

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE KAYIRMACILIK:  
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ

İsmail ATAÇ

İstanbul  
Temmuz-2025

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE KAYIRMACILIK:  
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ

İsmail ATAÇ

Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

İstanbul  
Temmuz-2025

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL .....

Üye Prof. Dr. Şakir ÇINKIR .....

Üye Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU .....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Pınar ÖZKAN .....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR .....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Doktora tezi olarak hazırladığım “**Eğitim Örgütlerinde Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İsmail ATAÇ

## ÖN SÖZ

Eğitim örgütleri, toplumsal gelişimin temel yapı taşlarını oluşturan kurumlardır. Bu kurumların işleyişinde adalet, liyakat ve eşitlik ilkeleri büyük önem taşırken; bu ilkelere aykırı düşen kayırmacı uygulamalar hem kurumsal verimliliği hem de çalışan motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kayırmacılık, özellikle yönetici-çalışan ilişkilerinde güven duygusunu zedeleyen, örgütsel bağlılık ve performans üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilen bir olgudur. Bu çalışmada, eğitim örgütlerinde kayırmacılık olgusuna öğretmenlerin bakış açısından ışık tutulması ve bu uygulamaların öğretmenler üzerindeki etkilerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın yürütülmesinde bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren, her aşamada desteklerini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL' e en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez izleme sürecinde kıymetli görüşleriyle çalışmamın gelişimine önemli katkılarda bulunan Prof. Dr. Orhan AKINOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR' a şükranlarımı sunarım. Akademik yolculuğum boyunca sabrını, desteğini ve sevgisini her daim yanımda hissettiren eşim Hilal Duygu ATAÇ ve hayatımın ilham kaynağı olan sevgili kızlarım Elif ve Ece ATAÇ' a ayrıca bu süreçte kaybettiğim canım babam Mustafa ATAÇ' a sonsuz teşekkür ederim. Araştırmamın nitel ve nicel veri toplama süreçlerinde özveriyle katkı sunan tüm meslektaşlarıma da içtenlikle teşekkür ederim.

**İsmail ATAÇ**  
**İstanbul, 2025**

## ÖZET

# EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE KAYIRMACILIK: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

İsmail ATAÇ

Doktora, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

Temmuz, 2025 – 157 + XV Sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ortaya çıkarmak ve kayırmacılık ile motivasyon, performans, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmada hem nitel hem de nicel verilerin bir arada değerlendirilebilmesine olanak tanıyan karma yöntem desenlerinden keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında 14 öğretmenle görüşme yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Nitel bulgular doğrultusunda, kayırmacılık olgusuna ilişkin üç ana tema ve 14 alt tema belirlenmiştir: *kayırmacılık türleri*, *kayırmacı uygulamalar* ve *kayırmacılığın sonuçları*.

Nitel verilerden elde edilen bulgular, kayırmacı uygulamaların öğretmen motivasyonu, performansı, örgütsel güveni ve örgütsel bağlılığı üzerinde belirgin etkiler oluşturduğu göstermiştir. Bu bulgulardan hareketle araştırmanın ikinci aşamasında ilişkisel tarama modeli çerçevesinde nicel veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Nicel örneklem, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilindeki kamu okullarında görev yapan 456 öğretmenden oluşmaktadır. Bu aşamada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanteri”, “Öğretmen Motivasyon Ölçeği”, “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği”, “Örgütsel Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel veriler korelasyon ve regresyon analizleriyle çözümlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler okullarda en çok sendikal kayırmacılık ve yakın arkadaş kayırmacılığı yapıldığını ayrıca okullarda en çok ödüllendirme, sınıflara öğrenci dağılımı ve öğretmenlere izin verme uygulamalarında kayırmacılık yapıldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler kayırmacı uygulamalar sonucunda en çok motivasyonlarının, performanslarının, örgütsel bağlılıklarının ve örgütsel güvenlerinin

olumsuz etkilendiğini dile getirmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, nitel ve nicel verilerin bütüncül bir yaklaşımla analiz edilmesiyle kapsamlı bir biçimde ortaya konmuştur. Kayırmacılık öğretmenlerin motivasyon, örgütsel bağlılık ve örgütsel güvenlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kayırmacılık, Okul, Öğretmen, Karma Yöntem



## **ABSTRACT**

### **FAVORITISM IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: A MIXED METHODS RESEARCH**

**İsmail ATAÇ**

Ph.D. Educational Administration

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa ÖZGENEL

July, 2025 – 157 + XV Pages

The purpose of this research is to reveal teachers' perceptions of favoritism and to determine the relationship between favoritism and motivation, performance, organizational trust and organizational commitment levels. In the study, exploratory sequential design, which is one of the mixed research methods that allows both qualitative and quantitative data to be brought together, was preferred. In the first stage of the research, qualitative data were collected by interviewing 14 teachers. Qualitative data were analyzed using the content analysis method. As a result of the qualitative interviews, a total of 3 themes and 14 sub-themes were reached regarding the concept of favoritism, favoritism practices and the results of favoritism.

Findings obtained from the qualitative data showed that favoritism practices have significant effects on teacher motivation, performance, organizational trust, and organizational commitment. Based on these findings, the second stage of the study conducted quantitative data collection within the framework of the relational screening model. The quantitative sample consisted of 456 teachers working in public schools in Istanbul during the 2024–2025 academic year. The data collection tools used at this stage were the "Favoritism in School Administration Inventory," "Teacher Motivation Scale," "Teacher Performance Evaluation Scale," "Organizational Trust Scale," and "Organizational Commitment Scale," all developed by the researcher. Quantitative data were analyzed using correlation and regression analyses.

According to the research results, teachers reported that the most common practices in schools were favoritism from unions and close friends. Furthermore, favoritism was most prevalent in rewards, student distribution, and leave allocation practices. Teachers stated that favoritism negatively impacted their motivation, performance, organizational commitment, and organizational trust the most. The research results

were presented comprehensively through a holistic analysis of qualitative and quantitative data. Favoritism negatively impacts teachers' motivation, organizational commitment, and organizational trust.

**Keywords:** Favoritism, School, Teacher, Mixed Method



# İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI .....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>GİRİŞ</b>	
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç .....	5
1.2.1. Nitel Boyuta İlişkin Alt Amaçlar.....	5
1.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Alt Amaçlar.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Varsayımlar/Sayıtlılar .....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	8
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
2.1. Kayırmacılık Kavramı.....	9
2.1.1. Akraba Kayırmacılığı.....	16
2.1.2. Eş-Dost, Arkadaş Kayırmacılığı .....	18
2.1.3. Patronaj .....	20
2.1.4. Hizmet Kayırmacılığı.....	21
2.1.5. Klientalizm.....	22

2.1.6. Cinsel Kayımcılık.....	23
2.2. Öğretmen Motivasyonu.....	24
2.2.1 Kapsam Teorileri.....	25
2.2.2. Süreç Teorileri.....	27
2.3. Öğretmen Performansı.....	28
2.4. Örgütsel Güven.....	29
2.5. Örgütsel Bağlılık.....	31
2.5.1. Duygusal Bağlılık.....	32
2.5.2. Devam Bağlılığı.....	33
2.5.3. Normatif Bağlılık.....	33
2.6. İlgili Araştırmalar.....	34
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>42</b>
3.1. Araştırma Yöntemi.....	42
3.1.1.Nitel Araştırma Modeli .....	43
3.1.2.Nicel Araştırma Modeli .....	44
3.2. Çalışma Grupları/Katılımcılar.....	44
3.2.1. Nitel Araştırma Çalışma Grubu .....	44
3.2.2. Nicel Araştırma Çalışma Grubu .....	46
3.3. Veri Toplama Araçları .....	46
3.3.1. Nitel Veri Toplama Tekniği ve Aracı .....	47
3.3.2. Nitel Araştırmada İnanırcılık, Güvenirlik, Tutarlılık ve Nakledilebilirlik .....	47
3.3.3. Nicel Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	49
3.3.5. Okul Yönetiminde Kayımcılık Envanterinin Geliştirilmesi .....	49

3.3.5.1 Envanterin Geçerlik Bulguları.....	50
3.3.5.2. Envanterin Güvenirlik Bulguları.....	61
3.3.6. Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği.....	64
3.3.7. Öğretmen Motivasyon Ölçeği.....	65
3.3.8. Örgütsel Güven Ölçeği.....	66
3.3.9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	66
3.4.Verilerin Analizi.....	66
3.4.1. Nitel Verilerin Analizi.....	66
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi.....	67
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>BULGULAR.....</b>	<b>69</b>
4.1. Nitel Araştırma Analiz Bulguları.....	69
4.1.1. Kayırmacılık Türleri Teması.....	70
4.1.2. Kayırmacı Uygulamalar Teması.....	72
4.1.3. Kayırmacılığın Sonuçları Teması.....	77
4.2. Nicel Araştırma Analiz Bulguları.....	80
4.2.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları, Motivasyonları, Performans Düzeyleri, Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular.....	80
4.2.2. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonunun Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	91
4.2.3. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	92
4.2.4. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güvenini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	93
4.3. Nitel ve Nicel Verilerin Entegrasyonu.....	93

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER ..... 98

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç .....98

##### 5.1.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları Ne Düzeydedir?.....98

##### 5.1.2. Kayırmacılık Algısı ile Öğretmenlerin Motivasyon, Performans, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Sonuç .....103

##### 5.1.3. Kayırmacılık ile Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç .....103

##### 5.1.4. Kayırmacılık ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç .....105

##### 5.1.5. Kayırmacılık ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç .....107

##### 5.1.6. Kayırmacılık ile Öğretmen Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç .....109

##### 5.1.7. Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerin Motivasyon, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güvenlerini Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....111

##### 5.1.8. Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerinin Motivasyonun Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....111

##### 5.1.9. Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....112

##### 5.1.10. Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenin Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....113

#### 5.2.Öneriler .....114

##### 5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....114

##### 5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....115

##### 5.2.3. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler .....116

<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>117</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>146</b>



## TABLULAR

Tablo 3.1. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler.....	44
Tablo 3.2. Nicel Çalışma Grubu Demografik Veriler.....	45
Tablo 3.3: Açımlayıcı Faktör Analizi Demografik Veriler.....	49
Tablo 3.4: Taslak Envanter Formu Betimsel İstatistikleri Değerleri.....	50
Tablo 3.5. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanteri Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's Test Sonuçları.....	50
Tablo 3.6: Kayırmacılık Türleri Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladığı Varyans.....	51
Tablo 3.7: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Son Analizinde Elde Edilen Özdeğer ve Varyans Değerleri.....	51
Tablo 3.8: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Madde Yükleri.....	52
Tablo 3.9: Kayırmacılık Uygulamalar Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladığı Varyans.....	52
Tablo 3.10: Kayırmacı Uygulamalar Boyutunun Son Analizinden Elde Edilen Özdeğer ve Varyans Değerleri.....	53
Tablo 3.11: Kayırmacı Uygulamalar Boyutunun Faktör Madde Yükleri .....	53
Tablo 3.12: Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Toplam Puan ve Faktörler Arasındaki Korelasyon.....	54
Tablo 3.13: AFA Sonrası Faktör Adları ve Madde Sayıları.....	54
Tablo 3.14: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladıkları Varyans.....	54
Tablo 3.15: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutunun Faktör Madde Yükleri.....	55
Tablo 3.16: DFA Analizi için Kayırmacılık Türleri Boyutunun Betimsel İstatistik Değerleri.....	55
Tablo 3.17: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Uyum İndeks Değerleri.....	56
Tablo 3.18: Kayırmacılık Envanterinin Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Betimsel İstatistik Değerleri.....	57
Tablo 3.19: Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Uyum İndeks Değerleri.....	58
Tablo 3.20: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutuna Ait Betimsel İstatistik Değerleri...	58
Tablo 3.21: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutuna Ait Uyum İndeks Değerleri.....	59
Tablo 3.22: Envanterin Güvenirlik Katsayıları.....	60
Tablo3.23: Envanterin Madde Toplam Korelasyon Değerleri.....	61

Tablo 3.24: Test Tekrar Test Uygulaması Sonucu Korelasyon Katsayıları.....	62
Tablo 3.25: Test Tekrar Test T- Testi Sonuçları.....	63
Tablo 3.26: Değişkenlere Ait Ortalama, Standart Sapma, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	66
Tablo 3.27: Regresyon Varsayımları.....	67
Tablo 4.1. Okul Yönetiminde Kayırmacılığa İlişkin Kod, Alt Tema ve Temalar.....	68
Tablo 4.2. Kayırmacılık Türleri .....	70
Tablo 4.3. Kayırmacı Uygulamalar.....	72
Tablo 4.4. Kayırmacılığın Sonuçları.....	76
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalama Değerleri.....	79
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Envantere Verdikleri Yanıtların Yüzdelik Dilimler Halinde Gösterimi.....	81
Tablo 4.7: Değişkenlere ait Standart Sapma, Ortalama, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	84
Tablo 4.8: Değişkenler ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	85
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Motivasyon, Öğretmen Performansı, Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	87
Tablo 4.10: Alt Boyutları ile Birlikte Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Öğretmen Motivasyonu, Öğretmen Performansı, Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Tablosu.....	88
Tablo 4.11: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonlarını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 4.12: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	91
Tablo 4.13: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güvenini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 4.14: Nitel Bulgular, Envanter Maddeleri ve Entegrasyon.....	93
Tablo 4.15: Okullarda Gözlemlenen Kayırmacılığın Sonuçlarına Yönelik Nitel ve Nicel Verilerin Entegrasyonu.....	96

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Kayırmacılık Türleri.....	14
Şekil 2.2. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	25
Şekil 3.1. Keşfedici Sıralı Desen.....	42
Şekil 3.2. Kayırmacılık Türleri Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	56
Şekil 3.3. Kayırmacı Uygulamalar Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	57
Şekil 3.4. Kayırmacılığın Sonuçları Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	59
Şekil 3.5. Nitel Araştırma Adımları.....	65
Şekil 4.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algısı.....	82
Şekil 4.2. Yönetimsel Kayırmacılık Algısı.....	83
Şekil 4.3. Uygulamada Kayırmacılık Algısı.....	84

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumları, toplumun gelişiminde ve bireylerin yaşamlarını şekillendirmede kritik bir rol oynayan temel yapılardır. Bu kurumların yönetiminde adalet, eşitlik ve liyakat esaslarının gözetilmesi hem eğitim süreçlerinin kalitesi hem de yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonu açısından hayati öneme sahiptir. Ancak, bazı durumlarda, kişisel çıkarlar, akrabalık bağları, siyasi etkiler veya diğer nedenlerle, kayırmacılık (nepotizm, kronizm ve benzeri uygulamalar) gibi etik dışı yaklaşımların ön plana çıktığı gözlemlenmektedir. Kayırmacılık, yalnızca kurum içindeki çalışanların moralini ve iş tatminini olumsuz etkilemekle kalmayıp, aynı zamanda öğrenci başarısı ve kurumsal güvenilirlik gibi unsurları da zedeleyebilmektedir. Bu bağlamda, okul yönetiminde kayırmacılığın varlığı, nedenleri ve sonuçlarının derinlemesine incelenmesi, eğitim sisteminde sürdürülebilir bir kalite ve güven ortamının tesis edilmesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Kayırmacılık eski tarihlerden beri karşımıza çıkmakta ve bu kavram hayatın hemen her alanında kendine yer bulabilmektedir (Şahin, 2021: 158). Kayırmacılık evrensel bir kavram olmanın yanı sıra bu olguyla en ilkel toplumlarda karşılaştığımız gibi en modern toplumlarda da karşılaşmaktayız (İlhan ve Aytaç, 2010: 61). Örneğin, İstanbul Arkeoloji Müzesi'nde, M.Ö. 4000 yılına ait Sümerlere ait tablet, kayırmacılığın o dönemlerde bile görüldüğünün kanıtı niteliğindedir. "Sümer Okul Günleri" adlı bu tablette derslerinde başarısız olan bir öğrencinin ailesinin, öğretmeni akşam yemeğine davet etmesi ve öğretmene çeşitli hediyeler vermesi ile başarısız olan öğrencinin sınıfın en başarılı öğrencisi olması anlatılmaktadır (TEPAV, 2006: 33). Bu durum, kayırmacılık olgusunun sadece günümüz örgütsel yapılarında değil, aynı zamanda tarihsel bağlamda da güç ilişkileri ve çıkar temelli etkileşimler çerçevesinde şekillendiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla kayırmacılık, toplumsal yapının değişen koşullarına rağmen farklı biçimlerde varlığını sürdüren, tarihsel süreklilik gösteren bir sosyolojik olgu olarak değerlendirilebilir.

Kayırmacılık genel olarak; bireylerin kendi sosyal grubu olarak kabul ettiği grup üyelerini bu sosyal grubun dışındaki kişilere tercih ederek, imkanlarını ve kaynaklarını bu sosyal grup içinde bulunan kişilerin istifadesine sunmak için yapmış oldukları davranışları tanımlar (Bramoullé ve Goyal, 2015: 16). Kayırmacı tutum ve davranışları özetleyen temel davranış biçimleri; bürokratik işlemler yürütülürken (işe alma ve yükselme, görev dağılımı vb.) veya sosyal yaşantımızda herhangi bir hizmet görülürken (tanıdıkların işlerini çabuklaştırma, malın iyisini eşe dosta saklama vb.) akrabayı, aile fertlerini, komşuyu, hemşehriyi, meslektaşını diğer insanlara nazaran kayırmacı ve kollamacı tutum ve davranışlar sergilemek olarak söylenebilir (Biber, 2016: 7, Özkanan ve Erdem, 2015: 8). Başka bir anlatımla, kayırmacılık, eş dost, akraba veya siyasi nüfuz kullanarak ayrıcalık oluşturulup sürdürülmesi ve yakınların koruyup kollanarak onlara çıkar sağlamaktır (İlhan ve Aytaç, 2010: 63). Ayrıca bu tür uygulamaların çeşitli olması ve çokça uygulanması neticesinde pek çok kurumda liyakatli kişilerin yerini kayırlmış kişiler almaktadır (Şahin, 2021: 158). Kayırmacılık hoş karşılanmayan, ayıplanan, uygun olmayan ancak zorda kalındığında hiç tereddütsüz başvurulmuş bir davranış biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Biber, 2016: 7).

Kayırmacılık davranışında iki taraf bulunmaktadır. Bunlar haksız uygulamalar ile ayrıcalık sağlayan kayıran taraf, ikincisi ise ayrıcalıklara sahip olan kayırılan taraftır. Kayırmacılık bu iki taraf arasında gerçekleşmiş gibi görünse de aslında etkilenen sadece bu iki taraf değildir. Başka bir tarafta mağdur olan yani kayırılmayan taraftır (Yazıcı ve Can, 2020: 214). Bu durumun sonucunda oluşan mağduriyet ise hem iş görenlere/çalışanlara hem de örgüte zarar verebilmektedir. Eğitim kurumları, birçok kuruluştan farklı olarak insan ilişkilerinin yoğun ve dinamik biçimde yaşandığı yapılardır. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları ile etik ilkelere dayalı tutumları, kurum çalışanlarının kuruma yönelik tutum ve bağlılıklarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Erdem, Aytaç ve Gönül, 2020: 2).

Eğitim örgütleri, girdisi ve çıktısı insan olan, bu yönüyle sürekli etkileşim ve değişim içerisinde bulunan dinamik yapılardır. Diğer tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de öğretmenler ve okul yöneticileri başta olmak üzere bireylerin tutumları, ilgi alanları, yaşam tarzları, kültürel birikimleri, inanç sistemleri, değer yargıları ve kişilik özellikleri örgütsel yapıyı ve işleyişi doğrudan etkilemektedir (Kalağan ve Güzeller, 2010: 84). Ayrıca, çalışanlar tarafından hizmetlerin

yürütülmesinde, yöneticiye ve kuruma karşı olumsuz durumlara yol açtığı düşünülmektedir (Argon, 2016: 245). Ayrıca örgütün başarısına, örgütün kurumsallaşmasına engel olduğu görülmektedir (Kavasoğlu, 2017). Hangi türü olursa olsun kayırmacı uygulamalar kamu yönteminde kamu yararını baltalamakla birlikte örgüt işleyişinde aksaklıklara yol açmakta, eşitlik ve adalet ilkelerine zarar vermekte (Meriç ve Erdem, 2013: 473), çalışanların motivasyon ve performanslarının düşmesinin yanı sıra adalet algısının bozulmasına, iş bırakma eğiliminin artmasına ve insan kaynaklarını bölümünü gözden düşmesine neden olmaktadır (Dağlı ve Aycan, 2010: 175-176). Kayırmacılığın olumsuz etkileri örgütsel politikalar çerçevesinde değerlendirildiğinde genellikle düşmanca bir çalışma ortamı oluşturabilmekte, çıkarıcı eylemler ve manipülasyon gibi davranışları kapsamaktadır (Hussein, 2024; Malik ve Pichler, 2022).

Büte (2011) kamu bankalarında görev yapan çalışanlar üzerinde yaptığı çalışmada kayırmacı uygulamaların çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yarattığını tespit etmiştir. Nepotizm ve kronizm gibi uygulamaların örgütsel bağlılığı azalttığı, bu durumun işten ayrılma niyetini artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, kayırmacılığın yaygın olduğu örgütlerde çalışanların stres düzeyi yükselmekte; işveren güveni, iş tatmini ve motivasyonları düşmektedir. Bu bulgular, kayırmacılığın hem bireysel hem de örgütsel düzeyde olumsuz sonuçlar doğurduğunu ortaya koymaktadır. Örgüt içinde kayırmacılık algılandığında kayırmayan çalışanlar arasında adaletsizlik duygusu oluşturduğu, kızgınlık ve kopukluk gibi olumsuz duygulara yol açtığı görülmektedir (Lasisi vd., 2022). Kayırmacılık iş birliğinden ziyade güvensiz bir iş yeri kültürünü besleyebilir. Çalışanlar liyakatten ziyade kişiler arası ilişkilere dayandığını algıladıklarında ekip çalışması ve iletişim zarar görebilir (Abalkhail, 2022). Yine kayırmacılığın psikolojik etkileri arasında tükenmişlik ve depresyon gibi sağlık sorunlarına yol açan stres ve kaygı yaşayabilirler (Horan ve Chory, 2011).

Kayırmacı tutum ve davranışlar örgüt yapısına, insani ilişkilere, iletişime ve yöneticiye olan güvene zarar verdiği örgütün ve çalışanların üzerinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Kayırmacılık ile ilgili alan yazını incelediğimizde bu kavram ile ilgili çok az araştırmaya rastlanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda yöneticilerin kayırmacı davranışları çalışanların işe yabancılaşma (Gider, 2020; Sancak, 2020), işten ayrılma (Wazni, 2023), örgütsel

dalkavukluk (Ayal, 2022) ve örgütsel sinizm düzeylerini (Karademir, 2016; Turan, 2020) artırdığı; örgütsel adalet (Cesur, 2019; Günay, 2022; Taşpınar, 2023;), örgütsel bağlılık (Akyol, 2018; Cankurtaran, 2023; Çağatay, 2020; Hernandez ve Page, 2006; Kara, 2019; Keskin, 2018; Küçükgüney Muca, 2019; Laker ve Williams, 2003; Uysal, 2022; Williams ve Laker, 2010), örgütsel güven (Demaj, 2012; Gülay, 2018), iş doyumunu (Cankurtaran, 2023), işe bağlılık (Altun, 2021) ve iş performans (Ombanda, 2018; Öztürk, 2023) düzeylerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, eğitim kurumlarında kayırmacılık, yalnızca bireysel mağduriyetlere yol açan bir sorun olmanın ötesinde, örgütlerin etik değerlerini, işleyişini, performansını, başarısını, örgütsel çıktıları, örgütsel adalet algısını ve toplumsal güvenilirliğini zedeleyen yapısal bir problemdir. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliğini sekteye uğratarak öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve örgütsel bağlılığını olumsuz etkileyebileceği gibi, dolaylı olarak öğrencilerin akademik başarısı ve eğitim kalitesi üzerinde de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Ancak literatürde özellikle okul ortamında öğretmenlerin karşılaştığı kayırmacı uygulamalara yönelik deneyim ve görüşlerini yansıtan ampirik çalışmaların sınırlılığı dikkat çekmektedir. Okul ortamındaki kayırmacı uygulamaların nedenlerinin ve sonuçlarının derinlemesine incelenmesi, yalnızca mevcut sorunların tespit edilmesine değil, aynı zamanda bu sorunların önlenmesine yönelik etkili politikalar ve çözüm önerileri geliştirilmesine de olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırma, okul ortamında kayırmacılığın öğretmenler üzerindeki çok boyutlu etkilerini analiz etmeyi, adalet, şeffaflık ve liyakat esasına dayalı bir yönetim anlayışının oluşturulmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulguların, eğitim yönetimi alanına teorik ve pratik düzeyde katkı sunmasının yanı sıra, politika yapıcılar ve okul yöneticileri için rehber niteliğinde olması hedeflenmektedir. Tüm bu veriler ışığında, araştırmamızın temel problemi "*Öğretmenlerin kayırmacılığı nasıl tanımladıkları, eğitim örgütlerinde karşılaşılan kayırmacılık türleri, bu tür kayırmacılıkların hangi uygulamalarda ortaya çıktığı ve söz konusu kayırmacı uygulamaların çalışanlar ve örgüt üzerindeki etkileri nelerdir?*" olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmada karma yöntem yaklaşımının benimsenmesi, kayırmacılık kavramının hem niteliksel hem de niceliksel yönleriyle kapsamlı bir biçimde incelenmesine imkân tanımaktadır. Nitel veriler aracılığıyla kayırmacılığın örgütsel bağlamdaki yansımaları derinlemesine analiz edilirken, nicel verilerle elde edilen bulgular bu analizleri destekleyerek daha güçlü ve

genellenebilir sonuçlara ulaşılmasını sağlamaktadır. Böylece, kayırmacılık olgusunun farklı boyutlarıyla değerlendirilmesi mümkün olmakta ve bu durum, literatüre hem yöntemsel açıdan katkı sunmakta hem de konuyla ilgilenen araştırmacılar için yeni bir perspektif geliştirme potansiyeli taşımaktadır.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırmanın temel amacı, eğitim örgütlerinde görev yapan okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinde hangi kayırmacılık türlerine başvurduklarını, bu kayırmacı tutumların okul içi uygulamalarda nasıl ortaya çıktığını ve söz konusu uygulamaların öğretmenler üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Bununla birlikte, araştırma kapsamında öğretmenler ile gerçekleştirilen nitel görüşmeler doğrultusunda ortaya çıkan örgütsel güven, motivasyon, örgütsel bağlılık ve öğretmen performansı gibi kritik değişkenlerin kayırmacılık ile olan ilişkisini nicel veriler aracılığıyla desteklemek ve bu ilişkinin eğitim kurumlarındaki yansımalarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Elde edilen bulguların, eğitim yönetimi alanına teorik ve pratik düzeyde katkı sağlaması, okul yönetiminde adalet ve liyakat ilkesinin önemine dikkat çekmesi beklenmektedir. Ayrıca, bu çalışmanın sonuçlarının eğitim politikalarının şekillendirilmesine katkıda bulunarak, okul yöneticilerinin daha adil ve liyakate dayalı yönetim anlayışını benimsemelerine yönelik somut öneriler sunması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda nitel ve nicel araştırma sürecinde ulaşılmak istenen alt amaçlar aşağıda sunulmuştur.

### **1.2.1 Nitel Boyuta İlişkin Alt Amaçlar**

- Öğretmenler okul yönetiminde kayırmacılık kavramı nasıl tanımlamaktadır?
- Öğretmenlerin karşılaştıkları kayırmacılık ile ilgili deneyim ve görüşleri nelerdir?
- Öğretmenler karşılaştıkları kayırmacı davranışlardan nasıl etkilenmektedir?

### **1.2.2. Nicel Boyuta İlişkin Alt Amaçlar**

1. Öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ne düzeydedir?
2. Okuldaki kayırmacı uygulamalar ile öğretmenlerin motivasyonu, performansı, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Okuldaki kayırmacı uygulamalar ile öğretmenlerin motivasyonunu, performansını, örgütsel bağlılıklarını ve örgütsel güvenlerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

### 1.3.Önem

Eğitim, bireylerin toplumsal ve bireysel gelişimlerini şekillendiren, toplumların geleceğini belirleyen en önemli süreçlerden biridir. Ancak bu sürecin etkinliği, yalnızca eğitim programlarının kalitesine ve uygulamasına değil, aynı zamanda eğitim kurumlarındaki yönetim anlayışına da bağlıdır. Okul yönetiminde kayırmacılık, adaletli ve şeffaf bir yönetim ortamını tehdit ederek, öğretmenleri olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum, yalnızca öğretmenler için değil, aynı zamanda öğrenciler ve dolayısıyla toplum için de uzun vadeli olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bu nedenle, okul ortamındaki kayırmacılığın etkilerinin derinlemesine incelenmesi, eğitimde fırsat eşitliğini ve örgütsel güveni sağlamak açısından kritik öneme sahiptir. Bu araştırma, kayırmacılığın eğitim kurumlarındaki yansımalarını ortaya koyarak, daha adil, şeffaf ve liyakate dayalı bir yönetim anlayışının inşasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Kayırmacılık, bir kurumun ortağı, çalışanı ya da memuru ile kişisel bir ilişkisi olan buna karşın o işin gerektirdiği niteliğe, yeteneğe ve ehliyete sahip olmayan kişileri işe alım süreçlerinde öncelik verilmesi şeklinde tanımlanabilir (Wong ve Kleiner, 1994:10). Başka bir tanıma göre kayırmacılık, kamu görevlisinin sahip olduğu yetkileri iş ve işlemler sırasında kendisine yakın kimselere ayrıcalık sağlamak amacıyla kullanmasıdır (Berkman, 1983: 16).

Kayırmacılık pek çok boyutta verimsizliği içermekte ve çalışanlar kayırmacılığı hissettiklerinde işten ayrılmaktadırlar. Bunun sonucunda işgören devir maliyeti artmakta ve yetişmiş insan sermayesinin kaybedilmesi ile karşı karşıya kalınmaktadır (Prendergast ve Topel, 1993: 9). Özellikle kamu sektöründe ortaya çıkan kayırmacılık, etkilerini daha geniş bir düzeyde göstermekte ve toplumsal açıdan daha derin sonuçlara yol açmaktadır. Temel işlevlerinden biri çocukları ve gençleri topluma ve geleceğe hazırlamak olan eğitim sisteminin yozlaşması, aynı zamanda geleceğin bireylerinin de yozlaşması anlamına gelmektedir (Heyneman vd., 2008:3). Bu nedenle, özellikle okullarda görev yapan yöneticilerin çalışanlarla sağlıklı bir iletişim kurmaları, etik ilkelere uygun hareket etmeleri, dürüst ve tarafsız olmaları ve kayırmacı tutum ve davranışlardan kaçınmaları önem taşımaktadır.

Günümüzde birçok kurumda yaygın olarak görülen kayırmacı davranışlar, bu araştırmada okul yönetimi bağlamında ele alınmıştır. Okullarda verimliliğin artırılması ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticilerin adil ve liyakate dayalı bir yönetim anlayışını benimsemeleri büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve uygulamalarda bulunmaları, öğretmenlerin motivasyonunu, mesleki performansını ve verimliliğini olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, öğretmenler arasındaki ilişkileri ve yöneticilere duyulan güveni de ciddi şekilde zedeleyebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okulun ortak amaç ve hedeflerine katkı sağlama isteğini azaltarak, eğitim-öğretim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini engelleyebilecek riskler doğurmaktadır.

Mevcut araştırma, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ve okul yönetiminde kayırmacılığın etkilerini karma yöntem kullanarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, eğitim örgütlerinde kayırmacı uygulamaların öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerini somut biçimde gözler önüne sererken, motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven gibi kritik değişkenlerle ilişkisini de görünür kılmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin daha adil ve liyakate dayalı yönetim anlayışları benimsemeleri gerektiğine işaret etmekte, aynı zamanda uygulayıcılar açısından yönetim süreçlerinde farkındalık geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, politika yapıcılar ve karar vericiler için kayırmacılıkla mücadeleyle yönelik daha etkili düzenlemeler yapılmasına, eğitimde fırsat eşitliğini güçlendiren stratejiler geliştirilmesine ve etik yönetim anlayışının kurumsallaşmasına yönelik önemli ipuçları sunmaktadır. Bu yönüyle mevcut araştırma, hem kuramsal bilgi üretimine katkı sağlamakta hem de eğitim yönetimi alanında uygulamaya dönük somut öneriler geliştirmeyi hedeflemektedir.

#### **1.4.Varsayımlar/Sayıtlar**

Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin veri toplama amacıyla kullanılan ölçeklere ve nitel veri toplama amacıyla yapılan görüşmelerde verdikleri cevapların doğru ve samimi olduğu varsayılmaktadır.

#### **1.5.Sınırlılıklar**

Araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında 5 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı (Kartal, Pendik, Maltepe, Kadıköy, Tuzla) devlet

okullarında görev yapmakta olan (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise kademesinde) öğretmenlerin cevapları ile sınırlıdır.

## 1.6.Tanımlar

**Kayırmacılık:** Kayırmacılık, bir bireyin liyakat ve objektif kriterler yerine, kişisel ilişkiler, akrabalık, siyasi bağlantılar veya diğer öznel faktörler temelinde ayrıcalıklı şekilde desteklenmesi ya da avantajlı konuma getirilmesi şeklinde tanımlanabilir.

**Öğretmen Motivasyonu:** Öğretmen motivasyonu, öğretmenlerin mesleki görevlerini yerine getirirken gösterdikleri çaba, bağlılık ve istekliliği belirleyen içsel ve dışsal faktörlerin toplamı şeklinde tanımlanabilir.

**Örgütsel Bağlılık:** Örgütsel bağlılık, bireyin çalıştığı kuruma duyduğu psikolojik aidiyet, sadakat ve sorumluluk duygusu şeklinde ifade edilebilir.

**Performans:** Öğretmen performansı, bir öğretmenin mesleki yeterlilikleri doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerini ne derece etkili ve verimli gerçekleştirdiği şeklinde ifade edilebilir.

**Örgütsel Güven:** Örgütsel güven, çalışanların, örgütün liderlerine, yöneticilerine ve diğer çalışanlarına duyduğu güven duygusudur. Örgütsel güven, bireylerin örgütsel hedeflere ulaşmak için daha istekli ve verimli bir şekilde çalışmasına olanak tanır, aynı zamanda kurumsal bağları güçlendirir ve örgüt içindeki çatışmaları azaltır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde kayırmacılık kavramı ile ilgili araştırmalar sunulmuştur.

#### 2.1. Kayırmacılık (Favoritizm) Kavramı

İnsanlar hangi sebeplerden dolayı kayırmacı tutum ve davranışlar sergiler? Bu soruyu cevaplamak kolay olmasa da şöyle bir çerçeve çizilebilir. Kayrılanın yanı sıra kayıran kişinin de maddi veya manevi bir çıkarının bulunmasıdır. Yani kayıran kişi sergilemiş olduğu kayırmacı tutumun karşılığını almaktadır. Bu karşılık siyasilerin oylarını artırması, bir gruba (kulüp, dernek vb.) üyeliğin pekişmesi veya bir yöneticinin parasal anlamda menfaatlenmesi gibi pek çok şey olabilir (Erdem, 2010: 1). Yapılan arkeolojik bulgular neticesinde yönetim alanında kayırmacı uygulamaların antik çağlara kadar dayandığı görülmektedir (Çarıkçı ve Arslan, 2010: 27). Tarihi bulgular, dünyanın farklı yerlerinde kayırmacı uygulamaların farklı şekillere ortaya çıktığını göstermektedir. Türk yönetim anlayışına bakıldığında ise zaman zaman bu tür uygulamalara rastlanmaktadır (Çarıkçı ve Arslan, 2010: 37).

Kayırmacılık kavramı, 1828 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan başkanlık seçimini kazanan General Andrew Jackson tarafından kamuya memur alımlarında yapılan haksızlıkların artması ile literatürde yer almaya başlamıştır (Toptop, 1994' ten akt. Demirbilek, 2021: 8). Kamu işlerine yerine getirmekle yükümlü olan memurun yakınlarını ve tanıdıklarını haksız ve yasalara aykırı bir şekilde arka çıkması ve kayırmasıdır. Türkçe' de kayırmacılık "iltimas" kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Yine halk dilinden kullanılan "torpil" kavramı da kayırmacılık kavramına karşılık gelmektedir (Özsemerci, 2003: 20). Bu kavram hem bürokrasi literatüründe hem de günlük yaşantımızda sık karşılaştığımız bir kavram olmakla birlikte o kadar olağan karşılanmıştır ki, kayırmacılık kavramı son zamanlarda gündeme gelmekte, tartışılmakta ve çözümü için farklı yollar aranmaktadır (Aytaç, 2010a: 3). Örgütlerde yaygın bir şekilde görüldüğü takdirde dikkat edilmesi gereken bir kavram olan kayırmacılık çalışanları ve örgüt işleyişini etkilemektedir (Yıldırım ve Tokgöz, 2020: 542).

Kayırmacılık hem yönetim alanında hem de gündelik hayatımızda karşımıza çıkan ve olağanmış gibi kabul edilen bir kavramdır. Kayırmacı uygulamalar adaletsizliği,

eşitsizliği çağrıştırmasına rağmen hemen her sektörde yaygın bir şekilde görülmektedir. Kayırmacı uygulamaların içselleştirilmesi sonucunda sorun olarak görülmesi zaman almıştır. Literatür incelendiğinde kayırmacılık ile ilgili kesinlik içeren çalışmalara rastlanılmaması bu kavramın algılanmasını güçleştirmiştir (Özkanan ve Erdem, 2014: 180).

Sosyal alışveriş süreçleri neticesinde sosyal ağlar üzerine ortaya çıkan kayırmacılık hemen her türlü kurumsal yapıda görülebilmektedir. Genel olarak kamu görevi için yapılan atama ve terfilerde veya mevcut kamu kaynaklarının dağıtımını sırasında iktidara yakın olan kişilere ayrıcalıklı davranılması şeklinde gözlemlenmektedir. Kamu sektörünün yanı sıra özel sektörde de kayırmacılığa dayalı ilişkilerin varlığı ve örgüte verdiği zarar göz önünde bulundurulduğunda kayırmacılık önemli örgütsel sorunlar arasında yer almaktadır (Gürer ve Deniz, 2017: 476).

Kayırmacılık örgüte karşı inancı azalan çalışan zaman içinde tükenmişlik gibi duygular yaşayabilmekte bunun neticesinde yapmış olduğu işten keyif alamadığından dolayı işin gerekliliklerini yerine getirmekte zorlanmaktadır (Şahin ve Ateş, 2017: 23). Safina' ya (2015: 632-633) göre kayırmacılığın örgütlerde yol açabileceği etkiler şöyledir;

- Personelin motivasyon kaybı,
- Personelde yetenek kaybı, duyarsızlık ve özgüven kaybı,
- Örgütte gereksiz hissetme ve sosyal yabancılaşma
- Negatif beklenti ve kalıcı korku,
- İstenilen pozisyonun kayırılan bir çalışan nedeniyle işgal edilmesi sebebiyle o pozisyona terfi etmek isteyen yüksek potansiyelli arkadaşının işten çıkarılması,
- İnsan kaynakları bölümünün etkisiz çözümleri, örneğin ahlaki ve mesleki ölçütlere göre hiç hak etmeyen bir çalışanın göreve atanması,
- İş arkadaşları arasında gelecek vaat eden projeler ve daha üst düzey pozisyonlar için rekabetin sınırlı olması ya da olmaması,
- Örgüt içinde kayırılan kişilerin nasıl olsa cezalandırılmayacağı inancıyla sorumsuzca davranmaları,
- Kayırılanların denetimsiz davranışları örgütün ekonomik güvenliğini tehlikeye atması,
- Takım çalışmasının bozulması,

- Mobbing ve entrikanın yaygınlaşması ile zayıf bir örgüt kültürü oluşturması
- Kayırılan kişinin işe alımlarda kendi düşüncelerini üstlerine dayatması

Günümüzde küreselleşme ile demokrasi, adalet, hesap verilebilirlik, hak, adalet ve şeffaflık gibi kavramlardan hemen her alanda söz edilmeye başlanmış ve bu kavramlara önen vermeyen yöneticiler eleştiril hale gelmiştir. Yönetim faaliyetlerini gerçekleştirirken yukarıda saydığımız bu kavramları dikkate alan yöneticiler takdir edilirken, bu kavramları göz ardı eden, objektif kriterlere göre davranmayan yöneticiler kayırmacılık yaptıkları gerekçe gösterilerek eleştirili hale gelmiştir (Meriç ve Erdem, 2013: 468). Örgütlerde zaman zaman istenilen özellik ve yeterliliklerin yerine başka kriterlerin ön planda tutulduğu durumlar yaşanabilmektedir. Bu tür durumların başında hizmetlerin yürütülmesi açısından bazı kişilere ayrıcalık tanınması yani kayırmacılık gelmektedir (Argon, 2016: 234). Kayırmacılık, örgüt içerisinde şeffaflık, hesap verebilirlik, hak ve adalet gibi temel ilke ve değerleri gölgede bırakabilecek bir etki gücüne sahiptir (Meriç, 2012: 23) ve çağımızın sorunu olarak görülmektedir (Akyol, 2018: 6).

Demokrasi kavramı günümüzde pek çok ülkede yaşam ve yönetim şekli olarak kabul edilmesine rağmen kayırmacı tutum ve davranışlar karşımıza çıkmakta (Kuznar ve Frederick, 2007: 29), iş hayatında oldukça yaygın bir davranış olarak kabul görmekte (Araslı, Bavik ve Ekiz, 2006: 296) ve hayatımızın hemen her alanında karşımıza çıkması sonucunda olağan bir davranış olarak kabul edilmektedir (Özkanan ve Erdem, 2014: 180). Özellikle geleneksel toplumlarda kayırmacı tutum ve davranışlar daha sık görülmektedir (Meriç ve Erdem, 2013: 469). Kayırmacılığın, gelişmemiş ülkelere kıyasla gelişmiş ülkelerde daha az görüldüğü bilinmektedir. Bu durumun gelişmişliğin nedeni mi yoksa sonucu mu olduğu tartışılabilir. Gelişmiş ülkeler toplumsal kalkınma için ehliyet ve liyakat gibi kavramların önemini kavramış ve bu durumu göz önünde bulundurarak hareket etmiş olabilirler (Demirbilek, 2021: 8).

Örgüt içinde bazı üyelere ayrıcalık tanınması, maddi bir çıkar elde etmek yerine bir takım bağlılık veya yükümlülüklerden dolayı meydana gelebilir. Maddi güç (para veya mal) yerine maddi olmayan gücün (akrabalık bağı gibi) etkileme aracı olarak kullanılması muhtemeldir. Maddi olmayan ve çıkar ilişkili uygulamalara “kayırmacılık” olarak kabul edilmektedir (Berkman, 1983: 25-26). Kayırmacılık, kamu görevlerinin kendilerine yakın gördükleri bazı kişileri yasalara aykırı olarak

koruması ve desteklemesi olarak tanımlanabilir (Özkanan ve Erdem, 2014: 180-181; Özsemerci, 2003: 20; Tarhan vd., 2006: 30). Başka bir ifade ile eş-dost, akraba ve arkadaşlarını layık olmadıkları makamlara getirme faaliyetidir (Ören, 2007: 84). Kayırmacılık bir kişi ya da bir grubun diğer kişi ya da gruplardan farklı olarak yönetim tarafından yakınlık duyulması nedeniyle tercih edilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Sadozai vd., 2012: 761). Kavram olarak kayırmacılık, “iltimas gösterme, arka çıkma, ayrıcalıklı davranma, torpil yapma, kollama” gibi anlamlar barındıran, objektif ve adil olmayan kriterler ile birine ayrıcalık sağlama anlamına gelmektedir. (Şahin, 2021: 159) Wazni (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kayırmacılık uygulamalarının çalışan bağlılığı üzerinde anlamlı ve olumsuz bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, kayırmacılık, çalışanların görevlerine yönelik ilgilerini azaltmakta ve işten ayrılma niyetlerini artırıcı yönde etki göstermektedir. Bu durum, kayırmacılığın yalnızca bireysel düzeyde değil, kurumsal bağlılık ve süreklilik açısından da olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ortaya koymaktadır.

Kayırmacılık, genellikle resmî kurumlarla ilişkilendirilmekle birlikte, enformel yapılar ve özel sektör dâhil olmak üzere birçok alanda yaygın olarak gözlemlenebilen bir tutumdur. Akrabalık, eş-dost ilişkileri, arkadaş çevresi, hemşehrlik, okul veya asker arkadaşlığı, mezhepsel yakınlık, komşuluk, meslektaşlık gibi sosyal bağlar; gündelik yaşamdan bürokratik süreçlere, örgütsel yapılardan iktisadi ve politik ilişkilere kadar geniş bir yelpazede kayırmacı davranışlara zemin hazırlayabilmektedir (Aytaç, 2010a: 5). Bu tür ilişkiler, bireylere çeşitli ayrıcalıkların tanınmasına neden olmakta; sosyal yaşamda hizmetlerde öncelik tanıma, işlemlerin hızlandırılması ya da kaliteli kaynaklara erişimde avantaj sağlama gibi şekillerde kendini gösterebilmektedir. Öte yandan, bürokratik bağlamda ise işe alım, terfi, görev dağılımı ve ödüllendirme süreçlerinde benzer kayırmacı uygulamalara sıklıkla rastlanmakta; bu tür ayrıcalıklardan faydalanan bireyler genellikle kayıran kişiyle akrabalık, komşuluk, hemşehrlik ya da meslektaşlık gibi bağlara sahip olmaktadır (Biber, 2016: 7)

İş yaşamında karşımıza çıkan önemli sorunlardan biri olan kayırmacılık, kişilerin işin gerektirdiği niteliklere sahip olmadan yalnızca akrabalık, eş-dost ilişkileri dikkate alınarak istihdam edilmesine, görevde yükselmesine neden olmakta ve bu gibi durumlar diğer çalışanlar arasında memnuniyetsizliğe sebep olabilir (Araslı vd., 2006:

296). Ayrıca kayırmacılığın örgüt ve çalışanlar üzerindeki etkisi araştırıldığında; çalışanlar tarafından hizmetlerin yürütülmesinde, yöneticiye ve kuruma karşı olumsuz durumlara yol açtığı düşünülmektedir (Argon, 2016: 245). Kayırmacı ilişkiler, adaletsiz bir uygulama olması ve eşitsizliği pekiştirmesinden dolayı kamu dairelerinden yasaklayıcı uygulamalar ile önlem alınmaya çalışılmasına rağmen bu tür kayırmacı uygulamalar hemen her sektörde karşımıza çıkmakta ve kurumsallaşmış bir görüntü vermektedir (Aytaç, 2010a: 5). Yine kayırmacı tutum ve davranışlar ülkelerin ekonomik, politik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkilemesine rağmen bu tür tutum ve davranışlar pek çok ülkede devam etmektedir (Loewe vd., 2007: 27).

Hem günümüzde hem de geçmişte toplumsal uyumun sağlanabilmesi amacıyla hak ve adalet kavramları önemli görülmüştür. Bu kavramların kusursuz bir şekilde uygulanması için toplumlar çaba sarf etmişlerdir. Bu iki kavramın ihlal edilmesi beraberinde pek çok probleme sebep olmuştur (Karcıoğlu ve Serçemeli, 2019: 124). Kayırmacılık olgusu toplumu oluşturan bireylere kayırmacı davranışlar empoze etmekte ve adalet algısını zedelemektedir. Ayrıca bireysel ve kamusal ahlaka zarar vermektedir. Bireysel düzeyde başlayan kayırmacılık davranışının aslında toplumsal düzeyde etki edebilecek niteliklere sahip olduğu düşünülebilir (Demirbilek, 2018: 4). Bu nedenle kayırmacılık özellikle gelişmemiş ülkelerde verimlilik kaybının en önemli nedeni olarak görülmektedir (Kim, 2007: 103). Anlam olarak kayırmacılık kavram geniş bir yelpazeye sahiptir. Bu kadar geniş bir çerçevede ele alınması siyaset bilimi, antropoloji gibi sosyal bilimlerin yanında fen bilimleri ve sosyoloji gibi farklı disiplinlerden araştırmacılar tarafından ele alınmasından kaynaklanmaktadır (İlhan ve Erdem, 2010: 136). Kayırmacılık olgusunun çok boyutlu yapısı, disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmasını gerekli kılmakta; birey, kurum ve toplum düzeyinde ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlar ise konunun kapsamlı bir şekilde incelenmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu nedenle, kayırmacılığın nedenleri, biçimleri ve etkileri üzerine yapılacak çalışmalar hem kuramsal hem de uygulamalı düzeyde önemli katkılar sunma potansiyeline sahiptir.

Kayırmacılık genellikle resmî kurumlar ile ilişkili olarak ele alınmakta ancak enformel kurumlarda da karşımıza çıkan bir davranış olarak görülmektedir. Toplumun hemen her kesiminde kayırmacı tutumlar karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin günlük yaşamlarında, ekonomik ilişkilerinde, siyasi ilişkilerinde, bürokratik yapılar

içerisindeki ilişkilerinde; arkadaş, eş-dost, akrabalık, asker arkadaşlığı, memleketli olma, komşuluk gibi yakınlıkları kayırmacı davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır (Özkanan ve Erdem, 2014: 180). Kamu görevlileri de içinde buldukları çevrede yer edinmek ve ekonomik anlamda statü atlamak için kayırmacı tutumlar sergilemektedir (Çakır, 2014: 23). Bu durum, kayırmacılığın sadece kurumsal yapılarla sınırlı olmadığını, aynı zamanda bireylerin sosyal ilişkiler ağı içinde de yaygın bir biçimde sürdüğünü göstermektedir.

Örgütte kayırmacı uygulamalar ortaya çıktığı andan itibaren hem bireysel anlamda hem de örgütsel çeşitli sorunlara neden olmaktadır. Örgüt yapısında durgunluk, örgütsel performansta azalma gibi sorunlar kayırmacı uygulamaların örgütsel sonuçları arasında gösterilebilir. Yine bu tür uygulamalardan etkilenen üçüncü kişilerde örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel bütünleşmenin olumsuz yönde etkilenmesi kayırmacılığın bireysel sonuçları arasında sayılabilir (Khatri ve Tsang, 2003: 295-298). Dolayısıyla, kayırmacı uygulamalar hem bireysel motivasyonu zedelemekte hem de örgütsel işleyişin sürdürülebilirliğini tehdit eden bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Genel olarak kayırmacılık olgusu, literatürde farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalar arasında nepotizm, kronizm ve patronaj gibi türler öne çıkmaktadır. Ancak bu çalışmada, kayırmacılığın boyutlarını sistematik bir şekilde ele alan Özkanan ve Erdem'in (2014) geliştirdiği sınıflandırma esas alınacaktır. Kayırmacılık türleri Şekil 2.1' de gösterilmiştir:



**Şekil 2.1: Kayırmacılık Türleri**

**Kaynak:** Özkanan ve Erdem, 2014

Alanyazın incelendiğinde kayırmacılık kavramı genel olarak iki gruba ayrılmıştır. Bunlar; adam kayırmacılığı ve siyasi kayırmacılıktır. Adam kayırmacılığı ele aldığımızda personel alımında ve terfilerinde liyakat yerine akrabalık, dostluk, arkadaşlık, hemşehricilik gibi özelliklerin dikkate alınması olarak ifade edilir. Siyasi kayırmacılık ise siyasi partilerin iktidara geldikten sonra kendilerine destek olan seçmenlere farklı şekillerde ayrıcalık tanıyarak kayırmacılık yapması olarak tanımlanabilir (Özkanan ve Erdem, 2014: 185-186).

Kamu ya da özel sektörde kayırmacı uygulamaların ilk kurbanı kurallar olur. Bu duruma ödül dağıtılırken hak eden yerine, yakına veya arkadaşına verilmesinden ötürü kuralların zarar görmesi örnek olarak verilebilir. İkinci kurban ise vatandaşlarına eşit davranması beklenen devlet adına halktır. Kamu sektöründe çalışan kendi yakınını kayırdığında işe girmek isteyen daha kaliteli ya da ihale için daha iyi teklif veren diğer adaylar bu durumdan etkilenir. Bu durumda kayırmacılık görevi kötüye kullanma ile aynı zamanda gerçekleşir (Loewe vd., 2007: 20-21).

Bir sistem olarak okulları ele aldığımızda, okulun örgütsel yapısı kadar insan ilişkileri de okulun etkililiği açısından son derece önemli bir olgudur. Okulu yönetenler iş ve işlemleri yerine getirirken etik kurallara uymamaları çalışanların iş ve okula karşı olan tutumlarının olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır. Okulda yürütülen iş ve işlemlerin etik kurallar çerçevesinde yerine getirilmemesi kayırmacı davranışların sebeplerinden biri olarak gösterilebilir (Polat ve Kazak, 2014: 72). Kayırmacı tutum ve davranışlar, liyakat ilkesini zedeleyerek sadece bireysel adalet algısını olumsuz etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda okulların etkili ve verimli bir biçimde işleyişini de ciddi biçimde engellemektedir ve bu durum okuldaki başarının düşmesine neden olabilmektedir (Gider ve Okçu, 2021; 45). Açık bir sistem olan okullarda kayırmacı davranışlara rastlanması, tüm toplumu etkileyecek düzeye ulaşmasına yol açabilecektir. Unutulmamalıdır ki okullar toplumu tamamını etkileyebilecek çıktılara sahiptir (Gider ve Okçu, 47).

Kayırmacılık, yöneticilerin yönetim süreçlerinde kaçınması gereken etik dışı davranışlardandır. Yönetim süreci, başkalarını ilgilendiren ve onları etkileyen kararlar almayı, alınan kararları herkesin yararına olacak şekilde uygulamayı, çalışanları

tarafsız bir şekilde değerlendirmeyi ve mevcut kaynakları bir kişi ya da bir grubun lehine değil, örgütsel hedeflere ulaşmak amacıyla kullanılmasını gerektirir (Aydın, 2002' den akt. Meriç, 2012, 29). Türkiye' de okulların etkililiğini ve verimini artırmak amacıyla kanun ve yönetmelikleri uygulanması için mesuliyet okul müdürüne verilmiştir. Okul yöneticileri önceden belirlenen eğitim politikaları ve belirlenen bu politikaların sağlıklı bir şekilde yürütülmesi amacıyla özel ve genel eğitim hedeflerini gerçekleştirilmesi gereklidir (Kaya, 1991' den akt. Demirbilek, 2018: 52). Okul yöneticileri, görev yapan öğretmenlere karşı tarafsız, adil ve eşit yönetim anlayışı göstermelidirler. Yöneticiler yönetim sürelerinde kayırmacı tutum ve davranışlar sergilediği algısı taşıyan öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini sağlıklı bir şekilde yürütemeyeceği söylenebilir (Meriç, 2012: 31).

Okul yöneticilerinin ayrıcalık tanıdığı personele olan yakınlığı farklı sebeplerden dolayı olabilir. Kayırılan personel, en genç ya da en kıdemli olabileceği gibi müdür ile arkadaşlık bağı olan, müdürün hemşehrisi, aynı sendikaya üye olan öğretmen vb. olabilir. Aynı zamanda okul müdürleri okul dışında yaşamış oldukları kişisel sürtüşmeleri veya anlaşmazlıkları okul ortamına yansıtabilir ve her öğretmene sağlaması gereken asgari koşulları anlaşmazlık yaşadığı öğretmene sağlamaz. Bu durum okul iklimini, iş tatminini ve okula bağlılığı etkileyebilir (Keskin, 2018: 37). Bu tür kayırmacı uygulamalar, eğitim kurumlarında adalet duygusunun zedelenmesine ve çalışanlar arasında güvensizlik ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca, öğretmenler arasında motivasyon kaybına yol açarak ekip çalışmasını ve kurumsal işleyişi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Dolayısıyla, yönetsel düzeyde sergilenen adil ve eşitlikçi tutumlar, okul ikliminin sağlıklı bir biçimde sürdürülmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

Bu bölümde, kayırmacılık kavramına ilişkin genel bir çerçeve sunulmuştur. İzleyen bölümde ise, kayırmacılığın farklı türlerine odaklanılarak; akraba kayırmacılığı, eş-dost ve arkadaş kayırmacılığı, patronaj, hizmet kayırmacılığı, klientalizm ve cinsel kayırmacılık gibi alt türler ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

### **2.1.1. Akraba Kayırmacılığı (Nepotizm)**

Nepotizm kavramı, İngilizce'de "yeğen" anlamına gelen "nephew" sözcüğünden türemiştir. Kavramın kökeni, Orta çağ Katolik Kilisesi'ne dayanmaktadır. Bu

dönemde, çocuk sahibi olmayan bazı papa ve piskoposların, imtiyazlı konumlara liyakat esaslarını göz ardı ederek yeğenlerini atamalarıyla nepotist uygulamaların ilk örnekleri görülmeye başlanmıştır. Araştırmacılar, “nepotizm” teriminin, papaların kendi akrabalarını ya da evlilik dışı çocuklarını kilise hiyerarşisi içinde çeşitli görevlere getirmelerinden ötürü kullanılmaya başlandığını ifade etmektedirler (Abdalla vd., 1998, İyışleroğlu, 2006; Araslı ve Tümer 2008). Bu tarihsel bağlam, nepotizmin temelinde akrabalık ilişkilerinin liyakat ilkesinin önüne geçmesi olgusunun yattığını ve söz konusu anlayışın zamanla farklı toplumsal ve kurumsal yapılarda da kendine yer bulduğunu ortaya koymaktadır. Günümüzde nepotizm kavramı sahip olduğu mevkiyi ailesinin menfaati için suistimal edemler için kullanılmaktadır (Ford ve McLaughlin 1985’ ten akt., Büte, 2011: 386).

Akraba kayırmacılığı ya da nepotizm, bir kimsenin yetenek, kabiliyet, eğitim düzeyi ve başarı gibi faktörler göz önünde bulundurulmaksızın yalnızca bürokrat, politikacı ve kamu görevlileri ile olan akrabalık durumu dikkate alınarak devlet görevinde istihdam ya da tayin edilmesidir. Akraba kayırmacılığı geleneksel ilişkilerin ve bağların daha yoğun olarak görüldüğü az gelişmiş ülkelerde daha yaygın bir biçimde görülmektedir (Aktan, 2001:81; Özsemerci, 2003:20). Bellow (2003: 22-25) nepotizmi, bir kişinin ailesinin veya ailesinden birinin yardımı ile yetkin olmadığı iş ya da görevin başına getirilmesi olarak tanımlamaktadır. Yine Bellow (2003: 51-52) akraba kayırmacılığının yemek, su gibi ihtiyaç olduğunu dile getirmiş anne ve babanın çocuklarının refahı için gerekli olduğunu söylemiştir.

Özellikle aile bağlarının kuvvetli olduğu toplumlarda kayırmacı tutum ve davranışlara daha fazla karşılaşılmaktadır. Aile ilişkilerinin ve akrabalık bağının kuvvetli olduğu bu toplumlarda kişiler çalışmış oldukları kurumlarda önemli pozisyonlara profesyonel kişileri getirmek yerine o mevkilerde kendi akrabalarının bulunması tercih etmektedirler (Bertrand ve Schoar, 2006: 78). Genel anlamda diğer etik davranışlara (rüşvet, zimmete para geçirme, ihaleye fesat karıştırma) oranla nepotizm yani akrabayı gözetme toplumda daha az tepki çekmektedir (Karakaş ve Çak, 2007: 78). Nepotizm, profesyonel olmayan bir uygulama olarak değerlendirildiğinden dolayı günümüzde de olumsuz olarak algılanmaya ve varlığını sürdürmeye devam etmektedir (Büte, 2011: 386). Genelde nepotizm kavramının olumsuz algılanmasını nedeni, bazı Papaların Rönesans döneminde yeğenlerine üst düzey işler bulma eğilimlerinden

kaynaklanmaktadır. Bu dönemde yapılan kayırmacı uygulamalar kilisenin etkinliğini olumsuz yönde etkilemesinin yanı sıra diğer kişilerin morallerini de negatif yönde etkilemiştir (Ford ve McLaughlin 1985 ‘ten akt. Büte, 2011: 386).

Nepotist uygulamalar, akrabalık ilişkilerinin güçlü olduğu toplumlarda, tüm akrabaların ortalama refah seviyesine ulaşana kadar devam ederken; akrabalık ilişkilerinin zayıf olduğu toplumlarda bu tür uygulamalara rastlanmaz (Biber, 2016: 26). Toplumsal dayanışma açısından ele alındığında kültürel bakımdan önemli bir özellik olan akraba dayanışması yalnızca akrabalık ilişkilerinin referans alınmasıyla eşitsizlik ve adaletsizlik doğurduğundan bu gibi durumların toplumsal bozulmaya neden olduğunu söylemek mümkündür (İlhan ve Erdem, 2010: 155). Ayrıca bazı yazarlar akraba kayırmacılığında kamu görevlisinin çıkarı olmadığını iddia etmekte ancak bazı yazarlar ise manevi kazanç sağladıklarını dile getirmektedir. Yani kamu görevlisi yapmış olduğu kayırmacılık davranışı sonucunda “takdir edilme, itibar görme” gibi toplumsal ve psikolojik kazanç sağladıkları düşünülebilir (Özsemerci, 2003: 21).

Özellikle aile şirketlerinin başarılı olamamasının sebeplerinden birisi de akraba kayırmacılığıdır. Kan bağından dolayı bu tür şirketlerde çalışmaya başlayan ve zamanla üst yönetim kademesinde müdür, yönetim kurulu üyesi hatta yönetim kurulu başkanı gibi kademelerde görev alan aile üyeleri çalışmış olduğu pozisyonun gerekliliklerini ve yetkinliklerini taşıyorsa şirkette yanlış kararlar alınmasına sebep olabilir. Bu durum şirketin ayakta kalmasının önündeki engellerdendir (İyişleroğlu, 2006: 45). Bu bağlamda, liyakat ilkesinin ihmal edilmesi, kurum içi verimliliğin düşmesine, profesyonel yönetim anlayışının zedelenmesine ve kurumsallaşma sürecinin sekteye uğramasına yol açmaktadır. Dolayısıyla, kurumlarda sürdürülebilir başarının sağlanabilmesi için, görev dağılımında objektif ölçütlerin esas alınması ve profesyonel yönetim ilkelerine bağlı kalınması büyük önem taşımaktadır.

### **2.1.2. Eş-Dost ve Arkadaş Kayırmacılığı (Kronizm)**

Eş-dost kayırmacılığı, ahbab-çavuş ilişkisi, yakın kayırmacılığı gibi isimlerle nitelendirilen ve bir kayırmacılık türü olan kronizmin sınırları oldukça geniştir. İnsanların çeşitli yakınlık durumları neticesinde birbirlerine ayrıcalık tanıma, arka çıkma, kayırmacı ve korumacı davranışlar bu kapsamda değerlendirilebilmektedir.

Arkadaş grubuna dahil üyeler arasında duygusal anlamda bağlılıklar oluşmakta ve oluşan bu bağlılık sonucunda üçüncü kişilere karşı grup üyeleri birbirlerini korumacı davranışlar sergilemektedir (Aytaç, 2010a: 5).

Kronizm, kamu görevlilerinin işe alımlarında liyakat ve eşitlik ilkelerinin yerine eş-dost ilişkilerinin esas alınması durumudur. Nepotizmde kayırılan kişi akraba iken kronizmde eş-dost olmaktadır. Türkiye’ de yaygın görülen “hemşehri kayırmacılığı” da kronizmin bir türü olarak nitelendirilebilir (Özsemerci, 2003: 21).

Kronizm ile nepotizm arasındaki temel farklardan ilki, kayırmacılığa neden olan yakınlık türüdür. Nepotizmde kayırma ilişkisi genellikle kan bağına dayalı akrabalık üzerinden şekillenirken, kronizmde bu yakınlık daha çok eş, dost ya da arkadaşlık ilişkilerine dayanmaktadır. İkinci önemli fark ise kapsamı ilgilidir. Kronist uygulamalar, genellikle daha geniş bir etki alanına sahiptir; çünkü kronizmde kayırılan bireylerin sayısı, nepotizme kıyasla daha fazla olabilmekte ve bu durum kayırmacılığın kurumsal yapılar üzerindeki etkisini artırmaktadır (Karakas ve Çak, 2007: 78). Kayırmacılık, yalnızca siyaset alanıyla sınırlı kalmayıp iş dünyası da dâhil olmak üzere insan ilişkilerinin bulunduğu her ortamda ortaya çıkabilen kaçınılmaz bir olgudur. Nitekim 1997 yılında Asya’da yaşanan finansal krizin en önemli nedenlerinden biri olarak da kayırmacı uygulamalar gösterilmektedir. (Dağlı ve Aycan, 2010: 167). Bu bağlamda, kayırmacılık yalnızca bireysel ve örgütsel düzeyde değil, aynı zamanda makroekonomik istikrar üzerinde de olumsuz etkiler doğurabilecek ölçüde kapsamlı ve yaygın bir kavram olduğu söylenebilir.

Kronizm uygulamaları bazı çalışanlar için hızlı terfi alma, yüksek maaş alma gibi istenilen olumlu sonuçlar doğursa da örgüt açısından bakıldığı zaman sosyal ilişkilere zarar vermekte, örgüt performansına olumsuz etkileri olmaktadır. Kronist uygulamalar kayılmayan çalışanlar örgüt yönetimine güvenleri sarsılmakta ve bu durum örgüte karşı hissedilen soğukluk sonucunda işten ayrılmaları artırmaktadır (Gürer ve Deniz, 2017: 477). Kronist uygulamalar işten ayrılma, örgütsel bağlılık, ayrımcılık, işten ayrılma ve yasal uygulamalar ile alakalı olduğundan dolayı ciddiye alınması gereken bir durumdur (Chandler, 2012: 110).

Kültürel değerler toplumdan topluma değişkenlik gösterebilmektedir. Bu tür değişkenlikler bireylerin davranışlarında farklılığa sebep olmaktadır. Bu

değişkenlikten dolayı bir toplumda kronizm olarak algılanan davranışlar başka bir toplumda normal algılanabilir. Zaman içinde toplumsal kavramlar farklılık gösterebilir. Önceleri kronizm olarak belirtilen bir davranış zaman içinde kronizm olarak yorumlanmayabilir (Ülker, 1995' ten akt. Budak, 2019). Toplulukçu toplumlarda yani kişisel ilişkilerin ön planda olduğu toplumlarda eş-dost kayırmacılığını kontrol etmek zordur. Çünkü bu tür toplumlarda sadakat ve itaat gibi kavramlar kişiler arası iletişimde önem arz eder bundan dolayı da kayırmacı uygulamalara daha fazla rastlanır (Demirbilek, 2021: 16). Bu durum, kayırmacılığın yalnızca bireysel ya da yönetsel bir tutum değil, aynı zamanda kültürel kodlarla şekillenen toplumsal bir olgu olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, kayırmacılığın değerlendirilmesinde kültürel bağlamın dikkate alınması, daha sağlıklı ve bütüncül analizlerin yapılabilmesi açısından önem arz etmektedir.

### **2.1.3. Patronaj**

Siyasi partilerin iktidara geldikten sonra kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan üst düzey çalışanları görevden almaları ve bu çalışanların yerine atama yaparken nepotizm, kronizm, siyasi yandaşlık gibi kavramları dikkate alarak atama yapmalarına patronaj denmektedir (Büte, 2011: 388; Özsemerci, 2003: 22). Bir kayırmacılık türü olan patronajın aşırı şekilde uygulanması bazı bakanların danışman istihdam etme, farklı görevlere atama yapma gibi konularda sınırsız güç ve yetkiye sahip olması anlamına gelmektedir. Patronaj ve partizanlığın aşırı bir şekilde uygulanması pek çok toplumda siyasal yozlaşmanın en yaygın türlerindedir (Aktan ve Acar 2021: 17). Kökeni Fransızcaya dayanan patronaj kelimesi üst konumda bulunan biri tarafından kollanıp desteklenme anlamına gelmektedir. Bu bağlamda ihalelerin, siyasilerinde araya girmesiyle rekabetçi koşulların aşılıp istenilen tarafa yönlendirilmesi patronaja örnek olarak verilebilir (Karakaş ve Çak, 2007: 78).

Liyakati ve eşitliği barındırmayan patronaj az gelişmiş ülkelerde ve Türkiye' de de sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bu durumun oluşturduğu olumsuzluklar vatandaşların devletine olan güvenine zarar verecek ve önceliğin kamu yararı yerine yandaşlara verilmesine sebep olacaktır. Tüm bunların neticesinde iktidarın kaybetmesine ve devletin zarar sebep olacaktır (Memişoğlu ve Durgun, 2010: 41). Kendi yetki ve mevkisini kullanarak başkalarına yardım etmek ve onları kollamak anlamına gelen patronaj, yönetimde verimliliğin azalmasına ve kamu kaynaklarının etkin

kullanılmaması sonucunda ciddi düzeyde israfa yol açmaktadır. Bununla birlikte, kurum içerisinde rasyonellik ilkesinin zedelenmesine neden olmakta; karar alma süreçlerinde liyakat yerine siyasi ve kişisel ilişkilerin belirleyici hâle gelmesine yol açmaktadır. Atama ve terfilerde siyasi yakınlık gibi objektif olmayan unsurların etkili olması, eşitlik ve adalet ilkelerinin zarar görmesine neden olmaktadır. Bu durum, özellikle yönetimle doğrudan ilişkisi olmayan ya da yandaş olarak görülmeyen çalışanların hem mesleki yaşamlarında hem de sosyal ilişkilerinde dışlanmalarına ve mağduriyet yaşamalarına sebebiyet vermektedir. (Aytaç, 2010b: 85-86).

Patronaj, daha çok kamu sektöründe görülen ve kamu kaynakları ile kadrolarının politik yakınlık temelinde dağıtılmasını ifade etmektedir. Kadroların bu şekilde tahsis edilmesi, kamu hizmetlerinin etkinliği ve kalitesi üzerinde doğrudan olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Politik bağlılık, bireylerin iş yapma sorumluluğunu ikinci plana atmalarına neden olabilmekte; hata yapma, görevlerini savsaklama ya da işe geç gelme/göreve hiç gelmeme gibi davranışların görmezden gelinmesine zemin hazırlayabilmektedir.

#### **2.1.4. Hizmet Kayırmacılığı**

Hizmet kayırmacılığı, siyasi partilerin yapılacak olan seçimlerde iktidarda kalabilmek için bütçe tahsislerini, oylarını artırmak amacıyla kendi seçim bölgelerine tahsis etmesiyle bütçe kaynaklarını yağmalamalarıdır. Bu kayırmacılık türünde kaynaklar dağıtırken yerleşim yerlerinin ihtiyaçları göz ardı edilerek hizmetler siyasal iktidarın kendi seçim bölgelerine götürülmektedir (Aktan, 2001: 59, Key, 1994: 16; Özsemerci, 2013: 21). Bu tür kayırmacılık türüne özellikle seçim öncesi ve sonrası açıkça gözlenmektedir (Eker, 1994: 87). Özellikle hükümet başkanı ve hükümet üyelerinin yeniden seçilebilmek amacıyla kendi seçim bölgelerine daha fazla yatırım yapabilmek amacıyla daha çok ödenek ayırması bir siyasal yozlaşma türü karşımıza çıkmaktadır. Kamu kaynakları dağıtılırken bölgenin ihtiyaç ve istekleri göz ardı edilerek hizmetler öncelikle iktidarın seçim bölgelerine götürülmektedir (Aktan ve Acar 2021: 18).

Hizmet kayırmacılığında iktidar gelecekte yapılacak olan seçimlerde yeniden iktidar olabilmek için kontrolünde bulunan ekonomi gücü, oylarını artırmak adına kendi seçim bölgelerine tahsis etmektedir. Bu kayırmacılık türünde iktidarın dilediği harcama yapabilmesine imkân tanıyan esas unsur örtülü ödenek olarak adlandırılan

harcama kalemidir. Bu kalemden istenildiği gibi harcama yapılabilmekte ve yapılan bu harcamaların detaylarının sorgulanması mümkün olamamaktadır (Yıldırım, 2013: 359-360). Bu tür bir hizmet sunumu yasal olarak mümkün görülse de haksızlık ve adaletsizliğe neden olduğundan dolayı vatandaşların devlete, partilere ve yöneticilere olan güvenine zarar vermektedir (Öztürk, 2023: 7). Özetle, hizmet kayırmacılığı, kamu kaynaklarının adaletsiz bir biçimde dağıtılmasına ve siyasi çıkarlar doğrultusunda kullanılması ile toplumda güven kaybına yol açmaktadır. Seçim süreçlerinin öncesinde ve sonrasında iktidarın kendi seçim bölgelerine daha fazla kaynak ayırarak, toplumun diğer kesimlerinin haklarını ihlal etmesi, hem kamu yönetiminde liyakat ilkelerinin zedelenmesine hem de adalet duygusunun zayıflamasına neden olmaktadır. Bu tür uygulamalar, uzun vadede toplumda eşitlikçi bir hizmet anlayışının yerleşmesini engeller ve demokratik süreçlere olan güveni sarsar. Bu bağlamda, kamusal kaynakların daha şeffaf, adil ve objektif kriterlerle dağıtılması, toplumsal barış ve güvenin sağlanabilmesi için kritik bir öneme sahiptir.

#### **2.1.5. Klientalizm**

Klientalizm kavramının kökenine bakıldığında eski Roma' ya kadar uzandığı görülmektedir. Eski Roma' da Romalı bir vatandaşın himayesi altında bulunan ve ona hizmet etmekle yükümlü olan kişiye client (yanaşma veya sığıntı) kavramı kullanılmaktaydı. Klientalizm kavramının genel olarak “yanaşma” anlamında kullanılmaktadır. Ancak bu kavram aslında siyasi otoritenin dağıtım kriterlerine göre sunulan hizmet veya mal karşılığında siyasi olarak destek talebinde bulunma anlamı taşımaktadır (Yuvalı, 2018: 399). Bu tür uygulamalar mevcut kaynakların kamu mal ve hizmetlerinin kalitesini artırmak yerine ihale ve özelleştirme yollarının kullanılmasıyla bu mevcut kaynakların siyasi yandaş veya arkadaş çevresine dağıtılmasıdır (Keefer, 2007: 804).

Siyasetin tanımlamalarından birisi de sanat ve toplum nezdinde “kim ne alır” bilimidir. Antropologlar ve sosyologlar 1970' lerde klientalist uygulamalar üzerine inceleme yapmaya başlamışlar ve bu uygulamaları kırsal kesimlerde sosyal ilişkiler üzerine kurulan hiyerarşik bir yapı üzerinden açıklamaya çalışmışlardır. Bu açıklamalar sonucunda patron-müşteri modeli ortaya çıkmıştır (Brinkerhoff ve Goldsmith, 2002: 2). Patron-müşteri ilişkisi karşılıklı etkileşim ve kazanca dayanmalıdır. Aksi bir durum söz konusu olduğunda bu ilişki biçimini sürdürmede anlaşmazlıklar yaşanabilir. Patron-

müşteri ilişkisinin üç temel ilişkisi bulunmaktadır (Kaufman, 1974: 285): (i)Güç ve statü bakımından eşit olmayan aktörler arasında gerçekleşir. (ii)Taraflar arasındaki değişim karşılıklılık ilkesine bağlı olarak kendi kendini düzenlemelidir. İki taraf içinde beklenen gerçekleşmezse ilişki sona erer. (iii) Sosyal normların ve hukuku kurallarının esnek olduğu toplumlarda daha fazla gözlemlenir. Sonuç olarak klientalizm, tarihsel kökenleri Eski Roma'ya dayanan, siyasi otoritenin ve kaynakların belirli gruplara dağıtılmasına dayalı bir uygulamadır. Klientalizm güç dengesizlikleri ve karşılıklı fayda sağlama üzerine kurulur ve tarafların ilişkilerini sürdürmesinde sosyal normların ve hukukun esnekliğine bağlıdır. Bu bağlamda, klientalizm, toplumların siyasi yapılarında önemli bir etkiye sahip olmakla birlikte, bu tür uygulamalar kaynakların adil ve verimli dağılımını engelleyebilir, toplumsal eşitsizliği pekiştirebilir.

#### **2.1.6. Cinsel Kayırmacılık**

Cinsel kayırmacılık, yönetici pozisyonunda olanların diğer personele tanımadığı ayrıcalıkları cinsel veya romantik ilişki yaşadığı personele sağlaması ile meydana gelmektedir. Bu tarz kayırmacı tutum ve davranışlar hem adaletsizliğe neden olmakta hem de personel ve yöneticilerin performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. Cinsel kayırmacılık, personelin takdir edilmek ve ayrıcalık elde etmek amacıyla çalışmak yerine cinselliklerinin geçerli olabileceği düşüncesini ortaya çıkarabilmektedir (Sheridan, 2007' den akt. Meriç ve Erdem, 2013: 473). 1988 yılında Amerika' da yaşanan ve mahkemeye taşınan kayırmacılık olayı cinsel kayırmacılığın örneği olarak gösterilebilir. Yerel bir bankada şube müdürü gişe memurlarından birisi ile romantik ilişki yaşamaya başlar. Bankada şube müdürü yardımcısı için pozisyon açıldığında şube müdürü romantik ilişkisini dikkate alarak terfiyi romantik ilişki yaşadığı gişe memuruna verir. Bu durum üzerinde seçilmeyen veznedarlardan ikisi şube müdürü ve bankaya cinsel kayırmacılık kurbanı oldukları gerekçesiyle dava açarlar (Levy, 1994: 667).

Cinsel kayırmacılığın yaşandığı örgütlerde çalışanların örgüte olan güveni zedelenebilmekte, işe bağlılığı zayıflayabilmekte, iş memnuniyeti ve performansının düşmesine neden olabilmektedir. Astıyla arasında duygusal bir bağ oluşan üst, karşılık bulamadığı takdirde zorbaca davranışlarda bulabilmektedir. Yöneticilerin bu tür kayırmacı uygulamaları hem kendisi hem örgüt hem de diğer çalışanlar için istenmeyen sonuçlar doğurabileceği unutulmamalıdır (Gider ve Okçu, 2021, 36). Bu

bağlamda, cinsel kayırmacılığın yalnızca bireysel ilişkileri değil, aynı zamanda örgütsel iklimi ve çalışma barışını da olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu tür kayırmacı tutumlar, çalışanlar arasında adalet algısının zedelenmesine yol açmakta ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının azalmasına neden olabilmektedir. Ayrıca, örgütte liyakat ilkesinin ihlal edilmesi, çalışanların motivasyonunu düşürmekte ve uzun vadede kurumsal itibarın zarar görmesine sebebiyet verebilmektedir.

Bu bölüme kadar kayırmacılık kavramının genel bir tanımı yapılmış ve kayırmacılık türleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Bu bölümden sonra kayırmacılığın olumsuz etkileri olarak karşımıza çıkan değişkenler tanımlanıp açıklanacaktır.

## **2.2. Motivasyon**

Bireyin istek ve arzularını belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçiren, önceden belirlenen hedeflere yönelik davranışlarını ortaya çıkaran, kontrol eden ve bu davranışlarını sürdüren bir eylemdir (Lin ve Chuang, 2014: 3). Aynı zamanda motivasyon bireyin daha iyi performans göstermesi için yeni fikirler üretmesini veya inisiyatif alması için teşvik eder (Almansour, 2012: 164). Motivasyon kavramına ilişkin yapılan bazı tanımlamalar şunlardır; Motivasyon, bireyleri belirli amaçlara ulaşmak üzere harekete geçiren, bu hareketi yönlendiren ve sürdüren psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Mitchell, 1982). Robbins ve Judge'a (2013) göre motivasyon, bir hedefe ulaşmak için gösterilen çabanın yoğunluğunu ve sürekliliğini ifade eden dinamik bir süreçtir. Bu bağlamda motivasyon, yalnızca bireysel bir süreç olmanın ötesinde, insan davranışlarının belirlendiği, açıklandığı ve etkilendiği yönetsel bir unsur olarak da değerlendirilmektedir (Sikula, 1973). Özetle motivasyon, genel olarak bireyin harekete geçmesine yardımcı olan arzu, istek, dürtü ve duygu olarak ortaya çıkmaktadır (Kirstein, 2010: 6).

İnsanlar motive olmadan davranışta bulunmazlar. Motivasyonun nedeni içsel ya da dışsal olabilir. İçsel motivasyon çalışana dayalı iken dışsal motivasyon örgüte dayalıdır (Deci, 1972). Motivasyon kavramını açıklamak için geliştirilen teoriler kapsam ve süreç olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Kapsam teorileri içsel faktörlere önem verirken, süreç teorileri dışsal faktörlere önem vermektedirler (Eroğlu, 2017).

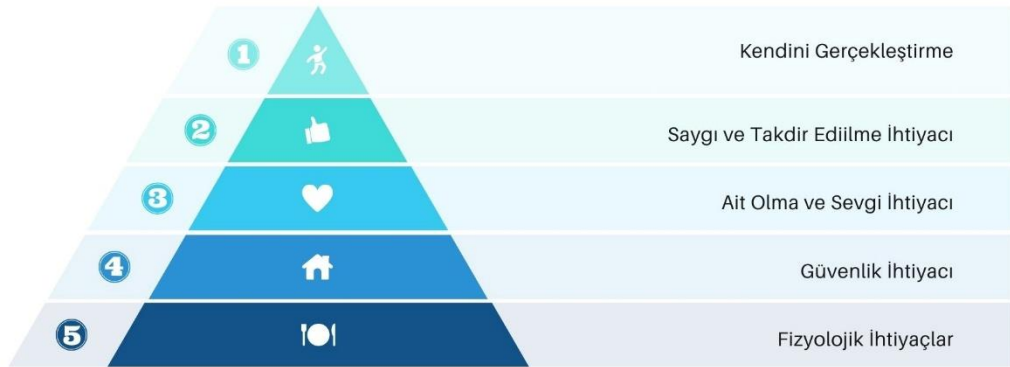
Alanyazın incelendiğinde motivasyon kuramları kapsam ve süreç teorileri olarak iki grupta incelenmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, Herzberg'in çift faktör

kuramı, McClelland' in başarı ihtiyacı teorisi ve McGregor' un X ve Y teorisi kapsam teorileri olarak değerlendirilirken Vroom'un beklenti kuramı, Adams' in eşitlik kuramı, Locke' un amaç teorisi ve Skinner' in davranış şartlandırma kuramı süreç teorileri kapsamında ele alınmaktadır.

### 2.2.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri içinde en bilindik teori olarak karşımıza Maslow' un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi" çıkmaktadır (Mcshane ve Von Glinov, 2016: 90). Maslow (1943) insanların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla motive olduklarını bu ihtiyaçların kendi arasında bir hiyerarşiye sahip olduğunu ileri sürmüştür. İnsanları motive eden en alt düzey ihtiyaçlar "Fizyolojik İhtiyaçlar" en üst düzey ihtiyaçlar ise "Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı" olarak tanımlanmaktadır (Mullins, 2007; Hale vd., 2019).

#### Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



#### Şekil 2.2. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

**Kaynak:** Hoy ve Miskel, 2010.

Maslow'a göre ihtiyaçlar sıralı bir şekilde, "fizyolojik ihtiyaçlar", "güvenlik ihtiyacı", "sevgi ve ait olma ihtiyacı", "saygı ihtiyacı" ve "kendini gerçekleştirme ihtiyacı" olarak devam etmektedir (Maslow 1943: 370-395). Bu hiyerarşiye göre ihtiyaçlar sonsuzdur ve belli bir sıraya uygun şekilde ortaya çıkmaktadır. Başka bir söylemle, karnı aç olan bireyin iş güvenliği ihtiyacı; iş güvenliği olmayan bireyin arkadaşları arasında sevilme ihtiyacı ortaya çıkmaz (Akgündüz, 2020: 24-25). Çalışanın örgüt içinde üst sıraları doğru çıkması ve ihtiyaçlar hiyerarşisinde de yükselmesi bireyin kendisini güdüleyen durumları değiştirir. Bireyin örgüt içi statüsü değiştikçe gereksinimleri de değişir (Aydın, 2010: 23).

Herzberg tarafından ortaya atılan Çift Faktör Kuramı, alanyazında Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisinden sonra en çok bilinen kuramlardan birisidir (Drafke-Kossen, 1997: 281). Herzberg iş yerinde bazı faktörlerin yokluğundan doyumsuzluk yaşanırken, varlıklarında ise bu faktörlerin çalışan performansını oldukça artırdığını gözlemlemiştir. İş performansını artıran faktörlere içsel faktörler (motive edici), ekstra doyum sağlamayan faktörlere ise dışsal (hijyen) faktörler olarak adlandırılmaktadır (Kaya vd., 2013: 5). Herzberg' e göre motive edici faktörler iş tatminini artırır. Buna karşın hijyen faktörleri iş tatmini doğrudan etki etmez ancak iş tatminsizliğinde ortaya çıkmaktadır (Coşgun, 2019: 24). Bu teorinin temel önermesi bu iki faktörün tek başına yerine getirilmesi doyum sağlamaya yetecek olmasıdır. Hijyen faktörlerinin eksikliği doyumsuzluğa yol açacağı buna karşın yerine getirilmesi tek başına motivasyonu sağlamaya yetecektir. İş doyumunu motive edici faktörler yerine getirildiğinde sağlanabilir (Balçık, 2002: 140). İçsel faktörler; sorumluluk alma, başarı, tanınma, işin kendisi ve yükselme olanağı gibi faktörler olup (Onaran, 1981; 46), dışsal faktörler ise; kişiler arası ilişkiler, maaş, statü, iş güvenliği, özel hayat, çalışma şartları gibi etmenlerdir (Eroğlu, 2017).

Kapsam teorileri arasında olan bir başka kuram David McClelland' ın başarıma ihtiyacı kuramıdır. McClelland hiyerarşik bir sıralamaya karşı çıkıp kişilerin ilişki kurma, başarı ve güç ihtiyaçları olduğunu dile getirmektedir (Sözen, Yeloğlu ve Ateş, 2009: 397). McClelland Maslow gibi temel ve güvenlik ihtiyaçlarından söz etmemiş, bu ihtiyaçların üzerinde bulunan üç ihtiyacı ele almıştır (Kaplan, 2007: 40). Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisine zıt yönlü olarak bu ihtiyaçlar hayatta kalmaktan ziyade motive edici unsurlardır. Bunlar (Robbins ve Judge, 2013);

- Başarı İhtiyacı: Belirlenmiş standartlara ulaşma ihtiyacı.
- Güç İhtiyacı: Diğerlerini normalde davranmayacakları biçimde davranmak üzere etkileme gereksinimi.
- İlişki İhtiyacı: Kişiler arası yakın ilişki kurma arzusu.

Bu bağlamda, kapsam teorileri, bireylerin davranışlarının temelinde içsel güdülerin bulunduğunu ve bu güdülerin bireyleri harekete geçiren temel motivasyon kaynakları olduğunu öne sürmektedir. Bireyleri motive eden unsurlar, genellikle eksikliği hissedilen ve giderilmesi için çaba harcanan içsel ihtiyaçlardan oluşmaktadır. Bu

ihtiyaçlar doğrultusunda bireyler belirli davranışlar sergilemekte; böylece güdülerin etkisiyle motivasyonel süreç şekillenmektedir.

### 2.2.2. Süreç Teorileri

Süreç teorileri kapsamında ele alınan ve öne çıkan motivasyon teorisi Adams (1965) tarafından öne sürülen eşitlik teorisidir. Birey kendi sonuçlarının girdileri ile diğer çalışanların sonuçlarının girdilerinin eşit olmadığını farkına vardığında eşitsizlik ortaya çıktığını ifade etmektedir (Adams, 1965: 280). Bunun yanı sıra gösterilen çaba ile elde edilen çıktılar arasında eşitliğin olduğunu düşünmesi halinde işinden tatmin olacaktır (Greenberg, 1990: 400). Eşitliğin bozulması durumunda ise eşitsizlik ortaya çıkacaktır ve kişi dengeyi sağlamak amacıyla çaba harcayacak ve çabası yeterli olmadığında örgüt için gösterdiği çaba azalacaktır. Bu sebeple teorideki amaç bu eşitliğin devamını sağlamaktır (Eren, 2003: 601). Bu teoride çalışanlar girdilerin ve çıktılarının oranı sonucunda adillikle ilgiyi yargıya varırlar ve bu oranları diğer çalışanlar ile karşılaştırırlar (Wagner ve Hollenbeck, 2010: 162). Bu oranlar eşit ise çalışanlar, işverenleri ile eşit ve adil bir paylaşım yaptıklarını düşünürler. Bu durum onların iş doyumlarına olumlu etki eder. Eşitsizlik durumunda ise tersi bir durum ortaya çıkacağı ifade edilebilir (Lunenburg & Ornstein, 2013: 93).

Bir başka süreç teorisi Vroom' un beklenti kuramıdır. Vroom' a göre başarı için, işe yönelik beklenti ve ödüller temel faktörlerdir. Çalışanların ileriye yönelik beklentisi ve alacağı ödüllerin niteliği ve niceliği motivasyonunun etkilemektedir (Tozkoparan, 2012). Beklenti kuramı, insan davranışlarının amaçlı, niyetli ve nedenli olduğu savına dayanmaktadır (Tutar, 2021; 51). Bu kuram bireyin performansı sonucunda elde edeceği getiriler arasındaki ilişkiye dayanır. En önemli unsur, bireyin motive olup sergileyeceği davranıştan önce oluşturduğu beklenti duygularıdır (Bateman ve Zeithaml, 1990: 531-532). Vroom' a göre bu modelin üç temel kavramı vardır. Bunlar; Valens, bekleme ve araçsallıktır (Tutar,2021:51);

Vroom'un Beklenti Teorisi çerçevesinde değerlendirilen motivasyon unsurlarından ilki **valens**, bireyin çabası sonucunda elde edeceği ödülü ne derece arzuladığını ifade etmektedir. Bireyin bir ödüle yönelik değer atfetmesi, onun o ödül uğruna ne kadar çaba göstereceğini belirlemektedir. İkinci unsur olan **bekleme**, bireyin gösterdiği performans sonucunda arzu ettiği sonuca ulaşabileceğine olan inancıdır. Kişi, çabasının karşılığında hedeflediği sonuca ulaşacağını düşünüyorsa motivasyonu

artmakta; aksi takdirde motivasyon düzeyi düşmektedir. Üçüncü unsur olan **araçsallık** ise bireyin ödüle ulaşabilmesi için gerekli performansı göstermesi gerektiği inancını ifade eder. Bu bağlamda, birey ödüle ulaşmak amacıyla performansını bir araç olarak görmekte ve bu doğrultuda çaba sarf etmektedir. (Önen ve Tüzün, 2005).

Süreç teorileri kapsamında ele alınan bir diğer kuram Skinner' in davranış şartlandırma kuramıdır. Skinner bu kuramı Pavlov' dan etkilenerek geliştirmiştir. Kurama göre birey karşılaştığı sonuçları yorumlar ve istenen sonuçları ortaya çıkaran davranışları devam ettirmek isterken istenmeyen sonuçları olan davranışlardan kaçınır (Koçel, 2001: 518). Bu kurama göre çalışanlardan beklenen ve istenen davranışlar net olarak belirlenmeli ve istenen davranışlar zaman geçirmeden ödüllendirilmelidir (Kayacan, 2020; 29-32).

Süreç teorileri, kapsam teorilerinden farklı olarak, bireylerin motivasyonunu belirleyen dışsal faktörlere odaklanmaktadır. Bu teoriler, bireylerin davranışlarını yalnızca içsel ihtiyaçlara değil, aynı zamanda çevresel koşullar, ödül sistemleri ve algılanan adalet gibi dışsal etkenlere bağlı olarak şekillendirdiklerini ileri sürmektedir. Süreç teorilerine göre, örgütlerde çalışan motivasyonunun artırılması, yöneticilerin denetleyebileceği ve müdahale edebileceği çevresel faktörlerle mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, çalışanların algıladıkları ödül-adalet ilişkisi, performans değerlendirme süreçleri ve beklentiler ile gerçeklik arasındaki uyum, motivasyonun oluşmasında belirleyici unsurlar arasında yer almaktadır

### **2.3. Öğretmen Performansı**

Performans belirlenmiş şartlara göre işin gerçekleştirilme düzeyi ya da çalışanın planlanmış bir zaman diliminde kendisine verilen görevi yerine getirme çabasıyla elde ettiği sonuçlardır (Bayram, 2006: 48). Bir başka tanıma göre performans, bireylerin örgütsel amaçlara ulaşmalarına yardım eden davranışların tamamıdır (Yonghong ve Chongde, 2006: 30). Fitria (2018) iş performansını çalışanın iş yerinde gösterdiği davranışların bütünü olarak tanımlamaktadır. Öğretmen performansı, öğretmenin öğrenme sürecindeki davranışları, verilen görevi yerine getirmesi veya görevini tamamlaması olarak ifade edilir (Duze, 2012). Aynı zamanda okullarda gerçekleştirilen eğitimin çıktılarının belirlenen standartlar doğrultusunda öğretmen tarafından gösterilen yetenek veya iş performansı olarak tanımlanabilir (Rostini, vd., 2022). Çalışanların performansları yaş, cinsiyet, çalışanın deneyimleri, kişisel

özellikleri, yetenekleri gibi bireysel faktörlerden etkileneceği gibi (Weightman, 2004: 160), örgütsel iklim, motivasyon kaynakları ve gruplar arası ilişkiler gibi çevresel faktörlerden etkilenmektedir (Mayo, 2000).

Meslek olarak öğretmenlik, toplumun diğer bireyleri ile yüksek etkileşimi olan ve diğer meslek gruplarına nazaran bireyi fedakarlığa zorlayan yüksek yıpratıcılığı olan bir meslektir (Işık, 2017: 62). Eğitim sistemlerinin verimini etkileyen pek çok unsur bulunmaktadır. Öğretmenlerin de eğitim sisteminin verimini etkileyen faktörler arasında yer aldığı görülmektedir (Tan vd., 2005:98). Öğretmenlik mesleğinde de önemli faktörler arasında öğretmen performansı karşımıza çıkmaktadır ve bu nedenle etkili bir okul ortamı oluşturulması amacıyla öğretmen performansı dikkate alınmalıdır (Çelikten ve Özkan, 2018: 806). İyi bir performans çıktısı almak için örgütsel yönetimin organizasyon, planlama ve denetim gibi özellikleri barındırması gerekir. Bu tür özelliklerin aşamalı ve sürekli işlenerek yürütülmesi performansın geliştirilmesine olumlu yönde etkiler (Kuang, 2004).

#### **2.4. Örgütsel Güven**

Güven toplulukların sosyalleşmesi bakımından önem arz etmektedir (Huang ve Evert, 2006: 221). Güven, ortak değerler, kültür, iletişim, duygusal ve bilişsel unsurları içine alan bir kavramdır (Shockley vd., 2000: 36). Güven kavramı kısaca kültürün şekil verdiği davranışlarda olarak tanımlanabilir (Fukuyama, 2001: 45). Örgütsel güven kavramı, çalışan bireylerin örgütün söylediklerine inanma ve örgüte duydukları güvenin derecesini ifade eder (Sashkin ve Williams, 1990: 57). Bir başka tanıma göre çalışanların davranışlarından, birbirlerine ilişkin söylemlerinden ve aldıkları kararlardan emin olmalarıdır ayrıca güven iş ortamındaki verimliliği ve iş birliğini artıran bir unsurdur (McAllister, 1995: 25). Aynı zamanda insani ilişkilerin özünde yer alan güven beraberlik yaratır ve güvenlik hissi verir (Mishra ve Morrisey, 1990: 444). Güven, farklı örgütsel yapıları bir arada tutmaya yarayan sosyal yapılandırıcı olarak tanımlanmaktadır (Atkinson ve Butcher, 2003: 282). Örgütsel güven, örgütün örgüt üyelerine yardımcı olacağına olan inancın bir değerlendirmesidir. Bir belirsizlik durumunda dahi örgütün tutarlı davranacağına olan inançtır (Kim, 2020: 115).

Sosyolojik bağlamda güven izole bireylerin özelliği değil, çiftler ve gruplar gibi kolektif yapıların özelliğidir. Kolektif yapıların niteliği olan güven kişilerin psikolojik durumlarından daha çok kişilerarası ilişkilere uygulanabilir (Lewis ve Weigart, 1985:

968). Bireylerin hem iş hem sosyal ortamında kurmuş olduğu ilişkilerin ve örgütlerin diğer örgütler ile rekabet edebilmesinin temelini yine güven oluşturmaktadır (Tan ve Lim, 2009: 45). Çalışanlar içinde buldukları örgüte güvenip güvenmeyeceklerine karar verirken örgüt içi gözlem yaparlar. Örgütsel süreçler, örgüt çalışanları ve çalışanların rolleri hakkında ipucu verir ve çalışanlar da bu ipuçlarına göre güven ilişkilerine yanıt verir (Tan ve Tan, 2000: 243). Örgütsel güven genel anlamda kişiler arası güven ve örgüte güven güven olarak iki boyutta ele alınmaktadır (Doney ve Cannon, 1997; Puusa ve Tolvanen, 2006). Alanyazın incelendiğinde genel olarak örgütsel güven; çalışma arkadaşlarına duyulan güven, yöneticiye duyulan ve kuruma duyulan güven olarak üç boyut altında toplandığı görülmektedir (Larzelere ve Huston: 1980; McAlister, 1995; Shockley Zalabak vd., 2000; Furumo, 2009).

Yöneticiye güven, bir çalışanın yöneticisinin yeteneği, bilgi paylaşımı, yardımseverliği, doğruluğuna ilişkin algıları sonucu ortaya çıkan kişilerarası güvendir (Mayer ve ark., 1995: 717-721). Yöneticini elinde bulundurduğu yetki ve otoriteyi kötüye kullanması, çalışanlara karşı sorumsuz ve tutarsız davranışlar sergilemesi, mobbing uygulaması gibi kötü davranışlar yöneticinin kendisine duyulan güvenin kaybolmasına neden olmaktadır (Bies ve Tripp, 1996: 251). Bu sebeple örgüt liderlerinin çalışanlara örnek olacak güçlü karakterler olması aynı zamanda çalışanların örgütsel güvenlerini artırıcı çaba içinde olmaları gereklidir. Sorumluluk sahibi ve özverili liderler örgütsel güvenin artmasına katkı sağlamalıdır (Atkinson ve Butcher, 2003; Douglas ve Zivnuska, 2008).

Çalışma arkadaşına duyulan güven, çalışanların arkadaşlarının eylemlerine ve sözlerine inandıkları temelinde davranmaya yönlendirir (Ferres ve ark., 2004:610). Etkileşim ve kurulan sosyal ilişkilerin hemen hepsinde kişilerarası güven söz konusudur (Axelrood, 2004: 72). Bireylerin içinde oldukları toplulukta varlığını sürdürme ve kendini gösterme gayesi güven ihtiyacını doğurur. Bireyler karşı tarafın yapmış olduğu eylemlerin sonuçlarının kendisine yarar sağlayacağına ilişkin öngörüsü olduğunda güvenebilmektedir (Tanner, 2007: 34). Çalışanın iş arkadaşına karşı yardımsever, açık, tutarlı, dürüst şekilde iletişime geçerse aralarındaki ilişkinin güçleneceği ve süreceği öngörülebilir (Bagraim ve Hime, 2007: 43).

Örgütsel güvenin kişilerarası olmayan boyutu olan kuruma duyulan güven, örgütün çalışan tarafından algılandığı şekliyle değerlendirilmesiyle oluşan güvendir (Vanhala

ve Ahteela, 2011: 871). Kuruma duyula güven yöneticiler, örgüt stratejileri, çalışanlar ve örgütün uygulamalarını kapsamaktadır (Schoorman vd., 1996: 339). Çalışanlar gözlemledikleri yöneticileri rol model değerlendirir ve onların sergilemiş oldukları davranışlardan kuruma duyulan güven ile ilgili çıkarımda bulunabilirler (Kramer, 1999: 589). Çalışanların işine ve çalıştığı kuruma karşı sergilediği olumlu davranışların ve onlardan beklenilenden fazla katkı sağlamalarının kaynağı olarak çoğunlukla kuruma duyulan güvendir (Li, 2008; Yoon ve Suh, 2003).

Çalışanların örgüte karşı oluşturdukları güven algısının onların örgüte güven düzeyleri üzerinde belirleyici bir rolü vardır. Çalışanların örgüte karşı güven duymalarını sağlamak adına yönetim tarafından çalışanlara adil davranılması, sorumluluk verilmesi, terfi ve ödül sistemlerinin uygulanması gibi konulara önem verilmelidir (Joseph ve Winston, 2005: 11). Her ne kadar yönetici örgütün temsilcisi gibi görülse de yöneticiye duyulan güvensizlik örgüte olan güveni sarsıcı hale getirecektir (Saunders, 2012: 33).

## **2.5. Örgütsel Bağlılık**

Bağlılık, kişiyi bir grubun veya eylemin içine çeken süreç olarak tanımlanır (Luchak ve Gellatly, 2007: 768). Örgütsel bağlılık kavramı ise çalışanların, iş yerinin kurallarını ve hedeflerini benimsemesi, iş yerine duygusal bağ hissetmeleri sonucunda çalışmaya devam etmek istemeleridir (Allen ve Meyer, 1996: 252). Örgütsel bağlılık kişilerin örgüt özelliklerini içselleştirmesi ile örgütün bakış açısına uyum göstermesidir (Çetin vd., 2011: 64). Örgütsel bağlılık kavramı literatürde 1950' li yıllarda yerini almaya başlamıştır (Becker, 1960; Gouldner, 1960). Kavram olarak örgütsel bağlılık ilk olarak Whyte tarafından ortaya atılmış olup Porter, Allen, Meyer, Becker ve Steers ve Mowday gibi pek çok araştırmacı tarafından geliştirilmiştir (Gül, 2002: 37; Balay, 2014: 15).

Davis ve Newstrom'a (1989) göre örgütsel bağlılık, çalışanın örgütle kurduğu kimlik birliğinin derecesini ve örgütün bir üyesi olarak kalma isteğini yansıtmaktadır. Benzer şekilde, Schermerhorn ve arkadaşları (1994), bu bağlılığı çalışanın örgütle kurduğu kuvvet birliği ve kendini örgütün bir parçası olarak hissetme düzeyiyle açıklamaktadır. Mowday ve arkadaşları (1982) ise örgütsel bağlılığı, bireyin belirli bir organizasyonla kurduğu özdeşleşme düzeyi ve organizasyona katılımının gücü olarak tanımlamaktadır. McShane ve Von Glinow (2016) bu bağlılığı, çalışanın örgütle

kurduğu duygusal yakınlık ve özdeşleşme düzeyi olarak ele almaktadır. Bayram'a (2005) göre örgütsel bağlılık, çalışanın örgütte kalma isteği, örgütün başarısına duyduğu ilgi ve etkinliği artırma çabasıyla ilişkilidir. Gaertner ve Nollen (1989) bu kavramı, bireylerin örgütün amaç ve değerleriyle özdeşleşmesi sonucunda gelişen sadakat arzusu olarak tanımlarken; Chughtai ve Zafar (2006), örgütsel bağlılığı bireyin çalıştığı kurumla özdeşleşmesi ve kendini kurumun bir parçası olarak görmesi şeklinde açıklamaktadır. Bu tanımların ortak noktası, örgütsel bağlılığın bireyin örgütle kurduğu psikolojik bağa dayandığını ve bu bağın örgütsel sürdürülebilirlik açısından kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır

Allen (1991) örgütsel bağlılığın üç alt boyutu olduğunu dile getirmiştir. Bu boyutlar “duygusal bağlılık”, “devam bağlılığı” ve “normatif bağlılık” olarak tanımlanmıştır. “Duygusal bağlılığı” fazla olan bireyler kendi istedikleri için örgütte kalmaya devam etmekte, “devam bağlılığı” fazla olan bireyler ihtiyaçları olduğundan dolayı örgütte kalmaya devam etmekte, “normatif bağlılığı” fazla olan bireyler ise örgüte karşı olan yükümlülük duygusundan dolayı örgütte kalmaları gerektiğini düşündükleri için örgütte kalmaya devam etmektedirler (Allen ve Meyer, 1990: 3-4).

### **2.3.1. Duygusal Bağlılık**

Duygusal bağlılık, bireylerin örgütsel objelerle özdeşleşmesini ifade etmekte, çalışanın örgüte karşı duygusal bağlılığını ve örgütle bütünleşmesine gönderme yapmaktadır (Chen ve Francesco, 2003; Cheng ve Stockdale, 2003). Duygusal bağlılık, işten ayrılma niyeti, artan üretkenlik, düşük devamsızlık, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık ve personel istikrarı gibi istenilen davranışları tanımlamaktadır (Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich, 1993: 954). Duygusal bağlılık, çalışanların örgütün değerlerini ve amaçlarını kabul etmesidir ayrıca örgütün yararı için çaba sarf etmesidir (McGee ve Ford, 1987: 638-642). Yaptıkları işe güven düzeyleri yüksek olan çalışanların duygusal bağlılıkları da yüksektir. Yetkinliği yüksek olan çalışanlar iyi örgüt seçme yeteneğini sahiptir ve bu durum onların duygusal bağlılıklarına katkı sağlayacaktır (Mathieu ve Zajac, 1990: 171). Duygusal bağlılığa etki eden başlıca faktörler rol netliği, iş zorluğu, amaç netliği, örgütsel adalet be örgütsel güven olarak sıralamak mümkündür (Allen ve Meyer, 1990; Balay, 2014). Bu doğrultuda, duygusal bağlılık, yalnızca çalışanın örgüte olan aidiyet hissini güçlendirmekle kalmayıp, aynı zamanda örgütsel performansın ve çalışan memnuniyetinin artırılmasında da kritik bir

rol oynamaktadır. Özellikle çalışanların örgütte kendilerini değerli hissetmeleri, yöneticilerle kurdukları pozitif ilişkiler ve örgüt kültürünün destekleyici yapısı, duygusal bağlılığın gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle, örgütlerin sürdürülebilir başarıyı yakalayabilmeleri için çalışanların duygusal bağlılığını artırmaya yönelik stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir.

### **2.3.2. Devam Bağlılığı**

Çalışanlar, örgüte ne kattıklarına ve örgütte kalmaya devam ederek ne kazanacaklarına bakarak aynı zamanda işten ayrılmaları durumunda ne kaybedeceklerine bakarak değerlendirme yaparlar (Romzek, 1990: 375). Devam bağlılığı örgütten ayrılma maliyetinin yüksek olacağı nedeniyle örgüt üyeliğine devam etme durumudur (Lamsa ve Savolainen, 2000). Çalışanın örgütten ayrılması durumunda örgütün sağladığı olanaklardan mahrum kalacağını fark etmesi, yapmış olduğu birikimi kaybetme korkusu, itibarının zarar göreceğini düşünmesi bu bağlılık türünü sağlayan unsurlar arasında yer almaktadır (McMahon, 2007). Meyer ve Allen (1997: 128) yapmış oldukları araştırmada devam bağlılığı ile örgüt dışında çalışma şansı arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Çalışmak için alternatifleri olduğunda bireyler daha zayıf bir devam bağlılığı gösterebilmektedirler. Bu çerçevede, devam bağlılığı büyük ölçüde bireyin rasyonel değerlendirmelerine dayanmaktadır ve duygusal bir aidiyetten ziyade pragmatik gerekçelere dayalı bir bağlılık biçimidir. Örgütten ayrılmanın yaratacağı maddi ve manevi kayıplar, bireyin mevcut pozisyonunu sürdürme yönündeki kararını pekiştirmektedir. Bu nedenle, alternatif iş olanaklarının sınırlı olması veya mevcut işin sağladığı avantajların yüksek olması, çalışanların örgütte kalma eğilimlerini artırmaktadır. Ancak bu tür bir bağlılık, örgütsel verimlilik ve çalışan memnuniyeti açısından her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir; zira çalışanlar yalnızca mecburiyet duygusuyla örgütte kalabilirler.

### **2.3.3. Normatif Bağlılık**

Normatif bağlılık, çalışanların zorunluluk hissetmelerinden dolayı çalışmış oldukları kuruma göstermiş oldukları bağlılıktır (Allen ve Meyer, 1996; Meyer, Stanley ve Parfyonova, 2012; Meyer vd., 2012). Normatif bağlılık şirketin kendisine yatırım yapması nedeniyle çalışanın kendisini şirkette kalmaya yükümlü hissetmesi ile ortaya çıkar (Randall ve Cote, 1991: 195). Bu bağlılık türüne göre kuruluş, çalışanı eğitmek amacıyla zaman ve para yatırımı yapmasından dolayı çalışanın şirkete hizmet etme

konusunda ahlaki açıdan kendisini yükümlü hissetmesidir (Randall ve Cote, 1991: 195). Yüksek düzeyde normatif bağlılığa sahip çalışanlar firmada çalışmaya devam etmeleri gerekliliğini hissederler (Allen ve Meyer, 1990: 4). Bu bağlılık türü çalışanların örgüte karşı bağlılık göstermesini bir görev olarak görmesi ve örgüte olan bağlılığın doğru olduğunu düşünmesi nedeniyle diğer iki bağlılık türünden ayrılmaktadır. Bu bağlılık çalışanların örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygusudur (Gül, 2002: 45).

Çalışanların örgüte olan bağlılıkları artması iş görenlerin performanslarına ve verimlerine olumlu etki edebilir ve bu durumda örgüt açısından olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Çalışanların örgüte bağlılıklarını artıracak faktörlerin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktör şu şekilde sıralanabilir (Balay, 2014; Bayram, 2005; Çetin, 2004):

- Cinsiyet, yaş ve deneyim.
- İş tatmini, örgütsel adalet, örgütsel güven.
- Rol çatışması ve rol belirsizliği.
- Alınan destek ve yapılan işin önemi.
- İşin içinde yer alma ve karar alma sürecine katılım.
- İş güvenliği, tanınma ve yabancılaşma.
- Medeni durum ve ücret dışında sağlanan haklar.
- Ödüller, iş saatleri, rutinlik ve çaresizlik.
- Diğer iş görenler, terfi ve ücret.
- İş görene gösterilen ilgi, liderin davranışları, dışarıdaki iş imkanları.

Bu bölümde kayırmacılık kavramının genel çerçevesi çizilmiştir. Aynı zamanda öğretmen motivasyonu, öğretmen performansı, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık kavramları kısaca açıklanarak bölüm tamamlanmıştır.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde kayırmacılık ile ilgili hem yurt içi hem de yurt dışında yapılan araştırmalar ele alınmıştır. Ülkemizde 2000' li yılların başından sonra kavram ile ilgili araştırmaların başladığı ve özellikle son yıllarda giderek arttığı görülmektedir. Kayırmacılık, farklı bağlamlarda ve disiplinlerde geniş biçimde ele alınmış bir olgudur. Aşağıda yer verilen araştırmalar, kayırmacılık olgusunu farklı yönleriyle

incelemekte ve bu davranışın eğitim kurumları başta olmak üzere birçok örgütsel yapıda nasıl tezahür ettiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, *kayırmacılık algı düzeyi, örgütsel değişkenlerle ilişkisi, örgütsel adalet ve liderlik algıları, eğitim performansı ve sosyo-kültürel bağlam* gibi tematik başlıklar altında sınıflandırılmıştır.

### **2.2.1. Kayırmacılık Algısı Üzerine Yapılan Araştırmalar**

Öğretmenlerin ya da akademisyenlerin okul yöneticilerinin kayırmacı davranışlarına ilişkin algıları, örgütsel iklimin anlaşılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle eğitim kurumları gibi insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı ortamlarda, çalışanların yöneticilerine dair adalet, eşitlik ve tarafsızlık beklentileri yüksek düzeydedir. Bu bağlamda, kayırmacılık algısı; öğretmenin örgüte olan güveni, motivasyonu, bağlılığı ve iş doyumunu üzerinde belirleyici etkiler yaratabilmektedir.

Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılığı genellikle “düşük” ya da “nadiren” düzeyinde algıladıkları görülmektedir. Örneğin, Meriç (2012), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin uygulamalarında nadiren kayırmacılık yaptığını belirtmiştir. Ancak bu çalışmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kayırmacılığı daha fazla algıladıkları da ortaya konmuştur. Geçer (2015) ise liselerde öğretmenlerin kayırmacılık algısını orta düzeyde bulurken; okul türü, yaş, kıdem ve görev süresi gibi değişkenlerin bu algı üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur. Karademir (2016), öğretmenlerin kayırmacılık algılarını nadiren düzeyinde bulmuş ve cinsiyet, yaş, kıdem gibi bireysel değişkenlerle anlamlı farklar gözlemlemiştir. Benzer şekilde, Akyol (2018) ve Gülay (2018) de öğretmenlerin genellikle okul içi görev dağılımı ve ders programı gibi karar verme süreçlerinde kayırmacılığa maruz kaldığını ifade etmişlerdir.

Akademik personel üzerine yapılan çalışmalardan biri olan Cankurtaran (2023) ise üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin kayırmacılık algılarını düşük düzeyde bulmuş, ancak bu algının örgütsel bağlılık ve iş doyumunu üzerinde olumsuz etkileri olduğunu saptamıştır. Bu bulgu, öğretmenler için elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir ve öğretim kademesi fark etmeksizin kayırmacılığın kurumsal bağlılık açısından riskli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Bazı araştırmalarda ise kayırmacılığın hiçbir zaman gerçekleşmediği belirtilmiştir. Tabanlı (2018) ve Kolukırık (2019), öğretmenlerin kayırmacılığı neredeyse hiç

algılamadığını belirtirken; Kolukırık'ın çalışmasında erkek öğretmenlerin algılarının kadınlara göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde, Uysal (2022), öğretmenlerin kayırmacılığı nadiren algıladıklarını ve bu algının cinsiyet ya da sendika üyeliğiyle anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, demografik değişkenlerin kayırmacılık algısı üzerindeki etkisinin bağlamdan bağlama değişiklik gösterebildiğini göstermektedir. Örneğin bazı çalışmalarda kıdem ya da cinsiyet etkili bulunurken (Ayal, 2022; Aslan, 2022), bazı araştırmalarda sendika üyeliği arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir (Kolukırık, 2019).

Genel olarak öğretmenlerin ve akademisyenlerin yöneticilerin kayırmacı davranışlarını düşük düzeyde algıladığı, ancak belirli örgütsel uygulamalarda (ders dağılımı, görev verme, şikâyet değerlendirme vb.) bu algının arttığı görülmektedir. Değişkenlere bağlı olarak algı düzeyinde farklılıklar bulunmakta, bu da kayırmacılığın bağlamsal bir yönü olduğunu düşündürmektedir. Özellikle cinsiyet, kıdem ve okul türü gibi faktörlerin kayırmacılık algısını şekillendirdiği sonucuna ulaşılabilir.

### **2.2.2. Kayırmacılığın Örgütsel Değişkenlerle İlişisine Yönelik Araştırmalar**

Kayırmacılık yalnızca bireylerin yöneticiler hakkındaki algılarını değil, aynı zamanda örgütsel süreç ve çıktılarla olan ilişkisi bağlamında da önemli bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, çalışanların örgütsel bağlılık düzeyi, iş doyumunu, motivasyon ve iş devamsızlık gibi çok sayıda örgütsel değişken kayırmacılıktan doğrudan etkilenmektedir. Alanyazında bu ilişkiyi ele alan çalışmalar, yöneticilerin kayırmacı tutumlarının çalışanların örgüte olan aidiyetini zedelediğini ve örgütsel verimliliği düşürdüğünü göstermektedir.

Örgütsel bağlılık ile kayırmacılık arasındaki ilişkiyi inceleyen Köşkler (2024), öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu durum, öğretmenlerin adil olmayan yönetsel uygulamalara maruz kaldıklarında örgüte olan duygusal ve devamlı bağlılıklarının azaldığını göstermektedir. Benzer biçimde, Cankurtaran (2023) da üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin kayırmacılık algılarının düşük düzeyde olmasına rağmen, bu algının örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu saptamıştır. Motivasyon düzeyi ile kayırmacılık ilişkisini inceleyen Öz (2024), anaokulu öğretmenlerinin kayırmacılığı nadiren yaşadıklarını ancak bu algının öğretmen motivasyonunu düşük düzeyde ve negatif yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu

bulgu, özellikle okul öncesi eğitimde öğretmenlerin yöneticiden beklediği adil davranışın mesleki tutumları üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

Jackson (2020) ise kayırmacılık algısı ile iş doyumunu ve işe devamsızlık arasındaki ilişkiyi incelemiş ve kayırmacılık arttıkça iş doyumunun azaldığını, devamsızlık eğiliminin ise yükseldiğini tespit etmiştir. Bu sonuçlar, yöneticilerin eşitlik ilkesinden sapmalarının hem psikolojik hem de davranışsal sonuçlar doğurduğunu göstermektedir. Chandler (2012) ise kayırmacılık türleri (akraba kayırmacılığı ve eş-dost kayırmacılığı) arasında ayırım yaparak bu olgunun iş tatmini ve verimlilik üzerindeki etkisini analiz etmiştir. Çalışmada, özellikle siyahi kadın katılımcılar eş-dost kayırmacılığına daha olumsuz bir unsur olarak algılamış, bu durumun da verimlilik üzerinde negatif etkiler yarattığı saptanmıştır. Bu araştırmalar, yönetsel uygulamalarda kayırmacılığın yalnızca bireysel bir şikâyet alanı değil, aynı zamanda örgütsel bütünlük ve sürdürülebilirlik açısından da riskli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışanların motivasyonunun azalması, bağlılığın zayıflaması ve iş doyumunun düşmesi gibi sonuçlar, kayırmacılığın örgütsel yapıya nüfuz etmesi durumunda kurumsal kültürü bozabileceğini göstermektedir. Özellikle eğitim kurumlarında bu tür tutumlar, öğretmenlerin mesleki etik yaklaşımlarını ve öğrenci başarısını da dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

### **2.2.3. Kayırmacılığın Örgütsel Adalet, Liderlik ve Güven Algısı Üzerindeki Etkileri**

Örgütlerde adalet, liderlik ve güven gibi kavramlar çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendiren temel yapısal unsurlar arasında yer almaktadır. Bu unsurlar, örgütsel iklimin kalitesini belirlemenin yanı sıra çalışanların örgüt içi ilişkilerdeki tutumlarını da derinden etkilemektedir. Kayırmacılık algısı ise bu kavramların doğrudan karşıtı niteliğinde olup, adil liderlik tutumlarını zedelerken, çalışanların kuruma olan güvenini de sarsabilmektedir.

Kahraman (2020), okul müdürlerinin yönetim süreçlerinde sergiledikleri kayırmacı davranışların öğretmenler üzerinde olumsuz etki yarattığını, özellikle adalet duygusu ile öğretmen performansının bu durumdan ciddi biçimde etkilendiğini belirtmiştir. Nitel verilerle desteklenen bu çalışma, yöneticilerin tarafsızlığını yitirmesinin öğretmenlerin okuldan ayrılma isteğini de artırdığını göstermektedir. Liderlik algısı özelinde yürütülen Karaçınar (2022) çalışmasında ise karanlık liderlik ve kayırmacılık

arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre yöneticiler ne kadar baskıcı ve adaletsiz liderlik sergilerse, kayırmacı davranışların da o ölçüde arttığı, bunun da presenteizmi (işte olup çalışmama) tetiklediği ifade edilmiştir.

Taşpınar (2023), kayırmacılıkla örgütsel adalet arasında negatif yönlü bir ilişki bulmuş ve bu durumun çalışanların kurumlarıyla olan ilişkilerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışma, kayırmacılığın yalnızca bireysel bir davranış biçimi değil, aynı zamanda örgütsel adalet algısının düşmesine yol açan sistematik bir tehdit olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde, Chen (2008), yönetsel kayırmacılığın ast-üst ilişkilerinde çatışma, adaletsizlik ve ekip çalışmasına engel oluşturduğunu belirtmiştir. Araştırma, kayırmacı davranışların iş ortamında güvenin zedelenmesine ve çalışanlar arasında iş birliği düzeyinin azalmasına yol açtığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, özellikle güvene dayalı yönetim anlayışının kayırmacılıkla birlikte erozyona uğradığını göstermesi bakımından önemlidir.

Demaj (2012) tarafından Arnavutluk'ta yürütülen bir başka çalışmada da benzer şekilde kayırmacı uygulamaların hem örgütsel güven hem de örgütsel bağlılık üzerinde olumsuz etkiler yarattığı saptanmıştır. Bu durum, güven unsurunun yalnızca bireysel değil, örgüt çapında sarsıldığını göstermektedir. Yapılan çalışmalar, kayırmacılığın sadece bireyler arası ilişkileri değil; örgütün adalet, güven ve liderlik mekanizmalarını da zayıflattığını ortaya koymaktadır. Kayırmacılığın örgütsel adalet algısını gölgelemesi, yöneticilerin etik dışı ve otoriter liderlik biçimlerine yönelmesine neden olabilmekte, bu da çalışanlar nezdinde kurumsal güvensizlik duygusunu pekiştirmektedir. Özellikle eğitim kurumlarında bu tür yönetsel sapmalar hem kurumsal kültürün zedelenmesine hem de öğretmenlerin mesleki rollerinden uzaklaşmasına yol açabilmektedir.

#### **2.2.4. Kayırmacılığın Eğitim Performansı ve Okul İklimi Üzerindeki Etkileri**

Kayırmacılığın eğitim kurumlarında yarattığı etkiler yalnızca öğretmenlerin bireysel deneyimleriyle sınırlı kalmayıp, okul iklimi, öğrenci ilişkileri ve genel eğitim performansı gibi daha geniş ölçekli çıktılara da yansımaktadır. Yöneticilerin görev dağılımı, ödül ve takdir süreçleri gibi uygulamalarda adil davranmaması, öğretmenlerin mesleki performansını zayıflatmakta ve okulun genel işleyişine zarar

vermektedir. Bu bağlamda, kayırmacılık eğitim kurumlarında hem pedagojik süreçleri hem de sosyal ilişkileri etkileyen kritik bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Blase (1988) tarafından ABD’de gerçekleştirilen geniş ölçekli bir araştırmada, yöneticilerin işe alma, terfi, görev dağılımı, ödüllendirme ve değerlendirme gibi kararlarında kayırmacılığa başvurduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, bu tür uygulamaların sınıf içi motivasyonlarını ve öğretim kalitesini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, kayırmacılığın öğretmenlerde öfke, yılgınlık ve depresyon gibi psikolojik sonuçlar doğurduğu da ortaya konmuştur. Benzer şekilde, Nabiryo (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma, kayırmacılığın okul ortamında disiplinsizlik, moral bozukluğu ve örgütsel verim kaybına yol açtığını göstermektedir. Öğretmenlerin performanslarının düşmesiyle birlikte öğrencilerin akademik başarısında da gerilemeler yaşandığı ifade edilmiştir. Coco ve Lagravinese (2014) okullarda kayırmacılık davranışlarının öğrenciler arası ilişkileri de olumsuz etkilediğini, bu durumun okulun genel akademik performansını zayıflattığını belirtmiştir. Çalışmaya göre, şeffaflık ve liyakat ilkelerinin zedelendiği ortamlarda öğrenciler, öğretmenleri ve okul yönetimini güvenilir bulmamaktadır. Bu da öğrencilerde adalet duygusunun zarar görmesine neden olmaktadır. Avetisyan ve Khachatryan (2014), öğretmenlerin meslektaşlarının çocuklarına karşı gösterdikleri olumlu tutumları incelemiş ve bazı okullarda bu tür kayırmacılığın "normatif" yani kültürel olarak kabul edilen bir davranış biçimi hâline geldiğini belirtmişlerdir. Bu durum, kayırmacılığın pedagojik tarafsızlık ilkesine zarar verdiğini ve öğrenciler arasında fırsat eşitliğini zedelediğini göstermektedir. Öztürk (2023) ise öğretmenlerin kayırdıkları durumlarda bireysel performanslarında artış gözlemlendiğini, ancak başkalarının kayırdığını gözlemlediklerinde motivasyonlarının düştüğünü ve örgütsel güvenin zedelendiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, kayırmacılığın kısa vadede bazı bireyleri avantajlı konuma getirirse de uzun vadede örgütsel bütünlüğü ve performansı olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Literatürdeki bulgular, kayırmacılığın eğitim ortamlarında yalnızca öğretmen performansını değil, aynı zamanda öğrenci başarısını, sınıf dinamiklerini ve okul iklimini de doğrudan etkilediğini göstermektedir. Kayırmacılığın norm hâline geldiği yapılarda öğretmenler arasında güvensizlik, öğrenciler arasında ise adalet algısında zayıflama görülmektedir. Bu durum, eğitim sisteminin temel değerlerinden biri olan

eşitlik ve fırsat adaletinin zedelenmesine yol açmakta; dolayısıyla eğitimdeki kaliteyi ve sürekliliği tehdit etmektedir.

### **2.2.5. Kayırmacılığın Sosyo-Kültürel ve Politik Bağlamda Değerlendirilmesi**

Kayırmacılık, yalnızca bireylerarası ilişkilerde ortaya çıkan örgütsel bir sorun değil; aynı zamanda kültürel normlar, toplumsal yapılar ve siyasal pratiklerle de iç içe geçmiş çok katmanlı bir olgudur. Bu nedenle, kayırmacılığı anlamak için yalnızca örgüt içi dinamiklere değil; aynı zamanda ait olduğu toplumun değer sistemlerine, yönetsel kültürüne ve politik işleyiş biçimine de bakmak gerekmektedir. Özellikle kamu kurumlarında yaygın olarak gözlemlenen kayırmacılık, yerel kültürel kalıplar ve siyasi sadakat ilişkileriyle beslenmektedir.

Singh (2012), Afganistan polis teşkilatı özelinde yürüttüğü araştırmasında, akraba kayırmacılığı ve patronaj sisteminin, yolsuzluğun düşük maaştan sonra gelen en önemli nedeni olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu, kayırmacılığın yalnızca adil olmayan bir yönetim biçimi değil, aynı zamanda kurumsal yozlaşmanın da taşıyıcısı olabileceğini göstermektedir. Ponzio ve Scoppa (2010) ise kayırmacılığın istihdam kararlarındaki etkisini incelemiş ve düşük eğitim düzeyine sahip bireylerin kayırmacı tercihlere daha açık olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca fazla mesai ücreti sunan kuruluşlarda kayırmacı uygulamaların daha fazla görüldüğü belirtilmiştir. Bu durum, ekonomik yapı ile kayırmacılık eğilimi arasında doğrudan bir bağlantı olabileceğine işaret etmektedir. Loewe ve arkadaşları (2007), kayırmacılıkla mücadele için kamu yönetiminde şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkelerinin uygulanması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmada, kimin hangi görevde olduğu ve hangi sorumluluğu taşıdığına ilişkin açık, izlenebilir ve denetlenebilir sistemlerin varlığı, kayırmacılığı azaltıcı faktörler olarak değerlendirilmiştir. Bu öneri, kayırmacılıkla mücadelede sadece bireysel değil sistemsel reformların da önemine dikkat çekmektedir. Ombanda (2018) ise Kenya'da kamu ve özel sektörde kayırmacılık uygulamalarının iş performansı üzerindeki etkilerini incelemiş ve bu uygulamaların sektörden bağımsız olarak verimlilik kaybına yol açtığını belirtmiştir. Bu sonuç, kayırmacılığın gelişmekte olan ülkelerde kurumsal zayıflığın bir belirtisi olduğunu göstermektedir. Sosyo-kültürel ve politik bağlamda değerlendirildiğinde, kayırmacılık örgütsel bir sapmadan çok daha fazlası olarak karşımıza çıkmaktadır. Kayırmacılığın kültürel olarak meşrulaştırılması, örgüt içinde adalet ve liyakat ilkelerinin aşınmasına neden olmakta;

bu da toplumsal güveni zedeleyen bir mekanizma hâline gelmektedir. Yönetişimde şeffaflık, hesap verebilirlik ve kurumsal denetim araçlarının yetersiz olduğu yapılarda kayırmacılık yaygınlaşmakta, bu durum ekonomik ve toplumsal eşitsizlikleri daha da derinleştirmektedir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

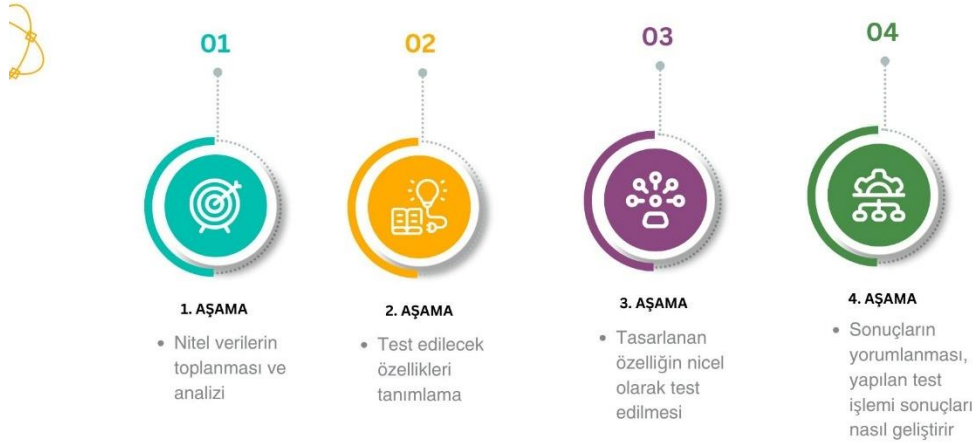
Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri üzerinde durulmaktadır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul müdürleri tarafından gerçekleştirilen kayırmacılık türlerini, kayırmacı uygulamaları ve bu uygulamaların sonuçlarını/etkilerini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için araştırmada karma araştırma yöntemine ve keşfedici sıralı desenine göre gerçekleştirilmiştir. 19. yy. sonlarından 20. yy. ortalarına kadar özellikle sosyal bilimler alanında nicel yaklaşımlar baskın olmuştur. 20. yy. ikinci yarısında ise nitel araştırma yöntemleri ile karma araştırma yöntemlerine duyulmaya başlanmış bu sayede karma araştırma yöntemlerinin gelişimi artmıştır (Creswell ve Creswell, 2021: 4). Karma yöntem araştırmaları, bir konuyu farklı bakış açılarından ele alma ve araştırma sorularını çok yönlü ve derinlemesine inceleme imkânı sunmaktadır (Onwuegbuzie ve Johnson, 2004: 15). Karma yöntem araştırmalarının temel varsayımı nicel ve nitel verilerin birleştirilmesi sadece nitel veya sadece nicel verinin sağlayacağı kavrayıştan daha fazlasını vermesidir (Creswell ve Creswell, 2021: 4). Keşfedici sıralı desende genel çerçeve nitel basamaktır. Araştırma süreci nitel yaklaşım ile başladıktan sonra nicel yaklaşım ile devam etmektedir. Araştırmada öncelikle nitel veriler toplanıp analiz edildikten sonra sonuçlara bağlı olarak veri toplama aracı geliştirilir. Geliştirilen ölçme aracı ile nicel veriler toplanır ve nicel veri analizi ile süreç tamamlanır (Şen ve Yıldırım, 2021: 321, Creswell ve Creswell, 2021: 15).

Araştırmada karma yöntem deseninden yararlanılmış olup, nitel ve nicel araştırma teknikleri birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında, öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul yönetiminin hangi kayırmacılık türlerine başvurduğunu, hangi uygulamalarda kayırmacılık yaptığını ve bu uygulamaların öğretmenler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla nitel veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen nitel bulgular doğrultusunda, araştırmacı tarafından geliştirilen 'Kayırmacılık Envanteri' aracılığıyla nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir

## KEŞFEDİCİ SIRALI DESEN



**Şekil 3.1. Keşfedici sıralı desen**

**Kaynak:** Creswell ve Creswell, 2021

Araştırma kapsamında bir envanter geliştirilmiş olup bu envanter ile okul yönetim süreçlerinde kayırmacılık algısını öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Envanterin geliştirilmesinden sonra nicel veriler toplanmış; öğretmen motivasyonu, öğretmen performansı, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven değişkenleri ile kayırmacılık ile ilişkisi analiz edilmiştir. Bu ilişkiyi analiz edebilmek adına nicel araştırma yöntemlerinden “ilişkisel tarama modeli” tercih edilmiştir. Bu model sayesinde değişkenler arasında derinlemesine bir analiz yapılmıştır.

### **3.1.1. Nitel Araştırma Modeli**

Nitel yöntemler, nicel araştırmalara göre farklı bir bilimsel yaklaşım izler. Süreçler her ne kadar benzer olsa da nitel yöntemler görsel veriye ve metne dayanmaktadır. Bu sebeple veri analizinde farklı desenler kullanırken kendine özgü adımlar vardır (Creswell ve Creswell, 2021: 179). Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan ilk aşamasında öğretmenler algılarına göre okul yönetiminde kayırmacı tutum ve davranışların yapılıp yapılmadığını ve okul yönetiminde kayırmacılığa etki eden değişkenlerin ortaya koymak amacıyla durum çalışması tercih edilmiştir. Yin (2009: 18) durum çalışmasını, güncel olan bir olguyu gerçek ortamında derinlemesine incelemek şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca Merriam (2023) güçlü yanları nedeniyle durum çalışmasının, eğitim gibi uygulamalı alanlarda sıkça kullanıldığını ve bu güçlü

yönleri sayesinde kullanıldığı çalışmalarda sınırlılıkların önüne geçtiğini belirtmektedir.

### **3.1.2. Nicel Araştırma Modeli**

Araştırmanın ikinci aşması olan nicel basamakta ise ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeline dayalı araştırmalarda, ölçülen değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmekte ve bir değişkendeki değişimin ne ölçüde diğer değişkenler tarafından açıklandığı belirlenmektedir (Creswell, 2020). Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen veriler doğrultusunda Kayırmacılık Envanteri geliştirilmiştir. Bu envanter aracılığıyla öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile öğretmen motivasyonu, performansı, örgütsel bağlılıkları ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Nicel araştırmalar değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen ve bu ilişkiyi test eden araştırma yaklaşımlarıdır. İncelenen değişkenler ölçülebilir ve bu sayede sayısal veriler ile analiz edilebilir (Creswell ve Creswell, 2021: 4). Nitel görüşmeler tamamlandıktan sonra nicel veriler, nitel verilerin genişletilmesi ve çoğaltılması amacıyla kullanılmıştır. Toplanan veriler sonuç kısmında birleştirilmiş olup iki yöntemin (nitel ve nicel) güçlü yönlerinden faydalanılmak istenmiştir.

### **3.2. Çalışma Grupları**

Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmasından dolayı çalışma grubu farklılık göstermektedir. Bu kısımda araştırmanın nitel ve nicel basamaklarının çalışma grubu özelliklerine yer verilmiştir.

#### **3.2.1. Nitel Araştırma Çalışma Grubu**

İstatiksel genellemenin önemli olduğu ve geniş bir bağlamda değerlendirilen nicel araştırmaların aksine nitel araştırmalar genel olarak kendi bağlamında kenetli olan ve analizi derinlemesine yapılan küçük örneklem gruplarını ele alır (Miles ve Huberman 2021: 27; Patton, 2018: 230). Çalışmanın nitel basamağında amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde incelenen problem ile ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenmesi ve çalışmanın bu durumlar üzerinden yapılması amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd. 2021: 91). Bu yöntem rastlantısal olmayan örnekleme yöntemidir (Neuman, 2006:

323). Bu kapsamda okul yönetiminde kayırmacı tutum ve davranışları belirlemek amacıyla 14 katılımcı nitel araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler, önceden randevu alınarak genellikle görev yaptıkları okullarda yürütülmüştür. Görüşmelerde çeşitliliği sağlamak amacıyla farklı okul kademelerinde görev yapan ve farklı branşlara mensup öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Konunun kayırmacılık olması nedeniyle bazı öğretmenler başlangıçta görüşme yapma konusunda isteksizlik göstermiştir. Bu tereddüt, görüşmelerin ilk aşamalarında da devam etmiştir. Ancak görüşme sürecinde samimi ve güven verici bir ortam oluşturulması, öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine olanak tanımış ve veri toplama sürecinin niteliğini artırmıştır

Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1.' de sunulmuştur. Ayrıca katılımcı öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, ..... şeklinde sembolize edilmiştir.

**Tablo 3.1. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler**

Katılımcı	Okul Türü	Branş	Yaşı	Cinsiyeti	Öğrenim Durumu
Ö1	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	53	Erkek	Lisans
Ö2	Lise	Türk Dili ve Edebiyatı	37	Erkek	Lisansüstü
Ö3	Lise	Biyoloji	50	Kadın	Lisans
Ö4	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	46	Kadın	Lisansüstü
Ö5	Lise	Kimya	55	Erkek	Lisans
Ö6	Ortaokul	Rehber Öğretmen	39	Kadın	Lisansüstü
Ö7	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	58	Kadın	Lisans
Ö8	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	37	Kadın	Lisans
Ö9	Ortaokul	Sosyal Bilgiler	43	Kadın	Lisans
Ö10	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	40	Kadın	Lisansüstü
Ö11	İlkokul	Din Kültürü Öğretmeni	40	Erkek	Lisansüstü
Ö12	İlkokul	İngilizce Öğretmeni	45	Erkek	Lisansüstü
Ö13	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	55	Erkek	Lisansüstü
Ö14	Ortaokul	Fen Bilgisi	40	Kadın	Lisans

Tablo 3.1. 'de nitel görüşme yapılan öğretmenlerin okul türü, branş, yaş, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine yer verilmiştir. Tabloya göre nitel görüşmeye katılan 8 öğretmen ilkokulda, 3 öğretmen ortaokulda ve 3 öğretmende lise de görev yapmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin 6' sı sınıf öğretmeni olarak, 1' i Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, 1' i Biyoloji öğretmeni, 1' i Kimya öğretmeni, 1' i Sosyal Bilgiler öğretmeni, 1' i Fen Bilgisi öğretmeni, 1' i İngilizce öğretmeni, 1'i Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ve 1 öğretmende rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Nitel görüşmeye katılan öğretmenlerden 6' sı erkek, 8' i kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Yine nitel görüşmeye katılan 7 öğretmen lisans mezunu iken 7 öğretmeninde lisansüstü eğitim aldığı görülmektedir. Bu bağlamda nitel görüşmeye katılan katılımcılar göz önüne alındığında maksimum çeşitlilik örneklemesinin kriterlerinin yerine getirildiği anlaşılmaktadır.

### 3.2.2. Nicel Araştırma Çalışma Grubu

Nicel araştırma çalışma grubunu 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında 4 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne (Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik) bağlı devlet okullarında görev yapan 456 Öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel basamağının örnekleme uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntem zaman, iş gücü ve para kaybını önleyen bir örneklem belirleme yöntemi olması yanı sıra araştırmacının kolay ulaşabileceği örneklemden veri toplamasına imkân tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2021: 95). Kayırmacılık envanterinin geliştirilmesinin ardından 456 öğretmenin görüşü alınarak korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Tablo 3.2.' de nicel araştırma çalışma grubuna ait demografik veriler verilmiştir.

**Tablo 3.2. Nicel Çalışma Grubu Demografik Veriler**

Demografik Özellikler	n	%
Cinsiyet	Kadın	265 58.1
	Erkek	191 41.9
Öğrenim Durumu	Lisans	301 66.0
	Lisansüstü	155 34.0
Çalıştığı Okul Türü	Anaokulu-İlkokul	157 34.4
	Ortaokul	149 32.7
	Lise	150 32.9

Tablo 3.2.' de görüldüğü gibi katılımcıların 265' i kadın, 191' i erkektir. Katılımcıların 301'i lisans mezunu iken 155 öğretmen lisansüstü mezundur. 157 öğretmen anaokulu-ilkokul, 149 öğretmen ortaokul ve 150 öğretmen ise lise kademesinde görev yapmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veriler görüşme yapılarak, nicel veriler ise "Okul Yönetiminde Kayırmacılık" envanteri ile toplanmıştır.

### **3.3.1. Nitel Veri Toplama Tekniği ve Aracı**

Araştırmanın nitel basamağında verilerin toplanması amacıyla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler için katılımcılara onam formu imzalatılmış veya sözlü onay alınarak kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşme, araştırmacının bir ya da daha fazla katılımcıya genel ve açık uçlu sorular yöneltmesi ve alınan yanıtların kayıt altına alınması yoluyla gerçekleştirilir. Elde edilen veriler daha sonra yazıya dökülerek analiz amacıyla dijital ortama aktarılır (Creswell, 2020: 281). Görüşmeler veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış formlar, ana soruların belli olduğu ancak görüşme esnasında yeni sorularında sorulabildiği formlardır (şen ve Yıldırım, 2021: 395). Yarı yapılandırılmış görüşme formu kişisel bilgi formu ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir.

Nitel basamakta geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için bir alan uzmanı ve bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden yardım alınmıştır. Aynı zamanda veri toplama esnasında katılımcıların etkilenmemesi ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmelerine özen gösterilmiştir.

### **3.3.2. Nitel Araştırmada İnandırıcılık, Güvenirlik, Tutarlılık ve Nakledilebilirlik**

Nitel araştırmalar, tek bir geçerliğin olmadığını bunu yerine yorumlayıcıya ve bağlama bağlı gerçekliğin çoklu yorumlarının olduğunu ileri süren, kendisini böyle konumlandıran teknik veya yaklaşımdır (Yin, 2009; Ravitch ve Carl, 2019). Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerliği sağlamak amacıyla çeşitli yöntemler kullanılır. Bu yöntemler tutarlılık, nakledilebilirlik, inandırıcılık ve doğrulanabilirlik gibi etkenleri içerir (Anney, 2014: 272-274).

İnandırıcılık (i geçerlik), araştırmada elde edilen veriler gerçeklik ile ne kadar uyumlu ne kadar örtüşüyor, veriler gerçekte olanı yansıtıyor mu, araştırmacılar gerçekte ölçtüğünü düşündüğu şeyi ölçüyor mu sorularıyla ilgilenir (Merriam, 2023; Lincoln ve Guba, 1985: 290). Bu bağlamda toplanan veriler doyum noktasına ulaşana kadar veri toplama işleme devam edilmiştir. Katılımcılar ile uzun süreli etkileşim kurulmuş, görüşme esnasında tutulan notlar gözden geçirilmiş olup katılımcılar ile değerlendirilmiştir. Ayrıca bu kapsamda katılımcılara ekleyip çıkarmak istedikleri düşünceleri olup olmadığı sorularak verilerin güncellemesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelere katılımcıların gönüllülük esasına göre dâhil olmaları sağlanmıştır. Araştırmanın başında katılımcıların konuya ilişkin tutumları olumsuz olmakla birlikte, gizlilik ilkesine dikkat edileceği ve elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı vurgulanarak bu durumun aşılması hedeflenmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri için uygun ve güven verici bir ortam oluşturulmuştur. Sorular, katılımcıları yönlendirmemek amacıyla dikkatli ve tarafsız bir şekilde yöneltilmiş; görüşmelerin sorgulama havasına bürünmemesi için gerekli önlemler alınmıştır. Görüşmeler, katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Bu önlemler sayesinde katılımcıların başlangıçtaki olumsuz tutumlarının yumuşadığı ve kendilerini daha açık şekilde ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Her bir görüşme yaklaşık otuz dakika sürmüş, görüşme sırasında ses kaydı alınmış ve bu kayıtların yazıya döküldükten sonra katılımcıya onay için gönderileceği belirtilmiştir. Ayrıca veri çeşitliliğini artırmak amacıyla farklı branşlardan ve çeşitli özelliklere sahip öğretmenlerin araştırmaya katılımı sağlanmaya çalışılmıştır.

Güvenirlilik, ilerleyen zamanlarda aynı araştırma tekrarlanırsa araştırmacıların aynı sonuçlara, iddialara ve yorumlara ulaşımaya ulaşamayacakları ilgilidir (Silverman, 2017: 117). Araştırmanın nitel bölümü için güvenirliliği sağlamak amacıyla bir Türkçe Öğretmeni ve bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden yardım alınmıştır. Bu iki uzmandan alınan geri dönütler ile yarı yapılandırılmış görüşme formunda bazı revizeler yapılmıştır.

Araştırma süreci boyunca Patton (2018: 408-409) tarafından dile getirilen “Etik Konular Kontrol Listesi” dikkate alınmış bu bağlamda Etik Kurul (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi 14.03.2024 tarih ve 2400010994 sayılı izni) izni alınmıştır. Ardından İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama için gerekli izinler alınmıştır.

### **3.3.3. Nicel Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları**

Araştırma için nicel verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” envanteri öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme yöntemi olarak belirlenmiştir. Olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden olan uygun örnekleme yönteminde katılımcıların

araştırmaya uygunluğu ve katılımcıların araştırmaya istekli olması göz önünde bulundurulur (Creswell, 2020: 193). Uygulama yapmak amacıyla İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. İlgili ölçek İstanbul ili Anadolu Yakasında yer alan 4 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne (Kadıköy, Maltepe, Pendik, Kartal) bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) uygulanmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Yönetiminde Kayırmacılık”, “Öğretmen Performans Değerlendirme”, “Öğretmen Motivasyon”, “Örgütsel Güven” ve “Örgütsel Bağlılık” ölçekleri uygulanırken gönüllülük esası dikkate alınmış, sonuçların yalnızca ilgili araştırma kapsamında kullanılacağı ayrıca gizlilik ilkesi kapsamında sonuçların kimseyle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Uygulama sırasında katılımcıların doğru ve samimi bir şekilde cevap verebilmeleri açısından zaman sınırlamasına gidilmemiştir.

Bu bölümde nicel verilerin toplanması amacıyla kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” envanteri, “Öğretmen Motivasyon”, “Öğretmen Performans”, “Örgütsel Bağlılık” ve “Örgütsel Güven” ölçekleri ile ilgili bilgiler verilmektedir.

#### **3.3.4. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmanın nicel basamağında kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, çalıştıkları okul türü vb. hakkında bilgi edinmek için hazırlanmıştır.

#### **3.3.5. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanterinin Geliştirilmesi**

Envanter geliştirme sürecinde ilk olarak ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş hem literatürden hareketle hem de nitel görüşmelerden elde edilen bulguların harmanlanması neticesinde soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzun toplam 37 maddeden meydana gelmektedir. 37 maddeden oluşan taslak envanter bir Türkçe öğretmeni ve bir Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni tarafından incelenmiş ve önerileri doğrultusunda taslak envanter son halini almıştır.

37 maddelik taslak envanter içerik, şekil ve yapı bakımından önerilerine başvurulmak için “Türk Dili ve Edebiyatı” ve “Türkçe” öğretmenleri ile “Ölçme ve Değerlendirme Uzmanları” ve “Eğitim Yönetimi Uzmanlarına” gönderilmiştir. Uzmanlara gönderilen taslak envanterde “uygun”, “düzeltilmeli” ve “uygun değil” şeklinde derecelendirme

yapılmış ve uzmanlardan aday envanter maddelerini değerlendirmeleri esnasında bu seçeneklerden uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Bu kapsamda 13 uzmandan geri dönüş alınmıştır. Lawshe (1975), 13 uzman görüşü için kapsam geçerlilik oranının 0,54 olması gerektiğini belirtmiştir. Taslak envantere ait kapsam geçerlik indeksi 0,661 olarak hesaplanmıştır. Çalışmanın bu aşamasından sonra 25 öğretmen ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama ve uzman görüşleri çerçevesinde 37 maddelik taslak envanter son halini almıştır.

### 3.3.5.1. Geçerlik Bulguları

#### *Açımlayıcı Faktör Analizi*

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” envanterinin yapı geçerliliğini sağlamak için ilk önce açımlayıcı faktör analizi (AFA) ardından doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden önce veri setinin kayıp değerleri, örneklem büyüklüğü, normallik ve uç değerler gibi istatistiksel faktörler gözden geçirilmiştir. Örneklem büyüklüğü konusunda farklı görüşler mevcuttur. Örneğin Comrey ve Lee (1992) örneklem büyüklüğü bakımından 100’ ün zayıf, 200’ ün orta, 300’ ün iyi, 500’ ün çok iyi ve 1000’ in mükemmel olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bu aşamasında 287 öğretmenden veri toplanmış olup, bu sayının örneklem büyüklüğü bakımından orta olduğu söylenebilir.

Tablo 3.3. ‘te açımlayıcı faktör analizine katılan öğretmenlere ait demografik veriler verilmiştir.

**Tablo 3.3: Açımlayıcı Faktör Analizi Demografik Veriler**

<b>Demografik Özellikler</b>		<b>n</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kadın	167	58.2
	Erkek	120	41.8
Medeni Durum	Evlü	225	78.4
	Bekar	62	21.6
Öğrenim Durumu	Önlisans-Lisans	207	72.1
	Lisansüstü	80	27.9
Çalıştığı Okul Türü	Anaokulu-İlkokul	121	42.2
	Ortaokul	84	29.3
	Lise	82	28.6
Kariyer Basamağı	Öğretmen	58	20.2
	Uzman Öğretmen	195	67.9
	Başöğretmen	34	11.8

Tablo 3.3' te görüldüğü gibi katılımcıların 167' si kadın, 120' si erkektir. Yine 225 öğretmen evli, 62 öğretmen ise bekadır. Katılımcıların 207' si önlisans-lisans mezunu iken 80 öğretmen lisansüstü mezundur. 121 öğretmen anaokulu-ilkokul, 84 öğretmen ortaokul ve 82 öğretmen ise lise kademesinde görev yapmaktadır. Kariyer basamakları ele alındığında ise 58 katılımcı öğretmen, 195 katılımcı uzman öğretmen ve 34 katılımcı ise başöğretmendir.

Tablo 3.4 'te açımlayıcı faktör analizi için toplanan verilerin betimsel istatistik değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.4: Taslak Envanter Formu Betimsel İstatistikleri Değerleri**

Betimsel İfadeler	Değerler
Frekans	287
Aritmetik Ortalama	1.09
Standart Sapma	.57
Basıklık	-0.87
Çarpıklık	.138

Tablo 3.4. 'te incelendiğinde taslak envanter formu normal dağılım göstermektedir. Normalliğin değerlendirilmesinde basıklık ve çarpıklık iki önemli unsurdur. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında olması verilerin normal dağılımın gösterdiği anlamına gelir (Tabachnick ve Fidell, 2020; George ve Mallery, 2010). Örneklem büyüklüğünün ve veri setini açımlayıcı faktör analizi için uygunluğu Kaiser – Mayer – Olkin (KMO) ve Barlett's Testi ile test edilmiştir. Tablo 3.5. 'te ilgili test sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.5. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanteri Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's Test Sonuçları**

	Kaiser-Mayer-Olkin	.764
Kayırmacılık Türleri	$x^2$	347.297
	df	10
	Sig	.000
	Kaiser-Mayer-Olkin	.909
Kayırmacı Uygulamalar	$x^2$	2558.136
	df	210
	Sig	.000
	Kaiser-Mayer-Olkin	.958
Kayırmacılığın Sonuçları	$x^2$	3164.609
	df	36
	Sig	.000

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanterinin veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kaiser – Mayer – Olkin (KMO) ve Barlett’s testi sonuçları Tablo 3.4 ‘te verilmiştir. Kaiser – Mayer – Olkin test sonuçlarının .60’ ın üzerinde ve Barlett’ s Test sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı çıkması ( $p < .05$ ) veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Tablo 3.4. incelendiğinde verilen AFA analizi için uygun olduğu belirtilebilir.

Verilen açımlayıcı faktör analizi için uygunluğu tespit edildikten sonra temel bileşenlerin analizine geçilmiş olup faktör özdeğerleri incelenmiştir. Bu analizde faktör öz değeri 1 veya 1’ den daha büyük faktörler değerlendirmeye alınır (Tavşancıl, 2002: 46). Tablo 3.6.’ da envanterin 6 maddelik “Kayırmacılık Türleri” boyutunun ilk analiz öz değerleri ve açıkladığı varyans miktarı verilmiştir.

**Tablo 3.6: Kayırmacılık Türleri Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladığı Varyans**

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	2.665	44.42	44.42

Tablo 3.6.’ da görüldüğü gibi 1’ den büyük 1 faktör ortaya çıkmıştır. 1 faktör toplam varyansın %44.42’ sini açıklamaktadır.

Faktör analizi yapılırken maddelerin birden fazla faktöre binişik olmamasına ve madde yüklerinin de .30 veya daha üst değer alması önerilmektedir (Tavşancıl, 2002: 50). Bu öneriler neticesinde madde faktör yükü için alt sınır olarak .50 kabul edilmiştir. Bu noktadan sonra belirlenen kriterler dikkate alınarak maddeler tek tek çıkarılmaya başlanmış her çıkarılmasının ardından analiz tekrar tekrar yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 4. Maddenin envanterden çıkarılmasına karar verilmiştir. Son analizden sonra kayırmacılık türleri boyutuna ilişkin faktör değerleri ve açıkladıkları varyans Tablo 3.7.’ de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Son Analizinde Elde Edilen Özdeğer ve Varyans Değerleri**

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	2.543	50.856	50.856

Tablo 3.7.' de 1' den büyük 1 faktör olduğu görülmekte ve bu faktörün toplam varyansın %50.85' ini karşılamaktadır. Merenda (1997: 158), sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda toplam varyans oranının %50 ve üzerindeki düzeylerin kabul edilebilir sınırlar içerisinde değerlendirilebileceğini ifade etmiştir.

Yapılan analizler neticesinde tek faktör elde edilmiştir. Tek faktöre ait madde ait yükleri tablo 3.8.' de verilmiştir.

**Tablo 3.8: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Madde Yükleri**

<b>Madde</b>	<b>1</b>
2	.841
1	.787
6	.683
5	.633
3	.591
<b>Toplam Varyans</b>	<b>50.856</b>

Tablo 3.8. incelendiğinde envanterin “Kayırmacılık Türleri” boyutunda toplam 5 madde kaldığı görülmektedir. Tüm maddeler tek faktör altından toplandığından dolayı Varimax dik döndürme analizi yapılmamıştır.

Tablo 3.9.' da envanterin 21 maddelik “Kayırmacı Uygulamalar” boyutunun ilk analiz öz değerleri ve açıkladığı varyans miktarı verilmiştir.

**Tablo 3.9: Kayırmacılık Uygulamalar Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladığı Varyans**

<b>Faktör</b>	<b>Özdeğer</b>	<b>Varyans</b>	<b>Kümülatif</b>
1	7.863	37.443	37.443
2	1.617	7.702	45.145
3	1.457	6.940	52.086
4	1.169	5.568	57.564

Tablo 3.9.' da görüldüğü üzere 1'den büyük 4 faktör ortaya çıkmıştır. Bu 4 faktör toplam varyansın %57.564' ünü açıklamaktadır. Ayrıca birinci faktörün değerinin 7.863 ve açıkladığı varyans miktarının %37.443 olduğu görülmektedir. Yine açımlayıcı faktör analizi yapılırken madde yüklerinin .30 veya daha üst değer almasına ve bir maddenin birden fazla faktöre binişik olmamasına dikkat edilmiş olup ayrıca madde faktör yükü alt sınırı olarak .50 kabul edilmiştir. Tüm bu kriterler göz önüne

alınarak maddeler tek tek çıkarılmaya başlanmış ve her madde çıkarımından sonra analiz tekrar tekrar yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda sırasıyla 21, 13, 16, 7, 8, 19, 4 ve 9. Maddelerin envanterden çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylece 8 maddenin çıkarılmasının ardından 13 maddenin kaldığı görülmüştür. Son analiz sonucunda ise faktör değerleri ve açıkladıkları varyans değerleri Tablo 3.10.' da gösterilmiştir.

**Tablo 3.10: Kayırmacı Uygulamalar Boyutunun Son Analizinden Elde Edilen Özdeğer ve Varyans Değerleri**

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	6.151	47.317	47.317
2	1.054	8.105	55.422

Tablo 3.10. incelendiğinde 1' den büyük 2 faktör olduğu görülmektedir. Ayrıca bu 2 faktör toplam varyansın %55.42' sini açıklamaktadır. Açıklanan varyansın tespit edilmesinden sonra maddelerin faktör dağılımının tespiti amacıyla Varimax dik döndürme analizi yapılmıştır. Tablo 3.11.' de faktörlerin altında yer alan maddelere ve bu maddelere ait yük değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.11: Kayırmacı Uygulamalar Boyutunun Faktör Madde Yükleri**

Madde	1	2
1	.783	
2	.770	
3	.767	
17	.613	
6	.604	
12	.582	
5	.581	
20		.809
15		.726
14		.665
11		.617
10		.556
8		.539
<b>Toplam Varyans</b>	<b>47.317</b>	<b>8.105</b>

Tablo 3.11. incelendiğinde kayırmacı uygulamalar boyutunda toplam 13 madde kaldığı görülmektedir. Yapılan Varimax dik döndürme analizinde 0,1' den daha az fark içeren maddeye rastlanmamıştır. Faktörlerin altlarında kalan maddeler

incelendiğinde ilk faktör “**yönetimsel kayırmacılık**”, ikinci faktör ise “**uygulamada ayrımcılık**” olarak isimlendirilmiştir.

İki faktörlü bir yapı elde edinmesinin ardından faktörler arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Mutlak değer korelasyon katsayılarının “0,00-0,30” arasında olması “düşük” düzeyde ilişkiyi, “0,30-0,70” arasında olması “orta” düzey bir ilişkiyi, “0,70-1,00” arasında olması ise “yüksek” düzey ilişkiyi göstermektedir (Büyüköztürk, 2020). Tablo 3.12.’ de kayırmacı uygulamalar boyutuna ait faktörler arasındaki korelasyon değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.12: Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Toplam Puan ve Faktörler Arasındaki Korelasyon**

	1	2
Kayırmacı Uygulamalar	1	
Yönetimsel Kayırmacılık	.952	
Uygulamada Ayrımcılık	.909	.738

Tablo 3.12. incelendiğinde envanterin “kayırmacı uygulamalar” boyutu ile “yönetimsel kayırmacılık” alt boyutu arasındaki korelasyonun .952 ve “uygulamada kayırmacılık” alt boyutu ile “kayırmacı uygulamalar” boyutunun arasındaki korelasyonun ise .909 olduğu görülmektedir. Ayrıca “yönetimsel kayırmacılık” ile “uygulamada ayrımcılık” alt boyutları arasındaki korelasyon ise .738 olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda alt temaların aynı yapıyı ölçtükleri söylenebilir. Açıklayıcı faktör analizi sonrası ortaya çıkan faktör adları ve madde sayıları Tablo 3.13.’ te gösterilmektedir.

**Tablo 3.13: AFA Sonrası Faktör Adları ve Madde Sayıları**

Faktör	Maddelerin Eski Sıralaması	Maddelerin Yeni Sıralaması
<b>Yönetimsel Kayırmacılık</b>	1,2,3,17,6,12,5	1,2,3,4,5,6,7
<b>Uygulamada Ayrımcılık</b>	20,15,14,11,10,8	8,9,10,11,12,13

Tablo 3.13. incelendiğinde birinci faktör olan “yönetimsel kayırmacılık” boyutu 7 madde, ikinci faktör olan “uygulamada ayrımcılık” ise 6 maddeden oluşmaktadır. Tablo 3.14.’ te envanterin “kayırmacılığın sonuçları” boyutuna ait ilk analiz özdeğerleri ve açıkladıkları varyans miktarı gösterilmektedir.

**Tablo 3.14: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutunun İlk Analiz Özdeğerleri ve Açıkladıkları Varyans**

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	7.319	81.318	81.318

Tablo 3.14.' te görüldüğü üzere 1' den büyük 1 faktör ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan faktör toplam varyansın %81,31' ini açıklamaktadır.

Yapılan analizdeler neticesinde tek faktör elde edilmiştir. Tek faktöre ait madde ait yükleri Tablo 3.15.' te verilmiştir.

**Tablo 3.15: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutunun Faktör Madde Yükleri**

Madde	1
6	.929
1	.918
2	.916
4	.907
3	.903
8	.892
7	.891
5	.881
9	.877
<b>Toplam Varyans</b>	<b>81.318</b>

Tablo 3.15. incelendiğinde envanterin “kayırmacılığın sonuçları” boyutunda 9 madde kaldığı görülmektedir. Tüm maddeler tek faktör altından toplandığından dolayı Varimax dik döndürme analizi yapılmamıştır.

#### ***Doğrulayıcı Faktör Analizi***

Açımlayıcı faktör analizinin ardından envanterin yapı geçerliliğinin test edilmesi amacıyla “Doğrulayıcı Faktör Analizi” yapılmıştır. Bu kapsamda Kayırmacılık Envanterinin Kayırmacılık Türleri boyutuna ait betimsel istatistik değerleri Tablo 3.16' da verilmiştir.

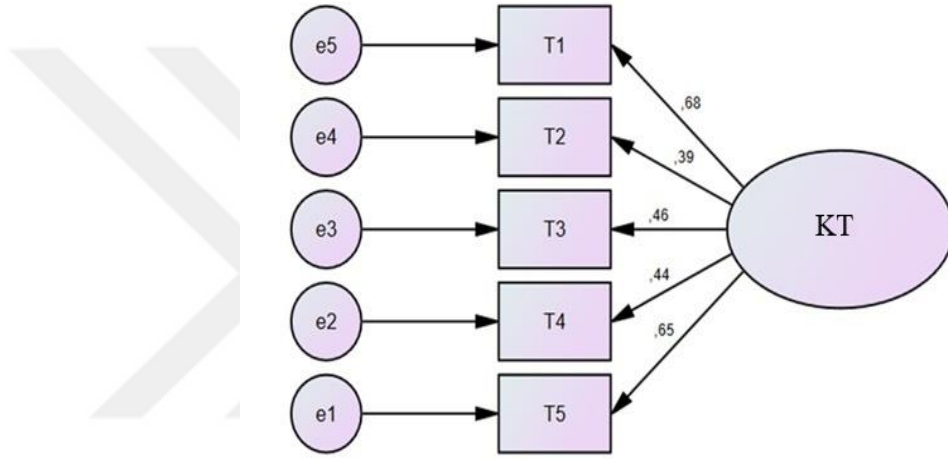
**Tablo 3.16: DFA Analizi için Kayırmacılık Türleri Boyutunun Betimsel İstatistik Değerleri**

Betimsel Değerler	Değerler
Frekans	265
Standart Sapma	.434

Ortalama	1.40
Skewness	.998
Kurtosis	.410

Tablo 3.16 incelendiğinde Kayırmacılık Türleri Boyutunun verilerinin “basıklık” ve “çarpıklık” değerleri bakımından normal bir dağılım gösterdiği görülmektedir (George ve Mallery, 2010).

Doğrulayıcı faktör analizi yapmak amacıyla AMOS 21 programı kullanılmıştır. Bu bağlamda kayırmacılık türleri boyutuna ait gizli ve gözlenen değişkenler arasındaki ilişki değerlerini gösteren path diyagramı şekil 3.2’ de gösterilmiştir.



**Şekil 3.2: Kayırmacılık Türleri Faktör Analizi**

Envanterin Kayırmacılık Türleri boyutu için doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen veriler Şekil 3.1’ de gösterilmiştir. Veriler incelendiğinde örtük değişkenleri açıklamak için bu değerlerin yeterli olduğu görülmektedir. Envanterin Kayırmacılık Türleri boyutunun değerlendirilmesi amacıyla envanterin uyum indeksleri analiz edilmiş ve analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 3.17’ de gösterilmiştir.

**Tablo 3.17: Kayırmacılık Türleri Boyutunun Uyum İndeks Değerleri**

	$X^2/sd$	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
Sonuç	,182	,999	1,027	1,055	1,000	,000	,005
Mükemmel Uyum Değeri	<3	>0.90	>0.95	>0.95	>0.95	<0.05	<0.05
Kabul edilebilir Uyum Değeri	<5	>0.85	>0.90	>0.90	>0.90	<0.08	<0.08

Tablo 3.17 incelendiğinde  $\chi^2/sd$  oranı .182 olarak bulunmuştur. Bu oranın 3' ün altında olması iyim bir uyum olduğunu göstermektedir. Envanterin GFI, IFI, TLI, CFI, RMSEA değerlerinin alanyazında belirtilen kabul edilebilir değerler olduğu Tablo 3.16' da görülmektedir.

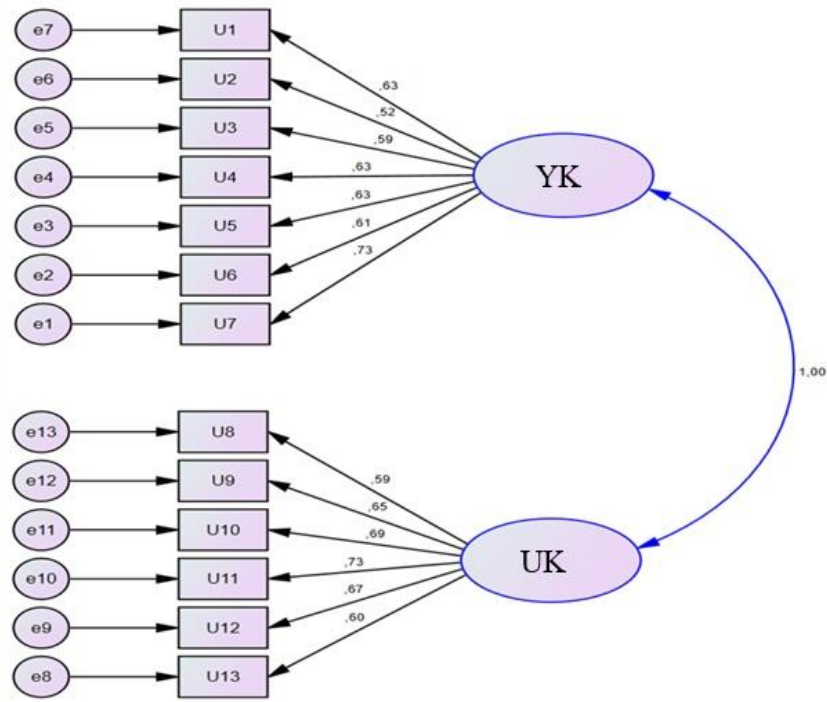
Envanterin Kayırmacı Uygulamalar boyutuna ait betimsel istatistik değerleri Tablo 3.18' de verilmiştir.

**Tablo 3.18: Kayırmacılık Envanterinin Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Betimsel İstatistik Değerleri**

Betimsel Değerler	Değerler
Frekans	265
Standart Sapma	.507
Ortalama	1.53
Skewness	.823
Kurtosis	.124

Tablo 3.18 incelendiğinde “basıklık” ve “çarpıklık” değerleri bakımından verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda gizli ve örtük değişkenler arasındaki ilişki değerlerini gösteren path diyagramı Şekil 3.3' de gösterilmiştir. Diyagramda yer alan ölçek boyutları; “yönetimsel kayırmacılık (YK) ve “uygulamada kayırmacılık (UK) olarak gösterilmiştir.



**Şekil 3.3: Kayırmacı Uygulamalar Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Diyagramdaki değerler incelendiğinde standardize edilmiş değerler örtük değişkenleri açıklamada yeterli olduğu görülmektedir. Envanterin kayırmacı uygulamalar boyutuna ait uyum indeks değerleri Tablo 3.19’ da verilmiştir.

**Tablo 3.19: Kayırmacı Uygulamalar Boyutuna Ait Uyum İndeks Değerleri**

	$\chi^2/sd$	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
<b>Sonuç</b>	3.059	.897	.901	.978	.900	.088	.030
<b>Mükemmel Uyum Değeri</b>	<3	>0.90	>0.95	>0.95	>0.95	<0.05	<0.05
<b>Kabul edilebilir Uyum Değeri</b>	<5	>0.85	>0.90	>0.90	>0.90	<0.08	<0.08

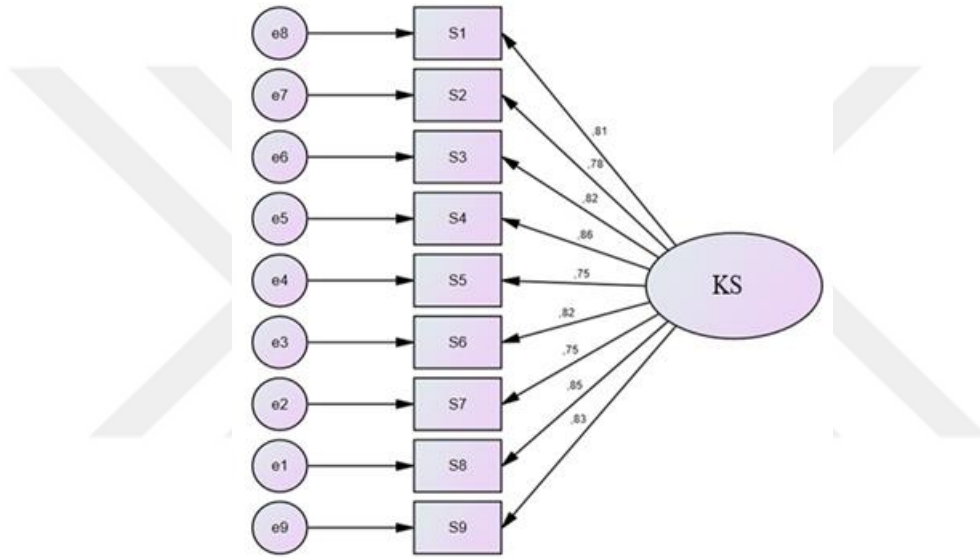
Tablo 3.19 incelendiğinde  $\chi^2/sd$  değerinin 3’ e yakın olduğu görülmektedir. Bu durum iyi bir uyum olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin GFI, IFI, TLI, CFI, RMSEA değerlerinin literatürde yer alan kabul edilebilir değerlerde olduğu görülmektedir.

Envanterin kayırmacılığın sonuçları boyutuna ait betimsel istatistik değerleri Tablo 3.20’ de verilmiştir.

**Tablo 3.20: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutuna Ait Betimsel İstatistik Değerleri**

Betimsel Değerler	Değerler
Frekans	265
Standart Sapma	.789
Ortalama	2.00
Skewness	.443
Kurtosis	-.642

Tablo 3.20 incelendiğinde ve “basıklık” ve “çarpıklık” değerleri dikkate alındığında verilen normal dağılım gösterdikleri görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda gizli ve gözlenen değişkenler arasındaki ilişki değerlerini gösteren path diyagramı şekil 3.4’ te gösterilmiştir.



**Şekil 3.4. Kayırmacılığın Sonuçları Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen model incelendiğinde standardize edilmiş değerlerin örtük değişkenleri açıklamada yeterli olduğu görülmektedir. Envanterin kayırmacılığın sonuçları boyutuna ait uyum indeks değerleri Tablo 3.21’ de verilmiştir.

**Tablo 3.21: Kayırmacılığın Sonuçları Boyutuna Ait Uyum İndeks Değerleri**

	$\chi^2/sd$	GFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
<b>Sonuç</b>	1.182	.962	.988	.983	.987	.056	.020
<b>Mükemmel Uyum Değeri</b>	<3	>0.90	>0.95	>0.95	>0.95	<0.05	<0.05

<b>Kabul edilebilir Uyum Değeri</b>	<5	>0.85	>0.90	>0.90	>0.90	<0.08	<0.08
-------------------------------------	----	-------	-------	-------	-------	-------	-------

Tablo 3.21 incelendiğinde  $\chi^2/sd$  oranı 1.182 olarak bulunmuştur. Bu oranın 3' ün altında olması iyim bir uyum olduğunu göstermektedir. Ölçeğin GFI, IFI, TLI, CFI, RMSEA değerlerinin literatürde belirtilen kabul edilebilir değerler olduğu Tablo 3.20' de görülmektedir. Yapılan çalışmalar ve analizler neticesinde “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” envanterinin geçerli bir envanter olduğu kanıtlanmıştır.

### 3.2.5.2. Güvenirlik Bulguları

Güvenilirlik, bir ölçüm aracının ölçmeye çalıştığı değişkenin gerçek değerine ne ölçüde yakın olduğunu ve ölçümlerin rastlantısal hatalardan ne derece arındırıldığını ifade eden istatistiksel bir ölçüttür (Hair vd., 2014: 6). Envanterin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, madde-toplam korelasyon analizi ve test-tekrar test gibi çeşitli güvenilirlik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Tablo 3.22' de Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanterinin güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

**Tablo 3.22: Envanterin Güvenirlik Katsayıları**

<b>Faktör</b>	<b>Cronbach's Alpha Değeri</b>
Kayırmacılık Türleri	.755
Yönetimsel Kayırmacılık	.846
Uygulamada Kayırmacılık	.825
Kayırmacılığın Sonuçları	.943
<b>Toplam</b>	<b>.910</b>

Genel kabul gören yaklaşıma göre, Cronbach's Alpha katsayısının 0,70'in üzerinde ya da 1'e yakın bir değerde olması, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Şeker ve Gençdoğan, 2014). Tablo 3.22 incelendiğinde, Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanteri'nin iç tutarlılığına ilişkin hesaplanan Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayılarının, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ortaya koyduğu görülmektedir.

Güvenirlik kapsamında gerçekleştirilen bir diğer analiz ise madde-toplam korelasyonlarıdır. Bu analizler aracılığıyla, her bir maddenin ölçeğin genel yapısıyla gösterdiği ilişki düzeyi ortaya konmuştur. Madde-toplam korelasyonları bağlamında, .30'un üzerindeki değerler maddelerin ayırt edici gücünün yeterli olduğunu

göstermektedir (Çokluk ve Kayrı, 2011: 307). Tablo 3.23'te Okul Yönetiminde Kayırmacılık Envanterinin madde toplam korelasyon analizine yer verilmiştir.

**Tablo 3.23: Envanterin Madde Toplam Korelasyon Değerleri**

Faktör	Madde Toplam Korelasyonu
<b>Kayırmacılık Türleri</b>	
Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır	.617
Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır.	.526
Okulda yönetim tarafından memlekete göre kayırmacılığı yapılır.	.448
Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır.	.482
Okulda yönetim tarafından arkadaşlık ilişkilerine göre kayırmacılık yapılır.	.549
<b>Yönetimsel Kayırmacılık</b>	
Okulda öğretmenler arasında iş yükü dağılımında kayırmacılık yapılır.	.633
Okul içinde yönetici görevlendirmede kayırmacılık yapılır.	.620
Okulda kurul ve komisyon görevlerinin dağıtımında kayırmacılık yapılır.	.568
Okulda öğretmenlere izin verme konusunda kayırmacılık yapılır.	.594
Okulda görevini yerine getirmeyen öğretmenler cezalandırılırken kayırmacılık yapılır.	.579
Okulda ödüllendirme yapılırken kayırmacılık yapılır.	.627
Okulda ders programı hazırlanırken kayırmacılık yapılır.	.594
<b>Uygulamada Kayırmacılık</b>	
Okulda derslik dağıtımında kayırmacılık yapılır.	.518
Okulda ders giriş çıkış saatlerine uymayanlar arasında kayırmacılık yapılır.	.579
Okulda proje görevlendirilmelerinde kayırmacılık yapılır.	.589
Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır.	.645
Okulda öğretmenlerin dilek/istek veya şikayetlerinin değerlendirilmesinde kayırmacılık yapılır.	.607
Okulda okul içi etkinlik planlamalarında (tören, kutlama vs.) kayırmacılık yapılır.	.625
<b>Kayırmacılığın Sonuçları</b>	
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle motivasyonumun azaldığını düşünüyorum.	.791
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle performansımın azaldığını düşünüyorum	.755
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum	.800
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okula bağlılığımın azaldığını düşünüyorum.	.828
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okuldan ayrılmayı (tayin, görevlendirme vs.) düşünüyorum	.744
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum.	.787
Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum	.718

Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum	.810
Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum	.783

Tablo 3.23 incelendiğinde tüm maddelerin .20'nin üzerinde ve .001 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, maddelerin ölçeğin bütünüyle tutarlı ve ayırt edici nitelikte olduğunu göstermektedir.

Aynı bireylerden iki farklı zamanda elde edilen ölçüm sonuçları arasındaki korelasyon katsayısının yüksek olması, ölçüm aracının güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve yapılan ölçümün zamana karşı tutarlı (kararlı) olduğunu göstermektedir (DeVellis, 2017: 51-52). Bu kapsamda, Kartal İlçesi'nde görev yapan 77 öğretmene üç hafta arayla test tekrar test uygulanmıştır. Tablo 3.24' te bu ölçümlerden elde edilen puanlar arasındaki Korelasyon değerleri sunulmuştur.

**Tablo 3.24: Test Tekrar Test Uygulaması Sonucu Korelasyon Katsayıları**

	N	r	p
M1-M1	77	.747	.000
M2-M2	77	.869	.000
M3-M3	77	.964	.000
M4-M4	77	.975	.000
M5-M5	77	.943	.000
M6-M6	77	.906	.000
M7-M7	77	.889	.000
M8-M8	77	.825	.000
M9-M9	77	.905	.000
M10-10	77	.838	.000
M11-M11	77	.912	.000
M12-M12	77	.803	.000
M13-M13	77	.843	.000
M14-M14	77	.627	.000
M15-M15	77	.977	.000
M16-M16	77	.492	.000
M17-M17	77	.666	.000
M18-M18	77	.575	.000
M19-M19	77	.864	.000
M20-M20	77	.914	.000
M21-M21	77	.977	.000
M22-M22	77	.877	.000
M23-M23	77	.934	.000
M24-M24	77	.517	.000
M25-M25	77	.885	.000
M26-M26	77	.417	.000
M27-M27	77	.337	.003

Tablo 3.24 incelendiğinde envanterin zaman içinde yapı geçerliliğini koruduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, ölçeğin zamana bağlı olarak yapısal geçerliliğini koruduğunu ve ölçüm sonuçlarının istikrarlı olduğunu göstermektedir. Tablo 3.25’ te envanterin t testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 3.25: Test – Tekrar Test T-Testi Sonuçları**

İlk-Son Uygulama	N	Ort	ss	t	sd	p
M1-M1	77	-.025	.323	-.705	77	.483
M2-M2	77	-.051	.393	-1.157	77	.251
M3-M3	77	.025	.160	1.424	77	.159
M4-M4	77	-.012	.113	-1.000	77	.320
M5-M5	77	.012	.303	.376	77	.708
M6-M6	77	-.051	.358	-1.270	77	.208
M7-M7	77	-.012	.413	-.276	77	.784
M8-M8	77	-.051	.426	-1.070	77	.288
M9-M9	77	-.038	.341	-1.000	77	.320
M10-M10	77	.012	.380	.300	77	.765
M11-M11	77	-.012	.303	-.376	77	.708
M12-M12	77	-.012	.499	-.228	77	.820
M13-M13	77	.038	.442	.773	77	.442
M14-M14	77	-.025	.706	-.323	77	.748
M15-M15	77	.038	.253	1.349	77	.181
M16-M16	77	.012	.697	.163	77	.871
M17-M17	77	-.038	.696	-.491	77	.625
M18-M18	77	-.064	.713	-.799	77	.427
M19-M19	77	.051	.483	.942	77	.349
M20-M20	77	-.012	.303	-.376	77	.708
M21-M21	77	-.025	.160	-1.424	77	.159
M22-M22	77	.090	.491	1.623	77	.109
M23-M23	77	.038	.300	1.136	77	.260
M24-M24	77	.064	.908	.627	77	.532
M25-M25	77	-.038	.378	-.903	77	.369
M26-M26	77	.025	.917	.248	77	.804
M27-M27	77	.051	.944	.483	77	.631

Patton’a (2017) göre, bağımlı örneklem t testi sonucunda elde edilen p değerinin 0.05’ten büyük olması, iki ölçüm arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda, test-tekrar test uygulaması sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmaması, ölçeğin zaman karşısında istikrarlı ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.3.6. Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği

Öğretmenlerin kendi algılarına göre performanslarını değerlendirmek amacıyla Özgenel (2019) tarafından geliştirilen “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği”

kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi için MEB (2018) tarafından hazırlanan öğretmen performans değerlendirme taslağı kullanılmış olup 5' li likert olarak değerlendirilmiştir. Ölçek 34 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; "Alan bilgisi" (1, 2, 3 ve 4. maddeler), "Öğrenme – öğretme sürecini hazırlama" (5, 6, 7, 8,9 ve 10. maddeler), "İletişim" (11, 12, 13, 14 ve 15. maddeler), "Öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim" (16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 ve 24. maddeler) ve "Mesleki tutum ve değerler" (25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 ve 34. maddeler) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin hem tamamından toplam puan alınabilmekte hem de alt boyut maddeleri de toplanabilmektedir. Ölçekten en çok 170 puan en az 34 puan alınabilmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması öğretmen performansının yüksek olduğu, düşük puan alınması ise öğretmen performansının düşük olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Özgenel (2019) tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı .960 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada güvenirlik katsayısı .940 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılması amacıyla gerekli izinler alınmıştır.

### **3.3.7. Öğretmen Motivasyon Ölçeği**

Öğretmen algılarına göre motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen "Öğretmen Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 18 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; "İçsel boyut" (1, 4, 7, 10, 13, 16, 17 ve 18. maddeler), "Dışsal boyut" (2, 5, 8, 11 ve 14. maddeler), "Yönetsel boyut" (3, 6, 9, 12 ve 15. maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Ölçek 5' li likert tipte hazırlanmış olup ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin içsel faktörler boyutunda öğretmenlerin çalışmış oldukları kurumu sahiplenmeleri, sahip oldukları becerileri geliştirmeleri, mesleklerine karşı geliştirdikleri duygu ve düşünceleri, öğretmenlik mesleğinin kendilerine sağladığı maddi ve manevi kazançlar gibi kazanımları içermektedir. Dışsal faktörler boyutu öğretmenlerin kendileri dışında gelişen durumları içermektedir. Son alt boyut olan yönetsel faktörler boyutu ise yöneticilerin liderlik özelliklerini içermektedir. Kılıç ve Yılmaz (2019) çalışmalarında ölçeğin güvenirlik katsayısını .74 olarak hesaplamışlardır. Araştırmada ölçeğin güvenirlik katsayısı .860 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.8. Örgütsel Güven Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini belirlemek amacıyla Çalışkan (2021) tarafından geliştirilen “Örgütsel Güven” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 17 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; “Çalışma arkadaşlarına duyulan güven” (1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. maddeler), “Yöneticiye duyulan güven” (8, 9, 10, 11 ve 12. maddeler), “Kuruma duyulan güven” (13, 14, 15, 16 ve 17. maddeler) olarak isimlendirilmektedir. Ölçek 5’ li likert tipte hazırlanmış olup, ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Çalışkan (2021) araştırmasında ölçeğin güvenirlik katsayısını .93 olarak hesaplamıştır. Araştırmada ölçeğin güvenirlik katsayısı .947 olarak hesaplanmıştır.

### 3.3.9. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek için Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Dağlı, Elçiçek ve Han tarafından yapılan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek toplam 18 madde ve 3 alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlar; “duygusal bağlılık alt boyutu (1, 2, 3, 4, 5 ve 6. maddeler), “devam bağlılığı alt boyutu (7, 8, 9, 10, 11 ve 12. Maddeler), “normatif bağlılık alt boyutu (13, 14, 15, 16, 17 ve 18. Maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Ayrıca ölçeğin 3, 4, 5 ve 13. maddeleri ters maddelerdir. Araştırma kapsamında “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin” Cronbach’ s Alpha katsayısı .891 olarak hesaplanmıştır.

## 3.4. Verilerin Analizi

### 3.4.1. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verileri toplanırken araştırmacıya kolaylık sağlaması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. Formun ilk kısmında katılımcıların demografik bilgilerini toplamaya yönelik sorular yer alırken ikinci kısmında araştırma kapsamında hazırlanan derinlemesine sorular yer almaktadır. Araştırmanın nitel bulgularının analizi aşamasında Creswell’ in (2020) önerdiği strateji kullanılmıştır.



### Şekil 3.5. Nitel Araştırma Adımları

Nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi yazılı, görsel veya işitsel hemen her türlü iletişim metninin derinlemesine incelenmesi, belirli kavramların, temaların ve fikirlerin sıklığını ve birbirleriyle olan ilişkileri ortaya koyan bir araştırma yöntemidir (Boréus ve Bergström, 2017: 25). Araştırma kapsamında içerik analizi dört aşamada yapılmıştır. İlk olarak araştırma kapsamında elde edilen veriler kodlanmıştır. Sonraki aşamada temalar alt temalar oluşturulmuştur. Ardından kodlar, temalar ve alt temalar düzenlenmiştir. Son aşamada ise bulgular yorumlanmıştır. Nitel görüşmelerin metin haline getirilmesinde Microsoft Word programından, verilerin kodlanması, temaların ve alt temaların elde edilmesi aşamasında ise Microsoft Excel programından faydalanılmıştır.

Nitel araştırma kapsamında elde edilen kod, alt tema ve temalar iki uzman görüşü alınarak son halini almıştır. Analiz sonucunda “Kayırmacılık Türleri”, “Kayırmacı Uygulamalar” ve “Kayırmacılığın Sonuçları” olmak üzere üç tema belirlenmiştir.

#### 3.4.2. Nicel Verilerin Analizi

Nicel veri analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Kayırmacılık envanterinin maddelerinin değerlendirilmesinde referans aralığı olarak; hiçbir zaman (1.00-1.79), nadiren (1.80-2.59), bazen (2.60-3.39), çoğu zaman (3.40-4.19), her zaman (4.20-5.00) olarak belirlenmiştir. Veriler analiz edilmeden önce standart sapma, aritmetik ortalama, basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3.26’ da nicel verilere ait ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.26: Değişkenlere Ait Ortalama, Standart Sapma, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri**

	N	Mean	sd	Çarpıklık	Basıklık	Güvenirlilik
Kayırmacılık	456	1.72	.569	.978	.642	.910
Öğrt. Motivasyon	456	3.73	.588	.026	.903	.860
Öğrt. Performansı	456	4.35	.392	-.683	.567	.940
Örgütsel Güven	456	3.72	.712	-.562	.034	.947
Örgütsel Bağlılık	456	3.09	.625	-.118	-.027	.891

Tablo 3.26 incelendiğinde verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri +1 ile -1 arasındadır. Bu bağlamda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ve analizler bu doğrultuda yapılmıştır.

Kayırmacılık, öğretmen motivasyonu, öğretmen performansı, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Korelasyon Katsayılarından yararlanılmıştır. Korelasyon analizinde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra yönetimsel kayırmacılık ve uygulamada kayırmacılık bağımsız değişken olarak alınmış ve diğer değişkenler ayrı ayrı bağımlı değişken alınarak regresyon analizleri yapılmıştır. Bu analiz bir bağımlı değişken ve birden fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi değerlendirmeye yarayan bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2020: 117). Regresyon analizi yapılmadan önce verilerin regresyon analizine uygunluğu analiz edilmiştir. Tablo 3.27’ de regresyon analizinin uygunluğu için yapılan analiz değerleri sunulmuştur.

**Tablo 3.27: Regresyon Varsayımları**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Durbin - Watson	Çoklu Doğrusallık (VIF)	Cook’s Distance (M)	Mahalanobis Distance (M)
Yönetimsel Kay. – Uygulamada Kay.	Öğretmen Motivasyonu	1.661			
Yönetimsel Kay. – Uygulamada Kay.	Örgütsel Güven	1.779	3.166	.003	1.996
Yönetimsel Kay. – Uygulamada Kay.	Örgütsel Bağlılık	1.735			

Tablo 3.27 incelediğinde Durbin Watson değerinin varsayımı karşıladığını ve modelin anlamlı olduğu söylenebilir. Yine çoklu doğrusallık (VIF) değerinin 10 ve üzeri olması çoklu bağlantı sorununa işaret eder. Tablo incelendiğinde VIF değerinin 3.166 olması çoklu doğrusallık sorunu olmadığını göstermektedir. Yine araştırma kapsamında Cook’ s Distance ve Mahalanobis Distance değerleri de incelenmiştir. Bu bağlamda Cook’ s Distance değerlerinin hiçbirinin 1’ den büyük olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Mahalanobis Distance değerlerinin de 15’ ten büyük olmadığı bulunmuştur. Ayrıca Tablo 3.23’ te regresyon tanılayıcılarına ait özet tablo bilgileri de sunulmuştur (Şen, 2018). Tüm bu tanılayıcı analizlerden sonra verilerin regresyon analizine uygun olduğu kanısına varılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen veriler nitel ve nicel olmak üzere iki ayrı başlık altında ele alınmış; her iki veri türüne ilişkin analiz sonuçlarına ve bu sonuçlardan hareketle ulaşılan çözüme yönelik bulgulara yer verilmiştir

#### 4.1. Nitel Araştırma Analiz Bulguları

Bu bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda katılımcıların cevapları ile elde edilen bulgular yer almaktadır. Katılımcılar ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerin içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi yönteminde araştırmacının veriyle etkileşimi sonucunda bulgular, verilerden hareketle elde edilir (Patton, 2018: 453-463). İçerik analizi sonucunda 3 tema ve 14 alt temaya ulaşılmıştır.

Tablo 4.1.' de nitel araştırma bulgularına göre elde edilen tema ve alt tema ve kodlar verilmiştir. Bu kodlara 14 öğretmen ile yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılmış olup, kodların benzer ve farklılıklarından yola çıkarak alt tema ve temalara ulaşılmıştır.

**Tablo 4.1. Okul Yönetiminde Kayırmacılığa İlişkin Kod, Alt Tema ve Temalar**

Tema	Alt Tema	Kodlar
Kayırmacılık Türleri	Sendikal ve Siyasi Kayırmacılık	Kod 1: Siyasi Görüş Kod 2: Sendikal kayırmacılık
	Kişisel İlişkiler, Yakınlık ve Mesleki Hiyerarşi	Kod 3: Yakın arkadaş
		Kod 4: Hemşehricilik
		Kod 5: Cinsel Kayırmacılık
		Kod 6: Öğretmenlerin kıdemlerine göre
	Kayırmacı Uygulamalar	Görevlendirme ve İş Dağılımı
Kod 2: Okul içinde yönetici görevlendirmede		
Kod 3: Kurul ve Komisyon görevi		
Kod 4: Nöbet listesi hazırlama		
Ders ve Program Planlaması		Kod 5: Ders programı planlama
		Kod 6: Boş derslere öğretmen görevlendirmede
		Kod 7: Kurs için öğretmen görevlendirmede
Öğrenci ve Sınıf Dağılımı		Kod 8: Sınıf öğrenci dağılımı
		Kod 9: Nakil gelen öğrenci dağılımında
Öğretmen Yönetimi ve Değerlendirme		Kod 10: Öğretmen isteklerini değerlendirmede
		Kod 11: Sınıf rehber öğretmeni belirlemede
		Kod 12: Sınav görevlisi seçimi
		Kod 13: Ders denetimlerinde
		Kod 14: Ceza verilmesi

Kayırmacılığın Sonuçları	Denetim, Ödüllendirme ve Ceza	Kod 15: Ödüllendirme
	Eğitim ve Gelişim Fırsatları	Kod 16: Hizmet İçi Eğitimlerde
		Kod 17: Proje görevlendirme
		Kod 18: Geliş gidiş saati
	İdari işlemler ve Çalışma Düzeni	Kod 19: Resmi yazıların öğretmenlere duyurulmasında
		Kod 20: İzin
	Planlama ve Düzenleme	Kod 21: Okul içi etkinlik planlama (Tören, kutlama vs.)
		Kod 22: Yapılacak gezilerin planlanmasında
		Kod 23: Derslik dağılımında
		Kod 24: Ders araç gereçlerinin öğretmenlere dağıtımında
	Motivasyon ve Performans	Kod 1: Motivasyon düşüklüğü
		Kod 2: Performans düşüklüğü
	Güven ve Adalet	Kod 3: Adalet algısının bozulması
		Kod 4: Örgütsel Güven
	Duyusal Durum	Kod 5: Huzursuzluk
		Kod 6: Üzüntü
		Kod 7: Gergin
		Kod 8: Stres
Kod 9: Sinirli		
Kod 10: Kötü Hissetme		
Kod 11: Öfke		
Kod 12: Değersiz hissetme		
Çalışma Ortamı ve İlişkiler	Kod 13: Mutsuz Hissetme	
	Kod 14: Örgütsel bağlılık	
	Kod 15: Çalışma barışı	
	Kod 16: Örgütsel Sessizleşme	
	Kod 17: Tayin isteme (Kurumdan ayrılma)	
	Kod 18: Okul İklimi	

Tablo 4.1.' de nitel bulgular sonucunda elde edilen kod, alt tema ve temalara yer verilmiştir. Öğretmenler ile yapılan nitel görüşmeler sonucunda “kayırmacılık türleri”, “kayırmacı uygulamalar” ve “kayırmacılığın sonuçları” olmak üzere toplam üç tema

#### 4.1.1. Kayırmacılık Türleri Teması

Tablo 4.1’de, “Kayırmacılık Türleri” temasına ilişkin alt temalar ve bu alt temalara ait kodlar sunulmuştur. Bu tema kapsamında, okul yönetimi tarafından gerçekleştirilen kayırmacılık türlerine yönelik öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, “Kayırmacılık Türleri” teması iki alt temada toplanmıştır: “Sendikalar ve siyasi kayırmacılık” ile “Kişisel ilişkiler, yakınlık ve mesleki hiyerarşi”.

Aşağıda verilen Tablo 4.2.’ de “Kayırmacılık Türleri” temasına ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.2. Kayırmacılık Türleri**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar	f	
Kayırmacılık Türleri	Sendikal ve Siyasi Kayırmacılık	Siyasi Görüş	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö14	6	
		Sendikal Kayırmacılık	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10 Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	13	
	Kişisel İlişkiler, Yakınlık ve Mesleki Hiyerarşi		Yakın Arkadaş	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö11 Ö12,Ö13,Ö14	12
			Hemşehricilik	Ö1,Ö2,Ö3	3
			Cinsel Kayırmacılık	Ö3,Ö6	2
			Öğretmenlerin Kıdemlerine göre	Ö11,Ö13	2

Tablo 4.2.' de eğitim kurumlarında görülen kayırmacılık türlerinin toplam 2 alt tema ve 6 farklı kod altında toplandığı tespit edilmiştir. Buna göre okullarda en çok “Sendikal Kayırmacılık” gözlemlenirken en az “Cinsel Kayırmacılık” ve “Öğretmenlerin Kıdemlerine göre” kayırmacılık türleri görülmektedir.

Yapılan nitel görüşmelerde öğretmenler okullarda en çok “sendikal kayırmacılık” ( $f=13$ ) yapıldığını düşünmektedirler. Daha sonra yapılan kayırmacılık türlerinin sırasıyla “yakın arkadaş” ( $f=12$ ), “siyasi görüş” ( $f=6$ ), “hemşehricilik” ( $f=3$ ), “cinsel kayırmacılık” ( $f=2$ ) ve “öğretmenlerin kıdemlerine göre” ( $f=2$ ) olarak tespit edilmiştir. Eğitim kurumlarında görülen kayırmacılık türleri temasında öğretmenler kendilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

*İlkokul birinci sınıfta sınıflar dağıtıldıktan sonra her ne hikmetse okula kayıt yaptıran öğretmen çocukları müdürün yakın arkadaşı olan öğretmenimizin sınıfına düşmüşlerdi. Bunun dışında bizim sınıflarımızda birkaç tane anaokulu eğitimi almış öğrenci varken bu arkadaşımızın sınıfının neredeyse tamamı anaokulu eğitimi almış öğrencilerden oluşuyordu. Bunun yanında ara sınıfa geçtiğimizde eğer nakil gelen öğrenci sıkıntılı bir durumdan dolayı nakil olmuşsa bizim sınıflara veriliyor, eğer nakil gelen öğrenci başarılı bir öğrenci ise müdürün arkadaşının sınıfına nakil oluyordu. Yine nöbet listesi düzenlenirken katlarda görev yapmak çalıştığımız okulda biraz zordu bahçede nöbet tutmak daha kolay oluyordu. Müdürün yakın arkadaşı olan öğretmenimizin nöbetleri ilkbahar sonbahar gibi havaların genelde güzel olduğu mevsimlerde bahçede, havanın soğuk ve yağışlı olduğu mevsimlerde ise katlarda görev yapıyordu. (Ö1)*

*Mesleğimin sanıyorum 5 veya 6. senesiydi. Bir okulda müdür yardımcılığı yapıyordum. O zaman sistem biraz faklıydı. Sınav yoktu. Okul müdürünün teklifi ve ilçe milli eğitim müdürünün inhasının ardından kararname ile müdür yardımcısı olunuyordu. Ben zaten müdür yardımcısıydım o sırada ama okul müdürümün yeniden teklif etmesi gerekiyordu idareciliğe devam edebilmem için. Okul müdürüm benim devam etmemi istediği için hemen teklif yazısını yazdı ancak sendikam dolayısıyla bir türlü atama kararım gelmiyordu. Hatta müdürüm farklı bir sendikadaydı ve o sendikanın ilçe sendika başkanı müdürümü arayıp bizim sendikan adam mı yok neden bizim sendikada birini teklif etmiyorsun diye okul müdürüme baskı yaptığını hatırlıyorum. O zamanlarda bu sendikacılık meselesi dolayısıyla türlü kırgınlıklar yaşandı. Niteliğe değil niceliğe bakıldı. Ben işimi gayet iyi yapmaya çalışıyordum ancak süreç içinde şevkim kırıldı. Benim atamam yine yapıldı ama bizim sendikadan olsun da kim olursa olsun anlayışını görüp yaşadığımda kırıldığımı hatırlıyorum. (Ö2)*

*Bunların yanı sıra siyasi görüşlerinden dolayı aynı görüşe sahip kişilere ayrıcalıklı davranışlar gösteriyor. Bunlarla birlikte aynı sendikadan öğretmenin kayırılması gibi durumlarda söz konusu. (Ö4)*

*Mesleğimin ilk yıllarında atadığım okulda da benzer durumlarla karşılaştım. Orada hemşehri kayırmacılığı oluyordu. İlk atamam doğuda bir ildi. Genel olarak o bölgeyi veya şehirli öğretmenlerin programı iyi yapıyorlarken bizim ders programımız pencerelerle dolu olurdu. (Ö2)*

*Görev yaptığım bir ilkokulda müdür ile müdür yardımcısı ile duygusal anlamda olan bir yakınlaşmadan dolayı okul müdürünün müdür yardımcısını kayırmasına şahit oldum. (Ö6)*

*Kıdem ve yakın arkadaşlık dolayı kayırmacı davranışlara şahit oldum. (Ö11)*

#### **4.1.2. Kayırmacı Uygulamalar Teması**

Tablo 4.3'te Kayırmacı Uygulamalar temasına ilişkin alt temalar ve bu alt temalara ait kodlara yer verilmiştir. Bu tema çerçevesinde, öğretmen görüşleri doğrultusunda okul yönetimleri tarafından gerçekleştirilen kayırmacı uygulamalar ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda Kayırmacı Uygulamalar teması sekiz alt tema kapsamında incelenmiştir. Söz konusu alt temalar; "görevlendirme ve iş dağılımı",

“ders ve program planlaması”, “öğrenci ve sınıf dağılımı”, “öğretmen yönetimi ve değerlendirme”, “denetim, ödüllendirme ve ceza”, “eğitim ve gelişim fırsatları”, “idari işlemler ve çalışma düzeni” ile “planlama ve düzenleme” şeklinde belirlenmiştir.

Aşağıda verilen Tablo 4.3.’ de “Kayırmacı Uygulamalar” temasına ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.3. Kayırmacı Uygulamalar**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Kayırmacı Uygulamalar	Görevlendirme ve İş Dağılımı	İş yükü dağılımı	Ö1,Ö5,Ö6,Ö14	4
		Okul içi yönetici görevlendirme	Ö1,Ö2	2
		Kurul ve komisyon görevi	Ö6,Ö11	2
		Nöbet listesi hazırlama	Ö1,Ö3,Ö14	3
	Ders ve Program Planlaması	Ders programı planlama	Ö2,Ö3,Ö5,Ö8,Ö12,Ö14	6
		Boş derslere öğretmen görevlendirme	Ö14	1
		Kurs için öğretmen görevlendirme	Ö5	1
	Öğrenci ve Sınıf Dağılımı	Sınıf öğrenci dağıtımı	Ö1,Ö3,Ö4,Ö7,Ö11,Ö12,Ö13	7
		Nakil gelen öğrenci dağıtımı	Ö1	1
	Öğretmen Yönetimi ve Değerlendirme	Öğretmen isteklerini değerlendirme	Ö5	1
		Sınıf rehber öğretmen belirleme	Ö3	1
		Sınav görevlisi seçimi	Ö3	1
	Denetim, Ödüllendirme ve Ceza	Ders denetimlerinde	Ö7,Ö12	2
		Ceza verilmesinde	Ö2,Ö10	2
		Ödüllendirme	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö11,Ö12,Ö14	8
	Eğitim ve Gelişim Fırsatları	Hizmet içi eğitime izin vermede	Ö3,Ö9,Ö11	3
		Proje görevlendirmede	Ö9	1
	İdari İşlemler ve Çalışma Düzeni	Geliş gidiş saatleri	Ö6,Ö11,Ö12	3
		Resmi yazıların duyurulmasında	Ö9	1
		İzin verilmesinde	Ö7,Ö8,Ö12,Ö13,Ö14	5
	Planlama ve Düzenleme	Okul içi etkinlik planlamada	Ö5,Ö6,Ö10,Ö11	4
		Gezi planlamalarında	Ö10	1
		Derslik dağıtım planlamada	Ö8	1
		Ders araç gereçlerinin dağıtımında	Ö8	1

Tablo 4.3.’de eğitim kurumlarında görülen kayırmacı uygulamaların 8 alt tema 24 kod altında toplandığı görülmektedir. Tabloya göre öğretmen görüşlerine göre okullarda yönetim tarafından en çok “ödüllendirme”, en az ise “boş derslere öğretmen görevlendirmede”, kurs öğretmen görevlendirme”, “nakil gelen öğrenci dağıtımında”, “öğretmen isteklerini değerlendirmede”, sınıf rehber öğretmeni seçiminde”, “sınav görevlisi seçimlerinde”, “proje görevlendirilmelerinde”, “resmi yazıların

duyurulmasında”, sınıf rehber öğretmen seçiminde”, “gezi planlamalarında”, derslik dağıtımında”, ders araç gereç dağıtımında” uygulamalarında kayırmacılık yapılmaktadır.

Yapılan nitel görüşmeler sonucunda öğretmenler okullarda görülen kayırmacı uygulamalar arasında en çok “ödüllendirme” (f=8) uygulamalarında kayırmacılık yapıldığını düşünmektedirler. Daha sonra sırasıyla “sınıf dağılımı” (f=7), “ders programı planlama” (f=6), “izin vermede” (f=5), “okul içi etkinlik planlamada” (f=4), “iş yükü dağılımında” (f=4), “nöbet listesi hazırlama” (f=3), “hizmet içi eğitime izin verme” (f=3), “geliş gidiş saatleri” (f=3), “okul içi yönetici görevlendirme” (f=3), “kurul ve komisyon görev dağıtımı” (f=2), “ders denetimlerinde” (f=2), “ceza verilmesinde” (f=2), “boş derse öğretmen görevlendirmede” (f=1), “kurs öğretmen görevlendirmede” (f=1), “nakil gelen öğrenci dağıtımında” (f=1), “öğretmen isteklerini değerlendirmede” (f=1), “sınıf rehber öğretmen seçiminde” (f=1), sınav görevlisi seçiminde” (f=1), proje görevlendirmelerinde” (f=1), “resmi yazıların duyurulmasında” (f=1), “gezi planlamalarında” (f=1), “derslik dağıtım planlamada” (f=1), “ders araç gereç dağıtımı”, (f=1) uygulamalarında kayırmacılık yapıldığını düşünmektedirler. Eğitim kurumlarında “kayırmacı uygulamalar” temasında öğretmenler kendilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

*Ben sınıf öğretmeniyim dolayısıyla ilkokullarda görev yapıyorum. Çalıştığım okullarda en çok sınıflara öğrenci dağıtımı yapılırken kayırmacı uygulamalar yapılıyor. Örnek vermek gerekirse çalıştığım bir okulda bir öğretmen arkadaş okul müdürünün yakın bir arkadaşı ve yıllarca beraber öğretmenlik yapmışlar. İlkokul birinci sınıfta sınıflar dağıtıldıktan sonra her ne hikmetse okula kayıt yaptıran öğretmen çocukları müdürün yakın arkadaşı olan öğretmenimizin sınıfına düşmüşlerdi. (Ö1)*

*Ayrıca okullarda genel anlamda yapılan kayırmacılıkların en önde geleninin ders programlarında yapıldığına şahit oluyorum. Genelde okul yöneticisi ile çok yakın olan arkadaşların ders programı en iyisi oluyor. Şu an çalıştığım okulda bu yok ama daha önce yaşadım. Bir de bazı idareler çok sorunlu bir öğretmen varsa onunla münakaşaya girmektense onun ders programını daha düzgün yapmaya çalışıyorlar ona da şahit oldum. (Ö2)*

*Müdür bey görev dağılımı yaparken kayırmacılık yapıyordu. Yoğun olan öğrenci işleri gibi görevler diğer müdür yardımcısı arkadaşına verilirken yoğun olmayan işler ise kayırılan arkadaşına verilirdi. Kayırılan müdür yardımcısının okula geliş ve gidiş saatlerine karışılmazdı. Öğretmenler ve diğer müdür yardımcısı arkadaşım 5 dakika bile geç kalsa hemen uyarılırken kayırılan müdür yardımcısı arkadaşımızın böyle sorunları olmazdı. O istediği saatte gelir ve istediği saatte giderdi. (Ö6)*

*En sık karşılaşılanı ders programı yapılırken birine/birilerine kolaylık sağlamak. Sınıf seçimlerinde, sınav görevi seçimlerinde, hatta nöbet görev yerleri seçimlerinde, hizmet içi eğitim görevlerinde. Öğretmenlerin bazı öğrencilerini de velilerinden sebep veya ahlaksız nedenlerden dolayı da kayırmacılık yaptıklarına şahit oldum. (Ö3)*

*Sınıf öğretmeni olmam sebebiyle daha çok sınıflara öğrenci dağılımı konusunda kayırmacı uygulamalar ile karşılaştım. Mevki sahibi ya da tanıdık kişilerin çocuklarının istedikleri öğretmeni seçebilmeleri, gelir ve eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocukları için ayrı sınıf oluşturulması gibi. (Ö4)*

*Yine aynı köy okulunda görev yaparken müfettişler her yıl teftişe geldiklerinde sohbet esnasında şunu öğrendim. Müfettişler teftiş sonucunda ödüllendirme için benim adımla ilçeye göndermelerine rağmen yine sendikamdan dolayı ödül alamadım. (Ö11)*

*Örneğin iki yılda bir biz derslik değiştiriyoruz. Önceki idare ile yakın olan arkadaşımız kendisi ve yakın arkadaşı için hep ön cephe sınıfları ayarlayıp idare ile konuşuyor ve idare de bunu onaylıyordu. Bu durum bize komik bir mücadele ve konuşmaya değmeyecek saçma bir olay gibi geldiği için idareye bu kayırmacılığı hiç dile getirmedik. Yine ayrıca bu seçimlerde sınıfın dolaplarının durumu ve araç gereçlerinin (projeksiyon cihazı) sağlam olması da başka bir unsurdu. (Ö8)*

*Mesela izin konusunda sorun yaşadığım zamanlarda oldu. Müdürün arkadaşı olan ve yıllardır çalıştığım okulda görev yapan arkadaşımız kolayca izin alırken ben (3 çocuğum olmasına rağmen) çok ihtiyacım olmasına rağmen izin almakta çok zorluk yaşadım. Ancak diğer öğretmen arkadaş elini kolunu sallayarak okula gidip gelebiliyordu. (Ö7)*

*En sık karşılaşılanı ders programı yapılırken birine/birilerine kolaylık sağlamak. Sınıf seçimlerinde, sınav görevi seçimlerinde, hatta nöbet görev yerleri seçimlerinde, hizmet içi eğitim görevlerinde. Öğretmenlerin bazı öğrencilerini de velilerinden sebep veya ahlaksız nedenlerden dolayı da kayırmacılık yaptıklarına şahit oldum. (Ö3)*

*İdare tarafından ders programı kayırılan öğretmenin daha düzgün olur. Kayırılan öğretmene okul içinde daha az sorumluluk ve görev verilir. Kurs gibi getirisi olan faaliyetlerde kayırılan öğretmenlere görev verilir. Angarya işler kayırılan öğretmenlere verilmez okul içinde onlara ayrıcalık tanınır. (Ö5)*

*Yine izin konularında pek çok kayırmacı uygulamaya şahit oldum. Ödül yazılırken çok kayırmacılık yapılıyordu. Özellikle ilkokullarda sınıflar oluşturulurken ve okula geliş gidiş saatlerinde yönetime yakın arkadaşlara daha esnek davranıldığına şahit oldum. Yine ders denetimleri sırasında da kayırmacı uygulamalara şahit oldum. Ders denetimleri biliyorsun okul müdürü tarafından yapılıyor ve müdürler kendilerine yakın olan (siyasi görüş, sendika ve yakın arkadaş vs.) öğretmenleri nedense çok zorlamıyor ama diğer öğretmenlerden her şeyi istiyorlar. (Ö12)*

*Yine bir arkadaşımız BİLSEM' de görev yapıyordu. Onun anlattığına göre BİLSEM hizmet içi eğitimlerde eğer yolluk vesaire ücret içeren bir eğitim olduğunda müdürün yakın arkadaşı gidiyormuş ancak ücret yolluk vesaire olmayan bir eğitim olduğunda bizim arkadaş görevlendiriliyormuş. Yine ikili eğitim yapılan bir okulda görev aldığım zamanlarda şöyle bir kayırmacı uygulamaya şahit olmuşum. İkili eğitim yapan okullarda öğretmenler genellikle sabahçı olmak istiyorlardı. Yönetime yakın arkadaşlar sabahçı daha kolay oluyorlardı. (Ö11).*

*Zümre içinde bir sınıf oluşturulurken özel bir biçimde oluşturuldu. Yani öğrenci dağılımı ile ilgili kayırmacı bir uygulamaya gidildi. (Ö4)*

*Bir keresinde okul müdürüne yakın bir arkadaş toplantıya geç kalmıştı ancak herhangi bir uyarı veya ceza almadı bence bu da bir tür kayırmadır. (Ö10)*

### 4.1.3. Kayırmacılığın Sonuçları

Tablo 4.3'te “Kayırmacılığın Sonuçları” temasına ilişkin alt temalar ve bu alt temalara ait kodlara yer verilmiştir. Bu tema kapsamında, yönetim tarafından sergilenen kayırmacı uygulamaların öğretmenler üzerindeki etkileri öğretmen görüşlerine dayalı olarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda “Kayırmacılığın Sonuçları” teması dört alt tema altında yapılandırılmıştır. Bu alt temalar; “Motivasyon ve Performans”, “Güven ve Adalet”, “Duygusal Durum” ile “Çalışma Ortamı ve İlişkiler” şeklinde belirlenmiştir. Tablo 4.4.' te “Kayırmacılığın Sonuçları” temasına ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.4. Kayırmacılığın Sonuçları**

Tema	Alt Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Kayırmacılığın Sonuçları	Motivasyon ve Performans	Motivasyon Düşüklüğü	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö11,Ö12,Ö14	8
		Performans Düşüklüğü	Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10,Ö11,Ö12,Ö14	9
	Güven ve Adalet	Örgütsel Güven	Ö1,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10	6
		Adalet algısının bozulması	Ö1	1
	Duygusal Durum	Huzursuzluk	Ö7,Ö8,Ö10	3
		Üzüntü	Ö5	1
		Gerginlik	Ö2	1
		Stres	Ö2	1
		Sinir	Ö2	1
		Kötü hissetme	Ö7,Ö9,Ö11	3
		Öfke	Ö4,Ö6,Ö7	3
		Değersiz hissetme	Ö4	1
		Mutsuz hissetme	Ö2,Ö4,Ö5,Ö8	4
		Örgütsel bağlılık	Ö4,Ö5,Ö8,Ö12,Ö13,Ö14	6
	Çalışma Ortamı ve İlişkiler	Çalışma barışı	Ö5	1
		Örgütsel sessizleşme	Ö7,Ö13	2
		Tayin isteme	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö14	5
		Okul iklimi	Ö7,Ö9,Ö10,Ö11	4

Tablo 4.4' te “kayırmacılığın sonuçları” temasının 5 alt tema ve 18 kod altında toplandığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre kayırmacı uygulamalar sonucunda öğretmenler en çok “performans düşüklüğü” en az ise “adalet algısının bozulması”, “üzüntü”, “gerginlik”, “stres”, sinirlilik”, “çalışma barışının bozulması” ve “değersiz hissetme” yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Nitel görüşmeler neticesinde kayırmacı uygulamalar sonucunda öğretmenlerde “performans düşüklüğü” (f=9), “motivasyon düşüklüğü” (f=8), “örgütsel güven” (f=6), “örgütsel bağlılık” (f=6), “tayin isteme” (f=5), “mutsuz hissetme” (f=4), “okul iklimi” (f=4), “huzursuzluk” (f=3), “kötü hissetme” (f=3), “öfke” (f=3), “örgütsel

*sessizleşme” (f=2), “adalet algısını bozulması” (f=1), “üzüntü” (f=1), “gerginlik” (f=1), “stres” (f=1), “sinir” (f=1), “değersiz hissetme” (f=1), “çalışma barışı” (f=1) etkileri görülmektedir. Kayırmacı uygulamalar sonuçlarına ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.*

*Kayırmacı davranışların gözle görülür ve hissedilir olduğunda o okuldan hemen tayin istemek istiyorum. Benim kişisel hayatıma olumsuz yansıyor iş hayatında yaşadığım bu tip durumlar. Dolayısıyla hemen yer değiştirmek istiyorum. Motivasyonum düşüyor, kendimi sinirli ve gergin hissediyorum, iş arkadaşlarıma karşı tepkilerim daha sert oluyor ayrıca performansımın da etkilendiğini ifade edebilirim. (Ö2)*

*Çalıştığım okullarda genelde görev dağılımında, okul kulüp ve komisyon oluşturulurken, müdür yardımcısı arkadaşımızın kayırıldığı gibi geliş gidiş saatleri, başarı belgesi verilmesi gibi konularda kayırmacı uygulamalara şahit oldum. Yaşadığım bu deneyimler sonucunda hem ben hem de arkadaşlarım öfkelenedik, moralimiz bozuldu, güvenimiz sarsıldı, motivasyonumuzu kaybettik doğal olarak bence performansımızda düştü. Ayaklarımız geri geri gitti, hatta okul değiştirmeyi düşünen arkadaşlarımız bile oldu. (Ö6)*

*Çalışma barışını bozarak kişilerarası ilişkileri zedeler. Ayrıca kayırmacı davranışın adet olduğu kurumlarda ödül/ceza sistemi işlevsiz hale gelir. Bu durum çalışanın ruh halini bozmasının yanında motivasyonunu da düşürerek işyerindeki verimi azaltır, dolaylı yollardan öğrenciye yansiyarak eğitim hakkına müdahale olur. (Ö3)*

*Kayırmacı uygulamaların kayırılan öğretmenlerde olumlu etkiler yaratırken diğer öğretmenler üzerinden olumsuz etkilerinden bahsedebiliriz. Kayırmacı uygulamalar öğretmenler arasında çeşitli sıkıntılara neden olmakta ve diğer öğretmenleri çalıştıkları kurumdan uzaklaştırmaktadır. Bu tür uygulamalar idare ve öğretmenlerle ayrıca öğretmenlerin kendi aralarında güvensizliğe neden olmaktadır. Kayırmacı uygulamaların farkında olan kişi kendini değersiz hissedebilir. İdareye ve arkadaşlarına karşı öfke duyabilir. (Ö4)*

*Okul ortamında pek çok kayırmacı uygulama ile karşılaştım bu durum bende öncelikle öfke uyandırıyor. Ben haksızlığa torpile öfkeleniyorum, dayanamıyorum. Kendimi çok kötü hissediyorum. Öfkeden sonra idareye karşı*

*saygı ve güven eksikliğim oldu. Biliyorsun bizim meslek motivasyon gerektiren bir meslek sabah okula geliyorum durumum iyi vesaire, bir bozuluyorum bütün günüm gidiyor. Doğal olarak bu çocuklara da yansıyor onlarda bu olumsuz durumdan etkileniyorlar. Hem benim hem de onların performansı etkileniyor bu durumdan. Ayrıca okul ortamına da olumsuz etkileri söz konusu mesela öğretmenler arası ilişkiler bozuluyor, kayırılan kişiye insanların güveni kalmıyor kısacası okuldaki hava bozuluyor. (Ö7)*

*Kayırmacı bir uygulamanın olumsuz örnekleri çoktur. O okulda güvensizlik, mutsuzluk, çalışma isteğinin azalması, değersizlik hissetme gibi pek çok çalışmayı olumsuz etkileyecek sonuçlar ortaya çıkar. Kayırmacılığın olumlu tek yanı, kayırılan kişi eğer sizseniz o zaman ortaya çıkar. Çünkü kayırılan kişi o ortamda kendisini kayıran kişi oldukça, daha güvende, huzurlu hissedebilir. Ama kayırılan kişinin bu durumundan diğer çalışanlar haberdar ise o zaman iş arkadaşlarıyla arası çok iyi olmaz diye düşünüyorum. (Ö8)*

*Görev yaptığım okullarda kayırmacı uygulamalara şahit oldum ve başıma da geldi. Bir kere kendimi kötü hissettim. Motivasyonum ve performansım etkilendi. Bireysel etkilerinin yanı sıra okulun genel havasını da etkiledi bu durum. Okul içinde arkadaşlık iklimi zarar gördü. Öğretmenler arası gruplaşmalar oldu. Mesela ben bu olaylardan sonra okulda sorumluluk almaktan kaçındım. (Ö11)*

*Bu tür uygulamalarla karşılaştığımda okula gitmek istemiyordum adeta ayaklarım geri geri gidiyordu. O okulda kimse sorumluluk almak istemez. Okulda öğretmenler odasında konunun eğitim olması gerekirken maalesef idarenin yaptıkları konuşulur. İnsanlar sessizleşmeye başlar. Bence bu da kötü bir durumdur. (Ö13)*

*Herhangi bir kayırmacılık durumunda üzüldüm, kuruma karşı isteksizlik duydum, iş verimim düştü, soğuk savaşlar yaşadım, o kurumdan en kısa sürede ayrılmak istedim. (Ö5)*

*Yaşadığım bu deneyimler sonucunda hem ben hem de arkadaşlarım öfkelenidik, moralimiz bozuldu, güvenimiz sarsıldı, motivasyonumuzu kaybettik doğal olarak bence performansımızda düştü. Ayaklarımız geri geri gitti, hatta okul değiştirmeyi düşünen arkadaşlarımız bile oldu. (Ö6)*

## 4.2. Nicel Araştırma Analiz Bulguları

### 4.2.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları, Motivasyon, Performans Düzeyleri, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Tablo 4.5’ te öğretmenlerin kayırmacılık algılarına yönelik olarak madde ortalamaları sunulmuştur.

**Tablo 4.5: Öğretmenlerin Envanter Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalama Değerleri**

Madde	N	M.	sd
Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır	456	1.447	0.745
Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır.	456	1.519	0.784
Okulda yönetim tarafından memlekete göre kayırmacılığı yapılır.	456	1.364	0.642
Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır.	456	1.530	0.710
Okulda yönetim tarafından arkadaşlık ilişkilerine göre kayırmacılık yapılır.	456	1.822	0.885
Okulda öğretmenler arasında iş yükü dağılımında kayırmacılık yapılır.	456	1.782	0.853
Okul içinde yönetici görevlendirmede kayırmacılık yapılır.	456	1.627	0.836
Okulda kurul ve komisyon görevlerinin dağıtımında kayırmacılık yapılır.	456	1.629	0.798
Okulda öğretmenlere izin verme konusunda kayırmacılık yapılır.	456	1.693	0.821
Okulda görevini yerine getirmeyen öğretmenler cezalandırılırken kayırmacılık yapılır.	456	1.631	0.756
Okulda ödüllendirme yapılırken kayırmacılık yapılır.	456	1.793	0.872
Okulda ders programı hazırlanırken kayırmacılık yapılır.	456	1.809	0.823
Okulda derslik dağıtımında kayırmacılık yapılır.	456	1.695	0.828
Okulda ders giriş çıkış saatlerine uymayanlar arasında kayırmacılık yapılır.	456	1.750	0.811
Okulda proje görevlendirilmelerinde kayırmacılık yapılır.	456	1.767	0.791
Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır.	456	1.625	0.751
Okulda öğretmenlerin dilek/istek veya şikayetlerinin değerlendirilmesinde kayırmacılık yapılır.	456	1.846	0.900
Okulda okul içi etkinlik planlamalarında (tören, kutlama vs.) kayırmacılık yapılır.	456	1.765	0.817
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle motivasyonumun azaldığını düşünüyorum.	456	2.057	1.001
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle performansımın azaldığını düşünüyorum	456	1.973	0.925
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum	456	2.107	1.016
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okula bağlılığımın azaldığını düşünüyorum.	456	2.000	0.967

Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okuldan ayrılmayı (tayin, görevlendirme vs.) düşünüyorum	456	1.945	0.901
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum.	456	2.057	0.928
Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum	456	2.225	1.060
Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum	456	2.129	1.082
Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum	456	2.050	0.930

Tablo 4.5 incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip maddeler:

- Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum (M=2.225, sd=1.060).
- Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum (M=2.129, sd=1.082).
- Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum (M=2.107, sd=1.016).
- Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum (M=2.057, sd=0.928).
- Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum (M=2.050, sd=0.930)

Tablo 4.5' göre en düşük ortalamaya sahip maddeler:

- Okulda yönetim tarafından memlekete göre kayırmacılığı yapılır (M=1.364, sd=0.642).
- Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır (M=1.447, sd=0.745).
- Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır (M=1.519, sd=0.784).
- Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır. (M=1.530, sd=0.710).
- Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır (M=1.625, sd=0.751).

Buna göre kayırmacılık ile ilgili en yüksek ortalamaya sahip maddeler kayırmacılığın sonuçları ile ilgili maddeler olduğu göze çarpmaktadır. Bu duruma göre okullarda

yaşanan kayırmacı uygulamaların öğretmenler üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu söylenebilir.

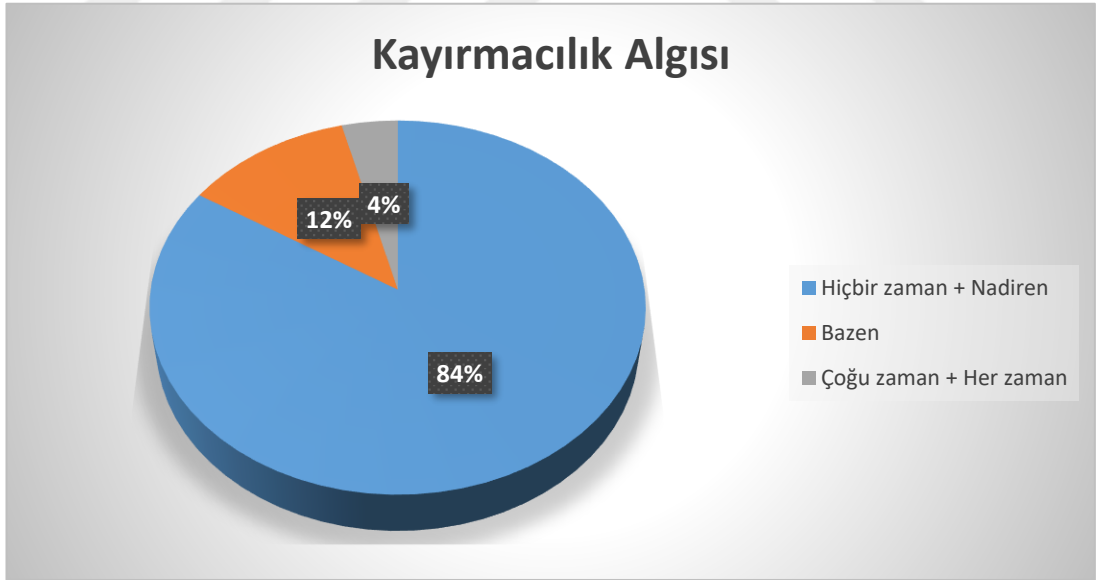
Tablo 4.5’ te öğretmenlerin envanter maddelere verdikleri puanlara ilişkin ortalamalar gösterilmektedir. Envanter toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Tablo 4.6’ da ise öğretmenlerin envantere verdikleri yanıtlar “Hiçbir zaman ve nadiren”, “Bazen”, “Çoğu Zaman ve Her Zaman” başlıkları altında sınıflandırılması sonucunda oluşan oranlar gösterilmiştir.

**Tablo 4.6: Öğretmenlerin Envantere Verdikleri Yanıtların Yüzdelik Dilimler Halinde Gösterimi**

Madde	Hiçbir Zaman + Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman + Her Zaman
Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır.	%89.5	%8.8	%1.7
Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır.	%88.8	%8.3	%2.9
Okulda yönetim tarafından memlekete göre kayırmacılığı yapılır.	%94.5	%3.7	%1.8
Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır.	%91.8	%6.1	%2.1
Okulda yönetim tarafından arkadaşlık ilişkilerine göre kayırmacılık yapılır.	%81	%14	%5
Okulda öğretmenler arasında iş yükü dağılımında kayırmacılık yapılır.	%81.8	%14	%4.2
Okul içinde yönetici görevlendirmede kayırmacılık yapılır.	%87.2	%8.1	%4.7
Okulda kurul ve komisyon görevlerinin dağıtımında kayırmacılık yapılır.	%89.5	%7	%3.5
Okulda öğretmenlere izin verme konusunda kayırmacılık yapılır.	%86.2	%9.9	%3.9
Okulda görevini yerine getirmeyen öğretmenler cezalandırılırken kayırmacılık yapılır.	%88.4	%9	%2.6
Okulda ödüllendirme yapılırken kayırmacılık yapılır.	%81.6	%13.4	%5
Okulda ders programı hazırlanırken kayırmacılık yapılır.	%83.3	%12.9	%3.8
Okulda derslik dağıtımında kayırmacılık yapılır.	%85.3	%11.2	%3.5
Okulda ders giriş çıkış saatlerine uymayanlar arasında kayırmacılık yapılır.	%85.5	%11	%3.5
Okulda proje görevlendirilmelerinde kayırmacılık yapılır.	%83.7	%13.2	%3.1
Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır.	%86.6	%11.8	%1.6
Okulda öğretmenlerin dilek/istek veya şikayetlerinin değerlendirilmesinde kayırmacılık yapılır.	%80.1	%14.3	%5.6

Okulda okul içi etkinlik planlamalarında (tören, kutlama vs.) kayırmacılık yapılır.	%83.1	%13.2	%3.7
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle motivasyonumun azaldığını düşünüyorum.	%68.6	%22.8	%8.6
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle performansımın azaldığını düşünüyorum	%73.7	%19.7	%6.6
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum	%67.3	%23.2	%9.5
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okula bağlılığımın azaldığını düşünüyorum.	%74.1	%17.8	%8.1
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okuldan ayrılmayı (tayin, görevlendirme vs.) düşünüyorum	%74.4	%20.2	%5.4
Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum.	%81.6	%13.4	%5
Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum	%83.3	%12.9	%3.8
Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum	%85.3	%11.2	%3.5
Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum	%85.5	%11	%3.5

Şekil 4.1’ de öğretmenlerin kayırmacılık algısı ölçeğine verdikleri yanıtlar “Hiçbir zaman + nadiren”, “Bazen”, “Çoğu zaman + her zaman” başlıkları altında sınıflandırılmış ve yüzdeler olarak gösterilmiştir.

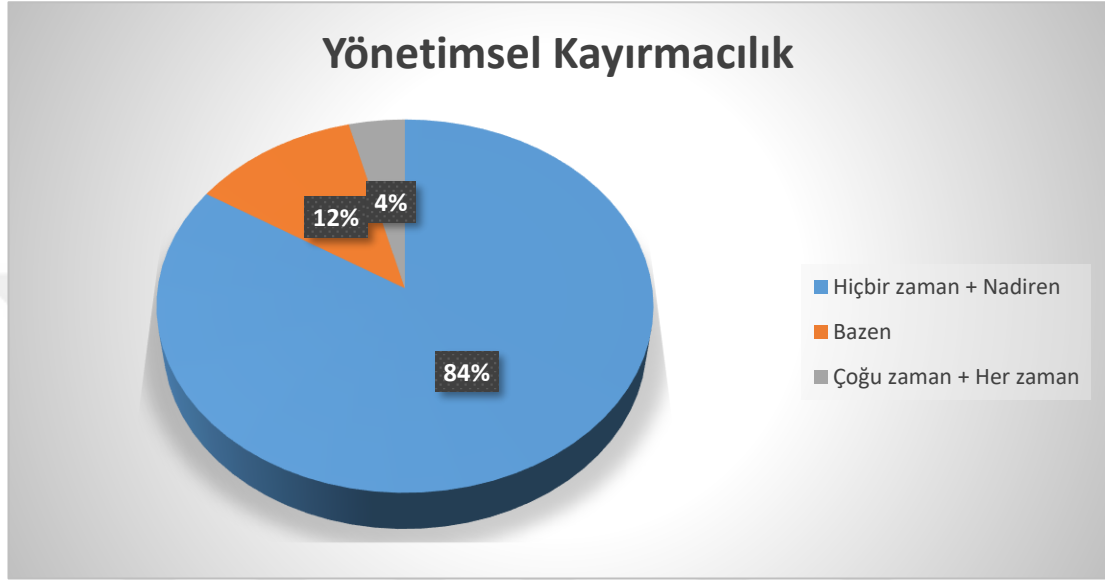


**Şekil 4.1: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algısı**

Şekil 4.1’ de görüldüğü üzere kayırmacılık algısına yönelik sorulara öğretmenlerin yaklaşık %85’ i hiçbir zaman ya da nadiren şeklinde verdikleri, yaklaşık %11’ inin

bazen şeklinde cevap verdikleri, yaklaşık %4' ü çoğu zaman ya da her zaman şekilde cevap verdikleri görülmektedir.

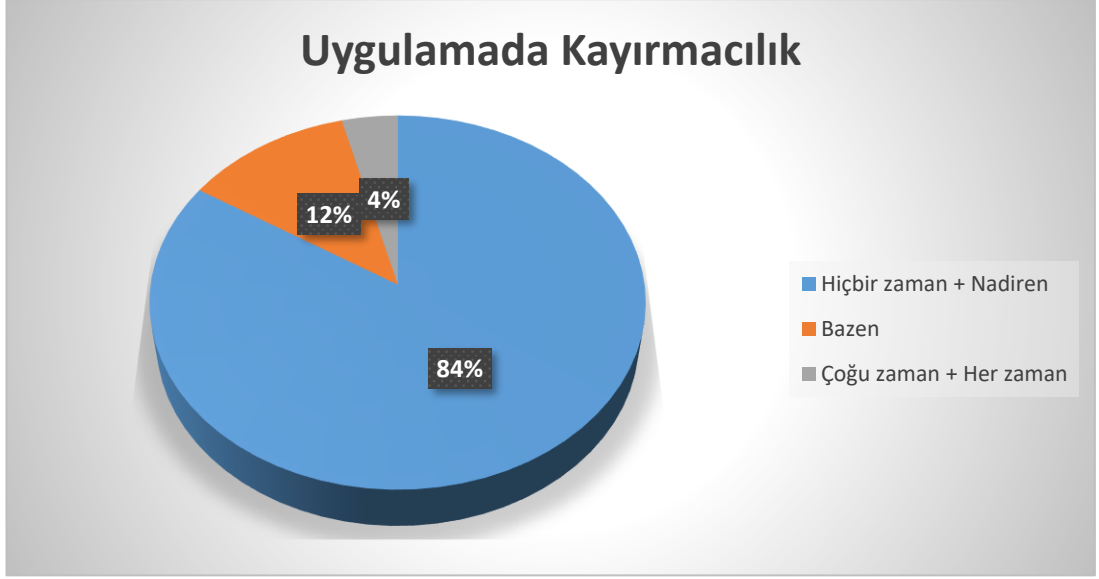
Şekil 4.2' de öğretmenlerin kayırmacılık algısı ölçeğinin alt boyutu olan yönetimsel kayırmacılık boyutuna verdikleri cevaplar sınıflandırılarak yüzdeler halinde gösterilmiştir.



**Şekil 4.2. Yönetimsel Kayırmacılık Algısı**

Şekil 4.2' de görüldüğü üzere kayırmacılık algısına yönelik sorulara öğretmenlerin yaklaşık %85' i hiçbir zaman ya da nadiren şeklinde verdikleri, yaklaşık %11' inin bazen şeklinde cevap verdikleri, yaklaşık %4' ü çoğu zaman ya da her zaman şekilde cevap verdikleri görülmektedir.

Şekil 4.3' te öğretmenlerin kayırmacılık algısı ölçeğinin alt boyutu olan uygulamada kayırmacılık boyutuna verdikleri cevaplar sınıflandırılarak yüzdeler halinde gösterilmiştir.



**Şekil 4.3. Uygulamada Kayırmacılık Algısı**

Şekil 4.3' te görüldüğü üzere kayırmacılık algısına yönelik sorulara öğretmenlerin yaklaşık %84' ü hiçbir zaman ya da nadiren şeklinde verdikleri, yaklaşık %12' sinin bazen şeklinde cevap verdikleri, yaklaşık %4' ü çoğu zaman ya da her zaman şekilden cevap verdikleri görülmektedir.

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait standart sapma, ortalama, basıklık ve çarpıklık değerleri tablo 4.7' de verilmiştir.

**Tablo 4.7: Değişkenlere ait Standart Sapma, Ortalama, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri**

	N	Mean	sd	Çarpıklık	Basıklık	Güvenirlilik
Kayırmacılık	456	1.72	.569	.978	.642	.910
Öğrt. Motivasyon	456	3.73	.588	.026	.903	.860
Öğrt. Performansı	456	4.35	.392	-.683	.567	.940
Örgütsel Güven	456	3.72	.712	-.562	.034	.947
Örgütsel Bağlılık	456	3.09	.625	-.118	-.027	.891

Tablo 4.7 incelendiğinde araştırmanın örneklemini 456 öğretmen oluşturmaktadır. Toplanan veriler analiz edildiğinde öğretmenlerin kayırmacılık algılarının 1.72 ile hiçbir zaman düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyon algıları 3.73 ile yüksek; performans algıları 4.35 ile çok yüksek; örgütsel güven algılarının 3.72 ile yüksek; örgütsel bağlılık algılarının ise 3.09 ile orta seviye olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7’ de görüldüğü gibi elde edilen verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğu ve bu sebepten dolayı ölçeklerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Yapılan analizlerde bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir (George ve Mallery, 2010). Yine tablo 4.7’ de ölçeklerin güvenirlik analizleri incelendiğinde kayırmacılık envanterinin güvenirlik katsayısı .910; motivasyon ölçeğinin güvenirlik katsayısı .860; öğretmen performans ölçeğinin güvenirlik katsayısı .940; örgütsel güven ölçeğinin güvenirlik katsayısı .947 ve örgütsel bağlılık ölçeğinin güvenirlik katsayısı .891 olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8’ de ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir.

**Tablo 4.8: Değişkenler ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

		N	Mean	sd
Kayırmacılık	Toplam	456	1.72	.569
	Yönetimsel Kayırmacılık	456	1.70	.593
	Uygulamada Kayırmacılık	456	1.74	.597
Öğretmen Motivasyon	Toplam	456	3.73	.588
	İçsel Faktörler	456	3.71	.684
	Dışsal Faktörler	456	3.62	.651
	Yönetimsel Faktörler	456	3.89	.675
Öğretmen Performansı	Toplam	456	4.35	.392
	Alan Bilgisi	456	4.28	.515
	Öğrenme-Öğretme Sürecini Hazırlama	456	4.22	.546
	İletişim	456	4.37	.426
	Öğrenme-Öğret. Sürecini Yürütme ve Mesleki Gel.	456	4.23	.523
	Mesleki Tutum ve Değerler	456	3.71	.684
	Toplam	456	3.72	.712
Örgütsel Güven	Çalışma Arkadaşlarına Duyulan Güven	456	3.73	.746
	Yöneticiye Duyulan Güven	456	3.65	.852
	Kuruma Duyulan Güven	456	3.77	.786
	Toplam	456	3.09	.625
Örgütsel Bağlılık	Duyusal Bağlılık	456	3.36	.756
	Devam Bağlılığı	456	3.05	.691
	Normatif Bağlılık	456	2.85	.706

Tablo 4.8 incelendiğinde yönetimsel kayırmacılık alt boyutuna ilişkin ortalama değer 1.72 iken uygulamada kayırmacılık alt boyutuna ilişkin ortalama değer 1.70 olarak tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılığa nazaran uygulamada daha fazla kayırmacılık yapıldığını düşündükleri söylenebilir. Öğretmen motivasyonuna ait alt boyutlara bakıldığında içsel faktörlerin ortalamasının 3.71; dışsal faktörlerin ortalamasının 3.62 ve yönetsel faktörlerin ortalamasının ise 3.89 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen motivasyonuna ait en yüksek ortalamanın yönetsel faktörler boyutu olduğu, en düşük ortalamanın ise dışsal faktörler alt boyutu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen performansına ait alan bilgisi alt boyutunun ortalamasının 4.28; öğrenme-öğretme sürecini hazırlama alt boyutuna ait ortalama değer 4.22; iletişim alt boyutuna ait ortalama değer 4.37; öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutuna ait ortalama değer 4.23 ve son alt boyut olan mesleki tutum ve değerler boyutuna ait ortalama değer 3.71 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin performansı bağlamında en yüksek ortalamanın iletişim alt boyutu olduğu, en düşük ortalamanın ise mesleki tutum ve değerler boyutuna ait olduğu görülmektedir. Örgütsel güvenin ilk alt boyutu olan çalışma arkadaşlarına duyulan güven alt boyutuna ilişkin ortalama değer 3.73; yöneticiye duyulan güven alt boyutuna ilişkin ortalama değer 3.65; kuruma duyulan güven alt boyutuna ilişkin tespit edilen ortalama değer 3.77 olduğu görülmektedir. Örgütsel güven bağlamında en düşük ortalamaya sahip alt boyutun yöneticiye duyulan güven boyutu olduğu, en yüksek ortalamaya sahip alt boyutun ise kuruma duyulan güven alt boyutunda olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılığın ilk alt boyutu olan duygusal bağlılık alt boyutuna ait ortalama değer 3.36; devam bağlılığı alt boyutuna ait ortalama değer 3.05 ve son alt boyut olan normatif bağlılık alt boyutuna ait ortalama değer 2.85 olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık bağlamında en yüksek ortalamaya sahip alt boyutun duygusal bağlılık alt boyutu olduğu, en düşük ortalamaya sahip alt boyutun ise normatif bağlılık alt boyutu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.9’ da öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile motivasyon, öğretmen performansı, örgütsel güven ve örgütsel bağlılıkları arasındaki korelasyon analiz sonucu gösterilmektedir. Analiz yapılmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri tespit edilmiş ve analiz bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 4.9: Öğretmenlerin Kayırmacılık Alguları ile Motivasyon, Öğretmen Performansı, Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Matrisi**

	Mean	sd	1	2	3	4	5
1-Kayırmacılık	1.72	.569	-				
2-Öğretmen Motivasyon	3.73	.588	-.254**	-			
3-Öğretmen Performansı	4.35	.392	-.085	.407**	-		
4-Örgütsel Güven	3.72	.712	-.399**	.496**	.178**	-	
5-Örgütsel Bağlılık	3.09	.625	-.254**	.540**	.197**	.519**	-

\*\*korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Korelasyon katsayılarının mutlak değer bazında “0.00-0.30” arasında olması düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğunu; “0.30-0.70” arasında olması orta düzey bir ilişkinin olduğunu ve “0.70-1.00” arasında olması ise yüksek düzeyde ilişki olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2020). Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin kayırmacılık alguları ile motivasyonları ( $r=-.254$ ) ve örgütsel bağlılıkları ( $r=-.254$ ) arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu; yine öğretmenlerin kayırmacılık alguları ile örgütsel güven ( $r=-.399$ ) alguları arasında negatif yönlü orta düzey ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4.10 ‘da ayrıntılı şekilde korelasyon yapılarak alt boyutlar ile birlikte değişkenler arasındaki ilişkilere yer verilmiştir.

**Tablo 4.10: Alt Boyutları ile Birlikte Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Öğretmen Motivasyonu, Öğretmen Performansı, Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Korelasyon Tablosu**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1-Kayırmacılık	-																				
2-Yönetimsel Kayırmacılık	.962**	-																			
3-Uygulamada Kayırmacılık	.949**	.827**	-																		
4-Öğret. Motivasyonu	-.254**	-.266**	-.217**	-																	
5-İçsel Faktörler	-.115*	-.122**	-.095*	.914**	-																
6-Dışsal Faktörler	-.244**	-.263**	-.199**	.849**	.652**	-															
7-Yönetimsel Faktörler	-.376**	-.382**	-.334**	.833**	.614**	.638**	-														
8-Öğret. Performansı	-.085	-.068	-.098*	.407**	.352**	.310**	.405**	-													
9-Alan Bilgisi	-.066	-.047	-.082	.364**	.340**	.282**	.316**	.796**	-												
10-Öğr.-Öğ. Sürecini Haz.	-.085	-.072	-.091	.398**	.354**	.321**	.362**	.854**	.656**	-											
11-İletişim	-.108*	-.091	-.118*	.266**	.193**	.208**	.318**	.807**	.547**	.596**	-										
12-Öğr.-Öğ. S. Y. ve M. G.	-.047	-.035	-.057	.438**	.405**	.315**	.414**	.901**	.686**	.757**	.635**	-									
13-Mesleki Tutum ve Değer.	-.074	-.057	-.086	.203**	.140**	.158**	.255**	.799**	.549**	.525**	.697**	.561**	-								
14-Örgütsel Güven	-.399**	-.393**	-.368**	.496**	.359**	.432**	.555**	.178**	.107*	.113*	.186**	.159**	.175**	-							
15-Çalış. Ark. Duyu. Güv.	-.285**	-.285**	-.257**	.397**	.299**	.355**	.416**	.133**	.064	.073	.157**	.098*	.166**	.892**	-						
16-Yönet. Duyulan Güven	-.411**	-.404**	-.381**	.465**	.323**	.395**	.553**	.190**	.094*	.128**	.194**	.201**	.155**	.916**	.687**	-					
17-Kuruma Duyulan Güven	-.406**	-.396**	-.379**	.497**	.359**	.432**	.558**	.166**	.143**	.113*	.154**	.142**	.151**	.906**	.675**	.827**	-				
18-Örgütsel Bağlılık	-.254**	-.250**	-.234**	.540**	.427**	.510**	.509**	.197**	.137**	.212**	.123**	.264**	.038	.519**	.424**	.492**	.503**	-			
19-Duyusal Bağlılık	-.300**	-.296**	-.275**	.534**	.420**	.516**	.495	.278**	.197**	.292**	.200**	.324**	.106*	.476**	.380**	.453**	.472**	.867**	-		
20-Devam Bağlılığı	-.127**	-.117*	-.126**	.367**	.272**	.364**	.358**	.077	.036	.092*	.036	.126**	-.004	.412**	.359**	.370**	.393**	.861**	.595**	-	
21-Normatif Bağlılık	-.230**	-.233**	-.204*	.504**	.417**	.447**	.473**	.150**	.119*	.160**	.077	.232**	-.007	.465**	.369**	.460**	.445**	.886**	.650**	.674**	-

Tablo 4.10' da araştırma kapsamında ele alınan kayırmacılık algısı, öğretmen motivasyonu, öğretmen performansı, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler tüm alt boyutlar ile birlikte gösterilmektedir. Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin kayırmacılık algıları alt boyutlarından olan yönetsel kayırmacılık alt boyutu ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönlü orta düzey anlamlı ilişki ( $r=-.266$ ;  $p<.05$ ) vardır. Yönetsel kayırmacılık ile öğretmen motivasyonu alt boyutlarından olan içsel faktörler ( $r=-.122$ ;  $p<.05$ ) ve dışsal faktörler ( $r=-.263$ ;  $p<.05$ ) arasında negatif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki varken bir diğer alt boyut olan yönetsel faktörler ile yönetsel kayırmacılık arasında negatif yönlü orta düzey anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-.376$ ;  $p<.05$ ). Kayırmacılığın diğer alt boyutu olan uygulamada kayırmacılık ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır ( $r=-.217$ ;  $p<.05$ ). Uygulamada kayırmacılık boyutu ile öğretmen motivasyonunun alt boyutları olan içsel faktörler ( $r=-.095$ ;  $p<.01$ ) ve dışsal faktörler ( $r=-.199$ ;  $p<.05$ ) arasında negatif yönlü düşük düzey ilişki bulunurken bir diğer alt boyut olan yönetsel faktörler ile negatif yönlü orta düzey anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.334$ ;  $p<.05$ ).

Kayırmacılık algısının alt boyutlarından olan yönetsel kayırmacılık ile örgütsel güven arasında negatif yönlü orta düzey anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.393$ ;  $p<.05$ ). Yine yönetsel kayırmacılık alt boyutu ile örgütsel güvenin alt boyutlarında çalışma arkadaşlarına duyulan güven alt boyutu arasında düşük düzey negatif yönlü anlamlı ilişki bulunurken ( $r=-.285$ ;  $p<.05$ ), örgütsel güvenin yöneticiye duyulan güven ( $r=-.404$ ;  $p<.05$ ) alt boyutu ve kuruma duyulan güven ( $r=-.396$ ;  $p<.05$ ) alt boyutları ile yönetsel kayırmacılık arasında orta düzey negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kayırmacılık algısının diğer alt boyutu olan uygulamada kayırmacılık ile örgütsel güven arasında orta düzey negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir ( $r=-.368$ ;  $p<.05$ ). Uygulamada kayırmacılık ile örgütsel güvenin alt boyutlarından yöneticiye duyulan güven ( $r=-.381$ ;  $p<.05$ ) ve kuruma duyulan güven ( $r=-.379$ ;  $p<.05$ ) arasında orta düzey negatif yönlü anlamlı ilişki bulunurken; çalışma arkadaşlarına duyulan güven ( $r=-.257$ ;  $p<.05$ ) alt boyutu ile negatif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Kayırmacılık algısının boyutlarından yönetsel kayırmacılık ile örgütsel bağlılık arasında düşük düzey negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.250$ ;  $p<.05$ ). Yine yönetsel kayırmacılık ile örgütsel bağlılığın tüm alt boyutları arasında negatif

yönlü düşük düzey anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kayırmacılık algısının diğer alt boyutu olan uygulamada kayırmacılık boyutu ile örgütsel güven arasında negatif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.234$ ;  $p<.05$ ). Yönetimsel kayırmacılık ile örgütsel bağlılığın tüm alt boyutları ile negatif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Kayırmacılık algısının uygulamada kayırmacılık alt boyutu ile öğretmen performansının alt boyutlarından olan iletişim al boyutu ile arasında negatif yönlü düşük düzey anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.118$ ;  $p<.01$ ).

#### 4.2.2. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonu Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 4.11’ de öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğretmen motivasyonlarını yordama düzeyine ilişkin bulgular gösterilmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce verilerin regresyon analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bazı istatistiki işlemler yapılmıştır. Buna göre Durbin-Watson değeri ilişkili hata değeri olmadığını belirtmekte ayrıca verilerde çoklu doğrusallık problemi de (VIF: 1.000) yoktur (Şen, 2018).

**Tablo 4.11: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Motivasyonlarını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular**

<i>B.sız D.</i>	<i>B. lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	$(\beta)$	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sabit		4.186	.085		49.209	.000				
Yönetimsel Kayırmacılık	Motivasyon	-.272	.080	-.274	-3.403	.001	.266	.067	17.255	.000
Uygulamada Kayırmacılık		-.010	.079	.010	.123	.902				

*Adjusted R Square: .067; Durbin Watson: 1.661; VIF: 3.166*

Tablo 4.11 incelendiğinde uygulamada kayırmacılığın öğretmen motivasyonu anlamlı yordamadığı ancak yönetimsel kayırmacılığın öğretmen motivasyonu yordamada anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılık ve uygulamada kayırmacılık algılarının öğretmen motivasyonuna ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

$$\text{Öğretmen Motivasyonu: } 4.186 + (-.272 \times \text{Yönetimsel Kayırmacılık}) + (-.010 \times \text{Uygulamada Kayırmacılık})$$

Öğretmenlerin yönetsel kayırmacılık algıları öğretmen motivasyonu üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %7' sini açıklamaktadır.

#### 4.2.3. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 4.12' de öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğretmen motivasyonlarını yordama düzeyine ilişkin bulgular gösterilmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce verilerin regresyon analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bazı istatistiki işlemler yapılmıştır. Buna göre Durbin-Watson değeri ilişkili hata değeri olmadığını belirtmekte ayrıca verilerde çoklu doğrusallık problemi de (VIF: 1.000) yoktur (Şen, 2018).

**Tablo 4.12: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular**

<i>B. sız D.</i>	<i>B. lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>(β)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sabit		3.571	.091		39.333	.000				
Yönetimsel Kayırmacılık	Ör. Bağlılık	-.188	.085	-.179	-2.209	.028	.255	.065	15.721	.000
Uygulamada Kayırmacılık		-.091	.085	-.086	-1.069	.285				

*Adjusted R Square: .061; Durbin Watson: 1.735; VIF: 3.166*

Tablo 4.12 incelendiğinde yönetsel kayırmacılığın öğretmenlerin örgütsel bağlılığını anlamlı yordamadığını ancak uygulamada kayırmacılığın öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordamada anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin yönetsel kayırmacılık ve uygulamada kayırmacılık algılarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

$$\text{Örgütsel Bağlılık} = 3.571 + (-.188 \times \text{Yönetimsel Kayırmacılık}) + (-.091 \times \text{Uygulamada Kayırmacılık})$$

Öğretmenlerin yönetsel kayırmacılık algıları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %7' sini açıklamaktadır.

#### 4.2.4. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güvenini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo 4.13’ de öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğretmenlerin örgütsel güvenini yordama düzeyine ilişkin bulgular gösterilmektedir. Regresyon analizi yapılmadan önce verilerin regresyon analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla bazı istatistiki işlemler yapılmıştır. Buna göre Durbin-Watson değeri ilişkili hata değeri olmadığını belirtmekte ayrıca verilerde çoklu doğrusallık problemi de (VIF: 1.000) yoktur (Şen, 2018).

**Tablo 4.13: Öğretmenlerin Kayırmacılık Algı Düzeylerinin Öğretmenlerin Örgütsel Güvenini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular**

<i>B. sız D.</i>	<i>B. lı D.</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>(β)</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R<sup>2</sup></i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sabit		4.581	.098		46.742	.000				
Yönetimsel Kayırmacılık	Örg. Güven	-.339	.092	-.282	-3.686	.000	.400	.160	43.236	.000
Uygulamada Kayırmacılık		-.160	.091	-.134	-1.750	.081				

*Adjusted R Square: .157; Durbin Watson: 1,779; VIF: 3.166*

Tablo 4.13 incelendiğinde uygulamada kayırmacılığın öğretmenlerin örgütsel güvenini anlamlı yordamadığını ancak yönetimsel kayırmacılığın öğretmenlerin örgütsel güvenin yordamada anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılık ve uygulamada kayırmacılık algılarının öğretmenlerin örgütsel güvenine ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

$$\text{Örgütsel Güven: } 4.581 + (-.339 \times \text{Yönetimsel Kayırmacılık}) + (-.160 \times \text{Uygulamada Kayırmacılık})$$

Öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılık algıları, örgütsel güven üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %16’ sını açıklamaktadır.

#### 4.3. Nitel ve Nicel Verilerin Entegrasyonu

Tablo 4.14’ te nitel verilerden hareket ederek oluşturulan envanter maddeleri ile nicel veri analizi sonucunda elde edilen korelasyon toplu halde gösterilmiştir. Tablo da öncelikle yapılan nitel görüşmeler sonucunda elde edilen veriler gösterilmiş ardından bu verilerin kayırmacılık envanterine hangi maddelere karşılık geldiği gösterilmiştir.

Ardından öğretmenlerin envanter maddelerine verdikleri cevapların ortalamaları gösterilmiş sonrasında ise tüm maddelerin öğretmen motivasyonu, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven ile ilişkisi gösterilmiştir. Bu sayede karma araştırmanın doğası gereği hem nitel hem de nicel verilerin entegrasyonu sağlanmaya çalışılmıştır.

**Tablo 4.14: Nitel Bulgular, Envanter Maddeleri ve Entegrasyonu**

Nitel Bulgu	Envanter Maddesi	Madde Ortalaması	Motivasyon	Örgütsel Güven	Örgütsel Bağlılık
Bunların yanı sıra siyasi görüşlerinden dolayı aynı görüşe sahip kişilere ayrıcalıklı davranışlar gösteriyor.	Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır	1.447	▲	▲	▲
Bunlarla birlikte aynı sendikadan öğretmenin kayırılması gibi durumlarda söz konusu.	Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır.	1.519	▲	▲	▲
Genel olarak o bölgeyi veya şehirli öğretmenlerin programı iyi yapıyorken bizim ders programımız pencerelerle dolu olurdu.	Okulda yönetim tarafından memlekete göre kayırmacılığı yapılır.	1.364	-	▲	-
Görev yaptığım bir ilkokulda müdür ile müdür yardımcısı ile duygusal anlamda olan bir yakınlardan dolayı okul müdürünün müdür yardımcısını kayırmasına şahit oldum	Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır.	1.530	▲	▲	▲
Kıdem ve yakın arkadaşlık dolayı kayırmacı davranışlara şahit oldum	Okulda yönetim tarafından arkadaşlık ilişkilerine göre kayırmacılık yapılır.	1.822	▲	▲	▲
Müdür bey görev dağılımı yaparken kayırmacılık yapıyordu.	Okulda öğretmenler arasında iş yükü dağılımında kayırmacılık yapılır.	1.782	▲	▲	▲
Benim çalıştığım yıllarda okul içinde görevlendirme yaparken yine aynı sendikadan olan arkadaşı görevlendirmişlerdi.	Okul içinde yönetici görevlendirmede kayırmacılık yapılır.	1.627	▲	▲	▲
Ya da okulda oluşturulan kurullarda fazla iş yükü olmayan kurullar görev verilmesi gibi	Okulda kurul ve komisyon görevlerinin dağıtımında kayırmacılık yapılır.	1.629	▲	▲	-
Mesela izin konusunda sorun yaşadığım zamanlarda oldu	Okulda öğretmenlere izin verme konusunda kayırmacılık yapılır.	1.693	▲	▲	▲
Bir keresinde okul müdürüne yakın bir arkadaş toplantıya geç kalmıştı ancak herhangi bir uyarı veya ceza almadı bence bu da bir tür kayırmadır	Okulda görevini yerine getirmeyen öğretmenler cezalandırılırken kayırmacılık yapılır.	1.631	▲	▲	▲

Ödül yazılırken çok kayırmacılık yapılıyordu.	Okulda ödüllendirme yapılırken kayırmacılık yapılır.	1.793	▲	▲	▲
Ayrıca okullarda genel anlamda yapılan kayırmacılıkların en önde geleninin ders programlarında yapıldığına şahit oluyorum.	Okulda ders programı hazırlanırken kayırmacılık yapılır.	1.809	▲	▲	▲
Önceki idare ile yakın olan arkadaşımız kendisi ve yakın arkadaşı için hep ön cephe sınıfları ayarlayıp idare ile konuşuyor ve idare de bunu onaylıyordu	Okulda derslik dağıtımında kayırmacılık yapılır.	1.695	-	▲	-
Öğretmenler ve diğer müdür yardımcısı arkadaşım 5 dakika bile geç kalsa hemen uyarılırken kayırmacı müdür yardımcısı arkadaşımızın böyle sorunları olmazdı.	Okulda ders giriş çıkış saatlerine uymayanlar arasında kayırmacılık yapılır.	1.750	▲	▲	▲
Çalıştığım okullarda genelde görev dağılımında, okul kulüp ve komisyon oluşturulurken, proje görevlendirilmesi yapılırken,	Okulda proje görevlendirilmelerinde kayırmacılık yapılır.	1.767	-	▲	▲
Yine ders denetimleri sırasında da kayırmacı uygulamalara şahit oldum. Ders denetimleri biliyorsun okul müdürü tarafından yapılıyor ve müdürler kendilerine yakın olan öğretmenleri nedense çok zorlamıyor	Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır.	1.625	▲	▲	▲
Aynı zamanda okul müdürü öğretmenlerin şikâyet ve isteklerini değerlendirirken de kayırmacılık yaptığına şahit oldum	Okulda öğretmenlerin dilek/istek veya şikâyetlerinin değerlendirilmesinde kayırmacılık yapılır.	1.846	▲	▲	▲
Şöyle düşünün bir öğretmen sadece okul müdürünün yakın arkadaşı olduğundan dolayı okul içi etkinliklerde daha az görev alması gibi	Okulda okul içi etkinlik planlamalarında (tören, kutlama vs.) kayırmacılık yapılır.	1.765	▲	▲	▲
Biliyorsun bizim meslek motivasyon gerektiren bir meslek sabah okula geliyorum durumum iyi vesaire, bir bozuluyorum bütün günüm gidiyor	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle motivasyonumun azaldığını düşünüyorum.	2.057	▲	▲	▲
Hem benim hem de onların performansı etkileniyor bu durumdan.	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle performansımın azaldığını düşünüyorum	1.973	▲	▲	▲
Sürekli kayırma yapılan okullarda örgüte güven duygusu gelişmez	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum	2.107	▲	▲	▲
Bu uygulamalar sonucunda okula olan bağlılığımız azalıyor	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okula bağlılığımın azaldığını düşünüyorum.	2.000	▲	▲	▲
Hatta pek çok arkadaşım okuldan ayrılmak istedi	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okuldan ayrılmayı	1.945	▲	▲	▲

		(tayin, görevlendirme vs.) düşünüyorum			
O okulda güvensizlik, mutsuzluk, çalışma isteğinin azalması, değersizlik hissetme gibi pek çok çalışmayı olumsuz etkileyecek sorunlar ortaya çıkar.	Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum.	2.057	▲	▲	▲
Kayırmacı uygulamalar çalışma barışını bozar	Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum	2.225	▲	▲	▲
Kısacası okuldaki hava bozuluyor	Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum	2.129	▲	▲	▲
Okul ortamında pek çok kayırmacı uygulama ile karşılaştım bu durum bende öncelikle öfke uyandırıyor.	Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum	2.050	▲	▲	▲
▲ <i>Düşük Düzeyde Negatif İlişki</i>		▲ <i>Orta Düzeyde Negatif İlişki</i>			

Tablo 4.15'te, okullarda gözlemlenen kayırmacı uygulamaların sonuçlarına ilişkin nitel ve nicel bulgular bütüncül bir yaklaşımla birleştirilerek sunulmaktadır.

**Tablo 4.15: Okullarda Gözlemlenen Kayırmacılığın Sonuçlarına Yönelik Nitel ve Nicel Verilerin Entegrasyonu**

Nitel Bulgu	Kullanılan Ölçek	Sorun	Ölçek Ortalaması	Korelasyon	Düzey	Sonuç
<i>Motivasyonum düşüyor, kendimi sınırlı ve gergin hissediyorum.</i>	Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen Öğretmen Motivasyon Ölçeği	Kayırmacılık Algısı ile Öğretmen Motivasyonu İlişkili midir?	3,73	-.254	▲	Öğretmenler, nitel görüşmelerde kayırmacı uygulamalara maruz kalmalarının motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği ifade etmişlerdir. Bu nitel bulgular, nicel analiz sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Yapılan nicel analizlerde, kayırmacılık algısı ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir
<i>İş arkadaşlarıma karşı tepkilerim daha sert oluyor ayrıca performansımın da etkilendiğini ifade edebilirim.</i>	Özgenel (2019) tarafından geliştirilen Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği	Kayırmacılık Algısı ile Öğretmen Performansı İlişkili midir?	4,35	-.085	-	Öğretmenler, nitel görüşmelerde kayırmacı uygulamalara maruz kalmalarının performanslarını olumsuz yönde etkilediği ifade etmişlerdir. Bu nitel bulgular, nicel analiz sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Yapılan nicel analizlerde, kayırmacılık algısı ile öğretmen performansı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir
<i>Kayırmacılığın olumsuz taraflarından bir tanesi de bence kurumdaki güven ortamını zedelemesi</i>	Çalışkan (2021) tarafından geliştirilen Örgütsel Güven Ölçeği	Kayırmacılık Algısı ile Örgütsel Güven İlişkili midir?	3,72	-.399	▲	Öğretmenler, nitel görüşmelerde kayırmacı uygulamalara maruz kalmalarının örgütsel güven düzeylerini olumsuz yönde etkilediği ifade etmişlerdir. Bu nitel bulgular, nicel analiz sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Yapılan nicel analizlerde, kayırmacılık algısı ile örgütsel güven arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir
<i>Ayaklarımız geri geri gitti, bu okula ait miyiz onu sorguladık, okula ve örgüte olan bağlılığımız azaldı</i>	Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen ve Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından uyarlanan Bağlılık Ölçeği	Kayırmacılık Algısı ile Örgütsel Bağlılık İlişkili midir?	3,09	-.254	▲	Öğretmenler, nitel görüşmelerde kayırmacı uygulamalara maruz kalmalarının örgütsel bağlılıklarını olumsuz yönde etkilediği ifade etmişlerdir. Bu nitel bulgular, nicel analiz sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Yapılan nicel analizlerde, kayırmacılık algısı ile örgütsel bağlılık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir

▲ Düşük Düzey Negatif İlişki      ▲ Orta Düzey Negatif İlişki

Tablo 4.15'te, karma araştırma deseninin doğası gereği, ölçeklere dayalı nicel bulgular ile nitel veriler birlikte ele alınarak veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmış; bu sayede daha geçerli, güvenilir ve derinlemesine sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın nitel ve nicel bulgularından hareketle elde edilen sonuçlar alanyazın ışığında tartışılmıştır. Nitel bulgular, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının özellikle motivasyon, örgütsel bağlılık, öğretmen performansı ve örgütsel güven gibi örgütsel değişkenlerle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, araştırmanın nicel aşamasında söz konusu değişkenler ile kayırmacılık algısı arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Bölümün sonunda ise elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara, okul yöneticilerine ve eğitim politikası yapıcılarına yönelik gerçekçi ve uygulanabilir öneriler sunulmuştur

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

##### 5.1.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları Ne Düzeydedir?

Kayırmacılık olgusu, örnekleri ve tezahür biçimleri toplumdan topluma farklılık gösterse de evrensel bir sosyal sorun olarak tüm toplumlarda varlığını sürdürmektedir. Adalet duygusunu zedeleyen ve toplumsal yapının işleyişini bozan bu tür sosyal sapmalar, bireylerin olduğu kadar okul ortamında öğretmenlerin moral ve motivasyonunu da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kayırmacılığın hem maddi hem de manevi düzeyde kayıplara neden olarak sosyal dengeyi tehdit ettiği görülmektedir. Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler, "kayırmacılık" kavramını genellikle eşitlik ilkesine aykırı biçimde belirli bireyleri kayırma, kollama, arka çıkma, çalışanlara farklı muamelede bulunma, adalet ve liyakat ilkelerine aykırı davranışlar sergileme, haksızlık ve ayrıcalık tanıma gibi kavramlarla ilişkilendirmiştir. Katılımcılar, kayırmacılığı; adil olmayan çalışma düzeni, taraflı tutumlar sergileme ve fırsat eşitsizlikleri yaratma bağlamında değerlendirmiş, bu tür uygulamaların kurumsal işleyişi ve çalışan motivasyonunu olumsuz etkilediğine vurgu yapmışlardır.

Araştırmanın nitel bölümüne katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okullarda siyasi görüş, sendikal aidiyet ve kişisel yakınlık temelinde kayırmacılık uygulamalarının yaygın olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, özellikle okul yöneticilerinin kendilerine yakın buldukları öğretmenleri kayırma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu, literatürde yer alan çeşitli çalışmalarla da örtüşmektedir.

Örneğin, Kaya (2022) öğretmen görüşlerine dayalı çalışmasında, okul yöneticilerinin en fazla yakın arkadaş kayırmacılığı yaptıklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Aydoğan (2009) tarafından yürütülen araştırmada, yöneticilerin öğretmenlerin bilgi, beceri ve yetkinliklerini dikkate almaksızın; yakın arkadaşlık, hemşehricilik ve benzer siyasi görüşe sahip olma gibi kriterlere göre kayırmacılık yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayas ve Atmaca (2023) ise çalışmalarında, okullarda en yaygın kayırmacılık biçimlerinin; informal ilişkiler (örneğin yakın arkadaşlık), siyasi ve dini yakınlık, hemşehricilik ve sendikal bağlılık temelli olduğunu vurgulamışlardır. Demirtaş ve Demirbilek (2019) de araştırmalarında okul yöneticilerinin kronizm, eş-dost ilişkileri, hemşehricilik, aynı branştan olma ya da aynı okuldan mezun olma gibi faktörlere dayalı olarak kayırmacı tutumlar sergilediklerini tespit etmişlerdir. Özden ve Demir (2023) en çok eş-dost kayırmacılığı, Gündeyerli ve Aypay (2022) hemşehri kayırmacılığı, eş-dost kayırmacılığı ve sendikal kayırmacılık yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Söz konusu bulgular, bu araştırmada elde edilen nitel verilerle önemli ölçüde örtüşmekte ve benzer eğilimleri ortaya koymaktadır.

Araştırmanın nitel bulguları, okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışlarında genellikle siyasi görüş, sendikal aidiyet ve kişisel yakınlık gibi enformel ilişkilerin belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, yöneticilerin liyakatten ziyade bireysel ve ideolojik yakınlıklara dayalı tercihlerde bulunduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular, literatürde yer alan benzer çalışmalarla tutarlılık göstermekte; kayırmacılığın eğitim kurumlarında kurumsal adaleti zedeleyen yaygın bir uygulama biçimi olduğunu desteklemektedir.

Öğretmenler okul yönetimi tarafından en sık yapılan kayırmacılık türünün *yakın arkadaş kayırmacılığı* olduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşılık, en düşük düzeyde yapılan kayırmacılık türünün ise *memlekete dayalı kayırmacılık* olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, okullarda yönetim kadrolarının çoğunlukla aynı memleketten olma yerine, uzun süredir aynı kurumda görev yapmaktan kaynaklı gelişen yakın arkadaşlık ilişkilerine dayandığı, dolayısıyla kayırmacılığın daha çok bu ilişkiler çerçevesinde şekillendiği söylenebilir.

Öğretmenler okul yönetimi tarafından “ödüllendirme”, “sınıf dağılımı”, ders programı hazırlama”, öğretmenlere izin verilmesinde”, “okul içi etkinlik planlamada”, iş yükü dağılımında”, “nöbet listesi hazırlamada”, “hizmet içi eğitimlere izin vermede”, “geliş

gidiş saatlerinde”, “okul içi yönetici görevlendirmede”, “kurul ve komisyon dağılımında”, “ders denetimlerinde”, “ceza verilmesinde”, “boş derse öğretmen görevlendirilmesinde”, “kurs öğretmen görevlendirmede”, “nakil gelen öğrenci dağılımında”, “öğretmen isteklerini değerlendirmede”, “sınıf rehber öğretmen seçiminde”, “sınav görevlisi seçiminde”,” proje görevlendirmelerinde”, “resmi yazıların duyurulmasında”, “gezi planlamasında”, “derslik dağılımında” ve “ders araç gereç dağılı” gibi uygulamalarda kayırmacı tutum ve davranışlar sergilendiğini dile getirmişlerdir. Sam (2020) okul yöneticilerinin geç kalma veya devamsızlık yapma konusunda, proje görevlendirmelerinde, iş ve görev dağılımında kayırmacılık yaptıklarını tespit etmiştir. Demirtaş ve Demirbilek (2019) okul müdürlerinin ders programı, izin, görevlendirme, nöbet, disiplin cezası uygulama, ders giriş çıkış ödül, performans değerlendirme, önemli bilgiler, kurs görevlendirmesi konularında kayırmacı tutum ve davranışlar sergilediklerini dile getirmişlerdir. Yine Gündeyerli ve Aypay (2022) öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin evrak işlerinde, sabahçı-öğlenci öğretmen belirleme, seviye ve fiziksel koşulları iyi sınıfı verirken, norm fazlası olma durumunda, ödül ve ceza vermede, nöbet görevi vermede, ders programı belirlemede, ek ders belirlemede, müsamaha gösterme, izin alma, geç gelme konularında kayırmacı tutum ve davranışlar sergilediklerini tespit etmişlerdir. Dağlı ve Akyol (2021) yapmış oldukları araştırmada okul müdürlerini en çok haftalık ders programı hazırlamada, ders dağılımının planlanmasında ve öğretmemelerin şikayetlerinin dikkate alınmasında yaptıklarını sonucuna ulaşımlardır. Özsalman Göksu vd., (2024) öğretmen görüşlerine göre okullarda görmezden gelinme, kadrolu-sözleşmeli öğretmenlik statüsüne göre farklı davranma, kurs dağıtımı, haksızlık yapılması, istenmeyen öğretmen olma durumuna düşürülme, pozitif ayrımcılık, tecrübesiz görülme, sınıf dağıtımı gibi konularda ayrımcılık yapıldığını tespit etmişlerdir. Yine Aydoğan (2009) okullarda izin vermede, ders giriş çıkış saatlerinde, kariyerleri için faydalı olacak etkinliklere katılmada, öğretmen performans ve davranışlarını değerlendirmede, görevlerini gerektiği gibi yerine getirmeyenlerin cezalandırılmasında, maddi fayda sağlayacakları faaliyetlere katılmada, okul içi materyal dağılımında, öğretmenlere yeterlilik notu vermede, ders dağılımında ve nöbet programı hazırlama gibi uygulamalarda kayırmacı tutum ve davranışların varlığını tespit etmiştir.

Araştırmada, okul yönetiminin öğretmenlerin dilek, istek ve şikâyetlerini değerlendirme sürecinde kayırmacı tutumlar sergilediği belirlenmiştir. Öğretmenlere göre, kayırmacılığın en yoğun hissedildiği ikinci alan ise ders programı hazırlama süreci olmuştur. Bu durum, okul yöneticilerinin öğretmenlerin bireysel taleplerine ve ihtiyaçlarına eşit mesafede yaklaşmadıklarını ve ders dağılımı gibi mesleki sorumlulukların planlanmasında adil bir tutum sergilemediklerini göstermektedir. Özellikle dilek ve şikâyetlerin dikkate alınmaması ile ders programlarının adil şekilde düzenlenmemesi, öğretmenlerin yönetime duyduğu güveni zedeleyebilir ve okul içi iletişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul yönetiminde kayırmacı tutum ve davranışlar öğretmenlerde motivasyon ve performans düşüklüğüne, adalet algısının bozulmasına, örgütsel güven algısının azalmasına, huzursuzluk, üzüntü, gerginlik, stres, sinirlilik, kötü hissetme, öfke, değersiz ve mutsuz hissetme, örgütsel bağlılıkta azalma, çalışma barışının bozulması, örgütsel sessizleşme, tayin isteme ve okul ikliminin bozulması gibi olumsuz duygulara yol açtığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, okul yönetiminde kayırmacı tutum ve davranışların öğretmenler üzerinde çok yönlü olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Bu durum, hem bireysel düzeyde psikolojik ve mesleki doyumu olumsuz etkileyerek öğretmen motivasyonunu ve performansını düşürmekte, hem de kurumsal düzeyde adalet, güven, bağlılık ve okul iklimi gibi kritik örgütsel dinamikleri zedelemektedir. Dolayısıyla kayırmacılığın, eğitim kurumlarının işleyişine ve sürdürülebilirliğine yönelik ciddi bir tehdit unsuru oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Demirtaş ve Demirbilek (2019) kayırmacı tutum ve davranışların öğretmenler üzerinde hoşnutsuzluk, üzüntü, dışlanmışlık, öfke, güvensizlik ve değersizlik gibi duygular hissettiklerini ayrıca bu tür davranışların güvensizlik, motivasyon kaybı, verimsizlik, ekip olamama, huzursuzluk, ön yargı ve işlevsizlik gibi olumsuz sonuçları olduğunu tespit etmişlerdir. Gündeyerli ve Aypay (2022) araştırmalarında okul yönetiminde kayırmacı davranışların öğretmenler üzerinde tayin isteyip gitmek, olumsuz duygu ve düşünce, paylaşımın azalması ve gruplaşmanın başlaması, kendini diğerlerinden üstün görme, öğretmen, yönetici, veli ve öğrenci ilişkilerinin olumsuz etkilenmesi gibi olumsuz durumlara yol açtığını tespit etmişlerdir. Türk vd., (2023) okullarda kayırmacı uygulamaların öğretmenler üzerinde etkilerini motivasyon, okul içi olumsuz iletişim ve okul ikliminin olumsuz etkilenmesi olarak tespit etmişlerdir. Kahraman (2020) araştırmasında okul müdürlerinin

kayırmacı davranışları sonucunda öğretmenlerde motivasyon kaybı, güvensizlik, kaçma/tayin isteme, yabancılaşma, düşmanlık/nefret, mutsuzluk ve yöneticiye acıma gibi olumsuz etkiler oluşturduğunu belirtmiştir. Yine Özsalman Göksu vd., (2024) öğretmenlerin ayrımcılığa maruz kaldıklarında üzgün, mutsuz, kötü, çalışma isteğinin azalması, değersiz, dışlanmış, okula ait hissetmeme, sinirli, öfkeli, ötekileştirilmiş, rahatsız, engellenmiş gibi olumsuz duygular hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen görüşlerine göre okul yönetiminin kayırmacı tutum ve davranışları çalışma barışını ve okul iklimini olumsuz etkilediği, öğretmenlerin yöneticilerine olan güven duygusunun azaldığı, okul ortamında kendilerini mutsuz hissettikleri ve bu uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir stres vb.) yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırma kapsamında kayırmacılık ile öğretmenlerin motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Söz konusu değişkenler ile öğretmenlerin kayırmacılık algıları arasında negatif ilişki tespit edilmişti. Ayrıca kayırmacılığın iş stresini artırdığına ilişkin araştırmalarda mevcuttur (Karakavuz ve Çini, 2023). Elde edilen bulgular, okul yönetiminde sergilenen kayırmacı tutum ve davranışların öğretmenlerin duygusal ve mesleki durumlarını olumsuz yönde etkilediğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, kayırmacılık algısının öğretmenlerin motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve güven düzeyleriyle anlamlı ve negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, kayırmacılığın sadece bireysel değil, aynı zamanda kurumsal işleyiş üzerinde de yıkıcı etkiler yarattığını göstermektedir.

Ayrıca literatürde okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarının da kayırmacılığa neden olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur. Dastan Kaduma (2024), okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına uygun davranmadıkları durumlarda kayırmacılık gibi olumsuz durumların ortaya çıktığını belirtmiştir. Yine Bonkowski (2024), okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışlarına uygun davranmadıkları durumlarda öğretmenlerin kayırmacılık yapıldığını belirttiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular, liderlik anlayışının ve uygulamalarının, okul iklimi üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, liderlik davranışlarındaki etik dışı ya da adaletsiz tutumlar, öğretmenler arasında kayırmacılık algısını güçlendirmekte ve örgütsel güveni zedelemektedir. Bu bağlamda, etkili ve adil liderlik uygulamalarının geliştirilmesi, eğitim kurumlarında kayırmacılığın önlenmesinde önemli bir strateji olarak değerlendirilebilir

Araştırma kapsamında öğretmenlerin kayırmacılık algıları nadiren düzeyine yakın tespit edilmiştir. Alt boyutlar olarak incelendiğinde ise uygulamada kayırmacılık alt boyutunun nadiren düzeyine yakın olduğu tespit edilmiştir. Yönetimsel kayırmacılık alt boyutunun ise hiçbir zaman düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlardan hareketle öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılıktan ziyade okul yönetiminin uygulamalarda yaptığı kayırmacı tutum ve davranışlardan etkilendikleri söylenebilir. Bir sonraki bölümde kayırmacılık algısının öğretmenlerin motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri ile ilgili sonuçlara yer verilecektir.

### **5.1.2. Kayırmacılık Algısı ile Öğretmenlerin Motivasyon, Performans, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Öğretmenlerden elde edilen nitel ve nicel bulgular, kayırmacılığın öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile örgütsel bağlılık, örgütsel güven algıları ve performans düzeyleri arasında ilişkiyi ortaya koymuştur.

### **5.1.3. Kayırmacılık ile Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenler, okul yönetimi tarafından sergilenen kayırmacı tutum ve davranışların, mesleki motivasyonları üzerinde olumsuz bir etki oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Elde edilen nicel bulgular, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile genel motivasyon düzeyleri arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın nitel aşamasında öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde, okul ortamında yaşanan kayırmacı uygulamaların öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği sıkça dile getirilmiştir. Ancak nitel bulguların sınırlı sayıda katılımcıyla elde edilmiş olması, bu görüşlerin genellenebilirliğini sorgulamayı gerektirmiştir. Bu nedenle, araştırmanın ikinci aşamasında daha geniş bir örneklemden nicel veriler toplanarak bu ilişkiler istatistiksel olarak test edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda, nitel bulgularla örtüşen biçimde, kayırmacılık algısı ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon ile kayırmacılık algısı arasında da negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Buna karşın, motivasyonun bir diğer alt boyutu olan "yönetimsel faktörler" ile kayırmacılık algısı arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde, kayırmacılık algısının alt boyutları olan "yönetimsel kayırmacılık" ve "uygulamada kayırmacılık" ile öğretmen motivasyonunun alt boyutları arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ilişkiler gözlemlenmiştir. Kılıç ve Yılmaz (2019: 88), öğretmen motivasyonunun "yönetimsel faktörler" boyutunun, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik özellikleriyle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, okullarda görülen kayırmacı uygulamaların çoğunlukla yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği düşünüldüğünde, yönetimsel faktörler ile kayırmacılık arasındaki negatif yönlü ve orta düzeydeki ilişkinin beklenen bir sonuç olduğu ifade edilebilir.

Okuldaki uygulamalarda sergilenen kayırmacı tutumları yansıtan "uygulamada kayırmacılık" alt boyutu ile öğretmen motivasyonunun alt boyutlarından biri olan "yönetimsel faktörler" arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu, okul yönetimi tarafından gerçekleştirilen uygulamalarda kayırmacılığın öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen bir unsur olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Karar alma süreçlerinde belirleyici konumda olan okul yöneticilerinin kayırmacı yaklaşımlarının, öğretmenlerin yönetimsel süreçlere duyduğu güveni zedeleyerek motivasyonlarını düşürmesi, söz konusu ilişkiyi açıklayıcı bir durum olarak değerlendirilebilir.

Anlatılanlardan yola çıkarak öğretmen motivasyonunun artması için okullarda kayırmacı uygulamaların en aza indirilmesi gerektiği söylenebilir. Alanyazında örgütsel bağlılık (Yüksel, Özgenel, Bilgivar, 2022), mesleki öz yeterlilik düzeyi (Göç, 2025), öğretmen performansı (Kholifah vd. 2024, Mbwana, 2015, Muhammad vd., 2022; Yılmaz, 2004), iş doyumu (Açıkmeşe, 2023; Jackson, 2020; Kayacık, 2024), yöneticilerin çatışma yönetim tarzı (Araşkal, 2024), sınıf içi etkileşim becerileri (Çınar, 2024), dijital tükenmişlik seviyeleri (Gökbulut, 2023), okul müdürlerinin denetleme uygulamaları (Ahmed vd., 2021; Donkoh ve Baffoe, 2018) ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok araştırma bulunmaktadır. Ayrıca Aslan (2022) okul yönetiminde kayırmacı davranışlar ile öğretmen motivasyonu arasında negatif yönlü ilişki tespit etmiştir. Bu sonuç çalışmada elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda, öğretmen motivasyonunun sürdürülebilir biçimde

artırılabilmesi için okul yöneticilerinin adil, şeffaf ve liyakat temelli yönetim anlayışlarını benimsemeleri gerekmektedir. Aksi takdirde, kayırmacı uygulamalar yalnızca bireysel motivasyonu değil, aynı zamanda kurumsal verimliliği ve eğitim-öğretim süreçlerinin niteliğini de olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, okullarda kayırmacı uygulamalara ne kadar az rastlanırsa öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin o ölçüde olumlu etkilendiğini göstermektedir. Öğretmen motivasyonunun olumlu etkilenmesi, yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda kurumsal düzeyde de önemli sonuçlar doğurmaktadır. Nitekim alanyazında yer alan çalışmalar, yüksek motivasyon düzeyine sahip öğretmenlerin olumlu bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağladığını (Avcı, 2022), iş doyumlarının arttığını (Çelik, 2019) ve mesleki gelişimlerine yönelik çabalarının güçlendiğini (Çoban, 2019) ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, kayırmacı uygulamaların en aza indirilmesinin, öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkileyen kritik bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları, eğitim ortamlarında kayırmacı uygulamaların azaltılmasının öğretmen motivasyonunu doğrudan olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu durum, öğretmen motivasyonunun yalnızca bireysel refahı değil, aynı zamanda okul iklimi, iş doyumunu ve mesleki gelişim gibi kurumsal süreçleri de destekleyici bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, yönetsel adaletin sağlanması ve kayırmacılığın önlenmesi, öğretmenlerin mesleki performansını ve kurumsal etkililiği artıran stratejik bir gereklilik olarak değerlendirilebilir.

#### **5.1.4. Kayırmacılık ile Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Performans, işin yerine getirilme düzeyi veya işi yapanın işe karşı olan tutumu olarak tanımlanabilir (Tunçer, 2011: 257). Mevcut araştırmada öğretmenlerin performans düzeyleri çok yüksek olarak tespit edilmiştir. Yapılan pek çok araştırmada öğretmen performansları çok yüksek düzeyde (Aktaş, 2020; Dalbudak, 2022; Kurtul, 2019; Polat, 2022; Yazıcı, 2020; Yüksel, 2025) tespit edilmiştir.

Nitel bulgular okul yönetiminde sergilenen kayırmacı uygulamaların öğretmen performansı üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle yürütülen nicel analizler ise, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile öğretmen performansının alt boyutlarından biri olan “iletişim”

boyutu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, kayırmacılığın alt boyutlarından biri olan “uygulamada kayırmacılık” ile hem genel öğretmen performansı hem de performansın iletişim alt boyutu arasında negatif yönlü düşük düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, nitel bulgularla da örtüşecek şekilde, kayırmacı uygulamaların öğretmenlerin mesleki etkililiğini ve okul içi iletişim kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile öğretmen performansının alt boyutlarından biri olan iletişim boyutu arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunması, kayırmacı tutum ve uygulamaların öğretmenlerle okul yönetimi arasındaki iletişim süreçlerini olumsuz etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Etkili bir okul içi iletişim ortamının, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini, kuruma olan bağlılıklarını (Kaplan, 2024) ve problem çözme becerilerini (Özcan, 2023) artırdığı bulgularla desteklenmiştir. Ayrıca, okul müdürlerinin sergilediği iletişim becerileri ile öğretmen performansı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu (Özel vd., 2024) da araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu bağlamda, kayırmacı uygulamaların yalnızca bireysel düzeyde değil, kurumsal iletişim iklimi üzerinde de olumsuz etkiler oluşturduğu söylenebilir.

Kayırmacı uygulamalar ile öğretmen performans ölçeği ve bu ölçeğin “iletişim” alt boyutu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, okul yönetimi tarafından gerçekleştirilen kayırmacı uygulamaların öğretmenlerin performansını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Okul yönetimi tarafından sergilenen kayırmacı uygulamaların, öğretmen performansını düşük düzeyde ve negatif yönde etkilediği görülmektedir. Öğretmen performansını etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Literatürde bu değişkenler arasında örgütsel bağlılık (Temel, 2025), örgütsel mutluluk (Harmandalı, 2024), öğretimsel liderlik ve örgütsel destek (Vural, 2024), okul müdürlerinin yenilikçi liderlik yaklaşımları (Menteş, 2024) ile öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin kuantum liderlik algıları ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri (Yurdunkulu, 2023) yer almaktadır. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, okul yönetimi tarafından uygulamada sergilenen kayırmacı tutumların yalnızca öğretmen performansını değil, dolaylı olarak bu performansını etkileyen diğer örgütsel değişkenleri de olumsuz yönde

etkileyebileceği düşünülmektedir. Kayırmacı uygulamaların öğretmen performansını doğrudan olumsuz etkilediği bulgusu, bu durumun aynı zamanda öğretmen performansını şekillendiren örgütsel bağlılık, liderlik algısı, örgütsel destek ve dayanıklılık gibi dolaylı değişkenler üzerinde de olumsuz yansımaları olabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, okul yönetiminde sergilenen kayırmacı tutumlar yalnızca bireysel performansı değil, aynı zamanda örgütsel bütünlüğü ve işleyişi tehdit eden çok boyutlu bir risk alanı oluşturmaktadır.

### **5.1.5. Kayırmacılık ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Nitel bulgular öğretmenlerin okul ortamında gözlemledikleri kayırmacı uygulamaların örgütsel bağlılıklarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Yapılan nicel analizler sonucunda, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda korelasyon analizi sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar ile bir anlamda örtüşmüştür. Yönetim tarafından sergilenen kayırmacı tutum ve davranışların çalışanlar tarafından algılanması, onların örgütsel bağlılık düzeylerinde azalmaya yol açmaktadır. (Dağlı ve Akyol 2019; Hameed vd., 2020; Hernandez ve Page 2006; Küçükgüney Muca 2019; Laker ve Williams 2003; Williams ve Laker 2010). Altundere Doğan ve Yaman (2022) yapmış oldukları çalışmada kayırmacılık ile duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ile kayırmacılık arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit ederken devam bağlılığı ile pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit etmişlerdir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri “orta” olarak tespit edilmiştir. Benzer sonuçlara Tekin (2025), Abdulsamad (2025), Dağ (2025), Gümüş (2024) tarafından ulaşılrken, Alkan Çakmak (2024) ve Alkan (2024) tarafından ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler analiz edildiğinde okullardaki kayırmacı uygulamalar öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumsuz etkilemektedir. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütte kalma isteklerinin sürdürülmesinde, örgüt hedeflerinin benimsenmesinde, yönetime dahil olma ve örgüt içi yenilikçi ve özgün davranış göstermeleri konusunda önemli bir unsurdur (Durna ve Eren, 2005: 210). Bu noktadan hareketle, okul yönetiminde kayırmacı tutumların sergilenmesi, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını zayıflatarak örgütte uzun süre kalma isteklerini azaltmakta; aynı zamanda öğretmenlerin okulun hedeflerini benimseme, karar alma süreçlerine katılma

ve yenilikçi ya da yaratıcı davranışlarda bulunma motivasyonlarını da olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırma kapsamında kayırmacı tutum ve davranışların en çok öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bağlılık türleri arasında en etkili bağlılık duygusal bağlılıktır (Allen ve Meyer, 1990: 3). Duygusal bağlılık, çalışanların örgütün değer ve hedeflerini kabullendiklerinde zirveye ulaşır ve bu bireyler genellikle yüksek düzeyde performans sergiler, olumlu bir iş tutumuna sahip olup örgütte kalmaya devam etmeyi isterler (Starnes ve Truhon, 2006: 3). Bu bağlamda, okul yönetimi tarafından sergilenen kayırmacı uygulamaların öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını zayıflatması, yalnızca bağlılık düzeylerini değil, aynı zamanda öğretmenlerin iş doyumlarını, motivasyonlarını ve kuruma olan uzun vadeli aidiyetlerini de olumsuz yönde etkileyebileceği yönünde önemli bir bulgudur.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılığın bir diğer alt boyutu devam bağlılığı arasında negatif yönlü düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Devam bağlılığı çalışanın örgütten ayrılmaya karar vermesi durumunda karşılaşılabilecek parasal, fiziksel ve psikolojik maliyetlerin farkında olmasını ifade eder (Meyer vd., 1991). Bu doğrultuda, öğretmenlerin kayırmacılık algılarındaki artışın, örgütte kalmaya yönelik zorunluluk temelli bağlılıklarını sınırlı düzeyde de olsa olumsuz etkilediği söylenebilir. Kayırmacılık uygulamalarına maruz kalan ya da bu tür uygulamalara tanıklık eden öğretmenler, örgütte kalmanın doğuracağı parasal, fiziksel ve psikolojik maliyetlerin bilincinde olmalarına rağmen, örgüte yönelik duygusal yatırımlarında ve aidiyet hislerinde zayıflama yaşayabilmektedirler. Dolayısıyla, kayırmacılığın yoğun olarak algılandığı örgütlerde öğretmenlerin devam bağlılığı, daha çok zorunluluk kaynaklı ve yüzeysel bir nitelik taşımakta; bu da örgütsel istikrar ve çalışan bağlılığının uzun vadede sürdürülebilirliğini tehdit edebileceği düşünülebilir.

Örgütsel bağlılığın diğer alt boyutu olan normatif bağlılık ile öğretmenlerin kayırmacılık algıları arasında negatif yönlü düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Mathieu ve Zajac (1990) normatif bağlılığı, örgüt içi iletişim ve kültürün sonucu ortaya çıktığını, kişilerin örgütün normlarını içselleştirerek örgütün değerlerini kişiselleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, kayırmacılığın okul ortamındaki varlığı, öğretmenlerin örgütsel normları ve değerleri içselleştirmesini zorlaştırmakta;

bu durum da öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir.

#### **5.1.6. Kayırmacılık ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgulara göre, öğretmenler okul yönetimi tarafından sergilenen kayırmacı uygulamalar karşısında örgütsel güven algıları etkilenecek azalmaktadır. Nicel bulgular, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Okul yönetiminin kayırmacı uygulamaları gerçekte örgütsel adalet uygulamaları ile uyumlu olmadığı, bu tür uygulamalar karşısında öğretmenlerin adalet ve liyakat duygularının zedelenmesinin, öğretmenlerin hem yöneticilere hem de okula duydukları güveni önemli ölçüde azalttığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin örgütsel güven algıları yüksek düzeyde olarak tespit edilmiştir. Fırat (2025), Çağan (2024), Erkoyuncu (2024), Kürtül (2024), Meral Durmuş (2023) ve Bozaslan (2023) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini yüksek düzeyde tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma kapsamında elde edilen veriler ile örtüşmektedir. Ayrıca örgütsel güven pek çok değişken ile birlikte araştırmalara konu olmuştur. Örgütsel güven ile; okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları (Mansuroğlu, 2025), öğretmenlerin örgütsel yer değişikliği (Çolak, 2023), okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışları ve örgütsel bağlılık (Alagöz, 2024), okul müdürlerinin karanlık kişilik özellikleri ve örgütsel iklim (Güngör, 2023), ortaokul müdürlerinin kullandıkları etkileme taktikleri (Koçak, 2022), okul müdürlerini duygusal zekâları (Altaş, 2022) ve okul mutluluğu (Başaran, 2022) gibi pek çok değişken ile arasındaki ilişki incelenmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre yönetimin kayırmacı tutum ve davranışlarının örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde yürütülen nicel araştırmada, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkinin alt boyutlar düzeyinde incelenmesi sonucunda ise, kayırmacılık algısı ile örgütsel güvenin "çalışma arkadaşına duyulan güven" boyutu arasında negatif yönlü ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, kayırmacılık algısının

öğretmenlerin yöneticilere ve kuruma duyduğu güveni daha belirgin bir şekilde zedelediği, çalışma arkadaşlarına yönelik güven algısını ise daha sınırlı ölçüde etkilediği söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, kayırmacı uygulamaların daha çok örgütün yapısal ve yönetsel boyutlarına ilişkin güven mekanizmalarını aşındırdığını, bireyler arası ilişkilerde ise görece daha sınırlı bir etki yarattığını ortaya koyduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, kayırmacılık algısı ile örgütsel güvenin bir alt boyutu olan "yöneticiye duyulan güven" arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Literatürde de vurgulandığı üzere, yöneticinin örgüt içerisindeki tutum ve davranışları, çalışanların güven algısının oluşumunda belirleyici bir rol oynamaktadır. Başka bir ifadeyle, güven sürecini başlatma sorumluluğu büyük ölçüde yöneticiye aittir (Whitener ve ark., 1998). Bu bağlamda, yöneticilerin sergilediği kayırmacı tutumlar, öğretmenlerin yönetime duyduğu güveni zedelemekte ve örgütsel bağlılık düzeylerini olumsuz yönde etkilemektedir. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin adil, şeffaf ve liyakate dayalı uygulamalar benimsemeleri, örgüt içindeki güven ilişkilerinin güçlendirilmesi açısından önemlidir. Durdağ ve Naktiyok (2011)' a göre yöneticiye güven çalışanların yöneticiye olan inancı şeklinde tanımlanabilir ve bu güven yöneticinin tutum ve davranışlarından kaynaklanır.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güvenin alt boyutu olan "kuruma duyulan güven" arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Örgüte veya kuruma duyulan güven, çalışanların örgütteki rolleri, deneyimleri, kurdukları ilişkiler ve örgüte olan bağlılıkları temelinde şekillenen bir algılar bütünüdür (Huff ve Kelley, 2003: 83). Bu bağlamda, okul yönetiminde algılanan kayırmacı uygulamalar, öğretmenlerin kuruma yönelik güven duygularını zayıflatmakta ve örgüt içinde güven temelli bir çalışma atmosferinin oluşmasını engellemektedir. Bu sonuçlar, kurumların güven kültürünü koruyabilmeleri için adalet, eşitlik ve şeffaflık ilkelerine bağlı kalmalarının zorunluluğunu bir kez daha ortaya koymaktadır.

Çalışan, örgüt ile arasında bağ olarak yöneticiyi görmektedir. Dolayısıyla yöneticiye duyduğu güveni kuruma genişletmek ister. Yani kuruma güven ile yöneticiye güven birbiri ile ilişkilidir (Tan vd., 2000). Bu bağlamda araştırma kapsamında hem

yöneticiye güven hem de kuruma olan güven alt boyutunda negatif yönlü orta düzey ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlar literatür ile tutarlılık göstermektedir.

Kayırmacı uygulamaların, öğretmenlerin yönetime ve kuruma karşı geliştirdiği güveni zedelediği; buna karşılık çalışma arkadaşlarına duyulan güven üzerinde görece daha sınırlı bir etkisinin olduğu bulgulanmıştır. Bu sonuç, kayırmacılığın daha çok örgütün yapısal ve yönetsel düzeylerinde güven mekanizmalarını aşındırdığını, bireyler arası güven ilişkilerini ise dolaylı ve zayıf biçimde etkilediğini göstermektedir. Bu çerçevede, okul yönetiminde adalet, eşitlik ve şeffaflık ilkelerine bağlı kalınması; güven kültürünün tesisi ve sürdürülebilir bir örgütsel iklimin oluşturulması açısından hayati bir öneme sahiptir. Yönetici kaynaklı güven kayıplarının, kurumsal işleyişe yönelik algıyı da zayıflattığı dikkate alındığında, kayırmacılığın yalnızca bireysel memnuniyeti değil, kuruma duyulan temel güveni de tehdit eden bir unsur olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

#### **5.1.7. Yönetimsel Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerin Motivasyonunu, Örgütsel Bağlılıklarını ve Örgütsel Güvenlerini Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Öğretmenlerle gerçekleştirilen nitel görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin yönetimsel kayırmacılık algılarının motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin kayırmacılık algılarının söz konusu değişkenleri yordama düzeyleri incelenecektir.

#### **5.1.8. Yönetimsel Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerin Motivasyonunu Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın bu bölümünde, nicel araştırma kapsamında gerçekleştirilen regresyon analizlerinden yararlanılarak öğretmenlerin kayırmacılık algılarının motivasyonları üzerindeki yordama gücü tartışılacaktır. Bu kapsamda yapılan analizlerde kayırmacılık algısı bağımsız değişken olarak ele alınmış; motivasyon, öğretmen performansı, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven değişkenleri ise ayrı ayrı bağımlı değişkenler olarak kabul edilmiştir. İlk aşamada, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile motivasyon düzeyleri arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir korelasyon saptanmış, ardından regresyon analizine geçilmiştir.

Araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel görüşmeler sonucunda, okul yönetimlerinin kayırmacı tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarını etkilediği belirlenmiştir. Nitel verilerle ortaya konulan bu bulgu, nicel araştırma kapsamında gerçekleştirilen korelasyon analizi ile de doğrulanmış ve her iki veri seti arasında örtüşme olduğu saptanmıştır. Yapılan regresyon analizi sonuçları ise, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının motivasyonlarını olumsuz yönde anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Alt boyutlar bağlamında ele alındığında ise öğretmen motivasyonu üzerinde açıklanan toplam varyansın belirli bir kısmının yönetsel kayırmacılık algıları tarafından açıklandığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda, okul yönetimlerinin sergilediği kayırmacı tutum ve davranışların, öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okçu vd., (2018) ortaokul öğretmenleri üzerinde yapmış oldukları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu noktadan hareket ile öğretmenlerin kayırmacılık ile ilgili algıları arttıkça motivasyonlarının azalacağı söylenebilir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin kayırmacılık algıları azaldıkça hem içsel hem dışsal hem de genel motivasyonlarının artabileceği yapılan araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin kayırmacı tutumlarının öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilediğini göstermektedir. Kayırmacılık algısı arttıkça öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde düşüş yaşandığı; adil ve liyakate dayalı uygulamaların ise motivasyonu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, motivasyonun sürdürülebilirliği için adalet ve eşitlik ilkesine dayalı bir yönetim anlayışının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

#### **5.1.9. Yönetimsel Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığını Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Nitel görüşmelerden elde edilen bulgular, öğretmenlerin kayırmacılık algılarındaki artışın örgütsel bağlılıklarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırmanın nicel aşamasında ise öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki korelasyon analizi yoluyla incelenmiştir. Bu bölümde ise öğretmenlerin kayırmacılık algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgulara yer verilecektir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda gerçekleştirilen korelasyon analizi sonucunda, öğretmenlerin kayırmacılık algılarındaki artışın örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir azalmaya yol açtığı belirlenmiştir. Alt boyutlar düzeyinde yapılan analizlerde ise yönetsel kayırmacılık alt boyutunun, uygulamada

kayırmacılık alt boyutunun örgütsel bağlılık üzerindeki yordayıcı etkisini geçersiz kıldığı ve tek başına örgütsel bağlılığın anlamlı ve olumsuz yönde bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, uygulamada kayırmacılık boyutunun örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığını ortaya koymakla birlikte, yönetsel kayırmacılık ile uygulamada kayırmacılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, uygulamada kayırmacılığın doğrudan olmasa da dolaylı yollarla örgütsel bağlılık üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Nitekim Köşkler'in (2024) ve Uysal'ın (2022) çalışmalarında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu bulgular, mevcut araştırmada elde edilen sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının özellikle yönetsel kayırmacılık algısından olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır. Uygulamada kayırmacılık ise doğrudan etkili olmasa da yönetsel kayırmacılıkla ilişkisi üzerinden dolaylı bir etki yaratabilmektedir. Bu durum, örgütsel bağlılığın şekillenmesinde yöneticilerin adil ve tarafsız tutumlarının kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

#### **5.1.10. Yönetsel Kayırmacılık Algısının Öğretmenlerin Örgütsel Güvenini Yordama Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki, nitel ve nicel veriler doğrultusunda çok yönlü olarak ele alınmıştır. Nitel bulgular, öğretmenlerin kayırmacı uygulamaların örgütsel güveni olumsuz etkilediğine yönelik algılara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Nicel veriler ise bu durumu destekler nitelikte olup, değişkenler arasındaki ilişki korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda ise, yönetsel kayırmacılık alt boyutunun örgütsel güven üzerindeki yordayıcı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve bu boyutun örgütsel güvendeki varyansı tek başına açıkladığı tespit edilmiştir.

Güven düzeyinin yüksek olduğu örgütlerde, çalışanlar iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı geliştirerek, örgütsel amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesine yönelik yüksek motivasyon sergilemektedirler (Freund, 2014: 39; Tschannen-Moran, 2017: 1). Aynı zamanda literatür incelendiğinde örgütsel güven kavramı iş tatmini ve psikolojik sözleşme ihlali (Jones vd., 2023), örgütsel öğrenme ve yaratıcılık (Jiang ve Chen, 2016), iş tatmini (Sarkhosh ve Alinasab, 2024; Zanabazar vd., 2024), örgütsel sessizlik ile iş tatmini ve örgütsel bağlılık (Fard ve

Karimi, 2015) gibi pek çok kavram ile birlikte incelenmiştir. Bu bağlamda örgütsel güven kavramının örgüt açısından önemli bir kavram olduğu söylenebilir.

Gökyer ve Demir (2024) öğretim üyeleri üzerinde yapmış oldukları araştırma nepotizm ve alt boyutlarının örgütsel güven için anlamlı bir yordacı olduğunu tespit etmişlerdir. Yine Gülay ve Kahveci (2020) öğretmenler üzerinde yapmış oldukları araştırmada kayırmacılığın örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Bayat (2024) havalimanı çalışanları üzerinde yapmış olduğu araştırmada yapmış olduğu regresyon analizinde nepotizmin örgütsel güven üzerinde negatif bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bulguları, kayırmacılığın —özellikle yönetimsel düzeyde— örgütsel güven üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Nitel ve nicel veriler bu durumu karşılıklı olarak desteklemekte; örgütsel güvenin, kayırmacı uygulamalar karşısında zayıflayan temel bir örgütsel dinamik olduğunu ortaya koymaktadır. Literatürdeki benzer çalışmalarla da örtüşen bu bulgular, örgütsel güvenin korunması için adil ve liyakate dayalı yönetim anlayışının vazgeçilmez olduğunu göstermektedir.

## **5.2. Öneriler**

### **5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Eğitim kurumlarında yönetsel uygulamaların niteliği, öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışlardan uzak durmaları, öğretmenlerin motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve güven düzeylerini koruma ve geliştirme açısından kritik bir gerekliliktir. Yönetim süreçlerinde adalet, eşitlik, liyakat ve şeffaflık ilkelerinin temel alınması; yöneticilerin tüm personele karşı tarafsız, tutarlı ve nesnel bir yönetim anlayışı benimsemeleri, kurumsal işleyişin bütüncül ve sürdürülebilir bir yapı kazanmasına katkı sağlayacaktır. Bu ilkelerin kurumsal kültüre entegre edilmesi, yalnızca öğretmenlerin mesleki doyum ve bağlılık düzeylerini artırmakla kalmayacak, aynı zamanda okul ikliminin güvene dayalı, üretken ve sağlıklı bir yapıya kavuşmasını da destekleyecektir. Bununla birlikte, yönetsel süreçlerde şeffaflığın kurumsal bir norm hâline getirilmesi, öğretmenlerin karar alma mekanizmalarına aktif katılımlarının teşvik edilmesi ve açık iletişime dayalı bir yönetsel etkileşimin sağlanması önem arz etmektedir. Bu tür katılımcı ve şeffaf uygulamalar, öğretmenlerin kurumsal aidiyetlerini güçlendirecek ve yönetime duyulan güveni pekiştirecektir.

Ayrıca, yöneticilerin tüm öğretmenlere eşit mesafede durmaları ve ödüllendirme, cezalandırma, izin ve görevlendirme gibi uygulamalarda adalet ilkesine dayalı karar alma süreçlerini işletmeleri gerekmektedir. Adalet temelli bir yönetim anlayışı, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ve iş doyumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Öte yandan, yöneticilerin kayırmacı uygulamaların öğretmenler üzerinde yaratabileceği öfke, stres, değersizlik hissi gibi olumsuz duygusal sonuçların farkında olmaları ve psikolojik açıdan güvenli bir okul ortamı inşa etmeye yönelik kapsayıcı, destekleyici ve yapıcı bir liderlik sergilemeleri gerekmektedir. Son olarak, okul yöneticilerinin etik ilkelere dayalı yönetim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarında etik liderlik, adalet odaklı yönetsel yaklaşımlar ve duygusal zekâ gibi temalara yer verilmesi, yönetsel farkındalığın artırılması ve etik duyarlılık temelli bir yönetim kültürünün inşası açısından önem arz etmektedir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ancak, bu araştırma kapsamında öğretmen performansı ile kayırmacılık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Farklı bir performans ölçeği kullanılarak araştırma tekrarlanabilir bu sayede sonuçlar karşılaştırılabilir. Bununla birlikte, kayırmacılığın etkilerini daha bütüncül bir biçimde değerlendirebilmek adına örgütsel sessizlik, iş yeri mutluluğu, tükenmişlik, stres, psikolojik iyi oluş ve benzeri bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkili olarak ele alınması önerilmektedir. Böylelikle, kayırmacı uygulamaların çok boyutlu etkileri daha derinlemesine analiz edilebilir. Öte yandan, bu çalışmada elde edilen bulgular öğretmen algılarına dayanmaktadır. Farklı meslek grupları üzerinde gerçekleştirilecek benzer araştırmalar, kayırmacılık olgusunun sektörel farklılıklar bağlamında nasıl algılandığını ortaya koyarak, genel geçer sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile motivasyon, performans, örgütsel bağlılık ve güven düzeyleri arasındaki ilişkilerin farklı örneklem grupları ve ölçme araçları kullanılarak yeniden incelenmesi, bulguların genellenebilirliğini ve metodolojik çeşitliliğini artıracaktır. Bununla birlikte, bu çalışma kapsamında geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” envanterinin farklı değişkenlerle birlikte kullanılması ve farklı örneklem üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin tekrar edilmesi, söz konusu ölçme aracının

psikometrik özelliklerinin güçlendirilmesine olanak sağlayacaktır. Bu doğrultuda, kayırmacılık olgusuna ilişkin ileride yapılacak araştırmalarda hem teorik derinlik hem de ölçme geçerliliği açısından zengin bir zemin oluşturulması mümkün olabilecektir

### **5.2.3. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler**

Eğitim sisteminde yönetsel etkinliğin artırılması ve okul ortamlarında adalet temelli bir iklimin inşa edilebilmesi adına, politika yapıcıların yönetsel atama ve denetim süreçlerine ilişkin düzenlemeleri liyakat, şeffaflık ve etik değerlere dayalı bir çerçevede yeniden yapılandırmaları önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, okul yöneticilerinin atanmasında nesnel ölçütlerin esas alındığı, liyakate dayalı ve hesap verebilir atama mekanizmaları geliştirilmelidir. Yöneticilik pozisyonlarına yapılacak atamalarda, adayların etik liderlik yeterlikleri, yönetsel becerileri ve mesleki deneyimlerinin bütüncül biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, eğitim kurumlarında kayırmacı uygulamaların önlenmesi için mevcut yasal ve idari düzenlemeler gözden geçirilmeli; etik dışı yönetsel tutumlara karşı caydırıcı nitelikte yaptırımlar içeren politikalar oluşturulmalıdır. Bu bağlamda, yöneticilere yönelik etik kurallar açık ve bağlayıcı biçimde tanımlanmalı, denetim mekanizmalarının işlevselliği artırılarak uygulamadaki boşluklar giderilmelidir. Okul yöneticiliğine hazırlık sürecinde ise etik değerler, adalet yönetimi, örgütsel davranış, liderlik ve psikolojik güvenlik gibi konuları içeren kapsamlı hizmet içi eğitim ve liderlik geliştirme programlarının hayata geçirilmesi, yöneticilerin etik duyarlılığını ve profesyonel yeterliklerini geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte, kayırmacı uygulamaların okul iklimi üzerindeki yıkıcı etkilerinin erken dönemde tespit edilebilmesi amacıyla okul temelli denetim ve değerlendirme mekanizmaları sistematik ve süreklilik arz edecek şekilde yapılandırılmalı; öğretmenlerin yönetime ilişkin gözlem ve deneyimlerini güvenli ve bağımsız biçimde paylaşabilecekleri geri bildirim platformları oluşturulmalıdır. Son olarak, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve örgütsel bağlılıklarını artırmayı hedefleyen, adalet ilkesine dayalı okul iklimi politikalarının geliştirilmesi ve bu doğrultuda yürütülen iyi uygulamaların teşvik edilerek yaygınlaştırılması, eğitim sisteminin bütüncül gelişimine katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Abalkhail, J. (2022). Dysfunctional leadership: investigating employee experiences with dysfunctional leaders. *Career Development International*, 27(3), 301-324.
- Abdalla, F. H., Maghrabi, S., & Raggad, G. B. (1998). Assessing the perceptions of human resource managers toward nepotism: A cross-cultural study. *International Journal of Manpower*, 19(8), 554- 570.
- Abdulsamad, M. M. A. (2025). *İş doyumunu ve okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi (Kerkük ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Açıkmeşe, Ö. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyon ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*. Academic Press.
- Ahmed, M., Samee, F. & Khalid, S. (2021). Head Teachers' Instructional Supervisory Practices and Teachers' Motivation in Teaching. *Pakistan Journal of Education*, 38(1), 59-72.
- Akgündüz, Y. (2020). *Örgütsel Davranış*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Aktan, C. C. (2001). *Yolsuzlukla Mücadele Stratejileri*, Hak-İş Yayınları, Ankara.
- Aktan, C.C. ve O.K. Acar, (Ed). 2021. *Kamu Yönetiminde Kayırmacılık*, İzmir: SOBİAD Hukuk ve İktisat Araştırmaları Yayınları.
- Aktaş, A. (2020). *Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Akyol, Z. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Alagöz, H. (2024). *Öğretmenlerin algılarına göre hizmetkâr liderlik ile örgütsel bağlılık ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.

- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of effective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1): 1-18.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49, 252-276.
- Alkan, Ş. (2024). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile okul müdürlerinin sergilediği otantik liderlik özellikleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Alkan Çakmak, S. (2024). *Lise öğretmenlerinin yaşam doyumu ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Almansour, Y. M. (2012). The relationship between leadership styles and motivation of managers conceptual framework, *International Refereed Research Journal*, 3, 161-166.
- Altaş, C. (2022). *Okul müdürlerinin duygusal zekâları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize
- Altun, E. (2021). *Eğitim ve sağlık çalışanlarında kayırmacılık ile işe bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Altundere Doğan, M. B., & Yaman, Z. (2022). Kayırmacılığın örgütsel bağlılık ve tükenmişliğe etkisi. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 2-34.
- Anney, V. N. (2014). *Ensuring the quality of the findings of qualitative research: Looking at trustworthiness criteria*.
- Araslı, H., Bavik, A., Ekiz, E. H. (2006). The Effects of Nepotism on Human Resource Management: The Case of Three, Four and Five Star Hotels In Northern Cyprus. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 26 (7/8), 295–308.

- Araslı, H., ve Tümer, M. (2008). Nepotism, favoritism and cronyism: A study of their effects on job stress and job satisfaction in the banking industry of North Cyprus. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1237 – 1250.
- Araşkal, S. (2024). *Yöneticilerin çatışma yönetim tarzının sinizm ve motivasyon açısından incelenmesi: Öğretmenler üzerine bir çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi), Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Argon, T. (2016). Öğretmen Görüşlerine Göre İlkokullarda Yöneticilerin Kayırmacılık Davranışları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 233-250.
- Aslan, M. (2022). *Okul Yönetiminde Kayırmacı Davranışların Okul Öncesi Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Atkinson, S., Butcher, D., (2003), Trust in Managerial Relationships, *Journal of Managerial Psychology*, 18(4), 282–304.
- Avcı, İ. (2022). *Öğretmenlerin mesleğe yönelik motivasyonları ile algıladıkları okul iklimi arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Avetisyan, M. & Khachatryan, V. (2014). Nepotism at Schools in Armenia: A Cultural Perspective. *Edmond J. Safra Working Papers*, 51, 1-22.
- Axelrod, R. H. (2004). *Deciding to Trust a Stranger: An Exploratory Study of How People Make Decisions Based on General Interpersonal Trust (With Implications for Organizational Settings)*, (Doctoral Thesis). The George Washington University United States of America.
- Ayal, O. (2022). *Örgütsel Dalkavukluk ve Kayırmacılık Arasındaki İlişkinin İlkokul ve Ortaokulda Görev Yapan Öğretmen Algularına Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Ayas, S. ve Atmaca, T. (2023). Okullarda yaşanan kayırmacı davranış örneklerinin öğretmenlerin deneyimlerine göre incelenmesi. *Erzincan University Journal of Faculty Education*. 25(2), 262-278. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1143878>
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*, (Genişletilmiş, 9. Baskı), Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.

- Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish Educational System: Nepotism, Cronyism and Patronage. *Educational Policy Analysis And Strategic Research*, 4(1), 19-35.
- Aytaç, Ö. (2010a). Kayırmacı İlişkilerin Sosyolojik Temelleri. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*, İstanbul: Beta,3-26.
- Aytaç, Ö. (2010b). Bürokratik Kayırmacılık: Enformel Bağlayıcılıkların Yönetim İlişkilerine Etkisi. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*, İstanbul: Beta Yayınları, 85-110.
- Bagrami, J. F., Hime, P., (2007), The Dimensionality Of Workplace Interpersonal Trust and its Relationship to Workplace Affective Commitment, *Journal of Industrial Psychology*, 3 (3): 43-48
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balçık, B. (2002). *İşletme Yönetimi*. Nobel Yayın: Ankara.
- Başaran, Ö. (2022). *Okul mutluluğu ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Giresun ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Bayat, F. (2024). Nepotizmin örgütsel güven ve örgütsel bağlılık algısına etkisi: Mardin Prof. Dr. Aziz Sancar Havalimanı örneği. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 7(2), 72-91. <https://doi.org/10.38004/sobad.1509109>
- Bayram, L. (2006). Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif: 360 Derece Performans Değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*, 62: 47-65.
- Bateman, Thomas S. & Zeithaml, Carl P, (1990). *Management: Function And Strategy*, Richard D. Irwin Inc Publisher.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59): 125-139.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.

- Bellow, A. (2003). *In Praise of Nepotism: A History of Family Enterprise from King David to George W. Bush, First Edition*. Newyork: Knopf Doubleday Publising.
- Berkman, Ümit A. (1983). *Az gelişmiş Ülkelerde Kamu Yönetiminde Yolsuzluk ve Rüşvet*. Ankara: TODAİE, Yayın No: 203.
- Bertrand, M. ve Schoar, A. (2006). The Role of Family in Family Firms. *Journal of Economic Perspectives*, 20(2), 73-96.
- Biber, M. (2016). *Kamunun Etik Çıkmazı: Kayırmacılık*. Ankara: Adalet Yayınları.
- Bies, R. J., & Tripp, T. M. (1996). Beyond Distrust: Getting Even And The Need For 152 Revenge. In R. M. Kramer and T. R. Tyler (Eds). *Trust In Organization: Frontiers of Theory and Research*. Sage Publication, California.
- Blase, J. J. (1988). The politics of favoritism: A qualitative analysis of the teachers' perspective. *Educational Administration Quarterly*, 24(2), 152-177.
- Bonkowski J. F. (2024). *Distributed Leadership in Education: Empowering Teachers and Shaping School Culture*. (Doctoral Thesis), Middle Tennessee State University.
- Boréus, K., & Bergström, G. (2017). Content analysis. *Analyzing text and discourse: Eight approaches for the social sciences*, 23-52.
- Bozaslan, B. (2023). *Örgütsel güven ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bramoullé, Y. ve Goyal, S. (2016). Favoritism. *Journal of Development Economics*, 122,16-27.
- Brinkerhoff, D. W. and Goldsmith, A. A. (2002). Clientelism, Patrimonialism and Democratic Governance: An Overview And Framework For Assessment And Programming. *U.S.: Agency For International Development Office of Democracy and Government*.
- Budak, Ç. B. (2019). *Kurum içi kayırmacılık ve kayırmacılığın işe devamsızlığa etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Büte, M. (2011). Kayırmacılığın Çalışanlar Üzerine Etkileri ile İnsan Kaynakları Uygulamaları İlişkisi: Türk Kamu Bankalarına Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 383-404.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş, ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cankurtaran, Y. (2023). *Üniversitelerde Akademisyenlerin Kayırmacılık Algılarının Örgütsel Bağlılığa Etkisinde İş Doyumunun Aracılık Rolü*. (Doktora Tezi), Atılım Üniversitesi, İstanbul.
- Cesur, A. (2019). *Okul yönetiminde kayırmacılık ve örgütsel adalet arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Chandler, J. L. (2012). *Black Women's Perceptions of The Relationship Amon Nepotism, Cronyism Job Satisfaction, and Job Focused Self- Efficacy*, (Doctoral Thesis), Unicersity of San Francisco USF.
- Chen, L. H., (2008). Job Satisfaction Among Information SystemPersonnel, *Computers in Human Behaviour*, 24,105-118
- Chen, Z.X. ve Francesco, A.M. (2003), The Relationship Between The Three Components Of Commitment and Employee Performance in China, *Journal of Vocational Behavior*, 62 (3), 490-516.
- Cheng, Y. ve Stockdale, M.S. (2003), The Validity of the Three-Component Model of Organizational Commitment in Chinese Context, *Journal of Vocational Behavior*, 62 (3), 465-489.
- Chughtai, A. A., & Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers.
- Coco, G. and Lagravinese, R. (2014). Cronyism and Education Performance. *Economic Modelling*, 38, 443-450.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). Interpretation and application of factor analytic results. *Comrey AL, Lee HB. A first course in factor analysis*, 2: 1992.
- Coşgun, A. (2019). *Kamuya Ait Okullarda Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Koşulların Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi*,

- (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları (H. Ekşi, Çev. Ed.)*. Edam.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı (E. Karadağ, Çev. Ed.)*. Ankara: Nobel.
- Çaçan, M., H. (2024). *Öğretmenler arası informal ilişkiler, örgütsel güven, örgütsel sessizlik örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiler*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Çağatay, H. T. (2020). *Hastanelerde Çalışan Sağlık Personelinin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma (Ankara ili örneği)*. (Doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çakır, M. (2014). Bürokrasi ve Suç Olgusu. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, Özel Sayı 1*, 18-24.
- Çalışkan, A. (2021). Örgütsel Güven. Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Antalya Bilim Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 2(1)*: 42-59.
- Çarıkçı, İ., H. ve Arslan, E., T. (2010). Türk Yönetim Geleneğinde Kayırmacılık. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*, İstanbul: Beta, 27-37.
- Çelik, S. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumunu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Çelikten, M. ve Özkan, H. H. (2018). Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8(15)*: 806-824.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, F., Basım, H. & Aydoğın, O. (2011). Örgütsel bağlılığın tükenmişlik ile ilişkisi: Öğretmenler üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25*, 61-80.
- Çınar, D. (2024). *Öğretmenlerin motivasyonları ile sınıf içi etkili iletişim becerilerine yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

- Çoban, Ö. (2019). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin mesleki gelişime yönelik görüşleri bakımından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çokluk, O. ve Kayri, M. (2011). Eksik Değerler İçin Tahmin Yöntemlerinin Ölçekleri Geçerliliği ve Güvenilirliği Üzerindeki Etkileri. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 11 (1): 303-309.
- Çolak, K. C. (2023). *Kamu ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.
- Dağ, M. (2025). *Öğretmenlerin öğrenen okul algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dağlı, A., ve Akyol, Z. (2019). The Relationship between Favouritism Behaviours of Secondary School Administrators and Organizational Commitment of the Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 7 (7): 35-49.
- Dağlı, A. ve Akyol, Z. (2021). Favouritism Behaviours of School Administrators: Teachers' Perceptions of the Secondary Schools in Turkey. *Dinamiku Ilmu*, 21 (1): 121-138.
- Dağlı, T. ve Aycan, Z. (2010). Kurumlarda Kayırmacılık ve İnsan Kaynakları Uygulamaları. R. Erdem (Ed.). *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*. İstanbul: Beta Yayıncılık, 167-178.
- Dağlı, A., Elçiçek, Z. ve Han, B. (2018). Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68): 1765-1777.
- Dalbudak, K. (2022). *Okul etkililiği, okul imajı, öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Dastan Kaduma, K. (2024). Compliance toward ethical leadership among school principals: A synthesis of qualitative research-based evidences. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 16 (1): 6-15.

- Davis, K. and Newstrom, J.W. (1989), *Human Behavior at Work, Organizational Behavior*, Eight Edition, McGraw Hill Book Company, New York.
- Deci, E. L. (1972). Intrinsic Motivation, extrinsic reinforcement, and inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22 (1), 113-120.
- Demaj, E. (2012). *Nepotism, favoritism and cronyism and their effects on organizational trust and commitment: The case of the service sector in Albania*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Epoka University, Arnavutluk.
- Demirbilek, N. (2021). *Türk Kültüründe Kayırmacılık Teori Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. ve Demirbilek, N. (2019). Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 111-142.
- DeVellis, R. F. (2017). *Ölçek Geliştirme: Kuram ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel.
- Doney, P. M., Cannon, J. P., (1997), An Examination of the Nature of Trust in Buyer-Seller Relationships, *Journal of Marketing*, 61(2), 35-51.
- Donkoh, K. E. & Baffoe, S. (2018). Instructional Supervisory Practices of Headteachers and Teacher Motivation in Public Basic Schools in Anomabo Education Circuit. *Journal of Education and e-Learning Research*, 5 (1), 43-50.
- Douglas., C. ve Zivnuska S. (2008). Developing Trust In Leaders: An Antecedent of Firm Performance. *Advanced Management Journal*, 73 (1), 20-28.
- Drafke, M. ve Kossen, S. (1997). *The Human Side Of Organizations*. (7. Basım). Newyork: Addison-Wesley Publisher.
- Durdağ, M. ve Naktiyok A., (2011). Psikolojik taciz algısının örgütsel güven üzerindeki rolü. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(2): 5-37.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç Bağlılık Unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2): 210-219.
- Duze, C. O. (2012). Leadership styles of principals and job performance of staff in secondary schools in delta state of Nigeria. *An International Journal of Arts and Humanities*, 1(2), 224-245

- Eker, A. (1994). *Maliye Politikası*. Ankara: Takav Matbaası
- Erdem, R. (2010). Kayırmacılık/ Ayrımcılık. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*, İstanbul: Beta.
- Erdem, M., Aytaç, T. ve Gönül, T. (2020). The relationship between teachers' perception of organizational cynicism and school administrators' behaviours of favouritism. *European Journal of Education Studies*, 7(6), 1-22.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*.6. Baskı: Beta Yayınları.
- Erkoyuncu, R., B. (2024). *Okul müdürlerinin kapsayıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişki: Örgütsel güvenin aracılık rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Eroğlu, F. (2017). *Davranış bilimleri*. Beta Yayınları: İstanbul.
- Fard, P. G. ve Karimi, F. (2015). The Relationship between Organizational Trust and Organizational Silence with Job Satisfaction and Organizational Commitment of the Employees of University. *International Education Studies*, 8 (11): 219-227.
- Ferres, N., Connell, J., Travaglione, A., (2004), Co-Worker Trust as a Social Catalyst for Constructive Employee Attitudes, *Journal of Managerial Psychology*, 19(6), 608–622.
- Fırat, T. (2025). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Fitria, H. (2018). The influence of organizational culture and trust through the teacher performance in the private secondary school in Palembang. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 7(7), 82-86.
- Freund, R. (2014). *Determining The Effects Of Employee Trust On Organizational Commitment* (Doctoral Thesis). California: Pepperdine University.
- Fukuyama, F. (2001). *Güven/Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması*, (Çev: A.Buğdaycı), Türkiye İş Bankası Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.

- Furumo, K. (2009). The Impact Of Conflict And Conflict Management Style On Deadbeats And Deserters In Virtual Teams. *Journal of Computer Information Systems, Summer*.
- Gaertner, K.N., & Nollen, S. D. (1989). Career experiences, perceptions of employment practices, and psychological commitment to the organization. *Human Relations, 42(11)*, 975-991.
- Geçer, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerin kayırmacılık ve örgütsel destek algısı*. (Yüksek Lisans Tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 Update, 10th Edition*. Pearson, Boston.
- Gider, İ. (2020). *Okul yönetiminde kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Gider, İ. ve Okçu, V. (2021). *Eğitim örgütlerinde kayırmacılık ve işe yabancılaşma sorunsalı*. İksad Yayınları: Ankara.
- Gümüş, B. (2024). *Taşımali eğitim okullarında örgütsel sinizm, örgütsel bağlılık ve okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Gündeylerli, B., & Aypay, A. (2022). Okul Yöneticilerinin Kayırmacı Tutum ve Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Anadolu University Journal of Education Faculty, 6(3)*, 251-276. <https://doi.org/10.34056/aujef.1028012>
- Gouldner, H. P. (1960). Dimensions of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly, 468-490*.
- Gökbulut, F. (2023). *Öğretmenlerin dijital tükenmişlik düzeyleri ile öğretme motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Gökkyer, N., & Demir, Y. (2024). Öğretim üyelerinin algılarına göre nepotizm ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Educational Reflections, 8(1)*, 47-67.

- Greenberg, J. (1990). Organizational Justice: Yesterday, Today and Tomorrow. *Journal of Management*, 16 (2), 399-432.
- Göç, B. (2025). *Öğretmenlerin yirmi birinci yüzyıl becerileri öğretimi, mesleki öz-yeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Gül, H. (2002). Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1): 37-56.
- Gülay, S. S. (2018). *Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Gülay, S.S., ve Kahveci, G. (2020). Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33), 494-522
- Günay, M. (2022). *Örgüt kültürünün örgütsel adalet algısına etkisi: Lider-üye etkileşimi ve örgütsel kayırmacılık algısının aracılık rolü*. (Doktora Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Güngör, H. (2023). *Okul yöneticilerinin karanlık kişilik özellikleri ile örgütsel güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Gürer, A. ve Deniz, N. (2017). Algılanan Örgütsel Kronizmin Çalışan Sessizliği Üzerindeki Etkisinde Kişiliğin Düzenleyici Rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 59, 475-500.
- Hair, Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis*. London: Pearson Education Limited.
- Hale, A.J., Ricotta, D. N., Freed, J., Smith, C. C., Huang, G. C. (2019). Adapting Maslow of needs as a framework for resident wellness. *Teaching and Learning in Medicine*, 3(1), 109-118.
- Hameed, F., Anwar M. M. ve Iqbal, Z. (2020). Preferential Treatment Impacts Organizational Commitment: Evidence from Public Universities of Pakistan. *Journal of Management and Research*, 7 (1): 79-109.

- Harmandalı, G. (2024). *Öğretmenlerin kariyer hedefleri ile performansları ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Hernandez, E. H. ve Page, R. A. (2006). Nepotism in the Employment Recruitment Process: How Nepotism Builds Organizational Commitment. *Journal of Business Management and Change*. 1 (1): 3 – 14.
- Heyneman, S., Anderson, K. ve Nuraliyeva, N. (2008) The Cost of Corruption in Higher Education, *Comparative Education Review*, 52 (1), 1-26.
- Huang, X. & Evert, V. (2006). Job Formalization and Cultural Individualism as Barriers to Trust in Management, *International Journal of Cross Cultural Management, Sage Publications, London*, 6(2): 221-242
- Horan, S. and Chory, R. (2011). Understanding work/life blending: credibility implications for those who date at work. *Communication Studies*, 62(5), 563-580.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* (7. Baskı). (Çev. Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Huff, L. & Kelley, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: A seven-nation study. *Organization Science*, 14(1), 81-90.
- Hussein, A. (2024). Leadership in the digital era: exploring the nexus between leadership styles and job satisfaction. the mediating role of perceived organizational politics in jordanian insurance companies. *Insurance Markets and Companies*, 15(1), 58-69.
- Işık, Haşim (2017); Ortaokullarda Okul Kültürünün İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71.
- İlhan, S. ve Aytaç, Ö. (2010). Türkiye’ De Kayırmacı Eğilimlerin Oluşmasında Toplumsal ve Kültürel Yapının Rolü. R. Erdem (Ed.) *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*. İstanbul: Beta Basım.
- İlhan, T. ve Erdem, R. (2010). Kan Bağı Kayırmacılığı (Nepotizm). R. Erdem (Ed.) *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık*. İstanbul: Beta Basım.

- İyişleroğlu, S. C. (2006). *Aile Şirketleri: Adana ve Çevresinde Faaliyet Gösteren Aile Şirketlerinde Nepotizm Uygulamasının Tespitine Yönelik Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- Jackson, E.L. (2020). *A correlational study of perceptions of favoritism, job satisfaction, and job attendance*. (Doctoral Thesis), Liberty University, Lynchburg.
- Jaros, S. J., Jermier, J. M., Koehler, J. W., Sincich, T. (1993). Effects of continuance, affective, and moral commitment on the withdrawal process: An evaluation of eight structural equation models. *Academy of management Journal*, 36(5), 951-995.
- Jiang, Y. ve Chen, W. K. (2017). Effects of Organizational Trust on Organizational Learning and Creativity. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13 (6): 2057-2068.
- Jones, J. A., Abieta, A. J., Murray, S. R., & Bell, M. (2023). An investigatory research on organizational trust and its relationship with job satisfaction and psychological contract breach. *Administrative Issues Journal*, 13(1), 1–12. <https://doi.org/10.5929/2023.13.1.1>
- Joseph, E. E., & Winston, E. B. (2005). A Correlation of Servany Leadership, Leader Trust and Organizational Trust. *Leadership and Organization Development Journal*, 26(1), 6–22.
- Kahraman, Ü. (2020). Okul Müdürlerinin Kayırmacılık Davranışları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (3), 90-106.
- Kalağan, G. & Güzeller, C. O. (2010). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-97.
- Kara, A. (2019). *Çalışanlarda kayırmacılık algısının örgütsel bağlılığa etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Karaçınar, H. (2022). *Çalışanların Karanlık Liderlik ve Kayırmacılık Algularının Presenteizm (işte varolamama) Üzerindeki Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Karademir, M. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Pendik İlçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Karcıoğlu, F., & Serçemeli, C. (2019). Yüksek Yargı Kararları Işığında İşletme Yönetiminde Nepotizm, Favoritizm ve Kronizm Davranışlarının Hukuki Boyutları. *Social Science Studies*, 7 (4), 124-131.
- Karakaş, M. ve Çak, M. (2007). Yolsuzlukla Mücadelede Uluslararası Kuruluşların Rolü. *Maliye Dergisi*, 153, 74-101.
- Karakavuz, H. & Çini, M. A. (2023). Nepotizmin İş Performansı Üzerindeki Etkisinde İş Stresinin Aracılık Rolü: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *Malatya Turgut Özal Üniversitesi İşletme ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-122.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Atılım Üniversitesi, İstanbul
- Kaplan, R. N. (2024). *Okullarda iletişim becerileri ile örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, İstanbul.
- Kaufman, R. R. (1974). The Patron-Client Concept and Macro-Politics: Prospects and Problems, *Comparative Studies in Society and History*, 16(3), 284-308.
- Kavasoğlu, İ. (2017). *Kayırmacılık temelli ilişkilerin futboldaki görünümü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, A. (2022). Öğretmen perspektifinden okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64: 350-378.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B., Yıldız, H. (2013). Herzberg' in Çift Faktör Kuramı Açısından İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 39, 1-18.
- Kayacan, E. (2020). *Motivasyon teorileri ve uygulamaları*. Ankara. Ekin Yayınevi.

- Kayacık, D. (2024). *Kadın yöneticilerin çalıştığı okullardaki liderlik kapasitesi ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkide öğretmen motivasyonunun aracı rolü*. (Yüksek Lisans Tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Keefer, P. (2007). Clientelism, Credibility, and the Policy Choices of Young Democracies. *American Journal of Political Science*, 51 (4), 804- 821.
- Keskin, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Key, V. O. (1994). *Politikada Yolsuzluk Teknikleri. Politik Yozlaşma ve Rant Kollama*, 15-24. (Ed. Eker, A., Aktan, C. C.; Çev. Arıkan, Z.) Ankara: Takav Matbaası.
- Khatri, N. ve Tsang, W.K. (2003). Antecedents and Consequences of Cronyism in Organizations. *Journal Of Business Ethics*, (43), ss.289-303.
- Kholifah, N., Nurtando, M., Mutohhari, F., Subakti, H., Ramadhan, M. A.& Majid, A. (2024). The mediating role of motivation and professional development in determining teacher performance in vocational schools. *Cogent Education*, 11 (1), 1-20.
- Kılıç, Y. & Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91.
- Kim, K. (2007). Favoritism and Reverse Discrimination. *European Economic Review*, 51(1), 101-123.
- Kim, M. J., (2020), The Effect of Corporate Social Responsibility Activities on Organizational Trust and Job Performance, *International Journal of Advanced Culture Technology*, 8(3), 114-122
- Kirstein, M. (2010). *The role of motivation in human resource management: importance of motivation factors among future business persons*. (Master's thesis). Aarhus University. Denmark.
- Koçak, S. (2022). *Ortaokul müdürlerinin kullandıkları etkileme taktikleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

- Koçel, Tamer. (2001), *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Kolukırcık, L. (2019). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Köşkler, Z. (2024). *Kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kramer, R. M., (1999), Trust and Distrust in Organizations: Emerging Perspectives, Enduring Questions, *Annual Review of Psychology*, 50, 569-598.
- Kuang, Y. (2014). Problems and trends regarding vocational teachers in china. *Chinese education & society*, 47(5), 38-46.
- Kurtul, E. (2019). *Sürekli görevlendirme uygulamasının okul yöneticilerinin performanslarını yordama düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul
- Kuznar, L. A. and Frederick, W. (2007). Simulating the Effect of Nepotism on Political Risk Taking and Social Unrest. *Comput Math Organiz Theor*, 13, 29-37.
- Küçüküney Muca, E. (2019). *Kayırmacılığın örgütsel güven ve örgütsel bağlılık algılaması üzerindeki etkisi: Kuşadası'ndaki 4 ve 5 yıldızlı konaklama işletmeleri örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kürtül, Y. (2024). *Okullarda psikolojik iklim ve örgütsel güven arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Laker, D. R. ve Williams, M. L. (2003). Nepotism's Effect on Employee Satisfaction and Organizational Commitment: An Empirical Study. *International Journal of Human Resources Development and Management*. 3 (3): 191 – 202.
- Lamsa, A.M. ve Savolanien, T. (2000): The Nature Of Managerial Commitment To Strategic Change, *Leadership & Organization Development Journal*, 21(6), ss.297-306.

- Larzelere, R. ve Huston, T. L. (1980). The Dyadic Trust Scale: Toward Understanding Interpersonal Trust In Close Relationships. *Journal of Marriage and the Family*, 595-604.
- Lasisi, T., Enea, C., & Eluwole, K. (2022). Workplace favoritism and workforce sustainability: an analysis of employees' well-being. *Sustainability*, 14(22), 1-17.
- Lawshe, C. H. (1975). *A Quantitative Approach to Content Validity*. *Personnel Psychology*, 28(4): 563-575.
- Levy, M. J. (1993). Sex, Promotions, and Title VII: Why Sexual Favoritism is Not Sexual Discrimination. *Hastings LJ*, 45, 667.
- Lewis J. D., Weigert A., (1985), Trust as a Social Reality, *Social Forces*, 63(4), 967-985.
- Li, P. P. (2008). Toward a geocentric framework of trust: An application to organizational trust. *Management and Organization Review*, 4(3), 413-439.
- Lin, M. ve Chuang, T. (2014) The effects of the leadership style on the learning motivation of students in elementary schools. *Journal of Service Science and Management*, 7, 1-10.
- Lincoln, Y. ve Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry: Establishing Trustworthiness*, Beverly Hills.
- Loewe, M., Blume, J., Schönleber, V., Seibert, S. S., Speer, J. and Voss, C. (2007). The Impact of Favoritism on The Business Climate: A Study on Wasta in Jordan. *SSRN Electronic Journal*.
- Luchak, A. A., & Gellatly, I. R. (2007). A comparison of linear and nonlinear relations between organizational commitment and work outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 786-793.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi (G. Arastaman, Çev. Ed.)*. Ankara: Nobel.
- Malik, O. and Pichler, S. (2022). Linking perceived organizational politics to workplace cyberbullying perpetration: the role of anger and fear. *Journal of Business Ethics*, 186(2), 445-463.

- Mansuroğlu, Y. (2025). *Kamu ortađđretim kurumlarındaki okul muddirlerinin gduçlendirici liderlik davranışları ile ođđretmenlerin orguetsel guven duzeyleri arasındaki ilişki*. (Yuksek Lisans Tezi). İstanbul Kuiltur Unversitesi, Lisansustu Eğitim Enstitusu, İstanbul.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4): 370-396.
- Mathieu, J. E., Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological bulletin*, 108(2), 171-194.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., Schoorman F. D., (1995), An Integrative Model of Organizational Trust, *The Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- Mayo, A. (2000). The role of employee development in the growth of intellectual capital. *Personal Review*, 29(4), 521-533.
- Mbwana, D. M. (2015). *Motivation and performance of secondary school teachers in Tanzania: The case of selected secondary schools in Mzumbe ward Mvomero District*. (Master Thesis). Mzumbe University
- McAllister, D. J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations, *Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59
- McGee, G. W., & Ford, R. C. (1987). Two (or more?) dimensions of organizational commitment: Reexamination of the affective and continuance commitment scales. *Journal of Applied Psychology*, 72(4), 638-641.
- McMahon, B. (2007). *Organizational commitment, relationship commitment and their association with attachment style and locus of control* (Doctoral Thesis). Georgia Institute of Technology.
- McShane, S. L. & von Glinow, M. A. (2016). *Orguetsel Davranış* (A. Günsel & S. Bozkurt, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Memişoğlu, D. ve Durgun, A. (2010). *Devlet Başarıssızlığına Yol Açan Etkenlerden Biri Olarak Patronaj İlişkileri*. GENAR Yayınları, İstanbul.

- Menteş, M. (2024). *Okul müdürlerinin yenilikçi liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu ve performansı arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van
- Meral Durmuş, B. (2023). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkide duygusal emeğin aracılık rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Merenda, P. F. (1997). A guide to the proper use of factor analysis in the conduct and reporting of research: Pitfalls to avoid. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30(3): 156-164.
- Meriç, E. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık*. (Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yönetiminde Kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2013, 19(3): 467-498.
- Merriam, S. B. (2023). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1991). A three component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage publications.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*. 78, 538-551.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Jackson, T. A., McInnis, K. J., Maltin, E. R., & Sheppard, L. (2012). Affective, normative, and continuance commitment levels across cultures: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 80(2), 225-245.
- Meyer, J. P., Stanley, L. J., & Parfyonova, N. M. (2012). Employee commitment in context: The nature and implication of commitment profiles. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 1-16.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2021). *Nitel Veri Analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Mishra, J., Morrissey, M. A., (1990), Trust in Employee/Employer Relationships: A survey of West Michigan Managers, *Public Personnel Management*, 19 (4), 443-461.
- Mitchell, T. (1982). Motivation: New directions for theory. *Research, Andpractice, The Academy of Managament Rewiev*, 7(1), 80-88
- Mowday, R.T., Porter, L.W. and Steers, R.M. (1982), *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover*, New York, Academic Press.
- Muhammad, A. S. ve Abubakar, A. (2019). Development of early childhood education teachers in the teaching and learning process by inspectors in an attempt of improving teacher performance. In *2nd International Conference on Research of Educational Administration and Management*. Atlantis Press.
- Mullins, L.J. (2007). *Management and Organizational Behaviour*. Financial Times Prentice Hall: Harlow.
- Nabiryö, S. K. (2016). *Nepotism and school performance: A case study of Kasenge Greenhill secondary school in Kampala district*, (Doctoral dissertation), Uganda.
- Neuman, L. (2006). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Ankara: Yayınodası.
- Okçu, V., Adıgüzel, Z., & Gök, M. İ. (2018). Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Yönetiminde Kayırmacılıkla İlgili Algılarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi (Batman İli Örneği). *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 368-385.
- Ombanda, P. O. (2018). Nepotism and Job Performance in The Private and Public Organizations in Kenya. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 8(5), 474-494.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal bilimler Fakültesi, Sevinç Matbaası, Yayın No.470.

- Onwuegbuzie, A. & Johnson, R. (2004). Mixed Methods Research: A Research Whose Time has Come. *Educational Researcher*, 33(7): 14-26
- Ören, K. (2007). Sosyal Sermayede Güven Unsuru ve İşgücü Performansına Etkisi. *Kamu-İş*, 9 (1), 84.
- Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Öz, Ş. (2024). *Anaokulu müdürlerinin kayırmacı davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Özcan, S. (2023). Öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(1):146-158.
- Özden, S. ve Demir, İ. (2023). Eğitim Yöneticilerinin Nepotizm Uygulamalarının Eğitimcilerle Yönelik Etkilerinin Veri Analizinin İncelenmesi. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 9 (19): 125-139.
- Özel, Ş., Kaya, A., Ekinci, A., Yılmaz, O. (2024). Okul müdürlerin iletişim becerilerinin öğretmen performans düzeylerine etkisi: Öğretmenlik mesleğine adanmışlık aracılık rolü. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2): 374-384.
- Özgenel, M. (2019). Öğretmen performans değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Development of teacher performance evaluation scale: Validity and reliability study]. B. Kocaoğlu (Ed.), 5. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmaları Kongresi [V. International Social and Education Sciences Studies Congress] içinde (s. 64-65). Balıkesir: Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi.
- Özkanan, A. ve Erdem, R. (2014). Yönetimde Kayırmacı Uygulamalar: Kavramsal Bir Çerçeve. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 179- 206.
- Özkanan, A. ve Erdem, R. (2015). Yönetimde Kayırmacı Uygulamalar Üzerine Nitel Bir Çalışma. *MAKÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4, 7-28.
- Özsalman-Göksu, M., Demirtaş, H. & Bozak, A. (2024). Discrimination in schools according to teachers' opinions: A qualitative analysis, *E-International Journal of*

*Pedagogogy (e-ijpa)* 4(2), 85-100. TrDoi: <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.124>

- Özsemerci, K. (2003). *Türk Kamu Yönetiminde Yolsuzluklar, Nedenleri, Zararları ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Sayıştay Yayın İşleri Müdürlüğü.
- Öztürk, N. (2023). *İş Yerindeki Kayırmacılık Algısının Çalışan Performansı Üzerindeki Etkisi: Örgütsel Destek, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güven Algısının Aracı Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi), Gümüşhane Üniversitesi, Gümüşhane.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Polat, E. (2022). *Denetim modelleri ile öğretmen performansı ve okul etkililiği arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Polat, S. ve Kazak, E. (2014). Okul Yöneticilerinin Kayırmacı Tutum ve Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 71-92.
- Ponzo, M. & Scoppa, V. (2010). A simple model of nepotism. *Working Papers*, 17, 1-19.
- Prendergast, C. and Topel, R. H. (1993). *Favoritism in Organizations*. Nber Working Paper Series. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Puusa, A., Tolvanen, U., (2006), Organizational Identity and Trust, *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 11 (2), 29-33.
- Randall, D. M., Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and occupations*, 18(2), 194-211.
- Ravitch, S. M., ve Carl, N. M. (2019). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Sage Publications.
- Robbins, S.P., Judge, T.A. (2013). *Organizational Behaviour*. Printece Hall: NJ.
- Romzek, B. S. (1990). Employee investment and commitment: the ties that bind. *Public administration review*, 50(3), 374-382.

- Rostini, D., Syam, R. Z. A. ve Achmad, W. (2022). The significance of principal management on teacher performance and quality of learning. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2513-2520.
- Sadozai, A. M., Zaman, H. M., Marri, M. Y. and Ramay, M. I. (2012). Impact of Favoritism, Nepotism and Cronyism on Job Satisfaction: A Study From Public Sector of Pakistan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4 (6), 760- 771.
- Safina, D. (2015). Favouritism and nepotism in an organization: Causes and effects. *Procedia economics and finance*, 23, 630-634.
- Sam, C., H. (2020). What are the practices of unethical leaders? Exploring how teachers experience the dark side of administrative leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-18.
- Sancak, A. (2020). *Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Sarkhosh, M., & Alinasab, M. (2024). Trust and Job Satisfaction among Private School English Teachers. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 12(1), 131-147. doi: 10.30466/ijltr.2024.121422
- Sashkin, M., & Williams, R. L. (1990). Does fairness make a difference? *Organizational Dynamics*, 19(2), 56-71.
- Saunders, M. N. (2012). Organizational Trust: A Cultural Perspective. Development and Learning in Organizations: *An International Journal*, 26(2):33-39.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. ve Osborn, R.N. (1994): *Managing Organization Behavior*, Fifth Edition, John Willey&Sons, Inc: New York.
- Schmidt, Steffan W., James C. Scott, Carl Landé, and Laura Guasti (1977). *Friends, Followers and Factions: A Reader in Political Clientelism*. Berkeley: University of California Press.
- Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., & Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters, *Organization Development Journal*, 18(4), 35-48.

- Schoorman, F. D., Mayer, R. C. & Davis, J. H. (1996). Organizational Trust: Philosophical Perspectives and Conceptual Definitions. *Academy of Management Review*, 339-345.
- Silverman, D. (2018). *Nitel Verileri Yorumlama*. Ankara: Pegem.
- Sikula, A.F. (1973). The values and value systems of governmental executives. *Public Personnel Management*, 2, 16-22
- Singh, D. (2012). *An investigation of corruption and clientelism in afghanistan hindering law enforcement: with a specific case study in the afghan national police*, (Unpublished Master Thesis), University of York.
- Sözen, C., Yeloğlu, H. O. ve Ateş, F. (2009). Eşitsizliğe karşı sessiz kalma: mavi yakalı çalışanların motivasyonu üzerine görgül bir çalışma. *Selcuk University Social Sciences Institute Journal*, (22), 395-408.
- Starnes, B. J., & Truhon, S. (2006). A primer on organizational commitment. *Human Development and Leadership Division*.
- Şahin, M. (2021). Örgütlerde Kayırmacılığa Yönelik Kavramsal Bir Analiz. *Çatalhöyük Uluslararası Turizm ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6), 158-167.
- Şahin, M. ve Ates, A., (2017). İş Hayatında Tükenmişlik ve Seyahat Acentası Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *International Peer-Reviewed Journal Of Communication And Humanities Researches*, 16, 21-39.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Şen, S. (2018). Regresyon 10. Sunum. 17.11.2024 tarihinde <https://sedatsen.com/category/egitimde-istatistiksel-yontemler/> adresinden erişilmiştir.
- Şen, S. ve Yıldırım, İ. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2020). *Çok değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. Ankara: Nobel.

- Tabancalı, E. (2018). İlköğretim Okullarında Kayırmacılık. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2).
- Tan, H. H., & Lim, A. K. H. (2009). Trust in Coworkers and Trust in Organizations. *Journal of Psychology*, 143(1), 45–66.
- Tan, Ş., Sevinç, Ö. ve Akçan, K. (2005). Çağdaş Öğretmen Nitelikleri Hakkında Öğrenci Görüşleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1): 97-115.
- Tan, H., Tan C.S., (2000), Towards the Differentiation of Trust in Supervisor and Trust in Organization, *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126 (2), 241-260.
- Tanner Jr, B. M., (2007), *An Analysis of the Relationships Among Job Satisfaction, Organizational Trust and Organizational Commitment in an Acute Care Hospital*, Saybrook University, (Doctoral Thesis)
- Tarhan, B., Gençkaya, Ö. F., Ergül, E., Özsemerci, K. ve Özbaran, H. (2006). *Bir olgu olarak yolsuzluk: Nedenler, etkiler ve çözüm önerileri*. TEPAV.
- Taşpınar, F. (2023). *Kayırmacılık ve örgütsel adalet ilişkisi: Turizm işletmelerinde bir araştırma*. (Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel.
- Tekin, Ş. (2025). *Okullarda örgütsel dedikodu, örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Temel, T. (2025). *Özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığının performanslarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- TEPAV. (2006). *Yolsuzlukla Mücadele: TBMM Raporu "Bir Olgu Olarak Yolsuzluk: Nedenler, Etkiler, Çözüm Önerileri"*. Ankara: Matsa Basımevi
- Tozkoparan, G. (2012). *Motivasyonda süreç kuramları*. Serinkan, C. (Ed.). *Liderlik ve motivasyon içinde* (105-131) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tschannen-Moran, M. (2017). The Importance Of Trust İn Schools. *The WERA Educational Journal*, 9(2), 3

- Tunçer, P. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Turan, S. (2020). *Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Tutar, H. (2021). *Örgütsel Davranış*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Türk, K., Aydın, M., Çilesiz, M. ve Güney, İ. (2023). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yönetimde Kayırmacı Uygulamalar Üzerine Nitel Bir Çalışma. *International Academic Social Resources Journal*, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:8,Issue:47;pp:2294-2301 DOI:http://dx.doi.org/ 10.29228/ASRJOURNAL.68363
- Uysal, Ş. (2022). *İlkokul Öğretmenlerinin Algularına Göre Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Ülker, H. (1995). Siyasal İktidar ve Bürokrasi İlişkisi. (2) *Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri*. TODAİE Yayını, Birinci Baskı, Ankara.
- Vanhala, M., Ahteela, R., (2011), The Effect of HRM Practices on Impersonal Organizational Trust, *Management Research Review*, 34(8), 869-888.
- Vural, G. (2024). *Öğretimsel liderlik ile öğretmen performansı ilişkisi: Örgütsel destek aracı etkisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wagner, J. A., & Hollenbeck, J. R. (2010). *Organizational Behavior: Securing Competitive Advantage*, Routledge.
- Wazni, R.I., (2023). The Effect of Nepotism on Engagement and Turnover Intention in Lebanese Family Businesses, *Journal of Language and Linguistic Studies*, 19(1), 61-81
- Weightman, J. (2004). *Managing people*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A. & WernerSource, J. M. (1998). Managers as initiators of Trust: An exchange relationship framework for

- understandingmanagerial Trustworthy behavior. *The Academy of Management Review*, 23(3).
- Williams, M. L. ve Laker, D. (2010). Nepotism: Can it Affect the Bottom Line?. *Northeastern Association of Business, Economics and Technology. Proceedings Book. October 19th & 20th, Pennsylvania, USA: 230 – 236.*
- Wong, L. C. ve Kleiner, B. H. (1994). Nepotism. *Work Study*, 43(5), 10-12.
- Yazıcı, M. ve Can, S. (2020). Etik Problem Olarak Kurumlarda Örgütsel Kayırmacılık. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 3(2), 212-244.
- Yazıcı, Ş. (2020). *Öğretmenlerin öğrenme çevikliği, değişime hazır olma durumları ve performansları arasındaki ilişkiler örüntüsü.* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi – İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Tokgöz A. (2015). Kayırmacılık Algısının Örgütsel Muhalefet Davranışı Üzerindeki Etkisi. *Alanya Akademik Bakış Dergisi*, 4 (3), 541-560
- Yıldırım, M. (2013). Kamu Yönetiminin Kadim Paradoksu: Nepotizm ve Meritokrasi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 353-380.
- Yılmaz, F. (2024). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile performans düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research.* California: Sage.
- Yurdunkulu, A. (2023). *Öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve okul müdürünün kuantum liderlik düzeyi arasındaki ilişki.* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yuvalı, E. (2018). Hak Temelli Sosyal Yardım ve Klientalizm. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 135, 383-404.
- Yüksel S. (2025). *Eğitim kurumlarında çalışma barışı: Bir karma yöntem araştırması.* (Doktora Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Yüksel, S., Özgenel, M. ve Bilgivar, O. O. (2022). Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme stratejileri ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *TEBD*, 20(3): 787-805.
- Yoon, M. H. ve Suh, J. (2003), Organizational Citizenship Behaviors and Service Quality As External Effectiveness of Contact Employees, *Journal of Business Research*, 56, 597-611.
- Yonghong, C. & Chongde, L. (2006). Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation. *Frontiers of Education in China*, 1(1): 29-39.
- Zanabar, A., Lkhagvadorj, O. ve Sodov, A. (2024). A Study on the Relationship between Organizational Trust and Job Satisfaction. *International Research Journal of Economics and Management Studies*, 3 (1): 2583-5238.

## EKLER



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu Başkanlığı



Sayı : E-20292139-050.04-2400010994  
Konu : Etik Kurul Kararı (İsmail ATAÇ)

14.03.2024

Sayın İsmail ATAÇ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Doktora Programı Öğrencisi

"Eğitim Örgütlerinde Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması" başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurumumuzun 16.02.2024 tarihli ve 2024/01 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.  
Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN  
Kurul Başkanı

Ek: İsmail ATAÇ

Belge Doğrulama Kodu: DEH9AH3

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://uhys.izue.edu.tr/ERMS/Recon/ConfirmationPage/Index>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Koşuköy Mahallesi İstanbul

Telefon No:

e-Posta:

Keşif Adresi: [izu@hfd11.kep.tr](mailto:izu@hfd11.kep.tr)

Faks No:

İnternet Adresi:

Bilgi için :

Telefon No:

Direkt Hat:

Selma Şenol  
Yeminli Katip



	<b>ETİK ONAY BELGESİ</b>	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	16.02.2024
Sayı	2024/01
Araştırmamın Niteliği	Doktora Tezi
Araştırmamın Adı	<i>Eğitim Örgütlerinde Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması</i>
Sorumlu Araştırmacımın Adı Soyadı	İsmail ATAÇ
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)  
Prof. Dr. Kadir CANATAN  
Başkan

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ  
Başkan V.

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Beytullah KAYA  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU  
Üye

(Katıldı)  
Av. Bilal ŞAMAT  
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Selda ŞENOL



## Başvuru Durumu: Onaylandı

Başvuru No: MEB.TT.2024.002527

Başvuru Tarihi: 03.10.2024

Uygulama Başlama Tarihi: 07.10.2024

Uygulama Bitiş Tarihi: 07.10.2025

### Kişisel Bilgiler

T.C. Kimlik No: 30\*\*\*\*\*36

Adı Soyadı: İSMAIL ATAÇ

Telefon: [REDACTED]

E-Posta: [REDACTED]

Adres: [REDACTED]

### Başvuru Bilgileri

Başvuru Şekli: Üniversite

Başvurunun Yapıldığı Ülke: Türkiye

Başvuran Unvanı: Öğrenci

Kademe: Doktora

Üniversite Adı: İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

Fakülte / Enstitü / Yüksek Okul: LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Bölüm / Anabilim Dalı: EĞİTİM YÖNETİMİ (DR)

Yurtdışı Üniversite Bilgisi:

### Araştırma Bilgileri

Araştırmanın Adı: Eğitim Örgütlerinde Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması

Bu Araştırmanın İçeriği Eğitim Teknolojileri ile Doğrudan İlgilidir: Hayır

Bu Araştırma Öğrencilerin Doğrudan Akademik Başarılarını Ölçmeye Yöneliktir: Hayır

Araştırmanın Konusu ve İlişkili Konular: (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi , Eğitim Yönetimi)

Anahtar Kelimeler: okul yönetimi, kayırmacılık, öğretmen

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

## EKLER

### GÖRÜŞME FORMU

#### Kişisel Değişkenler

1. Cinsiyetiniz : Kadın  Erkek
2. Medeni Durumunuz: Evli  Bekar
3. Öğrenim Durumunuz: Lisans  Lisansüstü
4. Çalıştığınız Okul Türü: Anaokulu , İlkokul , Ortaokul , Lise
5. Yaşınız :
6. Görev Süreniz :
7. Sendikanız :
8. Sendikada Aktif Bir Göreviniz Var mı? : Evet , Hayır

#### GÖRÜŞME SORULARI

Araştırmanın amacı, devlet okullarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin yönetim alanındaki uygulamalarda kayırmacılık yapıp yapmadıklarını öğretmen algılarına göre ortaya koymaktır.

Araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ile ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri toplamak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım esnasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz. Gösterdiğiniz ilgi ve iş birliği için teşekkür ederim

1. Kayırmacılık kavramını nasıl tanımlarsınız? Kayırmacılık kavramı size neyi çağırıştırıyor?
2. Görev yaptığınız okullarda ne tür kayırmacı uygulamalarla karşılaştınız?

	<b>ETİK ONAY BELGESİ</b>	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	16.02.2024
Sayı	2024/01
Araştırmanın Niteliği	Doktora Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Eğitim Örgütlerinde Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	İsmail ATAÇ
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla taşımaktadır.)

(Katıldı)  
Prof. Dr. Kadir CANATAN  
Başkan

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ  
Başkan V.

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Beytullah KAYA  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK  
Üye

(Katıldı)  
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU  
Üye

(Katıldı)  
Av. Bilal ŞAMAT  
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Selda ŞENOL



Değerli Meslektaşım;

**Öncelikle kıymetli vaktinizi ayırarak araştırmaya katkı verdiğiniz için teşekkür ederim.** Ölçeklere vereceğiniz cevaplar “Eğitim Kurumlarında Kayırmacılık: Bir Karma Yöntem Araştırması” adlı doktora tez çalışmasına katkı sağlayacaktır. Araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ile ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri toplamak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük yerine getirilecektir. Çalışmaya katılım esnasında gönüllülük esasına dayanmaktadır, **verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacaktır.**

Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL  
Sabahattin Zaim Üniversitesi

İsmail ATAÇ  
Sabahattin Zaim Üni. Doktora Öğrencisi

Cinsiyetiniz

- Kadın  
 Erkek

Öğrenim Durumunuz

- Ön lisans-Lisans  
 Lisansüstü

Çalıştığınız Kurum

- Anaokulu-İlkokul  
 Ortaokul  
 Lise

Yaşınız.....

Mesleki kıdeminiz.....

Ortalama sınıf mevcudunuz .....

Şu an ki müdürünüzle çalışma süreniz.....

Okuldaki Öğrenci Sayısı.....

Okuldaki Öğretmen Sayısı.....

## ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Madde No:	Aşağıda öğretmen motivasyonuna yönelik yer alan ifadelerden, lütfen durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.					
		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kismen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Kendimi kurumumun önemli bir parçası olarak görüyorum.	5	4	3	2	1
2	Öğretmenlik mesleği bana sosyal ve sağlık güvencesi sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
3	Yöneticim ve meslektaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir.	5	4	3	2	1
4	Mesleğimle ilgili konularda karar verme yetkisine sahibim.	5	4	3	2	1
5	Bu meslekte emekli olacağıma inanıyorum	5	4	3	2	1
6	Yöneticimin, çalışmalarına karşı duyarlı olması beni yeni çalışmalar yapmam konusunda cesaretlendiriyor.	5	4	3	2	1
7	Bu mesleği seçmekle maddi ve manevi olarak kazançlı olduğumu düşünüyorum	5	4	3	2	1
8	Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır.	5	4	3	2	1
9	Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven ve huzur içinde çalışmamı sağlıyor.	5	4	3	2	1
10	Öğretmenlik mesleği, yetenek ve becerilerimi kullanmak ve geliştirmek için uygun bir meslektir.	5	4	3	2	1
11	Okulumun fiziki yapısı ve donanımı öğretmenlik yapmam için uygundur.	5	4	3	2	1
12	Yöneticim tarafından çalışmalarımın takdir edilmesi beni mutlu ediyor.	5	4	3	2	1
13	Öğretmenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim.	5	4	3	2	1
14	Alanlarında uzman kişilerle çalışmaktan dolayı çok şanslıyım.	5	4	3	2	1
15	Okulumdaki yöneticilerin güvenini kazanmak benim için önemlidir.	5	4	3	2	1
16	Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.	5	4	3	2	1
17	Mesleğimi özgür bir ortamda yaptığıma inanıyorum.	5	4	3	2	1
18	İstediğim hedeflere ulaşmak için inisiyatif aldığımı düşünüyorum.	5	4	3	2	1

### Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği

Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği	Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi
1. Alanımla ilgili konu ve kavramlara hâkimimdir.	1	2	3	4	5
2. Alanımın öğretim programını tüm öğeleri ile bilirim.	1	2	3	4	5
3. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim.	1	2	3	4	5
4. Planlarım tüm boyutlarıyla alanımın öğretim programına uygundur.	1	2	3	4	5
5. Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlarım.	1	2	3	4	5
6. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamı hazırlarım.	1	2	3	4	5
7. Öğrenme ortamlarımda güvenliğe ilişkin tedbirleri alırım.	1	2	3	4	5
8. Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenlerim.	1	2	3	4	5
9. Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenlerim.	1	2	3	4	5
10. Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile desteklerim.	1	2	3	4	5
11. Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır konuşurum.	1	2	3	4	5
12. Beden dilini ve ses tonunu doğru kullanırım.	1	2	3	4	5
13. Yönetici ve meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
14. Velilerle etkili iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
15. Öğrencilerle etkili iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
16. Eğitim öğretim sürecindeki kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.	1	2	3	4	5
17. Eğitim öğretim sürecindeki ailelerle işbirliği yaparım.	1	2	3	4	5
18. Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlarım.	1	2	3	4	5
19. Öğrencilerimi kazanımlardan haberdar ederim.	1	2	3	4	5
20. Öğrencilerimin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
21. Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçerim.	1	2	3	4	5
22. Ölçme sürecine ilişkin öğrenci kaygılarını giderici çalışmalar yaparım.	1	2	3	4	5
23. Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırım.	1	2	3	4	5
24. Ölçme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geri bildirim veririm.	1	2	3	4	5
25. Ders giriş-çıkış saatlerine uyarım.	1	2	3	4	5
26. Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım.	1	2	3	4	5
27. Çocuk ve insan haklarına duyarlıyım.	1	2	3	4	5
28. Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum.	1	2	3	4	5
29. Kişisel bakımuma ve sağlığıma özen gösteririm.	1	2	3	4	5
30. Tutum ve davranışlarımla öğrencilere rol model olurum.	1	2	3	4	5
31. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.	1	2	3	4	5
32. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.	1	2	3	4	5
33. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.	1	2	3	4	5
34. Mesleki etik ilkelere uygun davranırım.	1	2	3	4	5

OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ENVANTERİ					
Okul yönetim süreçlerinde görülen kayırmacı uygulamalardan bazıları aşağıda listelenmiştir. Lütfen size en yakın olan şıkkı işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız.					
	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1. Okulda yönetim tarafından siyasi görüşlere göre kayırmacılık yapılır	0	1	2	3	4
2. Okulda yönetim tarafından üye olunan sendikaya göre kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
3. Okulda yönetim tarafından memleketeye göre kayırmacılığı yapılır.	0	1	2	3	4
4. Okulda yönetim tarafından cinsiyete göre kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
5. Okulda yönetim tarafından arkadaşlık ilişkilerine göre kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
6. Okulda öğretmenler arasında iş yükü dağılımında kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
7. Okul içinde yönetici görevlendirmede kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
8. Okulda kurul ve komisyon görevlerinin dağıtımında kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
9. Okulda öğretmenlere izin verme konusunda kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
10. Okulda görevini yerine getirmeyen öğretmenler cezalandırılırken kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
11. Okulda ödüllendirme yapılırken kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
12. Okulda ders programı hazırlanırken kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
13. Okulda derslik dağıtımında kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
14. Okulda ders giriş çıkış saatlerine uymayanlar arasında kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
15. Okulda proje görevlendirilmelerinde kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
16. Okulda ders denetimlerinde kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
17. Okulda öğretmenlerin dilek/istek veya şikayetlerinin değerlendirilmesinde kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
18. Okulda okul içi etkinlik planlamalarında (tören, kutlama vs.) kayırmacılık yapılır.	0	1	2	3	4
19. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle motivasyonumun azaldığını düşünüyorum.	0	1	2	3	4
20. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle performansımın azaldığını düşünüyorum	0	1	2	3	4
21. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle yöneticilere güvenimin azaldığını düşünüyorum	0	1	2	3	4
22. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okula bağlılığımın azaldığını düşünüyorum.	0	1	2	3	4
23. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle okuldan ayrılmayı (tayı, görevlendirme vs.) düşünüyorum	0	1	2	3	4
24. Okuldaki kayırmacı uygulamalar nedeniyle mutsuz hissediyorum.	0	1	2	3	4
25. Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul çalışma barışını olumsuz etkilediğini düşünüyorum	0	1	2	3	4
26. Okuldaki kayırmacı uygulamaların okul iklimini olumsuz etkilediğini hissediyorum	0	1	2	3	4
27. Okuldaki kayırmacı uygulamalar sonucunda olumsuz duygular (öfke, sinir, stres vb.) yaşıyorum	0	1	2	3	4

## ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

Madde No:						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	1	2	3	4	5
2	Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.	1	2	3	4	5
3	Okulum karşı güçlü bir aidiyet <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
4	Bu okula karşı duygusal bağlılık <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
5	Bu okulda kendimi "ailenin bir parçası" gibi <u>görmüyorum.</u>	1	2	3	4	5
6	Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.	1	2	3	4	5
7	Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.	1	2	3	4	5
8	Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.	1	2	3	4	5
9	Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.	1	2	3	4	5
10	Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.	1	2	3	4	5
11	Eğer bu okula kendimden çok şey katmış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.	1	2	3	4	5
12	Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.	1	2	3	4	5
13	Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk <u>hissetmiyorum.</u>	1	2	3	4	5
14	Eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmamın doğru olmadığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
15	Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissedirim.	1	2	3	4	5
16	Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.	1	2	3	4	5
17	Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam.	1	2	3	4	5
18	Bu okula çok şey borçluyum.	1	2	3	4	5

ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ					
	KESİNLİKLE KATILMAM	KATILMAM	KARARSIZIM	KATILIRIM	KESİNLİKLE KATILIRIM
Çalışma arkadaşlarımın sahip olduğu iş becerilerine güvenirim.	1	2	3	4	5
Çalışma arkadaşlarımın özü, sözü birdir.	1	2	3	4	5
Çalışma arkadaşlarım fedakârdır, ihtiyacım olduğunda yardım istemekten çekinmem.	1	2	3	4	5
Çalışma arkadaşlarımla, işle ilgili her türlü düşüncemi rahatlıkla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
Çalışma arkadaşlarımın bana verdiği sözleri tutacaklarına güvenirim.	1	2	3	4	5
Çalışma arkadaşlarım, kendi menfaatleri için bana zarar vermez.	1	2	3	4	5
Genel anlamda iş arkadaşlarım oldukça güvenilirlerdir.	1	2	3	4	5
Yöneticimin benim yaptığım işi kontrol edebilecek ve geliştirebilecek bilgisi vardır.	1	2	3	4	5
Yöneticim, ihtiyaç duyduğumda yardıma hazırdır.	1	2	3	4	5
Yöneticime, kendisi ile paylaştığım bilgiyi başkasına söylemeyeceği konusunda güvenirim.	1	2	3	4	5
Bana karşı kullanmayacağını bildiğim için her türlü düşüncemi yöneticim ile tartışabilirim.	1	2	3	4	5
Üstümün bana verdiği sözleri tutacağına dair güvenim tamdır.	1	2	3	4	5
Kurumumuzun geleceğini ilgilendiren doğru kararlar alınması hususunda güvenim tamdır.	1	2	3	4	5
Bu kurumda her şey yasalara uygun bir şekilde açıklıkla yürür, gizli saklı uygulamalar yoktur.	1	2	3	4	5
Kurum, özlük haklarımızı adil olarak karşılar.	1	2	3	4	5
Kurum çalışanlarına her konuda destek olur.	1	2	3	4	5
Kurum politikaları ile ilgili öneri geliştirmekten ve düşüncelerimi belirtmekten çekinmem.	1	2	3	4	5

## ÖZGEÇMİŞ

### EĞİTİM

Doktora: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2025.

Lisans: Anadolu Üniversitesi, Kamu Yönetimi, 2021

Tezli Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2019

Lisans: Gazi Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği, 2009.

### DENEYİM

2024- : Eyyup Genç İlkokulu-Müdür Yardımcısı

2019-2024 : Erenköy Zihnipaşa Halk Eğitimi Merkezi-Müdür Yardımcısı

2017-2019 : Ergenekon İbrahim Şakir İlkokulu-Sınıf Öğretmeni

2016-2017 : İsmet İnönü İlkokulu-Müdür Yardımcısı

2013-2016 : Esenyalı Turgut Reis İlkokulu-Sınıf Öğretmeni

2010-2013 : Menderes İlkokulu-Sınıf Öğretmeni