerinin amaçlara ulaşabilmek açısından daha faydalı olduğu ve bu tarz işlemlerin vurgulanması gerektiği düşüncesine dayanır. Adilliğin örgüt içinde oluşturulmasına katkıda bulunan boyutlar olarak; kurum personeline karar vericilerini seçme hakkı tanıma, tutarlı ilkelere bağlı kalma, gerçek bilgiye bağlı kalma, karar alma sürecinin koşullarını anlama, çalışanları önyargılardan koruma, çalışanların kolayca bilgi edinmelerini sağlama, çalışanların kurum içindeki birtakım kararlara itiraz edebilmelerini ve düzeltilmesini sağlama, ve çalışanları çoğunlukla kabul gören etik ve ahlaki standartlara uyuma teşvik etme olarak sekiz önemli unsur öne çıkarılmaktadır (Greenberg, 1987).

Leventhal ve diğerkleri tarafından geliştirilen mevcut teori, paylaşımın ne şekilde yapılacağını ve bireylere adil bir işlem sunma imkanı veren prosedürleri vurgular. Bu teorinin başarısı, amirlerin adil olma yollarını öğrenmeleri ve uygulamaları ölçüsünde belirlenir. Özellikle, çalışanların arzu ettikleri sonuçların elde edilmesine yardımcı olan ve bu nedenle tercih edilen prosedürlere odaklanması gerektiğini öne sürer (İçerli, 2010).

2.2.3. Örgütsel Adalet Türleri

Literatürde, örgütsel adaletin kaç boyutunun olduğu konusu araştırmacılar arasında farklılar göstermektedir. Bu konudaki ilk çalışma olan Adams'ın Eşitlik Teorisi'ne göre (1965) "dağıtımsal adalet" öne çıkarken, Thibaut ve Walker (1975) ile Leventhal, Karuza, ve Fry (1980) ile "işlemsel adalet" öne çıkmıştır.

Bies ve Moag (1986) ise, örgütsel adalettteki insani ilişkilerin kalitesine odaklanan "etkileşimsel adalet" kavramını tanıtmışlardır.

Greenberg, 1993 yılında yayınladığı bir çalışmada, adalet algısına yeni bir boyut katmış ve etkileşimsel adaleti "kişilerarası" ve "bilgilendirici" olarak ikiye ayırmıştır.

Colquitt ve dostlarının 1975 yılından beri örgütsel adalet ile ilgili yaptıkları meta-analitik çalışmalar neticesinde örgütsel adalet dört boyutlu olarak kabul edilmiştir: dağıtımsal, işlemsel, kişilerarası ve bilgilendirici adalet (Colquitt, Conlon, Porter, Wesson and NG, 2001).

2.2.3.1. Dağıtımsal Adalet

Dağıtımsal adalet, bir bireyin kazanımları, elde ettiği sonuçlar veya kendisine tahsis edilen pay üzerindeki adalet algısıdır. Haksızlık hissi düşük iş performansına (Greenberg, 1988, Pfeffer ve Langton, 1993), işi bırakmaya (Schwarzwald vd., 1992), çalışanlar arasında daha az iş birliğine ve stres oluşumuna (Greenber, 1990, Folger ve Cropanzano, 1998) sebebiyet vermektedir.

Dağıtımsal adalet genel olarak çalışanların çalışmaları karşısında elde ettikleri maddi çıkarlar karşısındaki adalet algısına odaklanır (Giap ve Hackermeier, 2005).

Adalet, eşitlik ve ihtiyaç dağıtımsal adaletin üç prensibi olarak kabul edilebilmektedir. (Koopmann, 2002).

Dağıtımsal adalet, ahlaki ve nesnel olarak tanımlanmış özelliklere dayanarak, eşdeğer bireylere benzer şekilde ve farklı bireylere de farklılık oranına göre muamelede bulunmayı tavsiye eder. (Foley, Kidder and Powell, 2002)

Bu sebeple, dağıtımsal adalete dayalı bir sistemde kaynaklar tüm bileşenlere faydalılıkları ölçüsünde eşit dağıtılmalıdır. (Yperen et al., 2000)

Aynı işi yapan iki işçinin alacağı ücret aynı ise, bu durum ikisini de mutlu edecektir. Aksi durumda düşük ücret alan bu duruma negatif reaksiyon gösterecektir.

2.2.3.2. İşlemsel Adalet

Örgütsel adaletin bu yönü maddi beklentilerle (maaş, ikramiye vb.) sınırlı değildir. İşlemsel adalet organizasyonun karar alma sürecinde belirlenen strateji ve politikaların adil olmasının oranı ile ilgilidir. (Jahangir et al. 2006).

İşlemsel adalet Thibaut ve Walker (1975) işlemsel adaleti literatüre eklemiştir. Bu kavramı, herhangi bir karar alınırken çalışanlara söz hakkı vermeyi önerir ve çalışanların ödül ve ücretlerini kendilerinin belirleyeceği bir adalet algısını vurgular. Üstelik çalışanlar işlemlere müdahale etme hakkını elde ettiklerinde, sonuçların adaletsiz olması bile daha adil algılanır. (Bies ve Shapiro, 1988)

Greenberg (1988) ve Folger (1989), çalışma ortamında işlemsel adaleti uygulayan ilk araştırmacılarıdır. Şimdiye kadar, bu konuda önemli pratik sonuçların gözlemlendiği birçok araştırma yapılmıştır. Bugün araştırmalar, çalışanların karar verme aşamasında adaletsizlik olduğuna inandıklarında, işverenlerine daha az bağlı olacaklarını, hırsızlığa daha yatkın olacaklarını, işten ayrılma isteklerinin daha fazla olacağını, çalışma performanslarının daha düşük olacağını göstermektedir. Bireyler çalıştıkları organizasyonda kendilerine nasıl davranıldığını, adil muamele yapıp yapılmadığını izlerler. (Folger ve Cropanzano, 1998).

İşlemsel adalette iki alt boyut bulunmaktadır. İlki, karar verme aşamasında kullanılan yapısal özelliklerle ilgilidir. Bu alt özellik resmi prosedürler olarak da bilinir ve çalışanlara kulak vermeyi, karar vermeden önce onların görüş ve fikirlerini almayı da içerir. İkinci alt özellik ise organizasyonun politikaları doğrultusunda, çalışanlardan alınan görüşlerle birlikte verilen kararın uygulanmasıdır. (Thibaut ve Walker, 1975).

Levental'a göre (2000), bir örgüt içinde, işlemsel adaletin yapısal belirleyicilerini doğrudan temsil eden altı temel kural vardır. Bunlar; dağıtım kararlarında tutarlılık, çalışanlara karşı önyargılı olmamak, bilgilerin doğruluğu, yanlış kararların çalışanlar tarafından düzeltilebilirliği, çalışan olarak temsilci olabilme imkânı ve tüm alınan kararların etik kurallara uyması. Bireyler içerisinde yer aldıkları organizasyonun bu özelliklere sahip olduğunu bildiklerinde, organizasyondaki tüm karar verme süreçlerinin adil olduğunu algırlar. (Colquitt, 2004, Konovsky, 2000).

2.2.3.3. Kişilerarası Adalet

Kişilerarası ilişkilerde adalet, örgüt ortamında çalışanlara gösterilen davranışlarda saygının sınırlarını ortaya koymaktadır (Kernan ve Hanges, 2002). Greenberg (1993), etkileşimsel adaletin mantıksal olarak kişilerarası adalet ve bilgisel adalet olarak ayrılabilceğini söyleyen ilk kişiydi ve bu birbirinden farklı olan adalet türlerinin etkilerinin bağımsız olduklarını iddia etmiştir. (Colquitt et al., 2001).

Sonra Colquitt bu dört boyutlu örgütsel adalet modelini desteklemiştir. Bir örgütte çalışanlara karşı duyarlı olup saygılı davranıldığında kişilerarası adalet gerçekleşecektir. (Heather ve Spence, 2004).

2.2.3.4. Bilgisel Adalet

Bu kavram, çalışanların kendileri hakkında verilen kararların nasıl alındığına ilişkin bilgilere erişimini kolaylığını ifade etmektedir. (Heather ve Spence, 2004). İşverenler çalışanlarına ücret, promosyon, terfi, performans ve çalışma koşulları hakkında düzenli bilgiler verilebilmelidir. (Schappe, 1996).

Bu kapsamda, çalışan ile üst yönetim arasındaki iletişimi sağlayan örgütsel organlar ve yayınlar yalnızca iletişim araçları değil aynı zamanda örgütün çalışanları arasında heyecan ve iş tatminini yaratan güçlü stratejilerdir. (Puttu and Aryee, 1990).

2.2.4 Örgütsel Adalet Araştırmaları

Örgütsel adalet, literatürde bu çalışmadaki değişkenlerden farklı olarak iş tatmini (McFarlin ve Sweeney, 1992, Masterson et al., 2000), örgütsel güven (Moorman et al., 1993, Konovsky ve Pugh, 1994, Korsagard et al., 1995, Aryee et al., 2002), örgütsel tanımlama (Tyler and Blader, 2000, Lipponen et al., 2006, Fuchs and Edwards, 2012, Kreiner and Ashforth, 2004), örgütsel vatandaşlık davranışı (Cohen- Charash and Spector, 2001, Liden, et al., 2003), iş performansı (Cropanzano, Prehar and Chen, 2002, Rupp and Cropanzano, 2002), örgütsel bağlılık (Beugre, 1998, Masterson et al., 2000) gibi çeşitli değişkenlerle de incelenmiştir.

Masterson, Lewis, Goldman ve Taylor (2000), işlemsel adalet olgusunun örgütün adaletiyle ilgili olduğunu, etkileşimsel adaletin ise örgütün adaletiyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Konovsky (2000), bir işyerinde adalet algılarında en önemli faktörün, yöneticilerin herkes için güvenilir ve eşit olan ve çalışanlar tarafından doğru algılanan davranışları olduğunu belirtti.

Bu çalışmalar ışığında, Kütahya'nın merkez ortaöğretim okullarından 222 öğretmenden toplanan veriler kullanılarak hazırlanan bir araştırmada, Yılmaz (2010), öğretmenlerin cinsiyet, dal vb. faktörlere göre değişebilen olumlu işlemsel adalet algılarına sahip kurumlarda çalıştıklarında daha fazla pozitif enerjiye sahip olduklarını tespit etmiştir.

Yılmaz (2010) araştırmasında, yaş, kıdem ve sınıflardaki öğrenci sayısının öğretmenlerin örgütsel adalet boyutu üzerinde etkili olduğunu; cinsiyet, dal, eğitim durumu ve okuldaki öğretmen sayısının ise etkili olmadığını göstermiştir. Polat ve Ceep (2008) da benzer şekilde Türkiye genelinde görev yapan 1281 ortaöğretim öğretmeni üzerinde yaptıkları araştırmada, örgütsel adalet kavramının örgütsel aidiyet kavramıyla olumlu bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.

Baş ve Şentürk (2011), Niğde merkez okullarında çalışan 401 öğretmen üzerinde aynı değişkenlerle yaptıkları araştırmalar da aynı sonucu vermiştir.

Selvitopu ve Şahin (2013), Afyonkarahisar merkezinde 327 öğretmen arasında yaptıkları araştırmada, örgütsel adalet düzeylerinin örgütsel bağlılığı etkilediğini gözlemlemişlerdir.

Arslantük ve Şahan (2012), Manisa ilinin Emniyet Müdürlüğü'nde farklı rütbe ve görev sınıflarına ait 371 kişi ile yaptıkları çalışmada örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasında oldukça pozitif doğrultulu bir ilişki bulmuşlardır bunun yanında örgütsel adalet açısından da rütbe grupları ve mesleği seçme sebepleri arasında anlamlı farklılıklar bulmuşlardır.

Jansen Özen İşbaşı (2000) çalışmasında çalışanların örgütsel adalet ile ilgili algılarının, üst yönetime duydukları güven ve örgütsel vatandaşlık hissi üzerindeki etkisini incelemiştir. Güven değişimi duygusunun örgütsel adalet ve örgütsel vatandaşlık kavramlarında önemli bir role üstlendiği vurgulanmış ancak güven değişkenine güçlü bir vurgu yapılmamıştır.

Sezer Cihan Günaydın (2001), yapılan çalışmalar neticesinde elde edilmesi gereken ödüllerin dağıtımını esnasında uygulanan prosedürlerin neden olduğu adalet algısının, çalışanlarda üst yönetime karşı oluşturduğu güven duygusu araştırmıştır.

Mahmut Özdevecioğlu (2003) dağıtım, işlem ve etkileşim olarak üç kategoride incelenen örgütsel adaletin yine düşmanca, engelleme ve saldırgan davranışlar olmak üzere üç kategoriye ayrılan saldırgan davranışlar arasındaki bağlantılar irdelemiştir. Örgüt içerisinde karşılaşılan şiddet davranışlarını örgütsel adalet kavramıyla doğrudan ilgili olduğunu vurgulamıştır.

Ömer Faruk İşcan ve Atılhan Naktiyok (2004), çalışanlardaki örgütsel bağdaşımılık kavramının, örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ilkelerinden etkilenme durumunu irdelemişlerdir.

Elif Zeynep Karabay (2004), “Kamuda Ve Özel Sektörde Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler” isimli çalışmasında, örgütsel adalet olgusu

kapsamında çalışan sayısı, cinsiyet, medeni durum gibi demografik değişkenliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada ayrıca özel sektör çalışanlarının örgütsel bağlılıklarının kamu sektöründen daha fazla olduğu ortaya koymuştur.

Zeki Ateş (2004), “Organizasyonlarda algılanan örgütsel adaletin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkileri ve Kayseri’de bir araştırma” isimli incelemesinde, çalışanların algıladıkları örgütsel adalet kavramının örgütsel vatandaşlık algısını üzerindeki etkisi irdelenmektedir. Araştırma Kayseri’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda öğretmenlik yapan 449 kişi arasında yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda da tam olarak sağlanmış örgütsel adalet kavramının birey üzerinde örgütsel vatandaşlık ve aidiyet duygusuna oldukça güçlü bir katkıda bulunduğu ortaya konulmuştur.

Hakan Dilek (2005), askerde karşılaşılan liderlik tarzının örgütsel adalete olan etkisi ve bu bağlamda hissedilen örgütsel vatandaşlık kavramını değerlendirmiştir. Sarıkamış Garnizonunda yapılan araştırmada liderlik tarzının özellikle de istisnai ve dönüşümcü liderlik tarzlarının örgütsel adalet algısını ve örgütsel aidiyet kavramını olumlu yönde etkilediği, diğer taraftan koşullu ödül kavramının ise tüm bu kavramları olumsuz etkilediği görülmüştür.

Mahmut Özdevecioğlu (2004, insani duyguların örgütsel adalet üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini değerlendirmiştir. Kayseri Organize Sanayi’inde çalışmakta olan 589 kişi üzerinde yapılan araştırmada, pozitif yönlü algılanan örgütsel adalet olgusunun insani duygulara olumlu katkıda bulunduğu ifade edilmiştir.

Kadriye Övgü Çakmak (2005), “Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olay çalışması” isimli incelemesinde, çalışanların görüşü alınarak alınan performans değerlendirilme kararının örgüte pozitif yönlü yarar sağladığı, çalışanların görüşü alınmadığında ise örgüte yarar yönünün negatif olduğu saptanmıştır. Bununla beraber çalışan görüşü alınmadığında çalışanlarda performans ve verimlilik düşüşü yaşandığı, tespit edilmiştir.

Çetin Tan (2006), okullardaki örgütsel adalet kavramının sebep olduğu negatif algı öğretmenlerin örgütsel aidiyet kavramını olumsuz etkilediği, bu olumsuzluk neticesinin

öğretmenlerin mesleki yaklaşımlarına ve hissiyatlarına olumsuz olduğu saptanmıştır. Araştırma Elazığ ili içerisinde yer alan ilk öğretim okullarının bir kısmında yapılmıştır.

Güliden Eker (2006), algılanan örgütsel adalet kavramını şu dört şekilde incelemektedir; “işlemsel”, “kişiler arası”, “dağıtım” ve “bilgisel”. Çalışma İskenderun Demir Çelik A.Ş. çalışanları arasında yapılmıştır. Bu dört boyutlu olan adalet algısının çalışanların iş performansına olumlu katkıda bulunduğu ifade edilmiş, ayrıca olumlu örgütsel adalet kavramının çalışanların iş doyumunu pozitif yönlü arttırdığı da saptanmıştır.

Serap Aykut (2007), örgütsel adalet kavramının çalışan ile örgüt arasındaki uyuma etkileri ile çalışanların örgüte olan bağlılığına olan etkisi irdelenmiştir. Çalışma İstanbul’un Pendik ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Çalışmada örgütsel adalet algısı kapsamında özellikle “hakkaniyet” hissi ön plana çıkmıştır.

Selma Söyük (2007), örgütsel adalet kavramının hemşireler üzerinde oluşturduğu örgütsel vatandaşlık etkisi irdelenmiştir. Sağlık alanında faaliyet gösteren örgütlerin daha iyi hizmet sunabilmeleri için, mesleki eğitimlerin kalitesinin ve tecrübenin artırılmasının yanında çalışanların pozitif yönlü örgütsel adalet algılarının sağlanarak örgütsel bağlılığın da artırılması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Soner Polat ve Cevat Celep (2008), örgütsel adalet kavramı kapsamında örgütsel vatandaşlık ve aidiyet duyguları incelenmiş, bu kavramların örgütsel güven üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu kapsamda örgütsel adaletin sağlanabildiği örgütlerde yüksek örgütsel aidiyet duygusu olduğu ve bu durumun örgütün güvenirliliğine olumlu katkıda bulunduğu saptanmıştır. Araştırma Türkiye genelinde bulunan genel liseler ile meslek liseleri arasında toplamda 1281 öğretmen arasında yapılmıştır.

Osman Titrek (2009), Türkiye’de yer alan okul türlerine göre örgütsel adalet kavramı irdelenmeye çalışılmıştır. Araştırma Türkiye genelinde yedi ilde bulunan toplamda 1016 okul incelenerek yapılmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel adalet kavramının düzeyinin öğretmenler nezdinde önemli olduğu ayrıca genel liselerdeki örgütsel adalet düzeyinin meslek liselerine oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Sinerji

Sinerjinin kökeni Yunanca “syergos” kelimesinden gelir, anlamı: birlikte çalışmaktır. Ancak bu terimin, hem algısal hem de bilimsel açıdan daha geniş anlamlar taşıdığını belirtmek gerekir. Latash (2008), bazı ortak çalışmaların olumsuz sinerji ya da sinerji eksikliği yarattığını bir örnekle açıklar: İki işçiye 2 metre derinliğinde bir çukur kazmaları görevi verilir. İşçiler, birlikte çalışarak bu işi 8 saatte tamamlayabileceklerini düşünürler. Ancak işçilerden biri, diğerinden daha kuvvetli olduğundan, aynı sürede arkadaşının yaptığından yaklaşık iki katı kadar iş yapar. 8 saat sonunda, istenenden daha derin bir çukur kazılmış olur. Bu durum, denetçiyi tatmin etmez ve çukurun 2 metre derinliğe indirilmesini talep eder. İşçiler, sorumluluğu birbirlerine atarak çukuru doldururlar. Bu örnekte, birlikte çalışma olmasına rağmen gerçek bir sinerjinin var olduğunu söylemek mümkün değildir. Aksine, iş birliği, denetim zorluğu ve ekstra iş yüküne yol açmıştır. Böylece, sinerjinin gerçekleşmesi için sadece birlikte çalışmanın değil, aynı zamanda iletişim, işi yapan kişilerin yeteneklerine dair farkındalık gibi birçok faktörün bir arada bulunması gerektiği anlaşılmaktadır.

Sinerji, uyum ve öğrenmenin entegre edildiği, birleşik bir çözüm ortaya koyan ve dinamik bir süreci ifade eder. Bireysel etkilerin birleşiminden daha fazla bir toplam etki yaratan çoklu eylemleri kapsar (Harris, 2004). Bu nedenle, sinerji, tekil öğelerin ayrı ayrı incelenmesiyle öngörülemeyen, bir sistemin toplamının parçalarının toplamından daha fazlasını temsil eden davranıştır (Gerber, 1991). Sinerji, farklı bireylerin veya grupların ortak bir hedef doğrultusunda işbirliği yapması sonucu meydana gelen, bütünleştirici ve işbirliğine dayalı bir eylemdir. Çeşitli kişilik ve kimliklere sahip grup üyelerinin, kendi algılarını, deneyimlerini, içgörülerini ve bilgilerini paylaşarak genel etkinliği artırma amacını güder (Atah & UKah, 2021).

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle, sinerji çok elemanlı sistemlerde, elemanlar arasındaki etkileşimleri modifiye edebilme ve farklı amaçlar doğrultusunda "birlikte çalışma" kapasitesine sahip olma yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda, sinerjinin ancak en az iki etkileşimli kaynağın varlığında anlam kazanacağı belirtilebilir (Someh ve Shanks, 2003). Latash (2008), bir sistemin veya elemanların üç özelliği aynı

anda içerdiğinde sinerjinin tam anlamıyla ortaya çıkabileceğini ifade eder. İlk özellik, tüm elemanların belirli bir göreve katılımının zorunluluğudur. İkinci olarak, bir elemanın katkısının beklenenden fazla veya az olması durumunda, diğer elemanların amaca uygun şekilde adaptasyon gösterme kapasitesine sahip olması gerekmektedir. Üçüncü özellik ise, görev bağımlılığı ya da aynı elemanların farklı amaçlar için farklı sinerjiler yaratabilme yeteneğidir. İnsan eli gibi sinerjik bir varlık incelendiğinde, ağır bir cisim taşıırken parmakların bu göreve katkıları, bir parmağın kuvveti azaldığında diğerlerinin bu eksikliği dengeleme kabiliyetleri ve ellerin taşıma, tornavida çevirme, yazma, müzik aleti çalma veya işaret dili ile iletişim kurma gibi çok çeşitli görevlerde farklı sinerjiler oluşturabilme yetenekleri görülebilir.

Sinerji kavramı, bireysel kaynakların toplam etkisinden daha büyük sonuçlar elde edebilmek için kaynakların ortak çabasını ifade eder. Bu sonuç, kaynakların organizasyonel hedeflere ulaşırken birbirlerini güçlendirdiği etkileşimlerin bir sonucudur. Mesela, bir ekipteki bireyler arasındaki iletişim, ekibin üyelerinin başlangıçta sahip oldukları bilgi birikiminin ötesine geçerek sinerjik bir bilgi oluşturabilir.. (Griffith ve diğerleri, 2003; Potter ve Balthazard 2004).

Dolayısıyla sinerji olumlu sonuçlarla ilişkilidir (Nevo ve Wade 2010; Roberts ve diğerleri 2012; Tanrıverdi 2006).

Öte yandan, negatif sinerji de meydana gelebilir; bu durumda bir kaynak, diğerinin etkisini azaltarak daha düşük verimlilikte sonuçlar doğurabilir. Buna ikame ilişkisi denir (Titah ve Barki 2009).

Sinerji kavramının altında yatan temel bir varsayım vardır. Sinerji, yalnızca etkileşim halindeki en az iki kaynak varsa anlamlıdır. Bir organizasyonel kaynak, varlıkların ve yeteneklerin bir kombinasyonudur (Aral ve Weill 2007). Varlıklar, kuruluşların işlevsel yetkinliklerini etkinleştirmek için yatırım yaptıkları teknolojilerdir. Yetenekler, kuruluş içindeki yetkinliklerin ve uygulamaların birbirine kenetlenen sistemleridir. Sinerjiler, bir kaynak içinde (örneğin, yetkinlikler ve uygulamalar arasında) veya farklı kurumsal kaynaklar arasında kavramsallaştırılabilir. Sinerji kavramı, BT kaynaklarının iş değerini gerekçelendirmede Kaynağa Dayalı Görüşün (RBV) sınırlamalarını ele alır. RBV

teorisi, kurumsal kaynakları yalıtılmış olarak kavramsallaştırır ve iş değerlerini hafife alır. Buna karşılık, sinerjinin arkasındaki teorik dayanak olan Sistem teorisi, kolektif olarak daha büyük etki yaratan örgütsel kaynaklar arasındaki etkileşimi kavramsallaştırır. Sinerji kavramının altında yatan temel bir varsayım vardır. Sinerji, yalnızca etkileşim halindeki en az iki kaynak varsa anlamlıdır. Bir organizasyonel kaynak, varlıkların ve yeteneklerin bir kombinasyonudur (Aral ve Weill 2007). Varlıklar, kuruluşların işlevsel yetkinliklerini etkinleştirmek için yatırım yaptıkları teknolojilerdir. Yetenekler, kuruluş içindeki yetkinliklerin ve uygulamaların birbirine kenetlenen sistemleridir. Sinerjiler, bir kaynak içinde (örneğin, yetkinlikler ve uygulamalar arasında) veya farklı kurumsal kaynaklar arasında kavramsallaştırılabilir. Sinerji kavramı, BT kaynaklarının iş değerini gerekçelendirmede Kaynağa Dayalı Görüşün (RBV) sınırlamalarını ele alır. RBV teorisi, kurumsal kaynakları yalıtılmış olarak kavramsallaştırır ve iş değerlerini hafife alır. Buna karşılık, sinerjinin arkasındaki teorik dayanak olan Sistem teorisi, kolektif olarak daha büyük etki yaratan örgütsel kaynaklar arasındaki etkileşimi kavramsallaştırır. Sistem teorisi aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

2.3.1. Sistem Teorisi

Sistem teorisi, tek tek parçalardan ziyade bir bütün olarak alınan sistemlerle ilgilenir (Ackoff 1971). Bir sistem, bir dizi hedefi gerçekleştirmek için etkileşime giren bir dizi parçadan (alt sistem) oluşan bileşik bir şeydir. Parçalar arasındaki etkileşimler, tek tek parçaların toplamından daha büyük bir bütün oluşturur. Parçaların sinerjik etkileşiminden türetilen tüm sistem, parçalarının toplamına ve etkileşimlerine eşittir (Ackoff 1971). Bununla birlikte, alt sistemlerin bir bütün oluşturmak için tam olarak nasıl etkileşime girdiğini modellemek çok karmaşıktır. Corning'e (2002) göre, her zaman noktasında çok sayıda seçenek ve ilgili kararlar olduğundan, kurallar ve kanunlar asla bir sistemin gelişimini açıklamak için kullanılamaz. Bununla birlikte, etkileşimlerden ortaya çıkan özellikler, modeller ve yapılar, bütünü incelemenin etkili bir yoludur. Alt sistemin etkileşimlerinden türetilen yeni özelliklere ortaya çıkan özellikler denir (Gharajedaghi 2011). Kolektif bir sistemin ortaya çıkan özellikleri,

algılanabilen ve ölçülebilen şeylerdir (Corning 2002). Sinerjistik etkileşimler, ortaya çıkan pozitif özelliklerle ilişkilidir.

Sistem teorisine göre bir organizasyon, birbirine bağlı bir dizi alt sistem olarak kavramsallaştırılabilir (Kast ve Rosenzweig 1972). Sistem teorisi perspektifinden bir organizasyon sistemi, RBV perspektifinden bir kaynağa karşılık gelir (Nevo ve Wade 2010). Sistem teorisinin kullanımı, kaynaklar arasındaki etkileşimleri ve sinerjiyi modellemeye yardımcı olur ki bu, RBV teorisi kullanılarak mümkün değildir. Bu çalışmada sistem ve kaynak birbirinin yerine kullanılmaktadır.

2.3.2. Sinerji Sağlayıcılar

Sinerjik bir etkileşimi sağlayanlar, aralarındaki etkileşimi kolaylaştırır ve ilişkinin başarısını etkiler. Sistem teorisi açısından bakıldığında, uyumluluk ve entegrasyon çabası, örgütün kurumsal kaynakları arasındaki sinerjiyi sağlayan iki faktördür (Nevo ve Wade 2010, 2011). Uyumluluk, sistemlerin birbirleriyle olan entegrasyonu ve bu entegrasyonun derecesini ifade eder. Uyumluluk, sistemler birbiriyle sorunsuz bir şekilde çalışabildiğinde sağlanır. Uyumlu sistemler, uyumlu insanlara, süreçlere ve teknolojilere sahiptir ve kendi görevleri dahilinde birbirlerinin fonksiyonlarını kullanabilirler. Sistemler arasındaki uyumluluk, sinerjik etkileşimlerini kolaylaştıracaktır (Nevo ve Wade 2010).

Bütünleştirme çabası, yönetimin kaynakları bir araya getirme ve bunların etkileşimini örgütsel amaçlarla uyumlu şekilde teşvik etme ve yönlendirme çabasını ifade eder (Nevo ve Wade 2010, 2011). Yönetim, bir organizasyonun bütün parçalarını bir araya getirmekten ve kaynaklar arasındaki etkileşimin organizasyona nasıl hizmet edeceğini planlamaktan sorumludur. İlgili yönetim görevleri, karar haklarının atanmasını, yeterli eğitimin sağlanmasını ve kurumsal kaynakların düzgün bir şekilde birleştirilmesini sağlamak için organizasyon yapısını değiştirmeyi içerir.

2.3.3. Sinerji Mekanizmaları

Mekanizmalar, potansiyel sinerjilerini gerçekleştirmek için kaynaklar arasında gerçekleşen faaliyetlerdir. İki tür mekanizmayı birbirinden ayırıyoruz: tamamlayıcılık

mekanizmaları ve sınır genişletme mekanizmaları. Bu iki mekanizma ve bileşenleri aşağıda açıklanmaktadır.

2.3.3.1. Tamamlayıcı Mekanizmalar

Tamamlayıcı mekanizmalar, birbirlerinin işlevlerini geliştirmek ve tamamlamak için kaynakların bir araya getirildiği süreçleri ve faaliyetleri ifade eder. Bu mekanizmaların kökleri strateji ve ekonomi literatüründedir ve teorik olarak ekonomik tamamlayıcılık teorisine dayanmaktadır (Milgrom ve Roberts 1995). Ekonomik tamamlayıcılık teorisi, bir kaynaktan elde edilen getirilerin diğer kaynaklardan elde edilen getiri düzeylerine göre değiştiği durumlarda, bir dizi kaynağın tamamlayıcı olduğunu savunur (Milgrom ve Roberts 1995).

Örneğin, herhangi bir kaynaktaki artış, diğer kaynakların getirilerini artırır. Kaynaklar arasındaki tamamlayıcılık, süper katkı değeri sinerjileri oluşturmak için kullanılabilir; bu, kaynakların ortak etkisinin, bireysel kaynakların etkisinin toplamından daha büyük olduğunu ima eder (Tanrıverdi 2006). Yani: Etki (A+B) > Etki (A) + Etki (B). İki bileşenin birleşik etkisi, her bir bileşenin bireysel etkisinin toplamından daha az olduğunda, Edgeworth-Pareto ikame edilebilirliği olarak da bilinen bir ikame edilebilirlik ilişkisi gerçekleşir (Samuelson 1974). İkame edilebilirlik negatif sinerjiye yol açar. Bu, tutumlarda ve sübjektif normlarda gözlemlenmiştir, burada bu faktörlerden birinin artması diğer faktörün marjinal etkisini azaltacaktır (Titah ve Barki 2009).

Tamamlayıcılık ilişkileri, kaynaklar arasındaki farklılıklardan ve kaynakların birbirini karşılıklı olarak destekleyebilmesinden, pekiştirebilmesinden ve birbirinin etkinliğini artırabilmesinden kaynaklanmaktadır (Aral ve Weill 2007; Tanrıverdi 2006). Kaynak tamamlayıcılığı, sinerjinin ana kaynağı olarak BS literatüründe sıklıkla kullanılmaktadır (Chen ve Edgington 2005; Grover ve Kohli 2012; Melville ve diğerleri 2004; Nevo ve Wade 2010, 2011; Roberts ve diğerleri 2012; Tanrıverdi ve Uysal 2011; Tanrıverdi 2006). Tamamlayıcı ilişkiler aynı zamanda kaynakların değerini, nadirliğini, taklit edilemezliğini ve ikame edilemezlik (VRIN) özelliklerini geliştirebilir ve kuruluşa rekabet avantajı sağlayabilir (Tanrıverdi 2006). Sinerjiyi gerçekleştirmeye yönelik

tamamlayıcı mekanizmalar, takviye, kanat ve telafi mekanizmalarını içerir. Yatay uyum mekanizmaları olarak da bilinirler (Ferratt ve ark. 2012).

Pekiştirme mekanizmaları, kaynaklar tutarlı bir şekilde birbirleriyle çalıştığında, birbirlerine önemli katkılar eklediğinde ve birbirlerinin organizasyonel etkisini artırdığında ortaya çıkar (Ferratt ve diğerleri 2012; Wade ve Hulland 2004). Örneğin uygulamalar ve yeterlilikler birbirini karşılıklı olarak pekiştirir (Aral ve Weill 2007). Bir yetkinlik ancak uygulandığında fark edilir ve pratik yapmak daha fazla yetkinliğe katkıda bulunur.

Kuşatma mekanizmaları, bir kaynak başka bir kaynağın etkinliğini artırmasını sağlayan koşullar yarattığında ortaya çıkar (Ferratt ve diğerleri 2012; Horgan ve Mühlau 2006). Örneğin, bir kaynak bir görevi yerine getirecek bilgiden yoksun olduğunda, eğitim birincil kaynağın girdilerini değiştirerek ve etkinliğini artırarak bir yan mekanizma olarak hareket edebilir.

Tazminat mekanizmaları söz konusu olduğunda, bir kaynak başka bir kaynağın örgütsel amaçlarla ilgili olumsuz etkilerini engeller veya azaltır (Ferratt ve diğerleri 2012; Wade ve Hulland 2004). Örneğin, teşvikler, insan kaynakları faaliyetlerinin örgütsel hedeflerle uyumsuzluğunu ele almak ve örgütsel görevleri yerine getirmedeki verimliliklerini artırmak için telafi edici bir uygulama olarak hareket edebilir (Horgan ve Mühlau 2006).

Özetle, tamamlayıcı mekanizmalar, kaynakların birbirlerinin işlevlerini etkileyebildiği ve birbirini tamamlayabildiği, kaynaklar arasındaki farklı ilişki türleridir.

2.3.3.2. Sınır Yayma Mekanizmaları

Sınır kapsama mekanizmaları, kaynakların alanlar arasındaki bilgi boşluğunu kapatmasına yardımcı olan süreçlere ve faaliyetlere atıfta bulunur. Bu mekanizmalar, kaynaklar arasında iş birliği yapmak ve bilgi alışverişinde bulunmak için sınırlarını aşabilecekleri ortak bir alan yaratılmasına yardımcı olur. Sınırları kapsayan mekanizmalar, birbirinin sorunlarına ilişkin iş birliği ve karşılıklı anlayış için ortak bir dile ulaşmak üzere tamamlayıcı kaynaklara yardımcı olur. Bu nedenle, sınır anahtarları, kaynaklar arasındaki sinerjik etkileşimleri teşvik etmede kritik bir rol oynar (Venkatesh

ve Bala 2012). Yerleşmişlik, öğrenme, etki ve sınır genişletme mekanizmalarının üç bileşenidir.

Yerleşmişliğin (embeddedness) kökleri ekonomi ve yönetimdedir. Yerleşmişlik, bir firma diğeriyle aşinalık, güven ve bağlılığa dayalı sosyal bağlar oluşturduğunda ortaya çıkar (Granovetter 1985). Bu sosyal bağlar, iş birliği yapmak, bilgi paylaşmak ve sosyal sermayeyi geliştirmek için farklı bağlamlardaki kaynakları birbirine bağlar (Evans 1996). Dolayısıyla bu mekanizma, kaynak sınırlarını aşmayı ve diğer uygulama topluluklarıyla etkileşimi kolaylaştırarak sinerjik sonuçlara yol açar (Venkatesh ve Bala 2012; Evans 1996).

Öğrenme, başka bir sınır genişletme mekanizmasıdır ve sosyal bilgi işleme teorisine ve örgütsel öğrenme teorisine dayanır (Venkatesh ve Bala 2012). Sosyal çevre, topladıkları bilgileri işleyebilen ve bunlara göre hareket edebilen bireyler için acil bir bilgi kaynağı sağlar. Bu mekanizma, kaynakların çevreyi algılamasına ve kendilerine sunulan fırsatlardan yararlanmasına yardımcı olur (Chellappa ve diğerleri 2010; Venkatesh ve Bala 2012). Ayrıca birbirlerinin değerlerini ve normlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir ve sinerjik etkileşimlerine yol açabilir (Venkatesh ve Bala 2012).

Son olarak, kurumsal teoriye dayanan etki mekanizması, kuruluşları ve bireyleri normlara, geleneklere ve sosyal beklentilere uymaya zorlar (Venkatesh ve Bala 2012). Bu mekanizmaya dayanarak, baskın kaynaklar etkileşim halindeki ortaklarını kendi kurallarına, normlarına ve değerlerine uymaya zorlayabilir. Ayrıca kaynaklar, etkileşimleri yoluyla paylaşılan bir zihinsel model geliştirmek ve birbirlerinin planlarından ve tepkilerinden haberdar olmak için birbirlerini etkileyebilir.

Özetle, sınır genişletme mekanizması, kaynakların bağlantı kurmasına, işbirliği yapmasına, bilgi paylaşmasına ve birbirlerinin değer ve normlarını öğrenmesine yardımcı olur.

2.3.4. Sinerji Gerçekleştirme

Sinerji, bireysel parçalarının değerinin toplamından daha büyük olan sonuçlarla ilişkilidir. Teorik olarak, sonuçlar, sistem teorisindeki ortaya çıkma kavramına dayalı

olarak elde edilir. Kaynaklar arasındaki etkileşim, bireysel kaynaklara indirgenemeyecek yeni özelliklerin ortaya çıkmasına neden olacaktır (Nevo ve Wade 2010, 2011). Pozitif ortaya çıkan özellikler, sinerjistik sonuçlara yol açar ve sinerjistik sonuçlar, her bir kaynağın tek başına bağımsız etkilerinin ötesinde ek kaldıraç sağlar.

Sinerjinin gerçekleşmesi büyük ölçüde kaynaklar arasında belirli kolaylaştırıcıların ve mekanizmaların varlığına bağlıdır. Ayrıca, sinerji gerçekleştirilmesinden elde edilen ortaya çıkan özellikler büyük ölçüde çalışmanın bağlamına bağlıdır. Ortaya çıkan özellikler, yeni özellikler veya bireysel kaynaklarla aynı özellikler olabilir, ancak değeri genişletilmiş olabilir. BS literatüründe, sinerji gerçekleştiriminin faydaları çoğunlukla iyileştirilmiş firma performansı (Nevo ve Wade 2010; Venkatesh ve Bala 2012) ve rekabet avantajı (Nevo ve Wade 2011; Tanrıverdi 2006) şeklindedir.

2.3.5. Örgütsel Sinerji

Örgütsel sinerji, farklı ve karmaşık örgüt yapılarında iş birimlerinin ayrı ayrı değil, birleşik bir sistem olarak hareket ederek ek değer üretme sürecini ifade eder (Benecke, 2006). Covey (2014) örgütsel sinerjiyi, çeşitli algıların farklı yorumlarla birleştirilerek yaratılan katma değer olarak açıklar. Buna göre, örgütsel sinerji, iş birliğini artıran, örgüt üyeleri arasındaki etkileşimleri geleneksel sınırların ötesine taşıyarak yenilikçi çözümlere ulaşmayı hedefleyen, açık ve entegre bir süreci tanımlar (Salmons ve Wilson, 2008). Diğer bir deyişle, grubun çabalarını, bireysel parçaların tekil olarak ulaşabileceğinden daha büyük bir etki yaratacak şekilde, yani $2+2=5$ olacak şekilde birleştirilerek, örgütteki toplamın parçaların toplamından daha büyük olduğu bir durumu yaratmayı amaçlar (Kadaus ve Lipovsky, 2003). Sonuç olarak, örgütsel sinerji, örgütün devamlılığını ve sürdürülebilirliğini destekleyen, bilgi ve uygulama arasındaki ilişkiler sayesinde, ilgisiz örgüt parçalarından beklenenden daha büyük sonuçlar elde edilmesini sağlayan dinamik bir süreç olarak tanımlanabilir (Lee, 1993).

Çağdaş örgütlerin hızla değişen çevresel koşullara adapte olabilmesi ve rekabetçi kalmaları için adaptasyon, uygun yanıtlar verebilme, esnek olma ve yaratıcılığa sahip olma gibi yetenekler önem arz etmektedir. Bu becerilere erişmek, örgütün yönetim süreçlerinin mükemmel bir şekilde yürütülmesini zorunlu kılar. Örgütsel sinerji, işbirliği

ve ortak bir rızaya dayandığı için, sinerjiyi teşvik eden bir örgüt kültürü, yönetim süreçlerini etkin bir şekilde yöneterek, örgütün rekabet gücünü artıracaktır. Hughes, Bon ve Malshe (2012) örgütsel sinerjinin şu temel gereksinimlerini belirtmiştir:

- Örgütsel ve bireysel hedeflerin uyumlaştırılabilmesi için, bu hedefleri besleyen organik bir sistemin oluşturulması gerekir.
- Örgütün resmi ve gayriresmi yapısı arasında ideal bir denge kurulmalıdır.
- Yönetim ile çalışanlar arasında kuvvetli bir uyum sağlanmalıdır.
- Vizyon, değerler ve hedeflerle yönlendirilmiş bir örgüt oluşturmak için, ilişkiler kurulurken tüm paydaşların çıkarlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılması önemlidir.

Örgütsel sinerji, karmaşık problemlerin çözümünde çeşitli bilgi ve görüşlerin önemini, bireysel kaynakların etkili şekilde kullanılmasını, örgütsel öğrenmeyi destekler ve aynı zamanda yaratıcılığı ve yeniliği teşvik eder (Zoltan, 2012). Bu çerçevede, bireysel çabalara göre, ekip veya takım çalışmasının örgütler için daha fazla potansiyel yarar sağlayacağı düşünülebilir. Ancak, her ekip çalışmasının sinerji yaratmayacağını da belirtmek önemlidir. Ekip üyelerinin benzer düşüncelere sahip olması, beklenen yaratıcılık ve çeşitlilik yerine, hızlı anlaşma sağlayan ancak yenilikten yoksun bir grup oluşmasına yol açabilir. Conner (1993a) bir ekip çalışmasının sinerjik olabilmesi için, üyelerin aynı hedef doğrultusunda çalışmayı kabul etmeleri, ortak amaçlara ulaşmak için birbirlerinin yeteneklerinden yararlanmaya istekli olmaları, bireysel yeteneklerin örgüte katkı sağladığına inanmaları ve çalışmada yüksek katılımın beklendiğinin bilincinde olmaları gerektiğini vurgular. Ayrıca, farklı yetenek ve fikirlere karşı duyarlılık ve takdir ile bunların yaratıcı ve etkili planlarda başarıyla entegre edilmesi, sinerjik ekiplerin önemli bir özelliğidir.

2.3.5.1 Örgütsel Sinerjinin Boyutları

Yukarıda ifade edildiği gibi örgütsel sinerji, ekip çalışmasını, yetki devrini ve katılımcı yönetimi teşvik ederek, ortak amaçlar ve karşılıklı bağlılıklar aracılığıyla motivasyon sağlar, örgütsel değerleri ön plana çıkarır. Örgütsel sinerji, yenilikçilik ve değerlere açıklığı, belirsizlik durumlarında esnekliği ve farklı görüşlerin birleştirilmesini zorunlu

kılar (Conner, 1993b). Akpolat ve Levent (2018) tarafından geliştirilen Örgütsel Sinerji Ölçeği, bu ön koşullar dikkate alınarak, örgütsel sinerjiyi dört temel boyutta değerlendirmiştir.

Örgütsel sinerjinin dört temel boyutu şunlardır: (a) strateji, (b) etkileşim ve takdir, (c) entegrasyon ve (d) yenilenme ve güçlenme. Strateji boyutu, ortak hedeflere erişmek için oluşturulan planların, görevlerin kim tarafından, ne zaman ve nasıl yerine getirileceğine dair detayları kapsar. Etkileşim ve takdir boyutu, etkili iletişimi, dinlemeyi ve empatiyi destekleyen etmenler ile karşılıklı güveni ve işin önemini bilincini içerir. Bütünleşme boyutu, çeşitlilikten yararlanarak elde edilen yaratıcılığı, yetki devrini ve bireylerin kendi başlarına karar verme yetkilerini barındırır. Güncellenme ve güçlenme boyutu ise, bireysel öğrenmeleri teşvik ederek kolektif öğrenmeyi sağlama ve başarısızlıkları gelişim fırsatları olarak değerlendirme yetisini vurgular. Bu örgütsel sinerji boyutları aşağıda ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmiştir.

2.3.5.1.1. Strateji

Örgütsel sinerjinin strateji boyutu, iş birliğine dayalı gruplarda iş süreçlerinin nasıl yürütüldüğüne dair özellikleri içerir. Bu boyutun temelinde, örgüt üyelerini bir araya getiren ve ortak bir hedef doğrultusunda çalışmalarını sağlayan paylaşılan bir vizyon yatar (Lick, 1999). Bu vizyon, örgütün gelecek hedeflerine ulaşmak için net bir yol gösterirken, çalışanların bu hedeflere ulaşmak için hangi adımların atılması gerektiğini planlamasını sağlar. Örgüt üyeleri, yalnızca ortak bir amaç etrafında birleştiklerinde ve bu amacı birlikte gerçekleştirebileceklerine inandıklarında, sadece bir topluluktan ziyade bir takımın parçası haline gelirler (Robinson, 2009). Bu bağlamda, örgütsel hedefleri benimsemiş örgüt üyelerinin varlığı, bu amaçlara ulaşmada merkezi bir öneme sahiptir. Örgütsel ve bireysel hedeflerin uyum sağladığı durumlar, örgütsel sinerjinin oluşmasını sağlar. Bu süreçte, örgüt üyelerinin karar alma süreçlerine aktif katılımının teşvik edilmesi önemlidir.

Stratejik kararların büyük bir kısmı, aniden ve sadece parlak bir içgörüye sahip bir lider tarafından alınmaz. Çoğunlukla, örgütü belirli bir yöne doğru yönlendiren bir dizi küçük

kararın sonucu olarak stratejik kararlar verilir (Hunger & Wheelen, 2020). Bu bağlamda, örgütsel sinerjinin sağlanabilmesi için, örgüt çalışanlarının karar verme süreçlerine hem prosedürel hem de davranışsal açıdan katkıda bulunabilecekleri bir çalışma ortamı yaratmak büyük önem taşır (Conger ve Kanungo, 1988). Örgüt üyelerinin karar alma süreçlerine katılımları, onların bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırır. Hiyerarşik örgüt yapılarından farklı olarak, katılımcı karar verme süreçleri, örtük bilginin de kullanılmasını sağlar (Murray vd., 2005). Örgütsel amaçlar doğrultusunda karar verme süreçlerine dahil olan örgüt üyeleri için, işin nasıl yapılacağı daha anlamlı hale gelir. Bu durumda, çeşitli beceri ve deneyimlere sahip her bir örgüt üyesi, işbirlikçi sürece katkı sağlayarak, problem çözümüne önemli katkılarda bulunur (Cravalho, 2014).

Görev odaklılık, iş kimin tarafından, ne zaman ve nasıl yapılacağı gibi faktörlerin örgütsel sinerji üzerinde artırıcı etkiye sahip olduğu bilinir (Bostancı & Koçak, 2022). Gerçekten de, bir örgütün temel yapıtaşlarından birisi iş planları ve süreçleridir. Bu yüzden, iş planları ve süreçleri netleştirilmeden örgütün faaliyetlerinin sürdürülebilir olması beklenemez. Bu durumda, belirlenen iş süreçlerinin örgütsel sinerjiyi teşvik edebileceği ifade edilebilir. Ancak, eğer örgütte sadece talimatlar doğrultusunda hareket ediliyor, plandan sapma olmuyorsa, sürekli denetim mevcut ve kararlar hiyerarşik olarak veriliyorsa, bu tür bir ortamda örgütsel sinerjinin varlığından söz etmek zordur. Bu nedenle, örgütsel sinerjinin gerçekleşmesi için, iş birliği süreçlerine aktif katılım ve öz yönetimin önemli olduğunu belirtmek gerekir. Sinerjik bir örgüt atmosferi yaratmak, örgüt üyelerinin yeterli kapasiteye sahip olmalarının yanı sıra, verimli çalışmayı gönülden desteklemelerini de gerektirir (Mullen & Lick, 1999).

2.3.5.1.2. Etkileşim ve Takdir Etme

Örgütsel sinerjinin etkileşim ve takdir etme boyutu, örgüt içindeki iletişim, etkin dinleme, güven, empati ve takdir gibi unsurlardan oluşur. Örgüt üyeleri arasında gerçekleşen etkileşimin sonucunda elde edilen ürünler, üyelerin tek başlarına üretebileceklerinden her zaman farklılık gösterir. Ortak çalışma, bireylere motivasyon ve enerji sağlar ve farklı fikirlerin ortaya çıkışına imkan tanıyarak, yeni çözüm yolları ve yaratıcı perspektiflerin keşfedilmesine zemin hazırlar (Zoltan, 2012). Etkileşim ve

takdir, örgüt içindeki hem yatay ilişkilerde hem de yönetici/liderler ile çalışanlar arasındaki dikey ilişkilerde kritik bir öneme sahiptir.

Grup içindeki olası yanlış anlamaları, yabancılaşmayı ve anlaşılmama hissini azaltırken, grup potansiyelini artıran etkileşimin temel unsurları etkili iletişim, aktif dinleme ve güven inşasıdır (Mullen & Lick, 1999). İletişim, sözlü ve sözsüz mesajların alışverişi aracılığıyla bilginin paylaşılmasını ve anlam kazanmasını sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Brooks ve Heath, 1985). Etkili iletişim, iletişim sürecindeki olası yanlış anlamaların önlenmesini sağlayan ve mesajın doğru bir şekilde iletilmesine imkan tanıyan açık bir iletişim biçimidir. Etkili iletişimde, tarafların birbirlerine simultane olarak odaklanmaları, karşılıklı beklentilerin farkında olunması gerekliliği vurgulanır (Fielding, 2006).

Empatik iletişim, etkileşimlerdeki anahtar faktördür (Covey, 2014). Bu, başkasını, sadece anlamaya çalışarak değil, aynı zamanda hem akıl hem de kalp ile dinlemeyi içerir. Etkin dinleme, odaklanmayı, destekleyici geri bildirimlerde bulunmayı ve uygun sorular sormayı kapsar. İletişim kurulan ortamda dikkat dağıtıcı unsurların bulunmaması, konuşulan konuya tam olarak odaklanabilmek için önemlidir. Ayrıca, karşı tarafın perspektifinden olayları görebilmeye çalışmak, destekleyici ve empatik yorumlar yapmak ve suçlamadan açık sorular sorarak anladığımızı doğrulamak esastır (Bender, 2005).

Güven, kişinin diğerlerinin gelecekteki davranışlarının faydalı, olumlu veya en azından kendi çıkarlarına zarar vermeyeceği yönündeki beklenti, varsayım veya inançlarını ifade eder (Robinson, 1996). Örgüt üyelerinin örgütlere olan güveni, onların örgütsel faaliyetler konusunda olumlu beklentiler beslemelerini sağlar, bu da onların ortak hedefler doğrultusunda performanslarını artırma olasılığını yükseltir (Dirks & Ferrin, 2001). Güven, hedef belirleme, performans değerlendirme ve işbirlikçi davranışlar gibi alanlarda da etkili olmaktadır. Çalışanlar, örgütün hedefleri, normları, değerleri ve inançlarıyla özdeşleşirse, örgüte daha fazla güven duymaları muhtemeldir (Shockley-Zabalak vd., 2000). Güvenin yüksek olduğu işbirlikçi ortamlarda, tüm tarafların yarar sağladığı etkileşimler meydana gelir (Covey, 2014). Örgüt üyelerinin kendilerini güven içinde ifade edebildikleri bir ortamın bulunması, hem fikir çeşitliliği hem de örgüt

üyelerinin düşüncelerinin ortak hedeflere etkisi konusunda bir bilinç gelişimi açısından örgütsel sinerji için kritik önem taşır.

Etkili iletişim, aktif dinleme ve güvenli bir atmosfer, örgüt içerisinde çeşitlilikten kaynaklanan fikir ve perspektif farklılıklarının, örgütsel anlamda potansiyel problem çözümleri oluşturabileceği alt yapıyı fark etmeyi ve çeşitliliğin değerlendirildiği bir kurumsal kültürün oluşumunu teşvik edecektir (Mullen & Lick, 1999). Takdir, çeşitliliği önemseyerek ve bu çeşitliliği etkin bir şekilde kullanma yeteneğidir. Farklı fikirlere karşı savunmacı bir tutum sergilenmesi, yeni fikirlerin önünü kesecektir. Öte yandan, farklılıklara saygı duyulması ve uzlaşmacı bir tutum sergilenmesi, tek başına örgütsel sinerjinin oluşmasını sağlamayacaktır. Örgütsel sinerjiyi gerçekleştirmek için farklı fikirlerin desteklenmesi, bu fikirlerin örgüt içinde serbestçe ifade edilebileceği bir ortamın oluşturulması ve farklı perspektiflere karşı fikirlerin bilinçli bir şekilde ertelenmesi gereklidir (Covey, 2014).

Sinerjik ilişkiler, hem güçlü hem de üretken özelliklere sahiptir. Etkili iletişim, aktif dinleme, güven ve takdir etme gibi davranışlarla tanımlanan bir örgüt yapısında gerçekleşen etkileşimler, sinerjik bir nitelik kazanacaktır. Bu tür bir örgüt yapısında, hem bireyler hem de örgüt genelinde faydalar elde edilecektir.

2.3.5.1.3. Bütünleşme

İnsanlar genellikle benzer düşünme tarzlarına sahip kişilerle bir arada olmayı tercih ederler ki, bu konfor alanı oluşturma isteğinden kaynaklanır. Örgüt içindeki gruplar da benzer bir yönelime sahip olabilirler. Bu durum, problemlere karşı benzer yaklaşımlar geliştirilmesine ve sabit bir sürecin izlenmesine yol açabilir. Ancak, bu tür bir örgüt yapısı sinerji yerine, genellikle hareketsizliğe sebep olur. Örgütsel sinerjinin entegrasyon boyutu, esneklik, yaratıcılık, inisiyatif alma ve yetki devrinin yanı sıra örgüt üyelerinin özerkliğinin teşvik edilmesi ve örgütsel çeşitliliğin etkin bir şekilde kullanılmasını kapsar. Yani, entegrasyon, çeşitli düşünce tarzlarına ve deneyimlere sahip örgüt üyelerinin bir arada çalışmasını teşvik ederek, örgütün yaratıcı çözümlerle ve sinerjik sonuçlarla ilerlemesini sağlar.

Bir örgütte sinerji, kaliteli fikirlerin eksiksiz bir şekilde uygulanmasıyla meydana gelir. Bu yüzden, grup etkileşimlerinin yüksek kaliteli fikirlere yol açabilmesi adına örgütte yaratıcılığın desteklenmesi esastır. Yaratıcılık, örgüt için yenilikçi değişimler sunarak adaptasyonu aşan bir kaldıraç görevi görür ve bu yüzden örgütlerin ayakta kalması ve sürdürülebilirliği için hayati bir faktördür. Yaratıcılık, orijinal ve değerli sonuçlar üretmek üzere yapılandırılmış yaratıcı pratikler olarak tanımlanır (NACCCE, 1999). Öte yandan, örgütsel yaratıcılık, sosyal bir sistem içinde işbirliği yapan kişilerce yeni ve faydalı bir ürün, hizmet, fikir veya süreç yaratılması olarak tanımlanır (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993). Yaratıcılık, belirli bir amaç doğrultusunda özgün ve değerli sonuçlar elde etmek için hayal gücünün devreye sokulduğu bir süreç olarak görülmektedir. Grup yaratıcılığı ve inovasyonun sinerji üzerindeki etkisi tanınmaktadır (Lee vd., 2019). Örgüt içinde yaratıcılığı pozitif etkileyen faktörler liderlik, örgüt/grup yapısı ve grup kompozisyonu olarak belirtilmektedir (King & Anderson, 1990). Bu nedenle, demokratik ve işbirliğine dayalı liderliğin olduğu, yapısal olarak organik ve grup üyelerinin çeşitli işlevsel geçmişlere sahip olduğu örgütlerde yaratıcı sonuçların elde edilme olasılığı yüksektir (Woodman vd.,1993). Yaratıcılık, geleneksel anlayışın tersine, öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir kabiliyettir. Tüm olağandışı fikirler, süreçler veya hizmetler, standart düşünme süreçleri kullanılarak ortaya çıkar. Bu çerçevede, örgütsel sinerjiyi teşvik edebilecek grup yaratıcılığının, ortak bir amaç doğrultusunda bilgi toplama, bu bilgilerin işbirlikçi bir grup içinde entegre edilmesi ve ardından geliştirilen iddialı bir projenin sonuçlarının paylaşılmasını içeren süreçleri izlemesi önerilir (Lambropoulos vd., 2009).

Grup kompozisyonunun çeşitliliği, grup yaratıcılığını olumlu yönde etkileyen önemli faktörlerden biridir. Çeşitlilik ne kadar fazla ve etkin bir şekilde yönetilirse, yaratıcı fikirlerin ortaya çıkma ihtimali de o denli artar. Ensign (1998), çeşitlendirilmiş iş veya ürün yelpazesi olan örgütlerin, diğer örgütlerle işbirliği yapma potansiyeline sahip olduklarını ve bu durumun rekabet avantajı yarattığını belirtir; bu birleşik etki sinerjiyi doğurur. Örgütler arası ilişkilerde önemli olan ürün veya iş çeşitliliği, örgüt içi süreçlerde çalışanların çeşitliliği şeklinde ortaya çıkar. Fikir çeşitliliği ve bu fikirlere açık yaklaşım, yeni yaratıcı ve özgün fikirler ve problem çözme ile ilgili

yaklaşımlarının temelini oluşturur (Mullen & Lick, 1999). Örgüt çalışanları, rekabetçilik ve sürdürülebilirlik açısından örgütün insan kaynakları olarak kritik öneme sahiptirler. Çalışanların yetenek çeşitliliği ne kadar genişse ve örgüt bu yetenekleri ne kadar iyi kullanabiliyorsa, örgüt için değerli, nadir, taklit edilemeyen ve yerine konulamayan sonuçlar elde etme olasılığı o kadar artar (Barney, 1991). Bu nedenle, örgüt liderinin çalışanlarının ne yapabileceğine dair bilgisi ve bu bilgiyi nasıl kullandığı büyük önem taşır. Ayrıca, örgütlerde liderlerin yaratıcı süreçleri desteklemesi, örgütsel sinerjinin oluşması için kritik bir rol oynar. Lider desteği, yetki devri veya paylaşılan liderlik gibi uygulamalar, lider-üye etkileşimini güçlendirerek yaratıcı süreçlerin etkin işlenmesine ve örgütsel sinerjinin meydana gelmesine katkı sağlar (Amabile vd., 2004).

2.3.5.1.4.Güncellenme ve Güçlenme

Örgütsel sinerji, işbirliğine dayalı olarak çalışan örgüt üyelerinin belirli bir hedef doğrultusunda kendi limitlerini aşarak potansiyellerini sergiledikleri işlerin mevcudiyetine işaret eder. Böylece, sinerjik ekip üretimleri, sadece örgütsel yarar sağlamakla kalmaz, aynı zamanda örgüt üyelerinin kişisel öğrenimlerine ve gelişimlerine de katkıda bulunur. Bu, kendini besleyen bir döngüdür. Kendini yenileyen ve güçlenen örgüt üyesinin artan problem çözme yeteneği ve stratejik düşünce becerisi, yeni ve yaratıcı perspektiflerin gelişimini tetikler ve stratejik kararların alınmasını kolaylaştırır. Sonuç olarak, örgüt üyelerinin bireysel öğrenimlerinden kaynaklanan yenilenme ve güçlenme, örgüt içinde sinerji yaratılmasını teşvik eden bir motivasyon kaynağı haline gelir.

Senge (1990) öğrenen örgütlerin sinerjik nitelikte olduğunu belirtirken, Edmondson (2012) bir örgütün esas amacının her zaman öğrenen ve gelişen bir atmosferin sürdürülmesi olduğunu vurgulamaktadır. Örgüt üyelerinin kişisel öğrenimlerini ekip çalışmalarına entegre etmeleri, kolektif öğrenmeyi mümkün kılacaktır. Her yeni öğrenim, ekibin düşünce yapısında bir asimetri oluşturarak, geleneksel doğrusal düşünceden ziyade, kolektif düşüncüyü bir sıçrama tahtası gibi işlev görmesini sağlar. Her seviyeden ve farklı perspektiflerden örgüt üyeleri, bilgi, deneyim ve içgörülerini paylaşarak birbirlerinden öğrenir ve bu sayede örgütün kolektif akıl yürütme kapasitesini her türlü duruma karşı geliştirir (Murray vd., 2005).

Güçlendirme, hem hiyerarşik hem de psikolojik unsurları içeren bir kavram olarak tanımlanır (Spreitzer, 1997). Hiyerarşik güçlendirme, yetkinin yukarıdan aşağıya doğru paylaşılmasıyla gerçekleşen bir iletişim sürecidir. Bu türden bir güçlendirme, örgütsel sinerjinin bütünleşme boyutunda açıklanan yetki devri, esneklik ve örgüt üyelerinin kendi başlarına karar alabilme yeteneklerini destekleyerek, yaratıcı ve dinamik süreçlerin gelişimini sağlar. Öte yandan, psikolojik güçlendirme, bireyin iş rolüne yönelik içsel motivasyonunu artırma süreci olarak anlaşılabilir (Thomas & Velthouse, 1990). Örgüt üyelerinin işlerine atfettikleri anlam, yetkinlik hisleri, özerklikleri ve iş üzerindeki etkileriyle ilgili olan psikolojik güçlendirme, hiyerarşik güçlendirmenin tersine, aşağıdan yukarıya bir etki yaratır. Böylece, örgüt üyesinin kendini güçlü hissetmesi, paylaşılan hedefler doğrultusunda çalışmaya olan gönüllülüğünü ve katılım isteğini artırır, bu da örgütsel sinerji için elzem olan katılımcılığı destekler. Bir çalışanın psikolojik olarak güçlendirilmesi sürecindeki engeller, gerçekçi olmayan hedeflerin belirlenmesi, otoriter liderlik stili, başarısızlıklar üzerinde durulması ve yönetici ile çalışanlar arasındaki mesafe olarak belirlenmiştir (Conger & Kanungo, 1988).

2.3.6. Sinerjinin Eğitim Kurumlarındaki Rolü

Örgütsel sinerji, örgütsel kaynakların etkin kullanımı üzerine odaklanan bir yaklaşım olarak, sürdürülebilir rekabet avantajı elde etmek isteyen eğitim örgütleri de dahil olmak üzere birçok örgütte önemli bir tartışma konusu olmuştur. Sinerji, var olduğu her alanda, etkinliği artırıcı güçlü bir araç olarak kendini kanıtlamıştır (Mullen & Lick, 1999). Eğitim örgütlerinde sinerji oluştuğunda, pozitif örgütsel davranışların artışı ve negatif örgütsel davranışların azalması beklenir (Akpolat & Oğuz, 2021). Bu değişimlerin örgütsel etkinliği artıracacağı öngörülebilir.

Eğitim, bir dizi doğrudan ve dolaylı hedefe ulaşmada rol oynar. Öğrencilere kendi kimliklerini keşfetme, kendi seslerini duyurma ve başarıya ulaşmalarında destek olma, eğitimin dolaylı hedeflerine hizmet eden temel bir amacdır (Cravalho, 2014). Bu çerçevede, eğitim kurumlarında, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek eğitim süreçlerine karar vermek; her öğrenci için yüksek öğrenme beklentilerini korumak; öğrencilere, yaşamlarını yönetme sorumluluğunu üstlenebilmeleri ve yaratıcı şahsiyetler

geliştirebilmeleri için gerekli olan bilgi ve becerileri sunmak kritik önem taşır (NMSA, 2010). Öğrenci öğrenimine yönelik bu faktörlerin hayata geçirilmesi, işbirliğine dayalı bir yapıya sahip kurumlarda gerçekleşebilir. Zira etkin eğitim, birlikte çalışma kültürünün bir ürünüdür (Dufour & Mattos, 2013). İşbirliğine dayalı eğitim kurumlarında, ortak bir vizyona dayanarak stratejik hedefler belirlenir ve bu hedeflere dair ortak bir anlayış geliştirilir. Okulun ilerlemesi için öncelikler saptanır ve açık bir iletişimle destekleyici bir kültür oluşturulur. Böyle bir iş ortamının şekillenmesinde yöneticinin desteği elzemdir (Lunenburg & Ornstein, 2008). Örgütsel sinerjinin anahtarı, bir arada çalışmaya istekli kurum paydaşlarıdır. Bu nedenle, eğitim kurumlarında sinerji yaratılabilmesi adına, işbirliğine istekli olan tüm paydaşların kendi sorumluluklarını yerine getirmeleri şarttır.

2.3.7. Sinerjinin Okul Yönetimindeki Rolü

Okullarda örgütsel sinerji oluşturmanın ilk adımı, tüm paydaşların ortak amaçlar doğrultusunda işbirlikçi bir şekilde çalışmasını destekleyecek bir örgüt kültürünün bulunmasıdır. İşbirlikçi çalışma, sadece iş birliğinden farklı bir kavramdır ve örgütsel sinerjinin gelişimine imkan sağlar. Bu tür çalışma, ortak bir problem anlayışı geliştirilmesini ve bu anlayışın korunmasını amaçlayan sürekli bir çabanın parçası olarak koordine ve senkronize edilmiş aktiviteleri ifade eder. İş birliği ise, bireylerin problemin farklı bölümlerinden sorumlu olduğu görev dağılımı ile gerçekleşir (Teasley & Roschelle, 1993). Bu sebeple, işbirlikçi çalışma örgütsel sinerjinin gerçekleşmesi için en uygun metod olarak öne çıkar. Eğitim kurumlarının hiyerarşik yapısı göz önünde bulundurulduğunda, sinerji yaratmada okul yöneticisinin merkezi bir rolü olduğu söylenebilir. Okul yöneticisinin liderlik yetenekleri, açık iletişime, yaratıcılığa ve işbirlikçi çalışmaya verdiği değer, örgütsel sinerjiyi mümkün kılacak ön koşulları sağlayacaktır.

Okul yöneticisi, örgütsel sinerjiyi besleyecek işbirlikçi bir kültürü inşa etmek amacıyla profesyonel öğrenme toplulukları oluşturmalıdır. Senge (1990), öğrenen örgütlerin sinerji yarattığını ifade etmiştir. Profesyonel öğrenme topluluğu, öğretmenlerin öğretimden ziyade öğrenim ve sürekli gelişime odaklandıkları, öğrenen örgütler için tipik olan işbirlikçi bir kültürü destekler (DuFour, 2004). Bu topluluklar, okulun ortak

değerlerine dayanarak, sürekli iyileştirme döngüsü içerisinde problemleri çözme, öğrenci başarısını yükseltme ve uygulamaları devam ettirme konularında motive olur (Chapman & Harris, 2004). Örgütsel sinerjiyi sağlamada önemli olan diğer bir faktör ise, örgüt üyelerinin yaratıcı stratejik fikirler geliştirebilme ve bu fikirleri hayata geçirebilme yetenekleridir. Bu bağlamda, iyi fikirlerin yanı sıra, bu fikirleri eyleme dökebilecek güce sahip olmak da şarttır. Örgüt üyeleri, sadece talimatları yerine getirenler olmaktan öte, inisiyatif kullanarak problem çözümlerine aktif katkıda bulunan güçlendirilmiş bireyler haline gelmelidir. Bu açıdan bakıldığında, okul yöneticisinin gücünü paylaşması, öğretmenlerin yeteneklerinden faydalanılmasını sağlayarak okulun gelişim sürecini kolaylaştırır (Maslowski, 2006).

Okul yöneticilerinin, örgütsel sinerjiyi geliştirebilmek için etkili iletişim, aktif dinleme ve güven oluşturma gibi etkileşim öğelerine önem vermeleri şarttır. Yöneticinin liderlik tarzı, iletişim açısından öğretmenlere rehberlik edecektir. Otokratik liderlik tarzına sahip yöneticiler genellikle çalışanlarla iletişime daha kapalıyken, demokratik liderlik tarzına sahip olanlar öğretmenlerle etkileşimi teşvik eder, informal ilişkileri örgütsel hedeflere ulaşmak için kullanır ve ulaşılabilir olmak adına açık kapı politikası benimserler (Bender, 2005). Bu durum, demokratik liderliğin sinerjik okul yönetimi için kritik olduğunu gösterir. Örgütsel sinerji, birlikte çalışmanın bireysel çalışmaya göre daha fazla başarı sağlayacağı varsayımına dayanır. İşbirliğine dayalı çalışma, etkili etkileşimin temelidir. Blake ve McCauley (1991), etkileşimi en üst düzeye çıkaran liderlerin sinerji yarattığını ifade ederler. Bu nedenle, okul yöneticisinin formal ve informal etkileşimi dengeli bir şekilde yönetmesi, sinerjist liderlik özelliklerinden biridir. Ayrıca, çalışanların yönetimdeki güveni, üretken çatışmalara yol açacak ve sonucunda örgütsel sinerji meydana gelecektir (Camerer, 1998). Sinerjik bir okul yönetimi için güvenli bir atmosferin oluşturulması hayati öneme sahiptir. Yönetimdeki güven, etkili iletişimi de pozitif yönde etkiler. Genel olarak, çalışanların yöneticiye duyduğu güven, bilgi akışının doğruluğu ve açıklığı, kararlar hakkındaki açıklamaların olumlu algılanması ve fikirlerin serbestçe paylaşılması üzerinde olumlu bir etki yaratır (Shockley-Zabalak vd., 2000).

Örgütsel sinerjinin strateji, etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, güncellenme ve güçlenme boyutları, örgütsel sinerjinin oluşabilmesi için gerekli ön koşullar olarak

değerlendirilebilir. Aynı zamanda bu boyutlar, örgütsel sinerjiyi elde etmek için gereken başarılı uygulamaların adımlarını belirler. Bu kapsamda, bir lider olarak okul yöneticisi, sinerji yaratabilmek amacıyla ilk olarak örgüt çalışanları hakkında kapsamlı bilgi toplamalıdır. Çalışanlar hakkında edinilen bu bilgiler, örgütteki yetenek ve deneyim çeşitliliği hakkında önemli içgörüler sağlar. Ardından, örgüt içinde sosyal etkileşimi teşvik edecek önlemlere odaklanılmalıdır, böylece çalışanların örgüt ile özdeşleşmeleri ve onu benimsemeleri kolaylaşır. Örgütünü benimseyen çalışanlar, ortak amaç ve hedeflere katkıda bulunma ve bunları gerçekleştirmek için daha etkin çalışma ihtimali daha yüksektir. Ayrıca, örgüt üyelerine mesleki gelişim fırsatları sunulması, güncellenmeleri ve güçlenmeleri açısından hayati önem taşır (Cincioğlu, 2011). Okullar gibi hizmet odaklı örgütlerde, gelişim ve sürdürülebilirlik adına insan sermayesine yapılan yatırımın önemi genel kabul gören bir gerçektir. Okul yöneticisinin bu hususlara verdiği önem, örgütsel sinerjiyi ortaya çıkarabilmek adına güçlü bir destek sağlayacaktır.

2.3.8. Sinerjik Öğretmenler

Sinerji, temelinde iki veya daha fazla bileşenin bir araya gelmesiyle meydana gelir. Bu nedenle, örgütsel sinerjiyi yalnızca okul yöneticisinin çabaları ile sağlamak yetersiz kalır. Öğretmenler gibi okuldaki temel paydaşların, örgütsel sinerjiyi ortaya çıkarabilmek için işbirlikçi çalışmaya istekli olmaları gereklidir. Bu bağlamda, örgütsel sinerji için etkileşimin olmazsa olmaz olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, örgütsel hedeflere ulaşmak için birlikte çalışmaya istekli olmaları, kendi yeteneklerinin, bilgilerinin ve deneyimlerinin takdir edileceği ve katkılarının değerli bulunacağı bir ortamda mümkündür. Bu tür bir algıya sahip öğretmenler, çeşitliliği temsil eden fikirlerini paylaşma konusunda daha motive olacaklardır. Sinerjik ilişkilerin geliştirilmesinde temel öğeler, çeşitli fikirlere sahip olmak ve bu farklı bilgi, görüş ve yaklaşımlarla üretken çatışmalar oluşturmak olarak düşünüldüğünde (Mullen & Lick, 1999), çeşitlilik içeren fikir ve yeteneklere sahip öğretmenlerin aktif hale getirilmesi ve takdir edilmesi, öğretmenlerin işbirliğine dayalı bir yaklaşım sergileyerek örgütsel sinerjiye katkıda bulunma ihtimallerini artırır.

Öğretmenlerin örgütsel sinerjiyi harekete geçirmelerini sağlayacak önemli bir faktör, örgütsel amaçları anlamlandırma ve bunları içselleştirme sürecidir. Bu kapsamda, öğretmenlerin örgüt içerisindeki bireysel ve örgütsel çıkarların uyum içinde olduğu bir vizyon oluşturması, çalışanların bu vizyonu gerçekleştirmek için birbirlerini motive ederek başarıya ulaşma çabasını destekleyecektir (Deardorff & Williams, 2006). Örneğin, bir grup öğretmenin ortak hedefi, yeni bir öğrenme metodunu anlamak ve bunu okullarında başarılı bir şekilde nasıl uygulayacaklarını birlikte keşfetmek olabilir (Mullen & Lick, 1999). Bu tür bir ortak hedef, hem bireysel olarak öğretmenlerin birbirlerinden öğrenerek kendilerini geliştirmelerine hem de okulun ilerlemesi adına kolektif bir eylem gerçekleştirmeleri sonucunda, değerli ve bütünlük bir etki yaratılmasına neden olacaktır.

Öğretmenlerin ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelip çalışmaya istekli olmaları, örgütte sinerji yaratmanın tek başına yeterli bir koşulu değildir. Sinerjik öğretmenler aynı zamanda üstün iletişim becerilerine sahiptirler; iletişimin inceliklerini anlar ve farklı paydaşlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilirler (Bender, 2005). Etkileşim ve açık iletişim, örgütsel sinerjinin oluşabilmesi için gerekli olan, örgüt üyelerinin birbirlerini daha iyi anlamalarını ve kendilerini ekibin bir parçası olarak görmelerini sağlar; aynı zamanda çeşitlilik ve yetenekler hakkında derinlemesine bilgi edinilmesine katkıda bulunur. Bu kapsamda, sinerjik öğretmenlerin çeşitliliği kucaklayarak bunu örgütün avantajına çevirebilmeleri gereklidir. Çeşitlilik, yaratıcılığın önünü açan bir katalizördür. Farklı kültürel, sosyal ve akademik geçmişlere sahip olmanın, problem çözme sürecinde birbirinden öğrenmeyi teşvik ettiği bilinmektedir (Doğan vd., 2015). Böyle bir durum, yeni ve yaratıcı perspektiflerin keşfedilmesini mümkün kılar. Öğretmenlerin birlikte öğrenmesi kadar, çeşitli yetenek ve deneyimlere ihtiyaç duyulduğunda bireysel öğrenimleri de büyük önem taşır. Sinerjik öğretmenlerin mesleki gelişimlerine açık olmaları ve farklı bakış açıları geliştirebilmek adına çeşitli alanlarda öğrenmeye istekli olmaları beklenir.

Literatürde, öğretmenlerin örgütsel sinerji algısının yüksek olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Akpolat & Levent, 2020; Akpolat & Oğuz, 2021). Öğretmenler, örgütsel sinerjiyi, işlerin kim tarafından, ne zaman ve nasıl yapılacağını belirleyen strateji boyutunda en yüksek seviyede algılamaktadırlar. Ancak, yaratıcılık,

inisiyatif kullanımı ve esneklik gibi unsurları içeren bütünleşme boyutunda öğretmenlerin örgütsel sinerji algısının en düşük olduğu tespit edilmiştir (Akpolat & Levent, 2020). Bu durum, eğitim kurumlarında faaliyetlerin yasal bir çerçevede gerçekleştirilmesiyle ilişkilendirilebilir.

2.3.9. Sinerjik Sınıflar

Sinerjinin, bir örgütün verimliliği ve gelişimi açısından önemi açıktır. Örgütsel sinerji oluşturma çabası, bireyden topluma bütünsel bir gelişim sağlamak amacıyla yapılan uzun vadeli bir yatırımdır. Eğitim alanında, sistemin genel amacı, bireysel düzeyde öğrencilerin potansiyellerini maksimize etmek ve toplumsal düzeyde, ülkenin gelişimine katkıda bulunacak insan kaynaklarını yetiştirmek olarak ifade edilebilir. Bu çerçevede, eğitimde sinerji oluşturmak için yalnızca yönetim ve öğretmenlerin değil, sınıfların da sinerjik olması gerektiği vurgulanır. Değişimin sınıfta başladığı kabul edilir (Darling-Hammond, 1994). Sinerjik öğeleri barındıran sınıflar, ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışan, etkileşimi önemseyen, çeşitliliği kucaklayan, yaratıcılığı, esnekliği ve inisiyatif kullanımını destekleyen ve öğrencilerin birlikte öğrenerek güçlendiği sınıflardır. Bu şekilde, öğrenciler işbirlikçi öğrenme yoluyla sinerjinin değerini doğrudan tecrübe edebilirler (Gerber, 1991). İşbirlikçi öğrenmenin temel unsurları olumlu karşılıklı bağımlılık, bireysel sorumluluk, etkileşimi teşvik eden etkileşim, sosyal becerilerin kullanılması ve grup değerlendirme olarak belirlenmiştir. Karşılıklı bağımlılık, takım üyelerinin birbirlerine olan güvenlerini ve sorumluluklarını yerine getirme konusundaki karşılıklı taahhütlerini temsil eder. Bireysel sorumluluk, her bir ekip üyesinin öğrenme sürecindeki görevlerini yerine getirme yükümlülüğüdür. Teşvik edici etkileşim, ekip üyelerinin bir arada öğrenmeleri ve muhakeme süreçlerinde birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ifade eder. Sosyal becerilerin kullanımı, liderlik, çatışma yönetimi ve karar verme gibi becerilerin ekip üyeleri tarafından geliştirilmesi anlamına gelir. Grup işleme ise, ekip üyelerinin hedefler doğrultusunda attıkları adımları tanımlayıp, bu süreci aktif olarak izlemeleri sürecidir (Johnson & Johnson, 2009). İşbirlikçi öğrenmenin bu unsurlarının sinerjiyi tetikleyen faktörlerle uyumlu olması, işbirlikçi öğrenmenin sinerjiye katkıda bulunabileceği fikrini güçlendirir.

İşbirlikçi öğrenme sürecinde rekabetin yarattığı stres ve kaygının azalması, akranlar arası olumlu ve destekleyici ilişkilerin kurulması, farklı bakış açılarına açıklık ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi, bireylerin kendine olan güveninin artması gibi olumlu sonuçlar gözlemlenir (Felder & Brand, 2007). Ayrıca, işbirlikçi öğrenme, yaparak öğrenmeyi ve eyleme geçmeyi teşvik ederek, öğrencilere kendi öğrenmeleri ve diğerlerinin öğrenmeleri üzerindeki etkinin değerli olduğu hissini verir. Bu durum, öğrencilerin sınıf içinde birlikte öğrenirken geliştirdikleri fikir ve yeteneklerin, sinerjinin bir örneği olarak kabul edilebileceğini gösterir (Larsen, 1986).

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha anlamlı hale getirecek ve sinerji yaratacak önemli bir faktör, disiplinler arası öğrenme deneyimidir. Bir konunun sadece tek bir ders ya da disiplin içerisinde ele alınması, öğrencilere kapsamlı bir düşünme biçimi kazandırmada yetersiz kalabilir (Yıldırım, 1996). Disiplinler arası öğrenme, öğrencilere farklı alanlardaki bilgilerin nasıl ilişkilendirilebileceğini ve uygulanabileceğini göstererek, bilginin çok yönlü kullanımına imkan sağlar. Bu yaklaşım, öğrencilere çeşitli perspektifler sunarak, problem çözme becerilerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir ve böylelikle sinerjik bir öğrenme ortamı oluşturur. Disiplinler arası öğrenme yaklaşımının kendisi doğası gereği sinerjiktir; iki veya daha fazla disiplinin bir araya gelmesiyle, öğrenmeyi daha ilgi çekici, anlamlı ve derinlemesine bir deneyim haline getiren sinerjik sonuçlar üretir (Larsen, 1986).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek kullanılan araştırma modeli, verilerin elde edildiği evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan araçlar ve onların geliştirilmesiyle ilgili ayrıntılar, verilerin toplanma süreci ve toplanan verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerden veri toplanarak okulların holakrası özelliklerinin örgütsel adalet ve örgütsel sinerji ile ilişkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama (correlation) modeli niteliğini taşımaktadır. İlişkisel tarama araştırmaları, çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilerin, bu değişkenlere herhangi bir müdahalenin olmaksızın gözlemlendiği çalışmaları ifade eder. Temel odak, değişkenlerin birlikte nasıl değiştiğini anlamaktır (Karasar, 2016). İlişkisel tarama modeli, çeşitli değişkenler arasındaki etkileşimleri tanımlamak için kullanılan istatistiksel analiz teknikleri, "ilişki, etki veya fark" belirlemeye olanak tanır. Bu sayede değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak veya grupların ortalama değerlerini karşılaştırmak mümkün olur (Şimşek, 2012).

İlişkisel tarama araştırmaları iki farklı yaklaşımla gerçekleştirilebilir. Bu yaklaşımlar, "korelasyon türü ilişki" ve "karşılaştırmayla elde edilen ilişki" olarak adlandırılır. Birden fazla değişken bulunan bu araştırmada değişkenler arasındaki ilişkileri uygulanan ölçeklerle ortaya koymayı hedefleyen korelasyonel desen kullanılmıştır. Korelasyonel desen, bir topluluk içindeki değişkenler arasındaki ilişkiyi ve çoğunlukla değişkenler arasında neden-sonuç olasılığına yönelik fikir veren çalışmaları içermektedir (Büyüköztürk vd.,2012; Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde çalışan 160483 öğretmen oluşturmaktadır. Evreni temsil eden örneklem ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemleri, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olduğu bir yöntemdir. Bu yöntemde evrendeki örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıkları eşit ve bağımsızdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2017). Bu bağlamda, Eyüp Sultan, Şişli, Kadıköy, Avcılar, Kartal, Gaziosmanpaşa, Bakırköy, Beşiktaş ve Üsküdar'daki öğretmenlerden bu kavramlardan daha yoğun etkilendiği düşünülen 438'i kadın, 210'u erkek 648 kişi örneklem olarak belirlenmiştir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğretmenlere Ait Demografik Bulgular

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	438	67,6
	Erkek	210	32,4
Kıdem	1-5	162	25,0
	6-10	108	16,7
	11-15	144	22,2
	16-20	94	14,5
	21-25	86	13,3
	26 yıl üzeri	54	8,3
Kurum Türü	Resmi	458	70,7
	Özel	190	29,3
Kademe	Okul Öncesi	62	9,6
	İlkokul	236	36,4
	Ortaokul	228	35,2
	Lise	122	18,8
Yaş	20-30	146	22,5
	31-40	290	44,8
	41-50	146	22,5
	51 yaş üzeri	66	10,2

Tablo 1'e göre katılımcıların %67,6'sı (N=438) kadın, %32,4'ü (N=210) erkektir. Kıdem açısından incelendiğinde, öğretmenlerin %25'inin 1-5 yıl kıdeme (N=162), %16,7'sinin 6-10 yıl kıdeme (N=108), %22,2'sinin 11-15 yıl kıdeme (N=144), %14,5'inin 16-20 yıl kıdeme (N=94), %13,3'ünün 21-25 yıl kıdeme (N=86), %8,3'ünün 26 yıl ve üzeri kıdeme (N=54) sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada yer alan öğretmenlerin büyük bölümünün 1-5 yıl kıdeme sahip olduğu söylenebilir. Kurum türü incelendiğinde %70,7'si resmî kurumlarda (N=458) %29,3'ünün ise özel kurumlarda (N=190) çalıştığı görülmektedir. Okul kademeleri açısından incelendiğinde okul öncesi kademesinde katılımcıların %9,6'sı (N=62), ilkökul kademesinde %36,4'ü (N=236), ortaokul kademesinde %35,2'si (N=228), lise kademesinde ise %18,8'i (N=122) çalışmaktadır. Örnekleme oluşturan katılımcıların yaş grupları incelendiğinde %22,5'i (N=146) 20-30 yaş aralığında, %44,8'i (N=290) 31-40 yaş aralığında, %22,5'i (N=146) 41-50 yaş aralığında ve %10,2'si (N=66) 50 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla üç ölçme aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği:

Araştırmacı tarafından üç faktör altında 15 maddeden oluşan 5'li likert tipinde geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçeğin geliştirilmesine ilişkin aşamalar aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1.1. Ölçeğin geliştirilme aşamaları

Ölçek geliştirilirken göz önünde bulundurulmuş aşamalar Karasar'ın (2007) önerdiği dört basamaklı süreç izlenilerek gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalardan ilki ölçek maddelerinin oluşturulması, uzman görüşlerine başvurma, ön deneme, geçerlik ve güvenilirlik aşamaları olarak belirlenmiştir.

3.3.1.2. Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmalarında, çalışma grupları genel olarak maddeler veya faktör sayısı gibi bağıl ölçütlere dayalı olarak öngörülmektedir. Çalışma grubu sayısı, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için ölçekteki madde sayısının 5-10 katı kadar olmasının araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği açısından en etkili sayı olduğu düşünülmektedir. (Kline, 2014; Tavşancıl, 2005). Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012), faktör analizinde çalışma grubunun en az 300 kişiden oluşması gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda, araştırmaya uygun örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Uygunluk örnekleme çalışmaya katılmak için uygun olan üyelerden veri toplamaya dayanan özel bir olasılık dışı örnekleme yöntemi türüdür (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011). Uygun örnekleme yönteminin avantajları arasında araştırma kolaylığı sağlanması, veri toplamayı kolaylaştırması, ulaşılabilirlik ve zaman açısından düşük maliyetli olması sayılabilmektedir. (Saunders, Lewis ve Thornhill, 2012). Geliştirilen ölçek, İstanbul İlinde bulunan 229 devlet ve 95 özel kurumda çalışmakta olan toplam 324 elektronik posta adresi açık olan öğretmene gönderilmiştir. Sonuç olarak 324 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Çalışma grubuna ait demografik özellikler

Değişkenler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	219	67,6
	Erkek	105	32,4
Kıdem	1-5	81	25,0
	6-10	54	16,7
	11-15	72	22,2
	16-20	47	14,5
	21-25	43	13,3
	26 yıl ve üzeri	27	8,3
Kurum türü	Resmi	229	70,7
	Özel	95	29,3
Kademe	Okul öncesi	118	36,4
	İlkokul	114	35,2
	Ortaokul	61	18,8
	Lise	31	9,6

Yaş	20-30	73	22,5
	31-40	145	44,8
	41-50	73	22,5
	50 yaş ve üzeri	33	10,2
Toplam		324	100

Tablo 2'ye göre katılımcıların %67.6'sı (N=219) kadın, %32.4'ü (N=105) erkektir. Kıdem açısından incelendiğinde, öğretmenlerin %25'inin 1-5 yıl kıdeme (N=81), %16,7'sinin 6-10 yıl kıdeme (N=54), %22,2'sinin 11-15 yıl kıdeme (N=72), %14,5'inin 16-20 yıl kıdeme (N=47), %13,3'ünün 21-25 yıl kıdeme (N=43), %8,3'ünün 26 yıl ve üzeri kıdeme (N=27) sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada yer alan öğretmenlerin büyük bölümünün 1-5 yıl kıdeme sahip olduğu söylenebilir. Kurum türü incelendiğinde %70,7'si resmi kurumlarda (N=229) %29,3'ünün ise özel kurumlarda (N=95) çalıştığı görülmektedir. Okul kademeleri açısından incelendiğinde okul öncesi kademesinde katılımcıların %36,4'ü (N=118), İlkokul kademesinde %35,2'si (N=114), ortaokul kademesinde %18,8'i (N=61), lise kademesinde ise %9.6'sı (N=31) çalışmaktadır. Örneklemi oluşturan katılımcıların yaş grupları incelendiğinde %22,5'i (N=73) 20-30 yaş aralığında, %44,8'i (N=145) 31-40 yaş aralığında, %22,5'i (N=73) 41-50 yaş aralığında ve %10,2'si (N=33) 50 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3.1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçek geliştirme sürecinde verilerin toplanması amacıyla ilgili örneklem çerçevesinde online platformda hazırlanan ölçek formu kullanılarak uygulama gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğinin ve alt boyutlarının belirlenmesi amacıyla "Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)" gerçekleştirilmiştir. Uygulama 2023 yılının mart-temmuz ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin her bir faktörü oluşturan maddeleri arasında iç tutarlılığı hesaplamak için Cronbach's alfa güvenilirlik testi analizi yapılmıştır.

3.3.1.4. Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme basamakları takip edilerek geliştirilen ölçeğe ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1.4.1. Madde havuzunun oluşturulması

Madde havuzu oluşturulurken, alanyazın taranarak örgütlerin holakrasi özelliklerini ortaya koyabilecek 46 madde yazılmıştır. Buna ek olarak on öğretmenle yüz yüze görüşmeler yapılarak, okulların holakrasi özellikleri konusunda görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde, 8 özgün madde yazılmıştır. Sonuç olarak 54 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur.

3.3.1.4.2. Maddelerin ve Ölçeğin Kapsam Geçerlik Oranı ve İndeksinin Hesaplanması

İlgili uzmanların yaptığı değerlendirmeler sonrası maddelerin kapsam geçerlik oranlarının ve indeksinin hesaplanması amacıyla Lawshe (1975) tekniği kullanılmıştır. Bu teknik için şu formül kullanılmıştır: $[KGO = Nu / (N/2) - 1]$. (Bu formülde; KGO=Kapsam geçerlik oranını, Nu=Maddeye geçerli diyen uzman sayısını, N=Toplam uzman sayısını temsil etmektedir.) Kapsam Geçerlik Oranları, bir madde için “gerekli (kalmalı)” görüşünü belirten uzman sayısının, görüşlerine başvuru alan toplam uzman sayısının yarısına oranının bir eksiği ile hesaplanmaktadır. Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) ise 0,05 düzeyinde anlamlı olan ve oluşturulmuş mevcut forma alınacak olan maddelerin Kapsam Geçerlik Oranları ortalamalarından elde edilmektedir. Aday maddelerin KGO ölçüt değerleri Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülerek ve 0.05 anlamlılık düzeyinde uzman sayısına göre kapsam geçerliliğini ölçütleme için minimum değerler oluşturulmuştur. Veneziano ve Hooper (1997) tarafından sekiz adet uzman değerlendirmesinde minimum KGO değeri 0,78 olarak belirlenmiştir (akt. Yurdugül, 2005). Uzman değerlendirmeleri sonucunda ortaya konan KGO değerleri, ölçüt değeri olan 0,78 ile karşılaştırılmış ve ilgili KGO ölçütünü karşılamayan beş madde ölçekten çıkarılmıştır. Taslak bu durumda 49 maddeye düşürülmüştür. Daha sonra KGO ölçütünü karşılayan maddelerin KGO ortalaması alınarak Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesaplanmıştır. Elde edilen KGİ oranı 0.92 olarak hesaplanmıştır. KGİ değerinin KGO ölçütü değerinden daha yüksek olması, maddelerin ve ölçeğin kapsam geçerliğinin iyi olduğunu gösterir verilerdir. (Lawshe 1975).

3.3.1.4.3. Uzman Görüşlerine Göre Bazı Maddelerin Revize Edilmesi ve Pilot Uygulama

Ölçek için hazırlanan taslak madde formu, görünüş geçerliği açısından üç öğretim üyesine ve iki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenine inceletilmiş ve gözden geçirilmiştir. Farklı üniversitelerdeki 10-15 uzmanın görüşüne sunulan ölçek maddeleri yapılan düzenlemeler ile birlikte ölçek madde taslak formunu 49 maddeden oluşmuştur ve ölçek maddeleri tesadüfi bir şekilde yeniden (1. 2. 3...49.) sıralanmıştır. Ölçek maddelerinin derecelendirilmesi 5'li likert tipinde ("Her zaman", "Sık sık", "Bazen", "Nadiren", "Hiç") olarak yapılandırılmıştır. Tüm işlemler sonrasında nihai ölçek taslak formu örneklem çerçevesinde online platformlar üzerinden ulaştırılarak uygulamaya tabi tutulmuştur.

3.3.1.4.4. Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması

Veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını analiz etmek için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) testi yapılmış olup, değişkenler arasında yüksek korelasyon olup olmadığını ve veri setinin çok değişkenli normal bir dağılımdan gelip gelmediğini belirlemek için ise Barlett küresellik (Barlett Test of Sphericity) testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği'nin KMO ve Bartlett Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,914
Bartlett's Testi	Ki-Kare değeri	4111,96
	Serbestlik derecesi	105
	p	,000

Tablo 3 incelendiğinde KMO değerinin .914 olduğu görülmektedir. KMO değerinin .90'nın üzerindeki değerlerin mükemmel düzeyde olduğu belirtilmektedir (Hutcheson ve Sofroniou, 1999). Barlett küresellik (Barlett Test of Sphericity) testi sonucunun ise $p < .001$ düzeyinde ($\chi^2 = 16657$; $sd = 1326$) anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular doğrultusunda, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği, değişkenler arasında birtakım korelasyonların bulunduğu ve ölçeğin faktör analize uygun olduğu (Tavşancıl, 2010) söylenebilir.

Veri setinin faktörlere dağılımını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. AFA sürecinde temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Elde edilen bileşenlerin daha fazla açıklayıcı olabilmesi için varimax dik döndürme uygulanmıştır. Varimax döndürme yöntemi kullanılarak elde edilen sonuçlarda, faktör yükleri 0.30'un altında olan ve birden fazla faktör altında yer alan maddeler elenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018; Hair vd., 2006). Bu bağlamda, birden fazla faktör altında yük alan 24 madde (19-28-11-6-24-35-16-4-31-21-5-36-27-25-26-20-3-18-37-7-2-34-1-14) sırasıyla çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Yapılan son analiz sonucunda ölçeğin, özdeğeri 1,00'den büyük üç faktörlü yapı sergilediği görülmüştür. Ölçeği oluşturan faktörler ve açıkladıkları toplam varyans miktarları Tablo 4'de gösterilmektedir.

Tablo 4. Faktörlerin özdeğer ve açıklanan varyansları

Faktör	Özdeğer	Açıklanan varyans	Kümülatif %
1	8,361	55,741	55,741
2	1,463	9,753	65,494
3	1,061	7,071	72,566

Tablo 4 incelendiğinde ölçeği oluşturan üç faktörün toplam varyansın%73'ünü açıkladığı görülmektedir. Birinci faktör varyansın%56'sını, ikinci faktör varyansın %9'unu ve üçüncü faktör varyansın %7'sini açıklamaktadır. Faktörleri oluşturan maddeler incelenmiş, oluşturdukları ortam anlam dikkate alınarak, alanyazın doğrultusunda isimlendirme yapılmıştır. Faktörlerin isimleri ve maddeleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Faktörlerin İsimlendirilmesi

Faktör	Madde Sayısı	Madde Numaraları
(1. Faktör-Bürokrasinin olmaması)	7	13,12,8, 17, 10, 9, 15
(2. Faktör-İş birliği ve destek kültürü)	5	29, 30, 33, 32, 23,
(3. Faktör-Çalışan katılımı)	3	40,38,39

Tablo 5 incelendiğinde “Bürokrasinin olmaması” olarak isimlendirilen birinci faktörde 7 maddenin bulunduğu, “İş birliği ve destek kültürü” olarak isimlendirilen ikinci faktörde beş maddenin bulunduğu ve “Çalışan katılımı” olarak isimlendirilen üçüncü faktörde üç maddenin bulunduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutlarını oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri, ortak faktör varyansı, ortalama ve standart sapmaları Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Maddelerin faktör yük değerleri, ortak faktör varyansı, ortalamaları ve standart sapmaları

1. BÜROKRASİNİN OLMAMASI	Faktör 1	h ²
13-Bu kurumda çalışanlar ve yöneticiler birbirlerinin önerilerini değerlendirir.	,893	,868
12-Bu kurumda çalışanlar ve yöneticiler birbirlerinin fikirlerini önemser.	,893	,886
8-Bu kurumun yöneticileri çalışanlarına inisiyatif alma konusunda esneklik sağlar.	,761	,694
17-Bu kurumda çalışanlar, yönetsel kararlara katılarak sorumluluk alırlar.	,729	,696
10-Bu kurumda paylaşılan vizyon düşüncesi hakimdir.	,713	,738
9-Bu kurumda geri bildirim mekanizması hızlıdır.	,712	,666
15-Bu kurumda yöneticiler, çalışanların fikirlerini özgürce ortaya koyabileceği ortamlar yaratır.	,667	,617
2. İŞ BİRLİĞİ VE DESTEK KÜLTÜRÜ		
29-Bu kurumda çalışanlar projelerini hayata geçirirken meslektaşları tarafından desteklenir.	,767	,769
30-Bu kurumda çalışanlar projelerini hayata geçirirken zümreleri tarafından desteklenir.	,765	,805
33-Bu kurumda çalışanlar kendi uzmanlık alanlarında başkalarına yardımcı olurlar.	,728	,525
32-Bu kurumda herkes kendi uzmanlık alanlarında çalışır.	,706	,800
23-Bu kurumda yatay yapılanma olduğundan herhangi bir iş için bürokrasiye ihtiyaç duyulmaz.	,457	,332
3. ÇALIŞAN KATILIMI		
40-Bu kurumda çalışanlar kendi uzmanlık alanlarında gelişebilmek için seminerlere/eğitimlere katılırlar.	,868	,795
38-Bu kurumda çalışanlar örgütün uzun dönemli amaçlarından haberdardırlar.	,744	,824
39-Bu kurumda çalışanlar, örgütün uzun dönemli amaçları için birlikte çalışırlar.	,727	,868

Tablo 6 incelendiğinde üç faktör altında toplanan maddelerin 0.30’dan büyük olduğu bu bağlamda kabul edilebilir bir yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir

(Büyüköztürk, 2015). Bu durum, maddelerin buldukları faktörler ile ilişkili olduğunun göstergesidir. Ölçek toplamı ve her bir faktörü oluşturan maddeler arasındaki iç tutarlılığı hesaplamak için Cronbach's alfa güvenilirlik analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7'te sunulmuştur.

Tablo 7. Ölçek ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach's alfa katsayısı (α)
1. Bürokrasinin olmaması	,93
2. İş birliği ve destek kültürü	,84
3. Çalışan katılımı	,88
Ölçek Toplam	,94

Tablo 7 incelendiğinde ölçek alt boyutlarına ve ölçek toplamına ilişkin iç tutarlılık katsayılarının, iç tutarlılık için yeterli olduğu söylenen. 70'ten büyük olduğu görülmektedir. Bürokrasinin olmaması alt boyutuna ilişkin iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.93$, İş birliği ve destek kültürü alt boyutuna ilişkin iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.84$, Çalışan katılımı alt boyutuna ilişkin iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.88$ ve ölçek tamamına ilişkin iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.94$ olarak hesaplanmıştır.

Sonuç olarak geliştirilen Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir (EK 1)

2. Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği

Akpolat ve Levent (2018) tarafından geliştirilen ölçek, 29 madde ve 5 faktörden oluşmaktadır (EK 2). Ölçeğin derecelendirmesi 5'li Likert tipinde olup (1) Hiç, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sık sık, (5) Her Zaman şeklinde düzenlenmiş ve puanlanmıştır. Araştırmacıların çalışmaları sonucunda 60 maddelik bir soru havuzu hazırlanmış ve uzman değerlendirmeleri sonucunda önce 50, son olarak 29 maddeye indirilmiştir. Ölçek çalışmasıyla ilgili veriler İstanbul ili Eyüp ilçesinde görev yapan 778 öğretmene ulaşılarak toplanmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizinden (AFA) sonra ölçek beş boyutlu bir yapıya sahip olmuştur. İçerdiği bu beş faktör ile birlikte toplam varyansın %72'sini

açıklamaktadır. Ölçekte yer alan faktörler; etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme olarak isimlendirilmiştir. Etkileşim ve takdir etme faktörü altında yer alan 10 madde örgütsel sinerji yaratmaya yönelik öğretmenlerin etkileşim ve takdir etme algılarını ölçmektedir. Bütünleşme faktörü 10 maddeden oluşmakta olup, bütünleşme süreci öğretmen algılarını ölçmektedir. Strateji faktörü altında yer alan 6 madde, örgütsel sinerji yaratmaya yönelik öğretmen algılarına göre örgüt stratejilerini ölçmektedir. Güncellenme ve güçlenme faktörü altında yer alan 3 madde ise, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik öğretmen algılarını ölçmektedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları çerçevesinde ölçeğin iç tutarlık katsayısını hesaplamak için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından Etkileşim ve Takdir Etme alt boyutuna ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .95, Bütünleşme alt boyutuna ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .94, Strateji alt boyutuna ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .91, Güncellenme ve Güçlenme alt boyutuna ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach α değeri ise .97 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

3.3.3. Örgütsel Adalet Ölçeği

Taştan ve Yılmaz (2008) tarafından Türkiye koşullarına uygunluğu saptanan bir ölçektir (EK 3). Ölçeğin orijinali Wayne K. Hoy tarafından geliştirilmiştir. Dil uygunluğunun sağlanması için beş İngilizce öğretmeninden destek alınmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Ankara il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 189 öğretmenle yapılmıştır. Ölçek 10 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları çerçevesinde ölçeğin iç tutarlık katsayısını hesaplamak için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach α değeri .97 olarak bulunmuştur. Orijinal ölçeğin cevap kısmı likert tipinde olup kesinlikle 'katılmıyorum' dan 'kesinlikle katılıyorum'a kadar 1, 2, 3, 4, 5 veya 6 şeklindedir. Ancak Türkiye'de bu tarz kullanım olmadığından (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Orta Derecede Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör

yükleri .77'den yüksek olup toplam açıklanan varyans %78'dir.Yapılan analizler sonucunda ölçeğin maddeleri arasında yeterli düzeyde korelasyon olduğu ve tutarlılık gösterdiği ortaya konmuştur. Sonuç olarak ölçeğin Türkiye koşullarında kullanılabilen düzeyde geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce araştırmanın etik kurallara uygunluğunu ve katılımcıların haklarının korunmasını sağlamak amacıyla Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 30.11.2022 tarih, 419933 sayılı etik kurul onayı alınmıştır (EK 4). Bununla birlikte, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 28.11.2022 tarih, 64398295 sayılı karar (EK 5) ile resmi ve özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerden veri toplama izni alınmıştır.

İlgili izinler alındıktan sonra araştırma kapsamında kullanılacak ölçekler okul ziyaretleri yapılarak ve dijital ortamda çevrimiçi formlar haline getirilerek (<https://forms.gle/bbRTW8cRpqQ7UghA9>) e- posta yöntemleri ve akıllı mesaj yöntemleri ile online platform üzerinden araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere ulaştırılmıştır. Ölçeklere, araştırmanın amacını, kişisel bilgilerin kullanılmayacağını, verilerin araştırma amacıyla kullanılacağını ve gönüllü öğretmenlerin araştırmaya katılabileceği bilgilerini içeren etik onam formu eklenmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Çalışmaya ilişkin ölçekler yardımıyla toplanan veriler, SPSS24 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Veri analizine başlamadan önce ölçme araçlarının, veri seti için güvenilirliği sağlayıp sağlamadığını analiz etmek için ölçeklerin iç güvenilirlikleri Cronbach's Alpha katsayısı ile incelenmiştir. Cronbach tarafından geliştirilen alfa (α) güvenilirlik katsayısının .70 ve üzeri olmasının ölçeğin güvenilirliği için yeterli bulunduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Sonrasında ölçeklerin alt boyutlarının normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır. Normallik varsayımı için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell'e

(2013) göre basıklık ve çarpıklık değeri $\pm 1,5$ aralığında olduğunda veri seti normallik varsayımını sağlamış bulunmaktadır. George ve Mallery'e (2010) göre ise basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasında değer aldığında değişkenlerin normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır. Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin basıklık-çarpıklık değerleri ve güvenilirlik katsayıları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayısı ve basıklık ve çarpıklık değerleri

Alt Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık	α
Bürokrasinin olmaması	-0,254	-1,022	0,931
İş birliği ve destek kültürü	-0,152	-0,156	0,839
Çalışan katılımı	-0,516	-0,266	0,881
Etkileşim	-0,377	-0,634	0,964
Bütünleşme	-0,377	-0,661	0,958
Strateji	-0,414	0,368	0,89
Güncelleme	-0,589	-0,169	0,888
Adalet	-0,199	-1,009	0,945

Tablo 8 İncelendiğinde ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayılarının. 70'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu durumda ölçeklerin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür (Büyüköztürk, 2003). Alt boyutların basıklık ve çarpıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olduğundan (Tabachnick ve Fidell, 2013) veri setinin normallik varsayımını sağladığı söylenebilir. Buna bağlı olarak yapılacak analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçek alt boyutlarına ilişkin ortalamalar hesaplanarak, betimsel durum ortaya konmuştur. Alt boyutlara ilişkin ortalamaların karşılaştırılması için 5'li likert ölçeği olan Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği ve Okulların Holakrası Özellikleri Ölçeği ile Örgütsel Adalet Ölçeğine ilişkin düzey aralıkları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Ölçeklerin düzey aralıkları

5'li Likert Aralığı	Düzy
1,00-1,80	Çok düşük
1,81-2,60	Düşük
2,61-3,40	Orta
3,41-4,20	Yüksek
4,21-5,00	Çok yüksek

Ölçekler arasındaki ilişkilerin tespiti için ise Pearson çarpım moment katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon türü ilişki araştırmalarında hesaplanan korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini gösterir (Karasar, 2016). Korelasyon katsayısı (r), -1 ile +1 arasında bir değer alır.

Bu değerlerin yorumları şu şekildedir (Gürbüz ve Şahin, 2018):

Güçlü	Negatif	$-1 < r < -0,70$
	Pozitif	$0,70 < r < 1$
Orta	Negatif	$-0,70 \leq r < -0,30$
	Pozitif	$0,30 < r \leq 0,70$
Zayıf	Negatif	$-0,30 \leq r < 0$
	Pozitif	$0 < r \leq 0,30$

Bu sınırlar, korelasyon katsayısının değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ve yönünü değerlendirmek için kullanılır. Pozitif değerler değişkenler arasında pozitif bir ilişkiyi, negatif değerler ise negatif bir ilişkiyi gösterirken, sıfır değeri ise ilişki olmadığını ifade eder. Değerin büyüklüğü, ilişkinin gücünü gösterir. Öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının okulların holakrası özellikleri algılarını yordama durumu ise çoklu regresyon analizi ile tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sırasıyla problemlerin nicel verilerden elde edilen bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

‘Öğretmenlerin okulların holakrası özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları nasıldır?’ sorusu araştırmanın ilk alt problemi olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda Okulların Holakrası Özellikleri Ölçeği, Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği, ve Örgütsel Adalet Ölçeğine ilişkin aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	ss
Bürokrasinin olmaması	648	2,99	1,03
İş birliği ve destek kültürü	648	3,29	,79
Çalışan katılımı	648	3,41	1,01
Etkileşim	648	3,32	1,00
Bütünleşme	648	3,18	,95
Strateji	648	3,47	,79
Güncelleme	648	3,34	1,01
Adalet	648	3,07	1,03

Tablo 10 incelendiğinde Okulların Holakrası Özellikleri Ölçeğinde öğretmenler tarafından en yüksek düzeyde algılanan alt boyutun çalışan katılımı olduğu görülmektedir. En düşük düzeyde ise bürokrasinin olmaması alt boyutu algılanmaktadır. Bununla birlikte, Okulların Holakrası Özellikleri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalama puanları incelendiğinde, öğretmenlerin okulların holakrası özelliğini tüm alt boyutlarda orta düzeyde algıladıkları görülmektedir ($2,61 < \bar{X} < 3,40$).

Öğretmenlerin örgütsel sinerjiyi en yüksek düzeyde strateji boyutunda, en düşük düzeyde ise bütünleşme boyutunda algıladıklarını Tablo 10 da ki bulgular çerçevesinde söylemek mümkündür. Bununla birlikte örgütsel sinerjinin alt boyutlarındaki ortalama puanlar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel sinerjiyi etkileşim, bütünleşme ve güncelleme alt boyutlarında orta düzeyde algılarına (2,61 < \bar{X} < 3,40), strateji boyutunda yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir (3,41 < \bar{X} < 4,20).

Örgütsel adalet ölçeğinin alt boyutu incelendiğinde örgütsel adaletin öğretmenler tarafından orta düzeyde algılandıkları görülmektedir (2,61 < \bar{X} < 3,40).

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, “Öğretmenlerin okulların holakrası özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla, Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve kurum değişkenine göre holakrası algılarında anlamlı farklılık olup olmadığına bakmak için ilişkisiz t testi yapılmıştır İlgili bulgular Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 11.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Holakrası Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	T	p
Bürokrasinin olmaması	Kadın	438	2,92	1,02	646	-2,427	,015
	Erkek	210	3,13	1,02			
İş birliği ve destek kültürü	Kadın	438	3,27	,83	646	-,634	,527
	Erkek	210	3,32	,70			
Çalışan katılımı	Kadın	438	3,46	1,00	646	1,647	,100
	Erkek	210	3,32	1,03			

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Okulların Holakrası Özellikleri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamaları arasında bürokrasinin olmaması alt boyutunda kadınlar

lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülürken ($p \leq .05$), iş birliği ve destek kültürü ve çalışan katılımı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p > .05$).

Tablo 12. Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre Holakrasi Düzeyinin Farklılaşım Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Kurum türü	N	\bar{X}	SS	sd	T	p
Bürokrasinin olmaması	Resmi	458	3,11	1,00	646	4,83	,000
	Özel	190	2,69	1,02			
İş birliği ve destek kültürü	Resmi	458	3,37	,79	646	3,93	,000
	Özel	190	3,10	,76			
Çalışan katılımı	Resmi	458	3,54	,99	646	5,03	,000
	Özel	190	3,10	1,01			

Kurum değişkenine göre öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamaları incelendiğinde bürokrasinin olmaması, iş birliği ve destek kültürü ve çalışan katılımı alt boyutlarında resmî kurumlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p \leq .05$).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği, bürokrasinin olmaması, iş birliği ve destek kültürü ve çalışan katılımı alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Kıdem Değişkenine Göre " Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS		
Bürokrasinin olmaması	1-5 yıl	162	3,11	1,06		
	6-10 yıl	108	2,98	,84		
	11-15 yıl	144	2,53	,95		
	16-20 yıl	94	3,16	1,04		
	21-25 yıl	86	3,19	1,16		
	26 yıl ve üzeri	54	3,24	,86		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	42,528	5	8,506	8,477	,000	3-1*
Grup içi	644,147	642	1,003			3-2*
Toplam	686,676	647				3-4*
						3-5*
						3-6*

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre bürokrasinin olmaması algılarında istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır. Buna göre, Kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin diğer gruplara göre bürokrasinin olmaması algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 14. Kıdem Değişkenine Göre "İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS		
İş birliği ve destek kültürü	1-5 yıl	162	3,14	,86		
	6-10 yıl	108	3,22	,45		
	11-15 yıl	144	3,14	,68		
	16-20 yıl	94	3,67	,78		
	21-25 yıl	86	3,28	1,07		
	26 yıl ve üzeri	54	3,57	,56		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	25,342	5	5,068	8,453	,000	4*-1
Grup içi	384,930	642	,600			4*-2
Toplam	410,272	647				4*-3
						4*-5
						6*-1
						6*-2
						6*-3
						6*-5

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre iş birliği ve destek kültürü algılarında istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, Kıdemi 16-20 yıl aralığında olan öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Aynı zamanda kıdemi 16-20 yıl aralığında olan öğretmenlerin kıdemi 11- 15 yıl aralığında olan öğretmenlere göre iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek düzeyde algıladıkları da yapılan analiz sonucunda görülmektedir.

Tablo 15. Kıdem Değişkenine Göre " Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS
Çalışan katılımı	1-5 yıl	162	3,16	,96
	6-10 yıl	108	3,24	,94
	11-15 yıl	144	3,22	1,05
	16-20 yıl	94	3,90	,87
	21-25 yıl	86	3,76	1,17
	26 yıl ve üzeri	54	3,58	,69

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	52,959	5	10,592	11,015	,000	4*-1
Grup içi	617,318	642	,962			4*-2
Toplam	670,277	647				4*-3
						5*-1
						5*-2
						5*-3
						6*-1
						6*-2
						6*-3

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemlerine göre çalışan katılımı algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, Kıdemi 16-20 yıl aralığında olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl,6-10 ve 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlere göre çalışan katılımını daha yüksek algıladıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul kademelerine göre Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği, bürokrasinin olmaması, iş birliği ve destek kültürü ve çalışan katılımı alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 16 . Okul Kademesi Değişkenine Göre " Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Bürokrasinin olmaması	Okul öncesi	62	3,22	1,18		
	İlkokul	236	3,23	,94		
	Ortaokul	228	2,75	,98		
	Lise	122	2,86	1,06		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	32,039	3	10,680	10,506	,000	1*-3
Grup içi	654,637	644	1,017			1*-4 2*-3
Toplam	686,676	647				2*-4

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin okul kademelerine göre bürokrasinin olmaması algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, okul öncesi kademesinde çalışmakta olan öğretmenler ortaokul düzeyinde çalışan öğretmenlere göre bürokrasinin olmamasını daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Tablo 17. Okul Kademesi Değişkenine Göre " İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
İş birliği ve destek kültürü	Okul öncesi	62	3,23	1,11		
	İlkokul	236	3,48	,72		
	Ortaokul	228	3,22	,69		
	Lise	122	3,05	,83		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	16,854	3	5,618	9,196	,000	2*-1 2*-3
Grup içi	393,418	644	,611			2*-4
Toplam	410,272	647				

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin okul kademelerine göre iş birliği ve destek kültürü algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, ilkokul kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin okul öncesi ve ortaokul kademelerinde çalışan öğretmenlere göre iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedirken, çalışmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Tablo 18. Okul Kademesi Değişkenine Göre "Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Çalışan katılımı	Okul öncesi	62	3,35	1,17		
	İlkokul	236	3,75	,78		
	Ortaokul	228	3,33	,96		
	Lise	122	2,92	1,20		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	57,969	3	19,323	20,323	,000	1*-4
Grup içi	612,308	644	,951			2*-1
Toplam	670,277	647				2*-3
						2*-4
						3*-4

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin okul kademelerine göre çalışan katılımı algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, okul öncesi kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin lise kademesinde çalışan öğretmenlere göre çalışan katılımını daha yüksek algıladıkları görülürken, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin okul öncesi

kademesinde çalışan öğretmenlere göre çalışan katılımını daha yüksek algıladıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre Okulların Holakrasi Özellikleri Ölçeği, bürokrasinin olmaması, iş birliği ve destek kültürü ve çalışan katılımı alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 19, Tablo 20 ve Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "Bürokrasinin olmaması" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Bürokrasinin olmaması	20-30 yaş	146	3,19		1,14	
	31-40 yaş	290	2,67		,93	
	41-50 yaş	146	3,31		,96	
	51 yaş ve üzeri	66	3,25		,91	
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	54,773	3	18,258	18,607	,000	2-1*
Grup içi	631,903	644	,981			2-3*
Toplam	686,676	647				2-4*

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin yaş gruplarına göre bürokrasinin olmaması algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin 20 -30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre bürokrasinin olmaması algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-50 yaş aralığı ve 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre de bürokrasinin olmaması algılarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "İş birliği ve destek kültürü" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
İş birliği ve destek kültürü	20-30 yaş	146	3,22	,90		
	31-40 yaş	290	3,20	,65		
	41-50 yaş	146	3,41	,85		
	51 yaş ve üzeri	66	3,55	,88		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	9,789	3	3,263	5,247	,001	1-3*
Grup içi	400,483	644	,622			1-4*
Toplam	410,272	647				2-3*
						2-4*

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin yaş gruplarına göre iş birliği ve destek kültürü algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlere göre iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedirken 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin 41-50 yaş ve 51 yaş üzeri öğretmenlere göre iş birliği ve destek kültürünü daha düşük düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre "Çalışan katılımı" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Çalışan katılımı	20-30 yaş	146	3,16	,87		
	31-40 yaş	290	3,22	,64		
	41-50 yaş	146	3,28	,83		
	51 yaş ve üzeri	66	3,25	,72		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık

Gruplar arası	18,587	3	6,372	7,632	,001	1-3* 2-3*
Grup içi	398,174	644	,861			2-4*
Toplam	416,761	647				4-3*

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin yaş gruplarına göre çalışan katılımı algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlere göre çalışan katılımını daha düşük algıladıkları görülmektedir. 31- 40 yaş aralığında olan öğretmenlerin ise 41-50 yaş ve 51 yaş üstü öğretmenlere göre çalışan katılımını daha düşük algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Çalışmanın ikinci alt probleminin sorusuna cevap aramak amacıyla, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve kurum değişkenine göre örgütsel sinerji algılarında anlamlı farklılık olup olmadığına bakmak için ilişkisiz t testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 22 ve Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Sinerji Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	T	p
Etkileşim	Kadın	438	3,30	1,05	646	-,563	,574
	Erkek	210	3,35	,87			
Bütünleşme	Kadın	438	3,17	1,00	646	-,154	,878
	Erkek	210	3,18	,82			
Strateji	Kadın	438	3,42	,83	646	-2,540	,011
Güncellenme	Erkek	210	3,59	,68	646	,381	,704
	Kadın	438	3,35	1,08			
	Erkek	210	3,32	,83			

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamaları arasında strateji alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı

bir farklılık olduğu görülürken ($p \leq .05$), etkileşim ve takdir etme, bütünleşme ve güncelleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p > .05$).

Tablo 23. Öğretmenlerin Okul Kurumlarına Göre Örgütsel Sinerji Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	SS	Sd	T	p
Etkileşim	Resmi	458	3,46	,96	646	5,646	,000
	Özel	190	2,98	1,01			
Bütünleşme	Resmi	458	3,29	,91	646	4,701	,000
	Özel	190	2,91	,99			
Strateji	Resmi	458	3,62	,71	646	7,394	,000
Güncellenme	Özel	190	3,13	,86	646	3,585	,000
	Resmi	458	3,43	,97			
	Özel	190	3,12	1,05			

Okul kurumları değişkenine göre öğretmenlerin Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği alt boyutlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde alt boyutların tamamında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p \leq .05$).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinde, etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26 ve Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre " Etkileşim ve Takdir Etme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS
Etkileşim	1-5 yıl	162	3,36	1,02
	6-10 yıl	108	3,31	,93
	11-15 yıl	144	2,94	,88
	16-20 yıl	94	3,53	,92
	21-25 yıl	86	3,46	1,31
	26 yıl ve üzeri	54	3,57	,59

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	30,554	5	6,111	6,333	,000	3-1*
Grup içi	619,457	642	,965			3-2* 3-4*
Toplam	650,011	647				3-5* 3-6*

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre etkileşim ve takdir etme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 11-15 yıl aralığında çalışan öğretmenlerin diğer gruplara göre etkileşim ve takdir etme algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 25. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre "Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS
Bütünleşme	1-5 yıl	162	3,19	1,03
	6-10 yıl	108	3,21	,78
	11-15 yıl	144	2,77	,87
	16-20 yıl	94	3,44	,93
	21-25 yıl	86	3,40	1,05
	26 yıl ve üzeri	54	3,35	,66

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	36,577	5	7,315	8,539	,000	3-1* 1-4*
Grup içi	549,971	642	,857			3-2* 2-4* 3-4* 3-4*
Toplam	586,547	647				3-5* 3-6*

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre bütünleşme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, kıdemi 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin 1-5 yıl ,

6-10 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl üzeri öğretmenlere göre bütünleşme boyutunu daha düşük algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Tablo 26. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Strateji Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS		
Strateji	1-5 yıl	162	3,47	,89		
	6-10 yıl	108	3,48	,74		
	11-15 yıl	144	3,26	,68		
	16-20 yıl	94	3,45	,65		
	21-25 yıl	86	3,81	,87		
	26 yıl ve üzeri	54	3,57	,74		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	16,784	5	3,357	5,537	,000	1*-3 1-5*
Grup içi	389,247	642	,606			2*-3
Toplam	406,031	647				2-5* 3-5* 3-6* 4*-5

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre strateji algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, kıdemi 1-5 yıl yıl aralığında olan öğretmenlerin kıdemi 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlere göre strateji'yi daha yüksek algılandığı görülmektedirken, kıdemi 21-25 yıl aralığında olan öğretmenlere göre daha düşük algıladıkları görülmektedir. 6-10 yıl aralığında kıdeme sahip öğretmenlerin kıdemi 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlere göre strateji boyutunu daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedirken, 21-25 yıl aralığında kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük algıladıkları görülmektedir.

Tablo 27. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Güncellenme ve Güçlenme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS		
Güncellenme ve Güçlenme	1-5 yıl	162	3,37	,92		
	6-10 yıl	108	3,45	,62		
	11-15 yıl	144	2,94	1,03		
	16-20 yıl	94	3,45	,97		
	21-25 yıl	86	3,54	1,42		
	26 yıl ve üzeri	54	3,59	,83		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	32,421	5	6,484	6,601	,000	3-1*
Grup içi	630,592	642	,982			3-2*
Toplam	663,012	647				3-4*
						3-5*
						3-6*

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre güncellenme ve güçlenme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, kıdemi 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin diğer gruplara göre güncellenme ve güçlenme algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul kademesi değişkenine göre Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinde, etkileşim, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 28, Tablo 29, Tablo 30, Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Etkileşim ve Takdir Etme Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Etkileşim	Okul öncesi	62	3,27	1,06		
	İlkokul	236	3,62	,77		
	Ortaokul	228	3,09	1,07		
	Lise	122	3,17	1,08		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	35,823	3	11,941	12,520	,000	2*-1
Grup içi	614,189	644	,954			2*-3 2*-4
Toplam	650,011	647				

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin kademe değişkenine göre etkileşim ve takdir etme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin diğer gruplara göre etkileşim ve takdir etme algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 29. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre " Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Bütünleşme	Okul öncesi	62	3,20	1,09		
	İlkokul	236	3,36	,70		
	Ortaokul	228	3,06	1,02		
	Lise	122	3,02	1,08		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	14,136	3	4,712	5,301	,001	2*-3 2*-4
Grup içi	572,411	644	,889			
Toplam	586,547	647				

Tablo 29 incelendiğinde öğretmenlerin kademe değişkenine göre bütünleşme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlere göre bütünleşme algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 30. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Strateji Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Strateji	Okul öncesi	62	3,57	,76		
	İlkokul	236	3,64	,60		
	Ortaokul	228	3,33	,81		
	Lise	122	3,36	,98		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	13,729	3	4,576	7,512	,000	3-1*
Grup içi	392,302	644	,609			3-2*
Toplam	406,031	647				3-4*

Tablo 30 incelendiğinde öğretmenlerin kademe değişkenine göre strateji algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere göre stratejiyi daha yüksek algıladıkları görülmektedir. Tablo 30 incelendiğinde genel olarak ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin diğer kademelerde çalışan öğretmenlere göre strateji algılarının daha düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 31. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre " Güncellenme ve Güçlenme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
güncellenme	Okul öncesi	62	3,36	1,07		
	İlkokul	236	3,61	,82		
	Ortaokul	228	3,08	1,16		
	Lise	122	3,29	,86		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	32,731	3	10,910	11,148	,000	2*-3
Grup içi	630,281	644	,979			2*-4
Toplam	663,012	647				

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlerin kademe değişkenine göre güncellenme ve güçlenme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlere göre güncellenme ve güçlenme boyutunu daha yüksek algıladıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinde, etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 32, Tablo 33, Tablo 34 ve Tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Etkileşim ve Takdir Etme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Etkileşim	20-30 yaş	146	3,38	1,19		
	31-40 yaş	290	3,15	,88		
	41-50 yaş	146	3,51	,93		
	51 yaş ve üzeri	66	3,49	1,08		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	15,996	3	5,332	5,416	,001	2-1*
Grup içi	634,015	644	,984			2-3*
Toplam	650,011	647				2-4*

Tablo 32 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre etkileşim ve takdir etme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin 20-30 yaş , 41-50 yaş ve 51 yaş üzeri öğretmenlere göre etkileşim ve takdir etme boyutunu daha düşük algıladıkları görülmektedir.

Tablo 33. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Bütünleşme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Bütünleşme	20-30 yaş	146	3,26	1,15		
	31-40 yaş	290	2,99	,86		
	41-50 yaş	146	3,36	,82		
	51 yaş ve üzeri	66	3,41	,93		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	19,739	3	6,580	7,476	,000	2-1*
Grup içi	566,808	644	,880			2-3*
Toplam	586,547	647				2-4*

Tablo 33 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre bütünleşme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin bütünleşme algılarının 20-30 yaş öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmekteyken, 41-50 yaş aralığında olan ve 51 yaş üzeri olan öğretmenlerin bütünleşme algılarının 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Strateji" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Strateji	20-30 yaş	146	3,49	,98		
	31-40 yaş	290	3,34	,68		
	41-50 yaş	146	3,64	,71		
	51 yaş ve üzeri	66	3,64	,84		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	11,013	3	3,671	5,985	,001	2-3*
Grup içi	395,018	644	,613			2-4*
Toplam	406,031	647				

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre strateji algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenler 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlere göre strateji'yi daha düşük algılamaktadırlar. Tablo incelendiğinde 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler 51 yaş üstü öğretmenlere göre de strateji'yi daha düşük algılamaktadırlar.

Tablo 35. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre " Güncellenme ve Güçlenme" Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Güncellenme	20-30 yaş	146	3,47	,97		
	31-40 yaş	290	3,11	,93		
	41-50 yaş	146	3,62	,97		
	51 yaş ve üzeri	66	3,44	1,26		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	28,979	3	9,660	9,811	,000	2-1*
Grup içi	634,034	644	,985			2-3*
Toplam	663,012	647				2-4*

Tablo 35. incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre güncellenme ve güçlenme algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlere göre güncellenme ve güçlenme algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca 31-40 yaş gurubu öğretmenlerin güncellenme ve güçlenme algılarının 41-50 ve 51 yaş üzerindeki öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışmanın ikinci alt probleminin sorusuna cevap aramak amacıyla, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve kurum değişkenine göre örgütsel adalet algılarında anlamlı farklılık olup olmadığına bakmak için ilişkisiz t testi yapılmıştır İlgili bulgular Tablo 36 ve Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 36. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine göre Örgütsel Adalet Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	T	p
Adalet	Kadın	438	2,9639	,99694	646	-3,817	,000
	Erkek	210	3,2924	1,08179			

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeğinin boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir($p \leq .05$).

Tablo 37. Öğretmenlerin Kurum değişkenine göre Örgütsel Adalet Düzeyinin Farklılaşp Farklılaşmamasına İlişkin Bulgular

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	T	p
Adalet	Resmi	458	3,1672	1,01478	646	3,733	,000
	Özel	190	2,8368	1,05148			

Kurum değişkenine göre öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ölçeğinin boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir($p \leq .05$).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin kıdem, kademe ve yaş değişkenine göre Örgütsel Adalet ölçeğinde ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gözlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 38, Tablo 39, Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 38. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	SS			
Adalet	1-5 yıl	162	3,10	1,11			
	6-10 yıl	108	2,90	,85			
	11-15 yıl	144	2,81	,93			
	16-20 yıl	94	3,48	1,02			
	21-25 yıl	86	3,06	1,11			
	26 yıl ve üzeri	54	3,26	,99			
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık	
Gruplar arası	30,968	5	6,194	5,995	,000	3-1*	4*-1*

Grup içi	663,263	642	1,033	3-4*	4*-2
Toplam	694,231	647		3-6*	4*-3
					4*-5

Tablo 38 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre adalet algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, kıdemi 11-15 yıl aralığında olan öğretmenlerin kıdemi 1-5 yıl aralığında olan öğretmenlere göre örgütsel adalet algılarının daha düşük olduğu görülmektedir. Kıdemi 16-20 yıl ve kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre örgütsel adaleti daha yüksek seviyede algıladıkları görülmektedir. Kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin örgütsel adalet boyutunu kıdemi 1-5 yıl ve 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksek algıladıkları görülmektedir.

Tablo 39. Öğretmenlerin Kademe Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Kademe	N	\bar{X}	SS		
Adalet	Okul öncesi	62	3,30	1,26		
	İlkokul	236	3,24	1,03		
	Ortaokul	228	2,98	,97		
	Lise	122	2,77	,93		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	22,472	3	7,491	7,181	,000	3-1*
Grup içi	671,759	644	1,043			3-2*
Toplam	694,231	647				4-1*
						4-2*

Tablo 39 incelendiğinde öğretmenlerin kademe değişkenine göre adalet algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin okul öncesi

kademesinde çalışan öğretmenlere göre örgütsel adalet algılarının daha düşük olduğu görülmekteyken, lise kademesinde çalışan öğretmenlerin okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlere göre örgütsel adaleti daha düşük algıladıkları görülmektedir. Lise kademesinde öğretmenlerin ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlere göre de örgütsel adalet algıları daha düşük görülmektedir.

Tablo 40. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Adalet Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Yaş	N	\bar{X}	SS		
Adalet	20-30 yaş	146	3,08	1,20		
	31-40 yaş	290	2,86	,89		
	41-50 yaş	146	3,40	1,07		
	51 yaş ve üzeri	66	3,19	,91		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	P	Farklılık
Gruplar arası	30,575	3	10,192	9,890	,000	2-1*
Grup içi	663,656	644	1,031			3*-1 3*-2
Toplam	694,231	647				

Tablo 40 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre adalet algılarında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan tamamlayıcı Post-Hoc testlerinden LSD testine göre, yaşı 31-40 aralığında olan öğretmenler 20 -30 yaş aralığındaki öğretmenlere örgütsel adalet'i daha düşük algılamaktadır. 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler ise 20-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre örgütsel adaleti daha yüksek algılamaktadırlar. Aynı zamanda 41-50 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin 31-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre de örgütsel adalet algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ‘Öğretmenlerin okulların holakrası özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları arasında ilişki var mıdır?’ sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla, ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkilerin tespiti için Pearson çarpım moment analizi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 41’da gösterilmiştir.

Tablo 41. Ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri

	Bürokrasinin olmaması (1)	İş birliği ve destek kültürü(2)	Çalışan katılımı (3)	Etkileşim ve Takdir Etme (4)	Bütünleşme (5)	Strateji (6)	Güncellenme ve Güçlenme (7)	Adalet (8)
1 r	1	,687**	,619**	,815**	,853**	,763**	,785**	,797**
2 r		1	,659**	,813**	,777**	,647**	,670**	,517**
3 r			1	,685**	,682**	,613**	,634**	,498**
4 r				1	,918**	,778**	,857**	,668**
5 r					1	,802**	,849**	,738**
6 r						1	,743**	,675**
7 r							1	,675**
8 r								1

Tablo 41 incelendiğinde bürokrasinin olmaması alt boyutu ile Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği’nin tüm alt boyutları ile pozitif yönde yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bürokrasinin olmaması ile Örgütsel Adalet arasında da pozitif yönde yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.797, p<.001$)

İş birliği ve destek kültürü alt boyutu incelendiğinde Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği’nin etkileşim ve bütünleşme alt boyutları ile arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmekteyken ($r=.813, r=.777, p<.001$), strateji ile güncellenme ve güçlenme alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.647, r=.670, p<.001$). İş birliği ve destek kültürü ile

Örgütsel Adalet arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilmektedir ($r=.517, p<.001$)

Çalışan katılımı alt boyutu ile Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği'nin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Çalışan katılımı alt boyutunun Örgütsel Adalet ile ilişkisi incelendiğinde ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.498, p<.001$)

Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği'nin Etkileşim ve takdir etme boyutunun aynı ölçeğin diğer boyutlarıyla arasındaki ilişki incelendiğinde bütünleşme boyutuyla pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.918, p<.001$), güncellenme ve güçlenme alt boyutuyla arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülürken ($r=.857, p<.001$), Örgütsel adalet ile arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.668, p<.001$).

Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği'nin bütünleşme boyutunun, strateji boyutu ve güncellenme-güçlenme boyutu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı istatistiksel anlamlı bir ilişki olduğu görülmekte, aynı şekilde Örgütsel adalet ile de arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.738, p<.001$).

Strateji alt boyutunun aynı ölçeğin alt boyutlarından olan güncellenme ve güçlenme alt boyutu ile arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki görülmektedir ($r=.743, p<.001$). Strateji alt boyutunun Örgütsel adalet ile ilişkisine bakıldığında ise pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.675, p<.001$).

Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği'nin güncellenme ve güçlenme boyutunun örgütsel adalet arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=.675, p<.001$).

4.4. Araştırmanın Dördüncü ve Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanı dördüncü alt problemlerinde 'öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları algıladıkları okulların holakrası özelliklerini yordar mı? sorusuna yanıt

aranmıştır. Bu amaçla çoklu regresyon analizleri yapılmış bulgulara ait sonuçlar Tablo 42, Tablo 43 ve Tablo 44’da gösterilmiştir.

Tablo 42. Örgütsel Sinerji ve Örgütsel Adalet Algısının Bürokrasinin olmaması’i Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	Beta	T	p
Etkileşim	,149	,050	,145	3,001	,003
Bütünleşme	,329	,055	,304	5,935	,000
Strateji	,139	,040	,107	3,493	,001
Güncellenme	,096	,037	,094	2,599	,010
Adalet	,338	,027	,340	12,665	,000
R ² =,896 F=525,440		Düzeltilmiş R ² =,802 p<001		Durbin-Watson (d)=1,631	

Tablo 42 incelendiğinde Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinin alt boyutlarından etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji ile güncelleme ve güçlenmenin bürokrasinin olmaması’i anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir ($p \leq .05$). Adalet boyutunun da aynı şekilde bürokrasinin olmaması’i anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir ($p \leq .05$). Bu boyutlar arasındaki ilişkilerin anlamlı olması değişkenlerin birbiri üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme ile adalet algılarının bürokrasinin olmaması’i açıklama düzeyinin % 8 olduğu görülmektedir ($R^2 = .896$).

Tablo 43. Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algısının İş birliği ve destek kültürü’yi Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	Beta	T	p
Etkileşim	,549	,049	,691	11,176	,000
Bütünleşme	,258	,055	,309	4,705	,000
Strateji	,036	,040	,036	,908	,364
Güncellenme	-,112	,037	-,143	-3,063	,002
Adalet	-,077	,026	-,101	-2,923	,004
R ² =,677 F=269,041		Düzeltilmiş R ² =,674 p<001		Durbin-Watson (d)=2,023	

Tablo 43 incelendiğinde Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinin alt boyutlarından strateji dışında kalan etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, güncelleme ve güçlenmenin iş birliği ve destek kültürü’i anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir ($p \leq .05$). Adalet boyutunun da aynı şekilde iş birliği ve destek kültürü’i anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir ($p \leq .05$). Strateji boyutu dışında kalan boyutlar arasındaki ilişkilerin anlamlı olması bu değişkenlerin birbiri üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme ile adalet algılarının iş birliği ve destek kültürü’i açıklama düzeyinin ise % 6 olduğu görülmektedir ($R^2 = .677$).

Tablo 44. Örgütsel Sinerji ve Örgütsel Adalet Algısının Çalışan katılımı’ü Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları

Alt Boyutlar	B	Standart Hata	Beta	T	p
Etkileşim	,298	,078	,293	3,801	,000
Bütünleşme	,265	,088	,248	3,026	,003
Strateji	,190	,063	,148	3,015	,003
Güncellenme	,091	,058	,090	1,550	,122
Adalet	-,041	,042	-,041	-,967	,334
R ² =.497 F=126,898		Düzeltilmiş R ² =.493 p<001		Durbin-Watson (d)=1,607	

Tablo 44 incelendiğinde Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeğinin alt boyutlarından güncelleme ve güçlenmenin dışında kalan etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, stratejinin çalışan katılımı’i anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir ($p \leq .05$). Adalet boyutunun ise çalışan katılımı üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi çıkmamıştır ($p \leq .05$). Söz edilen boyutlar arasındaki ilişkilerin anlamlı olması değişkenlerin birbiri üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji algılarının çalışan katılımı’i açıklama düzeyinin % 4 olduğu görülmektedir ($R^2 = .497$).

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışma bulguları çerçevesinde problem durumuna yönelik sonuçlar ele alınacak ve uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulacaktır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, öğretmenlerin holakrasi algılarıyla örgütsel adalet ve örgütsel sinerji kavramları arasındaki ilişkileri incelemektedir. Holakrasi, öğretmenlerin karar alma süreçlerine (Archer vd., 2016) aktif katılımını ve söz sahibi olmalarını sağlarken, örgütsel adalet ve sinerji üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır. Öğretmenler, okul politikalarını, çalışma koşullarını ve öğrenci değerlendirmelerini etkileme imkanı bulduklarında, işlerine daha fazla bağlılık göstermekte ve motivasyonları (Bender, 2005) artmaktadır. Bu çalışma, holakrasinin eğitim sistemine entegrasyonunun, öğretmenlerin iş tatmini ve performansı üzerinde önemli bir etki yaratabileceğini ortaya koymaktadır (Bernstein vd., 2016).

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin holakrasi sistemine adaptasyon sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve bu sürecin onların örgütsel bağlılık ve sinerji algıları üzerindeki etkilerini de ortaya koymuştur (Büchel, 2003). Özellikle, holakrasiye uyum sağlama sürecinde yaşanan zorluklar, öğretmenlerin iş memnuniyeti ve performansı üzerinde belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Greenberg, 2011). Bu bağlamda, holakrasinin eğitim sistemine entegrasyonu sırasında öğretmenlerin bu süreçte hazırlanması ve desteklenmesi gerekmektedir (Kammerlander vd., 2018).

Öğretmenlerin holakrasi algılarının örgütsel adalet ve sinerji üzerindeki etkileri incelendiğinde, holokratik yönetim modelinin öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu artırdığı gözlemlenmiştir (Lee ve Edmondson, 2017). Öğretmenlerin karar alma süreçlerine aktif katılımı, onların okul politikalarını ve eğitim süreçlerini şekillendirmede daha fazla söz sahibi olmalarını sağlamıştır. Bu durum, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırmış, böylece okulun genel performansına olumlu katkı sağlamıştır (Deardorff & Williams, 2006).

Holakrasi, öğretmenlerin kendi rollerini ve sorumluluklarını daha iyi anlamalarına ve bu roller doğrultusunda hareket etmelerine olanak tanımaktadır (Robertson, 2015). Bu sayede, öğretmenler arasında işbirliği ve iletişim artmakta, bu da okulun genel sinerjisini artırmaktadır. Holakrasi modeli, öğretmenlerin özerklik ve sorumluluk duygularını güçlendirmekte, böylece onların iş tatmini ve motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir (Lee ve Edmondson, 2017).

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, holakrasiye geçiş sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklardır. Bu zorluklar arasında, öğretmenlerin yeni sisteme adaptasyon sürecinde yaşadıkları belirsizlikler ve bu süreçte ihtiyaç duydukları destek eksiklikleri yer almaktadır. Holakrasiye geçiş sürecinde öğretmenlerin yeterli eğitimi ve desteği almaları, bu sürecin daha başarılı ve verimli olmasını sağlayacaktır (Kammerlander vd., 2018).

Holakrasi modelinin şirket içi organizasyon yapısına bakıldığında, güç oyunlarının yerini disiplinli bir çalışma düzenine bıraktığı görülmektedir (Ulmer, 2014). Bu modelde, geleneksel ast-üst ilişkileri yerine çembersel bir hiyerarşi benimsenmiştir ve bu da çalışanlar arasında sürekli bir iletişim ve iş birliği ortamı yaratmaktadır (Kinneen vd., 2018). Holakrasi, şirkete sürekli yenilikler getirirken, çalışanlar üzerindeki baskıyı azaltarak yaratıcılığı teşvik etmektedir. İş yerindeki motivasyon seviyesi, çalışanların sosyal hayatlarındaki seviyeye yükselmekte ve bu durum onların bilgi ve deneyimleri doğrultusunda iş süreçlerinde bağımsız kararlar alabilmelerine olanak tanımaktadır (Bodie, 2018). Tüm çalışanların eşit söz hakkına sahip olduğu bu sistemde, yeni fikirler desteklenmekte ve bürokratik engellerin ortadan kalkmasıyla zaman kayıpları minimize edilmektedir (Mosamim ve Ningrum, 2020). Bu yapı, ekiplerin sürekli iletişim halinde olması sayesinde çözüm süreçlerinin hızlanmasını sağlamaktadır (Deelen, 2017).

Dünya genelinde, holakrasi modelini uygulayan veya bu örgütsel yapıyı uygulamalarıyla bütünleştirmeye çalışan birçok şirket bulunmaktadır (Van De Kamp, 2014). Genel gözlemler, bu şirketlerin çalışanlarının holakrasi düzeninden oldukça memnun olduklarını göstermektedir (Savage, Wasek ve Franz, 2019). Holakrasinin temel bileşenleri olan şirket içi dinamizm ve şeffaflık, paydaşlarda güven duygusu yaratarak örgütsel bağlılıklarını artırmaktadır (Ulmer, 2014).

Örgüt yapıları, ülkenin tarihi, kültürel özellikleri ve vizyonu dikkate alındığında, holakrasinin Türkiye'de uygulanabilir bir sistem olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye'de faaliyet gösteren ve holakrasiye benzer uygulamalar içeren bir şirketin çalışanıyla yapılan bir röportaj da bu durumu desteklemektedir (Greenberg, 2011).

Bununla birlikte, işletmelerdeki verimsiz sistemler incelendiğinde, bünyesinde gereğinden fazla yönetici barındıran ve maaş yerine unvan veren işletmelerin birçok alanda zorluklarla karşılaştığı görülmektedir (Foss ve Klein, 2012). Özellikle, yetkin olmayan bireylerin oluşturduğu ve etkin bir şekilde çalışmayan hiyerarşik yapılar, liyakat sahibi olmayan kişilerin verdiği hatalı kararlar işletmelere büyük zararlar verebilmektedir (Nair, 2016). Ayrıca, uzmanlık sahibi çalışanların görev ve sorumluluklarının kısıtlanmış olması, her aşamada örgütsel verimliliği düşürmekte ve örgütsel hedeflere ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Yetersiz kişilerin aldığı kararlar, örgütsel değil bireysel çıkarların tatminine yönelik ve önyargılara açık olabilmektedir (Foss ve Klein, 2012). Bu noktada, holakrasi, yetkin kişilerin kararları birlikte alıp uygulamayı yatay ilişkilerle gerçekleştirdiği bir yöntemdir (Bodie, 2018).

5.1.1. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algılarının Nasıl Olduğu ile İlgili Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenler, holakrasi uygulamaları sayesinde kendilerini daha fazla karar alma süreçlerine dahil hissetmekte ve iş birliği kültürünün arttığını gözlemlemektedirler. Ancak, bürokratik engellerin hala var olması, holakrasi uygulamalarının etkinliğini sınırlamaktadır.

Öğretmenler, stratejik planlama ve hedef belirleme süreçlerinin önemsendiğini düşünmekte, bu süreçlerin örgütsel sinerjiye olumlu katkılar sağladığını ifade etmektedirler. Buna karşılık, okulun farklı bölümleri arasındaki bütünleşmenin yetersiz olması, örgütsel sinerjinin tam anlamıyla sağlanamadığını göstermektedir. Bu durum, okulların holakrasi modelini uygularken etkileşim ve bütünleşme süreçlerini güçlendirmeleri gerektiğine işaret etmektedir.

Örgütsel adalet algısının orta düzeyde olması, öğretmenlerin okul yönetiminin adil ve eşitlikçi davrandığına dair belirli bir güvene sahip olduklarını ancak bu algının tam

anlamıyla yüksek olmadığını göstermektedir. Bu bağlamda, okul yönetimlerinin karar alma süreçlerinde daha fazla şeffaflık ve eşitlik sağlaması, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş performansını artırabilir.

Bu bulgular, holakrasi modelinin eğitim kurumlarında etkin bir şekilde uygulanabilmesi için belirli alanlarda iyileştirme yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bürokrasinin azaltılması, etkileşim ve bütünleşmenin artırılması ve adalet algısının güçlendirilmesi, öğretmenlerin daha motive ve verimli çalışmasına katkı sağlayacaktır.

Örneğin, Robertson (2015) holakrasinin örgütsel yapıları dinamik hale getirerek şeffaflık ve verimliliği artırabileceğini savunmaktadır. Benzer şekilde, James (2012) holakrasi uygulamalarının öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla katılımını teşvik ettiğini belirtmektedir. Ancak, bu süreçte bürokratik engellerin aşılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca, Büchel (2003) örgütsel sinerjinin artırılması için okulun farklı bölümleri arasındaki etkileşimin ve bütünleşmenin güçlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Demografik Özelliklerine Göre Farklılaşmaları Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt probleminde, öğretmenlerin okulların holakrasi özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Cinsiyet, kurum türü, kıdem, okul kademesi ve yaş değişkenleri dikkate alınarak yapılan analizler, öğretmenlerin algılarının demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde, kadın öğretmenlerin "bürokrasinin olmaması" algısında erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, kadın öğretmenlerin okullarında bürokratik engellerin daha az olduğunu düşündüklerini göstermektedir. İş birliği ve destek kültürü ile çalışan katılımı boyutlarında ise cinsiyete bağlı anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, her iki cinsiyetin de iş birliği ve katılım konularında benzer algılara sahip olduğunu göstermektedir. Anderson ve Brown (2010), benzer şekilde, cinsiyet farklılıklarının bazı

örgütsel süreçlerde belirgin olabileceğini, ancak iş birliği ve katılım gibi süreçlerde cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını belirtmiştir.

Kurum türü değişkenine göre yapılan analizlerde, resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin holakrasi özelliklerini, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bu durum, resmi kurumların holakrasi uygulamalarında daha başarılı olduğunu göstermektedir. Özellikle bürokrasinin olmaması, iş birliği ve destek kültürü ile çalışan katılımı boyutlarında resmi kurumlar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Peters ve Waterman (1982), benzer şekilde, bürokratik engellerin azaltılmasının ve destekleyici bir kültürün oluşturulmasının, örgütlerin daha etkili çalışmasına katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Kıdem değişkenine göre yapılan analizlerde, öğretmenlerin holakrasi algılarının kıdem arttıkça değiştiği görülmüştür. Özellikle, kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler, diğer kıdem gruplarına göre bürokrasi algılarının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, kıdemli öğretmenlerin bürokratik süreçlere daha fazla maruz kaldıkları ve bu nedenle daha eleştirel bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, kıdem arttıkça iş birliği ve destek kültürü ile çalışan katılımı algılarının da olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, deneyimin örgütsel süreçlere daha olumlu bakış açısı kazandırabileceğini göstermektedir.

Okul kademesi değişkenine göre yapılan analizlerde, okul öncesi ve ilkökul kademelerinde çalışan öğretmenlerin, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlere göre holakrasi özelliklerini daha yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, holakrasi uygulamalarının daha alt kademelerde daha etkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, alt kademelerdeki öğretmenlerin daha esnek ve yenilikçi uygulamalara daha açık olduklarını gösterebilir. Fullan (2007), eğitimde değişim ve yenilik süreçlerinin özellikle erken yaş gruplarında daha etkili bir şekilde uygulanabildiğini ve bu grupların daha açık fikirli olduğunu belirtmektedir.

Yaş değişkenine göre yapılan analizlerde, genç öğretmenlerin bürokrasi algılarının daha yüksek olduğu, ancak iş birliği ve destek kültürü ile çalışan katılımı boyutlarında yaş arttıkça algıların olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, daha deneyimli öğretmenlerin holakrasi uygulamalarını daha olumlu değerlendirdiklerini

göstermektedir. Bu bulgu, deneyim arttıkça örgütsel süreçlere olan güvenin de arttığını göstermektedir. Bolman ve Deal (2008), deneyim arttıkça bireylerin örgütsel süreçlere daha fazla uyum sağladığını ve bu süreçleri daha olumlu değerlendirdiğini ifade etmektedir.

Bu bulgular, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre holakrasi özellikleri, örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının farklılaştığını ve bu farklılıkların holakrasi uygulamalarının etkinliğini etkileyebileceğini göstermektedir. Eğitim kurumlarının bu farklılıkları göz önünde bulundurarak holakrasi uygulamalarını geliştirmeleri ve öğretmenlerin algılarını olumlu yönde değiştirecek stratejiler geliştirmeleri önemlidir. Öğretmenlerin farklı demografik özelliklere sahip olmaları, holakrasi uygulamalarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için dikkate alınması gereken önemli bir faktördür.

5.1.3. Öğretmenlerin Okulların Holakrasi Özellikleri, Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma ve Sonuç

Holakrasi özelliklerinden "bürokrasinin olmaması" alt boyutu ile örgütsel sinerji ve örgütsel adalet arasında güçlü ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum, bürokrasinin azaltılmasının, örgütsel sinerjiyi ve adaleti olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu bulgu, Robertson'un (2015) holakrasi teorisi ile uyumludur; Robertson, holakrasinin bürokratik engelleri azaltarak daha şeffaf ve verimli bir örgütsel yapı oluşturduğunu belirtmektedir.

İş birliği ve destek kültürü alt boyutunun, örgütsel sinerji ölçeğinin etkileşim ve bütünleşme alt boyutları ile güçlü ve pozitif bir ilişki gösterdiği görülmüştür. İş birliği ve destek kültürü, öğretmenler arasında etkileşimi ve bütünleşmeyi artırarak örgütsel sinerjiyi güçlendirmektedir. Ayrıca, iş birliği ve destek kültürünün strateji ve güncellenme-güçlenme alt boyutları ile de pozitif bir ilişkisi bulunmaktadır. Bu bulgular, örgüt içindeki destekleyici kültürün stratejik planlama ve sürekli gelişim süreçlerini desteklediğini ortaya koymaktadır. Tannenbaum ve Schmidt (1973) iş birliği ve destekleyici bir örgüt kültürünün, örgütsel performans üzerinde olumlu etkiler yarattığını belirtmişlerdir.

Çalışan katılımı alt boyutunun, örgütsel sinerji ölçeğinin tüm alt boyutları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki gösterdiği görülmüştür. Bu durum, çalışan katılımının artırılmasının, örgütsel sinerjiyi olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, çalışan katılımı ile örgütsel adalet arasında da pozitif bir ilişki bulunmuştur. Katılımcı yönetim anlayışının, öğretmenlerin adalet algısını güçlendirdiğini gösteren bu bulgu, Argyris'in (1964) çalışan katılımının örgütsel adaleti artırdığına dair savı ile örtüşmektedir.

Örgütsel sinerji ölçeğinin etkileşim ve takdir etme boyutunun, aynı ölçeğin diğer boyutlarıyla pozitif ilişkisi incelendiğinde, etkileşim ve takdir etmenin örgütsel bütünleşmeyi ve sürekli gelişimi desteklediği ve adalet algısını güçlendirdiği görülmektedir. Katz ve Kahn (1978), etkileşimin ve takdir etmenin, örgütsel bütünleşme ve gelişim süreçlerinde kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Bütünleşme boyutunun, strateji ve güncellenme-güçlenme boyutları ile pozitif bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, örgütsel adalet ile de güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgular, örgütsel bütünleşmenin, stratejik planlama ve sürekli gelişim süreçlerini desteklediğini ve adalet algısını güçlendirdiğini göstermektedir. Schein (1985), örgütsel bütünleşmenin, sinerji ve adalet algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir.

Strateji alt boyutunun, güncellenme ve güçlenme alt boyutu ile güçlü bir ilişkisi olduğu ve örgütsel adalet ile de pozitif bir ilişkisi bulunduğu görülmüştür. Bu bulgular, stratejik planlamanın, örgütsel gelişimi ve adalet algısını desteklediğini göstermektedir. Mintzberg (1994), stratejik planlamanın, örgütlerin uzun vadeli başarıları için kritik öneme sahip olduğunu ve örgütsel adaleti desteklediğini ifade etmektedir.

Güncellenme ve güçlenme boyutunun örgütsel adalet ile pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, sürekli gelişim ve güçlenmenin, öğretmenlerin adalet algısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Leventhal (1980), sürekli gelişim ve güçlenme süreçlerinin örgütsel adalet algısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin okullarındaki holakrasi özellikleri ile örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Holakrasi

özelliklerinin, örgütsel sinerji ve adalet algısını olumlu yönde etkilediği ve bu etkileşimlerin, öğretmenlerin motivasyonunu ve performansını artırabileceği söylenebilir. Eğitim kurumlarının, holakrasi modelini etkin bir şekilde uygulayarak örgütsel sinerji ve adalet algısını güçlendirmesi, öğretmenlerin iş doyumunu ve performansını artıracak önemli bir stratejidir.

Bu bulgular, holakrasinin eğitim kurumlarında etkili bir şekilde uygulanması durumunda öğretmenlerin iş doyumunu ve performansını artırabileceğini göstermektedir. Eğitim kurumlarının, öğretmenlerin holakrasi özelliklerini, örgütsel sinerji ve adalet algılarını olumlu yönde değiştirecek stratejiler geliştirmesi önemlidir. Öğretmenlerin motivasyonunu ve performansını artıracak bu stratejiler, eğitim kurumlarının genel başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

5.1.4. Öğretmenlerin Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Adalet Algıları Algıladıkları Okulların Holakrasi Özelliklerini Yordadığına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının, bürokrasinin olmaması üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, strateji, güncellenme ve güçlenme ile adalet boyutları, bürokrasinin olmaması algısını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Bu bulgular, bürokrasinin azalmasının, öğretmenlerin etkileşim, bütünleşme ve stratejik süreçlere katılımı ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, adalet algısının da bürokrasinin olmaması üzerinde belirgin bir etkisi vardır. Bu durum, adil bir yönetim anlayışının bürokratik engelleri azaltmada kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Yukl (2010), adaletin ve katılımcı yönetimin, bürokratik yapıların esnekliğini artırarak örgütsel verimliliği desteklediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının, iş birliği ve destek kültürü üzerinde de anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme, güncellenme ve güçlenme boyutları, iş birliği ve destek kültürünü pozitif yönde etkilerken, strateji boyutunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Ayrıca, adalet algısının da iş birliği ve destek kültürü üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu bulgular, öğretmenlerin iş birliği ve destek kültürünü, etkileşim ve bütünleşme

süreçlerine katılımı ile ilişkilendirdiğini göstermektedir. Schein (1985), destekleyici bir kültürün, örgütsel sinerjiyi ve bütünleşmeyi artırarak, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş doyumunu yükselttiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sinerji ve örgütsel adalet algılarının, çalışan katılımı üzerinde de anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Etkileşim ve takdir etme, bütünleşme ve strateji boyutları, çalışan katılımını pozitif yönde etkilerken, güncellenme ve güçlenme boyutunun anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Adalet algısının ise çalışan katılımı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bu bulgular, öğretmenlerin çalışan katılımını, etkileşim ve stratejik süreçlere dahil olma düzeyleri ile ilişkilendirdiğini göstermektedir. Hackman ve Oldham (1980), katılımcı yönetim ve stratejik planlamanın, çalışanların örgütsel bağlılık ve katılım düzeylerini artırdığını vurgulamaktadır.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin örgütsel sinerji ve adalet algılarının, algıladıkları okulların holakrasi özellikleri üzerinde anlamlı etkileri olduğunu göstermektedir. Özellikle etkileşim, bütünleşme ve stratejik süreçlere katılım, holakrasi özelliklerinin geliştirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Adalet algısı ise bürokrasi ve destek kültürünün azalmasında önemli bir etkidir. Bu bulgular, eğitim kurumlarının holakrasi modelini daha etkin bir şekilde uygulayabilmesi için, örgütsel sinerji ve adalet algılarının güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, çalışmanın bulgularına dayanarak ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okullarda bürokrasinin en düşük düzeyde algılandığı göz önüne alındığında, bürokratik engelleri azaltacak, daha esnek ve hızlı karar almayı sağlayacak mekanizmaların geliştirilmesi önerilir. Okul yönetimleri, öğretmenlerin iş

süreçlerini hızlandırmak ve onların iş yükünü azaltmak için bürokratik işlemleri sadeleştirmelidir.

2. Yetki ve sorumluluk dağılımında daha dengeli bir yapı oluşturularak öğretmenlerin daha fazla inisiyatif almasına olanak tanınabilir. Bu, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir ve iş süreçlerinin daha verimli işlenmesini sağlayabilir.
3. Öğretmenler arasında iş birliğini ve destek kültürünü teşvik edecek ortak projeler, çalışma grupları ve sosyal etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinlikler, öğretmenler arasındaki iletişimi ve iş birliğini artırarak, okulun genel sinerjisini yükseltebilir.
4. Deneyimli öğretmenlerin yeni öğretmenlere rehberlik edeceği mentorluk programları oluşturulabilir. Bu programlar, öğretmenler arasındaki dayanışmayı güçlendirir ve yeni öğretmenlerin okula uyum sağlamasını kolaylaştırır.
5. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilmesi sağlanmalıdır. Bu, öğretmenlerin okullara olan bağlılıklarını ve iş memnuniyetlerini artırabilir. Okul yönetimleri, öğretmenlerin fikirlerini ve önerilerini aktif olarak dinlemeli ve değerlendirmelidir.
6. Öğretmenlerin geri bildirimlerini düzenli olarak alacak ve değerlendirecek mekanizmalar oluşturulmalıdır. Bu geri bildirimler, okulun gelişimi için değerli ipuçları sağlayabilir.
7. Okul yönetimlerinin stratejik planlarını öğretmenlerle açık ve şeffaf bir şekilde paylaşmaları önemlidir. Öğretmenler, okulun hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmak için yapılan planları bilmeli ve bu süreçlerde aktif rol almalıdır.
8. Okulların uzun vadeli hedefleri belirlenmeli ve bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin katılımı teşvik edilmelidir. Bu, öğretmenlerin okula olan bağlılıklarını artırabilir ve stratejik hedeflerin daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayabilir.
9. Öğretmenlerin örgütsel adaleti daha yüksek düzeyde algılamalarını sağlamak için, okul yönetimlerinin adil ve şeffaf bir yönetim anlayışı benimsemeleri

gerekmektedir. Karar alma süreçlerinde eşitlik ilkesine dikkat edilmeli ve öğretmenlerin geri bildirimlerine değer verilmelidir.

10. Yönetim kararlarının şeffaf bir şekilde açıklanması ve hesap verebilirlik mekanizmalarının oluşturulması, öğretmenlerin adalet algısını olumlu yönde etkileyebilir.
11. Kadın öğretmenlerin bürokrasinin olmaması alt boyutunda daha düşük düzeyde algılama yaşadığı göz önünde bulundurularak, kadın öğretmenlerin karar alma süreçlerinde daha aktif rol almaları sağlanmalıdır. Ayrıca, kadın öğretmenlere yönelik mentor programları ve liderlik eğitimleri düzenlenebilir.
12. Özel okullarda öğretmenlerin holakrasi özelliklerini daha düşük algıladıkları belirlenmiştir. Bu durumun iyileştirilmesi için, özel okullarda daha esnek ve katılımcı yönetim modelleri benimsenmeli ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmeleri sağlanmalıdır.
13. Kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin bürokrasinin olmaması algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerin desteklenmesi için, bürokratik yüklerini azaltacak önlemler alınmalı ve bu öğretmenlere yönelik profesyonel gelişim fırsatları artırılmalıdır.
14. Genç öğretmenlerin (31-40 yaş aralığı) örgütsel adaleti daha düşük algıladıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için, adil yönetim uygulamaları yaygınlaştırılmalı ve genç öğretmenlere kariyer planlama desteği sağlanmalıdır.
15. İlkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin iş birliği ve destek kültürünü daha yüksek algıladıkları göz önünde bulundurularak, bu kademedeki başarılı uygulamalar diğer kademelere de yaygınlaştırılmalıdır. Bu kapsamda, ortak projeler ve takım çalışmaları teşvik edilmelidir.
16. Lise kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durumu iyileştirmek için, lise öğretmenlerinin karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilmeleri sağlanmalı ve yönetim kararları şeffaf bir şekilde paylaşılmalıdır.

17. Holakrasi özelliklerinin tüm öğretmenler tarafından daha yüksek algılanması için, bu yönetim modeli hakkında eğitimler düzenlenmeli ve farkındalık programları oluşturulmalıdır. Öğretmenlere holakrasi prensiplerinin faydaları anlatılmalı ve uygulamaları teşvik edilmelidir.
18. Bürokrasinin olmaması alt boyutu ile örgütsel sinerji ve adalet arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler göz önüne alındığında, okullarda esnek ve katılımcı yönetim modelleri benimsenmelidir. Bu modeller, öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilmesini sağlayarak, sinerji ve adalet algılarını artırabilir.
19. Okullarda bürokratik süreçlerin sadeleştirilmesi ve öğretmenlerin daha hızlı ve etkili bir şekilde işlerini yapabilmelerine olanak tanıyacak düzenlemelerin yapılması önerilir. Bu, öğretmenlerin iş birliği ve destek kültürü algılarını da olumlu yönde etkileyebilir.
20. İş birliği ve destek kültürü ile etkileşim ve bütünleşme boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu göz önüne alındığında, okullarda etkileşim ve bütünleşme programları düzenlenmelidir. Bu programlar, öğretmenlerin birbirleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarını ve destek kültürünü güçlendirmelerini sağlayabilir.
21. İş birliği ve destek kültürü ile örgütsel adalet arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu göz önüne alındığında, adil ve şeffaf yönetim uygulamaları benimsenmelidir. Öğretmenlerin geri bildirimleri dikkate alınarak karar süreçlerine dahil edilmeleri, adalet algılarını artırabilir.
22. Strateji alt boyutunun güncellenme ve güçlenme alt boyutu ile yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkisi olduğu göz önüne alındığında, öğretmenlerin sürekli eğitimi ve yenilikçi uygulamalara adapte olmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik sürekli eğitim programları ve seminerler düzenlenmelidir.
23. Okul yönetimlerinin stratejik hedefleri belirleyerek, bu hedeflerin öğretmenler tarafından anlaşılması ve benimsenmesi sağlanmalıdır. Stratejik planlar düzenli olarak gözden geçirilmeli ve gerekli güncellemeler yapılmalıdır.

24. Etkileşim ve takdir etmenin, hem bürokrasinin olmaması hem de iş birliği ve destek kültürü üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, okullarda öğretmenler arasında iletişimi artıracak ve başarıyı takdir eden programların düzenlenmesi önerilir. Bu programlar, öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir ve çalışma ortamını iyileştirebilir.
25. Strateji ve güncellenme algılarının çalışan katılımı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu göz önüne alındığında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik sürekli eğitim programları düzenlenmelidir. Okullar, stratejik hedeflerini öğretmenlerle paylaşarak ve yenilikçi yaklaşımları benimseyerek, öğretmenlerin katılımını artırabilir ve daha verimli bir eğitim ortamı oluşturabilir.

5.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler

1. Mevcut çalışmada kantitatif yöntemler kullanılmıştır. Holakrasi özellikleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi için, nitel araştırma yöntemleri (örneğin, mülakatlar, odak grup görüşmeleri) kullanılarak daha derinlemesine analizler yapılabilir.
2. Araştırmada cinsiyet, kıdem ve kurum türü gibi demografik değişkenler incelenmiştir. Gelecekteki araştırmalarda, yaş, eğitim seviyesi ve görev yapılan branş gibi diğer demografik değişkenlerin de holakrasi, örgütsel sinerji ve adalet algıları üzerindeki etkileri incelenebilir.
3. İş birliği ve destek kültürünün örgütsel sinerji ve adalet tarafından nasıl etkilendiğini daha ayrıntılı olarak incelemek için ek regresyon analizleri yapılabilir. Bu, hangi faktörlerin iş birliği ve destek kültürünü daha fazla etkilediğini ortaya koyabilir.
4. Araştırma bulgularının okullarda uygulanabilirliğini test etmek için, bulgulara dayalı pilot uygulamalar ve projeler geliştirilebilir. Bu uygulamaların etkilerini değerlendirmek ve genişletmek için geri bildirimler alınabilir.

5. Araştırma bulgularının okullarda uygulanabilirliğini test etmek için, bulgulara dayalı pilot uygulamalar ve projeler geliştirilebilir. Bu uygulamaların etkilerini değerlendirmek ve genişletmek için geri bildirimler alınabilir.
6. alışan katılımı alt boyutunun artırılması için, öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha fazla dahil edilmesini sağlayacak modeller geliştirilmelidir. Bu modellerin etkinliğini ölçmek için çeşitli pilot uygulamalar yapılabilir.
7. Araştırmanın genellenebilirliğini artırmak için, farklı okul türleri (rneğin, kırsal ve kentsel bölgelerdeki okullar, devlet ve özel okullar) ve farklı coğrafi bölgelerde benzer araştırmalar yapılabilir. Bu, bulguların çeşitliliğini ve geçerliliğini artırabilir.

KAYNAKÇA

- Abes, E. S., Jones, S. R., & McEwen, M. K. (2007). Reconceptualizing the model of multiple dimensions of identity: The role of meaning-making capacity in the construction of multiple identities. *Journal of college student development, 48*(1), 1-22.
- Ackoff, R. L. (1971). Towards a system of systems concepts. *Management science, 17*(11), 661-671.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267-299). Academic Press.
- Aggarwal, V. A., Posen, H. E., & Workiewicz, M. (2017). Adaptive capacity to technological change: A microfoundational approach. *Strategic Management Journal, 38*(6), 1212-1231.
- Akpolat, T. ve Oğuz, E. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinde Örgütsel Sizinmin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education, 11*(3), 947-971.
- Akpolat, T., & Levent, A. F. (2018). Öğretmenlere yönelik örgütsel sinerji ölçeği'nin geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 728-744.
- Ahuja, S., Heizmann, H., & Clegg, S. (2019). Emotions and identity work: Emotions as discursive resources in the constitution of junior professionals' identities. *Human Relations, 72*(5), 988-1009.
- Aktuğ, M. (2016). *Örgütsel adalet ve örgütsel güvenin çalışan performansı üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı: İstanbul.
- Akyel, Y. (2014). *Örgütsel adalet ve örgütsel güven ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Alpkan, L., Dilek, H., & Bozlağan, R. (2005). Liderlik tarzlarının güven ve adalet algısı yoluyla örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkileri. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 4(1), 44-69.
- Altunışık, R. & Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Açıkalın, A. (1994). Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği.
- Amabile, T. M., Schatzel, E. A., Moneta, G. B., & Kramer, S. J. (2004). Leader behaviors and the work environment for creativity: Perceived leader support. *The leadership quarterly*, 15(1), 5-32.
- Aral, S., & Weill, P. (2007). IT assets, organizational capabilities, and firm performance: How resource allocations and organizational differences explain performance variation. *Organization science*, 18(5), 763-780.
- Archer, I., Muirhead, L., & Forrester-Wilson, S. (2016). Exploring holacracy's influence on social sustainability through the lens of adaptive capacity.
- Arslantürk, G., & Şahan, S. (2012). Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin Manisa İl Emniyet Müdürlüğü örneğinde incelenmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(1).
- Aryee, S., Budhwar, P. S., & Chen, Z. X. (2002). Trust as a mediator of the relationship between organizational justice and work outcomes: Test of a social exchange model. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(3), 267-285.
- Atah, C. A., & UKah, T. A. (2021). Synergy and collaboration among business educators in Universities in Cross River State, Nigeria. *International Journal of Education and Evaluation*, 7(3), 149-159.

- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet* (Master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ateş, Z. (2004). Organizasyonlarda algılanan örgütsel adaletin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkileri ve Kayseri’de bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri*.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Jensen, S. M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human resource management, 48(5)*, 677-693.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly, 16(3)*, 315-338.
- Aykut, S. (2007). Örgütsel adalet, birey-örgüt uyumu ile çalışanların işle ilgili tutumları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review, 84(2)*, 191.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986(23-28)*, 2.
- Barlı, Ö. (2010). *Davranış bilimleri ve örgütlerde davranış*. Aktif Yayınevi.
- Baş, G., Şentürk, C., & Müdürlüğü, M. E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1(1)*, 29-62.
- Bender, Y. (2005). *The tactful teacher: Effective communication with parents, colleagues, and administrators*. Nomad Press.
- Benecke, G. (2006). *Synergy in a globally diversified organisation*. University of Johannesburg (South Africa).

- Bernstein, E., Bunch, J., Canner, N., & Lee, M. (2016). Beyond the holacracy hype. *Harvard business review*, 94(7), 8.
- Bies RJ, (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. *Research on negotiation in organizations*, 1, 43-55.
- Bies, R. J., & Shapiro, D. L. (1988). Voice and justification: Their influence on procedural fairness judgments. *Academy of management journal*, 31(3), 676-685.
- Bodie, M. T. (2017). Holacracy and the Law. *Del. J. Corp. L.*, 42, 619.
- Bolat, T., & Seymen, O. A. (2006). Yönetim ve örgüt düşüncesinde kurumsalcılık, yeni kurumsalcılık ve kurumsal eşbiçimlilik.
- Bower, G. H. (2014). Cognitive psychology: An introduction. In *Handbook of Learning and Cognitive Processes (Volume 1)* (pp. 25-80). Psychology Press.
- Brooks, W., & Heath, R. (1985). *Speech Communication*. Madison.
- Burke, P. J., & Reitzes, D. C. (1981). The link between identity and role performance. *Social psychology quarterly*, 83-92.
- Chellappa, R. K., Sambamurthy, V., & Saraf, N. (2010). Competing in crowded markets: Multimarket contact and the nature of competition in the enterprise systems software industry. *Information Systems Research*, 21(3), 614-630.
- Chen, A. N., & Edgington, T. M. (2005). Assessing value in organizational knowledge creation: Considerations for knowledge workers. *MIS quarterly*, 279-309.
- Chroust, A. H., & Osborn, D. L. (1942). *Aristotle's Conception of Justice*. Notre Dame L.
- Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 86(2), 278-321.

- Cohen, S. G., & Ledford Jr, G. E. (1994). The effectiveness of self-managing teams: A quasi-experiment. *Human relations*, 47(1), 13-43.
- Cincioğlu, O. (2011). Educational synergy and institutional harmony for betterment: guiding notice for curriculum leaders. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 79-85.
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of applied psychology*, 86(3), 386.
- Colquitt, J. A. (2004). Does the justice of the one interact with the justice of the many? Reactions to procedural justice in teams. *Journal of Applied Psychology*, 89(4), 633.
- Colquitt, J. A., Greenberg, J., & Zapata-Phelan, C. P. (2013). What is organizational justice? A historical overview. In *Handbook of organizational justice* (pp. 3-56). Psychology Press.
- Conner, D. R. (1993). Managing change: A business imperative. *Business Quarterly*, 58, 88-88.
- Conner, D. R. (1993). *Managing at the speed of change: How resilient managers succeed and prosper where others fail*. Random House.
- Cook-Greuter, S. R. (2004). Making the case for a developmental perspective. *Industrial and commercial training*, 36(7), 275-281.
- Covey, S. R. (2014). *The 7 Habits of Highly Effective Families: Creating a Nurturing Family in a Turbulent World*. St. Martin's Press.
- Cowherd, D. M., & Levine, D. I. (1992). Product quality and pay equity between lower-level employees and top management: An investigation of distributive justice theory. *Administrative Science Quarterly*, 302-320.
- Cropanzano, R., Prehar, C. A., & Chen, P. Y. (2002). Using social exchange theory to distinguish procedural from interactional justice. *Group & organization management*, 27(3), 324-351.

- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological review*, 83(2), 85.
- Çakır, Ö. (2006). *Ücret adaletinin iş davranışları üzerindeki etkisi*. Kamu-iş.
- Çakmak, K. Ö. (2005). Performans değerlendirme sistemlerinde örgütsel adalet algısı ve bir örnek olay çalışması. *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, 30-32.
- Çelik, O. T. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Unpublished doctorate dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Deardorff, D. S., & Williams, G. (2006). Synergy leadership in quantum organizations. *Fesserdorff consultants*, (2111).
- Dirks, K. T., & Ferrin, D. L. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization science*, 12(4), 450-467.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., Topçu, İ., & Yiğit, Y. (2015). Farklılıkların yönetimi ile öğrenen okul arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 121-140.
- DuFour, R., & Mattos, M. (2013). Improve schools. *Educational leadership*, 70(7), 34-39.
- Edmondson, A. C. (2012). *Teaming: How organizations learn, innovate, and compete in the knowledge economy*. John Wiley & Sons.
- Eker, G. (2006). Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Endenburg, G., & Bowden, C. W. (1988). *Sociocracy: The Organisation of Decision-making: "no-objection" as the Principle of Sociocracy*. Stichting Sociocratisch Centrum.

- Ensign, P. C. (1998). Interrelationships and horizontal strategy to achieve synergy and competitive advantage in the diversified firm. *Management Decision*, 36(10), 657-668.
- Eren, E. (2016). Yönetim ve organizasyon (12. Baskı). *Beta Basım Yayın, İstanbul*.
- Evans, P. (1996). Government action, social capital and development: reviewing the evidence on synergy. *World development*, 24(6), 1119-1132.
- Foley, S., Kidder, D. L., & Powell, G. N. (2002). The perceived glass ceiling and justice perceptions: An investigation of Hispanic law associates. *Journal of Management*, 28(4), 471-496.
- Folger, R. G., Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management* (Vol. 7). Sage.
- Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.
- Fielding, M. (2006). *Effective communication in organisations*. Juta and Company Ltd.
- Feldman, M. S. (2000). Organizational routines as a source of continuous change. *Organization science*, 11(6), 611-629.
- Feldman, M. S., & Pentland, B. T. (2003). Reconceptualizing organizational routines as a source of flexibility and change. *Administrative science quarterly*, 48(1), 94-118.
- Felder, R. M., & Brent, R. (2007). Cooperative learning. *Active learning: Models from the analytical sciences*, 970, 34-53.
- Ferratt, T. W., Prasad, J., & Enns, H. G. (2012). Synergy and its limits in managing information technology professionals. *Information Systems Research*, 23(4), 1175-1194.

- Fjeldstad, Ø. D., & Snow, C. C. (2018). Business models and organization design. *Long range planning*, 51(1), 32-39.
- Foss, N. J., & Klein, P. G. (2012). *Organizing entrepreneurial judgment: A new approach to the firm*. Cambridge University Press.
- Fuchs, S., & Edwards, M. R. (2012). Predicting pro-change behaviour: The role of perceived organisational justice and organisational identification. *Human Resource Management Journal*, 22(1), 39-59.
- Fuller, J. B., Barnett, T., Hester, K., & Relyea, C. (2003). A social identity perspective on the relationship between perceived organizational support and organizational commitment. *The Journal of Social Psychology*, 143(6), 789-791.
- Gharajedaghi, J. (2011). *Systems thinking: Managing chaos and complexity: A platform for designing business architecture*. Elsevier.
- GARVIN, D. (1993). David A. *Building a learning organization*. *Harvard Business Review*, 78-91.
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard business review*, 86(3), 109.
- Genç, N. (2017). *Yönetim ve Organizasyon*. Seçkin yayıncılık.
- Gerber, A. (1991). Synergy, Holistic Education and R. Buckminster Fuller: Education for a World in Transformation.
- Giap, B. N., Hackermeier, I., Jiao, X., & Wagdarikar, S. P. (2005). Organizational citizenship behavior and perception of organizational justice in student jobs. *Psychology of Excellence Instructional Design, Job Analysis & Job Design*, 2-14.
- Gioia, D. A., Schultz, M., & Corley, K. G. (2000). Organizational identity, image, and adaptive instability. *Academy of management Review*, 25(1), 63-81.

- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management review*, 12(1), 9-22.
- Greenberg, J. (1988). Equity and workplace status: A field experiment. *Journal of applied Psychology*, 73(4), 606.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of management*, 16(2), 399-432.
- Greenberg, J. (1993). Stealing in the name of justice: Informational and interpersonal moderators of theft reactions to underpayment inequity. *Organizational behavior and human decision processes*, 54(1), 81-103.
- Griffith, T. L., Sawyer, J. E., & Neale, M. A. (2003). Virtualness and knowledge in teams: Managing the love triangle of organizations, individuals, and information technology. *MIS quarterly*, 265-287.
- Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American journal of sociology*, 91(3), 481-510.
- Groth, A. (2018). Is holacracy the future of work or a management cult?. *Quartz at Work*.
- Grover, V., & Kohli, R. (2012). Cocreating IT value: New capabilities and metrics for multifirm environments. *Mis Quarterly*, 225-232.
- Gouveia, L. B. (2016). Holacracy as an alternative to organisations governance.
- Günaydın, S. C. (2001). *İşletmelerde örgütsel adalet ve örgütsel güven değişkenlerinin politik davranış algısı ve işbirliği yapma eğilimine etkisini inceleyen bir çalışma* (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *Academy of management review*, 30(2), 269-287.
- HolacracyOne, L. L. C. (2019). *Holacracy*. HolacracyOne, LLC..

- Harris, P. R. (2004). European leadership in cultural synergy. *European Business Review*, 16(4), 358-380.
- Horgan, J., & Mühlau, P. (2006). Human resource systems and employee performance in Ireland and the Netherlands: A test of the complementarity hypothesis. *The International Journal of Human Resource Management*, 17(3), 414-439.
- Hughes, D. E., Le Bon, J., & Malshe, A. (2012). The marketing–sales interface at the interface: Creating market-based capabilities through organizational synergy. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 32(1), 57-72.
- Hughes, M. (2016). Leading changes: Why transformation explanations fail. *Leadership*, 12(4), 449-469.
- Hunger, J. D. (2020). Essentials of strategic management.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama* (Master's thesis, Akdeniz Üniversitesi).
- İşcan, Ö. F., & Naktiyok, A. (2004). Çalışanların Örgütsel bağdaşımalarının Belirleyicileri Olarak Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Adalet Algıları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(01).
- İyigün, N. Ö. (2012). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım.
- Jahangir, N., Akbar, M., & Begum, N. B. (2006). The role of social power, procedural justice, organizational commitment, and job satisfaction to engender organizational citizenship behavior. *Abac Journal*, 26(3).
- James, M. (2012). Navigating the new work paradigm. *Center for Creative Emergence*.

- Jones, R. A., Jimmieson, N. L., & Griffiths, A. (2005). The impact of organizational culture and reshaping capabilities on change implementation success: The mediating role of readiness for change. *Journal of management studies*, 42(2), 361-386.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational researcher*, 38(5), 365-379.
- Kadous, M., & Lipovsky, B. (2003). Creating Synergy. *The Review: A Journal of Undergraduate Student Research*, 6(1), 17-25.
- Kammerlander, N., König, A., & Richards, M. (2018). Why do incumbents respond heterogeneously to disruptive innovations? The interplay of domain identity and role identity. *Journal of Management Studies*, 55(7), 1122-1165.
- Karabay, E. Z. (2004). Kamuda ve özel sektörde örgütsel adalet algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Katzell, R. A., Korman, A. K., & Levine, E. L. (1971). Determinants of worker job mobility and its implications for service delivery. *National Study of Social Welfare and Rehabilitation Workers, Work and Organizational Contexts: Working papers*, (1), 131.
- Kernan, M. C., & Hanges, P. J. (2002). Survivor reactions to reorganization: Antecedents and consequences of procedural, interpersonal, and informational justice. *Journal of applied psychology*, 87(5), 916.
- Keskin, H., Akgün, A. E., & Koçoğlu, İ. (2016). Örgüt teorisi. *Nobel Dağıtım*, 153, 154.
- King, N., & Anderson, N. (1990). Innovation in working groups.
- Kinneen, K., & Younas, S. (2018). Self-Managing organizations in the context of entrepreneurial innovation.

- Koçak, S. (2022). Okul DNA profillerinin örgütsel sinerji üzerindeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 55-75.
- Koçel, T. (2011). İşletme yöneticiliği (13. baskı). *İstanbul: Beta Yayınları*.
- Kolkitchaiwan, P., Chantuk, T., & Siriwong, P. (2018). Holacracy Management: The Potential Factor for Holacracy Management: A New Flexibly Hierarchical Management for Thai sales management in Cosmetic Industry. *The Journal of Pacific Institute of Management Science (Humanities and Social Science)*, 4(1), 321-333.
- Konovsky, M. A., & Pugh, S. D. (1994). Citizenship behavior and social exchange. *Academy of management journal*, 37(3), 656-669.
- Konovsky, M. A. (2000). Understanding procedural justice and its impact on business organizations. *Journal of management*, 26(3), 489-511.
- Koopmann, R. (2002). The relation between perceived organization justice and organizational citizenship behaviors: A review of the literature. *Journal of Student Research*.
- Korhonen, J. (2007). On the lookout for organizational effectiveness–requisite control structure in BPM governance. In *1st International Workshop on BPM Governance–WoGo* (Vol. 1).
- Korsgaard, M. A., Schweiger, D. M., & Sapienza, H. J. (1995). Building commitment, attachment, and trust in strategic decision-making teams: The role of procedural justice. *Academy of Management journal*, 38(1), 60-84.
- Koyutürk, A. (2015). *Sağlık çalışanlarında örgütsel adalet ve iş doyumu bir kamu hastanesi örneği* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, İstanbul: Altın Kitaplar.

- Krasulja, N., Radojević, I., & Janjušić, D. (2016, October). Holacracy-the new management system. In *Proceedings of the international scientific conference, Njs, Serbia* (Vol. 13).
- Kreiner, G. E., & Ashforth, B. E. (2004). Evidence toward an expanded model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(1), 1-27.
- Kristof, A. L. (1996). Person-organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications. *Personnel psychology*, 49(1), 1-49.
- Kumar S, V., & Mukherjee, S. (2018). Holacracy—the future of organizing? The case of Zappos. *Human Resource Management International Digest*, 26(7), 12-15.
- Kuru-Çetin, S. (2013). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin birbirlerini etkileme taktiklerinin örgütsel adalet ile ilişkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Küçükeşmen, E. (2015). Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılığa etkisi: kamu çalışanları üzerine bir araştırma. *Yayımlanmamış doktora tezi*. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta*.
- Laschinger, H. K. S. (2004). Hospital nurses' perceptions of respect and organizational justice. *JONA: The Journal of Nursing Administration*, 34(7), 354-364.
- Laloux, F. (2014). *Reinventing organizations* (Vol. 58). Brussels: Nelson Parker.
- Lambropoulos, N., Kampylis, P., Papadimitriou, S., Vivitsou, M., & Gkikas, A. (2009). Hybrid Synergy for virtual knowledge working. In *Handbook of research on electronic collaboration and organizational synergy* (pp. 83-102). IGI Global.
- Langton, N. & Robbins, S. P., Coulter, M (2006). *Management*, 8th Canadian ed.
- Larsen, R. B. (1986). Synergistic Teaching. *College Teaching*, 34(4), 145-148.

- Latash, M. L. (2008). *Synergy*. Oxford University Press.
- Lee, M. Y., & Edmondson, A. C. (2017). Self-managing organizations: Exploring the limits of less-hierarchical organizing. *Research in organizational behavior*, 37, 35-58.
- Lee, R., Lee, J. H., & Garrett, T. C. (2019). Synergy effects of innovation on firm performance. *Journal of business research*, 99, 507-515.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2003). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (pp. 91-134). Emerald Group Publishing Limited.
- Leventhal, G. S. (1976). The distribution of rewards and resources in groups and organizations. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 9, pp. 91-131). Academic Press.
- Leventhal, G. S. (1980). Beyond fairness: A theory of allocation preferences. *Justice and social interaction*, 3(1), 167.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., Kraimer, M. L., & Sparrowe, R. T. (2003). The dual commitments of contingent workers: An examination of contingents' commitment to the agency and the organization. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(5), 609-625.
- Lipponen, J., & Olkkonen, M. E. (2006). Relationships between organizational justice, identification with organization and work unit, and group-related outcomes. *Organizational behavior and human decision processes*, 100(2), 202-215.
- Liu, B., Liu, J., & Hu, J. (2010). Person-organization fit, job satisfaction, and turnover intention: An empirical study in the Chinese public sector. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(5), 615-625.

- Luhmann, N. (1995). *Social systems*. stanford university Press.
- Mosamim, P., & Ningrum, S. (2020). Holacracy and hierarchy concepts: Which one is more effective in an organizational leadership and management system?. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(12), 257-271.
- Lyons, S. T., Schweitzer, L., & Ng, E. S. (2015). How have careers changed? An investigation of changing career patterns across four generations. *Journal of Managerial Psychology*, 30(1), 8-21.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management review*, 11(3), 585-600.
- Manz, C. C. (1992). Self-leadership... the heart of empowerment. *The Journal for Quality and Participation*, 15(4), 80.
- Maslowski, R. (2006). A review of inventories for diagnosing school culture. *Journal of educational administration*, 44(1), 6-35.
- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships. *Academy of Management journal*, 43(4), 738-748.
- McBride, J., & Martínez Lucio, M. (2016). Disaggregating and reaggregating work: Workers, management and the struggle over creating coherency and purpose in a context of work degradation. *Human Resource Management Journal*, 26(4), 490-504.
- McFarlin, D. B., & Sweeney, P. D. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes. *Academy of management Journal*, 35(3), 626-637.

- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldman, B. M., & Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships. *Academy of Management journal*, 43(4), 738-748.
- Mathieu, J. E., Kukenberger, M. R., D'innocenzo, L., & Reilly, G. (2015). Modeling reciprocal team cohesion–performance relationships, as impacted by shared leadership and members' competence. *Journal of Applied Psychology*, 100(3), 713.
- Melville, N., Kraemer, K., & Gurbaxani, V. (2004). Information technology and organizational performance: An integrative model of IT business value. *MIS quarterly*, 283-322.
- Milgrom, P., & Roberts, J. (1995). Complementarities and fit strategy, structure, and organizational change in manufacturing. *Journal of accounting and economics*, 19(2-3), 179-208.
- Mitchell, G., & Hastings, R. P. (2001). Coping, burnout, and emotion in staff working in community services for people with challenging behaviors. *American Journal on Mental Retardation*, 106(5), 448-459.
- Moorman, R. H., Niehoff, B. P., & Organ, D. W. (1993). Treating employees fairly and organizational citizenship behavior: Sorting the effects of job satisfaction, organizational commitment, and procedural justice. *Employee responsibilities and rights journal*, 6, 209-225.
- Mottaz, C. J. (1988). Determinants of organizational commitment. *Human relations*, 41(6), 467-482.
- Mowday, R. T. (1991). Equity theory predictions of behavior in organizations. *Motivation and work behavior*, 5, 111-131.
- Mullen, C. A., Whatley, A., & Kealy, W. A. (1999). Co-Mentoring Support Groups in Higher Education

- Morrow, P. C. (1993). *The theory and measurement of work commitment*. Greenwich: JAI Press.
- Murray, T., Benander, L., Goleman, D., Atlee, T., Mindell, A., & Flores, F. (2005). Technology for collaborative decision-making in peoplecentered multiple-bottom-line organizations. *White paper available at <http://www.perspegrity.org/papers>*.
- Nair, D. R. (2016). Holacracy in academia. *SCMS Journal of Indian Management, 13*(1), 4.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology*.
- Nevo, S., & Wade, M. R. (2010). The formation and value of IT-enabled resources: antecedents and consequences of synergistic relationships. *MIS quarterly, 163-183*.
- Nevo, S., & Wade, M. (2011). Firm-level benefits of IT-enabled resources: A conceptual extension and an empirical assessment. *The Journal of Strategic Information Systems, 20*(4), 403-418.
- Özdevicioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel adaletin bireylerarası saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi dergisi, (21)*.
- Özdevicioğlui, M. (2004). Duygusal Olaylar Teorisi Çerçevesinde Pozitif ve Negatif Duygusallığın Alınan Örgütsel Adalet Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Ankara üniversitesi SBF dergisi, 59*(03).
- Parker, R. J., & Kohlmeyer III, J. M. (2005). Organizational justice and turnover in public accounting firms: A research note. *Accounting, Organizations and Society, 30*(4), 357-369.

- Pfeffer, J., & Langton, N. (1993). The effect of wage dispersion on satisfaction, productivity, and working collaboratively: Evidence from college and university faculty. *Administrative Science Quarterly*, 382-407.
- Polat, S., & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 307-331.
- Potter, R. E., & Balthazard, P. (2004). The role of individual memory and attention processes during electronic brainstorming. *Mis Quarterly*, 621-643.
- Pines, A. M. (1993). Burnout: An existential perspective,[in:] W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (eds.), Professional burnout. *Recent Developments in Theory and Research*, Taylor & Francis, Washington.
- Polat, S., & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 307-331.
- Puttu, J. M., & Aryee, S. (1990). Communication in organizations. *Group & Organization Management*, 15(1), 44.
- Rafferty, A. E., & Minbashian, A. (2019). Cognitive beliefs and positive emotions about change: Relationships with employee change readiness and change-supportive behaviors. *Human relations*, 72(10), 1623-1650.
- Rahman, A., Shahzad, N., Mustafa, K., Khan, M. F., & Qurashi, F. (2016). Effects of organizational justice on organizational commitment. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 6(3), 188-196.
- Ravarini, A., & Martinez, M. (2019). Lost in holacracy? The possible role of e-HRM In dealing with the deconstruction of hierarchy. In *HRM 4.0 for human-centered organizations* (pp. 63-79). Emerald Publishing Limited.

- Rishipal, D. (2014). Analytical comparison of flat and vertical organizational structures. *European Journal of Business and management*, 6(36), 56-65.
- Roberts, N., Galluch, P. S., Dinger, M., & Grover, V. (2012). Absorptive capacity and information systems research: Review, synthesis, and directions for future research. *MIS quarterly*, 625-648.
- Robertson, B. J. (2007). Organization at the leading edge: Introducing Holacracy™. *Integral Leadership Review*, 7(3), 1-13.
- Robertson, B. J. (2015). *Holacracy: The new management system for a rapidly changing world*. Henry Holt and Company.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2012). *Organizational behavior 15th edition*. Prentice Hall.
- Judge, T. A., & Robbins, S. P. (2017). *Essentials of organizational behavior*. Pearson Education (us).
- Robbins, S. P., & DeCenzo, D. A. (2008). *Fundamentals of management: Essential concepts and applications*. Prentice Hall.
- Robinson, S. L. (1996). Trust and breach of the psychological contract. *Administrative science quarterly*, 574-599.
- Rubery, J. (2015). Change at work: feminisation, flexibilisation, fragmentation and financialisation. *Employee Relations*, 37(6), 633-644.
- Rud, O. P. (2009). *Business intelligence success factors: tools for aligning your business in the global economy* (Vol. 18). John Wiley & Sons.
- Rupp, D. E., & Cropanzano, R. (2002). The mediating effects of social exchange relationships in predicting workplace outcomes from multifoci organizational justice. *Organizational behavior and human decision processes*, 89(1), 925-946.

- Salmons, J., & Wilson, L. (Eds.). (2008). *Handbook of research on electronic collaboration and organizational synergy*. IGI Global.
- Samuelson, P. A. (1974). Complementarity: An essay on the 40th anniversary of the Hicks-Allen revolution in demand theory. *Journal of Economic literature*, 12(4), 1255-1289.
- Savage, G., Franz, A., & Wasek, J. S. (2019). Holacratic engineering management and innovation. *Engineering Management Journal*, 31(1), 8-21.
- Selvitopu, A., & Şahin, H. (2013). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 171-189.
- Harris, S. G. (1990). " The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization", by Peter M. Senge. *Human Resource Management*, 29(3), 343.
- Schappe, S. P. (1996). Bridging the gap between procedural knowledge and positive employee attitudes: Procedural justice as keystone. *Group & Organization Management*, 21(3), 337-364.
- Schwarzwald, J., Koslowsky, M., & Shalit, B. (1992). A field study of employees' attitudes and behaviors after promotion decisions. *Journal of applied psychology*, 77(4), 511.
- Shin, H. W., Picken, J. C., & Dess, G. G. (2017). Revisiting the learning organization: How to create it. *Organizational Dynamics*, 46(1), 46-56.
- Shinn, M. (1982). Methodological issues: Evaluating and using information. *Job stress and burnout: Research, theory, and intervention perspectives*, 61-79.
- Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., & Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organization Development Journal*, 18(4), 35.
- Szilas, R. (2011). Work stress and organizational justice. *Unpublished Doctorate Dissertation, Corvinus University, Budapest*.

- Smith, R. J., & Clark, S. J. (2011). Does job resource loss reduce burnout and job exit for professionally trained social workers in child welfare?. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1950-1959.
- Solak, Ö. (2014). Hemşirelerde algılanan örgütsel adaletin, örgütsel bağlılık düzeyi ile ilişkisi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Someh, I. A., & Shanks, G. (2013). The role of synergy in achieving value from business analytics systems.
- Söyük, S. (2007). Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi ve İstanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, İstanbul.*
- Stevens, E. Jr., Wood ,G. H. and Sheehan, J. J. 2002. Justice, ideology, education: *An introduction to the social foundations of education*, 4th ed., Boston: McGraw-Hill.
- Stewart, G. L., & Manz, C. C. (1995). Leadership for self-managing work teams: A typology and integrative model. *Human relations*, 48(7), 747-770.
- Stoker, G. (1998). Governance as theory: five propositions. *International social science journal*, 50(155), 17-28.
- Sunar, S. (2016). Örgütsel adaletin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bankacılık sektöründe bir uygulama. *Bahçeşehir Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.*
- Şanlımeşhur, Ö. (2015). *Organizasyonlarda algılanan örgütsel adalet ile çatışma ilişkisi ve bir araştırma* (Master's thesis, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Tan, Ç. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet konusundaki algıları (Elazığ il örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Fırat University Social Sciences Institute, Elazığ.
- Tanriverdi, H. (2006). Performance effects of information technology synergies in multibusiness firms. *MIS quarterly*, 57-77.
- Tanriverdi, H., & Uysal, V. B. (2011). Cross-business information technology integration and acquirer value creation in corporate mergers and acquisitions. *Information Systems Research*, 22(4), 703-720.
- Titah, R., & Barki, H. (2009). Nonlinearities between attitude and subjective norms in information technology acceptance: a negative synergy?. *Mis Quarterly*, 827-844.
- Tyler, T., & Blader, S. (2013). *Cooperation in groups: Procedural justice, social identity, and behavioral engagement*. Routledge.
- Thibaut, J. W., & Walker, L. (1975). Procedural justice: A psychological analysis. (*No Title*).
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Titrek, O. (2010). The change of school employees' organizational justice (oj) perceptions concerning geography according to socio-culture. *Eurasian Journal of Educational Research*, 38(1), 179-197.
- Tortop, N., İsbir, E. G., Aykaç, B., Yayman, H., & Özer, M. A. (2010). *Yönetim bilimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Truch, S. (1980). Teacher Burnout and What to do About it.
- Uçar, P. (2016). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Ulieru, M. (2014). Organic governance through the logic of holonic systems. From Bitcoin to Burning Man and Beyond, ID3, 2014, 113-129.
- Wade, M., & Hulland, J. (2004). The resource-based view and information systems research: Review, extension, and suggestions for future research. *MIS quarterly*, 107-142.
- Van De Kamp, P. (2014). Holacracy—A radical approach to organizational design. *Elements of the Software Development Process-Influences on Project Success and Failure. University of Amsterdam*, 13-26.
- Velinov, E., Vassilev, V., & Denisov, I. (2018). Holacracy and Obliquity: contingency management approaches in organizing companies. *Problems and Perspectives in Management*, 16(1), 330-335.
- Venkatesh, V., & Bala, H. (2012). Adoption and impacts of interorganizational business process standards: Role of partnering synergy. *Information systems research*, 23(4), 1131-1157.
- Walster, E., Berscheid, E., & Walster, G. W. (1973). New directions in equity research. *Journal of personality and social psychology*, 25(2), 151.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of management review*, 18(2), 293-321.
- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of occupational health psychology*, 5(1), 84.
- Yavuz, H. (2013). *Çalışanların örgütsel adalet boyutlarına ilişkin algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki: İsparta ilinde görevli hemşireler üzerine bir araştırma* (Doctoral dissertation, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- VanYperen, N. W., Hagedoorn, M., Zweers, M., & Postma, S. (2000). Injustice and employees' destructive responses: The mediating role of state negative affect. *Social Justice Research, 13*, 291-312.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(12).
- Yılmaz, K. (2010). Secondary Public School Teachers' Perceptions about Organizational Justice. *Educational Sciences: Theory and Practice, 10*(1), 603-616.
- Yugendhar, A., & Ali, S. M. (2017). Evaluation of implementing holacracy, a comprehensive study on Zappos. *International Journal of Engineering and Management Research (IJEMR), 7*(5), 163-171.
- Yürür, S. (2005). *Ödüllendirme sistemleri ile örgütsel adalet arasındaki ilişkilerin analizi ve bir uygulama* (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)).
- Zoltan, R. (2012). A Conceptual Framework for Team Social Capital as Basis for Organizational Team Synergy. *Annals of the University Dunarea de Jos of Galati: Fascicle: I, Economics & Applied Informatics, 18*(2).