



**T.C.  
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ  
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ**

**ÖĞRETMENLERİN KAYIRMACILIK ALGILARI İLE  
ÖRGÜTSEL GÜVEN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Sedef Selin GÜLAY**

**RİZE  
2018**



**T.C.  
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ  
PLANLAMASI VE EKONOMİSİ**

**ÖĞRETMENLERİN KAYIRMACILIK ALGILARI İLE  
ÖRGÜTSEL GÜVEN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Sedef Selin GÜLAY**

**Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ  
Danışman**

**RİZE  
2018**

## KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Sedef Selin GÜLAY tarafından hazırlanan *Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma, [17/12/2018] tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle/~~oy çokluğuyla~~ başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mehmet OKUTAN



Kabul/~~Red~~

Üye: Doç. Dr. Cem TOPSAKAL



Kabul/~~Red~~

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ



Kabul/~~Red~~

21/12/2019

Doç. Dr. Ahmet YANIK  
Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 17/12/2018

  
**Sedef Selin GÜLAY**

## ÖN SÖZ

Çalışmamım her aşamasında bana yol gösteren, yardımlarını, zamanını ve bilgisini asla esirgemeyen, teşvik edici görüşleri ile desteğini sunan danışmanım, değerli hocam *Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ*'ye teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Ayrıca Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında görev yapan ve yüksek lisans eğitimim sırasında deneyimlerinden faydalandığım *değerli hocalarıma* saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Tezimin düzenlenmesi aşamasında emeği olan çalışma arkadaşım, meslektaşım *Halit Ziya SAĞBAŞ*'a teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her zaman yanımda hissettiğim, beni her konuda cesaretlendiren ve bugünlere gelmemde emekleri büyük olan *aileme* minnetlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimimin başlangıç aşamasından sonuçlanmasına kadar olan tüm süreçte, bana yardımcı olmaya çalışan, manevi desteğiyle beni hiç yalnız bırakmayan, sevgili eşim *Alper GÜLAY*'a sonsuz teşekkür ederim.

**Sedef Selin GÜLAY**

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER.....	4
ÖZET.....	11
ABSTRACT.....	12
KISALTMALAR.....	13
TABLOLAR LİSTESİ.....	14
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	17
GİRİŞ.....	18
Problem Durumu.....	18
Araştırmanın Amacı.....	21
Araştırmanın Önemi.....	21
Araştırmanın Varsayımları.....	23
Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları.....	24
Tanımlar.....	24

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. KAYIRMACILIK KAVRAMI.....	26
1.1.1. Dünya Tarihinde Kayırmacılık Örnekleri.....	28
1.1.2. Türk Tarihinde Kayırmacılık Örnekleri.....	29
1.1.3. Kayırmacılık Türleri.....	30
1.1.3.1. Nepotizm.....	32
1.1.3.2. Kronizm (Eş-Dost Kayırmacılığı).....	34
1.1.3.3. Siyasi Kayırmacılık (Partizanlık).....	35

1.1.3.4. Cinsel Kayırmacılık .....	36
1.1.4. Kayırmacılığın Sonuçları.....	37
1.1.5. Kayırmacılık ile İlgili Araştırmalar.....	38
1.1.5.1. Kayırmacılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
1.1.5.2. Kayırmacılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	41
1.2. GÜVEN KAVRAMI.....	44
1.2.1. Güven Türleri.....	47
1.2.1.1. Shappiro, Sheppard ve Cheraskin'in Güven Sınıflandırması .....	47
1.2.1.2. McAllister'in Güven Sınıflandırması.....	47
1.2.2. Örgütsel Güven Kavramı ve Tanımı.....	48
1.2.3. Örgütsel Güvenin Alt Boyutları.....	49
1.2.3.1. Örgüte Güven.....	49
1.2.3.2. Yöneticiye Güven.....	50
1.2.3.3. Çalışma Arkadaşlarına Güven.....	51
1.2.4. Örgütsel Güven Modelleri.....	52
1.2.4.1. Mishra'nın Örgütsel Güven Modeli .....	52
1.2.4.2. Bromiley ve Cummings'in Örgütsel Güven Modeli.....	53
1.2.4.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winegrad'ın Örgütsel Güven Modeli.....	54
1.2.4.4. Mayer, Davis ve Schoorman'ın Güven Modeli .....	54
1.2.5. Örgütsel Güvenin Sonuçları.....	56
1.2.6. Okullarda Örgütsel Güven .....	57
1.2.7. Örgütsel Güven ile İlgili Araştırmalar.....	58
1.2.7.1. Örgütsel Güven ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	58
1.2.7.2. Örgütsel Güven ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	60

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	64
2.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	64
2.2.1. Araştırmanın Örneklemine Demografik Özellikleri .....	66
2.2.1.1. Cinsiyet .....	66
2.2.1.2. Medeni Durum.....	66
2.2.1.3. Yaş.....	67
2.2.1.4. Branş.....	67
2.2.1.5. Mesleki Kıdem .....	68
2.2.1.6. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi.....	68
2.2.1.7. Öğrenim Durumu .....	69
2.2.1.8. Okul Türü.....	69
2.2.1.9. Sendika Üyeliği.....	70
2.2.1.10. Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı.....	70
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	70
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	71
2.3.2. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği.....	71
2.3.3. Örgütsel Güven Ölçeği .....	72
2.3.4. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik ve Geçerlik Analizi.....	72
2.3.4.1. Örneklem Büyüklüğü .....	73
2.3.4.2. Kayıp Değerler .....	73
2.3.4.3. Çoklu Doğrusallık (Multicollinearity) ve Tekillik (Singularity)....	73
2.3.4.4. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Doğrulamalı Faktör Analizi.....	74
2.3.4.5. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Güvenirlik Analizi...76	



2.3.4.6. Örgütsel Güven Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi .....	76
2.3.4.7. Örgütsel Güven Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi .....	78
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ .....	78

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUM

3.1. ÖĞRETMENLERİN KAYIRMACILIK ALGILARI .....	80
3.1.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Değerlendirilmesi.....	80
3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları..	82
3.1.3. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	83
3.1.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları .....	84
3.1.5. Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	85
3.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	87
3.1.7. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	89
3.1.8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	91
3.1.9. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	92
3.1.10. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	93
3.1.11. Öğretmenlerin Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları.....	94
3.2. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVEN DÜZEYLERİ .....	96
3.2.1. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Değerlendirilmesi.....	96
3.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	98

3.2.3. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	99
3.2.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	100
3.2.5. Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	102
3.2.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	104
3.2.7. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	106
3.2.8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	108
3.2.9. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	109
3.2.10. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	110
3.2.11. Öğretmenlerin Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri.....	111
3.3. KAYIRMACILIK İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	113
3.4. REGRESYON ANALİZİNE İLİŞKİN VARSAYIMLAR.....	114
3.4.1. Durbin Watson.....	114
3.4.2. Tek Değişkenli ve Çok Değişkenli Normal Dağılım.....	114
3.4.3. Doğrusallık.....	115
3.5. KAYIRMACILIĞIN ÖRGÜTSEL GÜVEN ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ.....	116
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	117
KAYNAKLAR.....	133

EKLER.....	155
Ek-1: Araştırma İzni.....	155
Ek-2: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Kullanım İzni.....	156
Ek-3: Örgütsel Güven Ölçeği Kullanım İzni.....	157
Ek-4: Kişisel Bilgi Formu.....	158
Ek-5: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği.....	159
Ek-6: Örgütsel Güven Ölçeği.....	160
ÖZGEÇMİŞ.....	161



**Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri

**Türü:** Yüksek Lisans Tezi

**Danışman:** Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ

**Hazırlayan:** Sedef Selin GÜLAY

**Yıl:** 2018

**Sayfa Sayısı:** 161

## **ÖZET**

### **ÖĞRETMENLERİN KAYIRMACILIK ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Araştırmanın amacı öğretmenlerin okul yönetiminin kayırmacı uygulamalarına yönelik algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan bu araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Rize il merkezi ve ilçelerinde ilkökul ve ortaokullarda görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak, örneklem oluşturma yoluna gidilmiş ve 27 okulda görev yapan 414 öğretmen araştırma grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmanın verileri, Erdem ve Meriç (2011) tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği”, Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen “Örgütsel Güven Ölçeği” ve öğretmenlerin demografik özelliklerine ulaşabilmek için oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının düşük, örgütsel güven algılarının ise iyi düzeyde olduğu, kayırmacılık ile örgütsel güven arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Regresyon analizine göre, kayırmacılığın örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve örgütsel güvene ait varyansın %35’ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kayırmacılık, Örgütsel Güven, İlkokul, Ortaokul, Öğretmen

**Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences**

**Department:** Educational Sciences

**Thesis Type:** Master Thesis

**Supervisor:** Asst. Prof. Gökhan KAHVECİ

**Author:** Sedef Selin GÜLAY

**Year:** 2018

**Pages:** 161

## **ABSTRACT**

### **EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERCEPTIONS OF FAVORITISM AND ORGANIZATIONAL TRUST LEVELS**

The purpose of this study is to determine the relationship between teachers' perception as to favoritist practices of school administrators and organizational trust. The population of this research designed in relational screening model was composed of all teachers working in primary and secondary schools in city center and districts of Rize during the academic year of 2017-2018. 414 teachers working in 27 schools were included in the research group by using simple random sampling method to create a sample. The data of the study were obtained through "School Management Favoritism Scale" developed by Erdem ve Meriç (2011), "Organizational Trust Scale" developed by Yılmaz (2006) and "Personal Information Form" created in order to reach the demographic characteristics of teachers.

As a result of the research, it was found that teachers' perception of favoritism were low, organizational trust perceptions were at a good level, and there is a medum-level significant negative correlation between favoritism and organizational trust. According to regression analysis, it was concluded that favoritism was a significant predictor of organizational trust and it explained 35% of the variance of organizational trust.

**Key Words:** Favoritism, Organizational Trust, Primary School, Secondary School, Teacher

## KISALTMALAR

DFA : Doğrulatoryıcı Faktör Analizi

Dr. : Doktor

DW : Durbin Watson

Ed. : Editör

vb. : ve benzeri

s. : Sayfa

ss. : Sayfadan sayfaya

vd. : ve diğerleri



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Güven Tanımlarının Tarihsel Değişimi.....	45
Tablo 2. Örgütsel Güven Kavramına İlişkin Tanımlamalar .....	49
Tablo 3. Araştırmanın Örneklemine Yönelik Bilgiler.....	65
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı .....	66
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı...67	
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
Tablo 14. Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Uyum İndeksleri ve Kabul Değerleri.....	74
Tablo 15. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Toplamına ve Boyutlarına Yönelik Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları.....	74
Tablo 16. Örgütsel Güven Ölçeğinin Toplamına ve Boyutlarına Yönelik Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları.....	78
Tablo 17. Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Maddelerine İlişkin Algıları.....	80
Tablo 18. Kayırmacılığın Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	81

Tablo 19. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	82
Tablo 20. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	83
Tablo 21. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları....	84
Tablo 22. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Branş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları....	86
Tablo 23. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	88
Tablo 24. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	90
Tablo 25. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	91
Tablo 26. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	92
Tablo 27. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 28. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Kruskal Wallis H testi Sonuçları.....	95
Tablo 29. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Ölçeği Maddelerine İlişkin Algıları....	97
Tablo 30. Örgütsel Güvenin Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	97
Tablo 31. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Mann Whitney U Testi ve t-Testi Sonuçları.....	98
Tablo 32. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	99
Tablo 33. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	101



Tablo 34. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	103
Tablo 35. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	105
Tablo 36. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	107
Tablo 37. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	108
Tablo 38. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları.....	109
Tablo 39. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Mann Whitney U Testi ve t-Testi Sonuçları.....	110
Tablo 40. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	112
Tablo 41. Kayırmacılık ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki.....	113
Tablo 42. Kayırmacılığın Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları.....	116

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kayırmacılık Türleri.....	31
Şekil 2. Mishra'nın güven modelinin boyutları.....	52
Şekil 3. Bromiley ve Cummings'in güven modelinin boyutları.....	53
Şekil 4. Güvenin oluşmasını etkileyen faktörler.....	55
Şekil 5. Okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğine yönelik gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi.....	75
Şekil 6. Örgütsel güven ölçeğine yönelik gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi.....	77
Şekil 7. Normal dağılım eğrisi.....	115
Şekil 8. Kayırmacılık ve örgütsel güven arasındaki doğrusallık grafiği.....	115

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, kapsamı, sınırlılıkları ve araştırmada geçen tanımlamalara yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

Örgütteki diğer bireylerle ortak değer ve inançları paylaşan kişi, kendini örgütün bir parçası olarak görmektedir. Rahat ve huzurlu bir çalışma ortamının olduğu örgütün, verimliliğinin ve ayrıca çalışanlarının performans ve motivasyonlarının yüksek olacağı yapılan araştırmalarda üzerinde sıklıkla durulan bir konu olduğu görülmektedir (Büte, 2011c; Prendergast ve Topel, 1996; Roberts, 2009; Sadozi, Zaman, Marri ve Ramay, 2016). Ancak çağımızda iş dünyasının tüm kesimlerinde görülebilen kayırmacılık oldukça yaygın bir davranış haline gelmiştir (Keleş, Özkan ve Bezirci, 2011). Hem kamu kurum kuruluşlarında hem de özel sektörde kayırmacılık uygulamalarına rastlamak mümkündür (Barut, 2015). Söz konusu uygulamalar çalışanları ve örgütün işleyişini doğrudan etkilemektedir. Kişilerin yetkinlikleri, yetenekleri ve eğitim seviyeleri dikkate alınmaksızın, akrabalık, eş-dost ilişkilerine ve siyasi ilişkilere dayalı olarak işleyen sistem kayırılan tarafın lehine bir durum gibi değerlendirilse de, zaman içerisinde örgüt içerisinde aksamalara sebep olan ve örgüt için tehlike oluşturan bir durum olarak gündeme gelmektedir. Eşitlik ve adalet ilkelerinin olmadığı ve objektif kriterlere göre değerlendirme yapılmayan örgütte bu durum bir dizi sorunun başlangıcı olarak nitelendirilmektedir. Söz konusu problemler genellikle işe alım, performans değerlendirme, ücretlendirme ve terfi süreçlerinde ortaya çıkmaktadır. İşe alım sürecinde yapılan kayırmacılık sonucunda yetenekli ve işe en uygun olan adayın yerine kayırılan bir başka deyişle herhangi bir niteliğe sahip olmayan kişinin tercih edilmesi kurumun yararının göz ardı edilmesine ve aynı zamanda kuruma olan güven duygusunun zedelenmesine neden olmaktadır. Adalet ve güven algısının zayıf olduğu bir örgütte, çalışanlar maaş zammı ya da terfi gibi durumlarda fazladan çaba gösterebilirler bile, hak ettiklerini alamayacaklarını düşündükleri için performansları ve motivasyonları olumsuz etkilenmektedir (Özsemerci, 2003). Belli bireylere ayrıcalık verilmesi, kurumun

çalışanları için son derece rahatsız edici bir durumdur ve bu koşullar altında doğan güven eksikliği, iş tatmini, örgütsel sadakat ve bireysel performansı olumsuz etkilemekte ve denetim sürecinde iç kontrol sistemini engelleyebilmektedir (Keleş vd., 2011).

Örgütsel başarının istendiği noktada örgütsel güven kavramının örgütün işleyişi açısından önemli olduğu söylenebilir. Güven, uzun soluklu ve sağlıklı ilişkilerin anahtarıdır. Güven kavramının varlığı hem bireyler hem de örgüt açısından önemlidir. Örgütte güvenin sağlanması için çalışanların örgüte, yöneticilerine ve çalışma arkadaşlarına güven duymaları gerektiğine inanılmaktadır (H. Tan ve C. Tan, 2000). Yöneticiye duyulan güvenin örgütsel güveni ve örgütün etkililiğini oluşturmada önemli bir rolünün olduğunun bulgularıyla Joseph ve Winston (2005) tarafından yapılan araştırma bu görüşü destekler niteliktedir. İş memnuniyeti, iş hacmi, örgütsel bağlılık, yöneticinin fikirlerine olan inanç ve kararlara bağlılık örgüte duyulan güvenden etkilenmektedir (Spence-Laschinger, Finegan ve Shamian, 2002). Ayrıca örgütün geneline ve çalışma arkadaşlarına duyulan güvenin örgütsel performansı geliştirmede aracı rolünün olduğu bilinmektedir (Iverson, McLeod ve Erwin, 1996). Ancak örgüt içerisinde çalışanlara adil davranılmıyorsa, eşit ve adaletli bir ortam yoksa güven kavramının varlığından söz etmek mümkün olmamaktadır. Bu durumda bireyler çalışma hayatında çeşitli zorluklarla karşılaşmakta, artan stres örgütü ve aynı zamanda çalışanları olumsuz yönde etkilemektedir (Araslı, Bavik ve Ekiz, 2006; Karacaoğlu ve Yörük, 2012). Örgütte çalışanlar arasında yapılan ayrımcılık ve sebebi belirsiz olan davranışlar güven ortamını olumsuz etkiye uğratmakla birlikte, bu tür eylemler örgütün iklimini ve kimliğini zedeleyici etkiye sahiptir. Söz konusu durumla ilgili yapılan araştırmalar ve ortaya atılan görüşler incelendiğinde, örgütte güven ikliminin olumsuz yönde etkilenmesinin nedenlerinden biri de kayırmacılık olarak görülmektedir (Khatri ve Tsang, 2003; Khatri vd., 2006).

İlgili alanyazında kayırmacılık kavramına ilişkin yapılmış araştırmalarda kayırmacılığın örgütleri ve işgörenleri olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Baldanova, 2014; Khatri ve Tsang, 2003; Pearce, 2015; Safina, 2014; Turan, 2015). Bu araştırmalara ek olarak, Keleş vd., (2011) aile işletmelerinde

kayırmacılığın alt boyutlarından nepotizm ve kronizmin örgütsel güveni azalttığı sonucuna ulaşmışlardır. Görüldüğü üzere, kayırmacılık ya da türlerine ilişkin gerçekleştirilen bu araştırmalarda hem örgüt hem de örgütün üyeleri açısından genellikle olumsuz sonuçlar doğurması, eğitim kurumlarında da öğretmenlerin bu durumdan ne derece etkilendiklerini akla getirmektedir.

Kayırmacılık kavramı ve boyutlarına ilişkin aile işletmelerinde (Asunakutlu ve Avcı, 2010; Büte ve Tekarslan, 2010; Büte, 2011a; Dökümbilek, 2010; İyiiişeroğlu, 2010), konaklama işletmelerinde ya da otellerde (Daşkın, 2013; Düz, 2012; Erdem, Çeribaş ve Karataş, 2013; Şalcı, 2015), kamu sektöründe (Büte, 2011c; Polat, 2016; Turhan, 2016), özel sektörde (Nadeem, R. Ahmad, N. Ahmad, Batool ve Shafique, 2015; Prendergast ve Topel, 1996; Savaş, 2015) ve kavramsal boyutta (Bayhan, 2002; Fu, 2015; Gönülaçar, 2014; Khatri ve Tsang, 2003; Özkanan ve Erdem, 2015; Özsemerci, 2003) birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Eğitim kurumlarında yapılan araştırmalara (Argon, 2016; Aydın, 2015; Geçer, 2015; Meriç, 2012; Karademir, 2016; Polat ve Kazak, 2014) bakıldığında çalışmaların son yıllarda yoğunlaştığı ancak hala yeterli sayıda araştırmanın yapılmamış olduğu söylenebilir.

Örgütsel güven kavramı ve alt boyutları ile ilgili araştırmalara bakıldığında, özel sektörde (Doney ve Cannon, 1997; Dumlupınar, 2016; Işık, 2014; Türköz, Polat ve Çoşar, 2013; kamu kurumlarında (Carnevale ve Wechsler, 1992; Farris, Senner ve Butterfield, 1973; Huff ve Kelley, 2003; Kılıç, 2016; Spence-Laschinger vd., 2002) ve kavramsal boyutta (Asunakutlu, 2001; Demircan ve Ceylan, 2003; Kalemci-Tüzün, 2007) yürütülmüş araştırmaların yanı sıra okullarda gerçekleştirilmiş araştırmaların (Cerit, 2009; Çağlar, 2011; Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013; Uğurlu ve Arslan, 2015) ulusal alanyazında oldukça yoğun olduğu, ancak uluslararası alanyazında (Lee, 2007; Tschannen-Moran ve Gareis, 2015) az sayıda çalışma olduğu görülmektedir.

Söz konusu araştırmalarda kayırmacılık ve örgütsel güven olguları farklı kavramlarla birlikte incelenmiş; aile işletmelerinde, konaklama işletmelerinde, kamu sektöründe ve özel sektörde çalışanlarla pek çok araştırma gerçekleştirilmiştir. Ancak okul yönetimi konusunda yürütülen çalışmalar sınırlı sayıdadır ve bu durumda öğretmenlerin örgütsel güven algılarının kayırmacı

uygulamalardan etkilenip etkilenmedikleri sorusunu gündeme getirmektedir. Çalışma hayatında olumsuz yönlerinin fazla oluşu sebebiyle, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan öğretmenlerin de kayırmacılığa ilişkin görüşlerinin alınması gerekmektedir. Yöneticilerin kayırmacı uygulamalarının güven üzerindeki etkisi, öğretmenlerin okul yönetiminin kayırmacı davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin ne olduğu bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir. Örgütsel güveni oluşturmada birçok faktörün göz önünde bulundurulmasının gereği düşünüldüğünde, kayırmacı uygulamaların örgütün güven algısı üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada Rize il merkezi ve ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıda verilen alt amaçlara ulaşılması hedeflenmiştir:

1. Öğretmenlerin kayırmacılığa ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri nedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel güvene ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ve örgütsel güven düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, öğrenim durumu, okul türü, sendika üyeliği ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin görüşlerine göre kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Kayırmacılık örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Örgüt içerisinde çalışanların karşılaştığı sorunların ele alınması, bu sorunlara çözüm önerilerinin sunulması örgütün devamlılığının sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Alanyazın taraması sonucunda, çalışmada örgütlerde

sorun teşkil ettiği düşünülen kayırmacılık kavramı ele alınarak, bu kavramın örgütsel güven düzeyiyle ilişkisi incelenmiştir.

Kayırmacılık olgusunun ve boyutlarının çeşitli araştırmalarda örgütsel davranış literatüründeki birçok değişkenle birlikte ele alındığı ve bu kavramlarla ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre kayırmacılık olgusunun, *iş doyumu*, *iş tatmini*, *özyeterlik*, *örgütsel adalet*, *örgütsel destek*, *örgütsel bağlılık*, *yenilik ve yetenek yönetimi* kavramlarıyla ilişkisinin belirlendiği araştırmalar yapılmış ve çalışmalarda olumsuz yönde anlamlı ilişkinin varlığına rastlanılmıştır (Asunakutlu ve Avcı, 2010; Aydın, 2016; Demirel ve Savaş, 2017; Erdem, Ceylan ve Saylan, 2013; Geçer, 2015; Karacaoğlu ve Yörük, 2012; Turgut, 2014). Buna karşın, *örgütsel sinizm*, *işten ayrılma niyeti*, *olumsuz söz söyleme ve iş stresi* kavramlarıyla ilişkisinin incelendiği araştırmalarda pozitif yönlü anlamlı ilişki bulgulanmış (Aicher, 2010; Araslı ve Tümer, 2008; Büte, 2011a; Karademir, 2016) ve örgütsel sessizlikle ilişkisi orta düzeyde bulunmuştur (Aydın, 2016).

Örgütsel güven kavramıyla ilgili yapılan çalışmalarda diğer değişkenlerle ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, örgütsel güvenin *örgütsel bağlılık*, *bireysel performans*, *etik iklim*, *iş doyumu*, *motivasyon*, *örgütsel adalet*, *örgütsel vatandaşlık ve örgütsel özdeşleşme* kavramlarıyla ilişkisinin ya da etkisinin incelendiği araştırmalarda genellikle olumlu, güçlü ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulgulanmıştır (Akbulut-Kayısı, 2016; Baş ve Şentürk, 2011; Büte, 2011b; Tokgöz ve Seymen, 2013; Top, 2012; Türköz vd., 2013). Bununla birlikte, örgütsel güvenin örgütsel sinizm kavramı ile olumsuz yönde orta düzeyde ilişki gösterdiği bulunurken (Yeşilçimen, 2015), tükenmişlik algısı ile düşük düzeyde olumsuz, ters yönlü ilişkisi saptanmıştır (Çağlar, 2011). Ayrıca H.Tan ve C. Tan (2000) tarafından işten ayrılma niyetiyle güven kavramının olumsuz yönlü anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Okullarda yöneticiler tarafından bazı öğretmenlere ayrıcalıklı davranılması, okula ilişkin konularda hep aynı kişilere danışılması ve ilişkilerde liyakatın belirleyici olmaması ile ortaya çıkan kayırmacılığın hâkim olduğu bir okul ikliminde, çalışanların birbirlerine ve aynı zamanda yöneticilerine duydukları güvenin sarsılması sorunu gündeme gelmektedir. Söz konusu bu durum öğretmenlerin performansının olumsuz yönde etkilenmesi, okul ortamından

uzaklaşmaları, örgüte duyulan bağlılığın azalması, okul içerisinde çatışma ortamının oluşması ve dolaylı yoldan olsa da öğrenci başarılarının düşmesi sonuçlarını doğurabilir. Okullarda bazı yöneticilerin kayırmacı davranışlar ya da uygulamalarda bulunduğu düşünülürse, eğitim örgütleri içerisinde yer alan öğretmenlerin kayırmacılık hakkındaki görüşlerinin alınmasının, yöneticilerin değerlendirilip, farkındalık oluşturulması açısından gerekli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin okullardaki kayırmacı uygulamalara ilişkin algıları ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, elde edilen veriler ışığında okullardaki problemlerle noktaların tespit edilmesi ve nedenlerinin araştırılması konusunda bu araştırmanın, gelecek araştırmalara önemli bir basamak oluşturacağına ve belirlenen sorunlara çözüm önerileri sunulmasına yardımcı nitelikte olacağına inanılmaktadır.

Okullarda yaşanan kayırmacılığın türü her ne olursa olsun, örgütsel güveni etkileyebilen bir faktör olarak değerlendirildiği için, bu iki kavram birlikte ele alınarak, kavramlar arası ilişkinin farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmen algılarına göre incelenmiş olması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca eğitim kurumlarında yapılmış sınırlı sayıda araştırmanın olması ve okulların uygulama alanı olarak seçilmiş olması da önem arz eden bir diğer husustur. Bu sebeple bu çalışmanın kayırmacılık ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi araştırarak, ilgili alanyazına katkıda bulunması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Örgüt içerisindeki ilişkilerin düzenlenmesinde kullanılabilirliği ve önerilerin uygulamaya dökülebilmesi açısından da ayrıca önem taşımaktadır.

#### **Araştırmanın Varsayımları**

1. Ölçekteki ifadelerin katılımcılar tarafından doğru bir şekilde algılandığı ve gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde cevapladıkları,
2. Belirlenen örneklemin evreni temsil etme yeterliliğinin olduğu,
3. Kullanılan ölçeklerin amaca uygun veriler toplayacak nitelikte olduğu kabul edilmiştir.



## **Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları**

Araştırma Rize il merkezi ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algıları ve örgütsel güven düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği”nin uygulanması, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması sürecini kapsamaktadır. Özel kurumların araştırmaya dâhil edilmemesinin nedeni Rize ilinde az sayıda bulunması ve elde edilecek sonuçların bu sebeple güvenilir olamayacağı düşüncesindedir.

Bu araştırmada elde edilen veriler,

1. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içinde, Rize ilinde basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen ilçelerde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Alt amaçlarda belirtilen bağımsız değişkenlerle sınırlıdır.
3. Ölçme aracına katılımcılar tarafından verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Örgüt:** Belirli bir grubun ortak payda doğrultusunda bir araya gelmesi ve belli amaçlar doğrultusunda faaliyette bulunması olarak tanımlanmaktadır (Daft ve Steers, 1986).

**Kayırmacılık:** “*Belli bir birey, düşünce ya da uygulamayı, bir başkası ya da onun uygulamaları, düşünceleri ile karşılaştırıp seçim yapmak gerektiğinde önel olma, taraf tutma, birine haksız yere kolaylık sağlama*” olarak açıklanmıştır (TDK, 1998: 1249).

**Okul Yönetiminde Kayırmacılık:** Okul idaresinin, akrabalık, eş-dost ilişkileri, aynı memleketten olma, sendika üyeliği, cinsiyet, siyasi görüş gibi nedenlerle, okulda görev yapan kişi ya da kişileri eşitlik ve adalet gözetmeden desteklemesi, ayrıcalıklı imkânlar sunması olarak okul yönetiminde kayırmacılık olarak tanımlanmaktadır (Meriç, 2012).

**Güven:** Güven, bir tarafın diğer taraf için önemli olan belirli bir işlemi gerçekleştireceği beklentisine dayanarak bir tarafın eylemlerine karşı savunması olma, aslında en temel tanımıyla risk alma isteğidir (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995).

**Örgütsel Güven:** Örgütsel güven, örgüt içerisindeki bireylerin arasında oluşan güven iklimi olmakla birlikte, birbirlerinin niyetleri ve davranışları hakkındaki olumlu beklentileri olarak değerlendirilmektedir (Huff ve Kelley, 2003).



## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde kayırmacılık ve örgütsel güven kavramları ile ilişkili tanımlamalara, boyutlarına, örgütler açısından sonuçlarına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### **1.1. Kayırmacılık Kavramı**

Kayırmacılık, kamu görevlileri ve örgütler arasında “yozlaşma” olarak ifade edilmekle birlikte bürokraside, iş yaşamında karşılaşılan önemli problemlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır (Kayabaşı, 2005). Kayırmacılık kavramı incelendiğinde pek çok farklı tanımlamaya rastlamak mümkündür. Türk Dil Kurumu sözlüğünde var olan tanımlamada *belli bir birey, düşünce ya da uygulamayı, bir başkası ya da onun uygulamaları, düşünceleri ile karşılaştırıp seçim yapmak gerektiğinde özne olma, taraf tutma, birine haksız yere kolaylık sağlama* olarak açıklanmıştır (TDK, 1998: 1249). İngilizce karşılığı “favoritism” olan kayırmacılık kavramının Türkçe karşılığı “torpil, adam kayırma ve iltimas” anlamına gelmektedir (Büte, 2011c). Bir başka tanıma göre, kişinin işin gerektirdiği yeterliliklere sahip olmadan, işe alınma, yükselme ve ücretleme süreçlerinde kan bağıının, arkadaşlık ilişkilerinin ya da politik sebeplerin göz önünde bulundurulmasıdır (Araslı vd., 2006).

Aytaç (2010) kayırmacılık kavramını yakın ilişkide bulunan kişilerin arasındaki çarpık ilişki biçimi olarak tanımlamıştır. Bir başka anlatımla kişiye güç, yardım ve kazanılmamış itibar sağlama anlamında değiş tokuş rejimini andırmaktadır. Özsemerci’ye (2002) göre kayırmacılık kamu çalışanının yakınlarına ya da akrabalarına haksız yere destek olmasıdır. Ören (2007) ise bu kavramı bir şirkete ya da belirli bir kadroya çalışan alırken, kişiyi yeterliliklerine bakmadan ve herhangi bir ölçüt belirlemeden yalnızca ilişkileri dikkate alarak işe almak olarak belirtmiştir. Yıldırım’da (2013) kamunun önemli sorunların biri olan “kayırmacılık” olgusunu işe alınmada ve terfide siyasi yönden taraf olma, memuriyet kadrolarının yandaş kişiler arasında dağıtılması ve partililik ilişkisiyle kadro oluşturmanın yolu olarak tanımlamaktadır.

Kayırmacılık bir gruba ya da kişiye diğerlerine olduğundan farklı davranışlar sergilemek ve karar verme aşamasında kişisel tercihlerini bu yönde kullanmak şeklinde de tanımlanabilir (Kwon, 2006). Bir başka tanıma göre, kayırmacılık, kişinin içinde bulunduğu grubun bazı üyelerine performans değerlendirme ve terfi süreçlerinde ayrıcalıklı davranmasıdır (Bramoulle ve Goyal, 2016). Bir başka deyişle örgüt içerisinde yasadışı faaliyetlerde bulunulması olarak değerlendirilmektedir (Nadeem vd., 2015). Örgütte kayırılan kişinin ona destek verenlere güvenerek kendi fikirlerini dayatması ve diğerlerinin düşüncelerini yok sayması şeklinde de ortaya çıkabilir (Kwon, 2006).

Kayırmacılık genel anlamda bürokrasi ve meslek kurallarına uygun aynı zamanda da profesyonelliğe uygun olmayan uygulamalardır (Abdalla, Magharabi ve Raggad, 1998). Kayırmacılık kavramı ile ilgili tanımlamalar incelendiğinde, haksızlık yapılması, yasalara aykırı hareketlerde bulunulması, adaletsiz uygulamaların söz konusu olması gibi konulara işaret edilerek; akrabalık, eş-dost ilişkileri ve politik nedenlerle kişilerin ödüllendirildiği, terfi ettirildiği ya da desteklendiği görülmektedir (Aydın, 2016). Okul yönetimi açısından kayırmacılık değerlendirildiğinde ise, okul yöneticilerinin yakın ilişkide bulunduğu kişilere, hakları olmadığı halde kanunlara aykırı şekilde destek vermesi ve koruması olarak tanımlanmaktadır (Erdem ve Meriç, 2012).

Zaman zaman kayırmacılık kavramından bahsedilen noktada ayrımcılık kavramıyla ilişkisinin ne olduğu konusunda akılda soru işaretleri bırakabilmektedir. Ancak kayırmacılık ve ayrımcılık arasında çoğu kişinin düşündüğünün aksine zıt yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Erdem, 2010: 1). Bir kişiye ya da topluluğa, belirli bir özelliği dolayısıyla farklı ya da eşit olmayan davranışlar gösterilmesi ayrımcılıktır (Blank, Dabady ve Citro, 2004: 23). Ayrımcılık en basit tanımıyla, mantıklı bir neden göstermeksizin, kamu yararı gözetilmeksizin bir kişiye diğerlerinden farklı muamele göstermek olarak ifade edilebilir (Çelenk, 2010). Örneğin, kan bağı sebebiyle akrabaların kayırılması, aileden olmayan kişilerin ayrılması anlamına gelmektedir (Erdem, 2010: 1). Ayrımcılığın en önemli nedenleri arasında doğuştan gelen *cinsiyet, ırk, renk* vb. özellikler ile sonradan kazanılan *dil, din, medeni durum, siyasi düşünce* ve *sosyal*

*statü* gibi özellikler gösterilebilir. Bunların yanı sıra, kişinin fiziksel durumu veya engeli de ayrımcı uygulamalar yapılmasına neden olmaktadır (Demir, 2011).

### 1.1.1. Dünya Tarihinde Kayırmacılık Örnekleri

Kayırmacılık, bir başka deyişle yolsuzluk insanlık tarihinde süre gelen bir kavramdır. Arkeolojik bulgular ilk kayırmacı uygulamaların antik çağlarda ortaya çıktığını göstermektedir (Çarıkçı ve Arslan, 2010: 27). M. Ö. 4000 yıllarına ait “Sümer Okul Günleri” tableti okulda başarısız olan bir öğrencinin daha sonra ailesinin desteğiyle sınıf başkanı seçilmesini anlatmaktadır (Karakaş ve Çak, 2007). İngiliz tarihine bakıldığında ise, Rönesans’tan önce “güller savaşı” olarak bahsi geçen IV. Edward (1461-1483) döneminde borazancı ve şair seçme yöntemlerinde yetenekten çok aile bağlarının göz önünde bulundurulduğu görülmektedir (Jeffries, 2003). Tarihten verilen örneklerin yanı sıra kayırmacı davranışlar günümüz dünyasında da varlığını devam ettirmektedir. Örneğin, Kore’de çoğu şirket sahibi, yönetici seçme aşamasında eğitim seviyesi, deneyim ve kişinin yeterliliklerinden ziyade kendilerinin doğduğu toprakların insanına öncelik vermektedir. Bunun nedeni de o bölge dışındaki insanlara güven duyulmaması olarak ifade edilmektedir (Shin ve Chin, 1989). Ayrıca 2006 yılında Özbekistan cumhurbaşkanının kızına UNESCO Özbekistan temsilcisi olarak görev vermesi de kayırmacılık örneği olarak gösterilebilir (Düz, 2012).

Amerika Birleşik Devletleri’nde John F. Kennedy’nin bulunduğu dönemde hiç tecrübe sahibi olmayan Robert S. McNamara’nın savunma bakanı görevine getirilmesi de kayırmacı uygulamalardan biridir (Düz, 2012). Amerika’da sendikaya üye olan kişiler ve bu sendika liderleri arasında yaygın hale gelen kayırmacılık örneklerinden bir diğeri de otuz yedi yıldır Dülgerler Birliği yöneticisi olan William Hutcheons’ın ortadan kaybolmasından sonra yerine oğlu James Hoffa’nın geçmesidir (Ciulla, 2005). Alaska’da eyalet başkanlığı görevine getirilen Senatör Frank Murkowski kızı olan Lisa Murkowski’ye eyalet temsilciğine ataması sonucunda kayırmacılıkla suçlanmıştır (Ören, 2007).

1997 yılında Asya’da yaşanan mali krizin en önemli nedeni de kayırmacılık uygulamaları olarak gösterilmiştir (Dağlı ve Aycan, 2010: 167). Zamanın Malezya başbakanı Tun Abdul Razak’ın, oğlu Najip Tun Razak’ı

başbakan yardımcısı olarak ataması da Asya’da yaşanan kayırmacı uygulamalardan biridir (Ören, 2007).

### **1.1.2. Türk Tarihinde Kayırmacılık Örnekleri**

Kayırmacılık konusu Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönem olmak üzere iki farklı dönem içerisinde incelenmiştir. Cumhuriyet öncesi yani Osmanlı Devleti’nin var olduğu dönemde özellikle 16. yüzyıldan sonra kayırmacı uygulamalardan söz etmek mümkündür (Çarıkçı ve Arslan, 2010: 30). Osmanlı İmparatorluğu’ndaki kayırmacılık sorunu Kanuni Sultan Süleyman döneminde ve sonrasında karşılaşılan en önemli sorunlardan biri haline gelmiştir (Yılmaz ve Klavuz, 2002). Ancak Osmanlı Devleti’nin tarihi boyunca devam eden saltanat geleneğinde yöneticilik alanında en başarılı olan ve aynı zamanda cesaret ve bilgelik gibi özellikleri taşıyan yetenekli kişilerin tahta geçtiği dönemler olduğu gibi, saltanatın kayırmacılığa dayalı uygulamalar ve sarayda dönen entrikalar sonucunda herhangi bir yetkinliğe sahip olmayan kişilere devredildiği zamanlara da rastlamak mümkündür (Özler ve Gümüştekin, 2007).

Bu dönemde kayırmacı uygulama örneklerinden birisi Kanuni’nin şehzadeliğinden beri yakınında olan sırasıyla has-odabaşılığına ve vezir-i azamlığa getirilen ve son olarak da Sultan’ın kız kardeşi ile evlendirilen İbrahim Paşa’dır. Yetenekli, zeki ve eğitilmiş olmasına rağmen, önemli görevlerin kendini kanıtlayanlara verildiği bir imparatorlukta bu özelliklerin yükseldiği konuma gelebilmesinde yeterli olamayacağı söylenmektedir (Tezcan, 2004). Sokullu Mehmed Paşa’nın da yine bu dönemde birçok akrabasını yüksek mevkilere çıkardığı hatta oğlu Hasan Paşa’yı da Bağdat valisi yaptığı bilinmektedir (Çarıkçı ve Arslan, 2010: 32).

Cumhuriyet sonrası dönemde çok partili döneme geçilmesiyle birlikte kayırmacı uygulamaların devam ettiği ve 1980’li yıllar sonrasında da giderek arttığı görülmektedir. Bu dönemde kayırmacı uygulamaların sosyal, siyasi ve ekonomik açılardan farklı sebepleri bulunmaktadır (Özsemerci, 2003). Bürokrasi içindeki atamaların, yer değişikliklerinin, işten ayrılmaların ve terfilerin nesnellikten uzak siyasi nedenlere yani kayırmacı uygulamalara dayandırılarak yapıldığı, özellikle koalisyon hükümetlerinin var olduğu dönemde siyasi

ilişkilerin ön planda olduğu personel atamalarının gerçekleştirildiği bilinmektedir. 1980 sonrasında da özellikle kamu yöneticilerinin ve politikacıların kayırmacılık uygulamaları yaygınlaşarak devam etmiştir (Yıldırım, 2013).

2003 yılı içerisinde bir gazetenin haberinde yer alan bazı isimler ve bilgiler değiştirilerek, Türkiye'de söz konusu kayırmacı uygulamalara “ART Genel Müdürü Yılmaz Yerköy’ün tanıdıklarını ve ailesinden olan kişileri işe başlattığı veya yüksek pozisyonlarda görev verdiği ve Temmuz 2007’den itibaren liyakatı göz önünde bulundurmadan yaptığı bu tür işlemlerin kurumda huzursuzluğa sebep olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca Yerköy’ün sekreterlik görevinde bulunan ikinci eşini evlenmelerinden sonra seslendirme yönetmeni yaptığına ilişkin bazı haberlere yer verilmiştir (Erdem ve İlhan, 2010: 135).

*Wall Street Journal* ve *Heritage Foundation* kurumlarının ortak hazırladıkları *Dünya Ekonomik Özgürlük Endeksi* 2014 yılına ait sonuçları, Türkiye’nin 178 ülke içerisinde kayırmacı uygulamalarda 64. olduğunu göstermektedir. Söz konusu raporda bir önceki yıl 69. Sırada bulunan Türkiye’nin kayırmacı uygulamalarda mücadele içinde olduğu ve sonrasında yani 2014 yılında 64. Sıraya yükseldiği belirtilmektedir (Güleroğlu, 2015). Günümüzde de aile, eş-dost bağlarının çoğalması nedeniyle adam kayırmacılığı, siyaset, kamu sektörü ve özel sektör başta olmak üzere her yerdedir (Joffe, 2004).

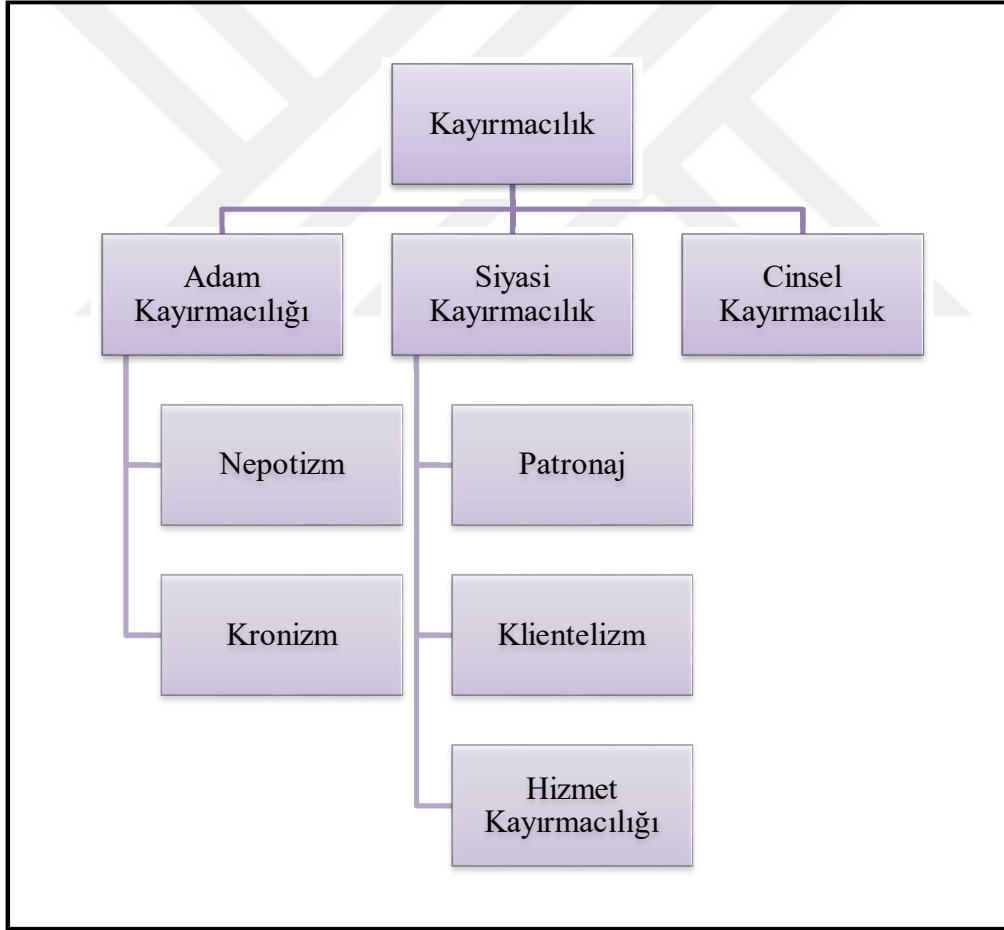
### 1.1.3. Kayırmacılık Türleri

Alanyazında yapılan incelemeler sonucunda kayırmacılığın en yaygın şekliyle *adam kayırmacılığı*, *siyasi kayırmacılık* ve *cinsel kayırmacılık* olmak üzere üç grupta incelendiği sonucuna varılmıştır. Adam kayırmacılığının alt boyutları *nepotizm* ve *kronizm* olarak belirlenirken, siyasi kayırmacılığın alt boyutları *patronaj*, *klientelizm* ve *hizmet kayırmacılığı* olarak üç başlık altında toplanmıştır (Özkanan ve Erdem, 2015). Ancak “Kayırmacılık” türlerine ilişkin yapılan tanımlamaların kültürden kültüre farklılık gösterdiği de görülmektedir (Büte, 2011c).

Ulusal alanyazında *eş-dost kayırmacılığı (kronizm)* (Asunakutlu ve Avcı, 2010; Kayabaşı, 2005; Özbek, 2007) olarak belirtilirken, uluslararası alanyazında ise bu kavrama *favorism* ya da *favoritism* adı verilmektedir. Bazı yabancı

kaynaklarda ise, siyasi fikirlerden ötürü birinin kayırılması şeklinde tanımlanmaktadır. Akrabalık ilişkilerinden ya da kan bağından dolayı kayırmacılığa her iki alanyazında da *nepotism* (Araslı ve Tümer, 2008; Büte, 2011a; Özsemerci, 2003; Polat ve Kazak, 2014; Yıldırım, 2013) adı verilmektedir.

Kayırmacılığın bir diğer türüne de siyasi partilerin kendilerini destekleyen seçmenlerine ya da parti üyelerine ayrıcalıklı davranarak kayırmacı uygulamalarda bulunmaları olarak tanımlanan *siyasi kayırmacılık* (Karacaoğlu ve Yörük, 2012; Meriç, 2012; Polat ve Kazak, 2014) gösterilebilir (Çınar, 1997). Son kavram ise bir kişiye cinsiyetinden ve yaşanan ilişkilerden dolayı ayrıcalıklı uygulamalarda bulunulması yani *cinsel kayırmacılık* olarak belirtilmektedir (Meriç ve Erdem 2013).



Şekil 1. Kayırmacılık Türleri



### 1.1.3.1. Nepotizm

Nepotizm kelimesi Latince'de yeğen (nephew) anlamına gelen "nepo" kelimesinden türemiştir. Kelimenin kökeninin "papalık" kavramıyla ilişkisi bulunmaktadır. Çünkü zamanında yeni seçilmiş papaların akrabalarını, yeğenlerini ve özellikle erkek kardeşlerini çeşitli kurumlara atadıkları bilinmektedir. Papaların bunu yapmalarının başlıca nedeni de aralarında anlaşmazlık yaşadığı insanlardan gelebilecek kötü olaylar karşısında kendilerini korumaktır. Onlara göre kan bağı, bir garanti olarak değerlendirilmektedir (Scott, 1991: 160).

Nepotizm kavramı çoğu zaman kayırmacılıkla eş anlamlı olarak kullanılmasına rağmen kayırmacılık içinde farklı türleri de barındıran daha geniş bir olgudur (Karacaoğlu ve Yörük, 2012). Bu nedenle nepotizm daha özele indirgenerek, akrabaların aynı örgüt içerisinde işe alınması ya da işe alım süreçlerinde ailenin etkisinin kullanılması olarak tanımlanabilir (Hayajenh, Maghrabi ve Al-Dabbagh, 1994). Bir başka tanıma göre, nepotizm kişinin sahip olduğu eğitim seviyesi, yeterlilikleri, yeteneği vb. özelliklerine bakılmaksızın sadece üst mevkilerdeki kişilerle akrabalık ilişkileri göz önünde bulundurularak kamu kurum ve kuruluşlarında istihdam edilmesidir (Özsemerci, 2003).

Kamu örgütleri dışında da nepotizm uygulamalarından söz etmek olasıdır. Nepotizm genellikle özel sektörde özellikle de bu durumun aile üyeleri tarafından hak olarak görülmesi sonucunda aile işletmelerinde ortaya çıkmaktadır (Boadi, 2000). Bunun sonucunda da aile şirketinin kendine özgü, daha geniş ve bağımsız bir kimliğinin olmasını engellemekte, örgütsel bağlılığın azalmasına ve aile içi kavgaların oluşmasına neden olmaktadır. Çalışanlar adaletsiz bir ortamda çalıştıklarını düşündüğü için böyle bir iş yerinde güvensizlik oluşmaktadır. Ayrıca örgüt çalışanlarının iş tatmini, motivasyon ve performansı da bu durumdan olumsuz etkilenmektedir (Özler ve Büyükarıslan, 2011). Nepotizm kamu sektöründe de göreve en uygun adayın işe alınmaması veya terfi almaması sonucunu doğurmaktadır (Özsemerci, 2003).

Aile şirketlerinde ve örgüt içinde Nepotizm'in dezavantajları şu şekilde sıralanabilir:

➤ Aldıkları ödülleri veya terfileri yaptıkları işler sonucu alıp almadığı, yani haksız bir kazanç olup olmadığı konusunda aile şirketinden olan çalışanlar üzerinde bir baskı oluşturmaktadır.

➤ Şirket içerisinde aile kavgaları, yönetimde kardeş çatışmaları ve karar verme aşamasında bazı problemlerle karşılaşılmasına neden olmaktadır. Ayrıca, aileden olan birinin diğerinden daha üst pozisyona yerleştirilmesi de benzer sonuçları doğurabilir.

➤ Nepotizm'e izin verilmesi, ödül ve promosyonların akrabalar arasında dağıtılması üst düzey yöneticilerin akrabalarını denetleyen ve bunlarla birlikte çalışan kişilerin moral ve motivasyonunu düşürmektedir (Ichniowski, 1988).

➤ Aile bağları dikkate alınarak işe alınan bireyler yeterli iş deneyimine sahip olmadıkları için diğer çalışanlar gibi nitelikli iş üretemeyebilirler (Araslı ve Tümer, 2008).

Dezavantajlarının yanı sıra, Nepotizm'in avantajları söz konusu olduğunda ön plana aile şirketleri çıkmaktadır. Aile işletmeleri açısından nepotizm uygulamalarının olumlu yönleri de şu şekilde listelenebilir:

➤ Aile üyeleri kendi şirketlerini sahiplenme duygusuyla daha özverili ve daha fazla çalışırlar.

➤ Aileden olmayan kabiliyetli yöneticilerin fırsatını bulduklarında başka bir şirkete transfer olmaları olası bir durumdur. Ancak aile yöneticileri için bu durum geçerli değildir.

➤ Aile üyelerinin ortak değer yargılarını, duygu ve düşünceleri paylaşımları şirkette kararların daha kolay alınmasını ve başarının devamlı olmasını sağlar (İyişleroğlu, 2006).

➤ Nepotizm küçük aile şirketleri için iyi olabilir çünkü bu durum örgütlerde kendini işine adanmış personeli belirlemek için etkili bir yoldur.

➤ Hem aileden olan hem de olmayan bütün çalışanlar için olumlu çalışma ortamı oluşturulmasında ve iş doyumunun arttırılmasında önemli bir rol oynar.

➤ Aile çalışanlarının kendi şirketleri için çalışmaları motivasyonlarının daha yüksek olmasını ve şirkete önemli katkılarda bulunmalarını sağlar (Hayajenh vd., 1994).

Bahsedilen avantajlara rağmen, Karacaoğlu ve Yörük (2012) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, bu durumun profesyonel uygulamalar ile bağdaşmadığı ve Nepotizm'in sadece aileden olan bireylere fayda sağlayabileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Ayrıca nepotizmin sağladığı avantajların yalnızca aile işletmeleri için geçerli olması, olumsuz sonuçlarının ön plana çıkmasına neden olmuştur. Nepotizm'in örgütler açısından dezavantajları göz önünde bulundurulduğunda, avantajlarının söz konusu olması mümkün olmayabilir.

### **1.1.3.2. Kronizm (Eş-Dost Kayırmacılığı)**

Kronizm kavramı “arkadaş edinme isteği, becerisi ya da uzun süredir devam eden arkadaşlık” anlamına gelen “crony” kelimesinden gelmektedir. Bu kavram ilk olarak 1952 yılında Truman yönetimi niteliklerine bakmadan hükümet görevlerine kendi dostlarını seçmekle suçlandığında kullanılmıştır ve New York Times'tan bir gazeteci de söz konusu durumu Kronizm olarak nitelendirerek kelimenin anlamının değişmesine neden olmuştur (Khatri ve Tsang, 2003).

Araslı ve Tümer (2008) Kronizm'i geçmişte benzer ya da aynı eğilimlere sahip kişileri ya da çok yakın arkadaşları niteliklerine bakmaksızın üst düzey konumlara gelmesini sağlamak olarak tanımlamıştır. Bir diğer tanımında, kamu görevlilerinin yetkinliklerini, eğitim seviyelerini ve yeteneklerini göz önünde bulundurmaksızın tanıdıklarını desteklemesi ve işe alması olarak ifade edilmektedir. Khatri ve Tsang (2003) kronizm kavramını "örgütsel güç ve otoritenin haksız kullanımı" olarak tanımlamakta ve kavramı “yatay ve dikey kronizm” olmak üzere iki alt kategoriye ayırmaktadır. *Yatay kronizm* akranlar, iş ortakları, arkadaşlar ve meslektaşlar arasında oluşurken, *dikey kronizm* örgüt içerisinde üst-ast ilişkisine dayalı olarak meydana gelmektedir.

Temelde Nepotizm ve Kronizm arasında büyük farklılıklar bulunmamakla birlikte, tek ayrım Nepotizm'de akrabalık ilişkileri yani kan bağı dolayısıyla, Kronizm de ise arkadaşlık, dostluk gibi yakın ilişkiler nedeniyle kişinin kayırılmasıdır. Ancak her ikisi de temelinde yetenek ve beceri olmayan kişilerin

atanmasını içerir. Birçok kişi bu durumdan avantaj sağlasa da, kayırmacılığın her türlü hem örgütler hem de kamu hizmetleri açısından oldukça tehlikeli bir durumdur (Erkaya, 2015; Khatri, Tsang ve Begley, 2003).

### 1.1.3.3. Siyasi Kayırmacılık (Partizanlık)

Siyasi partilerin iktidar olmasından sonra, kendilerine destek veren seçmenlere ayrıcalıklı uygulamalarda bulunarak, bu kişilere haksız menfaat sağlamaları *siyasi kayırmacılık* olarak ifade dilmektedir (Özsemerci, 2003). Siyasi kayırmacılık siyasi partilerin göreve başlamasından sonra ortaya çıkmaktadır. Seçim öncesinde partilerin destekçileri siyasi partilerin seçim kampanyalarına yardım ederek karşılığında işe alım ve kamuya açık ihaleleri kazanma talebinde bulunurlar. Seçim sonrasında da seçilen tarafta olanlara bazı ayrıcalıklar verildiği gözlemlenebilir. Bu durumda *kazan-kazan* mantığına dayalı karşılıklı ve haksız ilişkiler oluşmaktadır. Siyasi kayırmacılık, ülkenin yolsuzluk durumunu incelemek için önemli bir gösterge sayılabilir. Çünkü örgütlerin ve kurumların kendi prensiplerinden ziyade siyasi faktörler bir çok konuda daha etkili olmaktadır (Erkaya, 2015).

Siyasi kayırmacılığın alanyazında bahsedilen Patronaj, Klientelizm ve hizmet kayırmacılığı (Özkanan ve Erdem, 2015) olmak üzere üç farklı türü ele alındığında; *Patronaj* siyasi partilerin iktidar olduktan sonra üst düzey pozisyondaki kişileri görevden alarak yerlerine akraba, arkadaş ilişkileri, hemşehricilik, siyasi yandaşlık gibi faktörler göz önünde bulundurularak atama yapılmasıdır (Özsemerci, 2003). Patronaj temeline dayanan bir yönetim anlayışında, kişiler arası ilişkileri ön planda tutarak belirli kişilere yönetsel alanda sorumluluk vermek; liyakat ilkelerine göre sorumlulukların verilemediği bir sistemin oluşmasına ve politikacıların sistemin işleyişini etkilemesine neden olmaktadır (Hamilton, 2010).

*Klientelizm* kamu kaynaklarının mevcut durumunu iyileştirme yoluna gitmektense ihaleler ve özelleştirmeler yoluyla ilişkilere dayalı olarak yandaşlar arasında dağıtılmasıdır (Keefer, 2007). Scott (1972) sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bireyin belirli bir statüye ulaşabilmek için kişisel ağlarını kullanmasının klientelizme sebep olacağını belirtmektedir. Kaufman (1974) ise

Klientelizmi kamu hukuku kurallarının daha esnek olduğu toplumlarda mal ve hizmetlerin kişiler arasında değişimi olarak tanımlamaktadır.

*Hizmet kayırmacılığı*, hem seçim öncesi hem de seçim sonrası dönemlerde olmak üzere sıklıkla karşılaşılan bir kayırmacılık türüdür (Yıldırım, 2013) Özsemerci'ye (2003) göre iktidar olan siyasi partilerin gelecek seçimlerde tekrar iktidar olabilmelerini garantilemek amacıyla belirli seçim bölgelerine kamu kaynaklarını dağıtması ya da o bölge için kullanması hizmet kayırmacılığı olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle yozlaşma olarak adlandırılabilir bu sistemde bölgelerin ihtiyaçları dikkate alınmamakla birlikte, hizmetler çoğunlukla siyasi iktidarların kendi seçim bölgeleri arasında pay edilmektedir (Özsemerci, 2003). Türkiye'de uzun yıllardır var olan siyasi ilişkiler aracılığıyla atamalar yapılması kamu kurum ve kuruluşlarının nitelikli hizmet sunmasını önemli oranda ve olumsuz yönde etkilemektedir (Yıldırım, 2013).

#### **1.1.3.4. Cinsel Kayırmacılık**

Cinsel kayırmacılık, kişinin bir örgütün üst düzey bir pozisyonda bulunan bir üyesiyle romantik ilişki yaşaması sonucunda ortaya çıkan durumdur (Roberts, 2009). 1988 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşanan ve sonrasında mahkemeye kadar taşınan olayda cinsel kayırmacılığın bir örneğini görmek mümkündür. Bir bankada terfi almaya aday beş kişi arasından banka müdürüyle ilişki yaşayan veznedarın terfi ettirilmesi sonucunda diğer adaylar bu durumda cinsel kayırmacılık var olduğunu ileri sürerek haklılıklarını kanıtlamışlardır (Levy, 1993). Son yıllarda da kadınların çalışma hayatında yer almasıyla birlikte, cinsel kayırmacılık uygulamalarının arttığı söylenebilir (Turhan, 2016).

Yöneticilerin diğer personellere tanımadığı ayrıcalıkları, ilişki yaşadığı kişilere tanınması örgütte adaletsiz bir ortamın oluşmasına neden olmakla kalmayıp, bu durum hem kuruma hem de personellere zarar vermektedir. Cinsel kayırmacılığın bir diğer olumsuz etkisi de örgüt çalışanları cinsel kimliklerine ya da davranışlarına göre değerlendirildiği için bu çalışanlar yaratıcı olduklarında ve yeterince çalıştıklarında örgüt içerisinde bazı imtiyazlar elde edebilecekleri düşüncesinden uzaklaşmakta ve bazı ayrıcalıklar elde edebilmek için cinselliklerini kullanmaktadırlar. Bu durum da diğer çalışanların olumsuz

etkilenmesine ve morallerinin düşmesine neden olmaktadır (Sheridan, 2006). Cinsel kayırmacılığın olumlu etkileri göz önünde bulundurulacak olursa, ilişki yaşayan çiftler aynı kurum ya da şirket içerisinde kalmaya devam etmek istemeleri durumunda (Alan ve Erdoğan, 2014) örgüt içerisinde koordinasyonun ve örgüte olan bağlılığın artmasını, takım çalışmasının oluşmasını ve iş devrinin azalmasını sağlamaktadır (Tol, 1991).

#### **1.1.4. Kayırmacılığın Sonuçları**

Kayırmacılık örgüt içerisindeki çatışmanın ve stresin en önemli kaynaklarından biridir. Aynı zamanda siyasi güçlerin ve iktidar mücadelelerinin bir nedeni ve sonucudur (Kwon, 2006). Örgüt içerisinde performans değerlendirmede ve atamalarda keyfi davranılması yani kayırmacı uygulamalarda bulunulması örgüte zarar vermekte, gelişimini engellemekte ve çalışanlar üzerinde bir tehlike oluşturmaktadır (Prendergast ve Topel, 1996). Kayırmacılık olgusunun örgüt açısından etkileri ve sonuçları düşünüldüğünde personelin motivasyonunun düşmesi, ilgisizliğinin artması, örgüte olan inancının azalması, sosyal yabancılaşma, organizasyonda gereksiz olma hissi, bulunduğu pozisyonu yitirme korkusu, hak etmeyen çalışanların üst düzey pozisyonlara getirilmesi, yetenekli çalışanların işten çıkarılması, üst düzey görevlere ilişkin olarak rekabetin kısıtlanması, kişinin "ceza almayacağım" düşüncesinden dolayı sorumsuz davranması, ekip çalışmasına zarar vermesi, kişinin bazı durumlarda dokunulmazlık duygusuyla diğer çalışanlara karşı fiziksel ve psikolojik olarak aşırı davranışlarda bulunması, kayırılan kişinin daha önce onu işe alanlara duyduğu güvenle kendi düşüncelerini dayatması ve menfaatini düşünmesi gibi söz konusu durumlar ortaya çıkmaktadır (Safina, 2015).

Aile bağları, eş-dost ilişkileri ya da siyasi nedenlerden dolayı işe seçilenler yeterli bilgi ve iş becerisine sahip olmayabilirler ve bu işe uygun olan kalifiye adaylar kadar iyi performans göstermeyebilirler. Bu durum örgütsel adaleti, motivasyonu ve uyumu yok ederken, beraberinde yetersiz geliştirme faaliyetlerinden dolayı verimsizlik getirir. Hali hazırda örgütte çalışan kişi ile yeni personel arasında çatışma yaşanmasına, çalışanın işten ayrılmaya karar vermesine ve örgütün imajına zarar getirecek yorumlarda bulunulmasına neden olabilir

(Özler ve Büyükarslan, 2011). Sonunda kayırmacılık örgütte verimsiz kararların verilmesine, motivasyon ve verimin azalmasına yol açmaktadır (Kwon, 2006). Ayrıca kayırmacılığın olduğu bir örgütte kişi ne yaparsa yapsın terfi veya maaş artışı alamayacağı düşüncesine sahip olduğu için bu durumdan hem adalet algısı hem de performansı etkilenmektedir (Khatri ve Tsang, 2003). Gelişmiş ülkelerde kayırmacı uygulamaların azaltılması için önlemler alınmaya çalışılırken, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde ise kayırmacılık iş hayatının ve örgütlerin bir parçası olarak yer almaya devam etmektedir (Boadi, 2000).

Örgütlerde yaşanan kayırmacılığın biçimi ne olursa olsun bu durum hem örgütlerin işleyişinde sorunlar yaşanmasına, hem de örgütün yapısında bozulmalar meydana gelmesine neden olmaktadır. Çalışanlar arasında adalet ve eşitlik gibi kavramlar zarar görmeye kalmayıp, bu durum doğrudan çalışanların verimliliğini etkilemektedir. Bu durumun nedeni kişiler arasında seçim yapma zorunluluğu söz konusu olduğunda işin gerektirdiklerinin dışında farklı kriterlere ve ölçütlere göre tercih yapılması olarak değerlendirilmektedir (Meriç ve Erdem, 2013).

#### **1.1.5. Kayırmacılık ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde örgütsel kayırmacılık konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

##### **1.1.5.1. Kayırmacılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Yurt içinde “kayırmacılık” kavramı ve türlerine ilişkin araştırmaların 2005 yılından sonra başladığı özellikle de son yıllarda yoğunlaştığı görülmektedir. Araslı vd., (2006) Nepotizmin insan kaynakları yönetimi üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçladıkları çalışmalarını Kuzey Kıbrıs'ta bir otelde 257 çalışanla gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları araştırmada nepotizmin insan kaynakları yönetimi ve iş doyumunu üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu aynı zamanda çalışanların işten ayrılma niyetlerini etkilediğini ve örgüt içerisinde olumsuz söylentilere yol açtığını bulgulamışlardır. Bankacılık sektöründe Araslı ve Tümer (2008) tarafından gerçekleştirilen nepotizm ve kronizmin iş stresi ve iş doyumuna etkileri konulu çalışmanın sonucunda da kayırmacılığın alt boyutlarından nepotizm ve kronizmin iş stresini ve memnuniyetsizliği arttırdığı özellikle de

nepotizmin iş stresi üzerinde en büyük olumsuz etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Asunakutlu ve Avcı'nın (2010) aile işletmelerinde nepotizm algısı ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi tespit etmek istedikleri, değerlendirmeyi çalışanların, işe alma, işlem ve terfi süreçlerine ilişkin algılamalarına göre yapıldığı araştırma sonucunda alanyazında da belirtildiği üzere, kayırmacılık ve iş doyumu arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Söz konusu her iki araştırmayla da sonuçları paralel olan Ankara'da faaliyet gösteren Kamu bankalarında görev yapan 243 çalışanla, Büte (2011c) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da, kayırmacılık türlerinden olan "Nepotizm, Kronizm ve Siyasi kayırmacılık" kavramlarının çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler oluşturduğu saptanmıştır. Kayırmacı uygulamalar arttıkça çalışanların iş stresinin arttığı, iş doyumunun, motivasyonun ve yöneticilere olan güvenin azaldığı bulgulanmıştır.

Keleş vd., (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Türk tekstil sektöründeki denetim sürecinde iç kontrol sistemi ile ilgili aile işletmelerinde nepotizm ve kronizmin örgütsel güven üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda Nepotizm ve Kronizmin örgütsel güven üzerinde olumsuz etkileri olduğu ve aile işletmelerinde örgütsel güveni azalttığı bulgulanmıştır. Öğretmenlerin Kronizm algılarının örgütsel güvene etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı Polat (2013) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise ortaöğretim kurumlarında Kronizm arttıkça, öğretmenlerin yöneticiye ve çalışma arkadaşlarına duyduğu güvenin azaldığı tespit edilmiştir. Okullarda yürütülen bir diğer çalışma da kayırmacılığın öğretmenler üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu görülmüştür. Polat ve Kazak (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışma Düzce ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 194 öğretmenle yürütülen, araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve yöneticilerin kayırmacı tutumları arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bir başka deyişle okul ortamında kayırmacı davranışlar arttıkça, öğretmenlerin adalete olan inançları azalmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuç Karacaoğlu ve Yörük (2012) tarafından aile işletmelerinde yapılan araştırmada da görülmüştür. Bu araştırma sonucunda da Nepotizm ve örgütsel adalet arasında olumsuz yönde



düşük bir ilişkinin varlığı tespit edilirken, demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Bununla birlikte bu araştırmalardan farklı olarak, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının düşük düzeyde olduğu çalışmalar da mevcuttur. Ancak bu durum kayırmacılığın olumsuz etkisinin göz ardı edildiği anlamına gelmemektedir. Meriç'in (2012) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık uygulamalarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında okul yöneticilerinin "nadiren" kayırmacılık yaptığı sonucuna varılmasına rağmen, okullarda görev yapan öğretmen sayısının artmasının kayırmacılığı arttırdığı bulunmuştur. Okçu ve Uçar (2016) da benzer şekilde ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışlarına ilişkin algılarının düşük seviyede olduğunu; ancak kayırmacılığın örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkilediği sonucunu bulgulamışlardır. Aydoğan (2009) ise daha kapsamlı bir şekilde yöneticilerin Türk millî eğitim sistemindeki bazı kişileri destekleyip desteklemediklerini araştırmak ve ayrıca yöneticilerin kararlarında ve uygulamalarında yöneticilerin kayırmacılık gösterip göstermediği konusundaki düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nda merkezi yöneticilerin atanması, okullara yönelik eğitim materyalleri sağlama, okullarda etkinliklere katılma, fonların okullara dağıtılması, öğretmenleri teşvik etme, onları yüksek mevki veya yurt dışındaki pozisyonlara atama, öğretmenlerin herhangi bir sebepten dolayı izin almaları ve özel okullar, kurslar ve kurumların açılması gibi konularda kayırmacılık yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydoğan (2012) araştırmasında Türk üniversitelerinde kayırmacılığın olup olmadığını tespit etmek ve eğer varsa, türünü açıklığa kavuşturmak ve öğretim üyelerinin lehine olan nedenlerini ortaya koymaya çalışmıştır. 385 öğretim üyesinin görüşleri alınarak edinilen araştırma sonuçlarına göre, üniversitelerde dekan, yönetici, bölüm başkanı atamaları, akademik faaliyetler için öğretim elemanlarının seçimi, öğretim materyallerinin fakülte ve yüksekokullara temin edilmesi, öğretim üyelerinin ders yüklerinin belirlenmesi, yeni bölümlerin açılması, yeni birimlerin kurulması ve fakülte kurullarının oluşturulması gibi akademik alanlarda kayırmacılığın var olduğu bulgulanmıştır. Farklı bir açıdan

Bozkurt'un (2010) bir üniversitede 500 öğrenciyle gerçekleştirdiği araştırmasında katılımcıların %72'si yetenekli ya da çok çalışkan kişiler yerine yüksek mevkilerde tanıdıkları olanların daha kolay iş bulduklarına inandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum gençlerin cesaretleri kırmakta ve motivasyonlarını önemli ölçüde azalmaktadır. Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada ise benzer şekilde üst düzey pozisyonlarda eşi, dostu ya da akrabaları olan kişilerin iş bulmakta zorlanmadıkları düşüncesine katılımcıların %90'ının evet şeklinde yanıt verdiği bulgulanmıştır. Bu durum da Türkiye'de kayırmacılık uygulamalarının yaygın olduğuna dair bir bulgu olarak görülmektedir (Bayhan, 2002).

#### **1.1.5.2. Kayırmacılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Kayırmacılık yalnızca Türkiye'de değil tüm dünyada söz konusu olan örgütsel bir olgudur ve etik bir problem olarak gündeme gelmektedir (Araslı ve Tümer 2008; Ateş, 2005; Özler ve Gümüştekin, 2007). Chen (2008) yaptığı çalışmada örgütte ast ve üst ilişkilerinde kayırmacılığın nasıl işlediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, kayırmacılığın örgütteki kanserli bir hücre gibi olduğunu, iş yerindeki çatışma ve stresin temel nedeni olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca örgütte adaletsiz bir ortam yarattığı, çalışanlar arasında işbirliğine dayalı ilişkiler oluşmasını engellediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer sonuçlar edinilen, Demaj (2012) tarafından Arnavutluk'taki hizmet sektöründe gerçekleştirilen, algılanan nepotizm, kronizm ve kayırmacılığın örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini incelediği araştırma sonuçları, algılanan Nepotizm ve kayırmacılığın örgütsel güven ve bağlılık üzerinde yüksek düzeyde olumsuz bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ancak Kronizmin orta derecede olumsuz bir etkisi olduğu bulgulanmıştır.

Ponzo ve Scoppa (2010) İtalya'da 20.000 kişiyle yürüttükleri çalışmada kayırmacı uygulamaların kullanılmasının sonuçlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Eğitim seviyesi düşük kişilerin kayırmacı uygulamalara başvurmaya daha eğilimli olduğu, yüksek mesai ücreti ödeyen şirketlerde kayırmacılığın daha yaygın olduğu ve firmaların işe alımlarda yetenek ve eğitimi daha az ön planda tuttuğu sonucuna varılmıştır. Penn Schoen Berland ve Georgetown Üniversiteleri'nde yapılan

çalışmada, araştırmaya katılanların %75'i örgüt içerisinde kayırmacı uygulamalara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca %83'ü bu durumun çözümü zor olan problemler meydana getirdiğini ve üretimi düşürdüğünü söylemiştir. Bir başka deyişle, kayırmacılığın örgütsel ve ekonomik kalkınmayı olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır (Safina, 2015).

Aicher (2010) cinsel kayırmacılığın işten ayrılma niyetini ne yönde etkilediğini tespit etmek amacıyla atletizm kadın takımlarında 364 antrenör ve 163 yardımcı antrenörle birlikte bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sonuçlar, kadınların cinsel kayırmacılık algılarının yüksek olduğunu ve meslekten ayrılma niyetlerini etkilediği göstermiştir. Ayrıca, cinsel kayırmacılık ile katılımcıların işten ayrılma niyetleri arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sadozi vd., (2012) Pakistan'da kamu örgütlerinde Nepotizm ve Kronizm'in iş tatmini üzerindeki etkisini belirlemek istedikleri araştırmayı 222 çalışanla gerçekleştirmişlerdir. Yapılan diğer araştırmalardan farklı olarak, kayırmacılık ile iş tatmini arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer nitelikte olan Chandler (2012) tarafından gerçekleştirilen siyahi kadınların iş yerlerindeki Nepotizm ve Kronizm algıları ile iş doyumu ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma sonucunda kadınların işyerlerinde nepotizm ve kronizm uygulamalarına maruz kaldıkları doğrulanmasına rağmen, değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin varlığına rastlanılmamıştır. Bununla birlikte, katılımcıların mevcut işlerinden son derece memnun oldukları, işlerini yerine getirmede karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelme konusunda oldukça başarılı oldukları saptanmıştır. Bian, Huang ve Zhang (2015) tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırma sonuçları da, çalışanların sosyal ilişkilerini kullanarak işe başladığını ve durumdan fayda sağladıklarını göstermektedir. İş arayanların güvenli iş olanakları edinmede hem zayıf hem de güçlü sosyal bağlarını kullandığı, bu ilişkilerin atamalarda yetenek, eğitim seviyesi ve tecrübe gibi özelliklerden daha etkili olduğu bulgulanmıştır.

Bu araştırmalardan farklı olarak, uluslararası alanyazında eğitim kurumlarında kayırmacılık üzerine yapılmış araştırmalar incelendiğinde çok sayıda çalışmanın yapılmamış olduğu görülmektedir. Avetisyan ve Khachatryan,

(2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma öğretmenlerin mesleki dürüstlük hakkındaki algılarını belirlemeyi ve Ermenistan'daki devlet okullarında ortaya çıkan mesleğe uygun olmayan faaliyetlerden biri olarak gösterilen nepotizmi göstermeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında toplanan veriler, okullarda kayırmacılığın varlığını ve kayırmacılık durumunun devlet okullarında kurumsal yolsuzluğun bir parçası haline geldiğini ortaya koymaktadır. Bazı kültürlerde bu durum aile ya da arkadaş desteği olarak değerlendirilse bile, araştırma sonuçları öğretmenlerin meslektaşlarıyla iyi ilişkiler kurmaktan çekinmesi, yöneticilerine karşı güven eksikliği yaşaması ve adalete olan inançlarının kaybolması gibi durumların ortaya çıktığını göstermektedir. Benzer şekilde, Nabiryo (2016) nepotizmin okullarda örgütsel performansı nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, okullarda kayırmacılık uygulamalarının yoğun olduğunu çalışma ortamında gerginlik oluşturduğunu ve aynı zamanda performansı da olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ancak ilginçtir ki; kayırılan taraf açısından iş güvenliği ve kuruma aidiyet duygusunu da beraberinde getirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Kayırmacılığa maruz kalan öğretmenlerde bu durum tam tersi olmakla birlikte; verimliliğin azalmasına ve moral bozukluklarına neden olmaktadır. Öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarına ve kayırmacılığa ilişkin uygulamaları inceleyen bir diğer araştırma da Pounder ve Blase (1988) tarafından yürütülmüştür. Öğretmenler işe alma, terfi, atama, işten çıkarılma ve değerlendirme gibi uygulamalarda kayırmacılığa maruz kaldıklarını, ayrıca yöneticinin kurum içerisinde birçok unsur üzerinde kontrol mekanizmasının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu durumdan olumsuz etkilendiği ve çalıştıkları kuruma yabancılaştıkları sonucu elde edilmiştir.

Farklı bir açıdan yine okullarda gerçekleştirilen ancak kayırmacılığın öğrenciler açısından eğitim performansını ne yönde etkilediğinin araştırıldığı, Coco ve Lagravinese (2014) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçları, kayırmacılığın öğrencilerin arasındaki ilişkileri olumsuz etkilediğini ve başarıyı engellediğini göstermektedir. Okullarda performansı iyileştirmenin en iyi yolunun eğitimde ve ilişkilerde şeffaflığı arttırmak ve kayırmacı uygulamalardan vazgeçmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla benzer şekilde, Brantlinger'in (1985) gerçekleştirdiği okul personelinin kayırmacı davranışlarına

karşın ailelerin algılarını ve öğrencilerin bu durumdan ne şekilde etkilendiğini inceleyen çalışmada ise, öğretmenlerin ve aynı zamanda yöneticilerin sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim seviyesi yüksek ailelerin ve çocuklarının kayırılan tarafta olduğu; bu durumun da diğer öğrencilerin öğretmenleri tarafından takdir görmedikleri için başarılı olmalarının önüne geçtiği ve akademik açıdan ilerlemeyi yavaşlattığı sonucuna ulaşılmıştır.

## 1.2. Güven Kavramı

Güven karmaşık bir kavramdır. Birçok faktöre dayandığı, farklı ilişkilerde tutulan beklentilere ve bir ilişkinin gidişatına göre değiştiği için, güven kavramıyla ilişkili kesin bir tanımlama yapmak zor olmuştur. Araştırmacılar tarafından önceki yıllarda çeşitli güven tanımları ortaya atılmış, ancak güvenin tam anlamı konusunda hâlâ net bir tanıma ulaşılamamıştır (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Mishra ve Morrissey'e (1990) göre güven tüm ilişkilerin temeli olarak varsayılmaktadır. Güvenin insanları bir arada tutacağı ve genellikle yavaş yavaş kazanılacağı ya da bir anda yok edilebileceği düşüncesi ileri sürülmektedir. Güven aynı zamanda denetim ve performans değerlendirme ile ilgili memnuniyetin bir ön belirleyicisi konumundadır (Tang ve Sarsfield-Baldwin, 1996). Güven, ortak değerleri temel alan karşılıklı anlayıştan gelişir ve çalışanın sadakati için esastır (Spence-Laschinger vd., 2002).

Güvenin insanlar arasındaki ilişkilerde ve bu ilişkileri yönlendirmede çok önemli olduğu konusunda fikir ortaklığı olmasına rağmen, güven kavramının tanımıyla ilgili ortak bir karar bulunmamaktadır (Hosmer, 1995). Alanyazında güven kavramının tek boyutlu ya da çok boyutlu bir kavram olduğuna ilişkin farklı tanımlamalara yer verilmiştir. Güvenin ilk boyutu, karşı tarafın beklentilerinin karşılanmasında inanılır ve güvenilir olmasına odaklanırken, ikinci boyutu, yardımseverliğe, bir tarafın diğer tarafın refahıyla ne kadar ilgilendiğine ve ortak kazanç aramaya yönelik motivasyonuna odaklanmaktadır (Doney ve Cannon, 1997; Lindsfold, 1978). Ayrıca Gabarro (1978) ve Jennings (1971) tarafından gerçekleştirilen klinik araştırmalar sonucunda (a) bütünlük, dürüstlük ve doğruluk; (b) kişinin işini yapması için gereken yetkinlik, teknik ve kişilerarası bilgi ve beceriler; (c) tutum, güvenilirlik, öngörülebilirlik; (d) sadakat veya

yardımseverlik, bir kişiyi korumak ve kurtarmak için istekli olmak; (e) açıklık veya zihinsel erişilebilirlik, fikirleri ve bilgiyi özgürce paylaşmaya istekli olma şeklinde belirtilen farklı boyutlar güven kavramının çok boyutlu doğasına ilişkin yapıyı anlamlandırmayı kolaylaştırmaktadır.

Gabarro (1978) güven boyutlarının iki kişinin statüsüne göre farklılıklara sahip olduğunu bulmuştur. Bir üstün asta güveni için astın dürüstlüğü, yetkinliği ve tutarlılığı en önemliken, bir astın üste güvenmesi için, üstün dürüstlüğünün, sadakatinin ve açıklığının en önemli olduğunu vurgulamıştır. Dürüstlüğün hem üstler hem de astlar için oldukça önemli olduğu; çünkü "ahlaki karakter" ve "temel dürüstlük" kavramları olmadan diğer güven boyutlarının anlamsız olduğu sonucuna varılmıştır.

Güven kavramı ile ilgili yapılan farklı tanımlamalar incelendiğinde, bir bölümü karşı taraftan beklenti içerisine girme, bir kısmı da savunmasız kalma isteği üzerine odaklandığı görülmektedir (Tüzün, 2007). Beklentiler, güvenin gelecekteki yönelimini yansıtırken, inançlar, diğer tarafla ilgili algıların güven içinde oynadığı kritik rolü yansıtmaktadır (McKnight ve Chervany, 1996). Güven kavramıyla ilgili farklı bakış açılarına göre yapılmış tanımlar Tablo 1’de kronolojik sıralamaya göre verilmiştir:

Tablo 1

#### Güven Tanımlarının Tarihsel Değişimi

Yazar(lar) / Yıl	Tanımlamalar
Griffin (1967)	Güven, risk taşıyan durumlarda istenilen amaca ulaşabilmek için beklenen bir davranışın oluşacağına olan inançtır.
Zand (1972)	Güven, bireyin karşı tarafa bağlı olmasını ve onu güvenilir bulmasını düzenleyen bilinçtir.
Farris vd. (1973)	Güven "bir organizasyonun çevresel ortamıyla etkileşime giren kişilerin kişilik özellikleri" olarak tanımlanmıştır.
Butler ve Cantrell (1984)	Güven dürüstlük, bütünlük, yetkinlik, tutarlılık, sadakat ve açıklık gibi olguları barındıran çok boyutlu bir kavramdır.
Rempel, Holmas ve Zana (1985)	Güven, bir kişinin karşı tarafın dürüst ve yardımsever olduğuna dair inancıdır.
Lewis ve Weigert (1985)	Güven, çeşitli ortamlarda kişilerarası olumlu ilişkilerin kurulabilmesinin anahtarıdır.
Gambetta (1988)	Kişinin karşısındakinin hareketlerinden zarar yerinde fayda beklentisidir.
Butler (1991)	Güven, bir kişinin başka birine karşı adil, etik ve öngörülebilir bir biçimde davranma düzeyini temsil eder.

Tablo 1 (Devam)

Güven Tanımlarının Tarihsel Değişimi

Hosmer (1995)	Güven, bir kişinin bir olayın sonucu hakkında iyimser beklentisidir.
McAllister (1995)	Güven, o kişinin mevcut ya da önceki örtülü ve açık iddialarına dayanarak, başka bir kişinin nasıl davrandığına dair beklentilere dayanmaktadır.
Mayer vd., (1995)	Güven, bir tarafın diğer taraf için önemli olan belirli bir işlemi gerçekleştireceği beklentisine dayanarak bir tarafın eylemlerine karşı savunmasız olma, aslında en temel tanımıyla risk alma isteğidir.
Whitener, Brodt, Korsgaard ve Werner (1998)	Güven, bireyin karşı tarafın risk almaya gönüllü olacağına ve özverili davranacağına ilişkin beklentisidir.
Hoy ve Tschannen-Moran (1999)	Güven bir tarafın yardımseverlik, güvenilirlik, yetkinlik, dürüstlük ve açıklık özelliklerini sergilediğine inanarak diğer tarafın bir kişiye ya da bir gruba karşı kendini savunmasız bırakma isteğidir.
Gambetta (2000)	Güven, genellikle işbirliğine dayalı faaliyetlerin oluşmasını sağlayan olgudur.
H. Tan ve C. Tan (2000)	Güven, insan ilişkilerinin yapıcı ve sürekli olmasını sağlayan vazgeçilmez bir unsurdur.
Huff ve Kelley (2003)	Güven, belirsizlik gerektiren aynı zamanda kişinin hem çalışma arkadaşının yeteneğine hem de iyi niyetine olan inancını içermektedir.

Güven kavramıyla ilgili alanyazın incelendiğinde, güven göstergesi sayılabilecek farklı ölçütlerle karşılaşılmaktadır (McKnight ve Chervany, 1996).

Bu göstergeler şu şekilde listelenebilir:

- Kaynakların veya yetkilerin diğer tarafın ellerine yerleştirilmesi (Shapiro, 1987).
- Açık/dürüst bilgi verme (Mishra, 1996).
- İşbirliğinde bulunma ya da görev koordinasyonunu sağlama (Solomon, 1960).
- Risk almaya meyilli olma (Mayer vd., 1995).
- Diğerlerinin davranışlarına karşı koyulan kuralların azaltılması (Fox, 1974).
- Karar verme aşamasında astları da dâhil etme (Carnevale, Pruitt ve Carrington, 1982).

### 1.2.1. Güven Türleri

Shapiro, Sheppard ve Cheraskin (1992) ve McAllister (1995) tarafından yapılan güven sınıflandırmaları güven kavramının ne tür temellere dayandığını ifade etmektedir. Bu bölümde güven türlerine detaylı bir şekilde yer verilmiştir.

#### 1.2.1.1. Shapiro, Sheppard ve Cheraskin'in Güven Sınıflandırması

Shapiro vd. (1992) *hesaba dayalı güven*, *bilgiye dayalı güven* ve *özdeşleşme odaklı güven* gibi mesleki ilişkileri geliştirme konusunda üç tür güvenin gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Lewicki ve Bunker'e (1996) göre bu güven türleri sırasıyla birbirleriyle bağlantılıdır ve bir düzeyde güven geliştirilmesi bir sonraki seviyeye güvenin gelişimine yol açmaktadır.

*Hesaba dayalı güven*, güven yok edildiğinde cezanın yoğunluğuna değil, güvenin tahrip edilmemesi durumunda da ödül üzerine kurulmuştur. İkinci tür olan *bilgiye dayalı güven*, güvenin her iki taraf arasındaki etkileşim yoluyla kazanıldığı ve zamanla geliştiği bir temele dayanmaktadır. Dolayısıyla, karşı tarafın davranışları bir dereceye kadar tahmin edilebilirlik kazanır, çünkü taraflar birbirlerinin davranışlarını yeterince iyi bilirler. Son tür olan *özdeşleşme odaklı güven* her iki tarafın ihtiyaçlarını, niyetlerini, arzularını ve tercihlerini karşılıklı anlayarak ve diğerlerinin duygularını, istediğini ve öncelikleriyle kendi görüşlerini dikkate alan güven türüdür (Lewicki ve Bunker, 1996).

#### 1.2.1.2. McAllister'in Güven Sınıflandırması

McAllister (1995) güvenin bilişsel ve duyuşsal temellerinin varlığından söz ederken, güven kavramını *bilişsel temelli* ve *duyuşsal temelli* güven olmak üzerinde iki ayrı boyutta incelemiştir. *Bilişsel temelli güven*, kime hangi şartlar altında saygı gösterileceği, hangi gerekçelere dayanarak güven duyulacağı ve karşı tarafa güvenebilmek için geçerli sebepler arasında seçim yapılarak güvenilir ortamın oluşturulması temeline dayanmaktadır (Lewis ve Wiegert, 1985). Güvenin oluşabilmesi için gerekli olan bilgi miktarı, toplam bilgi ve cehalet arasında bir yeredir. Toplam bilgi göz önünde bulundurulduğunda, güvenmeye gerek yoktur ve toplam cehalet göz önüne alındığında, akla uygun olarak



güvenmek için hiçbir temel yoktur. Anlatılmak istenen, mevcut bilgi ve nedenler güven kararları için dayanak oluşturmaktadır (Simmel, 1964).

*Duygusal temelli güven*, bireyler arasındaki duygusal bağlardan oluşmaktadır. İnsanlar, güven ilişkilerinde duyguların karşılıklı paylaşıldığına ve bu tür ilişkilerin erdemine inanırlar. Sonuçta, bireylerin birbirlerine bağlanmasını sağlayan duygusal bağlar, güven için temel oluşturabilir (McAllister, 1995). Ancak duygusal temelli güven, bir kişinin tutum, inanç ve davranışlarına dayandığından, kişiler arasında sık etkileşimin olduğu durumlarla sınırlıdır (Lewis ve Wiegert, 1985). Yakın ilişkilerle ilgili duygu ve biliş üzerine yapılan araştırmalar, kişiler arası iletişimin gelişmesinde bilişsel temelli güvenin önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bilişsel temelli güven, duygusal temelli güvenden daha "yüzeysel" olarak görülmektedir. Çünkü güven, hem daha fazla zaman hem de kişiler arasında daha fazla duygunun oluşmasını gerektirmektedir (Rempel vd., 1985).

### **1.2.2. Örgütsel Güven Kavramı ve Tanımı**

Güven hem bireysel hem de örgütsel düzeyde oluşurken, birbirinden farklı kavramlar olduğunun ayrımına varılması gerekmektedir (Doney ve Cannon, 1997). İki kişi arasında oluşan samimiyete dayalı olarak ortaya çıkan güven bireysel güven olarak değerlendirilirken, örgüt içerisinde ortaya çıkan ve kişisel olmayan güven örgütsel güven olarak tanımlanmaktadır (Bachman, 2003). Bir başka deyişle toplumda geçerli olduğu düşünülen güven kavramı, örgüt içerisinde incelendiğinde ortaya örgütsel güven kavramı çıkmaktadır (Polat, 2009). Örgütsel güven, insanların ve kurumların daha iyi fırsatlar elde etmesini sağlamaları için büyük önem taşımaktadır (Yamagishi, 1988). Hızla değişen çevrede başarının inanç ve güven olgularının temellerinin sağlam olduğu kurumlarda olduğu unutulmamalıdır (Kumar, 1996). Bununla birlikte, güvenin yüksek olduğu örgütlerin daha başarılı ve yeniliğe açık olduğu gözlemlenmektedir (Türköz vd., 2013). Söz konusu alanyazın incelendiğinde, örgütsel güven kavramıyla ilgili bazı tanımlamalar şu şekildedir:

Tablo 2

## Örgütsel Güven Kavramına İlişkin Tanımlamalar

Yazar / Yıl	Tanımlamalar
Cook ve Wall (1980)	Örgütsel güven, örgütün uzun vadedeki etkinliği ve örgüt çalışanlarının rahatlığı için gerekli olan önemli bir unsuru ifade etmektedir.
Taylor (1989)	Örgütsel güven, bireylerin birbirlerine karşı saygılı, dürüst ve kibar davranışlar göstermesi sonucu ortaya çıkan bir olgudur.
Mishra ve Morrissey	Örgütsel güven, örgütsel liderlerin ya da yöneticilerin çalışanlara karşı vaatlerini yerine getireceği inancını ifade etmektedir.
Gilbert ve Tang (1998)	Örgütsel güven, bir işgörende güven duygusu ve destek hissidir, bir işverenin özü sözü bir olacağı ve yükümlülüklerini yerine getireceğine olan inançtır.
Gilbert ve Tang (1998)	Örgütsel güven, işverenin yükümlü olduklarını ve bağlılıklarını yerine getirme inancı olarak tanımlanırken, çalışanların örgütsel liderlere inancını da ifade etmektedir.
Huff ve Kelley (2003)	Örgütsel güven, örgüt içerisindeki bireylerin arasında oluşan güven iklimi olmakla birlikte, birbirlerinin niyetleri ve davranışları hakkındaki olumlu beklentileri olarak değerlendirilmektedir.

### 1.2.3. Örgütsel Güvenin Alt Boyutları

Araştırmacıların, önem verdikleri ve tanımlamalarına dâhil ettikleri güven boyutları çeşitlilik göstermektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Örgütsel güven algısının oluşabilmesi ve gelişebilmesi için, karşılıklı ilişkinin bulunması gerekmektedir. Güvene dayalı ilişki, birey-grup, birey-örgüt ve birey-sistem şeklinde oluşabilir (Polat, 2009). Örgütsel güven, işyerine (örgüte) güven yöneticiye güven ve çalışma arkadaşlarına güven olmak üzere üç kısımda incelenmektedir (Büte, 2011b).

#### 1.2.3.1. Örgüte Güven

Örgüte güven, çalışanın, kurumun kendisi için yararlı veya en azından zararlı olmayan bir eylem gerçekleştireceğine olan güveni (H.Tan ve C.Tan, 2000) ve örgütün yapısına yani tamamına duyulan güveni ifade etmektedir (Özbek, 2011). Örgütteki çalışanların geçmiş deneyimlerine, örgüte olan sadakatleri, örgüt içerisindeki ilişkilerine dayalı taşıdıkları beklentiler de örgüte güvenin göstergesidir. Çalışanlar beklentilerinin sağlam temellere dayalı olduğuna inandıklarında risk almaktan çekinmezler (Kalemci-Tüzün, 2007; Özbek, 2011;). Buna ek olarak, örgüte güven, örgütü bir bütün olarak etkileyen, algılanan

örgütsel destek ve örgütsel adalet gibi küresel değişkenlerle ilişkilidir. Aslında bu iki kavram örgütte güven ilişkisinin oluşabilmesinin öncülleridir. Örgüte duyulan güven aynı zamanda örgütsel bağlılığı ve işten ayrılma niyetini etkilemektedir. (H. Tan ve C. Tan, 2000).

Yönetici ve çalışan arasında çalışanın yöneticiye bir arkadaş olarak güvenmesini sağlayan iyi bir çalışma ilişkisi olabilir ve bir çalışan yöneticisine güvenirken, örgüte güven duymayabilir. Bununla birlikte, kurumun ödüllendirmeyi adil yapmaması ve çalışanların örgüte katkılarını görmezden gelmesi, çalışanların örgüte duydukları güveni zedeleyebilir. Bir çalışanın hem yöneticiye hem de organizasyona güvenmesi de mümkündür. Çalışan, yöneticiyi örgütün temsilcisi olarak görebilir ve bu güveni tüm organizasyona genelleyebilir (H. Tan ve C. Tan, 2000).

#### **1.2.3.2. Yöneticiye Güven**

Değişimin hızlı bir biçimde yaşandığı günümüzde örgütlerin olumlu bir çalışma ortamına ve daimi ilişkilere sahip olmalarında yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yöneticinin yönetim felsefesi, liderlik tarzı ve çalışanlara karşı tutumları örgütlerde olumlu ya da olumsuz çalışma durumlarının meydana gelmesinde önde gelen faktörlerden biridir (Töremen ve Çankaya, 2008). Yöneticiye güven, liderin yeteneği, yardımseverliği ve bütünlüğü gibi değişkenlerle ilişkilidir (H. Tan ve C. Tan, 2000). Yöneticiler davranışlarıyla güvenin oluşmasını sağlar ve bunu sürdürürler. Çünkü güvenin öncelikle yöneticinin iletişimsel ve destekleyici davranışlarıyla şekillendiği öne sürülmektedir (Tschannen-Moran and Hoy, 1999). Yöneticiye güven, çalışanların yöneticinin dürüst ve açık sözlü olacağına ve adaletli davranacağına ilişkin inancı (Gilbert ve Tang, 1998) ya da yöneticilerin onların aleyhine karar almayacağına olan inancıdır (Gambetta, 2000). Yöneticiler ve liderler örgütü şu davranışlarla şekillendirir:

- Kaynakları dağıtma biçimleri
- Kritik olaylarla nasıl baş ettikleri
- İşe alma, seçme, terfi etme ve işten atma için kullandıkları ölçütler
- Neyi ödüllendirdikleri ya da neye dikkat ettikleri (Shein, 1992).

İşgörenlerin bu davranış biçimlerini nasıl algıladıkları yönetici-güven ilişkisini şekillendirebilir. Yöneticilerin örgüt içerisindeki davranışları, etkinlikleri ve söylemleri bir güven ortamı oluşabilir ya da var olan güveni yok edebilir (Büte, 2011b). Örgütte güven ilişkisinin oluşmasında ve gelişmesinde yöneticilerin göstermesi gereken davranışlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Tutarlı davranışlar sergileme
2. Saygınlık
3. Sorumluluğu paylaşma ve dağıtma
4. Etkili iletişim
5. İlgili olma

Söz konusu beş davranış çalışanların güven algısını önemli oranda etkilemektedir (Whitener vd., 1998). Yöneticiler, örgüt içerisindeki kişilerin güvenlerini kazanabilmek için, oldukça dikkatli olmak durumundadır (Reyhanoğlu, 2006). Çünkü işgörenler yöneticiye güven duyduklarında örgütün bir parçası olarak bu güveni örgütün tamamına aktarabilmektedirler (Whitener vd., 1998). Aksi takdirde, güven eksikliği çalışanlarda yapılan işin verimsiz olması, performansın düşmesi ve motivasyonun azalması gibi sonuçlar doğurabilmektedir (Dinç, 2007).

### **1.2.3.3. Çalışma Arkadaşlarına Güven**

Çalışanların örgüt içerisinde yöneticilere ve örgüte duydukları güven kadar, iş arkadaşlarına duydukları güven de önem arz etmektedir. Çalışanlar birbirlerine güvenmediklerinde örgütte sorunlar baş göstermeye başlayabilir ve oluşan bu durumdan sadece kişiler değil, kurumların kendisi de olumsuz yönde etkilenmektedir (Güven, 2017). Çalışma arkadaşlarına güven, kişinin meslektaşlarının kendisi hakkında konuşmayacağına, yanlış bilgilendirme yapmayacağına (Özbek, 2011), adaletli, güvenilir davranışlar göstereceğine olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır (Kalemci-Tüzün, 2007).

Çalışanlar arasındaki güvenli iklimi oluşturmanın en önemli yollarından biri düzenli iletişimdir. Güvenin var olduğu bir ortamda çalışanlar birbirleriyle işbirliği yapmaya daha istekli olurlar (Henttonen ve Blomqvist, 2005). Çalışanların birbirlerine ve aynı zaman da örgüte olan bağlılıkları artarken, bu

durum yeni düşüncelerin oluşmasını ve yaratıcılığın ön plana çıkmasını sağlar. Çalışanlar arasında güvenli davranışların ve güvenin var olduğu bu tür örgütlerde, faaliyetlere ve görevlere düzenli şekilde katılım artmaktadır (Stoner ve Hartmon, 2000).

#### 1.2.4. Örgütsel Güven Modelleri

Alanyazında birbirinden farklı ve benzer özellikler gösteren örgütsel güven modelleri sunulmaktadır. Bu çalışmada Mishra (1996), Bromiley ve Cummings (1996), Shockley-Zalabak, Ellis ve Winegrad (2000) ve Mayer vd. (1995) tarafından geliştirilen örgütsel güven modellerine yer verilmiştir.

##### 1.2.4.1. Mishra'nın Örgütsel Güven Modeli

Mishra (1996) güveni diğerlerine karşı savunmasız olma isteği olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamayı yaparken özellikle güven kavramının yeterlilik, açıklık, ilgililik ve güvenilirlik özelliklerine odaklanarak dört boyutlu bir model oluşturmuştur. Çalışmasında 33 yönetici ile yaptığı görüşmeler sonrasında bu boyutların örgüt içerisindeki önemine odaklanmıştır. Mishra'ya (1996) göre modelde belirtilen dört boyut hem birbirini etkilemekte hem de birbirinden etkilenmektedir. Her boyutun mevcut olduğu ilişki güvensiz bir ortamın oluşmasını ve olumsuz etkilerin ortaya çıkmasını engellemektedir. Modelde ele alınan dört boyut aşağıda Şekil 2'de ifade edilmiştir.

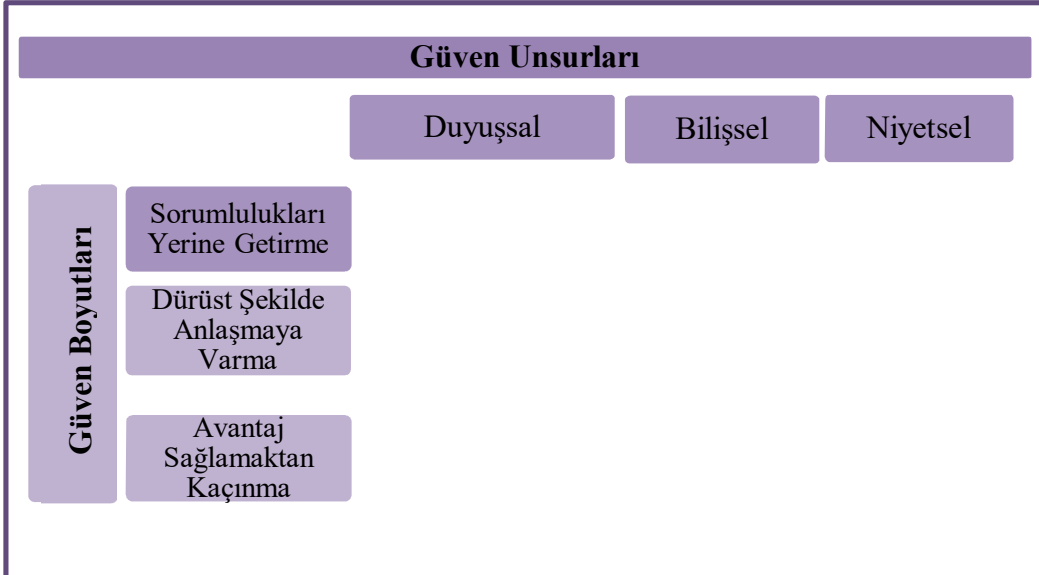
Yeterlilik	• Örgüt liderlerinin yeterliliğiyle ve etkinliği varsayımıyla ilişkili olan bu boyut, işgörenlerin örgüt içerisinde güvende olma hissini kapsamaktadır.
Açıklık	• Örgütte güvenin oluşmasında anahtar konumda olan açıklık boyutu, ilişkilerde açık ve dürüst olunmasını ifade etmektedir.
İlgililik	• İçtenlik, şefkat ve empati duygularının bir araya gelmesiyle, örgüt içerisindeki çıkarların dengelenmesi sonucunu doğurmaktadır.
Güvenirlilik	• Örgüt liderinin ya da yöneticilerinin tutarlı davranışlar sergilemesi, söyledikleri ve yaptıklarının sürekli olmasını ifade etmektedir.

Şekil 2. Mishra'nın güven modelinin boyutları (Mishra, 1996).

#### 1.2.4.2. Bromiley ve Cummings'in Örgütsel Güven Modeli

Bromiley ve Cummings (1996) güven modelinde güven olgusu kişiler arası, gruplar arası, örgütsel ve toplumsal olmak üzere çeşitli kavramsal bakış açılarıyla ele alınmış ve bireysel ve örgütsel olarak iki ayrıma varılmıştır. Bireysel güven, kişinin kendi ilişkilerindeki beklentileri, örgütsel güven ise örgütsel ilişkilerden beklentileri olarak tanımlanmıştır.

Bu modelde “bilişsel, duygusal ve niyetsel” parçalardan oluşan güven kavramını çalışan davranışlarıyla ilişkilendirerek çok boyutlu bir güven tanımı yapılmıştır. Bu tanımlamada güvenin (a) bir bireyin veya grubun açık ya da gizli olarak birisi hakkında iyi inanca sahip olma çabası (b) bir şahsın veya grubun dürüst olduğu inancı (c) fırsat elde edildiğinde bile bir bireyin veya grubun başka birinin aşırı avantaj kullanmadığı inancı özelliklerini taşıdığı dile getirmişlerdir. İlk boyut bireyin belirli bir bağlılık oluşturmaya ya da güvenilir davranmaya yönelik hareketini ifade etmektedir. İkinci boyut, birinci boyutu da kapsayarak bireyin elde etmek istedikleriyle davranışlarının tutarlı olması durumunu içerirken, üçüncü boyut güvenilir kişinin her durumdan fayda sağlamadığı temeline dayanmaktadır. Bromiley ve Cummings'in örgütsel güven modelinin boyutları Şekil 3'te gösterilmiştir.



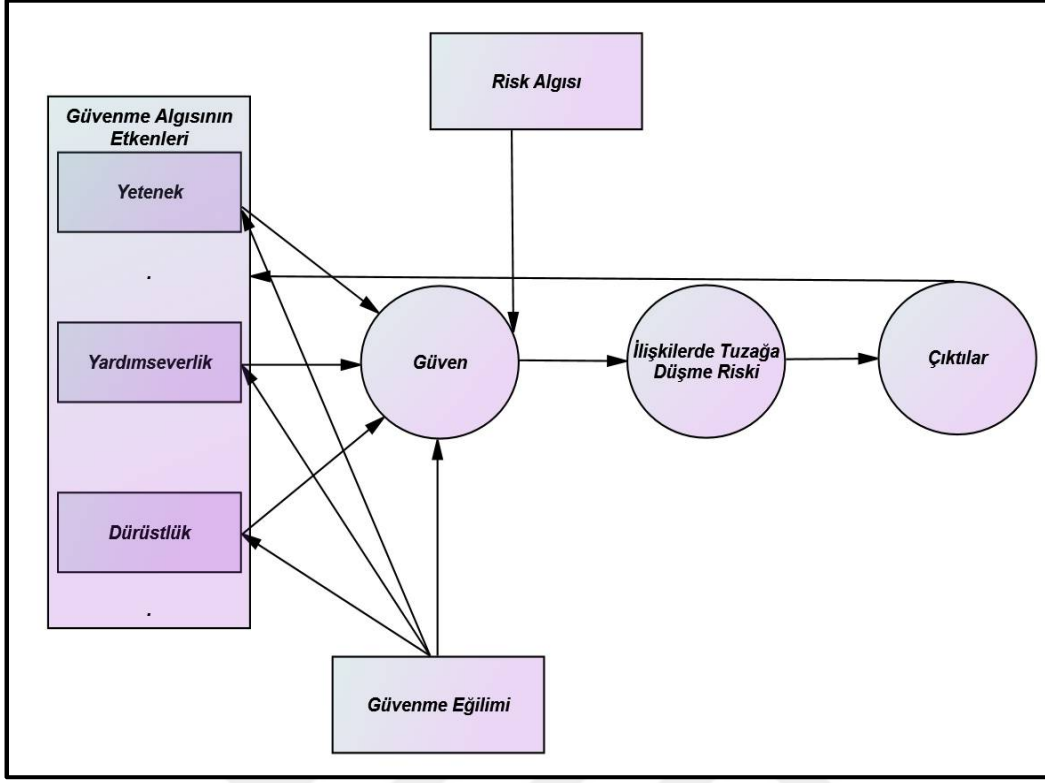
Şekil 3. Bromiley ve Cummings'in güven modelinin boyutları (Bromiley ve Cummings, 1996).

### **1.2.4.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winegrad'ın Örgütsel Güven Modeli**

Mishra'nın (1996) dört boyutlu güven modeline ek olarak Shockley-Zalabak vd. (2000) beşinci boyut olarak "özdeşleşme" kavramını ekleyerek beş boyutlu bir model ortaya çıkarmışlardır. Özdeşleşme boyutu, kişilerin birer örgüt üyesi olarak ayrışma (bireyselleşme) ve birliktelik (bağlılık) çelişmesini nasıl yönettikleri ile ilgilidir. Özdeşleşme kavramıyla çalışanların arasındaki ilişkilerin boyutu ve güven algıları üzerinde durulmaktadır; ayrıca güvenin doğası gereği iletişime dayalı davranışların bir sonucu olduğu belirtilmektedir. Bir örgütte özdeşleşme algısı aracılığıyla yöneticiler ve çalışanlar arasında daha yüksek bir güvenle iletişim kurma olasılığı artmaktadır. Örgütle bir bütün olan çalışanlar, kuruma daha fazla güven duyduğunda örgütün verimliliği artmakta ve motivasyonu yükselmektedir. Örgüt üyeleri bir organizasyonla özdeşleştikleri takdirde örgütsel güvenin ve etkinliğin daha üst düzeylere çıktığı bilinmektedir. Buna karşılık, çalışanlar örgütte yabancılaşmış hissediyorsa, örgütsel güvenin azalması muhtemeldir (Ellis ve Shockley-Zabalak, 2001). Özdeşleşme aynı zamanda motivasyon, iş doyumunu, iş performansı, bireysel karar verme, çatışma ve etkili iletişim dahil olmak üzere çeşitli gibi tutum, davranış ve bunların sonuçlarıyla da ilişkilidir (Cheney, 1983).

### **1.2.4.4. Mayer, Davis ve Schoorman'ın Güven Modeli**

Bu modelde önerilen güven bir tarafın güvenen için önemli olan belirli bir işlemi gerçekleştireceği beklentisiyle bir tarafın diğerinin eylemlerine karşı savunmasız olma isteği olarak belirtilmektedir. Mayer vd. (1995) tarafından geliştirilen model, bir organizasyon ya da örgüt ortamında güvenen ve güvenilen tarafı içeren güven üzerine odaklanılacak şekilde tasarlanmıştır (Driscoll, 1978). Önceki modellerin ihmal ettiği hem güvenen hem de güvenilen kişiyle ilgili faktörleri açıkça kapsaması modelin ilk boyutunu oluşturmaktadır. Kişilerin sahip oldukları karakteristik özellikler, tecrübeler ve kültürden kaynaklı farklılıklar onların güven eğilimlerinde büyük rol oynamaktadır. Güvenin oluşmasını sağlayan faktörler Şekil 4'te özetlenmiştir:



Şekil 4. Güvenin oluşmasını etkileyen faktörler (Kahveci, 2015).

Güvenilir tarafın bu üç özelliği, modelin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Yetenek, bir tarafın belirli alanlarda söz sahibi olmasını sağlayan özellikler, beceriler ve yetkinlikler olarak tanımlanabilir (Zand, 1972). Güvenin oluşması için gerekli bir unsur olarak görülmektedir. Yardımseverlik, güvenilir olan tarafın herhangi bir karşılık beklemeden ya da kâr elde etme amacı gütmeyen karşı tarafa yardımcı olması olarak ifade edilmektedir. Bir başka deyişle, güvenilir kişinin güvenen tarafa karşı olumlu yönelimi olarak algılanmaktadır. Dürüstlük, güven olgusunun temel özelliklerinden bir diğeridir (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999). Tschannen-Moran ve Hoy'a göre (1998) dürüstlük kişinin eylemleri ve ifadeleri arasındaki tutarlılığı ifade etmektedir. Dürüstlüğe dayanan güven, karşı tarafın davranışlarının, söylemlerinin ve düşüncelerinin tutarlı olduğunu görmeyi ve bununla birlikte onun kendisine sadık kalacağına olan inancı kapsamaktadır (Yazıcıoğlu, 2015). Yetenek, yardımseverlik ve dürüstlük güven için önemli bileşenlerdir ve her biri diğerlerinden bağımsız olarak değişebilir. Bu ifade, üçünün birbiriyle ilgisiz olduğunu ima etmez, yalnızca ayrılabilir olduklarını vurgulamaktadır.



Modelin üçüncü boyutunu ise tarafların karşılıklı ilişkide risk alma derecesi oluşturmaktadır. Risk, bir güven modelinin vazgeçilmez bir bileşenidir. Bir tarafa karşı savunmasız olma isteğinin davranışsal gösterimi ya da karşı tarafa gönüllü olarak güvenme isteği olarak da tanımlanabilir. Güven, bir ilişkide risk almaya neden olur ve risk alma biçimi duruma bağlıdır. Örneğin, bir müdür önemli bir işi kendisi halletmek yerine, çalışanın işlemini gerçekleştirmesine izin vererek risk alabilir. Aynı şekilde, bir çalışan, bir yöneticiye, çalışanların işinin kapsamı dışındaki katkılarından dolayı güven duyabilir. Çalışan, resmi görev tanımının dışına çıkarak, müdüre göre önemli bir işi yerine getirmek istiyorsa, risk aldığı açıktır. Bu nedenle, ilişkilerde risk almaya gönüllü olma derecesi, karşılıklı güveni de etkilemektedir. Böylece güven derecesinin, ilişkilerde risk almak için gönüllü olma derecesini de etkilediği sonucuna varılmaktadır (Mayer vd., 1995).

#### **1.2.5. Örgütsel Güvenin Sonuçları**

Güven, yapıcı insan ilişkilerinde, karşılıklı iletişimde, örgütün uzun vadeli istikrarında ve üyelerinin refahında vazgeçilmez bir unsurdur. Güvenilir bir iklim, kişilerin fikirlerini ve duygularını paylaştıklarını ve ortak hedefler için aktif bir şekilde çalıştıklarını hissettirdikleri ortamdır (H. Tan ve C. Tan, 2000). Örgütsel etkinlik güven üzerine kuruludur. Örgütte var olan güven, daha fazla güvenin oluşmasını, verimliliğin artmasını ve büyümeyi sağlamaktadır. Güven olan ortamda fikir, bilgi ve hisler paylaşıldığı için etkili kararların alınmasına yol açmaktadır. Güven iklimi, açık iletişim, çalışanlar arasında paylaşım, etkili ve üretken bir çalışma ortamına katkıda bulunur. Düşük seviyedeki güven ise, bilginin kişisel çıkarlar için kullanılmasına, kişilerarası ilişkilerin zarar görmesine ve duyguların geri planda kalmasına neden olmaktadır (Mishra ve Morrissey, 1990). Güven olmadan, ilişkiler çatışmaya dönüşmekte ve iletişim kopukluğu meydana gelmektedir (Rempel and Holmes, 1986).

Bir örgütte güvenin yüksek düzeyde olması hem birey hem de örgüt açısından pek çok yararı bulunmakla birlikte Polat (2009) tarafından örgütsel güvenin sonuçları şu şekilde listelenmiştir:

- Örgüt kültürünün oluşmasını kolaylaştırır.
- Çalışanların işbirliği içinde olmasını destekler.

- Örgütün yenilikleri takip etmesine, olumlu örgüt iklimi oluşmasına ve örgütün çevreye uyum sağlamasına yardım eder.
- Çalışanların örgütsel bağlılığını, motivasyonunu ve eşitlik-adalet algılarını artırır.
- Örgüt içerisinde çatışma ve stresin azalmasını sağlar.

#### **1.2.6. Okullarda Örgütsel Güven**

Güven, okulun etkinliğinin temeli olarak görülmektedir (Cunningham ve Gresso, 1993). Güven, bireylerin görevi eldeki göreve odaklanmalarına ve dolayısıyla daha etkili çalışıp daha etkili öğrenmelerine olanak tanır ve verimli ilişkiler etkili okullar inşa eder. Bir diğer yandan güvensizlik, insanların rahatsız hissetmesine, tüm enerjilerini karşı tarafın davranışlarını değerlendirmeye ve anlamaya çalışarak harcamalarına neden olur (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Genel olarak, okul ortamında güven meslektaşlara, yöneticiye, öğrencilere ve ailelere güven olmak üzere dört boyutta analiz edilmektedir (Smith, Hoy ve Sweetland, 2001). Uzun zamandır okul güvenine ilişkin yürütülen araştırmalarda, öğretmenlerin meslektaşlarına güven duyması kadar okul müdürlerine de güvenmesi bir okul ortamındaki en önemli unsurlardan olduğu sonucuna varılmaktadır. Hem çalışma arkadaşlarına hem de yöneticiye duyulan güven, okulun etkili olmasının yanı sıra olumlu okul ikliminin de oluşmasını sağlamaktadır (Hoy ve Kupersmith, 1984).

Okullarda güçlü güven ilişkileri okul çapında yeni gelişmelerin yaşanmasına ön ayak olur ve aynı zamanda okul personeli birbirlerine güven duyduklarında ve ailelerden destek hissettiklerinde, yeni uygulamaları denemeye istekli olurlar. Benzer şekilde, güven öğretmenler arasındaki sosyal alışverişleri teşvik eder. Neyin işe yarayıp yaramadığı konusunda öğretmenlerin meslektaşlarıyla dürüstçe konuşmaları, kendilerini karşı tarafa savunmasız hale getirmek yani bir başka deyişle tamamıyla güven duymak demektir. Güven olmadan, okullarda bu tür güvene dayalı ortamların oluşma olasılığı düşüktür (Bryk ve Schneider, 2003).

Sonuçta güven, öğretmenlerin tutum, algı, davranış ve performanslarını olumlu bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenlerin okullarda ortak hedefleri

gerçekleştirmesi gerektiği için, birbirlerine bağımlıdırlar. Bu tür karşılıklı bağımlılık durumlarında güven belirsizlikleri azaltmakta ve işbirliğini güçlendirmektedir (Cunningham ve MacGregor, 2000). Üstelik güven ilişkileri öğretmenlerin işbirliğini ve okulun personeli arasındaki öğrenme kapasitesinin artmasını destekliyorsa (Tschannen-Moran, 2009), okulların bazı temel özelliklerini güçlendirdiği söylenebilir (Sammons, 1999).

### **1.2.7. Örgütsel Güven ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde örgütsel güven ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara ve söz konusu çalışmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **1.2.7.1. Örgütsel Güven ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Ulusal alanyazında örgütsel güven hakkında, öğretmenlerle gerçekleştirilmiş çalışmaların oldukça fazla olduğu görülmektedir. Söz konusu bu araştırmalar incelendiğinde; Bökeoğlu ve Yılmaz (2008) tarafından ilköğretim okullarında göre yapan 205 öğretmenle yürütülen ve öğretmenlerin örgütsel güven hakkındaki görüşlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek istedikleri araştırma sonucunda, öğretmenlerin yöneticiye güven düzeylerinin yüksek olduğu, daha sonra sırasıyla meslektaşlarına ve paydaşlara güven duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel güven algılarının cinsiyete, bransa ve kıdeme göre farklılık göstermediği, öğrenci ve öğretmen sayısına göre farklılaştığı, sayı azaldıkça güvenin arttığı bulunmuştur. Uğurlu ve Arslan (2015) tarafından yapılan bir diğer araştırmada da okulun örgütsel kimliği, öğretmenlerin görüşlerine göre okulda güven tanımlaması ve örgüt kimliğinin okul güveni algısına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, örgütsel kimlik ve okullardaki güven algılarının ortalamanın üstünde olduğunu göstermiştir. Cinsiyet değişkeni açısından, kavramlar arasında anlamlı farklılık görülmezken, okuldaki öğrenci sayısındaki artış, okula olan güveni arttırdığı sonucuna varılmıştır. Algılanan örgüt kimliği ve boyutları ele alındığında, yönetim ve öğretmen güvenin yordayıcısı olarak görülürken, öğrencinin ve çevrenin güvenin göstergesi olmadığı bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin bir çalışma da Çağlar (2011) tarafından yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile mesleki

tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmek istendiği araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel güven ve tükenmişlik düzeylerinin orta seviyede olduğu ve aralarında düşük düzeyde olumsuz ilişki bulunmuştur. Altaş ve Kuzu (2013) ise belirtilen etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans değişkenleri arasındaki ilişkiyi araştırmak istedikleri çalışmayı okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirmişlerdir. Araştırma kapsamında etik iklimin, örgütsel güvene etkisinin bireysel performans üzerindeki etkisinden daha fazla olduğu, yöneticiye duyulan güvenin bireysel performansı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Benzer açıdan, Akbulut-Kayısı'nın (2016) gerçekleştirdiği örgütsel güven ve motivasyon kavramları arasındaki ilişkinin tespit edildiği araştırmanın sonuçları, çalışanların motivasyon ve örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğunu, yani iki değişken arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlendiği Cerit (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğretmenlerin güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Farklı kavramların ele alındığı, Polat ve Celep (2008) tarafından yapılan çalışmada ise ortaöğretim okullarında görev yapan *öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına* yönelik algılamaları ve bu değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven, adalet ve vatandaşlık algılarının yüksek olduğu ve aralarında olumlu ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Teyfur vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyini incelemektir. Elde edilen veriler, yöneticilerin liderlik özelliklerinin örgütsel güven düzeyini anlamlı bir şekilde açıkladığını, yöneticilerin etik liderlik özelliklerinin de okullardaki örgütsel güven düzeyini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Cemaloğlu ve Kılınç (2012) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde etik liderlik ve örgütsel güven arasında pozitif ilişki olduğu bulgulanmıştır. Yöneticilerin liderlik stilleri ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelendiği Karaçay-Şevik (2012) tarafından gerçekleştirilen 300 öğretmenin görüşlerinin alındığı çalışmada ise yöneticilerin dönüşümcü liderlik ve

etkileşimci liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasında güçlü ve pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre örgütsel güven düzeylerinin cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre, yöneticilerin liderlik davranışlarına yönelik görüşlerinin ise yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. Benzer şekilde Yılmaz'ın (2004) gerçekleştirdiği çalışmada, okul müdürlerinin destekleyici liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişkinin varlığı saptanmıştır.

Okullarda örgütsel güven üzerine gerçekleştirilen çalışmalardan farklı olarak, Işık (2014) çağrı merkezlerinde takım çalışması ve örgütsel güven ilişkisini belirlemeye çalışmıştır. Erzurum ilinde bir çağrı merkezinde görev yapan 250 çalışanla yürütülmüş olan araştırmanın sonuçlarına göre, takım çalışması ve örgütsel arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Gelir düzeyi, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından kavramların arasındaki ilişkinin anlamlı bir farklılık göstermediği, çalışanların örgütsel güven ve takım çalışmasına ilişkin görüşleri çalışma süresi ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Üretim sektöründe bir firmada Türköz vd., (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı ise işgörenlerin örgütsel güven ve örgütsel sinizm algılarının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel sinizmin örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediği, ancak örgütsel güven ile olumlu ilişkisi olduğu bulgulanmıştır. Gaziantep'te bir şirkette görev yapan 437 kişiyle yürütülen ve örgütsel güvenin etik iklim ve bireysel performans ile ilişkisinin incelendiği bir başka araştırma sonucunda Büte (2011b) etik iklimin örgütsel güven üzerinde yüksek ve bireysel performans üzerinde normal düzeyde olumlu etkisinin olduğunu bulgulanmıştır.

#### **1.2.7.2. Örgütsel Güven ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Yurt dışında örgütsel güven kavramına yönelik gerçekleştirilen çalışmaların Türkiye'de yapılmış çalışmalardan daha uzun bir sürece dayandığı görülmektedir. Buna göre, Farris vd., (1973) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kişiler arası güvenin bir kişinin toplumdaki konumunu (eğitim başarısı, sosyo-ekonomik durum vb.) yansıtıp yansıtmadığını ve güven ikliminin

bireysel memnuniyeti ve davranışları nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. 296 Brezilyalı bankacıdan oluşan bir örneklemden elde edilen veriler analiz edilmiş ve Perulu beyaz yakalı işçiler ve ABD'deki üniversite öğrencilerle yapılan çalışmalardan edinilen verilerle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, Brezilyalı bankacıların yanıtlarının, ABD'li üniversite öğrencilerinin ve Perulu beyaz yakalı çalışanların yanıtlarıyla oldukça benzer sonuçlar gösterdiği görülmüştür. Örgütsel güven ve kültürel özellikler arasında ilişki olduğu ve güvenin bireysel ve örgütsel davranışları incelemek için önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla benzer şekilde, Gilbert ve Tang (1998) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, örgütsel güvenin oluşabilmesi için gerekli öncelikleri değerlendirmektir. Bu amaca ulaşmak için, Amerika Birleşik Devletleri'nin büyük bir şehrinde bulunan devlet dairesinde görev yapan 83 yönetim personeli araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, çalışanların örgüt içerisindeki iletişimi önemli bir güven unsuru olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, Driscoll (1978) New York'un merkezinden uzak üniversitenin sosyal bilimler fakültesinde görev yapan personel arasında güven ortamının oluşmasının ve karar verme sürecine katılımın faydalarını değerlendirmek üzere bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan analizler sonucunda, karar verme sürecine katılımın ve örgüt üyelerinin birbirlerine duyduklarını güvenin iş memnuniyetini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Mishra ve Morrissey'in (1990) çalışan ve işveren ilişkilerinde güveni belirlemek istedikleri çalışmalarının amacı, yöneticilerin güven geliştirmek ve artırmak için kullanabilecekleri yolları belirlemektir. Bu temel amacı gerçekleştirmek için, hem kamu hem de özel kurumlarda görev yapan 426 çalışana ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları, açık iletişim, karar verme sürecine katılım, önemli bilgilerin karşı tarafa iletilmesi ve duyguların karşılıklı paylaşılması faktörlerinin güveni önemli oranda belirlediğini göstermektedir. Doney ve Cannon (1997) ise alıcı-satıcı ilişkisinde güvenin doğasını ve gelecekteki satın alma niyetleri üzerindeki etkisini araştırmak istedikleri çalışmanın modeli 200'den fazla satın alma yöneticisinden toplanan veriler üzerinde test edilmiştir. Araştırmanın temel bulgularından biri, bir tedarikçi firmaya duyulan güvenin, alıcıların gelecekte tedarikçilerle iş yapma ihtimali ile

pozitif ilişkili olmasıdır. Bununla birlikte, firmanın ve satış elemanının güvenilir olmasının, alıcının güvenini ve gelecekte firmayla olan etkileşimini ve satın alma niyetlerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Spence-Laschinger vd. (2002) tarafından yapılmış örgütsel güvenin hemşirelerin iş doyumuna ve örgütsel bağlılığına etkisinin belirlenmek istendiği araştırmanın sonuçları da örgüt içerisinde daha fazla yetki verilen bireylerin bağlılıklarının ve iş doyumlarının daha yüksek olduğunu, bu durumda örgüte duyulan güveni arttırdığını göstermektedir. Bağlılığın üretkenlikle ilişkili olduğu, çalışanların örgüte güven düzeyleri ve motivasyonlarının iş doyumunu ve örgütün etkinliği üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Söz konusu bu çalışmalar dışında, örgütsel güven kavramına ilişkin okullarda yürütülmüş çalışmaların da olduğu görülmektedir. Joseph ve Winston (2005) hizmetkâr liderlik, lidere güven ve örgütsel güvenin ilişkisini araştırmak istedikleri çalışmanın örneklemini akşam okuluna devam eden, aynı zamanda çalışan 51 ve liselerde görev yapan 18 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, çalışanların hizmetkâr liderlik ile lidere güven ve örgütsel güven algıları arasında, önemli bir ilişkinin varlığına işaret eden olumlu bir pozitif ilişki bulunmuştur. Tschannen-Moran ve Gareis (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, benzer şekilde örgütün yöneticiye duyduğu güven, yöneticinin liderlik davranışı, okul iklimi ve öğrenci başarısı değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 44 ilkokul, 12 ortaokul ve 8 lisede görev yapan 3215 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, yöneticilerin okulları etkili bir şekilde yönetebilmesi için örgütteki güveni desteklemesi ve sürdürülmesi için çaba harcaması gerektiğini göstermektedir. Yöneticiye duyulan güvenin, yöneticinin liderlik davranışları ilişkili olduğu ve aynı zamanda okul iklimini ve öğretmenlerin güven algısını önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

84 ortaokulda görev yapan toplam 2104 öğretmenle Van Maele ve Van Houtte (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı ise aynı okuldaki öğretmenlerin güven düzeyini ne ölçüde paylaştığını araştırmaktadır. Çalışma sonucunda, ortaokullarda örgütsel güvenin yüksek olduğu, örgüt kültürünün, boyutunun ve unsurlarının örgütsel güven düzeyini etkilediği sonucuna varılmıştır. Meslektaşlara güven boyutunun, özel okullarda devlet okullarından

daha yüksek olduğu, göçmen öğrencilerin fazla olduğu okullarda, velilere güvenin azaldığı, okul müdürüne güvenin, öğrenci ve velilere duyulan güvenden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Zhang (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı ise okul iklimi ile okula güven arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Shanghai'daki ilkokullarda çalışan 726 öğretmenle yürütölmüş araştırmada edinilen bulgulara göre, okul iklimi ile okula güven arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Lee (2007) ise farklı bir açıdan, Kore ortaokullarında öğrenci-öğretmen güven ilişkisi ile okul başarısı, okula uyum ve motivasyon değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek istediği araştırmasına 7.sınıfa devam etmekte olan 318 öğrenciyi dahil etmiştir. Elde edilen verilerin analizinden sonra, öğrencinin güven duygusunun okul başarısını önemli ölçüde etkilediği ve söz konusu değişkenler arasında olumlu bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analiz edilmesi sürecinde kullanılacak olan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilkokullarda ve ortaokullarda yaşanan kayırmacı uygulamalar ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve söz konusu bu kavramlara ilişkin öğretmen algılarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla genel tarama modeli kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını ve miktarını belirlemek için de genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modelinin uygun olduğu düşünülmüştür. Tarama yöntemi genel olarak belirlenen evrene özgü özellikleri belirleyebilmek için kullanılan araştırma türüdür (Johnson ve Christensen, 2000: 222). Örneklemin temsil ettiği evrene yönelik genelleme yapma özelliği olan tarama araştırmaları çok miktarda veriye dayalı olarak gerçekleştirilir (Özdemir, 2015: 80). İlişkiyel tarama modeli ise iki veya ikiden fazla değişkenin ilişkilerinin incelendiği araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013: 178). Nicel bir araştırma modeli olan ilişkiyel araştırmalar sadece neden-sonuç ilişkisinin varlığı ya da düzeyi konusunda bilgi vermektedir (Büyüköztürk vd., 2013: 184). Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkileri belirleme, açıklama ve sonuçları tahmin etme imkânı sunarken, istatistiksel karşılaştırmalara da yer verilmektedir (Tekbıyık, 2015: 101).

#### 2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Nicel yaklaşımla yürütülen bu araştırmanın elde edilen sonuçlarının genellenebilir olması istendiği için mümkün olduğunca geniş örneklem seçilmeye çalışılmıştır. Örneklem seçilirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme

yönteminin en temel özelliklerinden birisi de evrene uygun genellemelerin yapılabileceği temsil gücünün yüksekliğidir (Büyüköztürk vd., 2013: 85).

Basit seçkisiz örnekleme, evrende bulunan tüm elemanların örnekleme kümesine seçilme olasılığına birbirine denk ve bağımsız şans veren bir yöntemdir (Özen ve Gül, 2007). Bu örnekleme tekniği, geçerlilik ve güvenilirlik açısından orta-iyi seviyesinde olan en basit, en kolay ve en güvenilir yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir (Akarsu, 2015: 34).

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Rize il merkezi ve ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak evrende yer alan okulların listesinden rastgele örnekleme oluşturulmasına gidilmiştir. Örnekleme belirlenirken, Rize ili sınırları içerisinde bulunan 12 ilçeden kolay ulaşılabilir olması sebebiyle 3 ilçe ve merkezde yer alan okullar araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma kapsamına dâhil edilen ilçelerde ve merkezde yer alan ilkokul ve ortaokulların listesi oluşturulduktan sonra, her örnekleme birimine eşit seçilme ihtimali verilerek, örnekleme birimleri seçkisiz olarak çekilmiştir. Birim çekme işlemi basit ve yansız bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Tesadüfi örnekleme tekniği kullanılarak seçilen 27 okuldan araştırmaya katılan 414 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Tablo 3'te örnekleme yönelik bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3

Araştırmanın Örnekleme Yönelik Bilgiler

İlçe	Okul Adı	Değerlendirmeye Alınan Ölçek Sayısı
Merkez	Taşlıdere Gazi İlk/Ortaokulu	18
Merkez	Vakıflar İlkokulu	14
Merkez	Şevket Yardımcı İlk/Ortaokulu	23
Merkez	Çaykur Ortaokulu	18
Merkez	Gündoğdu 29 Ekim İlk/Ortaokulu	15
Merkez	Çay İlk/Ortaokulu	57
Merkez	Kasarcılar İlk/Ortaokulu	10
Çayeli	9 Mart İlkokulu	21
Çayeli	Fikri Keçeli İlkokulu	8
Çayeli	Yamantürk Ortaokulu	29
Çayeli	Hüseyin Rüştü Altunbaş Ortaokulu	17
Çayeli	İshakoğlu İlkokulu	12
Çayeli	Şehit Muhammet Ambar İmam Hatip Ortaokulu	9
Çayeli	Madenli İlk/Ortaokulu	8
Çayeli	Merkez Atatürk Ortaokulu	14

Tablo 3 (Devam)

Araştırmanın Örneklemine Yönelik Bilgiler

Çayeli	Hasan Yılmaz İlkokulu	15
Çayeli	Beyazsu İlk/Ortaokulu	14
Ardeşen	Merkez Fatih İlkokulu	14
Ardeşen	Yavuz Selim Ortaokulu	9
Ardeşen	Gazi Mustafa Kemal İlkokulu	8
Ardeşen	Ardeşen İmam Hatip Ortaokulu	11
Ardeşen	Alparslan Ortaokulu	9
Pazar	Ahmet Tahtakılıç Ortaokulu	11
Pazar	Veysel Vardal İlkokulu	6
Pazar	Ahmet Mesut Yılmaz İlkokulu	27
Pazar	Pazar İmam Hatip Ortaokulu	7
Pazar	Haberal Ortaokulu	10
Toplam		414

### 2.2.1. Araştırmanın Örneklemine Demografik Özellikleri

Araştırmanın örnekleminde yer alan Rize il merkezi ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve sendika üyeliği değişkenlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.2.1.1. Cinsiyet

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	239	57.7
Erkek	175	42.3
Toplam	414	100

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin 239'unun (%57.7) kadın, 175'inin (%42.3) erkek olduğu görülmektedir.

#### 2.2.1.2. Medeni Durum

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı

Medeni Durum	n	%
Evli	305	73.7
Bekâr	109	26.3
Toplam	414	100

Tablo 5, 305 (%73.7) öğretmenin evli, 109 (%26.3) öğretmenin ise bekâr olduğunu göstermektedir.

### 2.2.1.3. Yaş

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

Yaş	n	%
21-30	141	34.1
31-40	191	46.1
41 ve üzeri	82	19.8
Toplam	414	100

Tablo 6'ya bakıldığında, öğretmenlerin 141'inin (%34.1) 21-30 yaş, 191'inin (%46.1) 31-40 yaş ve 82'sinin (%19.8) 41 ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

### 2.2.1.4. Branş

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	n	%
Sözel	124	30.0
Sayısal	81	19.6
Yetenek	55	13.3
Sınıf	154	37.1
Toplam	414	100

Tablo 7 incelendiğinde, araştırma kapsamında sözel branşında (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce) 124 (%30) öğretmen, sayısal branşında (Matematik, Fen Bilimleri) 81 (%19.6) öğretmen, yetenek branşında (Müzik, Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Beden Eğitimi, Bilişim Teknolojileri) 55 (%13.3) öğretmen ve 154 (%37.2) sınıf öğretmeni yer almaktadır.

### 2.2.1.5. Mesleki Kıdem

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	n	%
1-6 yıl	145	35.0
7-12 yıl	108	26.2
13-18 yıl	95	22.9
18 yıl ve üzeri	66	15.9
Toplam	414	100

Tablo 8’e göre 1-6 yıl kıdeme sahip 145 (%35), 7-12 yıl kıdeme sahip 108 (%26.1), 13-18 yıl kıdeme sahip 95 (%22.9) ve 18 yıl ve üzeri kıdeme sahip 66 (%15.9) öğretmen bulunmaktadır.

### 2.2.1.6. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet süresi değişkenine göre dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi	n	%
3 yıl ve daha az	189	45.7
4-6 yıl	133	32.1
7-10 yıl	48	11.6
11 yıl ve üzeri	44	10.6
Toplam	414	100

Tablo 9 incelendiğinde, çalıştıkları okulda 3 yıl ve daha az hizmet süresi olan 180 (%45.7), 4-6 yıl aralığında hizmet süresi bulunan 133 (%32.1), 7-10 yıl aralığında hizmet süresi bulunan 48 (%11.6) ve 11 yıl ve üzeri hizmet süresi olan 44 (%10.6) öğretmen bulunmaktadır.

### 2.2.1.7. Öğrenim Durumu

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	n	%
Lisans	386	93.2
Lisansüstü(Yüksek lisans, doktora)	28	6.8
Toplam	414	100

Tablo 10’a göre öğretmenlerin 386’sı (%93.2) yani büyük çoğunluğunun lisans düzeyinde eğitime sahip olduğu, azınlıkta sayılabilecek 28 (%6.8) öğretmenin lisansüstü eğitime sahip olduğu görülmektedir.

### 2.2.1.8. Okul Türü

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı

Okul Türü	n	%
İlkokul	171	41.3
Ortaokul	243	58.7
Toplam	414	100

Tablo 11’e göre, ilkokulda çalışan öğretmen sayısı 171 (%41.3), ortaokulda çalışan öğretmen sayısı ise 243 (%58.7)’dür.

### 2.2.1.9. Sendika Üyeliği

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin sendika üyeliği değişkenine göre dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Dağılımı

Sendika Üyeliği	n	%
Sendika Üyeliği Olan Öğretmenler	274	66.2
Sendika Üyeliği Olmayan Öğretmenler	140	33.8
Toplam	414	100

Tablo 12 araştırmaya katılan öğretmenlerden 274’ünün (%66.2) herhangi bir sendikaya üye olduğunu, 140’ının (%33.8) ise sendika üyeliğinin bulunmadığını göstermektedir.

### 2.2.1.10. Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre dağılımı Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı

Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	%
1-20 öğretmen	117	28.2
21-40 öğretmen	165	39.9
41 ve üzeri öğretmen	132	31.9
Toplam	414	100

Tablo 13’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 117’si (%28.3) 1-20 arası, 165’i (%39.9) 21-40 arası ve 132’si (%31.9) 41 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin toplanması sürecinde öncelikle öğretmenlerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, okullarda gerçekleştirilen kayırmacı uygulamalara dair öğretmenlerin algılarını belirlemek için Erdem ve Meriç’in (2012) geliştirdiği

“Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” (Ek-5) ve örgütsel güven düzeylerini tespit edebilmek için Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen “Örgütsel Güven Ölçeği” (Ek-6) kullanılmıştır.

### **2.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, branşı, öğrenim durumu, sendika üyeliği ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı) hakkında bilgi edinmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

### **2.3.2. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği**

Erdem ve Meriç (2012) tarafından geliştirilen ölçek “planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme” faktörlerini değerlendirmeye yönelik 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte “1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Çoğu zaman, 5-Her zaman” şeklinde puanlanan beşli likert tipli derecelendirme kullanılmıştır. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen davranışı belirlemede hem nicelik hem de nitelik bakımından uygun olup olmadığını ölçmek amacıyla uzmanların “kapsam geçerliliği” konusunda görüşleri alınmıştır. Ayrıca “görünüş geçerliliği” konusunda da uzman görüşüne başvurulmuş ve tekrar düzenlenen ölçeğin uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

150 öğretmenle gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışması sonucunda yapı geçerliliğini test etmek için benzer ya da aynı özelliği ölçen değişkenler bir araya getirilerek ve değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktörleri belirlemeye yönelik açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte kalıp kalmayacağına karar verilmesi istenen maddelerin faktör yük değerinin alt sınırı .40 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri .40’ın altında kalan maddeler veya ölçekteki diğer maddelerle anlam bütünlüğünde sorun olduğu düşünülen maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Güvenilirlik testi yapılan ölçeğin Cronbach Alpha analizi sonucunda değerinin .97 olduğu görülmüştür. .70’in üzerindeki değerler güvenilirliğin yüksek olduğunu gösterdiği için ölçek güvenilir kabul edilmiştir. Faktörlerin güvenilirliğine bakıldığında ise Planlama boyutu için .94, Örgütleme boyutu için



.92, Koordinasyon boyutu için .93 ve Değerlendirme boyutu için ise .84 olarak belirlenmiştir. Belirtilen faktörlerin güvenilirlik katsayılarının .70'in üzerinde olması, ölçeğin iyi derecede güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

### 2.3.3. Örgütsel Güven Ölçeği

Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen likert tipi beşli derecelendirilen ölçek “1-Hiçbir zaman, 2-Çok Nadir, 3-Bazen, 4- Çoğunlukla, 5-Her zaman” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekte üç alt boyut ve 22 madde bulunmaktadır. Ölçek; “Yöneticiye Güven”, “Meslektaşlara Güven” ve “Paydaşlara Güven” alt boyutlarından oluşmaktadır. Birinci boyut 7 maddeden; ikinci boyut 8 maddeden ve üçüncü boyut ise 7 maddeden oluşurken, katılımcılar tarafından her bir maddeden alınan yüksek puan, güven duygusunun yüksek olduğunu, düşük olan puanlar ise güven duygusunun düşük oluşunu yansıtmaktadır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları İlköğretim öğretmenleri arasında 100 kişilik bir grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler ve analizler sonucunda, ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve Yöneticiye Güven boyutu için .73, Meslektaşlara Güven boyutu için .90, Paydaşlara Güven boyutu için .79 bulunmuştur. Tüm ölçeğin açıkladığı varyansın toplamı %56.46'dır ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .88'dir. Ölçekte yer alan faktörlerin yük değerleri “.31 ile .74” arasında değiştiği belirlenmiştir. Bulunan değerlerin  $0.80 < a < 1.00$  denkleminde uygun olması ise ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

### 2.3.4. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Araştırmada “Okul Yönetiminde Kayırmacılık” ve “Örgütsel Güven” ölçeklerinin geçerlik düzeyini belirleyebilmek için doğrulayıcı faktör analizi, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanarak güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmeden önce *örneklem büyüklüğü, kayıp değerler, çoklu doğrusallık ve tekillik*, (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012) gibi bazı varsayımların test edilmesi ve doğrulanması gerekmektedir. Söz konusu varsayımlar aşağıda açıklanmıştır.

#### 2.3.4.1. Örneklem Büyüklüğü

Örneklem büyüklüğünün oluşturulmasına yönelik alanyazında yer alan farklı görüşlere göre değerlendirme yapılmış ve örneklem büyüklüğü belirlenmiştir. Şencan (2005) ölçümde örneklem büyüklüğünün artmasıyla hata oranının da azaldığını ve değişken başına 10 katılımcının araştırmaya dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bryman ve Cramer (2001) de aynı şekilde ölçekteki madde sayısının 10'la çarpılmasıyla elde edilen sayı doğrultusunda örneklem büyüklüğü tespit etmek gerektiğini savunmaktadır. Comrey ve Lee (2013) ise örneklem büyüklüğünde *n=300 sayısını iyi*, *n=500 sayısını çok iyi* ve *n=1000 sayısını mükemmel* olarak nitelendirmiştir. Bu araştırmada kullanılan ölçekler göz önünde bulundurulduğunda, “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” 24 maddeden, “Örgüsel Güven Ölçeği” ise 22 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme 414 kişi alınarak örneklem büyüklüğüne ilişkin görüşler ( $24 \times 10 = 240$  ve  $n=300$  iyi ) doğrulanmıştır.

#### 2.3.4.2. Kayıp Değerler

Araştırma kapsamında toplanan ölçekler incelendiğinde, bazı ölçeklerin tamamının doldurulmadığı ya da ölçekte yer alan tüm maddelere aynı cevabın verilmesi gerekçesiyle analizi etkileyeceği düşünülerek değerlendirmeye alınmamıştır. Ayrıca toplanan veriler girildikten sonra oluşan veri seti içerisindeki kayıp değerler için bazı çözüm yolları sunulmaktadır. Birincisi kayıp değerler hakkında tahminde bulunmaktır. İkincisi söz konusu kayıp değerlerin yer aldığı satırların veri setinden çıkarılmasıdır ve sonucusu da kayıp değerlerin korelasyon matrisi yöntemiyle hesaplanmasıdır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Araştırmacı bu üç yöntemden uygun olanına karar verebilir. Bu araştırmada kayıp değerler için değerlerin yer aldığı satırların veri setinden çıkarılması yöntemi seçilmiş ve çalışmada 22 kayıp değer veri setinden çıkarıldıktan sonra gerekli analizler gerçekleştirilmiştir.

#### 2.3.4.3. Çoklu Doğrusallık (Multicollinearity) ve Tekillik (Singularity)

Çoklu bağlantı ve tekliğin test edilmesi aşamasında Doğrulamalı Faktör Analizinde, ölçeğin maddeleri arasında yüksek düzeyde ilişkinin bulunması

karşılaşılacak istenmeyen bir durumdur. Çoklu doğrusallık bir değişkenin diğerinin yerine geçebilecek kadar benzer nitelikte olması ve maddelerinde ikişerli şekilde yüksek ilişki içerisinde bulunmasıdır. Değişkenler arasında  $r > 0.90$  durumunun gözlemlenmesi çoklu doğrusallık,  $r=1.00$  durumu ise teklik olduğunu göstermektedir (Şencan, 2005). Doğrulayıcı faktör analizi için, teklik ve çoklu doğrusallık bir problem olarak görülmektedir (Tabachnick ve Fidel, 2001).

#### 2.3.4.4. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), yapısal eşitlik modellemesinin (YEM) bir türü olarak belirtilmektedir (Şimşek, 2007). Okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğinin genel yapısına ilişkin bilgileri ve ölçeğin kayırmacılığa ilişkin algıyı ne derece açıkladığını belirlemek amacıyla araştırmada DFA yapılmıştır. Analizin gerçekleştirilmesinde AMOS paket programı kullanılmıştır. Analiz sonrası sonuçların bazı uyum indeksleri aracılığıyla incelenmesi gerekmektedir (Albright ve Park, 2009: 12). DFA’da  $\chi^2$ ,  $\chi^2/df$ , GFI, AGFI, RMSEA, RMR, SRMR gibi çeşitli uyum indeksleri değerlerine bakılarak, maddelerin faktör yüklerinin normal değerlerle uyumlu olup olmadığına karar verilmektedir (Çapık, 2014). Bu araştırmada genellikle yaygın şekilde kullanılmakta olan  $\chi^2$ ,  $\chi^2/df$ , GFI, CFI, AGFI, RMSEA ve SRMR uyum iyiliği indekslerinin tercih edilmesine karar verilmiş ve bu indekslere ilişkin kabul edilebilir değerler Tablo 14’te sunulmuştur.

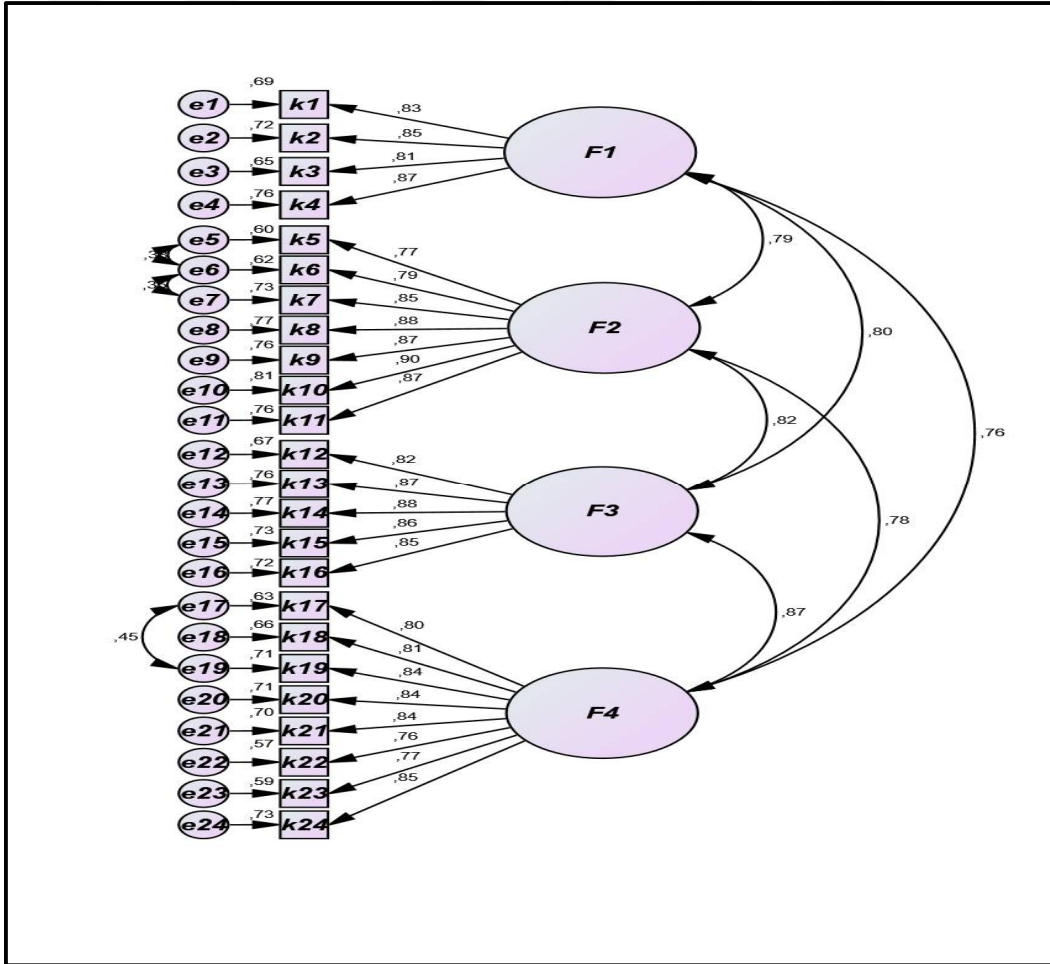
Tablo 14

#### Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Uyum İndeksleri ve Kabul Değerleri

Uyum İyiliği İndeksi	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer
$\chi^2$	$p > 0.05$	-
$\chi^2/df$	$< 2$	$< 5$
GFI	$> 0.95$	$> 0.90$
AGFI	$> 0.95$	$> 0.90$
CFI	$> 0.95$	$> 0.90$
RMSEA	$< 0.05$	$< 0.08$
SRMR	$< 0.05$	$< 0.08$

**Kaynak:** Şimşek, 2007.

Kayırmacılık ölçeğinin orijinal formunda yer alan faktörlerin doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek suretiyle gerçekleştirilen DFA sonuçları değerlendirildiğinde, Örgütlenme boyutunun k5-k6 (e5-e6) ve k6-k7 (e6-e7) göstergeleri ile Değerlendirme boyutunun k17-k19 (e17-e19) göstergeleri arasındaki hataların yüksek ilişkili olduğu görülmüş ve bu değişkenler arasına kovaryanslar eklenerek, model anlamlı biçimde iyileştirme yoluna gidilmiştir. Modifikasyon gerçekleştirilmiş indeks sonuçlarına göre, uyum iyiliği değerleri  $\chi^2/df=4,540$  ( $p<.01$ ),  $GFI=0.80$ ,  $CFI=0.92$ ,  $RMSEA= 0.093$  ve  $SRMR=0.05$  olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu değerlerin uyum iyiliği indeksi değerlerine uygun olduğu görülerek, kabul edilebilir aralıkta olduğu söylenebilir. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği'ne yönelik yapılan DFA Şekil 5'te gösterilmektedir:



Şekil 5. Okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğine yönelik gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi

Not: F1=Planlama, F2=Örgütlenme, F3=Koordinasyon ve F4=Değerlendirme boyutlarını ifade etmektedir.

Şekil 5 incelendiğinde, faktör yüklerinin *Planlama (F1)* gizil değişkeni için .81 ile .87 arasında; *Örgütlenme (F2)* gizil değişkeni için .77 ile .90 arasında; *Koordinasyon (F3)* gizil değişkeni için .82 ile .88 arasında ve *Değerlendirme (F4)* gizil değişkeni için .52 ile .90 arasında hesaplandığı, Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği'ni oluşturan gizil değişkenlerin kovaryanslarının .76 ile .90 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Hesaplanan bu değerlerden hareketle, ölçeğin faktör yapılarının araştırma dâhilinde doğrulandığı ve geçerlilik düzeyinin yeterli olduğu kanısına varılmıştır.

#### 2.3.4.5. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğinin genel toplamının ve planlama, örgütlenme, koordinasyon ve değerlendirme boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve bu değerler Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Toplamına ve Boyutlarına Yönelik Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Planlama	4	.91
Örgütlenme	7	.95
Koordinasyon	5	.93
Değerlendirme	8	.94
Toplam	24	.98

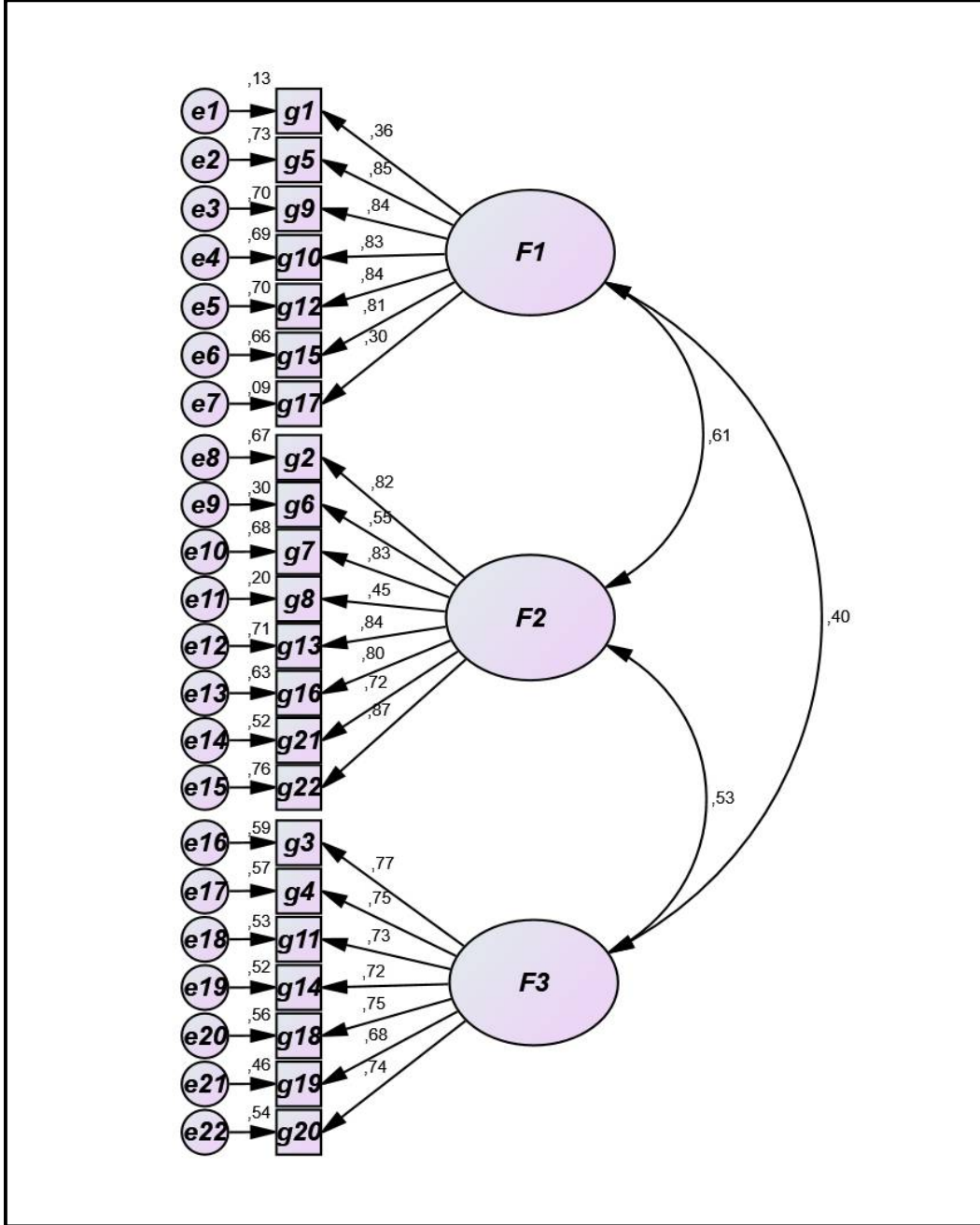
Tablo 15'e göre ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı planlama boyutu için .91, örgütlenme boyutu için .95, koordinasyon boyutu için .93, değerlendirme boyutu için .94 ve ölçeğin toplamı için .98 olarak hesaplanmış, toplamına ve boyutlarına yönelik hesaplanan iç tutarlılık katsayılarının .91 ile .98 değerleri arasında değiştiği görülmüştür. Sonuçlar ölçeğin güvenirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 2.3.4.6. Örgütsel Güven Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Örgütsel Güven Ölçeği'nin orijinal formunda yer alan faktörlerin doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek suretiyle gerçekleştirilen DFA

sonuçları değerlendirildiğinde, uyum iyiliği değerleri  $\chi^2/df=3.175$  ( $p<.01$ ), GFI=0.87, CFI=0.92, RMSEA=0.073 ve SRMR=0.05 olarak belirlenmiştir.

Belirlenen bu değerlerin uyum iyiliği indeksi değerlerine uygun olduğu görülerek, kabul edilebilir aralıkta olduğu söylenebilir. Örgütsel Güven Ölçeği'ne yönelik yapılan DFA Şekil 6'da gösterilmektedir:



Şekil 6. Örgütsel güven ölçeğine yönelik gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi

Not: F1=Yöneticiye Güven, F2=Meslektaşlara Güven ve F3=Paydaşlara Güven boyutlarını ifade etmektedir.

Şekil 6 incelendiğinde, faktör yüklerinin *Yöneticiye Güven (F1)* gizil değişkeni için .30 ile .85 arasında; *Meslektaşlara Güven (F2)* gizil değişkeni için .45 ile .87 arasında; *Paydaşlara Güven (F3)* gizil değişkeni için .68 ile .77 arasında hesaplandığı, Örgütsel Güven Ölçeği'ni oluşturan gizil değişkenlerin kovaryanslarının .30 ile .87 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Hesaplanan bu değerlerden hareketle, ölçeğin faktör yapılarının araştırma dâhilinde doğrulandığı ve geçerlilik düzeyinin yeterli olduğu kanısına varılmıştır.

#### 2.3.4.7. Örgütsel Güven Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Örgütsel Güven Ölçeği'nin genel toplamının ve yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve bu değerler Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16 Örgütsel Güven Ölçeğinin Toplamına ve Boyutlarına Yönelik Hesaplanan

Örgütsel Güven Ölçeğinin Toplamına ve Boyutlarına Yönelik Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Örgütsel Güven Ölçeği	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Yöneticiye Güven	7	.77
Meslektaşlara Güven	8	.88
Paydaşlara Güven	7	.90
Toplam	22	.90

Tablo 16'ya göre ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı yöneticiye güven boyutu için .77, meslektaşlara güven boyutu için .88, paydaşlara güven boyutu için .90 ve ölçeğin toplamı için .90 olarak hesaplanmış ve boyutlarına yönelik hesaplanan iç tutarlılık katsayıları .77 ile .90 değerleri arasında değiştiği görülmüştür. Sonuçlar ölçeğin güvenirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması sürecinde Rize il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra okullara gidilerek araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere ölçek formu elden ulaştırılarak, cevaplamaya uygun oldukları zaman diliminde ve mümkün olduğunca kısa sürede uygulanmıştır. Gönüllü katılımcıların anketi samimi olarak cevaplamalarını sağlamak amacıyla bilgilerin

kimseyle paylaşılmayacağı özellikle vurgulanmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması, 2018 Nisan ayı süresince gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) ve AMOS (Analysis of Moment Structures) paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin verilerin frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak, araştırmanın örnekleminin özellikleri belirlenmiştir.

“Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği”nin boyutlarından ve ölçeklerden alınan toplam puanların grup ortalamalarına göre cinsiyet, medeni durum, sendika üyeliği, öğrenim durumu ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amacıyla, dağılımın normallik gösterdiği durumlarda t-Testi, normal dağılımın olmadığı durumlarda ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Branş, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre ortalamaların anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için dağılımın normal olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), dağılımın normal olmadığı durumlarda ise, Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu analizlerin dışında, öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla korelasyon analizi ve kayırmacılığın örgütsel güven üzerindeki etkisinin belirlenebilmesi için de regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel amacına ve alt amaçlarına ilişkin verilerin analizi sonucunda edinilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılığa ilişkin algıları ve bu algılarının cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, okul türü, sendika üyeliği ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve edinilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

##### 3.1.1. Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yönetiminde kayırmacılık yapılıp yapılmadığına dair görüşleri Tablo 17 ve Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Maddelerine İlişkin Algıları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Maddeleri	n	$\bar{X}$	SS
1.Öğretmenlerin haftalık ders planlarının hazırlanmasında	414	1.94	1.12
2.Öğretmenlerin nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında	414	1.84	1.09
3.Sınıf dağıtımının planlanmasında	414	2.08	1.20
4.Ders dağıtımının planlanmasında	414	1.86	1.11
5.Öğretmenlerin sosyal kulüp çalışmaları ile ilgili görevlendirilmelerinde	414	1.77	1.08
6. Öğretmenlerin belirli gün ve haftalarla ilgili görevlendirilmelerinde	414	1.86	1.08
7. Okulda oluşturulan kurullarda öğretmenleri görevlendirmede	414	1.96	1.06
8. Öğretmenler arasında işbölümü yapılmasında	414	2.09	1.12
9. Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermede	414	2.08	1.07
10. Okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede	414	2.10	1.30
11. Okul içi görev dağılımında (iş yükü açısından)	414	2.10	1.12
12. Öğretmenlerin kural ihlallerinde(kılık, kıyafet, törene katılmama vb.)	414	1.87	1.09
13. Öğretmenlerin, derse zamanında veya geç girip çıkmalarında	414	1.90	1.18
14. Görevlerini gereği gibi yapmayan öğretmenler arasında	414	2.07	1.18
15. Öğretmenlere izin vermede	414	1.84	1.07
16. Öğretmenlerin şikâyetlerinin dikkate alınmasında	414	1.96	1.13
17. Öğretmenlerin üye oldukları sendikalarla ilgili	414	1.76	1.13
18. Öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili	414	1.64	1.03

Tablo 17 (Devam)

Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Maddelerine İlişkin Algıları

19. Öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili	414	1.68	1.11
20. Öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre	414	1.81	1.09
21. Öğretmenler arasında, memleketlerine göre	414	1.58	1.01
22. Öğretmenlerin branşlarıyla ilgili	414	1.79	1.15
23. Ödüllendirilecek öğretmenlerin teklif edilmesinde	414	1.97	1.23
24. Görevini aksatan öğretmenlerin cezalandırılmasında	414	1.83	1.17

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenler okul yönetiminin ( $\bar{X}=1.91$ ) “nadiren” kayırmacı uygulamalarda bulunduğu görüşünü belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler en çok ( $\bar{X}=2.10$ ) “Okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede” ve “Okul içi görev dağılımında (iş yükü açısından)”, en az ( $\bar{X}=1.58$ ) “Öğretmenler arasında, memleketlerine göre” kayırmacılık yapıldığını düşünmektedirler. Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının boyutlar bazında değerlendirilmesi Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18 Kayırmacılığın Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	n	$\bar{X}$	SS
Planlama	414	1.93	1.00
Örgütlenme	414	1.99	0.96
Koordinasyon	414	1.94	1.00
Değerlendirme	414	1.76	0.94
Toplam	414	1.91	0.88

Tablo 18’de öğretmenlerin kayırmacılık algıları Planlama boyutu için  $\bar{X}=1.93$ , Örgütlenme boyutu için  $\bar{X}=1.99$ , Koordinasyon boyutu için  $\bar{X}=1.94$ , Değerlendirme boyutu için  $\bar{X}=1.76$  şeklinde olduğu ve öğretmen algılarının en yüksek Örgütlenme, en düşük Değerlendirme boyutlarında gerçekleştiği görülmektedir. Kayırmacılığa ilişkin genel algıları ise  $\bar{X}=1.91$  yani “nadiren” düzeyindedir.

### 3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Kayırmacılık

#### Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi ve Mann Whitney U Testi yapılmış; sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	Ss	F	p	t	SD	p
Planlama	Kadın	239	1.97	0.99	.309	.578	.847	412	.397
	Erkek	175	1.88	1.02					
Örgütlenme	Kadın	239	2.04	0.95	.234	.629	1.221	412	.223
	Erkek	175	1.93	0.97					
Koordinasyon	Kadın	239	1.93	0.96	2.819	.094	-.295	412	.768
	Erkek	175	1.96	1.06					
Toplam	Kadın	239	1.91	0.84	3.875	.050	.198	412	.843
	Erkek	175	1.90	0.93					
Mann Whitney U Testi									
	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p		
Değerlendirme	Kadın	239	207.86	49677.50	20827.500	-.072	.943		
	Erkek	175	207.01	36227.50					
						Levene Testi	F=9.102	p=.003	

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılık algılarına göre ölçeğin genel toplamı, Planlama, Örgütlenme ve Koordinasyon boyutlarında varyansların homojen olduğu, ancak Değerlendirme boyutunda varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. Bu sebeple değerlendirme boyutu için non-parametric testlerden Mann Whitney U Testi gerçekleştirilmiştir. Test sonuçlarına göre, ölçeğin genel toplamı [ $t_{(412)}=.198$ ;  $p>.05$ ] ve Planlama [ $t_{(412)}=.847$ ;  $p>.05$ ], Örgütlenme [ $t_{(412)}=1.221$ ;  $p>.05$ ], Koordinasyon [ $t_{(412)}=-.295$ ;  $p>.05$ ], Değerlendirme [ $Z=-0.72$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının cinsiyet değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu söylenebilir.

### 3.1.3. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının medeni durum değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

		n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Planlama	Evli	305	1.93	1.01	.613	.434	.088	412	.930
	Bekâr	109	1.92	0.98					
Örgütlenme	Evli	305	2.00	0.98	2.762	.097	.114	412	.909
	Bekâr	109	1.99	0.89					
Koordinasyon	Evli	305	1.94	1.02	1.759	.186	-.039	412	.969
	Bekâr	109	1.94	0.96					
Değerlendirme	Evli	305	1.76	0.96	1.062	.303	-.065	412	.948
	Bekâr	109	1.76	0.88					
Toplam	Evli	305	1.91	0.90	1.539	.215	.028	412	.978
	Bekâr	109	1.90	0.84					

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-Testi sonuçlarına göre, ölçeğin genel toplamı [ $t_{(412)}=.028$ ;  $p>.05$ ] ve Planlama [ $t_{(412)}=.088$ ;  $p>.05$ ], Örgütlenme [ $t_{(412)}=.114$ ;  $p>.05$ ], Koordinasyon [ $t_{(412)}=-.039$ ;  $p>.05$ ], Değerlendirme [ $Z=-0.65$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının medeni durum değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu söylenebilir.

### 3.1.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21 Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD	
					Levene	p								
Planlama	21-30 (1)	141	1.81	0.95	.925	.397	Gruplar Arası	3.542	2	1.771	1.802	.166	-	
	31-40 (2)	191	2.02	1.03			Grup İçi	404.060	411	.983				
	41 ve üzeri (3)	82	1.93	1.00			Toplam		413					
Kruskal Wallis H Testi														
Boyut	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Homojenlik Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark					
				Levene	p									
Örgütlenme	21-30 (1)	141	188.49	12.188	.397	6.047*	2	.049	2>1					
	31-40 (2)	191	220.82											
	41 ve üzeri (3)	82	209.16											
Koordinasyon	21-30 (1)	141	191.46	9.236	.000	5.083	2	.079						
	31-40 (2)	191	220.75											
	41 ve üzeri (3)	82	204.23											
Değerlendirme	21-30 (1)	141	192.22	15.900	.000	3.703	2	.157						
	31-40 (2)	191	214.13											
	41 ve üzeri (3)	82	218.35											
Toplam	21-30 (1)	141	190.54	13.132	.000	5.130	2	.077						
	31-40 (2)	191	220.53											
	41 ve üzeri (3)	82	206.32											

\*p<.05

Tablo 21 incelendiğinde, Planlama boyutunda varyansların homojen olduğu, Örgütlenme, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve ölçeğin toplamında varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. Analiz sonucunda edinilen sonuçlara göre, Örgütlenme [ $X^2_{(2)}=6.047$ ;  $p<.05$ ] boyutunda yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu, Planlama [ $F_{(411)}=1.802$ ;  $p>.05$ ], Koordinasyon [ $X^2_{(2)}=5.083$ ;  $p>.05$ ], Değerlendirme [ $X^2_{(2)}=3.703$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $X^2_{(2)}=5.130$ ;  $p>.05$ ] anlamlı farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Örgütlenme boyutundaki anlamlı farklılık, 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin algılarının [*Sıra Ort.*=220.82], 21-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerden [*Sıra Ort.*=188.49] daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Planlama, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve toplam için öğretmenlerin kayırmacılık algıları benzer özellik taşımaktadır.

### **3.1.5. Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları**

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının branş değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22 Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Branş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Branş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Branş	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Planlama	Sözel (1)	124	1.96	0.97	1.911	.127	Gruplar Arası	9.425	3	3.142	3.235*	.022	3>1
	Sayısal (2)	81	1.88	1.00			Grup İçi	398.177	410	.971			3>2
	Yetenek (3)	55	2.28	1.13			Toplam	407.602	413				3>4
	Sınıf (4)	154	1.81	0.94									
Örgütlenme	Sözel (1)	124	1.93	0.89	1.503	.213	Gruplar Arası	6.747	3	2.249	2.498	.059	-
	Sayısal (2)	81	1.88	0.91			Grup İçi	369.144	410	.900			
	Yetenek (3)	55	2.30	1.08			Toplam	375.891	413				
	Sınıf (4)	154	2.00	0.98									
Kruskal Wallis H Testi													
Boyut	Branş	n	Sıra Ortalaması	Homojenlik Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark				
				Levene	p								
Koordinasyon	Sözel (1)	124	213.85	4.147	.007	11.029*	3	.012	3>1				
	Sayısal (2)	81	185.80						3>2				
	Yetenek (3)	55	249.78						3>4				
	Sınıf (4)	154	198.70										
Değerlendirme	Sözel (1)	124	211.52	5.286	.001	11.447*	3	.010	3>1				
	Sayısal (2)	81	183.73						3>2				
	Yetenek (3)	55	250.94						3>4				
	Sınıf (4)	154	201.26										
Toplam	Sözel (1)	124	211.99	2.831	.038	9.346*	3	.025	3>1				
	Sayısal (2)	81	188.50						3>2				
	Yetenek (3)	55	248.20						3>4				
	Sınıf (4)	154	199.34										

\*p<.05

Tablo 22 incelendiğinde, Planlama ve Örgütlenme boyutlarında varyansların homojen olduğu, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve ölçeğin toplamında varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. Analiz sonucunda edinilen sonuçlara göre, Örgütlenme [ $F_{(410)}=2.498$ ;  $p>.05$ ] boyutunda branş değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı; ancak Planlama [ $F_{(410)}=3.235$ ;  $p<.05$ ], Koordinasyon [ $X^2_{(3)}=11.029$ ;  $p<.05$ ], Değerlendirme [ $X^2_{(3)}=11.447$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $X^2_{(3)}=9.346$ ;  $p<.05$ ] anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Örgütlenme boyutunda öğretmenlerin kayırmacılık algılarının benzer nitelikte olduğu bulunurken, Planlama boyutunda *Yetenek* branşı adı altında toplanan öğretmenlerin kayırmacılık algılarının [ $\bar{X}=2.28$ ], sözel [ $\bar{X}=1.96$ ], sayısal [ $\bar{X}=1.88$ ] branşı ve sınıf öğretmenlerinden [ $\bar{X}=1.81$ ] daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Koordinasyon [*Sıra Ort.*=249.78], Değerlendirme [*Sıra Ort.*=250.94] boyutlarında ve toplamdaki [*Sıra Ort.*=248.20] anlamlı farklılık *Yetenek* branşındaki öğretmenlerin algılarının, sözel, sayısal branşlardan ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuç, “*Yetenek* branşındaki öğretmenler (müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi vb.) okullarda daha fazla kayırmacı uygulamalarda bulunulduğunu düşünmektedirler” şeklinde yorumlanabilir.

### 3.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından

#### Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 23’te gösterilmiştir.



Tablo 23 Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi

Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Planlama	1-6 yıl (1)	145	1.86	0.98	.752	.522	Gruplar Arası	3.423	3	1.141	1.157	.326	-
	7-12 yıl (2)	108	2.01	1.03			Grup İçi	404.179	410	.986			
	13-17 yıl (3)	95	2.03	1.03			Toplam		413				
	18 ve üzeri (4)	66	1.80	0.94									
Kruskal Wallis H Testi													
Boyut	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	Homojenlik Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark				
				Levene	p								
Örgütlenme	1-6 yıl (1)	145	190.78	6.364	.000	6.518	3	.089					
	7-12 yıl (2)	108	223.64										
	13-17 yıl (3)	95	221.07										
	18 ve üzeri (4)	66	198.29										
Koordinasyon	1-6 yıl (1)	145	191.82	6.446	.000	8.983*	3	.030	2>1				
	7-12 yıl (2)	108	229.09						2>4				
	13-17 yıl (3)	95	220.09										
	18 ve üzeri (4)	66	188.48										
Değerlendirme	1-6 yıl (1)	145	189.90	10.051	.000	5.950	3	.114					
	7-12 yıl (2)	108	220.82										
	13-17 yıl (3)	95	221.03										
	18 ve üzeri (4)	66	204.89										
Toplam	1-6 yıl (1)	145	191.42	5.581	.001	7.606	3	.055					
	7-12 yıl (2)	108	225.91										
	13-17 yıl (3)	95	221.66										
	18 ve üzeri (4)	66	192.33										

\*p<.05

Tablo 23 incelendiğinde, Planlama boyutunda varyansların homojen olduğu, Örgütlenme, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve ölçeğin toplamında varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. Analiz sonucunda edinilen sonuçlara göre, Planlama [ $F_{(410)}=1.157; p>.05$ ], Örgütlenme [ $X^2_{(3)}=6.158; p>.05$ ], Değerlendirme [ $X^2_{(3)}=5.950; p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $X^2_{(3)}=7.606; p>.05$ ] mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmekle birlikte, Planlama, Örgütlenme, Değerlendirme boyutları ve toplamda öğretmen algılarının benzer özellikte olduğu söylenebilir. Ancak Koordinasyon [ $X^2_{(3)}=8.983; p<.05$ ] boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Koordinasyon boyutundaki anlamlı farklılık, 7-12 yıl arası [*Sıra Ort.*=229.09], kıdeme sahip öğretmenlerin kayırmacılık algılarının, 1-6 yıl arası [*Sıra Ort.*=191.82] ve 18 yıl ve üzeri [*Sıra Ort.*=188.48] mesleki kıdem sahibi öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

### **3.1.7. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları**

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Tek Yönlü Varyans Analizi													
Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Okuldaki Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Planlama	3 yıldan az (1)	189	1.87	1.02	.680	.564	Gruplar Arası	3.700	3	1.233	1.252	.291	-
	4-6 yıl (2)	133	2.07	1.01			Grup İçi	403.902	410	.985			
	7-10 yıl (3)	48	1.85	0.87			Toplam		413				
	11 yıl ve üzeri(4)	44	1.89	0.99									
Örgütlenme	3 yıldan az (1)	189	1.87	0.92	1.446	.229	Gruplar Arası	7.813	3	2.604	2.901*	.035	2>1
	4-6 yıl (2)	133	2.16	0.99			Grup İçi	368.078	410	.898			
	7-10 yıl (3)	48	2.13	0.95			Toplam		413				
	11 yıl ve üzeri(4)	44	1.90	0.97									
Toplam	3 yıldan az (1)	189	1.79	0.83	1.516	.210	Gruplar Arası	6.271	3	2.090	2.758*	.042	2>1
	4-6 yıl (2)	133	2.07	0.92			Grup İçi	310.788	410	.758			
	7-10 yıl (3)	48	1.97	0.87			Toplam		413				
	11 yıl ve üzeri(4)	44	1.87	0.92									
Kruskal Wallis H Testi													
Boyut	Okuldaki Hizmet Süresi	n	Sıra Ortalaması	Homojenlik Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark				
				Levene	p								
Koordinasyon	3 yıldan az (1)	189	189.61	3.505	.015	10.861*	3	.013	2>1				
	4-6 yıl (2)	133	232.64										
	7-10 yıl (3)	48	215.95										
	11 yıl ve üzeri(4)	44	199.15										
Değerlendirme	3 yıldan az (1)	189	190.02	4.339	.005	8.341*	3	.039	2>1				
	4-6 yıl (2)	133	226.96										
	7-10 yıl (3)	48	218.58										
	11 yıl ve üzeri(4)	44	211.69										

\*p&lt;.05

Tablo 24 incelendiğinde, Planlama, Örgütlenme boyutları ve toplamda varyansların homojen olduğu, Koordinasyon ve Değerlendirme boyutlarında varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. Analiz sonucunda edinilen sonuçlara göre, Planlama [ $F_{(410)}=1.252$ ;  $p>.05$ ] boyutunda okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı; ancak Örgütlenme [ $F_{(410)}=2.901$ ;  $p<.05$ ], Koordinasyon [ $X^2_{(3)}=10.861$ ;  $p<.05$ ], Değerlendirme [ $X^2_{(3)}=8.341$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $F_{(410)}=27581$ ;  $p<.05$ ] anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Görülen bu anlamlı farklılık 4-6 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerin algılarının 3 yıl ve daha az hizmet süresine sahip öğretmenlerden Örgütlenme [ $\bar{X}=2.16$ ;  $\bar{X}=1.87$ ], Koordinasyon [*Sıra Ort.*=232.64; *Sıra Ort.*=189.61], Değerlendirme [*Sıra Ort.*=226.96; *Sıra Ort.*=190.02] boyutlarında ve toplamda [ $\bar{X}=2.07$ ;  $\bar{X}=1.79$ ] daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Planma boyutunda da anlamlı farklılık görülmemesine rağmen, 4-6 yıl arası [ $\bar{X}=2.07$ ] hizmet süresi olan öğretmenlerin algılarının diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.1.8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Öğrenim Durumu	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Planlama	Lisans	386	1.90	0.98	2.564	.110	-2.487*	412	.013
	Lisansüstü	28	2.38	1.10					
Örgütlenme	Lisans	386	1.97	0.95	.248	.619	-1.766	412	.078
	Lisansüstü	28	2.30	1.03					
Koordinasyon	Lisans	386	1.92	0.99	2.334	.127	-1.491	412	.137
	Lisansüstü	28	2.21	1.12					
Değerlendirme	Lisans	386	1.73	0.92	4.517	.034	-1.876	412	.061
	Lisansüstü	28	2.08	1.08					
Toplam	Lisans	386	1.88	0.87	.078	.078	-2.110*	412	.035
	Lisansüstü	28	2.24	0.99					

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-Testi sonuçlarına göre, ölçeğin genel toplamı [ $t_{(412)} = -2.110$ ;  $p < .05$ ] ve Planlama [ $t_{(412)} = -2.487$ ;  $p < .05$ ] boyutunda anlamlı farklılık olduğu, lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin, lisans düzeyinde öğrenimi olan öğretmenlere göre kayırmacılık algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütlenme [ $t_{(412)} = -1.776$ ;  $p > .05$ ], Koordinasyon [ $t_{(412)} = -1.491$ ;  $p > .05$ ] ve Değerlendirme [ $t_{(412)} = -1.876$ ;  $p > .05$ ] boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının Örgütlenme, Değerlendirme ve Koordinasyon boyutlarında öğrenim durumu değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu söylenebilir.

### 3.1.9. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

		n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi																																																				
Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p																																																		
Planlama	İlkokul	171	1.83	0.94	2.978	.085	-1.763	412	.079																																																		
	Ortaokul	243	2.00	1.03						Örgütlenme	İlkokul	171	1.99	0.97	.000	.983	-.003	412	.998	Ortaokul	243	1.99	0.95	Koordinasyon	İlkokul	171	1.89	1.03	.427	.514	-.850	412	.396	Ortaokul	243	1.98	0.98	Değerlendirme	İlkokul	171	1.74	0.95	.095	.758	-.416	412	.678	Ortaokul	243	1.77	0.93	Toplam	İlkokul	171	1.86	1.88	.197	.658	-.852
Örgütlenme	İlkokul	171	1.99	0.97	.000	.983	-.003	412	.998																																																		
	Ortaokul	243	1.99	0.95						Koordinasyon	İlkokul	171	1.89	1.03	.427	.514	-.850	412	.396	Ortaokul	243	1.98	0.98	Değerlendirme	İlkokul	171	1.74	0.95	.095	.758	-.416	412	.678	Ortaokul	243	1.77	0.93	Toplam	İlkokul	171	1.86	1.88	.197	.658	-.852	412	.395	Ortaokul	243	1.94	1.89								
Koordinasyon	İlkokul	171	1.89	1.03	.427	.514	-.850	412	.396																																																		
	Ortaokul	243	1.98	0.98						Değerlendirme	İlkokul	171	1.74	0.95	.095	.758	-.416	412	.678	Ortaokul	243	1.77	0.93	Toplam	İlkokul	171	1.86	1.88	.197	.658	-.852	412	.395	Ortaokul	243	1.94	1.89																						
Değerlendirme	İlkokul	171	1.74	0.95	.095	.758	-.416	412	.678																																																		
	Ortaokul	243	1.77	0.93						Toplam	İlkokul	171	1.86	1.88	.197	.658	-.852	412	.395	Ortaokul	243	1.94	1.89																																				
Toplam	İlkokul	171	1.86	1.88	.197	.658	-.852	412	.395																																																		
	Ortaokul	243	1.94	1.89																																																							

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının okul türü değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-Testi sonuçlarına göre, ölçeğin genel toplamı [ $t_{(412)}=-.852$ ;  $p>.05$ ], Planlama [ $t_{(412)}=-1.763$ ;  $p>.05$ ], Örgütlenme [ $t_{(412)}=-.003$ ;  $p>.05$ ], Koordinasyon [ $t_{(412)}=-.850$ ;  $p>.05$ ] ve Değerlendirme [ $t_{(412)}=-.416$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının Örgütlenme, Değerlendirme ve Koordinasyon boyutlarında okul türü değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algılarına bakıldığında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlere göre az oranda da olsa daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.1.10. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının sendika üyeliği değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Sendika Üyeliği	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Planlama	Evet	274	1.87	0.98	.504	.478	-1.807	412	.072
	Hayır	140	2.06	1.02					
Örgütlenme	Evet	274	1.94	0.97	.044	.835	-1.556	412	.118
	Hayır	140	2.10	0.94					
Koordinasyon	Evet	274	1.96	1.03	.975	.324	.507	412	.612
	Hayır	140	1.91	0.94					
Değerlendirme	Evet	274	1.74	0.94	.056	.813	-.440	412	.660
	Hayır	140	1.79	0.93					
Toplam	Evet	274	1.88	0.89	.000	.995	-.909	412	.364
	Hayır	140	1.96	0.86					

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek

üzere yapılan t-Testi sonuçlarına göre, ölçeğin genel toplamı [ $t_{(412)}=-.909; p>.05$ ], Planlama [ $t_{(412)}=-1.807; p>.05$ ], Örgütlenme [ $t_{(412)}=-1.556; p>.05$ ], Koordinasyon [ $t_{(412)}=.507; p>.05$ ] ve Değerlendirme [ $t_{(412)}=-.440; p>.05$ ] boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının Örgütlenme, Değerlendirme ve Koordinasyon boyutlarında sendika üyeliği değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu; ancak Koordinasyon boyutu haricinde, diğer boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında sendika üyeliği olmayan öğretmenlerin kayırmacılık algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **3.1.11. Öğretmenlerin Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Kayırmacılık Algıları**

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarının görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28 Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Kruskal Wallis H Testi

Öğretmenlerin Kayırmacılık Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Okul Yönetiminde Kayırmacılık	Öğretmen Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Kruskal Wallis H Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark
				Homojenlik Testi					
				Levene	p				
Planlama	1-20 (1)	117	146.57	8.321	.000	50.439**	2	.000	2>1
	21-40 (2)	165	216.53						3>1
	41 ve üzeri (3)	132	250.22						3>2
Örgütlenme	1-20 (1)	117	149.53	8.108	.000	39.388**	2	.000	2>1
	21-40 (2)	165	226.24						3>1
	41 ve üzeri (3)	132	235.47						3>2
Koordinasyon	1-20 (1)	117	169.41	5.369	.005	22.264**	2	.000	2>1
	21-40 (2)	165	208.47						3>1
	41 ve üzeri (3)	132	240.04						3>2
Değerlendirme	1-20 (1)	117	162.95	4.530	.011	25.502**	2	.000	2>1
	21-40 (2)	165	216.48						3>1
	41 ve üzeri (3)	132	235.77						3>2
Toplam	1-20 (1)	117	151.48	6.490	.002	38.937**	2	.000	2>1
	21-40 (2)	165	218.83						3>1
	41 ve üzeri (3)	132	242.98						3>2

\*p<.01



Tablo 28 incelendiğinde, Planlama, Örgütlenme, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve toplamda varyansların homojen olmadığı görülmektedir. Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, Planlama [ $X^2_{(2)}=50.439$ ;  $p<.01$ ], Örgütlenme [ $X^2_{(2)}=39.388$ ;  $p<.01$ ], Koordinasyon [ $X^2_{(2)}=22.264$ ;  $p<.01$ ], Değerlendirme [ $X^2_{(2)}=25.502$ ;  $p<.01$ ] boyutlarında ve toplamda [ $X^2_{(3)}=39.937$ ;  $p<.01$ ] okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. 41 ve üzeri öğretmeni olan okullardaki öğretmenlerin algılarının 1-20 arası ve 21-30 arası öğretmeni olan okullarda görev yapan öğretmenlerden; 21-30 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmen algılarının da 1-20 öğretmeni olan okullardaki öğretmen algılarından Planlama [*Sıra Ort.*=216.53; *Sıra Ort.*=250.22; *Sıra Ort.*=146.57], Örgütlenme [*Sıra Ort.*=226.24; *Sıra Ort.*=235.47; *Sıra Ort.*=149.53], Koordinasyon [*Sıra Ort.*=240.04; *Sıra Ort.*=208.47; *Sıra Ort.*=169.41], Değerlendirme [*Sıra Ort.*=235.77; *Sıra Ort.*=216.48; *Sıra Ort.*=162.95] boyutlarında ve toplamda [*Sıra Ort.*=242.98; *Sıra Ort.*=218.83; *Sıra Ort.*=151.48] daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonuçtan hareketle, öğretmen sayısı fazla olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yönetiminin daha fazla kayırmacı davranışlar sergilediğini düşündükleri yorumu yapılabilir.

### **3.2. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ve cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, okul türü, sendika üyeliği ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve edinilen sonuçlar sunulmuştur.

#### **3.2.1. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında örgütsel güvene yönelik görüşleri Tablo 29 ve Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 29

## Öğretmenlerin Örgütsel Güven Ölçeği Maddelerine İlişkin Algıları

Örgütsel Güven Ölçeği Maddeleri	n	$\bar{X}$	SS
1. Okul müdürüne güvenirim	414	4.08	2.72
2. Bu okuldaki diğer öğretmenlere güvenirim	414	3.79	0.93
3. Bu okuldaki öğrencilere güvenirim	414	3.35	0.97
4. Öğrencilerimin ailelerine güvenirim	414	3.14	0.92
5. Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim	414	4.07	1.04
6. Bu okuldaki diğer öğretmenlerden şüphelenmem	414	3.55	1.12
7. Bu okuldaki diğer öğretmenlerin sözlerine inanırım	414	3.78	0.89
8. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine bağlıdırlar	414	3.50	1.77
9. Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir	414	3.90	1.04
10. Bu okuldaki öğretmenler ile müdür arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır	414	3.45	1.03
11. Bu okuldaki öğrencilere yaptıkları işlerde güvenirim	414	3.50	0.89
12. Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir	414	3.90	1.02
13. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine karşı açıktır	414	3.45	0.98
14. Öğrenci velilerinin desteğine güvenirim	414	3.22	0.95
15. Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar	414	4.00	0.97
16. Bu okuldaki öğretmenler bir şeyler söylediğinde ona inanırım	414	3.74	0.85
17. Müdür, öğretmenler ile kişisel bilgileri açıkça paylaşır	414	3.77	0.97
18. Öğrencilerimin söylediği sözlere inanırım	414	3.34	0.90
19. Bu okuldaki öğrenciler fırsat bulsalar bile öğretmenlerini aldatmazlar	414	3.06	0.99
20. Öğrencilerimin velilerinin söylediği sözlere inanırım	414	3.24	0.90
21. Öğretmenler odasında konuşulanların dışarıya çıkmayacağına inanırım	414	3.07	1.14
22. Bu okuldaki öğretmenler arasında tutarlı bir ilişki vardır	414	3.42	1.04

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenler örgüte genellikle güven ( $\bar{X}=3.58$ ) duyduklarını, en fazla ( $\bar{X}=4.08$ ) yöneticiye güven boyutunda yer alan “Okul müdürüne güvenirim” ifadesine; en az ( $\bar{X}=3.06$ ) “Bu okuldaki öğrenciler fırsat bulsalar bile öğretmenlerini aldatmazlar” ifadesine görüş belirtmişlerdir. Ayrıca “Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim” ifadesine belirtilen görüş ( $\bar{X}=4.07$ ) öğretmenlerin çoğunlukla yöneticilerine güven duyduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin boyutlarına ilişkin algıları Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

## Örgütsel Güvenin Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Örgütsel Güven	n	$\bar{X}$	SS
Yöneticiye Güven	414	3.92	0.90
Meslektaşlara Güven	414	3.54	0.82
Paydaşlara Güven	414	3.27	0.73
Toplam	414	3.58	0.65

Tablo 30’da öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin Yöneticiye Güven boyutu için  $\bar{X}=3.92$ , Meslektaşlara Güven boyutu için  $\bar{X}=3.54$ , Paydaşlara Güven boyutu için  $\bar{X}=3.27$  şeklinde olduğu ve öğretmenlerin güven düzeylerinin en yüksek Yöneticiye Güven, en düşük Paydaşlara Güven boyutlarında gerçekleştiği görülmektedir. Örgütsel güven düzeylerinin toplamda ise  $\bar{X}=3.58$  yani “çoğunlukla” düzeyinde olduğu söylenebilir.

### 3.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi ve Mann Whitney U Testi yapılmış; sonuçları Tablo 31’de gösterilmiştir

Tablo 31 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Mann Whitney U Testi ve t-Testi Sonuçları

		Mann Whitney U Testi								
Örgütsel Güven	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p			
Yöneticiye Güven	Kadın	239	198.43	47425.00	18745.000	-1.805	.071			
	Erkek	175	219.89	38480.00						
						Levene Testi	F=4.412	p=.036		
		n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi			
Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p	
Meslektaşlara Güven	Kadın	239	3.42	0.78	.238	.626	-3.527	412	.000	
	Erkek	175	3.70	0.85						
Paydaşlara Güven	Kadın	239	3.19	0.70	.821	.365	-2.745	412	.006	
	Erkek	175	3.38	0.74						
Toplam	Kadın	239	3.50	0.61	2.735	.099	-2.739	412	.006	
	Erkek	175	3.68	0.69						

Tablo 31 incelendiğinde, Yöneticiye Güven boyutunda varyansların homojen olmadığı, ancak Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda varyansların homojen şekilde dağıldığı görülmektedir. Bu sebeple Yöneticiye güven boyutu için non-parametric testlerden Mann Whitney U Testi

gerçekleştirilmiştir. Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından Yöneticiye Güven boyutunda [ $Z=-1.805$ ;  $p>.05$ ] anlamlı farklılık görülmemektedir. Meslektaşlara Güven [ $t_{(412)}=-3.527$ ;  $p<.05$ ], Paydaşlara Güven [ $t_{(412)}=-2.745$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $t_{(412)}=-2.739$ ;  $p<.05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görüldüğü bulunmuştur. Görülen bu anlamlı farklılık, erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin kadınlara göre, Meslektaşlara Güven [ $\bar{X}=3.70$ ;  $\bar{X}=3.42$ ], Paydaşlara Güven [ $\bar{X}=3.38$ ;  $\bar{X}=3.19$ ] boyutlarında ve toplamda [ $\bar{X}=3.68$ ;  $\bar{X}=3.50$ ] daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

### 3.2.3. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

Örgütsel Güven	Medeni Durum	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Yöneticiye Güven	Evli	305	3.93	0.92	.095	.758	.394	412	.694
	Bekâr	109	3.89	0.84					
Meslektaşlara Güven	Evli	305	3.54	0.80	.974	.324	.014	412	.989
	Bekâr	109	3.54	0.86					
Paydaşlara Güven	Evli	305	3.30	0.71	.605	.437	1.443	412	.150
	Bekâr	109	3.18	0.78					
Toplam	Evli	305	3.59	0.64	.932	.335	.723	412	.470
	Bekâr	109	3.54	0.68					

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-Testi sonuçlarına göre, Yöneticiye Güven [ $t_{(412)}=.394$ ;  $p>.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $t_{(412)}=.014$ ;  $p>.05$ ], Paydaşlara Güven [ $t_{(412)}=1.443$ ;  $p>.05$ ] boyutları ve toplamda [ $t_{(412)}=.723$ ;  $p>.05$ ] istatistiksel açıdan

anlamalı farklılık görülmediği bulunmuştur. Edinilen bu sonuca göre, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından benzer nitelikte olduğu söylenebilir.

#### **3.2.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamalı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 33'te gösterilmiştir.



Tablo 33 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven	Yaş	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Yöneticiye Güven	21-30 (1)	141	3.99	0.78	.716	.489	Gruplar Arası	1.592	2	.796	.993	.371	-
	31-40 (2)	191	3.85	1.02			Grup İçi	329.391	411	.801			
	41 ve üzeri (3)	82	3.94	0.79			Toplam	330.983	413				
Meslektaşlara Güven	21-30 (1)	141	3.56	0.82	.017	.983	Gruplar Arası	1.536	2	.768	1.162	.314	-
	31-40 (2)	191	3.48	0.79			Grup İçi	271.650	411	.661			
	41 ve üzeri (3)	82	3.64	0.88			Toplam	273.186	413				
Paydaşlara Güven	21-30 (1)	141	3.12	0.75	.873	.419	Gruplar Arası	6.955	2	3.477	6.889*	.001	3>1
	31-40 (2)	191	3.29	0.72			Grup İçi	207.455	411	.505			3>2
	41 ve üzeri (3)	82	3.48	0.66			Toplam	214.410	413				
Toplam	21-30 (1)	141	3.56	0.62	1.035	.356	Gruplar Arası	1.349	2	.674	1.621	.199	-
	31-40 (2)	191	3.54	0.67			Grup İçi	170.985	411	.416			
	41 ve üzeri (3)	82	3.69	0.65			Toplam	172.334	413				

\*p<.05

Tablo 33 incelendiğinde, ölçeğin tüm boyutlarında ve toplamda varyansların homojen şekilde dağıldığı görülmektedir. Analiz sonucunda edinilen sonuçlara göre, Yöneticiye Güven [ $F_{(411)}=.993; p>.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $F_{(411)}=1.162; p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $F_{(411)}=1.621; p>.05$ ] yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmediği, Paydaşlara Güven [ $F_{(411)}=6.889; p<.05$ ] boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü tespit edilmiştir. Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yaş değişkenine göre benzer nitelikte olduğu söylenebilir. Paydaşlara Güven boyutundaki anlamlı farklılık, 41 ve üzeri ( $\bar{X}=3.48$ ) yaş grubunda olan öğretmenlerin güven düzeylerinin, 21-30 ( $\bar{X}=3.12$ ) ve 31-40 ( $\bar{X}=3.29$ ) yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulgudan hareketle, öğretmenlerin yaşları arttıkça örgüte duydukları güvenin de arttığı söylenebilir.

### **3.2.5. Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Örgütsel Güven**

#### **Düzeyleri**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin branş değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 34'te gösterilmiştir.

Tablo 34 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Branş Değişimine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven	Branş	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Yöneticiye Güven	Sözel (1)	124	4.02	1.06	1.846	.138	Gruplar Arası	9.333	3	3.111	3.966*	.008	1>3
	Sayısal (2)	81	4.12	0.65			Grup İçi	321.650	410	.785			1>4
	Yetenek (3)	55	3.69	0.85			Toplam	330.983	413				2>3
	Sınıf (4)	154	3.81	0.87									2>4
Meslektaşlara Güven	Sözel (1)	124	3.52	0.79	.484	.694	Gruplar Arası	2.883	3	.961	1.458	.226	-
	Sayısal (2)	81	3.62	0.79			Grup İçi	270.303	410	.659			
	Yetenek (3)	55	3.35	0.87			Toplam	373.186	413				
	Sınıf (4)	154	3.58	0.84									
Paydaşlara Güven	Sözel (1)	124	3.04	0.71	2.050	.106	Gruplar Arası	15.149	3	5.050	10.390**	.000	4>1
	Sayısal (2)	81	3.18	0.81			Grup İçi	199.361	410	.486			4>2
	Yetenek (3)	55	3.26	0.67			Toplam		413				4>3
	Sınıf (4)	154	3.50	0.64									
Toplam	Sözel (1)	124	3.55	0.67	.536	.658	Gruplar Arası	2.160	3	.720	1.735	.159	-
	Sayısal (2)	81	3.64	0.62			Grup İçi	170.174	410	.415			
	Yetenek (3)	55	3.43	0.69			Toplam	172.334	413				
	Sınıf (4)	154	3.63	0.63									

\*p<.05,\*\*p<.01



Tablo 34 incelendiğinde, tüm boyutlarda ve ölçeğin toplamında varyansların homojen olduğu görülmektedir. Tek Yönlü Varyans Analizinin yapılmasıyla edinilen sonuçlara göre, Meslektaşlara Güven [ $F_{(410)}=1.458; p>.05$ ] boyutunda ve toplamda [ $F_{(410)}=1.735; p>.05$ ] branş değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı; bu sebeple öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin benzer özellik taşıdığı söylenebilir. Ancak Yöneticiye Güven [ $F_{(410)}=3.966; p<.05$ ] ve Paydaşlara Güven [ $F_{(410)}=10.390; p<.01$ ] boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Yöneticiye Güven boyutunda, sözel branş ( $\bar{X}=4.02$ ) öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerinin sayısal branş ( $\bar{X}=3.69$ ) ve sınıf öğretmenlerinden ( $\bar{X}=3.81$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Paydaşlara Güven boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin ( $\bar{X}=3.50$ ) örgütsel güven düzeylerinin, sözel ( $\bar{X}=3.04$ ), sayısal ( $\bar{X}=3.18$ ) ve yetenek ( $\bar{X}=3.26$ ) branş öğretmenlerinden daha fazla olduğu sonucuna varılabilir. Veli ve öğrencilere güven ile ilişkili maddelerin yer aldığı Paydaşlara Güven boyutunda, sınıf öğretmenlerin güven düzeylerinin yüksek olmasının nedeni, diğer branş öğretmenlerine göre sınıf öğretmenlerinin veli ve öğrencilerle branşları gereği daha yakın ilişkide bulunmaları olabilir.

### **3.2.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 35'te gösterilmiştir.

Tablo 35 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdemine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Yöneticiye Güven	1-6 (1)	145	4.03	0.75	2.162	.092	Gruplar Arası	5.247	3	1.749	2.202	.087	-
	7-12 (2)	108	3.78	0.89			Grup İçi	325.736	410	.794			
	13-17 (3)	95	3.84	1.17			Toplam	330.983	413				
	18 ve üzeri (4)	66	4.02	0.75									
Meslektaşlara Güven	1-6 (1)	145	3.60	0.78	.699	.553	Gruplar Arası	5.126	3	1.709	2.613	.051	-
	7-12 (2)	108	3.40	0.83			Grup İçi	268.061	410	.654			
	13-17 (3)	95	3.48	0.76			Toplam	273.186	413				
	18 ve üzeri (4)	66	3.72	0.93									
Paydaşlara Güven	1-6 (1)	145	3.16	0.76	.830	.478	Gruplar Arası	7.738	3	2.579	5.117*	.002	4>1
	7-12 (2)	108	3.23	0.71			Grup İçi	206.672	410	.504			4>2
	13-17 (3)	95	3.28	0.70			Toplam	214.410	413				4>3
	18 ve üzeri (4)	66	3.56	0.64									
Toplam	1-6 (1)	145	3.60	0.60	1.449	.228	Gruplar Arası	3.915	3	1.305	3.177*	.024	4>2
	7-12 (2)	108	3.47	0.65			Grup İçi	168.419	410	.411			4>3
	13-17 (3)	95	3.53	0.71			Toplam	172.334	413				
	18 ve üzeri (4)	66	3.77	0.63									

\*p<.05

Tablo 35 incelendiğinde, tüm boyutlarda ve ölçeğin toplamında varyansların homojen olduğu görülmektedir. Tek Yönlü Varyans Analizinin yapılmasıyla edinilen sonuçlara göre, Yöneticiye Güven [ $F_{(410)}=2.202; p>.05$ ] ve Meslektaşlara Güven [ $F_{(410)}=2.613; p>.05$ ] boyutlarında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı; bu sebeple öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin benzer özellik taşıdığı söylenebilir. Paydaşlara Güven [ $F_{(410)}=5.117; p<.05$ ] boyutunda ve toplamda [ $F_{(410)}=3.177; p<.05$ ] istatistiksel olarak anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Paydaşlara Güven boyutundaki anlamlı farklılık, 18 yıl ve üzeri ( $\bar{X}=3.56$ ) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güven algılarının 1-6 yıl ( $\bar{X}=3.16$ ), 7-12 yıl ( $\bar{X}=3.23$ ) ve 13-17 yıl ( $\bar{X}=3.28$ ) arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ölçeğin toplamında ise, benzer şekilde 18 yıl ve üzeri ( $\bar{X}=3.77$ ) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güven algıları 7-12 yıl ( $\bar{X}=3.47$ ) ve 13-17 yıl ( $\bar{X}=3.53$ ) arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerden daha yüksektir.

### **3.2.7. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi yapılmış ve sonuçları Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Değişimini Gösteren ANOVA ve Kruskal

Wallis H Testi Sonuçları

Tek Yönlü Varyans Analizi													
Örgütsel Güven	Okuldaki Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ort.	F	p	LSD
					Levene	p							
Yöneticiye Güven	3 yıldan az (1)	189	4.07	0.93	1.068	.362	Gruplar Arası	11.047	3	3.682	4.719*	.003	1>2
	4-6 yıl (2)	133	3.71	0.88			Grup İçi	319.936	410	.780			
	7-10 yıl (3)	48	3.81	0.81			Toplam	330.983	413				
	11 yıl ve üzeri (4)	44	3.99	0.79									
Meslektaşlara Güven	3 yıldan az (1)	189	3.60	0.77	2.069	.104	Gruplar Arası	2.091	3	.697	1.054	.369	
	4-6 yıl (2)	133	3.45	0.90			Grup İçi	271.096	410	.661			
	7-10 yıl (3)	48	3.61	0.70			Toplam	273.186	413				
	11 yıl ve üzeri (4)	44	3.49	0.87									
Paydaşlara Güven	3 yıldan az (1)	189	3.22	0.74	1.466	.223	Gruplar Arası	3.405	3	1.135	2.205	.097	
	4-6 yıl (2)	133	3.22	0.69			Grup İçi	211.005	410	.515			
	7-10 yıl (3)	48	3.43	0.61			Toplam	214.410	413				
	11 yıl ve üzeri (4)	44	3.44	0.82									
Kruskal Wallis H Testi													
Boyut	Okuldaki Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalaması	Homojenlik Testi		X <sup>2</sup>	SD	p	Fark				
				Levene	p								
Toplam	3 yıldan az (1)	189	215.55	2.744	.043	5.617	3	.132	-				
	4-6 yıl (2)	133	187.40										
	7-10 yıl (3)	48	219.85										
	11 yıl ve üzeri (4)	44	220.20										

\*p<.05

Tablo 36 incelendiğinde, Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven ve Paydaşlara Güven boyutlarında varsyanların homojen olduğu, toplamda varyansların homojen dağılmadığı görülmektedir. Tek Yönlü Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre, Meslektaşlara Güven [ $F_{(410)}=1.054; p>.05$ ], Paydaşlara Güven [ $F_{(410)}=2.205; p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $X^2_{(3)}=5.617; p<.05$ ] okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı, Yöneticiye Güven [ $F_{(410)}=1.252; p>.05$ ] boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri benzer düzeyde olduğu, Yöneticiye Güven boyutunda anlamlı farklılığın, 3 yıl ve daha az ( $\bar{X}=4.07$ ) okulda hizmet süresi bulunan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, 4-6 yıl arası ( $\bar{X}=3.71$ ) hizmet süresi olan öğretmen algılarına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

### 3.2.8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış; sonuçları Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37

Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

Örgütsel Güven	Öğrenim Durumu	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Yöneticiye Güven	Lisans	386	3.93	0.91	.592	.442	1.213	412	.226
	Lisansüstü	28	3.72	0.76					
Meslektaşlara Güven	Lisans	386	3.54	0.82	.070	.791	.057	412	.954
	Lisansüstü	28	3.53	0.86					
Paydaşlara Güven	Lisans	386	3.27	0.73	1.429	.233	.530	412	.596
	Lisansüstü	28	3.20	0.60					
Toplam	Lisans	386	3.58	0.66	2.062	.152	.781	412	.435
	Lisansüstü	28	3.48	0.52					

Tablo 37 incelendiğinde, t-Testi sonuçlarına göre öğrenim durumu değişkeni açısından Yöneticiye Güven [ $t_{(412)}=1.213$ ;  $p>.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $t_{(412)}=.057$ ;  $p>.05$ ], Paydaşlara Güven [ $t_{(412)}=.530$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $t_{(412)}=.781$ ;  $p>.05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin benzer özellikte olduğu, ancak lisans öğrenimi [ $\bar{X}=3.93$ ;  $\bar{X}=3.54$ ;  $\bar{X}=3.27$ ;  $\bar{X}=3.58$ ] olan öğretmenlerin lisansüstü [ $\bar{X}=3.72$ ;  $\bar{X}=3.53$ ;  $\bar{X}=3.20$ ;  $\bar{X}=3.48$ ] öğrenime sahip olan öğretmenlere göre örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.2.9. Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin okul türü değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi yapılmış; sonuçları Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Değişimini Gösteren t-Testi Sonuçları

Örgütsel Güven	Okul Türü	n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
		n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Yöneticiye Güven	İlkokul	171	3.82	0.86	.127	.721	-1.838	412	.067
	Ortaokul	243	3.99	0.93					
Meslektaşlara Güven	İlkokul	171	3.55	0.86	.577	.448	.118	412	.906
	Ortaokul	243	3.54	0.79					
Paydaşlara Güven	İlkokul	171	3.45	0.69	1.002	.317	4.334	412	.000
	Ortaokul	243	3.14	0.72					
Toplam	İlkokul	171	3.60	0.65	.008	.930	.780	412	.436
	Ortaokul	243	3.55	0.66					

Tablo 38 incelendiğinde, t-Testi sonuçlarına göre okul türü değişkeni açısından Yöneticiye Güven [ $t_{(412)}=-1.838$ ;  $p>.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $t_{(412)}=.118$ ;  $p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $t_{(412)}=.780$ ;  $p>.05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı, Paydaşlara Güven [ $t_{(412)}=4.334$ ;  $p<.01$ ] boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin benzer özellik taşıdığı söylenebilir. Paydaşlara Güven boyutunda görülen anlamlı farklılığın sebebi, ilkokulda ( $\bar{X}=3.45$ ) görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, ortaokul ( $\bar{X}=3.14$ ) öğretmenlerine göre daha yüksek olmasıdır.

### 3.2.10. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin sendika üyeliği değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-Testi ve Mann Whitney U Testi yapılmış; sonuçları Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Sendika Üyeliği Değişkenine Göre Değişimini Gösteren Mann Whitney U Testi ve t-Testi Sonuçları

		n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			Levene Testi		t- Testi		
Örgütsel Güven	Sendika Üyeliği	n	$\bar{X}$	SS	F	p	t	SD	p
Yöneticiye Güven	Evet	274	3.93	0.96	2.113	.147	.300	412	.764
	Hayır	140	3.90	0.77					
Paydaşlara Güven	Evet	274	3.27	0.73	.834	.362	.193	412	.847
	Hayır	140	3.26	0.71					
Toplam	Evet	274	3.58	0.65	.075	.785	.100	412	.920
	Hayır	140	3.57	0.66					
Mann Whitney U Testi									
Boyut	Sendika Üyeliği	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p		
Meslektaşlara Güven	Evet	274	207.78	56933.00	19102.000	-.068	.946		
	Hayır	140	206.94	28972.00					
					Levene Testi	F=4.859	p=.028		

Tablo 39 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin Yöneticiye Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda varyansların homojen olduğu, ancak Meslektaşlara Güven boyutunda varyansların homojen şekilde dağılmadığı görülmektedir. t-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre sendika üyeliği değişkeni açısından Yöneticiye Güven [ $t_{(412)}=.300; p>.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $Z=-.068; p>.05$ ], Paydaşlara Güven [ $t_{(412)}=.193; p>.05$ ] boyutlarında ve toplamda [ $t_{(412)}=.100; p>.05$ ] anlamlı farklılık görülmemektedir. Elde edilen bu sonuca göre, tüm örgütsel güven boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin benzer özellik gösterdiği söylenebilir.

### **3.2.11. Öğretmenlerin Öğretmen Sayısı Değişkeni Açısından Örgütsel Güven Düzeyleri**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin öğretmen sayısı değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 40'ta gösterilmiştir.



Tablo 40 Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Değişimini Gösteren ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	SS	Homojenlik Testi		Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	LSD
					Levene	p							
Yöneticiye Güven	1-20 (1)	117	4.10	1.11	1.003	.368	Gruplar Arası	5.171	2	2.586	3.262*	.039	1>2
	21-40 (2)	165	3.84	0.81			Grup İçi	325.812	411	.793			1>3
	41 ve üzeri (3)	132	3.85	0.78			Toplam	330.983	413				
Meslektaşlara Güven	1-20 (1)	117	3.83	0.74	2.366	.095	Gruplar Arası	14.076	2	7.038	11.164**	.000	1>2
	21-40 (2)	165	3.42	0.88			Grup İçi	259.110	411	.630			1>3
	41 ve üzeri (3)	132	3.43	0.75			Toplam	273.186	413				
Paydaşlara Güven	1-20 (1)	117	3.29	0.75	.055	.946	Gruplar Arası	.260	2	.130	.249	.780	-
	21-40 (2)	165	3.24	0.73			Grup İçi	214.151	411	.521			
	41 ve üzeri (3)	132	3.29	0.70			Toplam	214.410	413				
Toplam	1-20 (1)	117	3.74	0.69	.561	.571	Gruplar Arası	4.454	2	2.227	5.452*	.005	1>2
	21-40 (2)	165	3.50	0.66			Grup İçi	167.881	411	.408			1>3
	41 ve üzeri (3)	132	3.52	0.58			Toplam	172.334	413				

\*p<.05, \*\*p<.01

Tablo 40 incelendiğinde, tüm boyutlarda ve ölçeğin toplamında varyansların homojen olduğu görülmektedir. Tek Yönlü Varyans Analizinin yapılmasıyla edinilen sonuçlara göre, öğretmen sayısı değişkeni açısından Yöneticiye Güven [ $F_{(411)}=3.262$ ;  $p<.05$ ], Meslektaşlara Güven [ $F_{(411)}=11.164$ ;  $p<.01$ ] boyutlarında ve toplamda [ $F_{(411)}=5.452$ ;  $p<.05$ ] istatistiksel olarak anlamlı farklılık görüldüğü, Paydaşlara Güven [ $F_{(410)}=.249$ ;  $p>.05$ ] boyutunda anlamlı farklılık görülmediği belirlenmiştir. 1-20 arası öğretmenin görev yaptığı okullardaki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin 21-40 arası ve 41 ve üzeri öğretmeni olan okullardaki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden Yöneticiye Güven [ $\bar{X}=4.10$ ;  $\bar{X}=3.84$ ;  $\bar{X}=3.85$ ], Meslektaşlara Güven [ $\bar{X}=3.83$ ;  $\bar{X}=3.42$ ;  $\bar{X}=3.43$ ] boyutlarında ve toplamda [ $\bar{X}=3.74$ ;  $\bar{X}=3.50$ ;  $\bar{X}=3.52$ ] daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

### 3.3. Kayırmacılık ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Kayırmacılık ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki

	Planlama	Örgütlenme	Koordinasyon	Değerlendirme	Kayırmacılık	Örgütsel Güven
Planlama	1					
Örgütlenme	.750**	1				
Koordinasyon	.733**	.778**	1			
Değerlendirme	.702**	.748**	.824**	1		
Kayırmacılık	.883**	.905**	.923**	.903**	1	
Örgütsel Güven	-.520**	-.530**	-.555**	-.536**	-.592**	1

Tablo 41 incelendiğinde, kayırmacılık ile örgütsel güven arasında orta düzeyde olumsuz yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur [ $r=-.592$ ,  $p<.01$ ]. Örgütsel güven ile kayırmacılığın boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise Planlama [ $r=-.520$ ,  $p<.01$ ], Örgütlenme [ $r=-.530$ ,  $p<.01$ ], Koordinasyon [ $r=-.555$ ,  $p<.01$ ]

ve Değerlendirme [ $r=-.592, p<.01$ ] boyutları ile örgütsel güven arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **3.4. Regresyon Analizine İlişkin Varsayımlar**

Kayırmacılığın örgütsel güven üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla regresyon analizi gerçekleştirilmesi için öncelikle regresyon analizine ilişkin *Durbin Watson, tek değişkenli ve çok değişkenli normal dağılım, doğrusallık* varsayımları test edilmiş ve bu varsayımlara yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

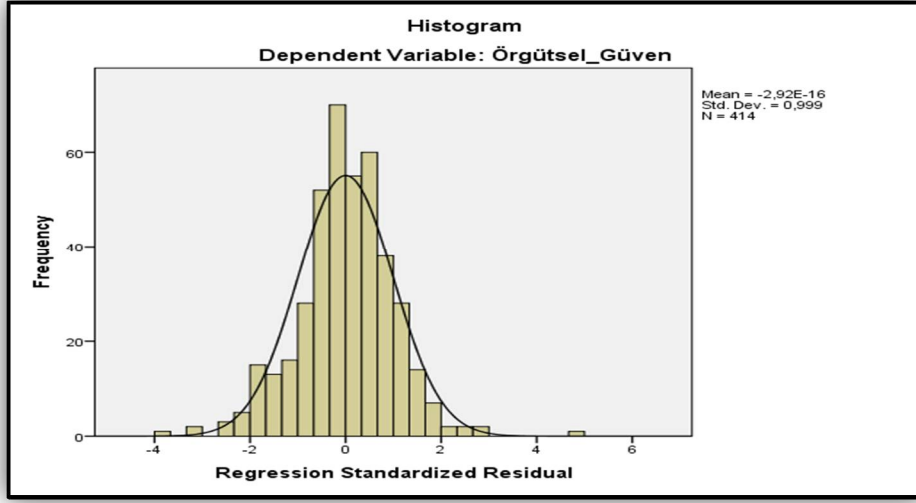
#### **3.4.1. Durbin Watson**

Durbin Watson (DW) modele yönelik bağımsız değişken ve gözlem sayısını birlikte ele alarak hata terimlerinde otokorelasyon sorunun olup olmadığını ölçen istatistik bir testtir (Akkaya, 2008). Otokorelasyon sorunu bir regresyon modelinde hata terimleri arasında ilişki olduğu varsayımının geçerli olmasıdır. İstatistik değeri 0 ile 4 arasında bir değer alırken; 2 civarında bir değer otokorelasyonun olmadığını, 4'e yakın olan değerler ise otokorelasyon sorununun varlığını göstermektedir. Bu çalışmada gerçekleştirilen analize göre, DW değeri 1.926 olarak belirlenmiş ve otokorelasyon olmadığı sonucuna varılmıştır.

#### **3.4.2. Tek Değişkenli ve Çok Değişkenli Normal Dağılım**

Regresyon analizi öncesinde değerlendirilmesi gereken varsayımlardan bir diğeri de normalliktir ve analizin gerçekleştirilebilmesi için bir ön koşuldur. Araştırmadaki bağımsız değişken sayısına göre normal dağılım, tek değişkenli ve çok değişkenli şeklinde sınıflandırılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2001). Çok değişkenli normallik, çarpıklık ve basıklık katsayıları göz önünde bulundurularak değerlendirilmektedir (Korkmaz, Göksülük ve Zararsız, 2014). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değerleri arasında yer alması normal dağılımdan aşırı sapma olmadığını göstergesidir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Bu çalışmada kayırmacılığa ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları sırasıyla .849 ve -.369 bulunurken; örgütsel güven için .057 ve .358 şeklinde olduğu görülmektedir.

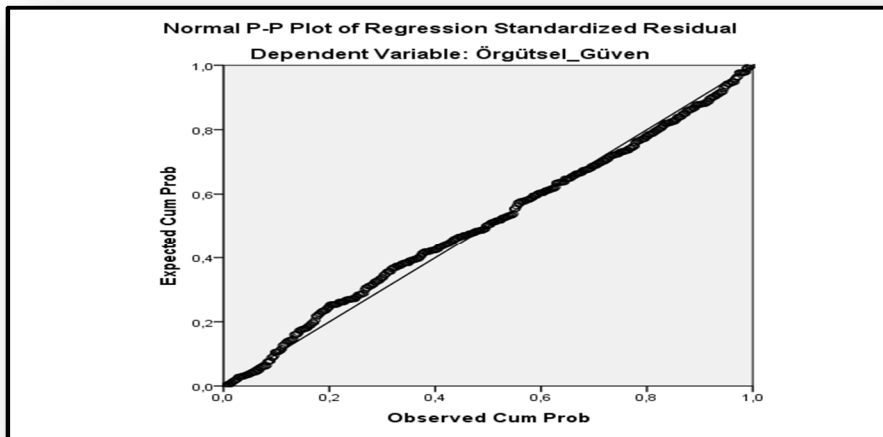
Edinilen bu değerlerden hareketle, normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir. Normal dağılım eğrisi Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Normal dağılım eğrisi

### 3.4.3. Doğrusallık

Regresyon modelinde sağlanması gerekli olan varsayımlardan biri de doğrusallıktır. Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin doğrusal olması gerekmektedir. Şekil 8 incelenerek kayırmacılık ve örgütsel güven arasında doğrusal bir ilişkinin var olduğu görülmüş ve varsayım doğrulanmıştır.



Şekil 8. Kayırmacılık ve Örgütsel Güven arasındaki doğrusallık grafiği

### 3.5. Kayırmacılığın Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Kayırmacılığın örgütsel güven üzerindeki etkisini inceleyebilmek amacıyla Regresyon Analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42

Kayırmacılığın Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken		B	Std. Error	B	T	p
Kayırmacılık	Constant	4.401	.0 61		71.834	.000
	Örgütsel Güven	-.437	.029	-.592	-14.918	.000
			R= .592	R <sup>2</sup> = .351	F <sub>(1,412)</sub> =222.534	p= .000

Tablo 40 incelendiğinde regresyon analizi sonuçlarına göre, kayırmacılık örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısıdır [ $R=.592$ ,  $R^2=.351$ ,  $F_{(1,231)}=22.534$ ,  $p=.000$ ]. Elde edilen bu sonuç, kayırmacılığın örgütsel güvene ait toplam varyansın %35’ini açıkladığını göstermektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara, sonuçların farklı araştırmalarla karşılaştırılıp yorumlanmasına ve önerilere yer verilmiştir.

### **Kayırmacılık Kavramı ve Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin okul yönetiminin kayırmacı davranışlarına ilişkin algılarının “nadiren” ( $\bar{X}=1.91$ ) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları boyutlar bazında değerlendirildiğinde, en yüksek Örgütlenme ( $\bar{X}=1.99$ ), en düşük Değerlendirme ( $\bar{X}=1.76$ ) boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında, öğretmenlere eğitim-öğretimle ilgili görevler verilmesinde ve öğretmenler arasında görev dağılımı yapılmasında okul yönetiminin nadiren de olsa kayırmacılık yaptığı; ancak sendikaları, cinsiyetleri, memleketleri, siyasi görüşleri, meslekteki hizmet süreleri ve branşları ile ilgili daha az kayırmacılık yapıldığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin cezalandırılmasında ya da ödüllendirilmesinde yine az düzeyde kayırmacı davranışlar sergilendiği görülmektedir. Okul yönetiminin çoğunlukla demokratik tutum ve davranışlar sergilediği yorumu yapılabilir. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırmanın bulgularıyla benzer nitelikte olan araştırmalar olduğu da görülmekle birlikte, bu araştırmalarda da “nadiren” düzeyinde kayırmacılık yapıldığı bulgulanmıştır (Meriç ve Erdem, 2013; Okçu ve Uçar, 2016; Polat ve Kazak, 2014). Bunun yanı sıra Polat (2016) ve Demaj (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışanların kayırmacılık algılarının yüksek bulunduğu çalışmalarda mevcuttur. Ayrıca Özdaşlı, Alan, Koyuncu ve Alparslan (2012) kayırmacılığın hem Türk Eğitim Sistemi hem de eğitim kurumları açısından sorun teşkil eden bir unsur olduğu sonucuna varmışlardır. Pounder ve Blase (1988) okullarda yaşanan kayırmacılığın eğitim kurumlarının bir gerçeği olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kayırmacılık algıları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, kayırmacılığın toplamında ve boyutlarında öğretmen algılarının benzer olduğu, istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Geçer (2015) ve Polat (2013) benzer şekilde öğretmenlerin kayırmacılık algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit

edememiştir. Meriç (2012) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algılarını incelediği çalışmasında bu araştırmanın sonuçlarından farklı şekilde kadın öğretmenlerin kayırmacılık algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu, Geçer (2015) ise erkek öğretmenlerin kayırmacılık algısının, kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Söz konusu her iki çalışmada da kadınlar ya da erkekler lehine olan durum cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Bu çalışmada cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın görülmemesinin, diğer çalışmalarda ise erkekler veya kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmasının örneklem kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Medeni durum değişkeni bazında öğretmenlerin kayırmacılık algıları, kayırmacılığın genelinde ve boyutlarında anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Alanyazın incelemesi yapıldığında kayırmacılık üzerine okullarda gerçekleştirilen araştırmalarda medeni durum değişkenine ilişkin inceleme yapılan çok fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmayla benzer şekilde Geçer (2015) ve Karademir (2016) de medeni durum değişkeninin öğretmenlerin kayırmacılık algılarını farklılaştırmadığı sonucunu edinmiştir. Şalcı (2015) tarafından turizm işletmelerinde ve Karacaoğlu ve Yörük (2012) tarafından aile işletmelerinde gerçekleştirilen çalışmalarda da medeni durum değişkeni açısından çalışanların kayırmacılık algıları arasında bir fark bulunamamıştır. Bu çalışmadan ve alanyazında incelenen diğer çalışmalardan yola çıkılarak araştırmaya katılanların evli ya da bekâr olmalarının kayırmacılık algısı açısından bir fark oluşturmadığı yorumu yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kayırmacılık algıları yaş değişkeni açısından Örgütlenme boyutu haricinde, Planlama, Koordinasyon, Değerlendirme boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık görülmemekle birlikte, benzer özellik göstermektedir. Örgütlenme boyutunda ise, 31-40 yaş arası öğretmenlerin algılarının, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunarak, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçla benzer şekilde Aydın (2015) örgütlenme boyutunda öğretmenlerin okul yönetimini kayırmacı uygulamalarına yönelik algılarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, 50 yaş ve üzeri öğretmenlerin algılarının,

30-34 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Karademir (2016) ise, yalnızca Değerlendirme alt boyutunda anlamlı farklılığın bulunduğunu, bu farklılığın 20-30 yaş aralığında olanlar ile 36 ve üzeri olanlar arasında olduğunu ve 36 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin kayırmacılık algılarının daha yüksek düzeyde olduğunu bulgulamıştır.

Branş değişkeni açısından analiz yapıldığında, Örgütlenme boyutunda öğretmenlerin kayırmacılık algılarının farklılaşmadığı, ancak Planlama, Koordinasyon, Değerlendirme boyutları ve toplamda anlamlı farklılığın görüldüğü bulgulanmıştır. Söz konusu boyutlarda ve toplamda bulunan farklılık yetenek branşı öğretmenlerinin kayırmacılık algılarının, sözel, sayısal branşı ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bulgularan bu farklılığın sebebi, beden eğitimi, görsel sanatlar ve teknoloji tasarım vb. yetenek gerektiren derslere okullarda genellikle gereken önemin verilmemesi, temel derslerin üzerinde durulması bu branşa sahip öğretmenlerde kayırmacılık algısı oluşturmaktan kaynaklı olabilir. Aydın (2015) okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğinin Örgütlenme boyutunda branş değişkeni açısından öğretmenlerin algılarının bu araştırmayla paralel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, bu farkın ise branş öğretmenlerin algılarının sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olmasından kaynaklandığını bulgulamıştır. Branş öğretmenlerinin kayırmacılık algılarının daha yüksek olmasının nedeni, haftalık ders programlarının, nöbet çizelgelerinin hazırlanması vb. durumlarda yöneticilerin kayırmacı uygulamalarda bulunması olabilir. Bu araştırmayla branş değişkeni açısından farklı nitelikte olan araştırmalar da bulunmaktadır (Meriç 2012; Meriç ve Erdem,2013) Söz konusuda araştırmalarda kayırmacılığın genelinde ve tüm alt boyutlarında branş ve sınıf öğretmenlerinin kayırmacılık algılarının benzer olduğunu, yani anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yönetiminin kayırmacı davranışları, öğretmenlerin algılarına göre mesleki kıdem değişkeni bazında değerlendirildiğinde, Planlama, Örgütlenme, Değerlendirme boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ancak Koordinasyon boyutunda 7-12 yıl öğretmenlik görevinde



bulunmuş öğretmenlerin kayırmacılık algılarının, 1-6 yıl arası ve 18 ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmen algılarından daha yüksek olduğu, yani bu boyutta istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Aydoğan (2009) ise 26 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmen algılarının, meslekteki hizmet süresi daha az olan öğretmenlere göre daha düşük olduğunu, bir diğer ifade ile öğretmenleri meslekteki görev süreleri arttıkça kayırmacılık algılarının da azaldığını bulgulamıştır. Buna karşın, öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça kayırmacılık algılarının da arttığı Polat (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bulunmuştur.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından kayırmacılık algıları ile ilişkili değerlendirme yapıldığında, Planlama boyutunda anlamlı fark bulunmadığı, öğretmen algılarının benzer nitelikte olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra Örgütlenme, Değerlendirme, Koordinasyon boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. 4-6 yıl arası hizmet süresi olan öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının 3 yıl ve daha az hizmet süresi olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Polat (2013) mesleki kıdem değişkeni ile benzer şekilde okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından, okuldaki görev süresi arttıkça, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının da artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde okulda görev yapılan süre arttıkça, öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının da artış gösterdiğini destekleyen başka araştırmalar da (Aydoğan, 2009; Geçer, 2015) bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak, okulda geçirilen zamanın öğretmenlerin kayırmacılık algılarında belirleyici olabileceği söylenebilir. Okulda kısa süreli çalışan öğretmenlerin, yöneticileriyle ve meslektaşlarıyla ilişkileri de kısa sürelidir. Hizmet süresi arttıkça, öğretmenin okul içerisindeki ilişkileri gözlemlendiği ve gözlemlerinden hareketle kayırmacı davranışların farkına vardığı çıkarımı yapılabilir.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç ise, öğretmenlerin kayırmacılık algılarının öğrenim durumu değişkeni açısından Örgütlenme, Koordinasyon ve Değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği, Planlama boyutu ve toplamda anlamlı farklılık gösterdiği olmuştur. Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin, lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlere göre daha fazla

kayırmacılık yapıldığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2015) de çalışmasında Örgütlenme, Değerlendirme ve Koordinasyon alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını, ancak Planlama boyutunda öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık görüldüğünü belirlemiştir. Ön lisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının, lisansüstü düzeyde eğitimi olan öğretmenlerden daha yüksek bulmuştur. Bu noktada, bu araştırmanın ve Aydın (2015) tarafından yürütülen araştırmanın bulgularının farklılaştığı söylenebilir. Ayrıca bu araştırma sonuçlarına yönelik, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin kayırmacı uygulamalara karşı farkındalık düzeyinin de artışı gösterdiği şeklinde bir yorum yapılabilir.

Okul türü değişkeni bazında öğretmenlerin kayırmacılığa dair algıları incelendiğinde, Planlama, Örgütlenme, Koordinasyon, Değerlendirme boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık bulunmadığı, ancak az düzeyde de olsa ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarının ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre yüksek olduğu bulgular arasındadır. Alanyazında bu araştırmanın bulgularıyla benzer özellik gösteren, Özer ve Çağlayan (2016) tarafından gerçekleştirilen ve okul türüne göre öğretmenlerin kronizm (eş-dost kayırmacılığı) algıları arasında anlamlı farklılığın görüldüğü araştırmada, ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin ilkokul/anaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Farklı açıdan, liselerde yürütülen Meriç (2012) ve Geçer (2015) araştırmalarında okul türü açısından anlamlı farklılık bulmuş; Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin kayırmacı davranışlara yönelik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sendika üyesi olan ve olmayan öğretmenlerin kayırmacılık algıları arasında bir değerlendirme yapıldığında, Planlama, Örgütlenme, Koordinasyon boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık tespit edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Tüm boyutlarda ve toplamda öğretmen algılarının benzer olduğu edinilen sonuçlardan biridir. Bu araştırmadan farklı olarak, Özer ve Çağlayan (2016) öğretmenlerin kronizm algıları ile müdüre duydukları güven arasındaki ilişkiyi belirlemek istedikleri araştırmada sendika üyeliği değişkeni bakımından öğretmenlerin kronizm (eş-dost kayırmacılığı) algılarında anlamlı farklılık görüldüğü ve sendika üyeliği olmayan öğretmenlerin, sendika üyeliği olan

öğretmenlere göre daha fazla kayırmacılık yapıldığını düşündükleri sonucu edinilmiştir. Bu araştırmada sendika üyeliği değişkeni açısından fark görülmemesi beklenen bir sonuç olmamakla birlikte, bu durumun örnekleme bağlı olduğu düşünülmektedir. Farklı bir örneklem grubuyla çalışıldığında Özer ve Çağlayan (2016) tarafından edinilen sonuca benzer bir sonuç elde edilebilir.

Öğretmenlerin kayırmacılık algılarına ilişkin analiz yapılan son değişken olan okulda bulunan öğretmen sayısı değişkeni açısından, kayırmacılığın tüm boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık görüldüğü, 41 ve üzeri öğretmenin olduğu okullardaki öğretmen algılarının, 1-20 ve 21-30 arası öğretmenin bulunduğu okullardaki öğretmen algılarından daha yüksek olduğu, ayrıca 21-30 arası öğretmenin görev yaptığı okullarda öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının 1-20 arası öğretmeni olan okullarda görev yapan öğretmen algılarından daha yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgudan hareketle, okullarda öğretmen sayısı arttıkça okul yönetiminin daha fazla kayırmacı uygulamalarda bulunduğu ve dolayısıyla öğretmenlerin kayırmacılık algılarının da arttığı söylenebilir. Ayrıca fazla öğretmeni olan okullarda haftalık ders programlarının düzenlenmesinde, öğretmenlere çeşitli görevler verilmesinde, nöbetlerin dağıtılmasında ve zaman zaman izin verilmesinde okul yönetiminin yaşadığı zorluklar ya da bazen idareye yakın olanların kayırılması öğretmenlerin kayırmacılık algılarının yüksek olmasının nedenlerinden biri olabilir. Öğretmen sayısı değişkeni açısından, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren Meriç'in (2012) çalışmasında da kayırmacılığın genel toplamında ve alt boyutlarında öğretmen sayısı 51 ve üzeri olan okullarda görev yapan öğretmenlerin algılarının öğretmen sayısı 0-25 ve 26-50 arası olan okullardaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu, bir başka deyişle öğretmen sayısı ile kayırmacılık algısının doğru orantılı olduğu söylenebilir.

### **Örgütsel Güven Kavramı ve Boyutlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin “çoğunlukla” ( $\bar{X}=3.58$ ) örgüte güven duydukları belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin toplamı ve boyutları bazında karşılaştırma yapıldığında öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin en yüksek Yöneticiye Güven ( $\bar{X}=3.92$ ), en düşük Paydaşlara Güven ( $\bar{X}=3.27$ ) boyutlarında gerçekleştiği görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle, okul yöneticilerinin

öğretmenler arasında eşitliği bozmadığı, adaletli davrandığı, öğretmenlerin sorunlarıyla ilgilendiği, önerilerini dinlediği, sözlerinde tutarlı olduğu, karşılıklı güven ortamının ve samimi ilişkilerin oluşması için çaba sarf ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra, Paydaşlara Güven boyutu için öğretmenlerin öğrencilerine ve onların ailelerine yeterince güven duymadıkları ya da gerektiği kadar inanmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Alanyazında örgütsel güven kavramına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer ya da farklı nitelikte olan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının orta (Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006; Yılmaz, 2009), iyi (Uğurlu ve Arslan, 2015) ve yüksek (Kahveci, 2015; Özhan, 2016; Polat ve Celep, 2008; Polat, 2007) düzeyde olduğu bazı araştırmalar da olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, Yöneticiye Güven boyutu için anlamlı farklılık bulunmazken, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve ölçeğin toplamı için anlamlı farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın nedeni erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasıdır. Bu sonuçtan, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla; görev yaptıkları eğitim kurumu içerisinde çalışma arkadaşları, öğrenci velileri ve aynı zamanda öğrencilerle daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri ve bu durumda örgüte duyulan güveni olumlu yönde etkilediği çıkarımı yapılabilir. Elde edilen bu sonuçla paralellik gösteren Özer ve Çağlayan (2016); Özer vd. (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar bulunmakla birlikte, alanyazında cinsiyet açısından anlamlı farklılığın bulunmadığı Bökeoğlu ve Yılmaz (2008); Çağlar (2011); Polat ve Celep (2008) ve Yazıcıoğlu (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar da mevcuttur.

Araştırma sonucunda, medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinde Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven ve ölçeğin toplamında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı ve benzer özellikler taşıdığı ortaya konmuştur. Alanyazın taraması sonucunda çoğu araştırmada bu araştırmada olduğu gibi medeni durumun örgütsel güven düzeyini farklılaştırmadığı, bekâr ve evli öğretmenlerin güven algılarının benzer özellikte olduğu görülmüştür (Agun, 2011; Altun 2010; Çağlar, 2011; Çetinel 2008; Uysal,

2014). Taşkın ve Dilek (2010) ise araştırmalarında evli ve bekâr öğretmenlerin örgütsel güven algılarında bir farklılık olduğunu, bu farkın sebebini evli olan öğretmenlerin güven düzeylerinin, bekâr olan öğretmenlerden daha yüksek olmasıyla açıklamışlardır. Gerçekleştirilen çoğu araştırmada görüldüğü üzere; medeni durum değişkeninin örgütsel güven düzeyi üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Yaş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasında inceleme yapıldığında, Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven boyutları ve ölçeğin toplamı için anlamlı farklılık görülmediği ve güven düzeylerinin de benzediği sonucuna varılmıştır. Öte yandan, Paydaşlara Güven boyutunda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği, 41 ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerin güven algılarının, 21-30 ve 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Taşkın ve Dilek (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösteren şekilde yaşın örgütsel güven algısını etkilediği ve 46 yaş ve üzeri çalışanların örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çintay (2013) Paydaşlara Güven boyutunda yaş açısından anlamlı farklılık tespit etmiş, 31-40 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulgulanmıştır. Araştırmalarda edilen bu bulgular güvenin zaman içinde değişime uğradığı görüşünü destekler niteliktedir. Bu araştırmalardan farklı olarak yaş değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel güven algılarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı araştırmalar da olduğu görülmektedir (Agun, 2011; Narman, 2012; Yüksel, 2009). Öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle meslekteki tecrübelerinin artışının örgütsel güven düzeyleri üzerinde bir etki oluşturması beklenen bir sonuç olsa da, örgütsel güven üzerinde yaş değişkeninden daha önemli ölçütler olduğu söylenebilir. Görev yapılan kurumun özellikleri görev yapılan örgüte duyulan güveni farklı şekillerde etkileyebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin güven düzeyleri branş değişkeni bazında değerlendirildiğinde, Meslektaşlara Güven boyutunda ve ölçeğin toplamında anlamlı farklılık bulunmadığı, Yöneticiye Güven ve Paydaşlara Güven

boyutlarında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Yöneticiye Güven boyutu için, sözel branşı öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının sayısal branşı ve sınıf öğretmenlerinden daha yüksek, Paydaşlara Güven boyutu için, sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının sözel, sayısal ve yetenek branşı öğretmen algılarından daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Paydaşlardan kasıt öğrenciler ve veliler olduğu için, sınıf öğretmenlerinin sınıfındaki öğrencilerle daha fazla vakit geçirmesi, velilerle daha fazla etkileşim içerisinde olması bu durumun sebebi olabilir. Alanyazında bu araştırmanın bulgularından farklı olarak; branş değişkeninin örgütsel güven algısını farklılaştırmadığı bazı araştırmalar (Yılmaz, 2006; Polat ve Celep, 2008; Özer vd., 2006, Kahveci, 2015) bulunmakla birlikte, öğretmenlerin branşlarının örgütsel güven algıları üzerinde etkisinin olduğu araştırmalar da (Çağlar, 2011; Eğerci, 2009; Kurşunoğlu, 2009; Öztürk ve Aydın, 2012) mevcuttur. Eğerci (2009) ve Kurşunoğlu (2009) da sınıf öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algılarının branş öğretmenlerinden; Öztürk ve Aydın (2012) ise lise öğretmenlerinin algılarının daha yüksek düzeyde olduğunu bulgulamışlardır.

Mesleki kıdem değişkeni bazında, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin Yöneticiye Güven ve Meslektaşlara Güven boyutlarında anlamlı farklılık oluşturmadığı, Paydaşlara Güven boyutunda ve toplamda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Paydaşlara Güven boyutunda, 18 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin algılarının 1-6 yıl, 7-12 yıl ve 13-17 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna varılırken, meslekte geçirilen süre arttıkça, öğretmenlerin örgüte duydukları güvenin de arttığı yorumu yapılabilir. Toplamda bulunan fark, 18 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin güven algılarının, 7-12 yıl ve 13-17 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Baş ve Şentürk (2011) tarafından gerçekleştirilen ilköğretim okulu öğretmenlerinin güven algılarının belirlendiği araştırmada da bu araştırmayla benzer şekilde Paydaşlara Güven boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiş; ancak tespit edilen farklılığın 6-10 yıl ve 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu, bu durumun 6-10 yıl arası meslekte görev yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meslekte hizmet süresi arttıkça örgütsel güvenin de doğru orantılı şekilde arttığını gösteren araştırmalara (Bilgiç, 2011; Gilbert ve Tang, 1998; Özgan, 2011) karşıt olarak Polat (2007) ve Kupersmith (2009) çalışanın mesleki kıdeminin arttıkça örgütsel güveninin azaldığını bulgulamışlardır. Alanyazında söz konusu araştırmalardan farklı sonuçlar elde edilen, mesleki kıdem değişkeni açısından farkın tespit edilemediği araştırmalar da (Agun, 2011; Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Yılmaz, 2006) bulunmaktadır. Meslekte artan tecrübenin, örgütsel güven üzerinde etkisinin olabileceği düşünülse de; araştırmalarda elde edilen farklı sonuçların, örneklem üzerinde etkili olan farklı faktörlere bağlı olabileceği yorumu yapılabilir.

Görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bazında, öğretmenlerin örgüte duydukları güven düzeyleri değerlendirildiğinde, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda anlamlı fark bulunmadığı ve öğretmen algılarının benzer nitelikte olduğu sonucu elde edilmiştir. Yöneticiye Güven boyutunda ise anlamlı farklılık görüldüğü ve görev yaptıkları okulda 3 yıl ve daha az hizmet süresi bulunan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, 4-6 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada hizmet süresi az olan öğretmenlerin güven düzeylerinin daha yüksek olduğu; birkaç yıl sonra güven düzeylerinin düştüğü, ancak sonraki yıllarda tekrar örgütsel güven düzeylerinde bir artışın olduğu görülmüştür. Polat ve Celep (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları da bu çalışmada elde edilen bu bulguyla benzer özellik göstermektedir. Bu sonuçtan farklı olarak, Polat (2013) ve Yazıcıoğlu (2015) ise okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğunu, okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin düştüğü bulgulamışlardır. Bu araştırmalardan farklı olarak, okuldaki hizmet süresinin örgütsel güven düzeyi için herhangi bir farklılık göstermediği araştırmalarda mevcuttur (Çintay, 2013; Uysal, 2014). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin görev yapılan okuldaki hizmet süresi arttıkça artması ya da azalması, yöneticilerle ve meslektaşlarla olan ilişkilerinin gelişmesine veya zaman içerisinde olumsuz davranışlarla karşılaşarak olumsuz yönde etkilenmesine bağlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, örgütsel güven düzeyleri incelendiğinde, Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmediği bulunmuştur. Öğrenim durumu değişkeni açısından herhangi bir fark bulunamamasına rağmen, lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenlerin, lisansüstü düzeyde eğitim olan öğretmenlere göre güven algılarının yüksek olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu açısından farklılaşmadığının Altun (2010), Baş ve Şentürk (2011), Özhan (2016) ve Özek (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da görülmesi bu araştırmayla paralel niteliktedir. Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin örgütsel güven düzeylerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Okul türü değişkeni açısından, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine bakıldığında, Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık bulunmadığı, ancak Paydaşlara Güven boyutunda anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Branş değişkeninde elde edilen sonuçlara paralel olarak; okul türü değişkeni bazında da sınıf öğretmenlerin örgütsel güven algılarının daha yüksek olması paydaşlarla yani öğrenci ve velilerle yakın ilişkilerden kaynaklandığı yorumu yapılabilir. Alanyazında bu araştırmayla paralel olarak okul türünün öğretmenlerin örgütsel güven algılarını değiştirdiği çalışmalar (Çintay, 2013; Polat, 2013) bulunmakla birlikte, görev yapılan okul türünün örgütsel güven düzeyini etkilemediğinin gözlemlediği çalışmalar da (Eğerci, 2009; Özhan, 2016) bulunmaktadır.

Sendika üyeliği değişkeni açısından, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven, Paydaşlara Güven boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Öztürk ve Aydın (2012) ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin sendikaya üye olup olmama durumlarının örgütsel güven düzeylerini değiştirmedeği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmadan ve alanyazındaki diğer araştırmalardan hareketle, sendika üyeliğinin örgütsel güven düzeyini etkilemediği söylenebilir; ancak ilgili alanyazın incelemesi sonucunda



sendika üyeliği değişkeninin, diğer değişkenler kadar araştırmalara dâhil edilmediği görülmektedir. Değişkenin dâhil edildiği araştırma sayısı fazlaştığında, daha doğru yorumlar yapılabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bazında, örgütsel güven algılarına ilişkin değerlendirme yapıldığında, Paydaşlara Güven boyutu için anlamlı farklılığın olmadığı, Yöneticiye Güven, Meslektaşlara Güven boyutlarında ve toplamda anlamlı farklılık görüldüğü bulgulanmıştır. 1-20 arası öğretmeni bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının, 21-40 arası ve 41 ve üzeri öğretmeni bulunan okullarda çalışan öğretmen algılarından daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan yola çıkılarak, okullardaki öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven algılarının da azaldığı şeklinde yorum yapılabilir. Bu sonuçla benzer sonuçların elde edildiği çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Çağlar, 2011; Çintay, 2013; Özer vd., 2006; Polat, 2007; Polat ve Celep, 2008; Yılmaz, 2006). Bu araştırmaların yanı sıra Polat (2013) okullardaki öğretmen sayısının örgütsel güven düzeyini hiçbir şekilde etkilemediği sonucu elde etmiştir.

### **Kayırmacılık ve Örgütsel Güven Kavramlarının Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada kayırmacılık ve örgütsel güven kavramlarının ilişkisine yönelik edinilen sonuçlara göre, kayırmacılık ve örgütsel güven arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Ayrıca kayırmacılığın örgütsel güveni anlamlı şekilde yordadığı ve örgütsel güvene ilişkin varyansın %35'ini açıkladığı bulunmuştur. Alanyazında doğrudan kayırmacılık ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışma olmamakla birlikte, kayırmacılığın türleri ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi betimleyen araştırmalar olduğu görülmektedir. Polat'ın (2013) öğretmenlerin kayırmacılığın türlerinden biri olan kronizm algılarının (eş-dost kayırmacılığı) örgütsel güven düzeylerine etkisi belirlemek istediği araştırmasında, kronizm ve örgütsel güven arasında anlamlı ve olumsuz yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda kronizmin öğretmenlerin örgütsel güven algısını olumsuz etkilediği ve okul içerisinde yaşanan kronizmin en çok yöneticiye duyulan güveni sarstığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özer ve Çağlayan (2016) tarafından gerçekleştirilen öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyleri ile kronizm algıları arasındaki ilişkinin belirlendiği araştırmada da aynı şekilde kronizm ve güven arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Kayırmacı davranışların öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güveni büyük oranda etkilediği sonucu elde edilmekle birlikte, kronizmin müdüre duyulan güvene yönelik varyansı %70 oranında açıkladığı sonucuna varılmıştır. Son olarak, okullar dışında aile işletmelerinde Keleş vd. (2011) tarafından yürütülen araştırmanın sonuçları da çalışanların nepotizm (akraba kayırmacılığı) ve kronizm algılarının örgütsel güven üzerindeki etkisinin olumsuz olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın ve alanyazında kayırmacılığın örgütsel güvenle ilişkisini inceleyen diğer araştırmaların sonuçları, kayırmacılığın örgütsel güven üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu desteklemektedir. Tüm örgütler açısından önemli olduğu düşünülen güven, eğitim merkezleri olan okullar için de aynı derecede önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarında kayırmacılık yapılmaması istenen bir durum olmakla birlikte, kayırmacılığın önüne geçilemediği durumlarda söz konusudur. Kurumlarda kayırılan ve kayıran kişiler arasında güven olgusu oluşurken; kayırmacılığa uğrayan taraflar için aynı durum oluşmayabilir. Kayırmacılığın okullar ve öğretmenler açısından okuldan uzaklaşma, motivasyon ve performansın düşmesi gibi olumsuz yönlerinin fazla oluşu, özellikle yöneticilerin kayırmacı davranışlarına maruz kalan öğretmenlerin güven duygusunun eksikliğini yaşamaları için oldukça etkili bir neden olarak gösterilebilir. Bununla birlikte, kayırmacı uygulamalardan kaynaklı olarak adaletin hâkim olmadığı bir ortamda, kişiler arasında yaşanan iletişim sorunları, işbirliği eksikliği ve tutarlı ilişkilerin varlığını yitirmesi gibi sorunlar çalışanların yalnızca yöneticilerine duydukları güvenin değil, aynı zamanda meslektaşların birbirlerine duydukları güvenin de sarsılmasına sebep olabilir. Örgütsel güvenin gelişebilmesi için yöneticiler kayırmacı davranışlardan uzak durarak; görevlerini liyakat ilkelerine bağlı kalarak yerine getirmeli ve kurum içerisinde daha dikkatli davranmaya özen göstermelidir.

## Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına göre kayırmacılık ve örgütsel güven kavramları ile ilişkili olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilere yer verilmiştir.

### Uygulayıcılara Öneriler

- ✓ Araştırma sonuçları ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algılarının düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Her ne kadar düşük olsa da okullarda kayırmacılığın yok denecek kadar az düzeye getirilmesini sağlamak için okul yönetimi bu konuda seminerler, konferanslar aracılığıyla bilgilendirilmeli ve kayırmacılık algısı oluşturacak her türlü eylemden uzak durmaları sağlanmalıdır.
- ✓ Araştırmada edinilen bir başka sonuçta öğretmenlerin kayırmacılık algılarının en yüksek Örgütlenme boyutunda olduğudur. Bu sonuçtan hareketle, örgüt içerisinde eşitliğin sağlanması adına öğretmenler arasında görev paylaşımı yapılmasında, iş yükünün dağıtılmasında, nöbet çizelgelerinin ve ders programlarının hazırlanmasında yöneticilerin daha adaletli davranmaları sağlanmalıdır.
- ✓ Öğretmenlerin de kayırmacı uygulamalar ve bu uygulamaların olumsuz etkileri ile ilişkili fikir sahibi olmaları ve gerektiğinde kişisel haklarını savunmaları konusunda seminerler, konferanslar vb. aracılığıyla bilgilendirmeler yapılmalıdır.
- ✓ Milli Eğitim Müdürlükleri de bu çalışmanın sonuçlarını inceleyerek okul yönetimlerinin kayırmacı uygulamalarını önlemeye yönelik gerekli tedbirleri almalıdır.
- ✓ Örgütsel güven algıları iyi düzeyde çıkan öğretmenlerin örgüte daha fazla güven duymalarını sağlamak için, yöneticiler okulda daha güvenli bir okul ikliminin nasıl oluşturulacağı hakkında bilgilendirilmelidir.
- ✓ Örgütsel güven duygusunun daha üst düzeye çıkarılması için yöneticiler öğretmenlere karşı tutarlı davranışlar sergilemeli, hoşgörülü ve açık olmalı, verdiği sözleri yerine getirmelidir. Ayrıca öğretmenler de karar verme sürecine dâhil edilmelidir.

- ✓ Meslektaşlar arasındaki güven bağlarının güçleneceği aktiviteler tertip edilmeli, okul dışında da öğretmenlerin birbirleriyle görüşmeleri teşvik edilmelidir.
- ✓ Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin en düşük Paydaşlara Güven boyutunda olduğu görülmüştür. Öğretmen-öğrenci ve öğretmen-veli iletişiminin artırılmasına katkıda bulunmak adına okullarda ortak yaşantı sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.
- ✓ Erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu araştırmada elde edilen sonuçlardan biridir. Örgüte güven duygusunun performansı ve iş verimini olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Söz konusu durum ölçüt alınarak, kadın öğretmenlerinde örgütsel güven algılarının artırılması için okul yönetimi üzerine düşen görevleri yerine getirmelidir. Yöneticilerin çoğu zaman erkek olması bu durumun sebeplerinden biri olarak düşünüleceği için kadın öğretmenlerin de erkek öğretmenler kadar okul yönetiminde yer almaları sağlanmalıdır.
- ✓ Okulda bulunan öğretmen sayısının öğretmenlerin örgütsel güven algısını etkileyen bir değişken olduğu, öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda öğretmenlerin güven duygularının da düşük olduğu görülmüştür. Örgütsel güven eksikliğinin sebeplerinden biri kayırmacılık olarak gösterilmekle birlikte, sebepleri belirlemeye yönelik çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmelidir.

### **Araştırmacılara Öneriler**

- ✓ Bu araştırmaya Rize ilinde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerini kapsamaktadır. Gelecekte yapılacak çalışmalara farklı evren ve örneklemeler dâhil edilerek sonuçların genellenebilirliği artırılabilir.
- ✓ Resmi İlkokul ve ortaokullarda yürütülmüş bu çalışmadan farklı olarak, resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yönelik araştırma yapılabilir.
- ✓ Aynı kavramlarla özel okullarda bir çalışma yürütülerek, devlet okullarıyla karşılaştırmalar yapılabilir.

- ✓ Nicel veri toplama teknikleriyle gerçekleştirilmiş bu araştırmanın kapsamına nitel veri toplama teknikleri de alınarak karma yöntem çalışılarak derinlemesine sonuçlar elde edilebilir.



## KAYNAKLAR

- Abdalla, H. F., Maghrabi, A. S., & Raggad, B. G. (1998). Assessing the perceptions of human resource managers toward nepotism: A cross-cultural study. *International Journal of Manpower*, 19(8), 554-570.
- Agun, H. (2011). *Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aicher, T. J. (2010). *How sexism leads to intentions to leave an organization among coaches of women's teams in division I intercollegiate athletics* (Doctoral dissertation). Retrieved from oaktrust.library.tamu.edu.
- Akarsu, B. (2015). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. M.Metin (Ed.). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 22-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbulut-Kayısı, K. (2016). *Çalışanların örgütsel güven düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akkaya, G. C. (2008). Sermaye yapısı, varlık verimliliği ve karlılık: İmkb'de faaliyet gösteren deri-tekstil sektörü işletmeleri üzerine bir uygulama. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (30), 1-13.
- Alan, H. & Erdoğan, A. (2014). *Örgütsel sosyalleşmenin iş yeri romantizmine etkisi, örgütsel bağlılığın aracılık rolü: Bir kamu kurumu örneği*. 22. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunulan bildiri, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Albright, J. J., & Park, H. M. (2009). *Confirmatory factor analysis using Amos, LISREL, Mplus, SAS/STAT CALIS*. Bloomington: University Information Technology Services Center for Statistical and Mathematical Computing Indiana University Press. p.9-13.
- Altaş, S. S. & Kuzu, A. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir

- araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 29-41.
- Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Arasli, H., & Tumer, 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: An international journal*, 36(9), 1237-1250.
- Arasli, 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.
- Argon, T. (2015). Öğretmen görüşlerine göre ilkokullarda yöneticilerin kayırmacılık davranışları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 233-250.
- Asunakutlu, T. (2011). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(5), 1-17.
- Asunakutlu, T. & Avcı, U. (2010). Aile işletmelerinde nepotizm algısı ve iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 93-109.
- Ateş, Ö. (2005). *Aile şirketleri: Değişim ve süreklilik* (1. Baskı). Ankara: ASO Yayını.
- Avetisyan, M., & Khachatryan, V. (2014). Nepotism at schools in Armenia: A Cultural Perspective. *Edmond J. Safra Working Papers*, 51, 1-22.
- Aydın, Y. (2015). *Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, Y. (2016). Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 165-192.

- Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish Educational System: Nepotism, cronyism and patronage. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 4(1).
- Aydoğan, İ. (2012). The existence of favoritism in organizations. *African Journal of Business Management*, 6(12), 4577.
- Aytaç, Ö. (2010). Kayırmacılık/ayrımcılık. R. Erdem, (Ed.), *Yönetim ve örgüt açısından kayırmacılık içinde* (s. 1-2). İstanbul: Beta Yayınları.
- Bachmann, R. (2003). Trust and power as means of coordinating the internal relations of the organization - a conceptual framework. In B. Nooteboom, & F. Six (Eds.), *Trust process in organizations: Empirical studies of determinants and the process of trust development* (pp. 58-73). E. Elgar Publishing. U.S.A.
- Baldanova, A. (2014). *Nepotism, beyond good or bad. Exploring recruitment policies in international aid organizations in Kyrgyzstan* (Master's thesis). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10037/6766>.
- Baş, G. & Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 29-62.
- Bayhan, V. (2002). Demokrasi ve sivil toplum örgütlerinin engelleri: Patronaj ve nepotizm. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 1-13.
- Bian Y., Huang X., & Zhang L. (2015). Information and favoritism: The network effect on wage income in China. *Social Networks*, 40, 129-138.
- Bilgiç, Ö. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları (Küçükçekmece örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Blank, R. M., Dabady, M., & Citro C.F. (2004). *Measuring racial discrimination, panel on methods for assessing discrimination*. National Academies Press, Washington, DC.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. & Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 211-233.



- Bramoullé, Y., & Goyal, S. (2016). Favoritism. *Journal of Development Economics*, 122, 16-27.
- Brantlinger, E. (1985). Low-income parents' perceptions of favoritism in the schools. *Urban Education*, 20(1), 82-102.
- Bromiley, P., & Cummings, L.L. (1996). The organizational trust inventory (OTI). In R. M. Kramer, & T. R. Tyler (Eds.), *Trust in organizations* (pp. 302-319). Thousand Oaks: Sage.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60(6), 40-45.
- Bryman, A., & Cramer, D. (2001). *Quantitative analysis with SPSS Release 10 for Windows: A guide for social scientists*. London: Routledge.
- Butler Jr. J. K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of management*, 17(3), 643-663.
- Butler Jr. J. K., & Cantrell, R. S. (1984). A behavioral decision theory approach to modeling dyadic trust in superiors and subordinates. *Psychological Reports*, 55(1), 19-28.
- Büte, M. (2011a). Nepotizmin iş stresi iş tatmini olumsuz söz söyleme ve işten ayrılma niyeti üzerine etkileri: Aile işletmeleri üzerinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 177-194.
- Büte, M. (2011b). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-192.
- Büte, M. (2011c). Kayırmacılığın çalışanlar üzerine etkileri ile insan kaynakları uygulamaları ilişkisi: Türk kamu bankalarına yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 383-404.
- Büte, M. & Tekarslan, E. (2010). Nepotizm'in çalışanlar üzerine etkileri: aile işletmelerine yönelik bir saha araştırması. *AİBÜ-İİBF Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 1-21.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimlerde istatistik* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carnevale, D. G., & Wechsler, B. (1992). Trust in the public sector: Individual and organizational determinants. *Administration & Society*, 23(4), 471-494.
- Carnevale, P. J., Pruitt, D. G., & Carrington, P. I. (1982). Effects of future dependence, liking, and repeated requests for help on helping behavior. *Social Psychology Quarterly*, 45(1), 9-14.
- Cemaloğlu, N. & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Chandler, J. L. (2012). *Black women's perceptions of the relationship among nepotism, cronyism job satisfaction, and job-focused self-efficacy* (Doctoral dissertation) Retrieved from <https://repository.usfca.edu>.
- Chen, Z. (2008). Collusion and strategic favoritism in organizations. *ESRC Centre for Competition Policy Working Paper*, 08(27), 1-21.
- Cheney, G. (1983). On the various and changing meanings of organizational membership: A field study of organizational identification. *Communications Monographs*, 50(4), 342-362.
- Ciulla, J.B. (2005). In praise of nepotism. *Business Ethics Quarterly*, 15(1), 153-160.
- Coco, G., & Lagravinese, R. (2014). Cronyism and education performance. *Economic Modelling*, 38, 443-450.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (2013). *A first course in factor analysis* (2nd Ed.). Psychology Press.

- Cook, J., & Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 53(1), 39-52.
- Cunningham, J. B., & MacGregor, J. (2000). Trust and the design of work complementary constructs in satisfaction and performance. *Human Relations*, 53(12), 1575-1591.
- Cunningham, W.G., & Gresso, D.W. (1993). *Cultural Leadership*. Allyn Bacon, Boston: Needham Heights, MA.
- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1827-1847.
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 196-205.
- Çarıkçı, İ. H. & Arslan E. T. (2010). Türk yönetim geleneğinde kayırmacılığın tarihi seyri. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve örgüt açısından kayırmacılık içinde* (s. 27). İstanbul: Beta Yayınları.
- Çelenk, S. (2010). Ayrımcılık ve medya. *Televizyon Haberciliğinde Etik*, 211-228.
- Çetinel, E. (2008). *Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir örnek olay* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çınar, K. (1997). Kamu yönetiminde yozlaşma ve rüşvet. *Türkiye Genç İş Adamları Derneği*, İstanbul: TÜGİAD.
- Çintay, H. (2013). *Meslek liselerinde öğretmenlerin örgütsel güven algıları: İzmir ili örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Daft, R. L., & Steers, R. M. (1986). *Organizations: A micro/macro approach*. Scott Foresman & Co.

- Dağlı, T. & Ağcan, Z. (2010). Kurumlarda kayırmacılık ve insan kaynakları uygulamaları. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve örgüt açısından kayırmacılık içinde* (s. 167-178). İstanbul: Beta Yayınları.
- Daskin, M. (2013). Favouritism and self-efficacy as antecedents on managers' politics perceptions and job stress. *Anatolia*, 24(3), 452-467.
- Demaj, E. (2012). *Nepotism, favoritism and cronyism and their effects on organizational trust and commitment: The case of the service sector in Albania* (Unpublished Doctoral dissertation). Retrieved from <http://dspace.epoka.edu.al/handle/1/1671>.
- Demir, M. (2011). İş yaşamında ayrımcılık: Turizm sektörü örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 760-784.
- Demirel, Y. & Savaş, Y. (2017). Nepotizmin yenilik ve yetenek yönetimi üzerine etkisi. *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 129-142.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- 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.
- Dökümbilek, F. (2010). *Aile şirketlerinde nepotizm ve bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Driscoll, J. W. (1978). Trust and participation in organizational decision making as predictors of satisfaction. *Academy of management journal*, 21(1), 44-56.
- Dumlupınar, M. (2016). *İş görenlerin iş güvencesizliği algısı ile örgütsel güven düzeyleri ve bağlanma modelleri arasındaki ilişkilerin etkisi: Isparta özel öğretim sektöründe bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Düz, S. (2012). *Konaklama işletmelerinde nepotizm ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Eğerci, Ç. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları psikoşiddetin (mobbingin) örgütsel güven düzeyine etkisi*

- (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ellis, K., & Shockley-Zalabak, P. (2001). Trust in top management and immediate supervisor: The relationship to satisfaction, perceived organizational effectiveness, and information receiving. *Communication Quarterly*, 49(4), 382-398.
- Erdem, B., Ceylan, U. & Saylan, U. (2013). Aile işletmelerinde nepotizm ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Kütahya'da faaliyet gösteren otel işletmelerinde bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(2), 171-197.
- Erdem, B., Çeribaş, S. & Karataş, A. (2013). Otel işletmelerinde çalışan işgörenlerin kronizm (eş dost kayırmacılığı) algıları: İstanbul'da faaliyet gösteren bir, iki ve üç yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 51-69.
- Erdem, M. & Meriç, E. (2012). Okul yönetiminde kayırmacılığa ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Uluslararası E-Dergi*, 2(2), 141-149.
- Erdem, R. & İlhan, T. (2010). Kan bağı kayırmacılığı (Nepotizm) R. Erdem, (Ed.) *Yönetim ve örgüt açısından kayırmacılık* içinde (s. 135-166). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erdem, R. (Ed.). (2010). *Yönetim ve örgüt açısından kayırmacılık* (1.baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erkaya Y. (2015). *The impact of nepotism on organizations from an economic point of view: The case of Turkey* (Master's thesis). Available from <https://ubdata.univie.ac.at/AC12220895>
- Farris, G. F., Senner, E. E., & Butterfield, D. A. (1973). Trust, culture, and organizational behavior. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 12(2), 144-157.
- Fox, A. (1974). *Beyond contract: Work, power and trust relations*. London: Faber & Faber.
- Fu, I. (2015). Favoritism: Ethical dilemmas viewed through multiple paradigms. *The Journal of Values-Based Leadership*, 8(1), 6.

- Gabarro, J. J. (1978). The development of trust, influence, and expectations. *Interpersonal behavior: Communication and understanding in relationships*, 290-303.
- Gambetta, D. (2000). Can We Trust Trust?. In G. Diego (Eds.), *Trust: Making and Breaking Cooperative Relations* (pp. 213-237). Department of Sociology, University of Oxford.
- Geçer, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerin kayırmacılık ve örgütsel destek algısı* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Giffin, K. (1967). The contribution of studies of source credibility to a theory of interpersonal trust in the communication process. *Psychological bulletin*, 68(2), 104-120.
- Gilbert, J. A., & Tang, T. L. P. (1998). An examination of organizational trust antecedents. *Public Personnel Management*, 27(3), 321-338.
- Gönülaçar, Ş. (2014). İnsan kaynakları yönetiminde kayırmacılık kuşatması ve liyakatsizlik çıkmazı. [https://www.academia.edu/9687458/İnsan Kaynakları Yönetiminde Kayırmacılık Kuşatması ve Liyakatsizlik Cıkmazı](https://www.academia.edu/9687458/İnsan_Kaynakları_Yönetiminde_Kayırmacılık_Kuşatması_ve_Liyakatsizlik_Cıkmazı) adresinden 21.04.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Güleroğlu, A. "Akrabaları Kayırarak Dünya'ya Rezil Olduk," Yeniçağ, 12 Nisan 2017.
- Gyimah-Boadi, E. (2000). Conflict of interest, nepotism and cronysim. *TI source book (Berlin: Transparency International, 2000)*, 195-204.
- Hamilton, D. K. (2010). Patronage in Illinois: The political subjugation of public administration. *Review of Public Personnel Administration*, 30(2), 137-165.
- Hayajenh, A. F., Maghrabi, A. S., & Al-Dabbagh, T. H. (1994). Research note: Assessing the effect of nepotism on human resource managers. *International Journal of Manpower*, 15(1), 60-67.
- Henttonen, K., & Blomqvist, K. (2005). Managing distance in a global virtual team: The evolution of trust through technology-mediated relational communication. *Strategic Change*, 14(2), 107-119.

- Hosmer, L. T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review*, 20(2), 379-403.
- Hoy, W. K., & Kupersmith, W. (1984). Principal authenticity and faculty trust: key elements in organizational behavior. *Planning and Changing*, 15(2), 80-88.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School leadership*, 9, 184-208.
- Hubbell, A. P., & Chory-Assad, R. M. (2005). Motivating factors: Perceptions of justice and their relationship with managerial and organizational trust. *Communication studies*, 56(1), 47-70.
- Huff, L., & Kelley, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: A seven-nation study. *Organization Science*, 14(1), 81-90.
- Ichniowski, T. (1988). The new nepotism: Why dynasties are making a come back?. *Business Week*, 31(4), 106-109.
- Işık, M. (2014). Çağrı çalışması ve örgütsel güven merkezlerinde takım ilişkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Iverson, R. D., McLeod, C. S., & Erwin, P. J. (1996). The role of employee commitment and trust in service relationships. *Marketing Intelligence & Planning*, 14(3), 36-44.
- İyişleroğlu, S. C. (2006). *Aile şirketleri: Adana ve çevresinde faaliyet gösteren aile şirketlerinde nepotizm uygulamasının tespitine yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Jeffries, H. M. (2003). Job descriptions, nepotism and part-time work: The minstrels and trumpeters of the court of Edward IV. of England (1461-1483). *Plain Song and Medieval Music*, 12(2), 165-177.
- Jennings, E. E. (1971). *Routes to the executive suite*. New York: Macmillan Co.
- Joffe, A. H. (2004). Nepotism for all times. *Society*, 41(6), 74-79.

- Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Sage.
- Joseph, E. E., & Winston, B. E. (2005). A correlation of servant leadership, leader trust, and organizational trust. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(1), 6-22.
- Kahveci, G. (2015). Okullarda örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinisizm arasındaki ilişkiler (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kahveci, G. & Demirtaş, Z. (2014). Örgüt kültürünün örgütsel yabancılaşmaya etkisi örgütsel güvenin aracılık rolü. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(3), 27-62.
- Kalemci Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *KMÜ İİBF Dergisi* 3(2), 93-118.
- Kara, S. B. K. (2015). Okullarda yaşanan siyasi ayrımcılığın bireysel ve örgütsel etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1371-1384.
- Karacaoğlu, K. & Yörük, D. (2012). Çalışanların nepotizm ve örgütsel adalet algılamaları: Orta Anadolu Bölgesinde bir aile işletmesi uygulaması. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(3), 43-64.
- Karaçay-Şevik, M. (2012). *İlköğretim okulları müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karademir, M. (2016). *Liselerde çalışan öğretmenlerin kayırmacılık ve örgütsel destek algısı* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karakaş, M. & Çak, M. (2007). Yolsuzlukla mücadelede uluslararası kuruluşların rolü. *Maliye Dergisi*, 153, 74-101.
- Kaufman, R. R. (1974). The patron-client concept and macro-politics: prospects and problems. *Comparative studies in society and history*, 16(3), 284-308.
- Kayabaşı, Y. (2005). *Politik yozlaşmaya çözüm olarak anayasal iktisat* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.



- Keefer, P. (2007). Clientelism, credibility, and the policy choices of young democracies. *American Journal of Political Science*, 51(4), 804 - 821.
- Keles, H. N., Özkan, T. K., & Bezirci, M. (2011). A study on the effects of nepotism, favoritism and cronyism on organizational trust in the auditing process in family businesses in Turkey. *The International Business & Economics Research Journal*, 10(9), 9-16.
- Khatri, N., & Tsang, E. W. K. (2003). Antecedents and consequences of cronyism in organizations. *Journal of Business Ethics*, 43(4), 289-303.
- Khatri, N., Tsang, E.W.K., & Begley, T. M. (2006), Cronyism: A crosscultural analysis. *Journal of International Business Studies*, 37(1), 61-75.
- Kılıç, G. (2016). *Belediyelerde etik iklimin örgütsel güven üzerine etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Korkmaz, S., Göksülük, D. & Zararsız, G. (2014). *MVN: Çok değişkenli normal dağılıma uygunluğun belirlenmesi için bir R paketi*. XVI. Ulusal Biyoistatistik Kongresi'nde sunulan bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kumar, N. (1996). The power of trust in manufacturer-retailer relationships. *Harvard business review*, 74(6), 92.
- Kurşunoğlu, A. (2009). An investigation of organizational trust level of teachers according to some variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 915–920.
- Kwon, I. (2006). Endogenous favoritism in organizations. *Topics in Theoretical Economics*, 6(1), 01-24.
- Levy, M. J. (1993). Sex, promotions, and title VII: Why sexual favoritism is not sexual discrimination. *Hastings LJ*, 45, 667.
- Lewicki, R. J., & Bunker, B. B. (1996). Developing and maintaining trust in work relationships. In R. M. Kramer & T. R. Tyler (Eds.), *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (pp. 114-139). Sage Publications.
- Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social forces*, 63(4), 967-985.

- Lewis, J. D., & Weigert, A. J. (1985). Social atomism, holism, and trust. *The sociological quarterly*, 26(4), 455-471.
- Lindskold, S. (1978). Trust development, the GRIT proposal, and the effects of conciliatory acts on conflict and cooperation. *Psychological Bulletin*, 85(4), 772.
- Loewe, M., Blume, J., Schönleber, V., Seibert, S., Speer, J., & Christian, V. (2007). The impact of favouritism on the business climate: a study on wasta in Jordan. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2218821> on 18.04.2017.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of management review*, 20(3), 709-734.
- McKnight, D. H., & Chervany, N. L. (1996). *The meanings of trust*. Retrieved from [http://misrc.umn.edu/workingpapers/fullpapers/1996/9604\\_040100.pdf](http://misrc.umn.edu/workingpapers/fullpapers/1996/9604_040100.pdf) on 22.01.2018.
- Memduhoğlu, H. B. & Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 211-227.
- Meriç, E. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Meriç, E. & Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 467-498.
- Mishra, A. K. 1996. Organizational responses to crisis: The centrality of trust. In R. M. Kramer & T. R. Tyler (Eds.), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research* (pp. 261-287). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mishra, J., & Morrissey, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public personnel management*, 19(4), 443-486.

- Nabiryo, S. K. (2016). *Nepotism and school performance: A case study of Kasenge Greenhill secondary school in Kampala district, Uganda*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/123456789/309>.
- Nadeem, M., Ahmad, R., Ahmad, N., Batool, S. R., & Shafique, N. (2015). Favoritism, nepotism and cronyism as predictors of jobs atisfaction: Evidences from Pakistan. *Journal of Business and Management Research*, 8, 224-228.
- Narman, A. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile örgütsel adanmışlıklari arasindaki ilişkilerin incelenmesi (Ümraniye ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Okçu, V., & Uçar, A. (2016). Effect of school principals' favouritism behaviors and attitudes on teachers' organizational commitment, based on the perceptions of primary and secondary school teachers. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5901-5914.
- Ören, K. (2007). Sosyal sermayede güven unsuru ve işgücü performansına etkisi. *Kamu-İş*, 9(1), 71-90.
- Özbek, M. A. (2007). *Sağlık hizmetleri sunumunda yolsuzluk: sağlık personelinin yolsuzluk algulamaları* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özbek, M. F. (2011). Örgüt içerisindeki güven ve işe yabancılaşma ilişkisinde örgüte uyum sağlamanın aracı rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 232-248.
- Özdaşlı, K., Alan B., Koyuncu, O. & Alparıslan, A. M. (2012). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi çalışanlarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nin stratejik yönlendiricileri konusundaki tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 1-13.
- Özdemir, E. (2015). Tarama yöntemi. M. Metin (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 78-97). Ankara: Pegem Akademi.

- Özek, Y. B. (2016). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özen, Y. & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu/population-sampling issue on social and educational research studies. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.
- Özer, N. & Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 18-27
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103–124.
- Özgan, H. (2011). Örgütsel davranış bağlamında öğretmenlerin örgütsel adalet, güven, bağlılık, yönetici değerlendirme ve çatışma yönetimi stratejileri algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 229- 247.
- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özkanan, A. & Erdem, R. (2015). Yönetimde kayırmacı uygulamalar üzerine nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(4), 7-28.
- Özler, H. & Gümüştekin, G. E. (2007). Aile işletmelerinde nepotizmin gelişim evreleri ve kurumsallaşma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 437-450.
- Özler, N. D. E., & Buyukarslan, B. A. (2011). The overall outlook of favoritism in organizations: A literature review. *International Journal of Business and Management Studies*, 3(1), 275-285.

- Özsemerci, K. (2003). *Türk kamu yönetiminde yolsuzluklar, nedenleri, zararları ve çözüm önerileri*. Ankara Sayıştay Araştırma Dizisi.
- Öztürk, Ç. & Aydın, B. (2012). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 485 -504.
- Pearce, J. L. (2015). Cronyism and nepotism are bad for everyone: The research evidence. *Industrial and Organizational Psychology*, 8(1), 41-44.
- Polat, B. (2016). *Çalışanların kayırmacılık algıları ile sessizlik davranışları arasındaki ilişki: Kamu sektöründe bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, M. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, R. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında kronizm algısının örgütsel güven üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, S. (2007). Kocaeli’de görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerine güven düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 32(341), 32-39.
- Polat, S. (2007). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: Örgütsel güven*. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, S. & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 307-331.
- Polat, S. & Kazak, E. (2014). Okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 71-92.
- Ponzo, M., & Scoppa, V. (2010). The use of informal networks in Italy: Efficiency or favoritism?. *The Journal of Socio-Economics*, 39(1), 89-99.

- Pounder, D. G., & Blase, J. J. (1988). Principal favoritism: explanations, effects, and implications for practice. *Planning and Changing*, 19(1), 3-7.
- Prendergast, C., & Topel, R. H. (1996). Favoritism in organizations. *Journal of Political Economy*, 104(5), 958-978.
- Rempel, J. K., & Holmes, J. G. (1986). How do I trust?, *Psychology today*, 20(2), 28.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of personality and social psychology*, 49(1), 95.
- Reyhanoğlu, M. (2006). Ar-ge işbirliklerinde güven: Ankara'daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Roberts, S. J. (2009). *Incivility as a function of work place favoritism and employee impulsivity* (Master's Thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses Database. (UMI No. 1462135).
- Sadozi A. M., Zaman H. M., Marri M. Y., & Ramay 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.
- Sammons, P. (1999). School effectiveness: Coming of age in the 21st century. *Management in Education*, 13(5), 10-13.
- Savaş, Y. (2015). *Nepotizmin yenilik ve yetenek yönetimi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Scott, J. B. (1991). *Images of nepotism: The painted ceilings of Palazzo Barberini*. Princeton: Princeton University Press.
- Scott, J. C. (1972). Patron-client politics and political change in Southeast Asia. *American political science review*, 66(1), 91-113.
- Shapiro, D., Sheppard, B. H., & Cheraskin, L. (1992). Business on a handshake. *The Negotiation Journal*, 8, 365-378.

- Shapiro, S. P. (1987). The social control of impersonal trust. *American Journal of Sociology*, 93(3): 623-658.
- Shein, E.H. (1992), *Organizational Culture and Leadership* (2nd ed.). Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Sheridan, M. K. (2006). Just because it's sex doesn't mean it's because of sex: The need for new legislation to target sexual favoritism. *Colum. JL & Soc. Probs.*, 40, 379.
- Shin, E. H., & Chin, S. K. (1989). Social affinity among top managerial executives of large corporations in Korea. *Sociological Forum*, 4(1), 3-26.
- Shockley-Zalabak, P., Ellis, K., & Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organization Development Journal*, 18(4), 35.
- Simmel, G. (1964). *The sociology of George Simmel* (K. H. Wolff, trans.). New York: Free Press.
- Smith, P. A., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Organizational health of high schools and dimensions of faculty trust. *Journal of School Leadership*, 11, 135-151.
- Solomon, L. (1960). The influence of some types of power relationships and game strategies upon the development of interpersonal trust. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(2), 223.
- Spence Laschinger, H. K., Finegan, J., & Shamian, J. (2002). The impact of workplace empowerment, organizational trust on staff nurses' work satisfaction and organizational commitment. In *Advances in Health Care Management* (pp. 59-85). Emerald Group Publishing Limited.
- Stoner, C.R., & R.I. Hartman (2000). Team building: answering tough questions. *Research Technology Management*, 34(4), 12-18.
- Şalcı, G. (2015). *Kayırmacılığın örgütsel bağlılığa etkisi: mersin ili turizm işletmelerinde bir saha araştırması* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve Lisrel uygulamaları*. Ekinoks, Ankara.
- Tabachnick B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. (4th Ed.). MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Tan, H. H., & Tan, C. S. (2000). Toward the differentiation of trust in supervisor and trust in organization. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(2), 241.
- Tang, T L. R., & Sarsfield-Baldwin, L. J. (1996). Distributive and procedural justice as related to satisfaction and commitment. *SAM Advanced Marmgement Journal*, 61, 25-31.
- Taşkın, F. & Dilek, R. (2010). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1).
- Taylor, R. G. (1989). The role of trust in labor-management relations. *Organization Development Journal*, 7(2), 85-89.
- Tekbıyık, A. (2015). İlişkisel araştırma yöntemi. M. Metin (Ed.). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 100-114). Ankara: Pegem Akademi.
- Teyfur, M., Beytekin, O. F. & Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21, 84-106.
- Tezcan, E. (2004). *Pargalı İbrahim Paşa çevresindeki edebi yaşam* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tokgöz, E. & Seymen, O. A. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Bir devlet hastanesinde araştırma. *Öneri Dergisi*, 10(39), 61-76.
- Top, M. (2012). Hekim ve hemşirelerde örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve iş doyumunu profili. *Istanbul University Journal of the School of Business Administration*, 41(2).
- Töremen, F. & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: Duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 33-47.



- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational Administration*, 53(1), 66–92.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational administration*, 36(4), 334-352.
- Turan, A. (2015). Does the perception of organizational cronyism leads to career satisfaction or frustration with work? The mitigating role of organizational commitment. *Research in Applied Economics*, 7(3), 14-30.
- Turgut, S. (2014). *Spor işletmelerinde işgörenlerin kayırmacılık algısı ile iş tatmini arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Turhan, R. (2016). *Nepotizm, kronizm ve patronaj eğilimlerinin kurumsallaşma algısı bağlamında analizi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Türköz, T., Polat, M. & Coşar, S. (2013). Çalışanların örgütsel güven ve sinizm algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki rolü. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 285-302.
- Uğurlu, C. T. & Arslan, C. (2015). Öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okula güven düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(1), 72-85.
- Uysal, E. (2014). *Lise öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2009). Faculty trust and organizational school characteristics: An exploration across secondary schools in Flanders. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 556-589.

- Van Tol, J. E. (1991). Eros gone awry: Liability under Title VII for workplace sexual favoritism. *Industrial Relations Law Journal*, 13(1), 153-182.
- Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A., & Werner, J. M. (1998). Managers as initiators of trust: An exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. *Academy of management review*, 23(3), 513-530.
- Yamagishi, T. (1988). The provision of a sanctioning system in the United States and Japan. *Social Psychology Quarterly*, 265-271.
- Yazıcıoğlu, A. (2015). *Eğitimcilerde örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (Bursa ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yazıcıoğlu, İ. (2009). Konaklama işletmelerinde işgörenlerin örgütsel güven duyguları ile iş tatmini ve işten ayrılma niyetleri üzerine bir alan araştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(30).
- Yeşilçimen, K. (2015). *Hemşirelikte örgütsel sinizm ve örgütsel güven ilişkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım, M. (2013). Kamu yönetiminin kadim paradoksu: Nepotizm ve meritokrasi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 353-380.
- Yılmaz, A. & Kılavuz, R. (2002). Türk kamu bürokrasisinin işlemsel sorunları üzerine notlar. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(2), 17-31.
- Yılmaz, K. (2009). Özel dersane öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59(59), 471.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (8), 117-131.
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Zand, D. E. (1972). Trust and managerial problem solving. *Administrative science quarterly*, 17, 229-239.

Zhang, L. (2014). *The relationship between school climate and faculty trust: an exploration across elementary schools in Shanghai* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations. (UMI No. 3625194).



## EKLER

### Ek-1: Araştırma İzni



T.C.  
RİZE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.4783758  
Konu : Tez Çalışması İzni

06.03.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  
22.02.2018 tarihli ve 373 sayılı yazı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı 162722004 numaralı öğrencisi Sedef Selin KÖMÜRCÜ'nün, "Öğretmenlerin Örgütsel Kayırmacılık Algıları İle Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Rize Merkez ve İlçelerde bulunan ilkököl ve ortaokullarda (devlet okulları) görevli öğretmenlere, 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında ekte bulunan veri toplama araçlarını uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Zafer HAŞİMOĞLU  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
06.03.2018

Ahmet Hamdi YILMAZ  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:


1- Yazı ve Ekleri (22 sayfa)

Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3 Merkez/RIZE  
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr  
e-posta: spor53@meb.gov.tr

Bilgi için: Şef Hasan ESİR  
Tel: 0 (464) 280 53 33  
Faks: 0 (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6048-b10c-3af3-a66f-bee4 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek-2: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Kullanım İzni

 Sedef Selin Kömürcü  
18.02 (Paz), 15:28  
merdem50@gmail.com


Sayın Mustafa Erdem,  
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programında gerçekleştireceğim tez çalışmamda "Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği" ni kullanabilmek için izninizi rica ediyorum.

Şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar.

Saygılarımla.

Sedef Selin GÜLAY  
İngilizce Öğretmeni

Re: Re: Re: Re: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği

 Mustafa Erdem <merdem50@gmail.com>  
22.02 (Per), 10:49  
Siz

iyi çalışmalar, başarılar, sedef hanım

21 Şubat 2018 18:59 tarihinde Sedef Selin Kömürcü <[sedefkomurcu@hotmail.com](mailto:sedefkomurcu@hotmail.com)> yazdı:  
Teşekkür ederim Mustafa hocam. İyi çalışmalar diliyorum.

Sony Xperia™ akıllı telefonumdan gönderildi

---- Mustafa Erdem şunu yazdı ----

Sayın Sedef Selin Kömürcü,  
"Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmanızda "Kayırmacılık Ölçeği" mizi kullanabilirsiniz, ölçek ekte verilmiştir, kolay gelsin

[W Kayırmacılık Ölçeği.docx](#)

### Ek-3: Örgütsel Güven Ölçeği Kullanım İzni

#### Güven Ölçeği

 Sedef Selin Kömürcü  
18.02 (Paz), 15:53  
kursad.yilmaz@dpu.edu.tr

Sayın Kürşad Yılmaz,

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi programında yürüteceğim tez çalışmamda 'Güven Ölçeği'ni kullanabilmek için izninizi rica ediyorum.


Şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla.

Sedef Selin GÜLAY  
İngilizce Öğretmeni


[Yanıtla](#)

#### Re: Güven Ölçeği

 Kürşad Yılmaz <kursadyilmaz@gmail.com>  
19.02 (Pzt), 10:40  
Siz

[Yanıtla](#)

İzleme bayrağı, 19 Şubat 2018 Pazartesi tarihinde başlayacak. 26 Şubat 2018 Pazartesi tarihinde sona erecek.

 Örgütsel Güven Ölçeği -...  
129 KB

[İndir](#) [OneDrive - Kişisel konumuna kaydet](#)

iyi çalışmalar

## Ek-4: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans programında yürütülen bir çalışmadır. Bu anket ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel kayırmacılık ve örgütsel güvenin ilişkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Üç bölümden oluşan anketin, birinci bölümde kişisel ve mesleki bilgi formu, ikinci bölümde “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği”, üçüncü bölümde ise örgütsel güven algısını belirlemek amacıyla kullanılacak olan “Örgütsel Güven Ölçeği” yer almaktadır.

Ankette yer alan ifadelere, görev yaptığımız okuldaki durumu göz önünde bulundurarak içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşması bakımından önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Anketten elde edilen veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Ankette isminizi belirtmenize gerek yoktur. Yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sedef Selin GÜLAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi / Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL VE MESLEKİ BİLGİ FORMU				
1. Cinsiyetiniz:	Kadın ( )	Erkek ( )		
2. Yaşınız:	21-30 yaş ( )	31-40 yaş ( )	41-50 yaş ( )	51 yaş ve üzeri ( )
3. Medeni Durumunuz:	Evli ( )	Bekâr ( )		
4. Mesleki kıdeminiz:	1-6 yıl ( )	7-12 yıl ( )	13-17 yıl ( )	18 yıl ve üzeri ( )
5. Branşınız:	Sözel ( ) (Türkçe, Sosyal B., İngilizce, DİKAB)	Sayısal ( ) (Matematik, Fen Bilimleri)	Yetenek ( ) (Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Teknoloji Tasarım, Bilişim T.)	Sınıf Öğretmeni ( )
6. Okuldaki hizmet süreniz:	3 yıl ve daha az ( )	4-6 yıl ( )	7-10 yıl ( )	11 yıl ve üzeri ( )
7. Çalıştığınız Okul Türü:	İlkokul ( )	Ortaokul ( )		
8. Herhangi bir sendikaya üye misiniz?	Evet ( )	Hayır ( )		
9. Öğrenim Durumunuz:	Lisans ( )	Lisansüstü (yüksek lisans, doktora) ( )		
10. Okuldaki Öğretmen Sayısı:	1-20 ( )	21-40 ( )	41 ve üzeri ( )	

## Ek-5: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği

<b>OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİ</b>					
<i>Her maddede 1 en düşük, 5 en yüksek olmak üzere seçenekler sunulmuştur. Lütfen aşağıda belirtilen uygulamaların hangilerinde, ne sıklıkta kayırmacılık yapıldığını işaretleyiniz.</i>	<i>Hiçbir zaman</i>	<i>Nadiren</i>	<i>Bazen</i>	<i>Çoğu zaman</i>	<i>Her zaman</i>
1. Öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında	1	2	3	4	5
2. Öğretmenlerin nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında	1	2	3	4	5
3. Sınıf dağıtımının planlanmasında	1	2	3	4	5
4. Ders dağıtımının planlanmasında	1	2	3	4	5
5. Öğretmenlerin sosyal kulüp çalışmaları ile ilgili görevlendirilmelerinde	1	2	3	4	5
6. Öğretmenlerin belirli gün ve haftalarla ilgili görevlendirilmelerinde	1	2	3	4	5
7. Okulda oluşturulan kurullarda öğretmenleri görevlendirmede	1	2	3	4	5
8. Öğretmenler arasında işbölümü yapılmasında	1	2	3	4	5
9. Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermede	1	2	3	4	5
10. Okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede	1	2	3	4	5
11. Okul içi görev dağılımında (iş yükü açısından)	1	2	3	4	5
12. Öğretmenlerin kural ihlallerinde (kılık, kıyafet, törene katılmama vb.)	1	2	3	4	5
13. Öğretmenlerin, derse zamanında veya geç girip çıkmalarında	1	2	3	4	5
14. Görevlerini gereği gibi yapmayan öğretmenler arasında	1	2	3	4	5
15. Öğretmenlere izin vermede	1	2	3	4	5
16. Öğretmenlerin şikâyetlerinin dikkate alınmasında	1	2	3	4	5
17. Öğretmenlerin üye oldukları sendikalarla ilgili	1	2	3	4	5
18. Öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili	1	2	3	4	5
19. Öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili	1	2	3	4	5
20. Öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre	1	2	3	4	5
21. Öğretmenler arasında, memleketlerine göre	1	2	3	4	5
22. Öğretmenlerin branşlarıyla ilgili	1	2	3	4	5
23. Ödüllendirilecek öğretmenlerin teklif edilmesinde	1	2	3	4	5
24. Görevini aksatan öğretmenlerin cezalandırılmasında	1	2	3	4	5



## Ek-6: Örgütsel Güven Ölçeği

<b>ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ</b>					
<i>Her maddede 1 en düşük, 5 en yüksek olmak üzere seçenekler sunulmuştur. Aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.</i>	<i>Hiçbir zaman</i>	<i>Çok Nadir</i>	<i>Bazen</i>	<i>Çoğunlukla</i>	<i>Her zaman</i>
1. Okul müdürüne güvenirim	1	2	3	4	5
2. Bu okuldaki diğer öğretmenlere güvenirim	1	2	3	4	5
3. Bu okuldaki öğrencilere güvenirim	1	2	3	4	5
4. Öğrencilerimin ailelerine güvenirim	1	2	3	4	5
5. Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim	1	2	3	4	5
6. Bu okuldaki diğer öğretmenlerden şüphelenmem	1	2	3	4	5
7. Bu okuldaki diğer öğretmenlerin sözlerine inanırım	1	2	3	4	5
8. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine bağlıdırlar	1	2	3	4	5
9. Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir	1	2	3	4	5
10. Bu okuldaki öğretmenler ile müdür arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır	1	2	3	4	5
11. Bu okuldaki öğrencilere yaptıkları işlerde güvenirim	1	2	3	4	5
12. Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir	1	2	3	4	5
13. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine karşı açıktır	1	2	3	4	5
14. Öğrenci velilerinin desteğine güvenirim	1	2	3	4	5
15. Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar	1	2	3	4	5
16. Bu okuldaki öğretmenler bir şeyler söylediğinde ona inanırım	1	2	3	4	5
17. Müdür, öğretmenler ile kişisel bilgileri açıkça paylaşır*	1	2	3	4	5
18. Öğrencilerimin söylediği sözlere inanırım	1	2	3	4	5
19. Bu okuldaki öğrenciler fırsat bulsalar bile öğretmenlerini aldatmazlar	1	2	3	4	5
20. Öğrencilerimin velilerinin söylediği sözlere inanırım	1	2	3	4	5
21. Öğretmenler odasında konuşulanların dışarıya çıkmayacağına inanırım	1	2	3	4	5
22. Bu okuldaki öğretmenler arasında tutarlı bir ilişki vardır	1	2	3	4	5

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı	Sedef Selin Gülay
Doğum Yeri	Eskişehir
Doğum Tarihi	06.06.1990
Telefon	551-727-21-07
E-posta	sedefkomurcu@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Hoca Ahmed Yesevi Lisesi / YDA	2008
Üniversite	Uludağ Üniversitesi / İngiliz Dili Eğitimi	2012
Yüksek Lisans	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi / EYTPE Bölümü	....

İş Deneyimi /Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2012-2013	Amerikan Dil Okulu	İngilizce Öğretmeni
2014- .....	Beyazsu İlkokulu / Ortaokulu	İngilizce Öğretmeni

Eğitim ve Sertifikalar	Yılı
Diksiyon, Fonetik ve İletişim Becerileri Kursu	2011
Ulusal/Bölgesel e-twinning Çalıştayı	2015-2018
Özel Eğitim Hizmetleri Eğitimi	2016
AB Proje Hazırlama Eğitimi	2016