



T.C.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAYIRMACILIK DAVRANIŞLARI İLE
ÖRGÜTSEL MUTLULUK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cumali ATAY

DİYARBAKIR

Haziran-2025

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAYIRMACILIK DAVRANIŞLARI İLE
ÖRGÜTSEL MUTLULUK ARASINDAKİ İLİŞKİ

HAZIRLAYAN
Cumali ATAY

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Abidin DAĞLI

DİYARBAKIR-2025

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DIYARBAKIR

Cumali ATAY tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları İle Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin;

Ünvanı

Adı Soyadı

Danışman: Prof. Dr. Abidin DAĞLI

Üye : Prof. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Meltem SÜNKÜR ÇAKMAK

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 16/06/2025

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım. /06/2025

Doç. Dr. İsmail KINAY
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Cumali ATAY

16/ 06/ 2025

ÖN SÖZ

Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkinin ele alındığı bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. *Birinci bölümde* araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları açıklanmış, *ikinci bölümde* kayırmacılık ve örgütsel mutluluk kavramları incelenmiş ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. *Üçüncü bölümde* çalışmanın yöntemi ve ardından *dördüncü bölümde* araştırmanın bulguları ele alınmıştır. *Beşinci bölümde* araştırma sonuçları yorumlanıp diğer araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmış, *altıncı bölümde* ise araştırmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Yüksek lisans sürecimin başından itibaren bilgi ve deneyimlerini paylaşan, rehberlik eden tez danışmanım kıymetli hocam Prof. Dr. Abidin DAĞLI' ya gösterdiği sabır, titizlik ve özen için en içten dileklerle teşekkür ederim. Lisansüstü öğrenimim süresince bu aşamaya gelmemde katkıları olan değerli hocalarım, Prof. Dr. Fırat Kıyas BİREL'e, Dr. Öğr. Üyesi Meltem SÜNKÜR ÇAKMAK'a, Prof. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL'e, Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU' na, Prof. Dr. Ahmet ÇOBAN'a, Doç. Dr. İsmail KİNAY'a şükranlarımı sunuyorum. Verilerin analizinde ve tezin yazım sürecinde yaptığı katkılardan dolayı değerli arkadaşım Abdurrahman DİNÇ'e, veri toplama sürecinde değerli vakitlerini ölçek formlarını doldurmak için ayıran çok kıymetli meslektaşlarıma ve okullarında her türlü kolaylığı sağlayan okul yöneticilerine teşekkür ederim.

Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans yapmam konusunda beni cesaretlendiren, eğitim süresince destek olan değerli eşim ve bu süreçte yeterince vakit ayıramadığım çocuklarıma da teşekkürü bir borç bilirim.

Cumali ATAY
Diyarbakır, 2025

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xii
TABLolar LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Varsayımlar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Kayırmacılık	10
2.1.1. Kayırmacılığın Tanımı ve Kapsamı	10
2.1.2. Kayırmacılık Türleri	14
2.1.2.1. Adam Kayırmacılığı.....	15
2.1.2.1.1. Akraba Kayırmacılığı (Nepotizm).....	15
2.1.2.1.2. Eş-dost Kayırmacılığı (Kronizm).....	17
2.1.2.2. Siyasal Kayırmacılık (Partizanlık ve Siyasal Yandaşlık).....	18
2.1.2.2.1. Patronaj ve Hizmetsiz Memuriyetlik.....	19
2.1.2.2.2. Klientalizm	20
2.1.2.2.3. Hizmet Kayırmacılığı (Pork Barrelling).....	21

2.1.3. Kayırmacılığın Tarihsel Arka Planı	21
2.1.4. Kayırmacılığın Bireysel ve Toplumsal Boyutu	22
2.1.5. Kayırmacılığın Birey, Örgütler ve Toplum Açısından Zararları.....	23
2.1.6. Kayırmacılığa Karşı Alınabilecek Tedbirler	26
2.1.7. Kayırmacılığın Okul Yönetimindeki Görünümü	29
2.1.7.1. Planlama.....	31
2.1.7.2. Örgütlenme	32
2.1.7.3. Koordinasyon.....	32
2.1.7.4. Değerlendirme	33
2.2. Örgütsel Mutluluk.....	34
2.2.1. Mutluluk Kavramı	34
2.2.2. Mutluluk Kavramının Tarihsel Seyri	39
2.2.3. Mutluluğun Bireylere ve Örgütlere Etkileri	43
2.2.4. Örgütsel Mutluluk.....	46
2.2.4.1. Okul Örgütsel Mutluluğunun Bileşenleri.....	47
2.2.4.1.1. Yönetimsel Süreçler	47
2.2.4.1.2. Mesleki Tutum.....	48
2.2.4.1.3. Paydaşlarla İletişim	48
2.2.4.1.4. Mesleki Adanmışlık.....	49
2.2.4.1.5. Ekonomik Koşullar	50
2.2.5. Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki.....	50
2.3. İlgili Araştırmalar	52
2.3.1. Kayırmacılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	52
2.3.2. Kayırmacılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57
2.3.3. Örgütsel Mutlulukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	58
2.3.4. Örgütsel Mutlulukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	67

3. YÖNTEM	69
3.1. Araştırma Modeli.....	69
3.2. Evren ve Örneklem	69
3.3. Veri Toplama Araçları	70
3.3.1. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği (OYKÖ).....	71
3.3.2. Okul Örgütsel Muthuluk Ölçeği (OÖMÖ).....	72
3.4. Veri Toplama Süreci.....	73
3.5. Verilerin Analizi	73
4. BULGULAR.....	75
4.1. Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	75
4.2. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları	77
4.2.1. Öğretmenlerin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	77
4.2.2. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları	77
4.2.3. Öğretmenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	78
4.2.4. Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	79
4.2.5. Öğretmenlerin “Okulun Büyüklüğü” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	79
4.2.6. Öğretmenlerin “Sendika Üyeliği” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları.....	80
4.3. Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları 81	
4.4. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları	83

4.4.1. Öğretmenlerin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları.....	83
4.4.2. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları	84
4.4.3. Öğretmenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları.....	85
4.4.4. Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları.....	86
4.4.5. Öğretmenlerin “Okulun Büyüklüğü” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları.....	87
4.4.6. Öğretmenlerin “Sendika Üyeliği” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları.....	87
4.5. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarının Örgütsel Mutluluğu Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular	88
5. TARTIŞMA.....	92
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	106
6.1. Sonuçlar	106
6.2. Öneriler	107
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	107
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	108
KAYNAKÇA	109
EKLER.....	126

ÖZET

Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki

Cumali ATAY

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, XV+136 sayfa, Haziran, 2025

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abidin DAĞLI

Bu araştırmanın amacı, kamu ortaokullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırma, nicel araştırma modellerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır İli merkez ilçelerdeki (Sur, Yenişehir, Kayapınar, Bağlar) 111 kamu ortaokulu ve bu okullarda görevli 3678 öğretmen, örneklemini ise evrenden random yöntemi ile seçilen 37 kamu ortaokulu ve bu okullarda görevli 418 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Erdem ve Meriç (2012) tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” ile Bulut (2015) tarafından geliştirilen “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bazı önemli bulgular şöyle sıralanabilir: (1) Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının genel ortalaması “nadiren” düzeyinde saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre kayırmacılıkla ilgili boyutlar da sırasıyla; *planlama, örgütleme ve koordinasyon* “bazen” düzeyinde, *değerlendirme* ise “nadiren” düzeyinde saptanmıştır. (2) Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre koordinasyon boyutu hariç bütün boyutlarda ve ölçek genelinde, sendika üyeliği değişkenine göre ise *planlama, örgütleme* boyutlarında ve ölçek toplamında algıları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. (3) Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının genel ortalaması “katılıyorum” (yüksek) düzeyde saptanmıştır. Bununla birlikte, öğretmen algılarına göre örgütsel mutlulukla ilgili boyut ortalamaları ise sırasıyla *mesleki tutum* ve *paydaşlarla iletişim* boyutu “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, *ekonomik koşullar, yönetsel süreçler* ve *mesleki adanmışlık* ise “katılıyorum” düzeyinde

saptanmıştır. (4) Öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkenine göre *mesleki tutum* boyutunda, okulun büyüklüğü değişkenine göre ise *mesleki adanmışlık* boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve sendika üyeliği değişkenlerine göre ise öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. (5) Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul yönetiminde kayırmacılığın örgütsel mutluluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları örgütsel mutluluğun %5'ini açıklamaktadır. Bu bulgular ışığında okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının örgütsel mutluluk üzerinde dikkate değer ölçüde olumsuz etkisi olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kayırmacılık, Mutluluk, Örgütsel Mutluluk.

ABSTRACT

The Relationship Between School Administrators' Favoritism Behaviours and Organizational Happiness

Cumali ATAY

Dicle University, Institute of Educational Sciences

Department of Educational Administration

Master's Thesis, XV+136 page, June, 2025

Thesis Advisor: Prof. Dr. Abidin DAĞLI

The purpose of this research is to determine the relationship between favoritism behaviors of school administrators and organizational happiness according to the perceptions of teachers working in public secondary schools. The research was conducted using descriptive and correlational surveys, which are quantitative research models. The universe of the research consists of 111 public secondary schools in the central districts of Diyarbakır Province (Sur, Yenişehir, Kayapınar, Bağlar) and 3678 teachers working in these schools in the 2023-2024 academic year, and the sample consists of 37 public secondary schools selected randomly from the universe and 418 teachers working in these schools. The “Favoritism Scale in School Administration” developed by Erdem and Meriç (2012) and the “School Organizational Happiness Scale” developed by Bulut (2015) were used as data collection tools in the research. Some important findings obtained as a result of the research can be listed as follows: (1) The general average of teachers' perceptions of favoritism behaviors of their school administrators was determined as "rarely". According to teachers' perceptions, the dimensions related to favoritism were determined as "sometimes" in planning, organizing and coordination, and "rarely" in evaluation. (2) A significant difference was determined between the perceptions of teachers in all dimensions and in the scale in general, except for the coordination dimension, according to their gender, and in planning, organizing dimensions and in the total scale according to the union membership variable. On the other hand, no significant difference was determined between the perceptions of teachers according to the variables of educational status, marital status, professional seniority and size of the school. (3) The general average of teachers' organizational happiness perceptions was determined as "agree" (high). However, according to teachers' perceptions, the dimension averages related to organizational happiness were determined as "strongly agree" in professional attitude and communication with stakeholders, and "agree" in economic conditions, administrative processes and

professional commitment. (4) A significant difference was found in the professional attitude dimension among teachers' perceptions of organizational happiness according to the gender variable and in the professional commitment dimension according to the school size variable. No significant difference was found between teachers' perceptions according to the variables of education status, marital status, professional seniority and union membership. (5) According to teachers' perceptions, a negative and low-level significant relationship was found between school administrators' favoritism behaviors and organizational happiness. It was found that favoritism in school administration was a significant predictor of organizational happiness. School administrators' favoritism behaviors explained 5% of organizational happiness. In the light of these findings, it can be said that school administrators' favoritism behaviors have a significant negative effect on organizational happiness.

Keywords: Favoritism, Happiness, Organizational Happiness.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa Numarası
1.	Öğretmenlerin Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	70
2.	Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Boyutlardaki Madde Sayıları, Maddelerin Sıra Sayıları ve Cronbach's Alpha Değerleri.....	71
3.	Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Boyutlardaki Madde Sayıları, Maddelerin Sıra Sayıları ve Cronbach's Alpha Değerleri	72
4.	Ölçeklere Verilen Yanıtlara Ait Ortalamaların Puanlama Değer Aralıkları Değerlendirme Düzeyleri ve Yorum İfadeleri	74
5.	Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalamaları, Standart Sapma Puanları ve Algı Düzeyleri.....	75
6.	Öğretmen Algılarına Göre Okul Yönetiminde Kayırmacılık Davranışının Genel Ortalaması ve Alt Boyutlara İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	76
7.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	77
8.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	78
9.	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	78
10.	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları	79
11.	Öğretmenlerin Okulun Büyüklüğüne Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları	80
12.	Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	80
13.	Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluk Algılarının Madde Ortalamaları, Standart Sapma Puanları ve Algı Düzeyleri	82
14.	Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluk Algılarının Genel Ortalaması ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Düzeylerine İlişkin Bulgular .	83
15.	Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	84
16.	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları	84
17.	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	85
18.	Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları	86
19.	Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Büyüklüğüne Göre Örgütsel Mutluluğa İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları	87
20.	Öğretmenlerin Sendika Üyelik Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları.....	88
21.	Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları İle Örgütsel Mutluluğa İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	89
22.	Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği ile Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Normal Dağılım Tablosu.....	90
23.	Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Üzerindeki Etkisinin Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları	90

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

OYKÖ: Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği

OÖMÖ: Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)

%: Yüzde Değer

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

SS: Standart Sapma

p: Anlamlılık Düzeyi

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde toplumsal hayatın her alanında olduğu gibi, kamu yönetimi alanında da etik bozulmaların bulunduğu konusunda yaygın bir kanaat bulunmaktadır. Siyasal ve yönetsel alanda görülen yozlaşmaların temelinde toplumda ortaya çıkan etik sapmalar bulunmakta olup (Şen, 2019), yozlaşmanın yönetime yansmasıyla kamu kurumlarında yapısal ve işlevsel bozulmalar görülmeye başlanmıştır. Yönetimlerde görülen aksamalar ve olumsuzluklar sonucunda yöneticilere olan güven azalmakta ve kamu yönetiminde yaşanan yozlaşmalar kamu kurumlarının saygınlığını ciddi bir biçimde zedelemektedir (Usta, 2011). Kamu yönetiminde etik bir problem olarak görülen siyasal yozlaşma veya politik yozlaşma; karar alma süreç ve mekanizmasında yer alan kişi ve grupların özel çıkar sağlamak amacıyla hukuki, dini, ahlaki, kültürel normları ihlal eden davranış ve uygulamaların hepsini ifade etmek için kullanılmaktadır. Siyasal yozlaşma devletin karar alma eylemlerinde ortaya çıkmaktadır. Karar alma yetkisi bulunan kamu yöneticileri ellerinde bulunan gücü ahlaka aykırı bir şekilde kullanabilmektedir. Yetkilerini kötüye kullanan kamu görevlileri bu sayede kendilerine ve yakınlarına maddi ve manevi çıkar sağlamaktadırlar. Siyasal yozlaşmanın günlük hayatta ve uygulamada görülen şekli yolsuzluk olarak bilinmektedir (Aktan, 2021).

Yolsuzluk (corruption) olgusu, örgütsel ve siyasi süreçlerin yapısından kaynaklanan olumsuz durumları ifade etmek için kullanılmaktadır. Yolsuzluk yasa dışı ve gizli yürütülen bir süreci ifade etmekte ve bu özelliği ile ülkeler açısından ağır maliyetlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Shleifer ve Vishny, 1993). Kamu sektöründe görülen yolsuzlukların ülkelerin kalkınmasının önünde engel oluşturduğu çoğunluğun kabul ettiği bir durumdur (Jain, 2001). Yolsuzluk genelde gizli bir süreç olduğundan yolsuzluğun araştırılması ve ölçülmesi çoğu zaman imkansız olmaktadır. Bunun yanı sıra yolsuzluk yapanlar bu tür davranışlarını değiştirip gizleyebilmektedir (Banerjee, Mullainathan ve Hanna, 2012). Yönetimde açık olmama, merkezi anlayış, tutuculuk, yeterli seviyede ve

kalitede hizmet sunmama, normlara aşırı bağlılık, siyasallaşma, aracı kişi ve kurumlar kullanma, rüşvet gibi unsurlar yozlaşmanın ortaya çıkışında önemli rol oynamakta ve sayılan unsurların kamu yönetimindeki varlığı etkinlik ve verimlilik açısından sorunlar oluşturmaktadır (Çevikbaş, 2010).

Diğer taraftan küreselleşme süreciyle birlikte etik dışı yönetim uygulamaları birçok ülkede yaygınlaşmış, yolsuzluk ve rüşvet gibi olumsuzluklar yönetimlere olan güveni azaltmış, devletlerin kaliteli hizmet sunmasını zorlaştırmıştır (Koçak ve Cigeroğlu-Öztepe, 2012). Kamusal örgütlerde bazı kişilere ayrıcalık tanınması parasal çıkardan daha çok çeşitli ilişkiler aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Bazen karar verme konumunda bulunan kamu görevlilerini etkilemek amacıyla parasal değeri olmayan araçlar kullanılmaktadır. Yolsuzluğun parasal olmayan bu türü *kayırmacılık* olarak bilinmekte olup (Berkman, 2009) günümüzde çalışma hayatında sıkça görülen bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır (Abdalla, Magharabi ve Raggad, 1998, Ak. Büte, 2011a).

Alan yazında *kayırmacılık* ifadesi öncelikle kamu yönetimi ile ilişkili olarak kullanılmakla birlikte (Acar ve Ertek, 2021) resmi olmayan ilişkilerde de görülen bir durumdur (Özkanan ve Erdem, 2014). Kayırmacılık politik ya da siyasal karar alma süreçlerinde görülen bir yozlaşma çeşidi olarak ele alınmakta ve kamu yönetiminin önemli problemlerinden biri olduğu ifade edilmektedir (Acar ve Ertek, 2021; Büte, 2011a). Türk Dil Kurumu (TDK, 2024) Türkçe sözlüğünde kayırmacılık, “koruyarak başarısını sağlamak, elinden tutmak, himmet etmek, birini başkalarının veya işin zararı pahasına tutmak, birine haksız yere kolaylıklar sağlamak, iltimas etmek, torpil, koltuk” şeklinde açıklanmaktadır. Kayırmacılık; haksız zenginleşme, irtikap, ihtilas, zimmet, görevini tam yapmama, yetkiyi kötüye kullanma ile birlikte kamu yönetiminde etik dışı davranışlar arasında sayılmaktadır (Özdemir, 2008).

Örgüt ve yönetim açısından kayırmacılık kamu görevine atanma ve yükselmelerde akrabalık, tanıdıklık, siyasi ya da dini temelli grup ilişkilerine öncelik verilmesi, kamusal kaynakların, iktidara yandaş kesimlere aktarılması anlamlarına gelmektedir (Özkanan ve Erdem, 2014). Kayırmacılık üstlerin, bazı astlarını diğerlerine göre ayrıcalıklı yapmak için kendi kişisel tercihlerine göre davranmalarını ifade etmektedir (Prendergast ve Topel, 1996). Görüldüğü gibi, kavramın içeriğinin birilerinin zararına olacak haksız davranış ve uygulamaları barındırdığı söylenebilir. Yönetim ve örgüt bağlamında kayırma davranışının sistematik olarak yapılmasıyla kayırmacılık olgusu ortaya çıkmaktadır. Batı literatüründe kayırmacılığın karşıtı olarak meritokrasi ifadesi kullanılmaktadır (Acar ve Ertek, 2021).

Bir grup ya da kişinin lehine olacak şekilde adalet ve hakkaniyet ilkelerini ihlal ederek yapılan uygulamalar kayırmacılık olarak görülmektedir. Kayırmacılık davranışı ile kayırılan kişiler için fayda sağlanırken, diğerleri fayda görmemekte ya da zarara uğramaktadır (Erdem, 2010). Kayırmacılıkta kurumların işleyişinde evrensel kurallar yerine akrabalık, arkadaşlık, hemşehrilik, partililik gibi ilişkiler esas alınmaktadır (Oktay, 1983; Ak. Büte, 2011a). Kayırmacılık iş yerinde yaşanan suiistimallerle ilişkili olarak değerlendirildiğinden kayırma konusunu ele alırken etik ilkelerin de konuya dahil edilmesi zorunlu görülmektedir. Bireylerin örgütlerde etik zorluklarla başa çıkabilmeleri için gerekli ilkeler ise adalet, eleştiri, özen ve mesleki profesyonellik olarak sayılmaktadır (Fu, 2015).

Toplumda ve yönetimde görülen ve kayırmacılığı da içine alan yozlaşmalardan bütün toplumsal kurumların olumsuz yönde etkilenmesi beklenen bir durumdur. Siyasal yozlaşmanın en çok etkileyeceği kurumlardan birisi de toplumsal eğitim kurumları olan okullardır. Diğer örgütlerden farklı olarak okullar canlı ve hareketli bir yapıya sahiptirler, okul yöneticilerinin kayırmacılık gibi olumsuz davranışları okulun en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin okula karşı tutumlarını olumsuz yönde etkileyecektir (Erdem, Aytaç ve Gönül, 2020).

Diğer taraftan Diener (2000)'in ifadesiyle her insan mutlu olmak ister. Mutluluk kavramı, batı düşüncesinde Antik Yunan Felsefesinden başlayarak sürekli gündemde kalmıştır. Antik çağ filozofları mutluluğun doğasının ne olduğu sorularıyla insanlığın mutluluk arayışına cevaplar bulmaya çalışmışlardır. Tarihi süreç içerisinde mutluluk kavramı birçok farklı anlam taşımıştır. Mutluluk kavramının tanımıyla ilgili bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir. 1950'lerde refah, uyum, zihinsel sağlık gibi karışık bir kavram grubuyla ifade edilen mutluluk kavramının son dönemlerde birbirinden bağımsız birçok biçiminin olduğu şeklindeki kabul ile genel bir çerçeveye oturtulduğu görülmektedir (Veenhoven, 1991).

TDK (2024) Türkçe Sözlüğünde mutluluk “anlık bir duruma bağlı olarak duyulan sevinç veya alınan zevk” şeklinde tanımlanmaktadır. Fisher (2010:384) mutluluğu, “hoş ruh halleri ve duygular, esenlik ve olumlu tutumlar” olarak tanımlamıştır. Griskevicius, Shiota, Neufeld (2010) de mutluluğun tanımı konusunda, "bir ihtiyacın tatmini sağlandığında ya da hedefe ulaşıldığında duyulan hoş duygudur, yaşamdan duyulan uzun süreli tatmin duygusudur, kişi yaşamdan ne ölçüde pozitif duygular alıyorsa o ölçüde mutludur” ifadelerine yer vermektedirler. Mutluluk, mutlu olma halini anlatan bir kavramdır, mutlu insanlar neşe, ilgi gibi olumlu duyguları sık yaşayan, kaygı ve öfke gibi

olumsuz duyguları ise daha seyrek yaşayan kişiler olarak kabul edilmektedir. Mutluluğun yaşam memnuniyeti, iyi sağlık koşulları, yüksek iş performansı ve bağlılık gibi hayata ve iş çıktılarına ilişkin olumlu sonuçları ifade ettiği belirtilmektedir (Othman, Mahmud, Noranee ve Noordin, 2018).

Mutluluğun doğasının ne olduğu ile ilgili başlıca üç görüş bulunmaktadır: Mutluluğu salt haz olarak değerlendiren *hedonik* görüş, ikincisi isteklerin tatminine dayanan *eudaimonik* görüş ve üçüncü olarak mutluluğu erdemli bir hayat ve kendi potansiyelini gerçekleştirme ile açıklayan görüştür. Bazı düşünürler mutluluk ile iyi oluş arasında bir fark olmadığı kanaatindedirler (Harris, 2018). Diener (2000)'e göre; pozitif psikoloji literatüründe genellikle öznel iyi olma (subjective well-being) deyiimi, mutluluk olarak ifade edilmektedir (Ak. Dağlı ve Baysal, 2016). Mutluluk, insanın diri olmasını ve olumsuz durumlara refleks verebilmesini sağlar. Mutlu insanlar sağlıklı olmaya daha yakın ve zararlı alışkanlıklardan uzaktır. Mutlu insanlar sosyal yaşamlarında daha açık ve özgüvenli hareket ederler, güçlü sosyal bağlar kurabilirler, tek yönlü düşünmezler (Benevene vd., 2019). Tanımı üzerinde bir uzlaşma olmasa da mutluluk herkesin elde etmek istediği nihai bir amaç olarak görülmektedir (Veenhoven ve Dumludağ, 2015:46). Son dönemde bireysel mutluluğun örgütsel mutluluğa katkısının olabileceği yönünde çalışmalar yoğunluk kazanmıştır (Bulut, 2015).

Diğer taraftan çalışanın bulunduğu örgütteki mutluluğu örgütsel mutluluk olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel mutluluk bireylerin iş yerinde ve özel yaşamında mutlu olma derecesini ifade etmektedir. Örgütsel mutluluk kişisel özellikler ile örgütün bir bütün olarak özelliklerinin etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır (Tosten, Avcı ve Şahin, 2018). Örgütsel mutluluk geçici bir eğilim olmaktan çok örgütlerin daha iyi olması için başvurulacak etkili bir strateji olarak görülmektedir. Örgütsel mutluluk örgütün çalışanlarında mutluluğu sağlamak için yaptığı şeyleri ifade eder. Örgütsel mutluluk tek faktörle açıklanamaz, maddi desteklerin yanında örgütün çalışana verdiği güven duygusu, çalışanı işinde daha verimli hissettirme, çalışanın kendisini örgütün bir parçası gibi düşünmesi gibi durumlar örgütsel mutluluğun bileşenleridir. Örgütsel mutluluk işgörenlerin ruhsal durumunu ve iş yerindeki davranışlarını etkileyen en önemli faktör olarak değerlendirilebilir (Hernández, Ripoll, de Velazco ve Hernández, 2020). Örgütsel mutluluk bireyin performansını en üst düzeye çıkaran ve onu potansiyelini gerçekleştirmek için harekete geçiren bir zihin yapısıdır. Birey mutluluğa tek başına veya başkalarıyla çalışırken karşılaştığı düşüşler ve yükselişlerin farkına vararak ulaşmaktadır (Pryce-Jones,

2010). Örgütsel mutluluk, çalışanın iyi oluş hali olarak kabul edilmektedir. Örgütsel mutluluğun üretkenlik, bağlılık, iş tatmini, performans üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu ve iş yaşamında ortaya çıkan zorluklarla başa çıkmada önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Özen, 2018).

İş yerinde mutlu olmayan kişinin gerçekten mutlu olması mümkün görülmemektedir. Çalışanlara sadece üretkenlik açısından bakılması doğru değildir. Elbette çalışanların mutlu olması onların üretken olmasına katkı sağlar, fakat öncelik çalışanlar için uygun bir çalışma ortamı ve iş yeri mutluluğu sağlamak olmalıdır. Böylece çalışanlar sadece üretken olmakla kalmaz daha kaliteli ürün ve hizmet de sağlayabilirler (Gavin ve Mason, 2004). Mutluluğu tanımlamanın zorluklarına rağmen örgütsel mutluluk çekici bir kavram olarak görülmektedir. Bütün toplumlarda nasıl mutluluk istenen bir durum ise örgütler için de durum böyledir. Örgütler de kişiler gibi mutsuzluğu istemezler (Harris, 2018). Yapılan araştırmalara göre çalışanların iş yerinde mutluluğuna katkı yapan etkenler, diğer çalışanlar ve yöneticilerle olumlu ilişkiler, kişiler için anlamlı olan etkinlikler, başarılarının takdir edilmesi, adil muamele edilmesi ve pozitif bir iş yaşam dengesi olarak sayılabilir (Benevene vd., 2019). Yaşantımızda mutluluğun eksik olması genel olarak duygularımızı olumsuz yönde etkiler ve bu durumda da iş performansımızın düşmesi kaçınılmaz olur (Algarni ve Alemeri, 2023:28).

Örgütlerde başarı sadece yetenek ve bilgi ile elde edilmemektedir. Yönetici ve çalışanların başarısı büyük oranda birbirleriyle kuracakları olumlu ilişkilere de bağlıdır. Bazı konularda uzmanlaşmış olmak örgütün başarısı için önemli olmakla beraber tek başına yeterli görülmemektedir. Bütün çalışanlar için bu durum geçerli olmakla birlikte özellikle yönetimde bulunanlar açısından daha yaşamsal bir öneme sahiptir (Özkalp, 2004). Örgütlerde çalışanlar iş yerinde uyumlu ve kendilerinin mutluluğuna önem veren yöneticilerle çalışmaktan mutluluk duyarlar. Bu durum çalışanların kişisel mutluluklarını arttırdığı gibi çevrelerini de olumlu yönde etkilemelerini sağlar. Mutlu çalışanlar daha üretken ve daha yaratıcı olurlar (Al-Hadrawi, Al-Awsat, Jawad ve Al-Zurfi, 2023). Okul yöneticileri öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu artırmak için uygun bir çalışma iklimi oluşturabilir, bunun için de öğretmenlerin takdir edildiği toplantılar düzenlemek bir yöntem olabilir. Ayrıca öğretmenlerin ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun iş paylaşımı yapılması da önemlidir. Benzer şekilde okul yöneticileri öğretmenlerin endişe ve şikayetlerini dikkate almalı, öğretmenlerin katkılarını takdir etmelidir (Sudibjo ve Manihuruk, 2022). Gavin ve Mason (2004)'un dediği gibi, “bir okulda öğretmenler

mutluysa yetiştirecekleri öğrenciler de mutlu olacaktır ve bu durum bütün topluma olumlu olarak yansımayaacaktır". Okul yöneticileri okullarında liderlik davranışını göstererek çalışanlarını mutlu edebilirler. Liderlerin çalışan mutluluğunu sağlamada önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Liderlik rolleri liderlerin astlarına yönelik motivasyon, yaratıcılığı özendirme, örgüt için geleceğe dair yön belirleme, çalışanlar için rol model olma davranışlarını kapsamaktadır. Çalışanlarının mutluluğu ile yakından ilgilenen liderler onların iş performansının nasıl değiştiğini görecektir. Liderlerin olumlu yaklaşımları, çalışanların iş tatminini dolayısıyla da aktif katılımlarını ve mutluluklarını sağlayacaktır (Othman vd., 2018:864).

Öğretmenler açısından örgütsel mutluluk sadece iş ortamında olumsuzlukların olmaması değil, öğretmenlerin işlerini sağlıklı ve başarılı bir şekilde yapmalarıdır. Öğretmenlerin mutluluğu öğrenciler, meslektaşlar ve ailelerle olumlu ilişkiler kurmak ve öğrencilerin akademik başarısının artması açısından önemli görülmektedir (Benevene, De Stasio ve Fiorilli, 2020). Öğretmenlerin mutluluğu sadece kendi bireysel etkinlik ve verimlilikleri için değil bütün bir ülkenin ve toplumun gelişmesi açısından da önemlidir (Bhatia ve Mohsin, 2020). Dolayısıyla okulların temel paydaşı olan öğretmenlerin mutluluğu önemli görülmektedir. Diğer örgütlerde çalışanların mutsuz olmaları durumunda örgütlere, çevreye ve ekonomiye verdikleri zararlar, öğretmenlerin mutsuz olmaları durumunda oluşacak zarardan daha az olacaktır. Mutsuz öğretmenler mutsuz öğrenciler demektir. Bu durum ise toplumun geleceği açısından büyük riskler taşımaktadır.

Öğretmenler mutlu olduklarında öğrencilerin de mutlu olması beklenen bir durumdur. Öğrencilerin mutluluğu ise okuldaki başarının önemli bir unsuru olarak sayılabilir. Öğretmenlerin mutlu veya mutsuz olmasında okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik davranışlarının olumlu veya olumsuz yönde etkisi olabilir. Bu noktada okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının öğretmenlerin okuldaki mutluluğunu ne ölçüde ve hangi yönde etkilediğinin araştırılması önemli görülmektedir. Yapılan literatür taramasında gerek yurt dışında gerekse de yurt içinde okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiyi araştıran herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. İşte bu araştırma, günümüzde hemen hemen tüm toplumlarda ve örgütlerde görülen kayırmacılığın eğitim örgütleri dediğimiz okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel mutlulukları üzerindeki etkisini ortaya çıkartması açısından önem arz etmektedir. Araştırmanın, uygulayıcı konumunda bulunan yöneticilere,

öğretmenlere ve bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara ışık tutacağı beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, kamu ortaokullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları;

a) Öğrenim Durumu

b) Cinsiyet

c) Medeni Durum

d) Mesleki Kıdem

e) Çalışmakta oldukları okulun büyüklüğü

f) Herhangi bir sendikaya üye olma, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir?

4. Öğretmenlerin kendi örgütsel mutluluklarına ilişkin algıları;

a) Öğrenim Durumu

b) Cinsiyet

c) Medeni Durum

d) Mesleki Kıdem

e) Çalışmakta oldukları okulun büyüklüğü

f) Herhangi bir sendikaya üye olma, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları okul örgütsel mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişki araştırılmıştır. Alan yazında, okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma bulunmadığından bu çalışmanın literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Resmi ortaokullarda yöneticilik görevinde bulunanların, yöneticilik görevleriyle ilgili davranışlarında kayırmacılık olup olmadığının, eğer kayırmacılık varsa kayırmacılık düzeyinin öğretmenlerin algılarına dayalı olarak ortaya konulması ve bu durumun öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu etkileme derecesinin saptanması önemli görülmektedir.

Okul yöneticilerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin adalet duygusunu, örgütsel bağlılığı, örgütsel vatandaşlık davranışlarını, güdülenmeyi ve sonuçta örgütsel mutluluğu olumsuz etkilemesi beklenen bir durumdur. Çalıştıkları kurumda mutsuz olan öğretmenlerin kendilerinden beklenen öğretmenlik davranışlarını tam olarak yerine getirmeleri mümkün görülmemektedir. Son dönemlerde yönetimde etik, şeffaflık, hesap verebilirlik gibi iyi yönetim anlayışın yaygınlaşmasıyla etik dışı yönetim uygulamaları da yoğun olarak ele alınmaktadır. Yine son yıllarda iş yeri mutluluğu ve buna bağlı olarak örgütsel mutluluk kavramının hem yurt içinde hem de yurt dışında birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Kayırmacılık ve örgütsel mutluluk kavramlarının birlikte ele alınıp değerlendirildiği ve aralarındaki ilişkinin araştırıldığı bağımsız bir çalışmanın olmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmayla ilgili sınırlılıklar şu şekildedir:

1. Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerdeki (Sur, Yenişehir, Kayapınar ve Bağlar) resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

2. Araştırma bulguları ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Öğretmenler araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.
2. Öğretmenler ölçek formlarını yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

1.6. Tanımlar

Kayırmacılık: Örgüt içerisindeki elemanların ya da kamudaki memurun ve üst düzey yöneticilerin, yakınlarını yasadışı bir biçimde ve haksız yere kayırmasıdır (Özkanan ve Erdem, 2014:181).

Örgütsel mutluluk: Kişinin potansiyelini ortaya koymak ve performansını en üst düzeye çıkarmak için sahip olduğu zihniyettir (Pryce-Jones, 2010:4).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

“Bir okulda öğretmenler mutluydu yetiştirecekleri öğrenciler de mutlu olacak ve bu durum bütün topluma olumlu olarak yansiyacaktır”

(Gavin ve Mason, 2004).

Bu bölümde, kayırmacılık ve örgütsel mutluluk kavramlarına ilişkin kuramsal bilgilere ve araştırmayla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kayırmacılık

Bu alt başlık altında kayırmacılığın tanımı ve kapsamı, kayırmacılık türleri, kayırmacılığın tarihsel arka planı, kayırmacılığın bireysel ve toplumsal boyutu, kayırmacılığın birey, örgütler ve toplum açısından zararları, kayırmacılığa karşı alınabilecek tedbirler ve kayırmacılığın okul yönetimindeki görünümü konuları ele alınmıştır.

2.1.1. Kayırmacılığın Tanımı ve Kapsamı

Örgüt ve yönetim açısından kayırmacılık kamu görevine atanma ve yükselmelerde akrabalık, tanıdıklık, siyasi ya da dini temelli grup ilişkilerine öncelik verilmesi, kamusal kaynakların iktidara yandaş kesimlere aktarılması anlamlarına gelmektedir (Özkanan ve Erdem, 2014). Kayırmacılık üstlerin, bazı astlarını diğerlerine göre ayrıcalıklı yapmak için kendi kişisel tercihlerine göre davranmalarını ifade etmektedir (Prendergast ve Topel, 1996). Kayırmacılık kavramını ifade etmek üzere Latince kökenli merhamet anlamına gelen favor kelimesinden türetilmiş olan *favoritism* bir üst kavram olarak kullanılmaktadır (Safina, 2015).

Yönetim ve örgüt bağlamında kayırma davranışının sistematik olarak yapılmasıyla kayırmacılık olgusu ortaya çıkmaktadır. Batı literatüründe kayırmacılığın karşıtı olarak meritokrasi ifadesi kullanılmaktadır (Acar ve Ertek, 2021). Bir grup ya da kişinin lehine

olacak şekilde adalet ve hakkaniyet ilkelerini ihlal ederek yapılan uygulamalar kayırmacılık olarak görülmektedir. Kayırmacılık davranışı ile kayırılan kişiler için fayda sağlanırken, diğerleri fayda görmemekte ya da zarara uğramaktadır (Erdem, 2010).

Özsemerci (2003) kayırmacılığı maddi olmayan menfaat karşılığı yapılan yolsuzluk kapsamında değerlendirmiştir. Kayırmacılık kamu işlemlerini yerine getiren memurun, yakınlarını haksız yere ve yasalara aykırı olarak kayırması, onlara arka çıkmasıdır. Türkçe'de kullanılan "iltimas" kavramı da kayırmacılık ile eş anlamlıdır. Halk dilinde kullanılan "torpil" kavramı da iltimas ve kayırmacılık kavramlarına karşılık gelmektedir. İltimas özü itibarıyla adam kayırma ile aynı anlam içeriğine sahip olup "bir kişiyi hakkı olmadan ve kanuna aykırı şekilde kayırma, arka çıkma" anlamına gelmektedir. Halk arasında her iki kavramı da ifade etmek için yaygın biçimde torpil sözcüğü kullanılmaktadır (Aktan, 2021:15). Kayırmacılık türü davranışlar yönetim hastalıkları olarak da ifade edilmektedir (Büte, 2011b).

İnsan varoluşundan bu yana gruplar halinde yaşayarak varlığını devam ettirebilmiştir. İnsan soyunun dikkat çeken bir özelliği ait olacağı bir grup arayışında bulunması ve bu grupla özdeşleşme davranışı sergilemesidir. Sosyal psikoloji olarak ifade edilen kavrama göre bir sosyal grup kendisini oluşturan bireylerin bütünüdür, bu grubu oluşturanlar kendilerini grubun bir parçası olarak algılamaktadır ve grup üyeleri ortak bir sosyal kimliği paylaşmaktadır. Sosyal gruplar din, etnik köken, meslek veya cinsiyet temelli oluşabilmektedir (Everett, Faber ve Crockett; 2015).

İnsanlar kendi gruplarına ait olan kişilere diğer gruplara aidiyeti olanlardan daha fazla yardım etme eğilimindedirler. Grup içi kayırmacılık etnik köken, dindarlık ve politik bağlılık faktörlerine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Grup temelli kayırmacılık hem iyi hem de kötü yönde etkilerde bulunabilmektedir. Bu tür kayırmacılık davranışında grup içi etkili faktörler ve ayrımcılık da etkili olmaktadır. Grup kimliği grup üyesi olmanın bir sonucudur ve diğerlerine karşı önyargı geliştirmenin önemli bir unsurudur (Fu vd., 2012:460).

Kayıрма davranışı insan doğasının bir parçasıdır. İş yerinde kişilerin bazı kişilerle çeşitli nedenlerle diğerlerinden farklı etkileşim kurması normaldir. İnsanların daha kolay anlaşabildikleri kişilere yönelim göstermeleri anlaşılabilir bir durumdur. İş yerinde bu durumlar sorun oluşturmaz. Fakat bu ilişkiler bazı çalışanların yöneticiler tarafından kayırıldığı izlenimi uyandırır, yönetici bu ilişkiler nedeniyle bazı çalışanlara ayrıcalıklı

muamelede bulunursa ve açıkça kayırma yapılırsa iş yerinde sorunlara neden olabilir (Morettini, 2005).

Toplumsal anlamda kayırmacılığa temel oluşturan çeşitli ilişkiler bulunmaktadır. Akraba ilişkileri, eş dost ve arkadaş çevresi, komşuluk, kirvelik, aynı okuldan mezun olma, asker arkadaşı olma, mezheptaşlık, aynı köyden olma gibi bir gruba aidiyeti ifade eden ilişkiler kayırmacılık davranışının temel dinamikleri olarak kabul edilmektedir (Özkanan ve Erdem, 2014). Ayrıca cinsiyet, aynı siyasi görüşten olma, aynı sendikaya üye olma, aynı tarikata bağlı olma gibi unsurlar da kayırmacılığa temel olabilmektedir.

Birleşmiş Milletler Uyuşturucu ve Suç Ofisi (UNODC, 2017)'ne göre kamu sektörü, kamu hizmeti görmek için oluşturulmuş örgüt ve kurumları ifade etmektedir. Yasama, yürütme, yargı, sağlık, savunma, altyapı ve eğitim kamu sektörünün başlıca kolları ve faaliyet alanlarıdır. Kamu sektöründe görevli bulunan kişilere kamu çalışanı veya memur denilmektedir. Kamu sektöründe görülen yolsuzluklar rüşvet, zimmet, yasa dışı zenginleşme, nüfuz ticareti ve yetkilerin kötüye kullanılması olarak sayılmaktadır. Nüfuz ticareti ve yetkilerin kötüye kullanılması kayırmacılığı da kapsamaktadır

Alan yazında kayırmacılık ifadesi öncelikle kamu yönetimi ile ilişkili olarak kullanılmaktadır (Acar ve Ertek, 2021). Ancak kayırmacılık resmi olmayan ilişkilerde de görülen bir durumdur (Özkanan ve Erdem, 2014). Kayırmacılık politik ya da siyasi karar alma süreçlerinde görülen bir yozlaşma çeşidi olarak ele alınmakta ve kamu yönetiminin önemli problemlerinden birisi olduğu ifade edilmektedir (Büte, 2011a). Kamu yönetimi söz konusu olduğunda gündeme gelen ve hemen hemen bütün toplumlarda karşılaşılan siyasi yozlaşma, politik süreç içerisinde bulunan kişilerin çıkar elde etmek amacıyla yürürlükte olan kuralları göz ardı etmeleri şeklindeki durumu ifade ederken, bu durumun eyleme dönüşen şekli ise yolsuzluk olarak kabul edilmektedir. Siyasal yozlaşma aynı zamanda devlete ait olan güç ve kaynakların şahsi menfaat sağlamak amacıyla yasalara aykırı şekilde kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Taşar, 2006). Yetki ve gücün kamu görevlilerince kendileri ve yakınlarına menfaat sağlamak amacıyla kötüye kullanılması kamu zararına yapılan bir işlem olarak görülmektedir.

Kayırmacılık; haksız zenginleşme, irtikap, ihtilas, zimmet, görevini tam yapmama, yetkiyi kötüye kullanma ile birlikte kamu yönetiminde etik dışı davranışlar arasında sayılmaktadır (Özdemir, 2008). Çıkar çatışması ile kayırmacılık da genelde aynı bağlamda değerlendirilmektedir. Çıkar çatışması memur ve bürokratların görevlerini yaparken kişisel

düşüncelerinden etkilenmesidir (Boadi, 2007). Kayırmacı davranışlar doğrudan hukuksal değerlendirmelerin kapsamına girmemektedir. Bu yönüyle de suç olmaktan ziyade etik ihlaller kapsamında değerlendirilmektedir. Toplumda kayırmacılık bazen gizli bazen de açık olarak varlığını devam ettirmektedir (Günay, Anaç ve Özyer, 2022).

Kayırmacı uygulamalar hem özel sektörde hem de kamu sektöründe görülmektedir. Gündelik hayatta ve yönetim alanında da karşılaşılan bir durumdur. Kayırmacılık bazı toplumlarda normal karşılandığı için kayırmacılığın bir sorun olarak algılanması da gecikmiştir. Kayırmacılığın çeşitli biçimlerine hem formal hem de informal örgütlerde rastlanmaktadır. Kişilerin akrabalık, arkadaşlık, meslektaşlık, mezhep, tarikat, kirvelik, köylülük, hemşehrilik, komşuluk gibi ilişkilerle sosyal, ekonomik ve siyasi alanda kayırmacılık yapmaları mümkün olmaktadır (Özkanan ve Erdem, 2014).

İş yerinde her yakınlık ilişkisi kayırma olarak isimlendirilemez. Yöneticilerin bazı çalışanlarla daha yakın ilişkiler kurmasında bir sakınca yoktur. Ancak çalışanlardan birinin ya da bazılarının çalışma performansından dolayı değil de yönetici ile olan yakınlık ilişkisinden kaynaklı bazı menfaatler elde etmesi kayırmacılık kapsamında değerlendirilir (Morettini, 2005).

Yolsuzluğun günlük hayatta karşımıza çıkan birçok görünümü vardır. Bunlar arasında rüşvet ve kayırmacılık önemli bir yer tutmaktadır. Yolsuzluk türlerinden bazıları kişisel çıkar sağlamaya yöneliktir. Nepotizm, kronizm ve rant kollama kişisel çıkar sağlamaya yönelik yolsuzluk türleridir. Bazı yolsuzluk biçimleri ise tamamen siyasal saiklerle ortaya çıkmaktadır. Siyasal kollamacılık (political clientelism) politikacılarla seçmenler arasında bir çıkar ilişkisini ifade etmektedir. Yolsuzlukların normalleştiği toplumlarda ahlak kurallarının kişisel ve politik çıkar elde etmek amacıyla çiğnenmesi de normal karşılanmaya başlar (Adaman, Çarkoğlu ve Şenatalar, 2001).

Kayırmacı davranış ve uygulamalarda kayıran ve kayrılan arsında iki yönlü bir ilişkiden söz edilebilir. Bu ilişkiden etkilenen üçüncü kişiler ise kayırma davranışının ve kayırmacı ilişkilerin dışında kalanlardır. Kayıran ve kayrılan taraflar kayırmacılık yoluyla karşılıklı çıkar elde ederken, bu ilişkinin dışında kalanlar genellikle zarar görmektedir. Bu kesim kayırma-kayrılma alışverişinde ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalmaktadır.

Siyasal yozlaşma (political corruption) siyasal ahlakın bozulmasına neden olan fiil ve davranışları kapsayan bir kavram olarak ele alınmaktadır. Siyasal yozlaşma kavramının kapsamına rüşvetçilik, zimmet, ihtilas (aşırma), irtikap (yiyicilik), adam kayırma, rant

kollama gibi etik dışı davranışlar girmektedir (Aktan ve Acar, 2021). Siyasal ahlak ise kamu görevlilerinin ahlaka uygun olmayan davranışlardan kaçınmasıdır. Siyasal yozlaşmayı ifade etmek için rüşvet ve yolsuzluk kavramları kullanılsa da siyasal yozlaşma bu kavramlardan daha kapsamlıdır (Aktan, 2018). Siyasal yozlaşma kavramı yolsuzluğu da içine alan üst kavram olarak anlaşılmaktadır (Aktan, 2021).

Yolsuzluk kavramının rüşvet, zimmet ve adam kayırma şeklindeki davranışların hepsini anlatmak için kullanıldığı ifade edilmektedir. Bazen rüşvet yerine yolsuzluk kavramı kullanılmaktadır. Berkman (2009) yolsuzluğu rüşvet gibi maddi içerikli veya adam kayırma şeklinde parasal olmayan menfaat sağlama filleri kapsayacak şekilde tanımlamıştır. Her iki durumda da kamusal yetkinin yasalara uygun olmayan şekilde kullanılması söz konusudur. Yolsuzluk kavramını ifade etmek için “corruption” ifadesi kullanılmaktadır (Aktan, 2018:75)

Yapılan açıklamalarda görüldüğü şekliyle kayırmacılık; kamu yönetiminde siyasal yozlaşmanın çeşitli görünümleri arasında, rüşvet, irtikap, zimmet ve ihtilas gibi kişisel çıkar sağlamaya yönelik etik dışı davranış çeşitleri içerisinde sayılmaktadır.

2.1.2. Kayırmacılık Türleri

Kayırmacılıkla ilgili kavramların büyük bir bölümü batı literatüründen dilimize aktarılmış olup hem tanımlama hem de sınıflandırma açısından problemler bulunmaktadır (Günay, Anaç ve Özyer, 2022). Literatürde kayırmacılığın tanımlanması ve sınıflandırılmasında birçok farklı yaklaşım görülmektedir. Özkanan ve Erdem (2014) tarafından yapılan sınıflandırma hem sadelik hem de kapsam açısından yeterli görüldüğünden çalışmamızda esas alınacaktır. Erdem ve Meriç (2012) de yaptıkları çalışmada buna yakın bir sınıflandırma yapmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre kayırmacılık öncelikle adam kayırmacılığı ve siyasal kayırmacılık olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Adam kayırmacılığı akrabalık, arkadaşlık, dostluk, hemşehrilik, meslektaşlık, aşiret bağlılığı ve kabile bağlılığı gibi nitelikleri dikkate alarak yapılan yanlış yönetim uygulamalarını kapsamaktadır. Siyasi kayırmacılık ise iktidarı elde edenlerin kendilerini destekleyen seçmen kitlesine değişik biçimlerde ayrıcalıklar sunması ve hak edilmeyen faydalar sağlamasıdır. Siyasi kayırmacılık türleri olarak patronaj, klientalizm ve hizmet kayırmacılığı sayılmaktadır.

2.1.2.1. Adam Kayırmacılığı

Kayırmacılığın bu türünde kamu görevlerine atamada yeterlilik (liyakat) yerine akrabalık, arkadaşlık, komşuluk, tanıdıklık gibi objektif olmayan özellikler dikkate alınmaktadır. İltimas ve torpil kavramları adam kayırmacılığı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Özkanan ve Erdem, 2014). Kamu görevinde atamaların kayırma temelli yapılması ileriki süreçlerdeki uygulamaların da kayırma temelli yürütülmesi sonucunu doğurabilmektedir. Terfi, görevlendirme, iş yükü, izin, ödüllendirme, cezalandırma gibi kamu görevlisinin çalışma hayatında önemli etkiye sahip olan işlemlerde de kayırmacılık görülebilmektedir. Bu gibi iş ve işlemlerde eşit ve adil davranılmaması kayırmacılığın ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Adam kayırmacılığı; akraba kayırmacılığı (nepotizm) ve eş-dost kayırmacılığı (kronizm) olmak üzere iki kısımda ele alınmaktadır.

2.1.2.1.1. Akraba Kayırmacılığı (Nepotizm)

Kayırmacılığın yaygın türlerinden birisi olan nepotizm kişilerin yetenek, başarı, eğitim düzeyi gibi özellikleri yerine akrabalık bağları dikkate alınarak devlet görevine atanmasını ve kamu hizmetinde çalıştırılmasını ifade etmektedir. Bu tür kayırmacılık geleneksel yapıdaki toplumlarda sıklıkla görülmektedir (Aktan, 2021:16). Nepotizmde kayırmacı davranışın temelinde, kayıran ile kayırılan arasında kan bağı bulunmaktadır (Acar ve Ertek, 2021). Nepotizmin akrabalık ilişkilerinin daha etkili olduğu ve geleneksel bağların güçlü olduğu toplumlarda daha fazla görüldüğü ifade edilmektedir (Erdem ve Meriç, 2012). Akraba kayırma (kin selection) insanlarda hatta hayvanlarda görülen doğal bir içgüdüdür (Aytaç, 2010).

Nepotizm teriminin Latince torun veya yeğen anlamındaki kelimeye dayandığı ifade edilerek, bir örgütte bulunan bazı ayrıcalıklı kişilere eş ve akrabalık gibi ilişkiler nedeniyle yapılan kayırmacılık nepotizm olarak tanımlanmaktadır. Çalışma hayatında nepotizmin nesiller arası adam kayırma ve eşleştirilmiş çalışanlar olmak üzere iki görüntüsü olduğu ifade edilmektedir. Genellikle aile işletmelerinde görülen nesiller arası adam kayırma bir ailenin bir ve birkaç kuşağından olan kişilerin işe alınması olarak tanımlanırken, eşleştirilmiş çalışanlar kavramı ise karı-koca ilişkisini anlatmaktadır (Padgett ve Morris, 2005). Nepotizm kayırmacılığın büyük babası olarak bilinmektedir (Morettini, 2005).

Nepotizmde kayırılan kişi veya tarafa nepot denilmektedir. Nepotizmde işe alımda işe alınacak kişilerin yöneticilerle olan kan bağı esas alınmaktadır. Bu durum özellikle aile

işletmelerinde görülür ve nesiller boyu devam eder. Bu yaklaşımda firmaların yöneticiliği de bir kuşaktan diğer kuşaklara miras bırakılmaktadır (Jaskiewicz, Uhlenbruck, Balkin ve Reay, 2013). Weber (1958) nepotizmi aileye üye olmayan kişilere karşı ayrımcılık olarak görmüş ve toplum için bu yaklaşımın zararlı olacağını ifade etmiştir (Akt; Jaskiewicz vd., 2013).

Akraba seçme (kin selection) insanların birlikte davranmaya yatkınlığını ifade eden bir kavramdır. Birlikte hareket edildiğinde bireysel davranmaktan daha fazla avantaj sağlanmaktadır (Jones, 2000). Akrabaları akraba olmayanlara tercih etmek kaynakların az olduğu sosyal ve politik düzlemlerde hayati bir öneme sahip olmaktadır (Vanhanen, 1999). Nepotizm aile üyelerine sağlanan gerçek faydalar olabileceği gibi algılanan fayda şeklinde de olabilir. Nepotizm aile üyelerinin aynı kurumda çalışıyor olması şeklinde de ortaya çıkabilir (Tytko, Smokovych, Dorokhina, Chernezhenko ve Stremenovsky, 2008).

Kişiler sahip oldukları yetenek, eğitim gibi özellikleri ile değil de politikacı ve bürokratlara akrabalık bağları nedeniyle devlette işe alındıklarında ve görevde yükseldiklerinde nepotizm uygulaması ortaya çıkmış olmaktadır. Akraba kayırmacılığı yapan kamu görevlisi maddi menfaat dışında takdir görme ve itibar sahibi olma gibi psikolojik ve toplumsal kazançlar elde etmektedir (Özsemerci, 2003). Nepotizm maddi bir anlam taşımadığından ve akrabalık ilişkileri kapsamında görüldüğünden çoğu zaman diğer yolsuzluk türleri gibi olumsuz karşılanmamaktadır (Erdem ve Meriç, 2012).

Nepotizm iş yaşamında profesyonel olmayan bir yaklaşım olduğundan olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Yönetimde akılcı bir yaklaşım nepotizmin etkilerini azaltmak veya tamamen yok etmek için bir yöntem olarak görülebilir (Wong ve Kleiner, 1994).

Siegert (2008)'in ifadesiyle nepotizm genetik akrabalığa dayalı bir kayırma şeklidir ve yetkinin kişisel çıkar sağlamak için kötüye kullanılması anlamına gelmektedir. Kayırmacılığın bu şekli yolsuzluğun bir görünümü olarak değerlendirilmektedir. Nepotizm özellikle resmi yetkililerin atanmasında görülmekte ve çok fazla yolsuzluk riski ve yetkiyi kötüye kullanma ihtimali barındırmaktadır. Nepotizmde akrabalar için pozisyon ve makam oluşturulması da sıkça görülen bir durumdur (Tytko vd., 2008).

Akrabalık temelli iş ve çalışma ilişkileri birçok yönden sakıncalı görülmektedir. Öncelikle bu tür bir yaklaşım güçlü bir sivil toplum oluşmasını engellemektedir. Sadece akrabalarına güvenen, başkalarına güvenmeyen kişilerin toplumun diğer üyeleriyle ilişki kurmaları zor gözükmemektedir. Aile değerlerinin öncelendiği, toplumsal ilişkilerin ikinci

plana atıldığı böyle bir durumda kişilerin yaratıcılıklarının ve potansiyellerinin ortaya çıkması imkansız veya çok zor olacaktır. Bunun sonucunda örgütlerin kaliteli insan kaynağından yoksun kalması olasıdır. Tüm bu olumsuzlukların sonucunda ekonomik kayıpların da olması kaçınılmazdır (Özkanan ve Erdem, 2014).

2.1.2.1.2. Eş-dost Kayırmacılığı (Kronizm)

Kamuda işe alımda işe alınacak kişilerde liyakata (yeterlik) önem vermeyerek ve aralarında adaleti gözetmeden, eş-dost, arkadaş, tanıdık ilişkilerine dayalı yapılan kayırmacılık türü kronizm olarak bilinmektedir. Nepotizme benzer şekilde kronizm de geleneksel ilişkilerin ve bağların etkin olduğu toplumsal yapılarda daha fazla gözlenmektedir (Aktan, 2021:16). Kronizm nepotizmden daha geniş toplumsal kitleyi kapsamaktadır (Acar ve Ertek, 2021). Ülkemizde kullanılan ahbap-çavuş ilişkileri tabiri kronizmi ifade etmektedir (Özkanan ve Erdem,2014). Nepotizm ve kronizm arasında kayırılan kişinin akraba olması veya arkadaş, eş dost olması dışında bir farklılık bulunmamaktadır (Erdem ve Meriç, 2012).

Kronizm kelimesinin yakın arkadaş anlamına gelen crony kelimesinden türetildiği ifade edilmektedir. Crony ise Yunanca'da uzun süreli anlamında kullanılan khronios kelimesine dayanmaktadır. Bir kimseyle uzun süre arkadaşlık yapmak ve aynı kuşakta yaşamış olmak kayırma davranışına sebep olabilmektedir (Khatri, Wen, Fuei ve Geok, 2008).

Kronizm arkadaş edinme arzusu ve bu konudaki yetenek anlamlarına da gelmektedir. Kavramın ilk defa 1946 yılında Amerika başkanı Roosevelt'in atamalarda şüpheli uygulamalarını ifade etmek için siyasi literatürde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde 1952 yılında Truman'ın kendi arkadaşlarını donanımlarına bakmadan devlet görevine ataması için de aynı kavram kullanıldı. Daha sonra crony kelimesi saf arkadaşlık ilişkilerini anlatmaktan ziyade, yandaşlık, ayrıcalık ve yolsuzluk anlamında aşağılayıcı bir içerik kazandı (Khatri vd., 2008).

Arkadaşlık ilişkilerinin kamu yönetiminde etik dışı davranışların temelinde yatan önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Bazı kamu görevlileri dostluk ilişkilerinin etkisinde kalarak devlete ait olan güç, imkan, makine ve teçhizatı kamu yararı dışında yakınlarının şahsi faydaları için kullanabilmektedir. Kamudan emekli olanların özel şirketlerde çalıştıklarında kamuda önceden tanıdık-arkadaş oldukları kişilerle irtibat

kurarak çalıştıkları şirketlerin kanunsuz işlerini yaptırmaya çalıştıkları bilinmektedir (Özdemir, 2008).

Siyasette oldukça sık görülen bir durumu ifade eden kronizm, örgütlerde de kendine yer edinmiş gözükmektedir. Çünkü örgütlerin de kendine özgü siyasi bir yönü bulunmaktadır. Örgüt açısından kronizm örgüt içerisinde bir grubun çıkarlarını korumak için başvurulan resmiyet dışı uygulamaları ifade etmektedir. Örgütlerde kaynakların kıtlığı durumunda rekabetin artması bu tür davranışları ortaya çıkarabilir. Kronizmin görüldüğü örgütlerde kararlar liyakate değil kimin sevildiğine dayanmaktadır (Khatrı vd., 2008).

Hemşehricilik kronizmin ülkemizde görülen yaygın bir şekli olup aynı şehirden olanların aralarında kurdukları yakınlık ilişkisini ve dayanışma biçimini ifade etmektedir. Aynı köyden, aynı şehirden hatta aynı bölgeden olanlar birbirlerine karşı bu tür bir yakınlık duyabilmektedir. Özellikle de tanımadıkları yeni bir şehre göç eden kişiler için gittikleri yerlerde ailelerinden önce hemşehrilerinin yardımcı olması beklenen bir durumdur (Özkanan ve Erdem, 2014). “Memleket neresi?” sorusu yabancı yerlerde yaşayanların her zaman karşılaştıkları bir sorudur ve hemşehri dayanışmasının ilk adımını oluşturmaktadır. Hemşehri dayanışması çeşitli sosyal faydalar sağlamasına rağmen belirli bir kurumu ele geçirmek, belirli ekonomik faaliyetleri tekeline almak gibi olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir.

2.1.2.2. Siyasal Kayırmacılık (Partizanlık ve Siyasal Yandaşlık)

Seçmenlerin seçimlerde destekledikleri siyasi partinin yönetime gelmesi durumunda, parti tarafından ayrıcalıklı muamele görmeleri ve kendilerine çıkar sağlamaları şeklindeki kayırmacılık türü siyasal kayırmacılık olarak bilinmektedir. Bu tür bir kayırmacılık uygulaması kamu kaynaklarında önemli oranda israfa sebep olmaktadır. Aşırı partizanlığın özellikle yerel yönetimlerde görülen özel türü ise *zealotry* olarak bilinmektedir. Siyaset biliminde bir partiye bağlılıkları bulunan kişilerin siyasiler tarafından kayırılmasına ve kollanmasına ise siyasal kollamacılık veya kollamacı siyaset denilmektedir. Siyasal kollamacılık günümüz dünyasında birçok ülkede karşılaşılan bir kayırma türüdür. Siyasi partiler kendilerini destekleyenler için seçim sonrasında kamu kurumlarında kadroları açmakta ya da yeni kadrolar oluşturmaktadır (Aktan, 2021). Partizan yönetim anlayışı bazı ülkelerde yolsuzlukların ortaya çıkmasının nedenleri arasındadır (UNODC, 2017).

Çeşitli kişi ve kurumların seçim kampanyalarını parasal olarak desteklemesi neticesinde seçimlerden sonra destekçiler için yapılan kolaylaştırıcı düzenlemeler normal karşılanmaktadır (UNODC, 2017). Siyasal kayırmacılık yozlaşmanın en bariz örneklerinden birisidir. Bu anlayışa göre yapılan uygulamalarda işe uygun adam yerine adama göre iş uydurma çabası görülmektedir. Böyle bir anlayış ise kamu zararına sebep olmaktadır (Erdem ve Meriç, 2012).

2.1.2.2.1. Patronaj ve Hizmetsiz Memuriyetlik

Literatürde, siyasi süreçlerde bir partinin iktidarı ele geçirdikten sonra kamu hizmeti yapan üst düzey bürokratları görevden uzaklaştırarak, kendilerine çeşitli şekillerde yakın gördükleri yeni kişileri bürokrat olarak atamaları uygulamasına patronaj denilmektedir. Bu durumda akrabalık, eş-dost olma, siyasal yandaşlık gibi faktörler rol oynamaktadır. Kayırmacılığın bu türünde bakanlara aşırı yetki verilerek devlette çeşitli kademelere atama yapılması ve danışman seçilmesi şeklindeki uygulamalar yaygın olarak görülmekte olup bu durum siyasi yozlaşmanın da en fazla başvurulan yollarından birisidir. ABD’de 19. yüzyılda görülen “spoils system” (ganimet sistemi) bu tür kayırmacılığa çok güzel bir örnek olarak ifade edilmektedir. Türkiye’de bu kavramın karşılığı olarak kullanılan arpalık ifadesi siyasi yandaşlara makam ve mevki dağıtılması olarak bilinmektedir (Aktan, 2021). Seçimlerde yönetimin el değiştirmesiyle, yönetimi ele geçiren siyasi partinin özellikle üst düzey bürokratları görevden uzaklaştırarak bunların yerine yandaşlık, akrabalık, tanıdıklık, arkadaşlık gibi ilişkilere bağlı atamalar gerçekleştirilmesi sıkça görülen bir durumdur. Bu uygulama patronaj olarak bilinmektedir (Özsemerci, 2003).

Patronaj farklı sosyal ilişkileri anlatmak ve açıklamak için kullanılan bir kavramdır. Baba-oğul, tanrı-insan, aziz-dindar, vaftiz babası-vaftiz çocuğu, lord-vasal, ev sahibi-kiracı, politikacı-seçmen ilişkileri patronaj kapsamında görülmektedir. Feodal toplumlarda patron-müşteri ilişkileri toplumun tüm kesimlerini kapsamaktadır. Kişiler kendilerinden daha güçlü konumda bulunanlardan koruma beklerler ve ekonomik güvence talep ederler. Özellikle de bu güvenceleri sağlayacak kamusal kurumlar olmadığında ya da bu kurumlar yeterince güçlü olmadığında kişiler kendilerini bağlı bulundukları otoriteye adarlar. Feodal toplumlarda yönetimle ilişkiler kişisel bağlılık ve tabiiyet üzerinden yürütülmektedir (Blok, 1969).

Patronaj patrimonialism ve bossizm gibi farklı kavramlarla da ifade edilmektedir (Muno, 2010). Patronaj, patron ve müşteri olarak tanımlanan kişiler arasındaki karşılıklı ilişkileri ifade eden bir kavramdır. Patron kavramı ile elinde bulunan yetki ve etki gücünü kullanmak suretiyle diğerlerine yardım eden ve onları himaye eden kişi kastedilmektedir. Müşteri (client) ise bu karşılıklı ilişkide patron konumunda olan kişiye çeşitli hizmetler sunan kişi veya kişiler olmaktadır. Patronaj, patron ile müşteri arasında karşılıklı karmaşık alışveriş süreçlerini ifade eden bir uygulama olarak değerlendirilmektedir (Weingrod, 1968).

Geniş anlamda patron konumunda olan kişinin bir kişi, kurum, eser veya sanat ürününü desteklemesi, teşvik etmesi ve onaylaması durumunu ifade eden patronajın Avrupa’da sanayi öncesi dönemin belirgin bir özelliği olduğu kabul edilmektedir. Patronajın etkileri dini olan ve olmayan görevlere yapılan atamalar, sanat eserlerinin gösterimi, toplumsal ve bireysel yaşamı etkileyen sistemlerin kurulması gibi çok çeşitli şekillerde ortaya çıkmaktadır (Gundersheimer, 1982).

Patronaj uygulamasının Amerikan siyasetinde halen önemli bir rol oynamaya devam ettiği, siyaset ve yönetim açısından dikkate değer sonuçlar doğurduğu belirtilmektedir (Hollibaugh, Horton ve Lewis, 2014). Yönetimde görülen bu yaklaşım kamu yönetiminde ehil kişilerin göreve gelmesine engel olmakta, kaynaklarının israfı, adaletsiz vergi sistemi, kalitesiz kamu hizmeti sunumu gibi olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Özkanan ve Erdem, 2014).

2.1.2.2.2. Klientalizm

Kientalizm kavramının Latince dinlemek, itaat etmek anlamında kullanılan cluere kelimesinden türetildiği ifade edilmektedir. Yüksek statüde olan kişinin (patron) kendi nüfuzunu ve kaynaklarını daha düşük statüde olan (müşteri) birilerini korumak için kullandığı, düşük statüde olanın da üstte olana destek ve hizmet sunması şeklinde ortaya çıkan bir ilişkidir (Scott, 1972, Akt; Muno, 2010).

Klientalizmde ilişkiler karşılıklı, asimetric, kişisel, sürekli ve gönüllü olarak sürdürülür. Patron belirli imkanları kontrolünde tutan kişidir, bu imkanlar belirli şartlar dahilinde müşteriye sunulur. Müşteri bu kaynakları elde etmek için patronla kişisel ilişki halindedir ve patrona desteğini sunmaktadır (Muno, 2010).

Patronaj ve klientalizm uygulamasında devletin imkanları seçmen kitlesinin oylarıyla değiş tokuş edilmektedir. Kamunun sahip olduğu kaynak ve zenginlikler toplumun genel çıkarı için kullanılmak yerine çeşitli yollarla belirli kesimlere dağıtılmaktadır (Özkanan ve Erdem, 2014).

2.1.2.2.3. Hizmet Kayırmacılığı (Pork Barrelling)

Seçimleri kazanan partinin, bir sonraki seçimi kazanabilmek amacıyla fazla oy aldığı bölgelere bütçeden daha fazla pay ayırarak, kamu kaynaklarını yağmalamasıdır. Bu uygulama seçimler sonrasında iktidar partileri tarafından sıklıkla yapılmaktadır. Burada bölgelerin öncelikleri ve ihtiyaçları yerine oy alınan bölgedeki seçmenlerin elde tutulması amaçlanmaktadır (Aktan, 2021).

Adam kayırmacılığının ve hizmet kayırmacılığının farklı bir görünümü olan bir çeşit uygulamada seçimde iktidar olan partinin kendisini destekleyenleri seçim sonrasında devletin olanaklarından daha fazla nemalandırması durumu söz konusudur. Bu durumda ortaya çıkan kayırmacılık *suvasyon* (gönül yapma) olarak bilinmektedir. Bu kayırma türünde sonraki seçimde oy kaybı yaşamamak için seçmenlerin memnun edilmesi temel amaçtır. Seçimlerden sonra ekonomik ve sosyal yardımların arttırılmasıyla seçmenlerin oyunu almak garanti edilmeye çalışılır. Bu tür yardımların devam ettirilmesi için genel bütçe dışında diğer kamu kurum ve kuruluşlarının uymak zorunda olduğu şartlardan farklı yapı ve statüde kurumlar oluşturulmaktadır (Aktan, 2021).

2.1.3. Kayırmacılığın Tarihsel Arka Planı

İnsanların birlikte yaşadığı her yerde ve zamanda yönetim ve yöneticiler var olmuştur. İnsanlar ilk çağlardan bu yana iyi bir yönetim arayışı içerisinde olmuşlardır. Devlet kurumlarının yönetiminde görevlendirilen bürokrat ve memurların atanmasında kayırmacılık değil, bilgi, beceri ve yeteneği esas alan liyakat sisteminin uygulanması (meritokrasi) üretilen kamu hizmetlerinin kalitesinde çok hayati bir öneme sahiptir. Kamu hizmetlerinin yerinde ve zamanında sunulması halkı da memnun edecektir (Aktan, 2015:51-52).

Etik dışı davranışlar tarihinin kamu yönetimi tarihi kadar eskiye dayandığı ifade edilmektedir. Babil ve Roma’da bazı kamu görevlilerinin etik dışı uygulamalara bulaştıkları yönünde tarihi kayıtlara rastlanmaktadır (Özdemir, 2008). Sümerlerin eğitim sisteminde de kayırmacılık olduğuna dair kanıtlar bulunmaktadır. Yine Asurlu tüccarların

Kral Warşama'ya ticarete ayrıcalık elde etmek için hediyeler verdikleri bilinmektedir. Çin ve Hint tarihinde de yolsuzlukla ilgili cezalara ait kayıtlara rastlanmaktadır. Platon'un yeğenini maddi durumu kötü olduğu gerekçesiyle kendisinden sonra akademiye yönetici yapması da ilginç bir kayırma örneğidir (Çarıkçı ve Arslan, 2010).

ABD'de 1831 yılında senatör W. C. Marcy'nin siyasi savaşta yenilenlerin savaştan çekilmesi gerektiği, ganimetin savaşı kazananların hakkı olduğu şeklindeki ifadeleri ganimet sistemi olarak bilinen kayırmacılık uygulamasının tarihteki bariz bir örneğidir (Güran, 1985, Akt; Aktan, 2021). Yine ABD'de 1881 seçimlerinden zaferle çıkan partiyi destekleyen ve bu çabasının karşılığında ödüllendirilmeyi hak ettiğini düşünen fakat beklediği ödülü alamayan bir şahsın ABD başkanını öldürmesi ganimet sisteminin bir göstergesidir. Bu olaydan sonra ülkede ganimet sisteminden liyakata dayalı sisteme doğru dönüşüm olduğu görülmektedir (Aktan, 2021). Amerika'da 19. yüzyılda uygulanan yağma sistemi kamu yönetimine hakim olmuş, yağma sistemine 1883 yılında son verilerek siyasetten bağımsız bir bürokrasi kurulmasına ve liyakat sisteminin uygulanmasına çalışılmıştır (Özdemir, 2008).

Osmanlı Devleti'nde de özellikle duraklama ve gerileme dönemlerinde liyakat sisteminin çöktüğü (Özdemir, 2008), kayırmacılığı da içine olan yolsuzluk vakalarının mevcut olduğu kabul edilmektedir. III. Murat'ın adının yolsuzluk ve rüşvetle anıldığı ifade edilmektedir. Özellikle de duraklama ve gerileme dönemlerinde bu tür uygulamaların yaygınlaştığı belirtilmektedir. II. Mahmut döneminde rüşvetle mücadele edilmiş, rüşveti suç sayan kanuni düzenlemeler yapılmış ve memur olmak için sınav şartı getirilmiştir. Cumhuriyet Dönemi'nde de zaman zaman yolsuzluk iddiaları gündeme gelmiştir. Özellikle 1980'li yıllarda denetimsizlik sıkıntısı yaşanmış ve 1990'lı yıllarda yolsuzluk söylentilerinin arttığı görülmüştür (Yürekli, 2017).

Kayırmacılık toplumumuzun örf, inanç ve kültüründe kabul edilebilir bir davranış olarak görülme de hem geçmişte hem de zamanımızda tartışma konularının başında gelmektedir (Acar ve Ertek, 2021).

2.1.4. Kayırmacılığın Bireysel ve Toplumsal Boyutu

Kayırmacılık davranışlarının ortaya çıkmasında hem kişisel hem de toplumsal faktörler rol oynamaktadır. Kişisel arzu ve istekler, hırs ve egolar, sahiplenme ve koruma isteği, sığınma duygusu, desteklenme beklentisi ve kişisel zafiyetler kayırılma isteğini ortaya çıkarabilmektedir (Aytaç, 2010b). Toplumsal açıdan bakıldığında kayırmacılık

davranışları toplumun geneli tarafından kullanılan yöntemler olarak genel kabul görmekte, kişisel amaçlara ulaşmak için bir araç olarak kullanılmaktadır (Aytaç, 2010a).

İnsan doğası gereği kendi çıkarı için tercihler yapmakta, eylemlerde bulunmaktadır. Bu durum bireylerin sürekli olarak etik davranmasına engel teşkil etmektedir. Toplumda genel kabul gören bir ahlak kültürü olmadığında ve ahlak konusunda hukuk kuralları bulunmadığında kişiler ahlaki olmayan davranışlara yönelebilmektedir (Aktan, 2018:33)

Toplu eylem teorisine göre yolsuzluk toplumsal bir eylem haline geldiğinde herkes bunu işlerini yürütmenin bir yolu olarak görmeye başlar. İnsanlar yolsuzluğun kötü bir şey olduğunun farkındadır fakat yolsuzlukların yaygın olduğu bir ortamda dürüst olmanın mantıklı bir tarafı kalmaz (UNODC, 2017).

Türkiye’de kamuya personel alımında ve görevde yükselmede kayırmacılık öne çıkan bir uygulama olarak görülmektedir. Kayırmacılığa taraf olan kişiler tarafından kayırmacılığın ahlaki, hukuki ve dini bakımdan doğru bir davranış şekli olmadığı kabul edilse de pratikte kayırmacı uygulamalar görülmektedir (Acar ve Ertek, 2021). Toplumumuzda görülen kayırmacılık davranışlarının temel etkenlerinden birisinin ortaklaşa davranışçı kültür olduğu ifade edilmektedir. Bu özelliği gösteren toplumlarda kayırmacılığın görülme ihtimalinin daha yüksek olduğu bilinmektedir (Kahraman, 2020).

2.1.5. Kayırmacılığın Birey, Örgütler ve Toplum Açısından Zararları

Kamuda kayırmacılık öncelikle etik değerlerde bozulmayla ilgilidir. Kamu kaynaklarının etkili ve verimli kullanılmasında, kamu yararının sağlanmasında etik değerler çok önemlidir. Yönetimde kayırmacılık gibi etik dışı uygulamaların bireylere, örgütlere, devlete, yönetime ve hukuk sistemine olan güveni zedelemesi beklenen bir durumdur (Koçak ve Cigeroğlu-Öztepe, 2012).

Etkili bir insan kaynakları yönetiminin önündeki ciddi engellerden birisi de kayırmacılıktır. Öncelikle kayırmacılık görülen örgütlerde işe yerleştirmede yetenek ve ilgi göz ardı edilmektedir. Kayırmacılığa taraf olmayan çalışanların örgütte üst pozisyonlara yükselmesi çok zor ya da imkansızdır (Tytko vd.; 2008). Kayırılarak yönetici olan yeteneksiz birilerinin emrinde çalışmak çalışanlar açısından rahatsız edicidir. Çalışanlarda oluşan adaletsizlik algısı örgüt için verilen emeğin karşılıksız kaldığı inancını doğurabilir. Bu durum da örgüte olan güveni, çalışanın güdülenmesini, iş performansını ve bağlılığı olumsuz yönde etkileyecektir (Büte, 2011b).

Örgütlerde görülen kayırmacı yönetim anlayışı büyük çabalarla oluşturulan örgüt kültürünün yıkılmasına, haksızlığa uğrayan çalışanların öfkelenmesine sebep olabilir, bu ise örgütler için ciddi sorunların başlangıcıdır. Üretkenliğin düşmesi, örgütte belirli imkanlara ve fırsatlara sahip olanlarla olmayanlar şeklinde bölünmeler, devamsızlık ve çalışan kaybı kayırmacılığın görüldüğü örgütlerde sıkça rastlanan olumsuzluklardır. Kayırmacılık olgusunun görmezden gelindiği örgütler ve bu örgütlerin yöneticileri kayırmacılıktan mutlaka zarar görürler. Kayırmacılık kadar kayırmacılık algısı da örgütler için yıkıcı olabilir (Morettini, 2005). Sosyal bağlantılar bu bağlantılara sahip kişilerin performansını bir miktar arttırsa da örgütün genel performansı açısından bu durum zararlı olabilmektedir (Bandiera, Barankay ve Rasul, 2009).

Kayırmacılık çalışma ortamlarında gerginlik ve disiplinsizlik oluşturabilir, bu durum örgütsel performansı olumsuz etkileyerek, verimliliği düşürür, okulda öğretmenlerin moralini bozar (Nabiryo, 2016). Kayırmacılık iş yerinde devamlı olarak yayılma eğilimi gösterir, kayırma davranışı iş yerindeki endişe ve çatışmanın temel nedenlerinden olabilir. Ayrıca kayırmacılık, iş yerinde adaletsiz bir durum ortaya çıkararak ekip çalışmasını da engelleyebilir (Chen, 2008).

Kamu yönetiminin temel görevi vatandaşların kamu hizmeti taleplerinin süratli ve kaliteli bir şekilde karşılanmasıdır. Kamuda personel alımı veya insan kaynakları yönetiminde liyakat sistemi yerine kayırmacılığın hakim olması kamu hizmetlerinin geç, eksik, kalitesiz sunumu veya hiç sunulmaması gibi olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Kamu hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde sunulması kamu yöneticilerinin adalet ve liyakat anlayışları ile doğrudan ilişkili görülmektedir. Adaletin ve liyakatin olmadığı yönetimlerde bir yandan hizmetlerde aksamalar görülürken diğer yandan örgütler açısından çok değerli olan kalifiye insan kaynağından yararlanamama durumu ortaya çıkmaktadır (Çamur, 2020:461).

Siyasal yozlaşma süreci genellikle gizlilik içerisinde yürütülmekte, uygun hoşgörü şartları sağlandığında ise açıkça yapılmakta ve toplumun bütün kesimlerine yayılma eğilimi göstermektedir. Yozlaşma ile birlikte demokratik işleyiş de bozularak belirli grupların faydasına işleyen bir hal almaktadır. Siyasal yozlaşma bütün siyasi rejimlerde görülebilmektedir (Aktan, 2021).

Konuyla ilgili yapılan çalışmalar kayırmacılığı da kapsayan yolsuzluğun etkisinin belirli bazı işlemlerle sınırlı olmadığını ekonominin tamamını etkileme kapasitesinin

olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle bakıldığında yolsuzluk ülke kaynaklarına erişimi, yatırım ve teşvik planlamalarını, kural ve düzenlemelerin yapılmasını etkilemektedir. Gelir dağılımının bozulması da bir diğer önemli sonuçtur (Jain, 2001).

Kayırmacılık bütün yönleriyle bir yolsuzluk türü olarak kabul edilmektedir. Kayırmacılık davranışı genelde gizli olarak sürdürülmekte olduğundan kayırmacılıkla ilgili verilerin elde edilmesi çok kolay gözükmemektedir. Buna rağmen kayırmacı uygulamaların ekonomiye ve kalkınmaya olumsuz yönde etki edeceği, verimsizliğe neden olacağı, rekabet gücünü yok edeceği, gelir dağılımında adaletsizlik oluşturacağı, işletmelerin yapacağı hataların fark edilmesini engelleyeceği kabul edilen bir durumdur (Acar ve Ertek, 2021).

Kayırmacılığın ekonomik zararlarına bakıldığında sosyal refahın azalmasında önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Kayırılan ve dışlanan kesimlerin oran olarak birbirine yakınlığı ise refah düşüşünü en yüksek seviyelere yükseltmektedir (Bramoullé ve Goyal, 2016). Greenwald ve Pettingrew (2014) linç, mülke zarar verme ve nefret suçları gibi ayrımcılık şekillerinin önyargılı düşmanlığın sonuçları olabileceğini, grup içi kayırmacılığın pek çok olumsuz durumun ortaya çıkmasının nedeni olabileceğini ifade etmektedirler. Modern dünyada kayırmacılık olgusunun ayrımcılığın da önemli bir nedeni olabileceğini vurgulamışlardır.

Cunedioğlu (2025) Türkiye’de çeşitli kurumlar tarafından yapılan araştırmalarda (WVS-Dünya Değerler Anketi, OECD Hükümete Güven Göstergeleri, PEW Araştırma Merkezi, IPSOS-Global Trustworthiness Index. vb.) toplumsal güvenin düşük çıktığını belirtmiştir. Toplumsal güvenin düşük gözükmesinin nedenleri olarak şunlar sayılmaktadır:

- Hukukun üstünlüğü ve yargıya güvenin sarsılması
- Kurumsal bozulma, yolsuzluk, hesap verebilirlik ve şeffaflık sorunu
- Medya bağımsızlığının azalması ve enformasyon güvenilirliği
- Sosyal eşitsizlikler ve gelir adaletsizliği
- Liyakat sisteminde bozulma ve nepotizm algısı
- Eğitim sistemine duyulan güvenin düşmesi

UNODC (2017) nepotizm ve kronizm gibi kayırmacılık türlerini yolsuzluk kavramı altında ele almıştır. Bu tür uygulamalar hükümetlerin karar alma süreçlerini, kadro

planlamalarında adaleti ve rekabetçiliği olumsuz yönde etkilemektedir. Kayırmacılığı da kapsayan yolsuzlukların olumsuz etkileri şu şeklide sayılmaktadır:

- Sürdürülebilir kalkınmanın engellenmesi
- Ekonomik kayıp ve verimsizlik
- Yoksulluk ve eşitsizlik
- Personel kaybı, korku ve rahatsızlık
- Kamu ve özel sektörün işlevsizliği
- Yapısal bozulmalar
- Ekonomik ve politik sistemlerde hile
- Cezasızlık ve eksik adalet
- Yükselen otoriter popülizm
- Devlet kapasitesinde azalma
- Artan kutuplaşma ve huzursuzluk
- İnsan hakları ihlalleri
- Kamuoyunda hayal kırıklığı ve kuşkuculuk.

Kayırmacılık örgütlerde çalışanların rekabet gücünü düşürür, kariyer basamaklarında ilerlemeyi engeller. Kayırmacılığın olduğu iş yerlerinde çalışanlar kendilerine olan güvenlerini kaybederler, motivasyonları düşer, örgüte yabancılaşırlar, kendilerini önemsiz ve değersiz görmeye başlarlar, sürekli endişe ve korku duyarlar. Örgütlerde kayırmacılık ekip ruhu oluşmasını ve ekip çalışmasını engeller. Diğer taraftan kayırılan kişiler örgütün kaynaklarını tüketebilir, diğer çalışanlara karşı fiziki şiddete varan kötü davranışlar sergileyebilir, kendisinin asla cezalandırılmayacağını düşünür. Örgütler ve ülkeler açısından beyin göçü yaşanmasının önemli nedenlerinden birisi de kayırmacılıktır (Safina, 2015).

2.1.6. Kayırmacılığa Karşı Alınabilecek Tedbirler

Kayırmacılık ilişkilerinin tespiti ve ortadan kaldırılması birçok bakımdan zor görünmektedir. Bu ilişkiler bazı toplumlarda derinlemesine yerleşmiştir, genel kabul

görmüştür, duruma ve şartlara göre değişik biçimler alabilmektedir (Brinkerhoff ve Goldsmith, 2004).

Kayırmacılık ahlaki bir sorun olarak karşımıza çıktığına göre, kayırmacılıkla mücadelenin ilk adımı da aile ve eğitim kurumları tarafından verilecek ahlak eğitimi olmalıdır. Bunun yanında yazılı ahlak kuralları oluşturmak, ahlak standartları belirlemek, yöneticilerin çalışanlara örnek olacak davranışlar göstermeleri, örgütlerde ahlak kültürünün uzun vadeli olacak şekilde yerleştirilmesi, ahlaki davranışların takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi sayılabilir. Akademik hayatta, eğitim öğretim ve araştırma kurumlarında merkezi sınav sistemi uygulanması ve sözlü sınavların yapılmaması gibi önlemler alınabilir. Kuralların kesin olarak belirlenmesi ve sağlıklı bir sistem kurulması kayırma ve kollama davranışlarını azaltabilir (Aktan, 2018). Eğitim süreçlerinde vatandaşlara hak arama ve hakkına razı olma, özgüven ve kendi kendine yetebilme, amaçlara kısa yoldan değil de emek harcayarak ulaşma, başkalarının hakkına saygı duyma bilincinin kazandırılması kayırmacılık gibi yanlış uygulamaların azaltılmasında etkili olabilir.

Kamu yönetiminin önemli problemlerinden birisi olarak kabul edilen kayırmacılığın önlenmesi için toplumsal hayatta ve devlet yönetiminde ahlak, adalet ve liyakati esas alan uygulamaların hayata geçirilmesi gerekli görülmektedir (Acar ve Ertek, 2021). Kayırma davranışlarının olumsuz tesirlerinin tamamıyla ve bir anda ortadan kaldırılması mümkün gözükmemekle birlikte öncelikle personelin işe alımı ve yükselmesi işlemlerinde liyakata dayalı anlayışın hakim kılınması gereklidir (Yıldız, 2015).

Çalışanlar için davranış kurallarının belirlenmesi, ödül ve teşvik sistemlerinin kurulması, herkes için imkan ve kaynaklara erişimin sağlanması, etkili bir insan kaynakları yönetimi, vatandaş ve paydaş katılımı, açık yönetim ve e-devlet uygulamaları, çıkar çatışmalarını engellemek, kamu personeline yönelik eğitim programları, gözetim, hesap verebilirlik, inceleme ve dört göz ilkesi (İki kişiyi yozlaştırmak bir kişiyi yozlaştırmaktan daha zordur) kayırmacılık gibi yanlış yönetim uygulamalarını engellemede etkili olabilir. Kayırmacılık benzeri yolsuzluklarla mücadele için bireysel yanlış davranışlar yerine bu uygulamalara zemin hazırlayan kurumsal yapıya odaklanmak daha doğru olacaktır (UNODC, 2017).

Kayırmacılık ile mücadelede izleme önemli bir etken olarak görülmektedir. Bu alanda atılan ilk adım 1993 yılında Uluslararası Saydamlık Örgütünün (Transparency International-TI) kurulmasıdır. 1995 yılından itibaren Gottingen Üniversitesi tarafından

yayınlanan “Yolsuzluk Algılama İndeksi”nde ülkeler yolsuzlukların yaygınlığına göre değerlendirilmektedir. Türkiye’de 2004 yılında yürürlüğe giren 5176 sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulunun Kurulması Hakkında Kanun kayırmacılığı da kapsayan yolsuzlukla mücadelede önemli bir aşamadır (Özdemir, 2008).

Kamu görevi yapanlar görevlerini yerine getirirken çeşitli kararlar almakta ve bu kararları hayata geçirmektedirler. Kararların alınmasında ve uygulamaya geçirilmesinde yasalar ve kişisel değerler önemli birer etken olarak görülmektedir. Yasalar karar ve uygulamaların dışsal denetimine işaret etmekte iken, kişisel değerler içsel değerlendirme ve denetimi ifade etmektedir. Temel işlevi kamu yararının korunması olan yasal düzenlemeler kişisel değerler ile de desteklenmelidir (Usta, 2011:45). Çünkü yasaların uygulanması büyük oranda kişilerin takdir kullanmasını da içermektedir. Böylece kanuni boşlukların bulunduğu durumlarda takdir yetkisi kullanılırken etik ilkelerden sapılmamış ve kayırmacılık gibi yanlış yönetim uygulamaları azaltılmış olacaktır.

Morettini (2005) örgütlerde kayırmacılığın etkilerini en aza indirmek için yapılabilecekleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Yükselme ve ücret artışları nesnel ölçütlere göre belirlenebilir.
- Herkese eşit olmasa da adil davranılabilir.
- Yönetici kendisini çalışanın yerine koyabilmelidir.
- Yöneticiler kendilerinin yönetici olmadan önceki durumunu düşünerek, hangi durumları kayırmacılık olarak algıladıklarını değerlendirmelidir.
- Çalışanların adaletsizlik olarak gördükleri konuları tartışmaları için uygun bir ortam yaratılmalıdır.
- Açık kapı politikası uygulanmalıdır. Bu, küçük sorunların büyümesini engelleyecek ve güven ortamı oluşturacaktır.
- Kayırmacılık algısının oluşmasını önceden fark edip engellemek gereklidir. Başlamış bir yangını söndürmek zordur, ancak yangına karşı önlem almak daha kolaydır.
- İş yerinde mümkün olduğu kadar özel ilişkilerden kaçınmak gereklidir.

2.1.7. Kayırmacılığın Okul Yönetimindeki Görünümü

Kayırmacılık çeşitli biçimlerde ortaya çıksa da birey, toplum ve örgütler açısından verdiği zarar aynı şekilde görülmektedir. Bu zararların başında adalet ve eşitlik ilkelerinin zedelenmesi ve kamu kurumlarına güvenin azalması gelmektedir. Eğitim sistemimizin temel yapı taşları olan okullarda da zaman zaman kayırmacı uygulamaların olduğuna dair şikayet ve haberler gündeme gelmektedir. Okullarda yaşanan problemlerin bir kısmının kayırmacılıkla ilgili olduğu düşünülmektedir (Erdem ve Meriç, 2012).

Okullarda yapıldığı iddia edilen kayırmacılık uygulamalarının inceleme ve soruşturmalara konu olduğu görülmektedir. Özellikle ders programlarının hazırlanması, nöbet günlerinin belirlenmesi, ödüllendirmede yanlı davranılması, öğretmenlerle ilişkilerde sendika ve siyasi görüşlerine göre davranılması ve cinsiyete göre farklı davranışlar sergilenmesi konularında şikayet ve soruşturmaların olduğu belirtilmektedir (Güneş, 2021).

Bazı araştırmalar öğretmenlerin bir bütün olarak milli eğitim sisteminde ve özelde ise okul yönetimlerinde kayırmacılık yapıldığını düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenler merkezi yönetimle ilgili olarak okul yöneticisi görevlendirme, yurt dışına görevlendirme, faaliyetlere okul seçimi, görevde yükselme, okullara eğitim materyali dağıtımı gibi konularda kayırmacılık yapıldığını düşünmektedir. Atamalarda performans, beceri, başarı, eğitim gibi kriterler dikkate alınmamaktadır. Öğretmenler sadece sınav yapılmasının da kayırmacılığı önleyeceğine inanmamaktadır. Okul yönetimi açısından ise öğretmenler şu konularda kayırmacılık olduğuna inanmaktadır (Aydoğan, 2009):

- a) Öğretmenlerin izin almasında,
- b) Öğretmenlerin derslere başlamasında ve zamanında sınıftan ayrılmasında,
- c) Öğretmenlerin kariyerlerinde faydalı olacak faaliyetlere katılmaları için seçilmesinde,
- d) Yönetmeliklere aykırı davranışlar ve görevi kötüye kullanma durumlarında,
- e) Öğretmenlerin kurallara uymamasında (giyim ve törenlere katılmama gibi),
- g) Müfettişlerin, yönetici ve öğretmenlerin performansını değerlendirmelerinde,
- h) Öğretmenlerin görevlerini gerektiği gibi yerine getirmediikleri durumlarda.

Okul müdürlerinin kayırmacılık davranışlarının en fazla dağıtım adaleti, samimiyet, değerlendirme ve sorunlara duyarlılık konularında görüldüğü ifade edilmektedir.

Kayırmacılık yapma nedenleri arasında güç sağlama, korku, üst yönetime yaranma, saygınlık kazanma, yetersizlik ve güvensizlik sayılabilir. Okul müdürlerinin kayırmacılık davranışlarının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerine bakıldığında motivasyon kaybı, güvensizlik, kaçma-tayin isteme, yabancılaşma, düşmanlık-nefret, mutsuzluk olduğu görülmektedir (Kahraman, 2020).

Okul yöneticilerinin okuldaki yönetim süreçlerine ilişkin uymaları gereken temel ilkeler kanun ve yönetmeliklerle belirlenmiştir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na (DMK) göre devlet memurları tarafsız olmalı, ayrımcılık yapmamalıdır. Devlet memurları yaptıkları işten özel menfaat sağlayamaz. İşini gördüğü kişilerden hediye alamaz. Yönetici konumunda olanlar emrinde bulunanlara hakkaniyet ve eşitlik içinde davranır, özel menfaat sağlayacak taleplerde bulunamaz (T.C. Resmi Gazete, 23. 07. 1965, Sayı: 12056). Öğretmenlik Meslek Kanununa göre okul yöneticileri öğretmenler arasında iş bölümü yaparken onların ilgi ve yeteneklerini, görev ve sorumluluklarını dikkate almalıdır (T.C. Resmi Gazete, 18.10.2024, Sayı: 32696).

Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmeliğe göre kamu çalışanları görevlerini yaparken tarafsız ve dürüst davranmalı, kamu yararını gözetmelidir. Kamu görevlileri dil, din, inanç, siyasi düşünce, cinsiyet ayrımı yapamazlar. Takdir yetkilerini kamu yararına uygun olarak kullanırlar. Kişilere öncelikli, ayrıcalıklı, taraflı uygulamada bulunamazlar. Kamu kurumlarına güveni sarsacak hareketlerde bulunamazlar, adalet ilkesine uygun hareket ederler. Kendilerine, yakınlarına ve arkadaşlarına özel menfaat sağlayamazlar, çıkar çatışmasından kaçınırlar. Akraba, eş dost ve hemşehri kayırmacılığı, siyasi kayırmacılık gibi herhangi bir sebeple ayrımcılık ve kayırmacılık yapamazlar. Etik davranış ilkelerine uyarlar (T.C. Resmi Gazete, 13.05.2005, Sayı: 25785).

Okul müdürleri görevlerini yerine getirirken mesleki etik ilkelerini göz önünde bulundurmalıdır. Bu bağlamda adaletli olmalı, tarafsız davranmalı, sorunları adil şekilde çözmeye çabalamalı, öğretmenlere iş yükünü dengeli bir şekilde dağıtmalıdır (Yazıcı ve Akyol, 2021).

Okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının gerçekleştirdikleri yönetsel faaliyetlerin neler olduğunun bilinmesi okullarda hangi konularda kayırmacılık yapıldığının/yapılabileceğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin alt boyutları olan planlama, örgütleme, koordinasyon ve

değerlendirme boyutlarının ele alınması okul yönetiminde ne şekilde kayırmacılık yapılabileceğinin ortaya konulması açısından gereklidir. Uygulamada yönetsel iş ve işlemlerde ne şekilde kayırmacılık yapılabileceği ortaya konulmaya çalışılacaktır.

2.1.7.1. Planlama

Planlılık, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda Türk Milli Eğitim Sistemi'nin temel ilkeleri arasında sayılmaktadır (T.C. Resmi Gazete, 14.06.1973, Sayı: 14574). Planlama yönetim süreçlerinin çok önemli bir basamağıdır, yönetimin pusulasıdır, plansız iş ve işlemleri kontrol etmek mümkün değildir. Planlama yapamayan bir yöneticinin yöneticiliği sorgulanır hale gelecektir (Bursalıoğlu, 2021). Okullarda planlama faaliyetlerinin kapsamına haftalık ders programlarının hazırlanması, öğretmen nöbet çizelgelerinin hazırlanması, sınıf dağıtımının planlanması ve ders dağıtımının planlanması girmektedir (Erdem ve Meriç, 2012).

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre haftalık ders programları hazırlanırken engelli öğretmenlerin, bakmakla yükümlü oldukları engelli yakını bulunan öğretmenlerin ve 36 ayını doldurmamış çocuğu bulunan öğretmenlerin istekleri dikkate alınmalıdır. Aynı yönetmelikte nöbet görevinde isteklerine öncelik verilecek kişiler belirtilmiştir (T.C. Resmi Gazete, 26.07.2014, Sayı: 29072). Milli Eğitim Bakanlığı özellikle sınıf dağıtımında yaşanan kayırma gibi uygulamaların önüne geçebilmek amacıyla 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılından itibaren 5. sınıflarda öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıflara tanımlanmasını merkezi olarak yapmaya başlamıştır.

Ortaokullarda ders programı hazırlanması önemli bir konudur. Ders programları hazırlanırken öncelikle sınıflara dersler atanmakta, ardından sınıfların dersleri öğretmenlere tanımlanmaktadır. Öğretmenin zaman çizelgesi oluşturulduktan sonra çeşitli paket programlar ile derslerin haftalık olarak dağıtımı sağlanmaktadır. Ders programı yapılırken kayırma yapılması birkaç şekilde olabilir. Öncelikle daha başarılı veya belirli özellikteki öğrencilerin bulunduğu sınıflar belirli öğretmenlere verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin derslerinin başlama ve bitiş zamanını ayarlama, boş gün ve boş ders vermede yanlı davranılabilir. İkili öğretim yapan okullarda öğretmenin hangi devrede ders vereceğini belirlerken de kayırma yapılabilir. Ders programının hazırlanması öğretmenin okul dışındaki hayatını da etkilediğinden öğretmenler açısından kritik bir öneme sahiptir.

Öğretmenlerin nöbet planlaması yapılırken de kayırma yapılması mümkündür. Belirli öğretmenleri daha az risk taşıyan ve daha az yorucu olan yerlere nöbetçi olarak görevlendirmek, nöbet görevini öğretmenin dersinin az olduğu güne değil de özel olarak istediği güne vermek şeklinde kayırma yapılabilir. Adaletli bir nöbet sistemi bütün öğretmenlerin dönüşümlü olarak okulun bütün bölgelerinde nöbet tutması şeklinde olmalıdır.

2.1.7.2. Örgütlenme

Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için yapacağı işler için insan kaynağının ve maddi kaynakların sağlanması gereklidir. Bu anlamda örgütlenme yapı kurma, kadrolama ve donatım süreçlerini ifade etmektedir (Taymaz, 2021). Örgütlenme örgütün insan ve madde kaynaklarının amaçları yaşama geçirecek biçimde düzenlenmesi ve yapılandırılması, bütün kaynakların işlevsel bir şekilde bütünleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2018).

Okullarda örgütlenme faaliyetleri sosyal kulüplere öğretmen görevlendirilmesi, belirli gün ve haftalar için öğretmenlerin görevlendirilmesi, kurul ve komisyonlara öğretmen görevlendirilmesi, öğretmenler arasında iş bölümü yapılması, öğretmenlere eğitim öğretimle ilgili ek görevler verilmesi, faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri belirlemek, okul içinde görev dağılımı yapmak iş ve işlemlerini kapsamaktadır (Erdem ve Meriç, 2012).

Okul yöneticilerinin örgütlenme faaliyetlerinde birkaç şekilde kayırmacılık yapmaları mümkündür. Belirli gün ve haftalar için öğretmen görevlendirirken daha fazla uğraş gerektiren günlere bazı öğretmenlerin görevlendirmesi yapılabilir. Bazı kurul ve komisyonların yıl içindeki yapacağı işler ve sorumluluğu diğerlerinden fazla olmaktadır. Okulda işler dağıtılırken bazı öğretmenlere daha fazla iş yüklenebilmektedir. Okulda boş geçen derslerin doldurulması gibi eğitim öğretime ait işlerde okul yönetimi ile ilişkileri iyi olmayan öğretmenler sık sık görevlendirilebilir. Okuldaki tören ve kutlama gibi faaliyetlere belirli öğretmenler görevlendirilebilir.

2.1.7.3. Koordinasyon

Yönetim örgütün madde ve insan kaynaklarına yön vererek amaçların gerçekleşmesi için örgüt içindeki ve dışındaki farklı kaynakları bir araya getirmektedir. Bu kaynakları bir araya getirmek ise koordinasyon ile mümkün olabilir. Koordinasyon çalışanların gönüllü iş birliği ile desteklendiğinde amaçların gerçekleşmesi daha kolay

olabilir. İş birliği ise kararlardan bir şekilde etkilenecek olanların karar sürecine katılması ile mümkün olabilir (Bursalıoğlu, 2021).

Okullarda öğretmenlerin kural ihlalleri, derslere giriş çıkış düzeninin sağlanması, öğretmenliğin gerektirdiği görevlerin yapılmasının sağlanması, öğretmenlere izin verilmesi, öğretmenlerin çeşitli konularla ilgili şikayetlerinin dinlenmesi koordinasyon faaliyetleri kapsamına girmektedir (Erdem ve Meriç, 2012).

Okul yöneticilerinin kurallara uymayan öğretmenleri uyarmakta, derse geç girip erken çıkan öğretmenleri takip etmekte, öğretmenliğin gerektirdiği görevleri yapmakta, bazı öğretmenlere ihtiyaç halinde izin vermekte, öğretmenlerin şikayetlerini dinleyip değerlendirmekte yanlı davranmaları mümkündür. Kayırmacılık yapan okul yöneticileri okulda kendilerine yakın gördükleri öğretmenleri uyarmamakta, diğerlerinin kural ihlali veya görevdeki eksikliklerini ise hemen uyarmaktadır.

2.1.7.4. Değerlendirme

Okulun öğretmen kadrosunun performansının değerlendirilmesi okul yöneticilerinin muhakkak yapmaları gereken bir iştir. Yöneticiler değişik şekillerde öğretmen performansı ile ilgili bilgi edinir, böylece onların mesleki olarak gelişmesini de sağlamaya çalışır (Aydın, 2018). Öte yandan çalışan performansını değerlendirmede kullanılan nesnel ölçütlerin nadiren var olduğu belirtilmektedir. Çalışan performansını değerlendirmeye yönelik öznel değerlendirmeler kayırmacılığa kapı aralamaktadır (Prendergast ve Topel, 1996).

Öğretmenlerin çalışma performanslarının değerlendirilmesi, ödül ve ceza teklifleri değerlendirme kapsamındadır. Performans değerlendirmesi öğretmenlerin diğer öğretmenler ve veliler yanında takdir edilmesini de kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin değerlendirme yaparken, ödül ve ceza teklifinde bulunurken öğretmenlerin üye oldukları sendikaya, cinsiyetlerine, siyasi görüşlerine, kıdemlerine, memleketlerine ve branşlarına göre farklı davranmaları mümkündür (Erdem ve Meriç, 2012).

Okul yöneticileri çeşitli sebeplerle öğretmenleri değerlendirirken kayırma yapabilmektedir. Bazı öğretmenlerin çalışma ve gayretleri görmezden gelinirken, yakınlık duyulan öğretmenler sürekli takdir edilmekte, bunların yaptıkları çok küçük çalışmalar dahi üst makamlara bildirilmekte, sosyal medyada ve okulun internet sitesinde paylaşılmaktadır. Böylece bu öğretmenler üst makamlar tarafından tanınmakta ve

ödüllendirilmektedir. Bazen de cezaya konu olabilecek bir fiili işleyen öğretmenlerin bu davranışı derhal cezalandırılma yoluna gidilmekte, bazı öğretmenlerin hataları ise hoş görülerek cezalandırma yapılmamaktadır. Okul yöneticileri görevlerinin ilk yıllarında veya adaylık sürecinde olan öğretmenlere daha kıdemli öğretmenlere göre daha adaletsiz davranabilmektedir.

2.2. Örgütsel Mutluluk

Bu alt başlık altında mutluluk kavramı, mutluluk kavramının tarihsel seyri, mutluluğun birey ve örgütlere etkisi ve örgütsel mutluluk konuları ele alınmıştır.

2.2.1. Mutluluk Kavramı

Duyusal bir varlık olan insanın duyguları haz ve elem olmak üzere iki yönlü biçimde yaşanmaktadır. Duyguların haz tarafında neşe, sevinç, mutluluk, coşku bulunurken elem tarafında keder, öfke, hüzn, gerginlik, stres, karamsarlık ve kaygı bulunmaktadır. Her insan duygularını kişiye özgü olarak yaşar, bu yönüyle insanlar birbirinden farklılaşmaktadır. Duygular insanı sürekli olarak etkisi altında tutmaktadır, duygularımızdan tamamen uzaklaşma imkanı yoktur. Duygular tutum, davranış ve düşüncelerimizi biçimlendirmektedir (Tutar, 2018). Duygularımız olumlu ve olumsuz duygular olarak da değerlendirilebilir. Olumlu duygular sevinç ve mutluluk gibi duygu durumlarını ifade ederken, olumsuz duygular öfke, suçluluk ve üzüntü gibi durumları kapsamaktadır (King, 2021).

Her insan mutlu olmak ister. Ancak insanların mutluluk arama yolları farklıdır. Bazı insanlar daha fazla gelir elde ederek, bazıları kariyer yaparak, bazıları da bir okyanus kıyısında yaşamak veya yeni bir araba almak gibi yollarla mutluluğu bulmaya çalışır (Diener, 2000). Mutluluğa giden yollar kültüre göre değişim gösterse de mutluluk arayışı evrenseldir (Rego ve Cunha, 2008:739). Mutluluk kavramı batı düşüncesinde Antik Yunan Felsefesi'nden başlayarak sürekli gündemde kalmıştır. Antik Çağ filozofları mutluluğun doğasının ne olduğu sorularıyla insanlığın mutluluk arayışına cevaplar bulmaya çalışmışlardır (Veenhoven, 1991:8).

Mutluluğun kaynağı yeryüzündeki insan sayısı kadar farklı ve çoktur. Bazı insanlar maddi şeylerde mutluluk ararken kimileri manevi dünyada mutluluk arayışındadır. Bazı kimseler ise hem maddi hem de manevi alanda mutluluk elde edilebileceğine inanır (Tutar,

2018). Mutluluk arayışını bencillik veya hazcılık olarak nitelendirmek doğru değildir (Layous ve Lyubomirsky, 2014).

İnsanlığın mutluluk arayışının tarihi aslında karışıklığın tarihi olarak görülebilir. Tarihi süreç içerisinde mutluluk kavramı birçok farklı anlam taşımıştır. Mutluluk kelimesinin tanımıyla ilgili bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir. 1950’lerde refah, uyum, zihinsel sağlık gibi karışık bir kavram grubuyla ifade edilen mutluluk kavramının son dönemlerde birbirinden bağımsız birçok biçiminin olduğu şeklindeki genel kabul ile genel bir çerçeveye oturtulduğu görülmektedir (Veenhoven, 1991). Önemi gün geçtikçe daha da artan mutluluk kavramı, insan davranışlarının ilham kaynağı olarak görülmektedir. Mutluluğu etkileyen birçok etken vardır ve bu etkenler kişilerin kendi yaşamlarına dair algılarına göre farklılaşmaktadır. Bu algı farklılıkları mutluluğun tanımlanmasını da güçleştirmektedir (Korkmaz, 2022). Tanımı üzerinde uzlaşma olmasa da mutluluk herkesin elde etmek istediği nihai bir amaç olarak görülmektedir (Veenhoven ve Dumludağ, 2015).

Griskevicius, Shiota ve Neufeld (2010)’e göre mutluluk "Bir ihtiyacın tatmini sağlandığında ya da hedefe ulaşıldığında duyulan hoş duygudur, yaşamdan duyulan uzun süreli tatmin duygusudur, kişi yaşamdan ne ölçüde pozitif duygular alıyorsa o ölçüde mutludur." Fisher (2010:384) mutluluğu “Hoş ruh halleri ve duygular, esenlik ve olumlu tutumlar” olarak tanımlamıştır. Türkçe sözlükte ise mutluluk “Anlık bir duruma bağlı olarak duyulan sevinç veya alınan zevk” şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2024). Mutluluk tanımları sayılanlarla sınırlı olmayıp Rojas (2007) mutluluk tanımlarını şu şekilde özetlemektedir:

- Mutluluk her şeyi, hiçbir değişikliğe gitmeden kabullenmektir (Stoacı Yaklaşım-İçsel).
- Mutluluk kendisi ve diğer tüm insanlar için doğru tavır takınmaktır (Erdem Yaklaşımı-İçsel).
- Mutluluk kişinin ulaşabildiklerinden zevk duymasıdır (Eğlence Yaklaşımı-Dışsal).
- Mutluluk kişinin yaşamının her anından keyif duyması halidir (An Yaşama Yaklaşımı-Kısmen Dışsal).
- Mutluluk bireyin benliğinden ve sahip olduklarından dolayı kendini mutlu hissetmesidir (Memnuniyet Yaklaşımı-Dışsal).

- Mutluluk ulaşamadığımız, yalnızca yaklaştırmaya çalıştığımız bir fenomendir (Ütopyacı Yaklaşım-İçsel).

- Mutluluk dingin bir yaşam sürmek ve erişemeyeceğimiz her şeyi bir kenara bırakmaktır (Huzur Yaklaşımı-Kısmen İçsel).

- Mutluluk kabiliyetlerimizi tamamen yaşama geçirme halidir (Gerçekleştirme Yaklaşımı-Kısmen Dışsal).

- Mutluluk Tanrı ile derinleşen, harika bir ilişkinin neticesidir (İçsel).

Mutluluğun doğasının ne olduğu ile ilgili başlıca üç görüş bulunmaktadır: Mutluluğu salt haz olarak değerlendiren *hedonik* görüş, diğeri isteklerin tatminine dayanan *eudaimonik* görüş ve üçüncü olarak mutluluğu erdemli bir hayat ve kendi potansiyelini gerçekleştirme ile açıklayan görüştür. Bazı düşünürler mutluluk ile iyi oluş arasında bir fark olmadığı kanaatindedirler (Harris, 2018).

Mutluluk, mutlu olma halini anlatan bir kavramdır, mutlu insanlar neşe, ilgi gibi olumlu duyguları sık yaşayan, kaygı ve öfke gibi olumsuz duyguları ise daha seyrek yaşayan kişiler olarak kabul edilmektedir. Mutluluğun yaşam memnuniyeti, iyi sağlık koşulları, yüksek iş performansı ve bağlılık gibi hayata ve iş çıktılarına ilişkin olumlu sonuçları ifade ettiği belirtilmektedir (Othman vd., 2018).

Diener (2000)'e göre; pozitif psikoloji literatüründe genellikle öznel iyi olma (subjective well-being) deyimi, mutluluk olarak ifade edilmektedir (Ak. Dağlı ve Baysal, 2016). Öznel iyi oluş ve mutluluk kavramları anlam olarak tamamen örtüşmese de bazen birbirinin yerine kullanılabilmektedir. Her iki olgu da kişilerin pozitif olma durumunu anlatmaktadır. Seligman (2002) II. Dünya Savaşından sonra psikoloji biliminin tedaviye yönelik bir hal aldığını, hastalıklı bireylere ve patolojik vakalara yoğunlaştığını belirtmektedir. Bu yaklaşım tarzı bireysel tatmin ve toplumsal gelişim gibi olumlu yönleri ihmal ediyordu. Bu noktada pozitif psikoloji iyi nitelikleri desteklemeye yönelmiştir. Mutluluk kavramı da kişisel pozitif deneyimler kapsamında pozitif psikolojinin ilgi alanına girmektedir.

Seligman'ın pozitif psikoloji çalışmaları psikoloji alanında mutluluk gibi olumlu durumların olumsuz duygulardan öncelikli ele alınmasını sağlamıştır. Öznel iyi oluş, yaşam kalitesi, yaşam doyumu gibi kavramlar bireyin mutluluğunu sağlayan unsurlarla ilişkilidir (Korkmaz, 2022). Öznel iyi oluş kişilerin kendi hayatlarına dair duygusal ve

bilişsel değerlendirmelerini, mutluluk, huzur, tatmin ve yaşam doyumu olarak adlandırılan kavramları kapsamaktadır. Kişilik, kültür ve toplum yapısı öznel iyi oluşun açıklanmasında ve anlaşılmasında etkili olan faktörlerdir. Öznel iyi oluş kavramının deneysel yönü mutluluk veya memnuniyet olarak adlandırılmaktadır (Diener, Oishi ve Lucas, 2003).

Mutluluk öznel bir deneyimi ifade etmektedir, bireyler kendilerini mutlu gördükleri oranda mutludurlar. Mutluluk kavramının kapsamına yaşam doyumu, olumlu duygusal deneyimlerin varlığı ve olumsuz duygusal deneyimlerin yokluğu durumları girmektedir (Rego ve Cunha, 2008:739). Mutluluk kavramı başta duygusal iyi oluş (sevinç ve haz duyguları), eudaimonic iyi oluş (hayatta anlam ve amaç duygusu), evaluative iyi oluş (değerlendirici-yaşam memnuniyeti) konuları olmak üzere çeşitli yapıları kapsamaktadır. Mutluluk konusu toplum sağlığı üzerinde ümit vadeden bir potansiyel barındırmaktadır (Steptoe, 2019:339).

Kişinin kendine ve içinde bulunduğu topluma karşı çeşitli görevleri vardır. Bu görevler yerine getirildiğinde mutluluk denilen duygu ortaya çıkar. Mutluluk duygusunu yaşamayı sağlayan bazı etkenler şunlardır:

- Sakin bir psikolojik durum,
- Hem bireysel hem de toplumsal yükselmeyi sağlayan değerler,
- Kendimizle ilgili gerçekçi değerlendirmelerimiz,
- Birlikte yaşadığımız insanlarla dostluk ve fedakarlık temelinde yürütülen iyi ilişkiler,
- İnsana ve insanla ilgili olan her şeye karşı içten samimi sevgi (Tutar,2018:427).

Veenhoven (1991) süreç içerisinde mutlulukla ilgili cevabı aranan soruları şu şekilde özetlemektedir: Mutluluk düşünmenin mi yoksa duyguların mı bir sonucudur? Mutluluk bir durumu mu yoksa kişinin bir özelliğini mi ifade eder? Mutluluk kendini başkalarıyla karşılaştırmanın mı yoksa ihtiyaçların giderilmesinin mi bir sonucudur? Bu sorulara çeşitli bakış açılarına göre çok çeşitli cevaplar verilmiştir ve verilen her cevabın da mutluluk kavramının yaşamdaki yeri ile ilgili bir çerçeve çizdiği görülmektedir. Örneğin mutluluk ihtiyaçların giderilmesi olarak görülürse temel insan dürtülerini belirlemenin ve bu ihtiyaçların giderilmesinin bir anlamı olacaktır.

Mutlulukla ilgili din ve felsefe bakış açısından sorulan sorular şu şekilde özetlenebilir (Tutar,2018):

- Mutluluk bir araç mı yoksa sonuç mudur?
- Mutluluk maddi değerlere mi yoksa manevi değerlere mi bağlıdır?
- Maddi geçici hazlar mutluluk olarak değerlendirilebilir mi?
- Kişinin mutluluğu diğer insanların mutluluğu ile ne kadar ilişkilidir?
- Başkalarını mutluluğunu önemsemeyen kişi mutlu olabilir mi?
- Elem, ızdırap, acı ve hüznü tatmamış kişi mutlu olabilir mi?
- Mutluluk hormonal bir durum mudur, yoksa genel bir esenlik hali midir?

Veenhoven (1991) hangi şartların mutluluğu desteklediğiyle ilgili şu genellemeleri yapmıştır: Özgürlüğün bulunduğu ve demokratik şartların uygun olduğu, ekonomik olarak ilerlemiş ülkelerde insanların mutlu olma ihtimali daha yüksektir. Azınlıklar yerine çoğunluğun içinde olanlar mutlu olmaya daha yakındırlar. Evli olanlar, aile ve arkadaşları ile iyi geçinen kişiler daha mutlu olabilirler. Fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı görünenler muhtemelen daha mutludurlar. Siyasi tercih bakımından ise mutlu kişilerin muhafazakar kesimde olma eğilimleri vardır.

King (2021) mutluluğu arttırmak için gönüllülük temelli aktiviteler yapmayı, fiziksel etkinliklere katılmayı, sahip olunan şeylere minnettarlık duyarak şükran günlüğü tutmayı, anlamlı hedeflerin peşinde koşmayı önermektedir. Ona göre günlük ve geçici zevklerle mutlu olma çabası ve sadece kendi yararını düşünerek mutluluğa ulaşmaya çalışmak mutluluğu elde etmenin ve arttırmanın önündeki iki büyük engeldir. Ayrıca kişilerin yaşamlarında sadece kişisel mutluluk üzerine odaklanmaları uzun süreli mutluluğu engelleyen bir durum olarak görülmektedir.

Mutluluk farklı kültürlerde farklı şekilde algılanmaktadır. Örneğin batı kültüründe insanlar mutluluk için kendi kişisel başarı ve hedeflerini odak noktası yaparken, doğu kültürünü benimsemiş olanlar kolektif ilişkileri bireysel hedeflerinin önüne koyma eğilimindedirler (Layous ve Lyubomirsky, 2014:482).

2.2.2. Mutluluk Kavramının Tarihsel Seyri

Mutluluk kavramının kökenlerinin Antik Yunan düşüncesinde Aristoteles ve Platon'a kadar uzandığı ifade edilmektedir. İslam Felsefesi'nde ise bu geleneği Farabi ve İbni Sina devam ettirmiştir (Şimşek, 2021). Mutluluk öncelikle felsefenin, sonrasında ise psikolojinin konusu olmuştur. Son dönemde ekonomi biliminin de ilgi alanına girmiş olup konu ile ilgili ülkemizde ve dünyada yoğun bir ilginin olduğu görülmektedir (Korkmaz, 2022).

Antik Yunan düşüncesinde insanın varabileceği en son hedef olan mutluluğa ancak yaşam sona erdiğinde ulaşılabileceği yönünde bir inanış vardır. Bu dönemde mutluluk kavramı erdem ile ilişkili olarak ele alınmıştır. Zenginlik, iyi bir yaşam ve sağlıklı olmak mutluluğa ulaşmak için araç olarak görülmektedir. Eudaimonia ve hedonizm kavramları birbirinden ayrı değerlendirilmektedir (Veenhoven ve Dumludağ, 2015).

Sokrates'e göre kişinin mutluluğu, toplumun mutluluğuna bağlıdır, bu nedenle insan, insanlığın ortak amaç ve hedeflerine yönelmelidir. İyi davranışlar herkese başarı ve mutluluk getirirken, kötü davranışlar başarısızlık ve endişe kaynağı olmaktadır. İnsanlar doğaları gereği mutlu olmayı isterler, mutluluk insanın varoluş sebebidir. Mutlu olmak için erdem ve bilgiye ihtiyaç vardır. İnsan doğuştan iyiliğe ve mutluluğa eğilimlidir. Sağlıklı bir insan mutlu olduğu için başkalarının da mutlu olması için çabalar (Aydın, 2018).

Antik Yunan Felsefesinde Eflatun'un mutluluk anlayışı erdem temellidir, erdem ise ahlak yani mutluluk ahlakı olarak görülmektedir. Eflatunun düşüncesinde mutluluk bireysel olduğu kadar toplumsal mutluluğu da içine almaktadır. Bireysel anlamda ruhun her bölümünün işlevlerini dengeli bir şekilde yerine getirmesi bireysel mutluluğu ifade ederken, toplumdaki sosyal sınıfların görevlerini yerine getirmesi ve uyumu da toplumsal mutluluğu sağlamaktadır. Eflatun özetle erdemlerin mutluluk sağlayıcı ahlaki sonuçlar doğurduğunu ifade etmektedir (Ocak, 2011). Eflatun'a göre toplumsal hayatın dışında mutluluk bulunamaz, insanların mutlu ve erdemli olması için güçlü bir devlete ihtiyaç vardır (Aydın, 2018). O, mutluluğu sadece bireysel tercihlerle ilgili görmemektedir. Ona göre bireysel mutluluğun oluşmasında toplumun önemli bir etkisi bulunmaktadır. Toplumun mutluluğu ise devletin varlığı ile mümkündür (İnankul, 2013).

Aristoteles'in hayatta anlam ve amaç yaklaşımını, hazzı yaklaşıma tercih ettiği bilinmektedir (Steptoe, 2019). Aristoteles mutluluğun tanrıya yaklaşmakla mümkün olacağına inanmaktaydı. İnsanı tanrıdan uzaklaştıran, erdem ve mutluluktan ayıran etkenler

akıl dışı şeylerden gelmektedir. Devletin varoluş amacı yurttaşlarının mutluluğunu sağlamaktır (Aydın, 2018). Aristoteles mutluluğu ruhun erdeme uygun etkinliği olarak kabul etmiştir. Mutluluğa duyulan ihtiyaç kişiden kişiye farklı olabilir. Haz olmadan mutluluk da olmayacaktır. Aristoteles'in "eudaimonia teorisi" ne göre iyi ruh haline sahip kişi iyi ve mutlu bir yaşama sahip olur. Eudaimonia günümüzde mutlulukla eş anlamlı kullanılmaktadır. İnsanın var oluş nedeni ve amacı mutlu olmaktır (İnankul, 2013). Aristoteles'e göre iyi olan mutluluktur, kişiyi mutluluğa ulaştıran eylemler erdemli eylemlerdir. Aristoteles cesaret ve cömertlik gibi erdemler ile de mutlu olmanın mümkün olduğunu fakat asıl aranması gereken erdemlerin hayat boyunca mutluluğu sağlayacak erdemler olması gerektiğini söylemiştir. Hayat boyu mutluluk akla uygun erdemlerle mümkün olabilir (Ocak, 2011).

Hazcı filozoflara göre ise mutluluk bir kuruntudan ibarettir. Yaşamda acılar hazzardan fazladır. Saf mutluluk mümkün değildir, mutluluğa az ya da çok acılar karışmaktadır. Hazcı bir filozof olan Hegesias mutluluğun mümkün olmadığını, erdemlerle ancak acısızlığın elde edilebileceğini söylemiştir. Buna göre olumlu mutluluk (saf haz) elde edilemez, olumsuz mutluluk (acısızlık) elde edilebilir. Epiküros'a göre ise insanı mutlu edecek olan şey akla uygun sade alışkanlıklar ile ruha zarar verecek şeyleri ayıklayabilecek bir akıldır. Bilgelik, namus ve doğruluk olmadan mutluluk mümkün değildir. Bilgelik mutlu bir hayatın hem sebebi hem de sonucudur (Ocak, 2011). Epiküros felsefenin en önemli görevinin insanın mutluluğunu sağlayacak araç ve yöntemleri sağlamak olduğunu söylemektedir. Ancak doğru eylemde bulunmak insanı mutlu edebilir. İnsanı mutlu edecek felsefe doğada ve doğal olanda aranmalıdır (Aydın, 2018).

Orta Çağ Avrupa düşüncesinde mutluluğa bakışın olumsuz olduğu görülmektedir. Kilisenin düşünce dünyasına hakim olmasıyla Hz. İsa'nın çektiği acılar temel kabul edilerek acı çekmek yüksek bir hedef olarak görülmüştür. Bu anlayışa göre mutluluk insan dünyaya gelmeden önce var olmuştur ve inançlı olanlara ölümden sonraki hayatta tekrar mutluluk verilecektir. Dünya hayatında gerçek mutluluk mümkün değildir, dünyada mutluluğa ulaşmak esas amaç olmamalıdır. On sekizinci yüzyıldan itibaren Aydınlanma ile birlikte mutluluğa ulaşmak için diğer dünyayı beklemeye gerek olmadığı, gerçek mutluluğun bu hayatta da yakalanabileceği görüşü yaygınlaşmıştır (Veenhoven ve Dumludağ, 2015).

İslam Filozofları da mutluluk konusuna ilgi duymuşlardır. Örneğin Farabi insanın dünyaya gelme amacının mutluluğa ulaşmak olduğunu ifade etmiştir. Ona göre mutluluk

bütün varlıkların ulaşmak isteyecekleri en son noktayı anlatmaktadır. Bu son noktaya da ancak erdemli bir toplum içerisinde ulaşılabilir. İnsanların mutluluğu erdemli bir hayat sürmeleri ile mümkün olabilir. Mutluluk insanın isteyip tercih edeceği şeyler arasında en önemlisi ve en yetkinidir. Mutluluk zor ulaşılabilen, ulaşmak için çok fazla çaba gerektiren bir hedeftir. Mutluluk ancak erdemli insanların ulaşabileceği zor bir hedeftir. Mutluluk gerçek olan ve olmayan mutluluk şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Zenginlik, dünyaya ait zevkler, şeref gibi şeyler gerçek mutluluğa götüren araçlar olarak görülmelidir, gerçek mutluluğa ulaşıldığında bunlar yok olacaktır. Mutluluk ancak erdemli bir yöneticinin yönetiminde yaşayarak gerçekleştirilebilir, devlet yöneticilerinin esas amacı insanları eğiterek gerçek mutluluğa ulaşmalarını sağlamak olmalıdır (Şimşek, 2021).

Diğer önemli bir İslam Filozofu İbni Sina ise mutluluğu bütün insanların istediği bir şey olarak kabul etmiş, fakat mutluluğun insanın biyolojik yönüne ait olan zevk ve haz olmadığını, aklın üstün bir faaliyeti olan mükemmele ulaşma çabası olduğunu ifade etmiştir. Gerçek mutluluğa akıl ve erdemle ulaşılabilir. Onun anlayışında mutluluk metafizik mükemmelliğe ulaşmış insanın duyacağı en yüksek seviyede haz ve memnuiyet demektir. İnsanın bütün fiillerinin en yüksek hedefi gerçek mutluluktur. Mutluluk nedir sorusuna sadece bir açıdan yaklaşılarak cevap verilemez. Mutluluk araç değil amaçtır. Bundan dolayı da anlamlı ve özeldir (Şimşek, 2021).

Roma Dönemi'nde Cicero insanın aklıyla iyi olan üzerinde düşünerek mutluluğa elde edebileceğini söylemiştir. Felsefe insanı mutluluğa götüren ve yaşamı anlamlı kılan etkinliklerdir. En önemli erdem içsel olgunluktur. İçsel olgunluk mutlu ve üretken yaşamın en önemli kaynağıdır. Bedensel zevkler, zenginlik, sağlık gibi şeyler içsel olgunluğa göre ikincil öneme sahiptir. Felsefi düşünme amaç değil mutluluğa götüren bir araçtır. Rönesans dönemi filozofu Erasmus ise aklın kişiyi mutluluktan uzaklaştıracağını söylemiştir. En mutlu insanlar doğaya en yakın, akla en uzak olanlardır. İnsan akılla bağını koparmadan mutlu olamaz. Çocuklar akıldan çok duygularıyla hareket ettikleri için mutludurlar (Aydın, 2018).

Faydacı ahlak felsefesinin kamu politikalarının mutluluğu arttırmaya yönelik olması gerektiği yönündeki yaklaşımı son yıllarda kabul görmektedir. Faydacı filozoflar ahlaki değerlerin daha fazla kişinin mutluluğuna katkıda bulundukları sürece değerli olabileceğini iddia etmektedirler (Veenhoven, 2003). Jeremy Bentham gibi on dokuzuncu yüzyıl faydacı filozofları hazzın esasında iyi, acının ise kötü olduğunu ifade ederek,

yönetmel kararların en fazla sayıda kişinin haz alacağı şekilde alınması gerektiğini belirtmişlerdir (Steptoe, 2019).

Mutluluk son dönemlerde kamu yönetimi, ekonomi ve psikolojide önemli bir yer edinmiştir. Yakın dönemde yapılan çalışmalar ekonomik performans yanında ilerlemenin ölçütü olarak öznel iyi oluşun da değerlendirmeye dahil edilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Örneğin Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 2011 yılında üye ülkeleri mutlulukla ilgili ölçümler yapmaya ve bu ölçüm sonuçlarını devlet politikalarının belirlenmesinde göz önünde bulundurmaya davet etmiştir. Bunun sonucunda her yıl ülkelerin mutluluk sıralamasının yapıldığı Dünya Mutluluk Raporu yayınlanmaktadır. Yine son dönemde pozitif psikoloji çeşitli ülkelerde, çeşitli dergi ve kurumlar tarafından kabul edilen bir alt disiplin haline gelmiştir. Ekonomistler ve psikologlar tarafından yazılan birçok kitap mutluluğun değeri üzerinde durmaktadır. Mutluluk için yaşam koçluğu da yine son dönemde ortaya çıkmış ve gelişen bir meslektir (Steptoe, 2019).

Psikologlar mutluluğa ilişkin iyi oluş anketlerini-ölçeklerini uzun zamandır kullanmalarına karşın ekonomistlerin mutluluk alanına yakın dönemde ilgi duymaya başladıkları ifade edilmektedir. Mutluluk veya öznel iyi oluşun incelenmesi klasik ekonomik yaklaşımlardan farklı olarak yeni ekonomik yaklaşımlarda kapsamın genişlemesine neden olmuştur. Ekonominin yeni bir yönünü temsil eden mutluluk ekonomisi karşılıklı fayda gibi yeni kavramları gündeme getirmiştir. 1970’lerde Richard Easterlin bir ekonomist olarak mutluluk kavramını ele almış ve alanda öncülük etmiştir. Mutluluk ekonomisi olarak bilinen bu yeni ekonomik yaklaşım sadece gelir temelli olarak değil, sağlık, medeni durum, istihdam şekli, medeni güven gibi etkenleri de ele alarak ekonomiyi geniş bir yelpazede değerlendirmiştir (Graham, 2005).

Mutluluk, olumlu ruhsal durumlar ve duygular, esenlik ve olumlu tutumlar şeklinde artan bir şekilde psikoloji araştırmalarında yer bulmaktadır. Mutlulukla ilgili bu yaklaşım iş yeri deneyimleriyle de ilişki olarak ele alınmaktadır. İş yerinde mutluluğun iş tatminini de kapsadığı ancak bundan çok daha geniş bir kapsama sahip olduğu kabul edilmektedir (Fisher, 2010). Veenhoven (2003) 1960’lardan sonra mutluluğun deneysel psikolojinin de konusu haline geldiğini, çalışmayı yaptığı tarihte mutluluk konusunu ele alan yaklaşık 3300 çalışma mevcut olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda mutluluğun tanımını yapmak mümkündür, mutluluk ölçülebilir, kalıcı mutluluk sağlanabilir, çok sayıda insanın mutlu olması imkan dahilindedir, daha fazla mutluluk elde edilebilir, mutluluk etik

davranışı bozmaz. Mutluluk insanların ne kadar iyi geliştiklerini gösterir, elde edilen sonuçların değerini gösteren en güzel ölçüt mutluluktur.

Alan yazında mutluluk ile ilgili çalışmaların çok eskilere kadar gittiği görülmekle birlikte son dönemde konuya ilginin arttığı ifade edilmektedir. Önceleri psikoloji biliminin kapsamında yürütülen mutluluk konusuna ekonomistlerin de ilgi göstermesiyle konuyla ilgili çalışmalarda ciddi bir artış gözlemlenmiştir. Türkiye’de 2003 yılından itibaren Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yayınlanmaya başlanan Yaşam Memnuniyeti Anketleri kamuoyunda konuya ilginin artmasına, tartışmaların yoğunlaşmasına ve akademik dünyada konuyu ele alan çalışmaların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Veenhoven ve Dumludağ, 2015).

2.2.3. Mutluluğun Bireylere ve Örgütlere Etkileri

Mutluluk, mutlu olma halini anlatan bir kavramdır, mutlu insanlar neşe, ilgi gibi olumlu duyguları sık yaşayan, kaygı ve öfke gibi olumsuz duyguları ise daha seyrek yaşayan kişiler olarak kabul edilmektedir. Mutluluğun yaşam memnuniyeti, iyi sağlık koşulları, yüksek iş performansı ve bağlılık gibi hayata ve iş çıktılarına ilişkin olumlu sonuçları ifade ettiği belirtilmektedir (Othman vd., 2018). Mutluluğun keyifli bir hayat sürmenin ötesinde birden fazla getiri ile ilişkilendirilmesi mümkündür. Mutluluk mutlu bir evlilik ve başarılı bir kariyer gibi olumlu durumların hem sonucu hem de kaynağı olabilmektedir (Layous ve Lyubomirsky, 2014).

Mutluluk sosyalleşmeyi ve fedakarlığı teşvik eder. Mutluluğun yaratıcılığı olumsuz etkilediğine dair kanıt yoktur. Mutlu insanların uzun yaşadıkları ifade edilmektedir (Veenhoven, 2003). Mutluluk gibi olumlu duyguların dikkati arttırdığı, arkadaş edinmek, sağlıklı olmak, yeni şeyler aramak gibi olumlu sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Ayrıca olumlu duygular kişilere zorluklarla mücadele için güç vermekte, sınırları aşma isteği uyandırmakta, yaratıcılığı teşvik etmektedir. Mutlu bireyler iyimser ve enerjiktirler, mizah duyguları gelişmiştir (King, 2021). Mutlu kişiler aktif ve açık fikirlidirler, yaşamlarında kontrolün kendilerinde olduğuna inanırlar, para kazanmaktan daha çok ahlaki konularla ilgilidirler (Veenhoven, 1991).

Birçok araştırmanın gösterdiği gibi mutlu insanlar evlilik, arkadaşlık ilişkileri, gelir durumu, iş performansı ve sağlık alanlarında daha başarılıdır. Bu bulgular mutluluk-başarı ilişkisinde yalnızca başarının insanı mutlu etmesinin değil, mutluluğun pozitif etkisinin başarıyı getirmesinin de dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Mutluluk birçok

başarılı durumun öncülü konumundadır. Ayrıca öznel iyi oluşun ayırt edici özelliği olan olumlu etkinin de başarının nedeni olabileceği ifade edilmektedir (Lyubomirsky, King ve Diener, 2005).

Öznel iyi oluş veya mutluluk; kişilik, gelir seviyesi ve destekleyici sosyal ilişkiler gibi öncüllerle incelenmekte ve sonuçları daha yüksek öznel iyi oluş, sağlıklı ve uzun bir yaşam, daha iyi sosyal ilişkiler, iş performansı ve yaratıcılıkla ilişkilendirilmektedir (Diener, Oishi ve Tay, 2018). Mutluluk ile sağlıklı olmak arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmalar hızlı bir şekilde artmaktadır. Bu araştırmalar sağlıktaki bozulmaların mutluluğa etkisi yanında, mutluluğun hasta olma riskine etkisinin de incelenmesine odaklanmaktadır (Stephens, 2019).

İş yerleri çalışanların günlük görevlerini yaptıkları uğraş yerleridir. Güzel ve hoş bir çalışma ortamı iş görenlerin kendilerini güvende hissetmelerine önemli katkı sağlayarak çalışanın performansını yükseltir. Çalışanın duyguları çalışma ortamının şartlarından olumlu ve olumsuz yönde etkilenebilir. Kişiler çalıştıkları yerde mutlularsa daha verimli olurlar ve ortaya koydukları ürün ve hizmet de daha kaliteli olur. Uygun iş dağılımı yapılması da çalışanların çalıştıkları örgüte ve birime bağlılıklarını sağlar. Çalışan performansını olumlu yönde etkilemesi beklenen unsurlar yönetici desteği, diğer çalışanlarla güçlü ilişkiler, eğitim ve gelişim imkanları, çekici ve hızlı teşvikler ve uygun iş yükü olarak sayılabilir. İş mutluluğu, işe veya işin bir kısmına karşı olumlu duygular, işverene karşı olumlu duygular şeklinde ortaya çıkmaktadır (Algarni ve Alemeri, 2023).

Mutlu çalışanlar ücret için çalışanlar gibi değil de gönüllü çalışanlar gibi davranırlar, işlerine anlam yüklerler ve zevk aldıkları için bu işi yapmaya devam ederler (Bhatia ve Mohsin, 2020). İşe katılım ve örgüte duygusal bağlılık çalışanın iş yerindeki mutluluğunun göstergeleri olarak görülmektedir. Her seviyede mutluluk kişiler ve örgütler açısından önemli sonuçlar doğurmaktadır. Buna rağmen önceki çalışmalar iş yerinde mutluluğun önemini dikkate almamaktaydı (Fisher, 2010).

Mutluluk pozitif kişisel tecrübeler bağlamında pozitif psikolojinin de ilgilendiği konular arasındadır. Yapılan araştırmalar pozitif örgüt ortamlarının iş tatmini, çalışan mutluluğu, örgütsel bağlılık konularıyla yakından ilişkili olduğunu ve bunları olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Kutani ve Oruç, 2014).

Örgütsel mutluluk çalışanın iyi oluş hali olarak kabul edilmektedir. Örgütsel mutluluğun üretkenlik, bağlılık, iş tatmini, performans üzerinde olumlu etkilerinin

bulunduğu ve iş yaşamında ortaya çıkan zorluklarla başa çıkmada önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Özen, 2018). Örgütlerde çalışan mutluluğu ya da iyi oluş hali çok önemli görülmektedir, çalışanın mutluluğu onu örgüte daha fazla bağlamaktadır. Mutlu olan çalışanların daha az mutlu olanlara göre daha üretken oldukları ifade edilmektedir (Othman vd., 2018).

Çalışanların mutlu olması örgüt performansını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Aynı zamanda çalışanların mutlu olması onların örgütte kalmasını, devamsızlığın azalmasını ve çalışma performanslarını da etkilemektedir. Çalışan mutluluğunun bu kadar önemli olduğu düşünüldüğünde örgütlerin çalışan mutluluğunu esas amaçlarından ayrı görmemesi ve bunu da bir hedef olarak görmesi gereklidir. Bu durumda çalışan mutluluğu örgütler tarafından yapılan planlamaların da esas ögesi haline gelecektir (Howard ve Gould, 2000).

Örgüte karşı aidiyet hisseden çalışanların görevlerini yapmakta daha istekli olduklarına dair veriler bulunmaktadır. Örgüte duygusal olarak bağlı çalışanların işlerine karşı tutkulu, örgütün başarısını önemseyen kişiler olduğu belirtilmektedir. Çalışanlar örgüte derin bağlılık hissettiklerinde örgütün başarısı için kendi aralarında da olumlu ve yoğun hisler geliştirecektir. Çalışanların işlerine bağlı olmaları bireylerin yaptıkları işe karşı olumlu duygularını ifade ederken, çalışan bağlılığı çalışanın örgüte karşı olumlu duygularını ifade etmektedir (Othman vd., 2018).

Mutsuz bireylerin kendilerine, bulundukları örgüte ve çevreye zarar verdikleri yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur. Çalıştıkları iş yerinde mutsuz olan bireylerin ekonomiye verdikleri yıllık zararın yaklaşık 300 milyar dolar olduğu ifade edilmektedir. Yine mutsuz çalışanların işe devamsızlık oranları çok yüksek seviyelerde tespit edilmiştir (Bulut, 2015). Bu veriler çalışanların mutluluğunun ya da örgütsel mutluluğun ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Birçok araştırma mutluluğun bireysel ve toplumsal anlamda olumlu sonuçları olduğunu göstermiş olsa da çok yüksek derecede sahip olunan mutluluğun bazı olumsuz sonuçlar doğurabileceğini gösteren bulgular da mevcuttur. Kişilerde olumlu duygularla birlikte olumsuz duyguların da deneyimlenmesi dengeli bir durum olarak değerlendirilmektedir. Mutluluğu arttırmaya yönelik stratejiler olumsuz duyguları bütünüyle yok etme hedefine yönelmemelidir (Layous ve Lyubomirsky, 2014).

2.2.4. Örgütsel Mutluluk

İnsan yaşamında kişinin yaptığı iş çok önemli bir konuma sahiptir. İşin yapıldığı ortamlar olarak işyerinin çalışan tarafından nasıl görüldüğü de çalışan açısından önemlidir. Birçok kişi için çalışma sadece maddi kazanç aracı değildir. Yaptığı işten duyduğu tatmin, başarıma duygusu, topluma katkı verme düşüncesi çalışanın diğer motivasyon kaynakları olabilmektedir. Kişinin çalıştığı yerden duyduğu memnuniyet, özel yaşamını da olumlu yönde etkileyecektir (Türkay, 2015).

Mutluluk kavramı çalışan performansı ve şirket başarısında önemli olarak görüldüğü için kişilerin evde ve kişisel yaşamlarındaki mutluluklarının incelenmesi çalışma ortamlarını kapsayacak biçimde genişletilmiştir. Fisher (2010)'a göre iş yerinde mutluluk kişilerin iş yerinde hissedebilecekleri olumlu psikolojik durumu anlatmaktadır. Günümüzde çalışanlarla ilgilenmek ve onların iyi oluş hallerini düşünmek modern dünyada daha önemli hale gelmiştir. Örgütler açısından çalışanları örgütte tutmak ve yetenekli kişileri örgüte çekmek için çalışanların mutlu olduğu bir ortamın hazırlanması önemli görülmektedir (Algarni ve Alemeri, 2023).

Son dönemlerde, çalışan mutluluğu ve çalışan katılımının örgütsel bağlılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmeye başlandığından, çalışan mutluluğu moda bir kavram haline gelmiştir. Çalışan mutluluğu ile ilgili araştırmalar, mutluluk, katılım ve örgüte bağlılık arasında dikkate değer bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Choudhury, Dutta ve Dutta, 2019).

İş yerinde mutluluk çalışanların kendileri için anlamlı ve amaçlı bir işi yaparken hissettikleri haz durumudur. İş yerinde mutluluk iş yerinin çalışan tarafından nasıl değerlendirildiğini algılandığını anlatan bir kavramdır (Bhatia ve Mohsin, 2020). Çalışanın bulunduğu örgütteki mutluluğu örgütsel mutluluk olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel mutluluk bireylerin iş yerinde ve özel yaşamında mutlu olma derecesini ifade etmektedir. Örgütsel mutluluk kişisel özellikler ile örgütün bir bütün olarak özelliklerinin etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır (Tosten, Avcı ve Şahin, 2018). Örgütsel mutluluk bireyin performansını en üst düzeye çıkaran ve onu potansiyelini gerçekleştirmek için harekete geçiren bir zihin yapısıdır. Birey mutluluğa tek başına veya başkalarıyla çalışırken karşılaştığı düşüşler ve yükselişlerin farkına vararak ulaşmaktadır (Pryce-Jones, 2010).

Örgütsel mutluluk geçici bir eğilim olmaktan çok örgütlerin daha iyi olması için başvuru olan etkili bir strateji olarak görülmektedir. Örgütsel mutluluk örgütün

alışanlarında mutluluğu sağlamak için yaptığı şeyleri ifade eder. Örgütsel mutluluk tek faktörle açıklanamaz, maddi desteklerin yanında örgütün çalışana verdiği güven duygusu, çalışanı işinde daha verimli hissettirme, çalışanın kendisini örgütün bir parçası gibi düşünmesi gibi durumlar örgütsel mutluluğun bileşenleridir. Örgütsel mutluluk iş görenlerin ruhsal durumunu ve iş yerindeki davranışlarını etkileyen en önemli faktör olarak değerlendirilebilir (Hernndez, Ripoll, de Velazco ve Hernndez, 2020).

Bazı araştırmacılar örgütsel mutluluğu bir yanlış anlama olarak görmüşler ve mutluluğun ancak bireysel bir özellik olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Çünkü rgtlerin kişiliği yoktur demişlerdir. Bir grup düşünür ise örgütsel mutluluğun çalışanların mutluluğundan kaynaklandığını ve çalışanların mutluluğuna bağlı olduğunu belirtmişlerdir. nc grupta yer alanlar da örgütsel mutluluğu erdemi esas alan rgtlerin bir özelliği olarak algılamaktadır (Harris, 2018).

2.2.4.1. Okul rgtsel Mutluluğunun Bileşenleri

Öğretmenlerin rgtsel mutluluğu denildiğinde kast edilen durumun ne olduğunun ortaya konulması için okullarda öğretmenlerin mutluluğunun göstergesi sayılan unsurların değerlendirilmesi gereklidir. Bu amaçla Okul rgtsel Mutluluk lğinin alt boyutları olan yönetimsel süreçler, mesleki tutum, paydaşlarla iletişim, mesleki adanmışlık ve ekonomik koşullar başlıkları ele alınacaktır.

2.2.4.1.1. Yönetimsel Süreçler

Öğretmenlerin motive edilmesi, okula bağlılığının sağlanması, gelişiminin desteklenmesi, okulda olumlu bir iklim oluşturulması yöneticilerin davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir. Günlük yaşantılarının önemli bir bölümünü okulda geçiren öğretmenler yöneticilerin davranışlarından olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmektedir. Yöneticilerin olumsuz davranışları öğretmenlerde performans düşüklüğü, memnuniyetsizlik ve iş yerinde mutsuzluk gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Yalçın, 2017).

Okul yöneticileri okulda planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme gibi yönetim işlerini yerine getirmektedirler (Erdem ve Meriç, 2012) ve çeşitli kararlar almaktadırlar. Yönetim süreci kararla başlayıp kararla bitmektedir, karar yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin eksenidir. Yönetim sürecinde yöneticiler karar süreçlerine rehberlik etmeli fakat kararları tekellerine almamalıdır (Bursalıoğlu, 2021). Okulda ğretmenlerin

karar alma süreçlerine dahil edilmesi alınan kararların benimsenmesi ve etkili şekilde uygulanması açısından önemlidir. İnsanlar normalde onaylayabilecekleri kararlara bazen karar verme sürecine katılmadıkları için karşı çıkabilirler (Aydın, 2018).

Öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmeleri, gerektiğinde inisiyatif kullanabilmeleri, yöneticiler tarafından desteklenmeleri, sıkıntı ve görüşlerini okul yönetimiyle rahatça paylaşabilmeleri, iletişim kanallarının açık olması, yöneticilerin gerektiğinde öğretmenlere sahip çıkması, motivasyonu arttırıcı etkinliklerin yapılması, öğretmenlerin sorunlarının çözümünde yönetici desteğinin olması, iş bölümünde adalet, mesleki gelişim fırsatlarını sunulması ve yöneticilerin kendilerinden beklenen yükümlülükleri yerine getirmeleri okulda mutluluğu arttıracak unsurlar olarak görülebilir (Bulut, 2015).

2.2.4.1.2. Mesleki Tutum

Öğretmenlik mesleği en zor ve stresli mesleklerden kabul edilmektedir (Bhatia ve Mohsin, 2020). Diğer mesleklerden farklı olarak geniş bir insan grubuna hitap ediyor olması öğretmenlik mesleğinin en temel özelliklerindendir. Öğretmenlik hem okulda hem de okul dışında sürdürülen bir meslektir. Öğretmenlerin öğrenciler, veliler, okul yöneticileri, diğer öğretmenler ile ilişkileri resmi boyutun yanında çoğunlukla duygusal bir biçimde olmaktadır. Öğretmenler öncelikle öğrencilerine karşı açık görüşlü ve objektif olmalı, öğrencilerinin beklentilerinin farkında olmalı, bireysel farklılıklara dikkat etmeli, toplumsal değişimlere ayak uydurabilmeli, kendini sürekli geliştirmelidir (Çelikten, 2005).

Öğretmenlerin sayılan özelliklere sahip olmaları onların mesleklerine yönelik bakış açılarına yani mesleki tutumlarına bağlı olmaktadır. Öğrencilere karşı sabırlı ve tutarlı olmak, meslektaşları ile iş birliği içinde çalışmak, okuluna her anlamda sahip çıkmak, gerektiğinde maddi manevi fedakarlık yapabilmek, diğer öğretmenlerle ve okul yönetimi ile uyum içinde çalışmak, mesleğiyle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etmek, sürekli öğrenmeye açık olmak öğretmenlerin meslekleriyle ilgili olumlu bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin olumlu mesleki tutumları bulundukları okulda mutlu olduklarının önemli bir göstergesi sayılabilir (Bulut, 2015).

2.2.4.1.3. Paydaşlarla İletişim

Örgüt bir iletişim ağı gibi düşünülebilir. Verimli bir koordinasyon sağlamak için etkili bir iletişim gereklidir. Örgüt sisteminin parçalarını kaynaştıran üç öge; karar, iletişim

ve dengedir. Modern örgüt anlayışı örgütü bir iletişim ağı olarak kabul eder. Okullar açısından bakıldığında özellikle okul müdürünün iletişim ve koordinasyon merkezi gibi olması gereklidir. İletişimin örgütteki önemi en az karar kadardır. Örgütlerde iletişim iki yönlü bir süreci ifade etmektedir. İletişim sayesinde üyelerin örgütte olup bitenler hakkında bilgisi olur. Çalışanlar kendilerini örgütte olup biten şeylerden haberdar eden yöneticileri severler (Bursalıoğlu, 2021). Örgütlerde iletişim sadece yöneticilerle çalışanlar arasında olmayıp çalışanların kendi aralarında da bir iletişim ağı bulunur. Örgütlerde iletişim sistemi sadece çalışanları bilgilendirmek için olmamalı çalışanların da işe ve örgüte ilişkin amaç, plan ve yöntemler konusundaki düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlamalıdır (Aydın, 2018).

Okullarda fikir ve düşüncelere karşılıklı saygı duyulması, öğretmenlerin gerektiğinde birbirlerine destek olması, iletişime açık olmaları paydaşlarla iletişiminin kapsamına girmektedir (Bulut, 2015).

2.2.4.1.4. Mesleki Adanmışlık

Örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi literatüründe önemli bir yere sahip olan pozitif örgütsel davranış yaklaşımı kapsamında bulunan çalışan adanmışlığı kavramının 1990'lı yıllarda gündeme geldiği bilinmektedir. Adanmışlık çalışanın görevlerini yerine getirirken fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak emeğini ortaya koymasını, işi ile bütünleşmesini, tam bir performansla çalışmasını ve işine yönelik olumlu bir ruh hali içinde bulunmasını ifade etmektedir. Adanmışlık, işin çalışan için anlamlı olmasını, çalışanın işini yaparken kendini güvende hissetmesini ve çalışanın işini yapabilmek için gerekli kaynaklara sahip olmasını anlatan bir kavramdır (Ağyüz, 2023).

Adanmışlık durumunda birey kendisini örgütle ve örgütün diğer çalışanlarıyla özdeşleştirmekte, örgütün amaçlarına ulaşması için yazılı emirlerden ve prosedürlerden fazlasını yapmaya çabalamakta, örgütün bir üyesi olarak örgütte uzun süre kalma isteği göstermektedir. Böylece çalışan, örgütün bir üyesi olarak elinden gelenin ve kendisinden beklenenin fazlasını yapma çabası göstermektedir (Altunay, 2017).

Öğretmenlik mesleği açısından bakıldığında okulda bulunmaktan mutluluk duymak, ders saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu olmak, okulda kendini huzurlu hissetmek, okulda zaman geçirmekten haz duymak durumları öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının göstergeleri arasında kabul edilmektedir (Bulut, 2015).

2.2.4.1.5. Ekonomik Koşullar

Mutluluk önceleri felsefe ve psikolojinin konusu iken son dönemlerde ekonomi bilimi açısından da dikkate alınmaya başlanmıştır. Daha mutlu olmak için daha fazla gelire sahip olmanın gerekip gerekmediğine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca ülkeler arasında gayri safi yurtiçi hasıla ile ülkedeki insanların mutluluğunu karşılaştıran daha geniş kapsamlı çalışmalar vardır. Çalışmalarda gelir ile mutluluk arasında pozitif bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Ancak gelirin tek başına mutluluğu açıklamakta yeterli olmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Çirkin ve Göksel, 2016).

TÜİK (2024) tarafından yapılan Yaşam Memnuniyeti Araştırması'nda elde edilen bulgulara göre mutluluk kaynakları arasında para %6,4 ile arka sıralarda gözükmektedir. Yine aynı araştırmada en önemli sorun olarak hayat pahalılığı görülmektedir. Her ne kadar insanlar için gelir, mutluluk için öncelikli olarak görülmesine de en önemli problem olarak para ve ekonomi ile ilgili olan hayat pahalılığının görülmesi aslında insanların hayatında ekonomik koşulların ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin ücretlerine ilişkin algıları, geçimlerini sağlamak için ek iş yapmak durumunda kalmaları, okulun ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden maddi destek almak zorunda olmaları, sosyal ve ekonomik olarak daha iyi bir çevrede çalışmak istemeleri öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna dair önemli ekonomik göstergeler olarak sayılmaktadır (Bulut, 2015).

2.2.5. Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki

Örgütlerde başarı sadece yetenek ve bilgi ile olmamaktadır. Yönetici ve çalışanların başarısı büyük oranda birbirleriyle kuracakları olumlu ilişkilere bağlıdır. Bazı konularda uzmanlaşmış olmak örgütün başarısı için önemli olmakla beraber tek başına yeterli görülmemektedir. Bütün çalışanlar için bu durum geçerli olmakla birlikte özellikle yönetimde bulunanlar açısından daha yaşamsal bir öneme sahiptir (Özkalp, 2004).

Eğitim örgütlerinde kişiler arası ilişkiler ve grup dinamikleri diğer örgütlere oranla daha büyük önem taşımaktadır. Okullar diğer örgütlere göre daha informal bir yapı ve iklime sahiptir. Okulların ikliminin oluşmasında en önemli etki öğretmen ve yöneticilere aittir. Bireyler örgütlere belirli beklentilere girerler, bu beklentiler karşılanmazsa çalışanların morali bozulur ve verimi düşer. Okullarda kayırma ve çıkar düşkünlüğü gibi

durumlar örgütün bireye dönük olmasına sebep olur (Bursalıoğlu, 2021). Öğretmenlerin okulda olumlu bir iklim içinde bulunma beklentileri yöneticiler tarafından dikkate alınmadığında öğretmenlerin moralinin bozulması ve verimlerinin düşmesi kaçınılmaz olacaktır. Okullarda olumlu iklimi bozacak unsurların başında ise yöneticilerin kayırmacılık gibi olumsuz davranışlar sergilemesi gelmektedir.

Liderliğin çalışan mutluluğunu sağlamada önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Liderlik rolleri liderlerin astlarına yönelik motivasyon, yaratıcılığı özendirme, örgüt için geleceğe dair yön belirleme, çalışanlar için rol model olma davranışlarını kapsamaktadır. Çalışanlarının mutluluğu ile yakından ilgilenen liderler onların iş performansının nasıl değiştiğini göreceklidir. Liderlerin olumlu yaklaşımları çalışanların iş tatminini dolayısıyla da aktif katılımlarını ve mutluluklarını sağlayacaktır (Othman vd., 2018:864).

İnsan yaşamının önemli bir kısmı örgütler içinde çalışarak geçmektedir. İçinde bulunduğumuz örgütler hayatımızı büyük oranda etkilemektedir. Örgütün temel elemanı birey yani insandır. Örgütlerde bireyler uygun bir çalışma ortamı isterler. Yönetimin bu noktadaki görevi çalışanlara uygun ve rahat bir çalışma ortamı sağlamaktır (Özkalp, 2004). Çalışanlar açısından uygun ortam hem fiziki hem de psikolojik unsurları kapsayan bir kavramdır.

Toplumsal eğitim kurumu olan okullar eğitim sisteminin temel yapı taşlarıdır. Okulların toplumun eğitim hizmeti talebine karşılık verebilmesi için okullardaki bütün paydaşların görevlerini eksiksiz yerine getirmesi beklenmektedir. Okul yöneticileri birer eğitim örgütü olan okulların amaçlarına uygun şekilde çalışmasında birinci derecede yetki ve sorumluluk sahibidir. Okulların fiziki kaynakların verimli kullanılması yanında okuldaki insan kaynağının da etkili şekilde yönetilmesi gereklidir. Öğretmen okulun temel öğelerindendir, okulun eğitim amaçlarını gerçekleştirme sorumluluğunu üstlenmiştir. Okulda örgütsel davranışın sosyal lideridir, rol modeldir (Erkılıç, 2024). Okuldaki insan kaynağının en önde gelenleri öğretmenler olduğuna göre, yöneticilerin öğretmenlerle olumlu ilişkileri okulun amaçlarına ulaşmasında kritik öneme sahip olmaktadır (Yalçın, 2017).

Çalışanlar iş yerinde uyumlu ve kendilerinin mutluluğuna önem veren yöneticilerle çalışmaktan mutluluk duyarlar. Bu durum çalışanların kişisel mutluluklarını arttırdığı gibi

çevrelerini de olumlu etkilemelerini sağlar. Mutlu çalışanlar daha üretken ve daha yaratıcı olurlar (Al-Hadrawi, Al-Awsat, Jawad ve Al-Zurfi, 2023).

Yönetici davranışları özlük hakları, hizmet içi eğitim gibi birçok unsurla birlikte öğretmenin verimliliğini etkilemektedir. Okul yönetiminde insan ilişkileri çok önemli bir yere sahip olduğundan okul yöneticilerinin insani ilişkileri kurup geliştirecek yeterlilikte olması gereklidir (Ataklı, 1994).

Okul yöneticileri öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu artırmak için uygun bir çalışma iklimi oluşturabilir, bunun için de öğretmenlerin takdir edildiği toplantılar düzenlemek bir yöntem olabilir. Ayrıca öğretmenlerin ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun iş paylaşımı yapılması da önemlidir. Benzer şekilde okul yöneticileri öğretmenlerin endişe ve şikayetlerini dikkate almalı, öğretmenlerin katkılarını takdir etmelidir (Sudibjo ve Manihuruk, 2022). Gavin ve Mason (2004) etkili eğitim süreçleri için öğretmenlerin mutluluğunun önemine vurgu yapmıştır. Bir okulda öğretmenler mutluyorsa yetiştirecekleri öğrenciler de mutlu olacaktır ve bu durum bütün topluma olumlu olarak yansiyacaktır.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu alt başlık altında kayırmacılık ve örgütsel mutlulukla ilgili yerli ve yabancı alan yazındaki araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Kayırmacılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aydoğan (2009)'ın "*Favoritism in the Turkish Educational System: Nepotism, Cronyism and Patronage*" (Türk Eğitim Sisteminde Kayırmacılık: Nepotizm, Kronizm ve Patronaj) başlıklı çalışmada katılımcılar, yöneticilerin, kendilerine yakın siyasi görüşlere sahip kişileri, hemşerilerini ve arkadaşlarını kayırdıklarına, beceri ve yetenekleri dikkate almadıklarına inandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, merkezi, il ve okul bazında kısmen de olsa yöneticilerin kayırmacılığa eğilimli olduğunu düşünmektedir. Çalışmada öğretmenlerin; MEB merkez yöneticilerinin atanmasında, okullar için eğitim araç-gereçlerinin temin edilmesinde, sosyal etkinliklere katılacak okulların belirlenmesinde, öğretmenlerin yurt içi ya da yurt dışındaki daha yüksek konumlara atanmasında, İl Millî Eğitim yönetimindeki ihalelerin verilmesinde, enstitülerin, kursların, özel okulların açılmasında, kaynakların dağıtılmasında, binaların kullanılmasında, bakanlık tarafından sağlanan araç-gereçlerin ve kurumların kullanılmasında, okul müdürlerinin öğretmenlerin istedikleri izinler konusundaki bazı kişilere gösterilen toleranslarda,

öğretmenlerin derslere vaktinde girip çıkmaları konusunda, akademik ve finansal olarak yararlanılabilecek aktivitelere katılımcı seçimlerinde kayırmacılık yapıldığına inandıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Meriç (2012) tarafından yapılan “*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yönetiminde Kayırmacılık*” adlı çalışmada ulaşılan bulgulara göre; okul yöneticilerinin nadiren kayırmacılık yaptıkları saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırma davranışlarına yönelik algıları erkek öğretmenlere göre daha yüksek olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları branş, istihdam şekli, meslek örgütüne üyelik durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticilerin kayırmacılık davranışları okuldaki öğretmen sayısına paralel olarak artış göstermektedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme boyutlarında nadiren kayırmacılık yaptıklarını düşünmektedir.

Özkanan (2013) “*Yönetimde Kayırmacı Uygulamalar Üzerine Nitel Bir Çalışma*” başlıklı araştırmasında, devlet kurumlarında özellikle de görevde yükselmede kayırmacı uygulamalara devam edildiği ve en fazla görülen kayırmacılık türünün siyasi kayırmacılık olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre siyasi kayırmacılıktan sonra en çok görülen kayırmacılık türünün dini bakımdan kendisine benzeyenleri kayırmak anlamına gelen hiyerokratik kayırmacılık olduğu görülmektedir. Yöneticilerin kayırmacı davranışlarının çalışanlar üzerinde dışlanma, yabancılaşıma ve motivasyon düşüklüğü gibi olumsuz etkiler yaptığı tespit edilmiştir.

Aydın (2015)’ın “*Örgütsel Sessizliğin Okul Yönetiminde Kayırmacılık ve Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algısı ile İlişkisi*” konulu çalışmasında, okul yönetiminde kayırmacılık algısının örgütleme, değerlendirme, koordinasyon ve planlama alt boyutlarında düşük düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca bu çalışmada örgütsel sessizliğin bazı alt boyutları ile okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğinin örgütleme, değerlendirme, koordinasyon ve planlama alt boyutları ile pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Geçer (2015) “*Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kayırmacılık ve Örgütsel Destek Algısı*” adlı araştırmasında, öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algıları yaş, okul türü, kıdem ve çalışma süreleri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte, cinsiyet,

medeni durum ve okulun öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algıları ile örgütsel destek algıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Karademir (2016) tarafından yapılan “*Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Yönetiminde Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İstanbul İli Örneği*” adlı çalışmada ulaşılan bulgulara göre, öğretmenler okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin olarak düşük düzeyde algıya sahiptirler ve nadiren kayırmacılık yapıldığını düşünmektedirler. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları cinsiyet, çalışma biçimi, yaş, kıdem ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, medeni durum ve bulundukları okulda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemektedir.

Akyol (2018)’un “*Ortaokul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*” adlı çalışmasında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının bazen düzeyinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin en fazla kayırmacılık yapıldığını düşündükleri konular haftalık ders dağıtım programlarının hazırlanması, ders dağıtımının planlanması ve şikayetlerin dikkate alınması şeklinde saptanmıştır. Öğretmenler memlekete göre, bransa göre ve cinsiyetle ilgili nadiren kayırmacılık yapıldığını düşünmektedir. Öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algıları öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durum, kıdem ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekte; okulun büyüklüğü değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki bulunmaktadır. Örgütsel bağlılık yöneticilerin kayırmacılık davranışlarının artışıyla ilişkili olarak düşmektedir.

Keskin (2018) tarafından yapılan “*Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*” adlı çalışmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarıyla ilgili algıları nadiren düzeyindedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin en fazla haftalık ders programı hazırlamada, okul içi görev dağılımında ve ders dağıtımında kayırmacılık yaptıkları düşüncesine sahiptir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları ile duygusal ve normatif bağlılık arasında düşük düzeyde, kayırmacılık algıları ile devam bağlılıkları arasında da çok düşük düzeyde ilişki

bulunmaktadır. Öğretmenlerin kayırmacılık algısı ile örgütsel bağlılıkları arasında negatif bir ilişki saptanmıştır.

Gülay (2018)'ın yaptığı “*Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” konulu araştırmada öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler en fazla okuldaki faaliyetlere katılacak öğretmenlerin seçilmesinde, okul içi görev dağılımında ve öğretmenler arasında iş bölümü yapılmasında kayırmacılık yapıldığını düşünmektedirler. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Cesur (2019)'un “*Okul Yönetiminde Kayırmacılık ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki (Afyonkarahisar İli Örneği)*” başlıklı araştırmasında elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algıları düşük düzeydedir. Öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algıları cinsiyet, yaş ve kıdeme göre anlamlı farklılık göstermekte, okul kademesi ve branş bakımından ise anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarıyla ilgili algıları ile örgütsel adalet algıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Güner (2019) tarafından yapılan “*Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki (Diyarbakır İli Örneği)*” adlı çalışmada ulaşılan bulgulara göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları düşük düzeydedir. Öğretmenler en çok haftalık ders programlarının hazırlanmasında, eğitim ve öğretimle ilgili ilave görevler verilmesinde ve sınıf dağıtımının planlanmasında kayırmacılık yapıldığı algısına sahiptirler. Öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algıları öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durum, kıdem ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekte, okulun büyüklüğü değişkenine göre ise planlama ve örgütlenme boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırma sonucuna göre yöneticilerin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin yaşam doyumunu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Kolukırk (2019)'ın yaptığı “*Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları (Ankara İli Altındağ İlçesi Örneği)*” başlıklı araştırmada ulaştığı sonuçlara göre, öğretmenlerin kayırmacılık hakkındaki algıları hiçbir zaman düzeyindedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlerin yöneticilerce kayırıldıklarını düşünmektedir. Araştırmaya göre imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık

algıları örgütlenme ve değerlendirme boyutlarında ortaokul öğretmenlerinden daha yüksektir.

Gider (2020) “*Okul Yönetiminde Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki*” adlı çalışmasında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğunu saptamıştır. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarıyla ilgili algıları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında olumlu yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yönetiminde kayırmacılığa ilişkin değerlendirme alt boyutunun işe yabancılaşmanın genelini anlamlı şekilde yordadığı bulgusu araştırmanın sonuçları arasındadır.

Turan (2020)’ın “*Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki*” başlıklı araştırmasında ulaştığı sonuçlara göre öğretmenlerin kayırmacılık algıları düşük düzeyde bulunmuştur. Kadın öğretmenler planlama, örgütlenme ve değerlendirme boyutlarında erkek öğretmenlere oranla daha yüksek kayırmacılık algısına sahiptirler. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasında pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Sancak (2021) tarafından yapılan “*Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerin nadiren kayırmacılık davranışı sergilediği saptanmıştır. Öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algıları, cinsiyet, medeni durum ve görev yapılan kurum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekte, lisans üstü eğitim alma durumu ve kıdem değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermektedir. Lisansüstü eğitim almış olanların kayırmacılık algıları, almamış olanlara oranla daha yüksek düzeyde saptanmıştır. 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin kayırmacılık algıları, kıdemi 16-20 ve 21-25 olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile işe yabancılaşma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ve okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayal (2022)’ın “*Örgütsel Dalkavukluk ve Kayırmacılık Arasındaki İlişkinin İlkokul ve Ortaokulda Görev Yapan Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi*” adlı araştırmasında ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenlerin kayırmacılığa dair algıları yaş, kıdem, okul çeşidi ve

sendika üyesi olup olmama değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermezken, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin kayırmacılık algılarının düşük düzeyde olduğu, dalkavukluk ile kayırmacılık arasında düşük seviyede pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Uysal (2022) “*İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmada öğretmenlerin, nadiren düzeyinde kayırmacılık algısına sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Çalışmada öğretmenlerin kayırmacılık algıları arasında cinsiyet ve sendika üyeliği faktörlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, kıdem, yaş ve çalışma süresi değişkenleri bakımından ise anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Kayırmacılık ile örgütsel bağlılık arasında negatif doğrultuda anlamlı ve düşük bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin kayırmacılık algısı örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısıdır.

Köşker (2024)’in “*Kamu İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kayırmacılık Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” başlıklı araştırmasında ulaşılan bulgulara göre, resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları düşük düzeydedir. Öğretmenlerin kayırmacılık algıları cinsiyet, kıdem, medeni durum, çalışma biçimi ve ödüllendirilme değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemekte; yaş, öğrenim seviyesi, okuldaki hizmet süresi, bulundukları okul türü ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sahip olduğu kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

2.3.2. Kayırmacılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Pounder ve Blase (1988) “*Principal Favoritism: Explanations, Effects, and Implications for Practice (Temel Kayırmacılık: Uygulamaya İlişkin Açıklamalar, Etkiler ve Sonuçlar)*” konulu çalışmasında, okuldaki politikaların öğretmenler açısından anlamını tespit etmeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşan anket uygulamışlardır. Katılımcıların neredeyse yüzde ellisi, okul yöneticilerinin kayırmacılık yaptığını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler okul yöneticilerinin eleman alımı, yükselme, atama, işten çıkarma, katılım sağlama ve politika üretme, iş prosedürlerine ve kurallarına riayet etme, iş yükü görev ve sorumlulukları, kaynakların dağıtımı, değerlendirme, bilgilendirme,

onaylanma ve ödüllendirme gibi yönetsel uygulamalarda kayırmacılık yapıldığını düşünmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, müdürleri tarafından yapılan kayırmacılık davranışlarının temelinde, korunma ve başkalarını kontrol etme kaygılarının bulunduğu ifade etmişlerdir.

Chen (2008) tarafından yapılan “*Job Satisfaction Among Information System Personnel (Bilgi Sistemleri Personeli Arasında İş Memnuniyeti)*” başlıklı araştırmada, iş yerlerinde yönetici, yönetilen ilişkilerinde kayırmacılığın ne şekilde olduğu ve yayıldığı değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler; kayırmacılığın iş yerinde devamlı olarak yayılma eğilimi gösterdiğini, kayırma davranışının iş yerindeki endişe ve çatışmanın temel nedeni olduğunu göstermiştir. Ek olarak kayırmacılık, iş yerinde adaletsiz bir hal ortaya çıkarmakta ve ekip çalışmasının önünde engel olarak görülmektedir.

Demaj (2012) tarafından yapılan “*Nepotism, Favoritism and Cronyism and Their Effects on Organizational Trust and Commitment: The Case of The Service Sector in Albania (Nepotizm, Kayırmacılık ve Kronizmin Örgütsel Güven ve Bağlılık Üzerine Etkisi: Arnavutluk'taki Hizmet Sektörlerinde Durum)*” konulu araştırmada, ekonomik olarak küçük ölçekli ülkelerde hizmet sektörünün kurumsallaşmasının önündeki engellerden birinin çalışanların birbiriyle akraba ya da tanıdık olması olduğunu ifade edilmiştir. Kişilerin birbirlerine sosyo-kültürel, ekonomik, politik yapı ve eğitim gibi unsurlardan daha ziyade nepotizm ve kronizmden dolayı destek oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Nepotizmin ve kayırmacılığın çeşitli biçimlerinin işgörenlerin örgütsel güven ve bağlılıklarını negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Nabiryo (2016)'nın “*Nepotism and School Performance: A Case Study of Kasenge Greenhill Secondary School in Kampala District (Kayırmacılık ve Okul Performansı: Kampala Bölgesindeki Kasenge Greenhill Ortaokulunun Bir Vaka Çalışması)*” başlıklı araştırmasında elde ettiği bulgulara göre, kayırmacılık çalışma ortamlarında gerginlik ve disiplinsizlik yaratmakta ve bu durum da örgütsel performansı olumsuz etkileyerek, verimliliği düşürmekte, okulda öğretmenlerin moralini bozmaktadır.

2.3.3. Örgütsel Mutlulukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bulut (2015) “*Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının İncelenmesi: Bir Norm Çalışması*” adlı çalışmasında, ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını ve örgütsel mutluluğun alt boyutlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte

kullanıldığı karma araştırma yöntemi izlenmiştir. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ)” nicel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. OÖMÖ’nin alt boyutları yönetim süreçleri, mesleki turum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar olarak belirlenmiştir. Nitel verileri toplamak amacı ile yine araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mutluluk algıları yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim ve adanmışlık alt boyutlarında yüksek düzeyde, ekonomik koşullar alt boyutunda ise düşük düzeyde saptanmıştır.

Arslan (2018) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişki*” isimli çalışmada ulaşılan bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri sıklıkla şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin olumlu duygular alt boyutunda oldukça, olumsuz duygular alt boyutunda biraz ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutunda oldukça şeklinde algıya sahip oldukları saptanmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında, farklılıkların yönetimi yaklaşımları arasında bulunan tümleştirme ve öğrenme, renk körlüğü ve eşitlik yaklaşımları örgütsel mutluluğu anlamlı bir şekilde yordadığı; homojenliğin desteklenmesi ve erişim yaklaşımlarının ise örgütsel mutluluğu anlamlı biçimde yordamadığı saptanmıştır.

Kuvvet (2019)’in “*Okul Müdürlerinin Öğretim Liderlikleri ile Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmasında elde ettiği bulgular, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik boyutlarından öğretim sürecinin yönetimi alt boyutunun öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu en yüksek seviyede etkilediği saptanmıştır. Müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasında olumlu yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile kendi okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasında yaş, cinsiyet ve hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Korkut (2019) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk, Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Adalet Algılarının Analizi*” isimli araştırmada ulaşılan bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa dair algıları katılıyorum şeklinde saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarında cinsiyet ve branş değişkenine

göre anlamlı farklılık görülmemekte; medeni durum, kıdem süresi, eğitim seviyesi ve okulun öğretmen sayısına göre ise anlamlı farklılık bulunmaktadır. Evli öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları bekar olanlara göre daha yüksek gözükmektedir. 21 yıl ve üzeri çalışma süresi bulunanların örgütsel mutluluk düzeyleri diğer yaş gruplarından anlamlı şekilde farklı olarak saptanmıştır. Ön lisans mezunu öğretmenler en yüksek örgütsel mutluluk algısına sahip olarak saptanmıştır. 16-30 öğretmen sayısına sahip okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algıları diğer okullara kıyasla en yüksek seviyededir. Örgütsel mutlulukla örgütsel adalet algısı arasında olumlu yönde yüksek seviyede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel sinizm arasında ise olumsuz yönde orta düzeyde bir ilişki bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Çetin (2019)' in “*Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*” konulu araştırmasında elde edilen verilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutlulukla ilişkili algıları yüksek düzeyde saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin olumlu duyguları yüksek düzeyde, olumsuz duyguları düşük seviyede, potansiyelin gerçekleştirilmesi ise yüksek düzeyde saptanmıştır. Öğretmenlerin mutluluk algıları cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemekte, çalışılan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Kıdem değişkeni açısından mutluluk algıları incelendiğinde kıdemi 1-10 yıl olanların mutluluk algıları 21-30 yıl olanlara oranla daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma süreleri faktörüne göre mutluluk algılarında ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mutluluk algıları arasında yüksek seviyede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel adalet algıları örgütsel mutluluk algılarını anlamlı şekilde yordamaktadır.

Ergüven (2020) tarafından yapılmış olan “*Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güdüleyici Dil ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmada ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik algıları cinsiyet, yaş, okul kademesi, hizmet süresi (kıdem), halen çalıştıkları okulda bulunma süreleri değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermemekte, aldığı eğitim durumuna göre ise anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmanın bulgularında göre

araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile güdüleyici dil algıları arasında olumlu yönde, orta seviyede, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bulut (2020)'un “*Eğitim Kurumlarında Yönetmel Tarz ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı araştırmasında elde edilen bulgulara bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının olumlu duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutlarında yüksek, olumsuz duygular alt boyutunda ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrenim seviyesi değişkeni açısından olumsuz duygular alt boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin algılarının lisansüstü eğitim almış olanlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının örgütsel mutluluk algılarında cinsiyet, medeni durum, branş (alan), yaş, halen bulundukları okulda çalışma süresi ve toplam çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin yönetmel tarza yönelik düşünceleri ile örgütsel mutluluk seviyeleri arasında olumlu yönde orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karnak (2020)'ın “*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki*” başlıklı araştırmasında ulaşılan sonuçlara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa dair algıları olumlu duygular alt boyutunda orta, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutlarında ise yüksek düzeyde saptanmıştır. Toplam çalışma süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin 16-20 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlere oranla olumlu duygular alt boyutunda örgütsel mutluluk bakımından daha yüksek bir algıya sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin çalışmakta oldukları okullarda mutluluklarının mümkün kılınması ve mutluluk düzeylerinin yükseltilmesinde mesleki profesyonellik algılarının etkili olduğu araştırmada ulaşılan sonuçlar arasındadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme düzeyleri arasında olumlu yönde ve orta seviyede, yine mesleki profesyonellik ile olumsuz duygular arasında olumsuz doğrultuda orta düzeyde ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Doğan (2021) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Kaotik Liderlik, Örgütsel Yabancılaşma ve Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi*” konulu çalışmada ulaşılan bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarına ilişkin düşüncelerinin orta düzeyde katılıyorum şeklinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik algıları cinsiyet faktörü bakımından anlamlı bir farklılık göstermemekte, toplam

çalışma süresi, alan, halen çalıştıkları okul türü değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kaotik liderlik davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel mutlulukları arasında pozitif yönde yüksek seviyede anlamlı bir ilişki bulunduğu; öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma algıları ile örgütsel mutluluk seviyeleri arasında ise olumsuz yönde, yüksek seviyede anlamlı bir ilişkinin var olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kaotik liderliğin örgütsel mutluluğa tesirinde örgütsel yabancılaşmanın orta seviyede aracılık etkisine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Elmas (2021)'ın yaptığı “*Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi ve Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” konulu araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeyleri orta düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin olumlu duygular alt boyutunda orta, olumsuz duygular alt boyutunda düşük ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutunda ise yüksek düzeyde algıya sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılarak görüş bildiren eğitim çalışanlarının iş yaşam kaliteleri ile örgütsel mutlulukları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesine yönelik algılarının örgütsel mutluluklarını anlamlı biçimde yordadığı bulgusu elde edilmiştir.

Aytaç (2021) “*Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Şanlıurfa Örneği*” başlıklı çalışmada öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları; toplam çalışma süresi, çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı, okul türü, alan ve çalışma biçimi değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermekte, cinsiyet, yaş, medeni durum, yöneticinin cinsiyeti ve okulun içinde bulunduğu çevre değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiye bakıldığında, dönüşümcü liderlikle örgütsel mutluluk arasında olumlu doğrultuda yüksek seviyede anlamlı bir ilişki, sürdürümcü liderlikle örgütsel mutluluk arasında olumsuz yönde düşük seviyede anlamlı bir ilişki, serbest bırakıcı liderlik ile örgütsel mutluluk arasında olumsuz yönde orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çalışmada okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarını anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pazar (2021) tarafından yapılan “*Öğretmen Özerkliği ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki*” konulu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarının

cinsiyet, yaş, alan, toplam hizmet süresi ve halen bulundukları okuldaki çalışma süreleri değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, medeni durum değişkenine göre ise farklılık arz etmediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel mutlulukları arasında ilişki bulunmaktadır ve öğretmen özerkliği öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını anlamlı biçimde yordamaktadır.

Sevim (2021) “*Okullardaki Dağıtımçı Liderlik ile Örgütsel Mutluluk ve Sinerjik İklim Arasındaki İlişki*” başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını yüksek seviyede tespit etmiştir. Öğretmenlerin halen çalıştıkları okullardaki örgütsel mutluluklarına yönelik algıları cinsiyet, medeni hal, eğitim düzeyi, alan, toplam çalışma süresi, halen çalıştığı kurumdaki hizmet süresi, okul türü ve okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenleri bakımından anlamlı şekilde farklılaşmakta iken, yaş, atanma şekli ve sendika üyesi olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ve sinerjik iklim ile dağıtımçı liderliğin alt boyutları arasında pozitif yönde orta seviyede anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Sarıbıyık (2022) “*Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyini katılıyorum olarak tespit etmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden, evli öğretmenler bekar olanlardan, ilkökul ve ortaöğretim öğretmenlerinin diğer okul türlerinden, 16-20 yıl toplam çalışma süresine sahip olanlar diğer gruplardan, lisans mezunu olanlar diğer eğitim seviyesi gruplarından daha yüksek mutluluk algısına sahiptir. Öğretmenlerin halen çalıştıkları okuldaki görev süresi değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmada örgütsel mutluluk ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif doğrultuda orta seviyede, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik ile örgütsel mutluluk arasında ise pozitif yönde düşük seviyede ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, örgütsel mutluluğun en fazla dönüşümcü liderlikle, en az ise sürdürümcü liderlikle ilişkisi bulunduğunu ortaya kaymaktadır. Dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun %28,1’ini açıklamaktadır.

Aksoy (2022) “*Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Örgütsel Sinerji ve Örgütsel Mutluluk Düzeylerine Etkisi*” konulu araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının yüksek seviyede olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre

araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile çalışmakta oldukları okul türü ve toplam çalışma süresi değişkenleri arasında ilişki bulunmaktadır. Sınıf öğretmenliği görevi yapanların potansiyeli gerçekleştirme boyutunda diğer alanlardan daha yüksek algıya sahip oldukları, 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerin de olumlu duygular boyutunda diğer gruplara oranla daha yüksek algıya sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ile sinerji ve mutluluk algıları arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluğu anlamlı şekilde yordadığı araştırmada ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Keçeli (2022) tarafından yapılan “*İlkokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışmada ilkökul öğretmenlerinin örgütsel mutluluğa yönelik algılarının yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Örgütsel mutluluk algısının en yüksek olduğu alt boyutun potansiyelin gerçekleşmesi boyutu, en düşük algı düzeyine sahip boyutun ise olumsuz duygular alt boyutu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarında cinsiyet, medeni durum, yaş, halen çalıştıkları okuldaki çalışma süresi ve toplam çalışma süresi değişkenleri bakımından anlamlı farklılık saptanmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimine yönelik algıları ile örgütsel mutlulukları arasında orta seviyede anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. İlkokulda çalışan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının örgütsel mutluluk algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2022) “*Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” konulu araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algısının kısmen yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa dair algıları cinsiyet, çalışma şekli, okul çeşidi, halen çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenleri yönünden anlamlı şekilde farklılaşmakta, toplam çalışma süresi, yaş ve alan değişkenleri bakımından ise anlamlı farklılaşma görülmemektedir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında olumlu yönde orta seviyede bir ilişki saptanmıştır. Örgütsel mutluluk örgütsel bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olarak saptanmıştır.

Altınkaya (2023) tarafından yapılan “*İlkokul Yöneticilerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı araştırmada ulaşılan bulgulara göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarının yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. İlkokul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel

mutlulukları arasında olumlu yönde orta seviyede anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin hizmetkar liderlik stilleri öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu yordamaktadır.

Avcı (2023)'nın “İlkokulların Örgütsel Mutluluk Düzeyleri ile Örgütsel Dedikodu Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlığı ile yaptığı araştırmada ulaşılan sonuçlara göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik algıları yüksek seviyede saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinin olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutlarında yüksek seviyede, olumlu duygular alt boyutunda ise orta seviyede olduğu bulgusu elde edilmiştir. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel dedikodu algıları arasında olumsuz yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında örgütsel dedikodu seviyesinin örgütsel mutluluğun %14'ünü açıklamakta olduğu görülmektedir.

Akkaya (2023) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin liderlik tarzlarından dönüşümcü liderlikle örgütsel mutluluk arasında olumlu yönde yüksek seviyede anlamlı bir ilişkinin var olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin sahip olduğu dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik tarzlarının örgütsel mutluluğun yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tunalı (2023)'nin yaptığı “Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmasında öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleki motivasyonları ile örgütsel mutluluğa yönelik algıları arasında anlamlı ilişkinin varlığı saptanmıştır.

Çağan (2024) “Öğretmenler Arası İnfomal İlişkiler, Örgütsel Güven, Örgütsel Sessizlik Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkiler” başlıklı araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarının yüksek seviyede olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenler olumlu duygular alt boyutunda orta düzeyde, olumsuz duygular alt boyutunda ise yüksek düzeyde mutluluk algısına sahip olarak gözükmektedir. Araştırma bulgularına göre infomal ilişkiler ile örgütsel mutluluk arasında olumlu yönde yüksek seviyede anlamlı ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile örgütsel mutlulukları arasında yüksek seviyede anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin

örgütsel sessizliğe ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk arasında olumsuz yönde orta seviyede anlamlı ilişki saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik algılarında cinsiyet, yaş, medeni durum, toplam çalışma süresi, halen çalıştıkları okuldaki çalışma süresi ve alan değişkenleri yönünden anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin informal ilişkilere dair algıları örgütsel mutluluğun anlamlı ve olumlu yordayıcısı olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sessizliğe ilişkin algılarının örgütsel mutluluğun anlamlı yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Çakır (2024) “*Örgüt İklimi ile Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki*” başlığı ile yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin algılarının yüksek seviyede olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluğa dair algıları cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenleri yönünden anlamlı farklılık göstermemekte, çalışmakta oldukları ilçe ve branş değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır. Örgüt iklimi ile örgütsel mutluluk arasında olumlu yönde yüksek seviyede ilişkinin var olduğu görülmektedir. Örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk arasında olumsuz yönde orta seviyede ilişki tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre örgüt iklimi örgütsel mutluluğu %66 seviyesinde açıklamaktadır.

Dinç (2025) tarafından yapılan “*Okulların Fiziksel Koşulları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki*” başlıklı araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları yüksek düzeydedir. Boyutlar bazında en yüksek ortalamanın “*mesleki tutum*” boyutunda ve en düşük ortalamanın ise “*ekonomik koşullar*” boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem değişkenlerine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okulun örgütsel mutluluğunun “*mesleki tutum*” ve “*paydaşlarla iletişim*” boyutlarında, okulun büyüklüğü değişkenine göre ise yalnızca “*ekonomik koşullar*” boyutunda algıları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okulların fiziksel koşulları ile okulların örgütsel mutluluğu arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Okul binaları ölçeği okul örgütsel mutluluk ölçeğinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

2.3.4. Örgütsel Mutlulukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Tan ve Majid (2011) “*Teachers’ Perceptions of Creativity and Happiness: A Perspective From Singapore*” (Öğretmenlerin Yaratıcılık ve Mutluluk Algıları: Singapur’dan Bir Bakış Açısı) başlıklı araştırmada öğretmenlerin yaratıcılık algıları ile mutluluk algıları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Araştırmada ulaşılan bulgular, olumlu duyguların hayal gücü gerektiren yaratıcı düşünmeyi kolaylaştırdığını ortaya koymuştur. Araştırmaya göre fikir üretmede olumsuz duyguların negatif etkisinden söz edilebilir.

Reza ve Leyli (2016) tarafından yapılan “*Investigating The Role of Organizational Happiness Inteachers’ Occupational Burnout*” (Örgütsel Mutluluğun Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerindeki Rolünün Araştırılması) araştırmasında ulaşılan verilere göre, örgütsel mutluluğun mesleki tükenmişlikle negatif yönde anlamlı ilişkisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arttıkça mesleki tükenmişlik düzeyleri düşmektedir.

Abdullah ve Ling (2016) “*Understanding Workplace Happiness in Schools: The Relationships Between Workplace Happiness, Teachers’ Sense of Efficacy, Affective Commitment and Innovative Behavior*” (Okullarda İşyerinde Mutluluğun Anlaşılması: İşyeri Mutluluğu, Öğretmenlerin Yeterlilik Duygusu, Duygusal Bağlılık ve Yenilikçi Davranış Arasındaki İlişkiler) başlıklı araştırmada iş yerinde mutluluk ile yenilikçi davranış ve duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. İş yeri mutluluğu öğretmenlerin kendilerinin ve çalıştıkları okulun etkinliği ile pozitif yönde ilişkilidir.

Benevene, De Stasio, Fiorilli, Buonomo, Ragni, Briegas ve Barni (2019) “*Effect of Teachers’ Happiness on Teachers’ Health. The Mediating Role of Happiness at Work*” (Öğretmenlerin Mutluluğunun Öğretmenlerin Sağlığı Üzerindeki Etkisi. İşyerinde Mutluluğun Aracılık Rolü) başlıklı araştırmalarında öğretmenlerin kendilerine yönelik öznel mutluluk algılarının iş yerinde mutlulukla önemli oranda ilişkili olduğunu, yine öğretmenlerin sağlığı ile öznel iyi oluşları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Öznel mutlulukla öz saygı arasında da pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin iş yerindeki mutluluğu öznel mutlulukla öz saygı arasında aracılık rolü göstermektedir.

Sudibjo ve Manihuruk (2022)'un "*How Do Happiness at Work and Perceived Organizational Support Affect Teachers' Mental Health Through Job Satisfaction During the COVID-19 Pandemic*" (COVID-19 Pandemisi Sırasında İşyerinde Mutluluk ve Algılanan Örgütsel Destek, Öğretmenlerin İş Memnuniyeti Aracılığıyla Ruh Sağlığını Nasıl Etkiler?) konulu araştırmada ulaştıkları bulgulara göre, iş yerinde mutluluk öğretmenlerin mental sağlığını yüksek düzeyde yordamaktadır. Yine örgütsel destek öğretmenlerin iş doyumunu yüksek düzeyde yordamaktadır.

Chen, Ren ve Liu (2022) "*Assessing The Determinants of Teachers' Job Happiness in The Private Universities*" (Özel Üniversitelerde Öğretmenlerin İş Mutluluğunun Belirleyicilerinin Değerlendirilmesi) konulu araştırmalarında algılanan adaletin, mesleki kimliğin, iş başarımının, iş yeterliliğinin, mesleki beklentilerin ve mesleki motivasyonun öğretmenlerin iş mutluluğu üzerinde önemli pozitif etkileri olduğunu saptamışlardır. Öğretmenlerin mutluluğunda en etkili olan faktörler sırasıyla mesleki kimlik, iş yeterliliği, mesleki beklentiler ve mesleki motivasyon olarak tespit edilmiştir.

Vale, Ribeiro ve Alves (2025) "*Happiness in School Organizations: The Role of Leadership*" (Okul Örgütlerinde Mutluluk: Liderliğin Rolü) adlı araştırmada, öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu destekleyen faktörleri analiz etmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre aidiyet duygusu, iş arkadaşlarıyla ilişkiler, diğer arkadaşlarla ilişkiler akademik öz yeterlilik, kişisel ve pedagojik beceriler mutluluğu önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenlerin iş yerindeki mutluluğunu en çok olumlu etkileyen liderlik tarzları ise dağıtımçı liderlik, dönüştürücü liderlik, etik liderlik ve güçlendirici liderlik olarak saptanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelinde ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişim varlığı veya derecesi belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2009: 76, 81). Bu araştırmada okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ve örgütsel mutluluk düzeyleri ayrı ayrı ele alınarak betimlendiği için betimsel tarama; iki değişken arasındaki ilişki araştırıldığı için ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır merkez ilçelerindeki (Sur, Yenişehir, Kayapınar, Bağlar) kamu ortaokullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesinden alınan verilere göre Diyarbakır merkez ilçelerinde 111 resmi ortaokul olup, bu okullarda toplam 3678 öğretmen görev yapmaktadır (EK-1). İmam Hatip Ortaokulları farklı müfredat ve yapıları nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Alan yazında 5000 ve altında olan evren için 357 sayısındaki örneklemin yeterli olacağı ifade edilmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Araştırmanın örneklemini de bu bağlamda evrenden random yöntemiyle seçilmiş olan 37 kamu ortaokulunda çalışan 418 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada okul büyüklüğünü belirlemek için Jones'un (1997:78) sınıflandırması esas alınmıştır. Jones'a göre 28 ve daha az sayıda öğretmene sahip olanlar küçük okul, 29-39 arası öğretmene sahip olanlar orta büyüklükte okul, 40 ve daha fazla öğretmene sahip olan okullar ise büyük okul olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durum, kıdem, okul büyüklüğü ve sendika üyeliği değişkenlerine ilişkin yüzde ve frekans değerleri aşağıda Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Bilgilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Değişken	Düzyey	n	%
Öğrenim Durumu	Lisans	358	85,6
	Lisansüstü	60	14,4
	Toplam	418	100
Cinsiyet	Kadın	216	51,7
	Erkek	202	48,3
	Toplam	418	100
Medeni Durum	Evli	346	82,8
	Bekar	72	17,2
	Toplam	418	100
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	22	5,3
	6-10 yıl	70	16,7
	11-15 yıl	118	28,2
	16-20 yıl	120	28,7
	21 yıl ve üzeri yıl	88	21,1
	Toplam	418	100
Okulun Büyüklüğü	Küçük Okul	32	7,7
	Orta Büyüklükte Okul	17	4,0
	Büyük Okul	369	88,3
	Toplam	418	100
Sendika Üyeliği	Var	292	69,9
	Yok	126	30,1
	Toplam	418	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin %85,6’sı lisans, %14,4’ü lisansüstü mezunudur. Araştırmanın %51,7’sini kadın, %48,3’ünü de erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %82,8’i evli, %17,2’si ise bekar. Mesleki kıdemi en az olan öğretmen grubu %5,3 ile kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler, mesleki kıdemi en fazla olan grubu ise %28,7 ile 16-20 yıl arası kidede sahip öğretmenler yer almaktadır. Öğretmenlerin %88,3’ü büyük okullarda görev yaparken %7,7’si ise küçük okullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,9’u sendika üyesi iken, %30,1’i sendika üyesi değildir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Erdem ve Meriç (2012) tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği (OYKÖ)” ve Bulut (2015) tarafından geliştirilen “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ)” kullanılmıştır. Veri toplama

araçlarının kullanılması için bu araçları geliştiren yazarlardan elektronik posta yoluyla izin alınmıştır (EK-2). Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde *öğretmenlere ait demografik bilgiler*, ikinci bölümde *Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği* (EK-4) ve üçüncü bölümde ise *Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği* (EK-5) ile ilgili maddeler yer almaktadır.

3.3.1. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği (OYKÖ)

Erdem ve Meriç (2012) tarafından geliştirilen “*Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği*” 25 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve bu alt boyutlarda bulunan maddeler sırasıyla, *planlama* (1-4. maddeler), *örgütlenme* (5-11. maddeler), *koordinasyon* (12-16. maddeler) ve *değerlendirme* (17-25. maddeler) olarak adlandırılmıştır. Ölçekte “1= Hiçbir Zaman”, “2: Nadiren”, “3 = Bazen”, “4 = Çoğu Zaman” ve “5 = Her Zaman” şeklinde 5’li likert kullanılmıştır. Ölçeği geliştiren araştırmacıların tavsiyesi doğrultusunda değerlendirme boyutunda yer alan “*sicil notlarının verilmesinde*” (23. madde) ifadesi yerine “*öğretmenlerin çalışma performansını değerlendirmede*” ifadesi kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin alt boyutları, madde sayıları, maddelerin sıra sayıları ve Cronbach’s Alpha değerleri aşağıdaki Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin Boyutlardaki Madde Sayıları, Maddelerin Sıra Sayıları ve Cronbach’s Alpha Değerleri

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği Alt Boyutları	Boyutlardaki Madde Sayısı	Maddelerin Sıra Sayısı	Ölçeğin Cronbach’s Alpha Değerleri	Bu Çalışmada Cronbach’s Alpha Değerleri
Planlama	4	1-4	.93	.86
Örgütlenme	7	5-11	.91	.92
Koordinasyon	5	12-16	.93	.83
Değerlendirme	9	17-25	.83	.89
Toplam	25		.96	.94

Tablo 2’de görüldüğü üzere bu çalışmada, Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplamına ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri; planlama alt

boyutu için .86, örgütlenme için .92, koordinasyon için .83, değerlendirme için .89 ve toplam ölçek için .94 “yüksek derecede güvenilir” olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ)

Bulut (2015) tarafından geliştirilen Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği toplamda 38 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla *yönetim süreçleri* (1-17 maddeler), *mesleki tutum* (18-26 maddeler), *paydaşlarla iletişim* (27-30 maddeler), *mesleki adanmışlık* (31-34 maddeler) ve *ekonomik koşullar* (35-38 maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte “1= Kesinlikle Katılmıyorum”, “2: Katılmıyorum”, “3 = Kararsızım”, “4 = Katılıyorum” ve “5 = Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde 5’li likert tipinde derecelendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin alt boyutları, madde sayıları, maddelerin sıra sayıları ve Cronbach’s Alpha değerleri aşağıdaki Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Boyutlardaki Madde Sayıları, Maddelerin Sıra Sayıları ve Cronbach’s Alpha Değerleri

Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği Alt Boyutları	Boyutlardaki Madde Sayısı	Maddelerin Sıra Sayısı	Ölçeğin Cronbach’s Alpha Değerleri	Bu Çalışmada Cronbach’s Alpha Değerleri
Yönetim Süreçleri	17	1-17	.93	.94
Mesleki Tutum	9	18-26	.85	.87
Paydaşlarla İletişim	4	27-30	.77	.88
Mesleki Adanmışlık	4	31-34	.72	.87
Ekonomik Koşullar	4	35-38	.70	.50
Toplam	38		.92	.91

Tablo 3’te görüldüğü üzere bu çalışmada, Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplamına ilişkin Cronbach’s Alpha değerleri hesaplanmıştır. Buna göre; *yönetim süreçleri*, *mesleki tutum*, *paydaşlarla iletişim* ve *adanmışlık* alt boyutları için Cronbach’s Alpa değeri .80 üzerinde “yüksek derecede güvenilir” olarak hesaplanmıştır. *Ekonomik koşullar* alt boyutu için hesaplanan Cronbach’s Alpha değeri ise .50 “düşük güvenilirlikte” olarak saptanmıştır. Tüm ölçek için ise. Cronbach’s Alpha değeri .91 “yüksek derecede güvenilir” olarak hesaplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında verilerin Diyarbakır ili dört merkez ilçesi olan Bağlar, Kayapınar, Sur ve Yenışehir ilçelerindeki görev yapan öğretmenlerden toplanabilmesi için öncelikle Dicle Üniversitesi Etik Kurulu'ndan (EK-6), daha sonra Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izinleri alınmıştır (Ek-7). Veri toplama süreci 19/02/2024 ile 17/05/2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı 37 okula (EK-8), bizzat giderek 550 öğretmene ölçek uygulamıştır. Ölçek uygulaması esnasında katılımcılara ölçekleri yanıtlamaları için yeterli süre tanınmış, katılımcılar ölçekleri yanıtladıktan sonra anlık kontrol yapılarak cevapsız bırakılan ifadelerin tamamlanması sağlanmış, bu sayede kayıp veri oluşmasının önüne geçilmiştir. Toplanan ölçeklerden 132 tanesi özensiz işaretleme nedeniyle değerlendirmeye dahil edilmemiş, 418 katılımcıdan sağlanan verilerle analizler yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Analizlerde parametrik ve nonparametrik testlerden hangisinin kullanılacağına karar vermek amacıyla verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için normallik ve homojenliğine ilişkin analizler yapılmıştır.

Yapılan analizlerde her iki ölçeğin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ve -1 aralığında olduğu, dolayısıyla nicel verilerin normal ve homojen dağılım gösterdiği anlaşılmıştır (Hair vd., 2013). Bu nedenle yapılan analizlerde parametrik testler uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde; yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t-testi, ANOVA, sperman korelasyon ve doğrusal regresyon hesaplamalarından yararlanılmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır.

Araştırmada kullanılan OYKÖ ve OÖMÖ veri toplama araçlarında 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Analizlerdeki görüş ifadeleri ve karşılık gelen puanlar, yanıtların aritmetik ortalamalarının puanlamasında kullanılan değer aralıkları ile değerlendirme düzeyleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeklere Verilen Yanıtlara Ait Ortalamaların Puanlama Değer Aralıkları
Değerlendirme Düzeyleri ve Yorum İfadeleri

Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği	Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği	Ortalama	Yorum İfadesi
Hiçbir Zaman	Kesinlikle Katılmıyorum	1.00 – 1.79	Çok Düşük
Nadiren	Katılmıyorum	1.80 – 2.59	Düşük
Bazen	Kararsızım	2.60 – 3.39	Orta
Sık Sık	Katılıyorum	3.40 – 4.19	Yüksek
Her Zaman	Kesinlikle Katılıyorum	4.20 – 5.00	Çok Yüksek

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları çerçevesinde oluşturulan soruların sırasına uygun olarak elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının madde ortalamaları, standart sapma puanları ve algı düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarının Madde Ortalamaları, Standart Sapma Puanları ve Algı Düzeyleri

No	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	SS	Düzyey
1	Öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında	2,92	1,18	Bazen
2	Öğretmenlerin nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında	2,62	1,24	Bazen
3	Sınıf dağıtımının planlanmasında	2,81	1,25	Bazen
4	Ders dağıtımının planlanmasında	2,78	1,29	Bazen
5	Öğretmenlerin sosyal kulüp çalışmaları ile ilgili görevlendirilmelerinde	2,47	1,26	Nadiren
6	Öğretmenlerin belirli gün haftalarla ilgili görevlendirilmelerinde	2,33	1,23	Nadiren
7	Okulda oluşturulan kurullarda öğretmenleri görevlendirmede	2,59	1,24	Nadiren
8	Öğretmenler arasında işbölümü yapılmasında	2,77	1,14	Bazen
9	Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermede	2,71	1,11	Bazen
10	Okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede	2,71	1,21	Bazen
11	Okul içi görev dağılımında (iş yükü açısından)	2,69	1,16	Bazen
12	Öğretmenlerin kural ihlallerinde (kılık kıyafet, törene katılmama gibi)	2,31	1,20	Nadiren
13	Öğretmenlerin, derse zamanında veya geç girip çıkmalarında	2,64	1,17	Bazen
14	Görevlerini gereği gibi yapmayan öğretmenler arasında	2,66	1,13	Bazen
15	Öğretmenlere izin vermede	2,61	1,17	Bazen
16	Öğretmenlerin şikayetlerinin dikkate alınmasında	2,80	1,15	Bazen
17	Öğretmenlerin üye oldukları sendikalarla ilgili	2,15	1,27	Nadiren
18	Öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili	2,06	1,26	Nadiren
19	Öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili	1,96	1,20	Nadiren
20	Öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre	2,05	1,15	Nadiren
21	Öğretmenler arasında, memleketlerine göre	1,68	1,07	Hiçbir zaman
22	Öğretmenlerin branşlarıyla ilgili	2,09	1,21	Nadiren
23	Öğretmenlerin çalışma performansını değerlendirmede	2,51	1,23	Nadiren
24	Ödüllendirilecek öğretmenlerin teklif edilmesinde	2,66	1,35	Bazen
25	Görevini aksatan öğretmenlerin görevlendirilmesinde	2,43	1,14	Nadiren
Ölçek Toplamı		2,48	0,79	Nadiren

Tablo 5’de görüldüğü üzere, okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genel ortalaması ($\bar{X}=2.48$) “Nadiren” düzeyinde saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip ilk üç madde sırasıyla: (1) “Öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında” ($\bar{X}=2.92$; Bazen); (2) “Sınıf dağıtımının planlanmasında.” ($\bar{X}=2.81$; Bazen) ve (3) “Öğretmenlerin şikayetlerinin dikkate alınmasında” ($\bar{X}=2.80$; Bazen) maddeleridir. En düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla; (1) “Öğretmenler arasında, memleketlerine göre.” ($\bar{X}=1.68$; Hiçbir Zaman), (2) “Öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili” ($\bar{X}=1.96$; Nadiren)” ve (3) “Öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre” ($\bar{X}=2.05$; Nadiren)” maddeleridir.

Tablo 6’da öğretmen algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık ölçeğinin genel ortalaması ve alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Algılarına Göre Okul Yönetiminde Kayırmacılık Davranışının Genel Ortalaması ve Alt Boyutlara İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Düzeylerine İlişkin Bulgular

Boyut	$\bar{X}$	SS	Düzye
Planlama	2,79	1.04	Bazen
Örgütlenme	2,61	.98	Bazen
Koordinasyon	2,60	.90	Bazen
Değerlendirme	2,18	.98	Nadiren
Ölçek Toplamı	2,48	.79	Nadiren

Tablo 6’daki verilere göre, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin en yüksek ortalamanın *planlama* boyutunda ($\bar{X} = 2.79$) “Bazen” düzeyinde; en düşük ortalamanın ise *değerlendirme* boyutunda ($\bar{X} = 2.18$) “Nadiren” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan, *örgütlenme* ($\bar{X} = 2.61$) ile *koordinasyon* ($\bar{X} = 2.60$) “Bazen” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışına ilişkin algılarının genel ortalaması ($\bar{X} = 2.48$) ise “Nadiren” düzeyinde saptanmıştır.

4.2. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının “öğrenim durumu”, “cinsiyet”, “medeni durum”, “mesleki kıdem” “okul büyüklüğü” ve “sendika üyeliği” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “öğrenim durumu” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Planlama	Lisans	358	2,80	1,05	0,623	416	0,53
	Lisansüstü	60	2,71	1,05			
Örgütlenme	Lisans	358	2,62	0,98	0,056	416	0,96
	Lisansüstü	60	2,61	1,03			
Koordinasyon	Lisans	358	2,62	0,91	0,448	416	0,65
	Lisansüstü	60	2,56	0,89			
Değerlendirme	Lisans	358	2,18	0,90	-0,296	416	0,77
	Lisansüstü	60	2,21	0,95			
Ölçek Toplamı	Lisans	358	2,49	0,80	0,132	416	0,90
	Lisansüstü	60	2,47	0,80			

(*p < .05)

Tablo 7’deki verilere göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.2.2. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “cinsiyet” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Planlama	Kadın	202	2,61	1,01	-3,374	416	0,00*
	Erkek	216	2,96	1,06			
Örgütlenme	Kadın	202	2,52	1,01	-2,02	416	0,04*
	Erkek	216	2,71	0,96			
Koordinasyon	Kadın	202	2,56	0,92	-1,051	416	0,29
	Erkek	216	2,65	0,90			
Değerlendirme	Kadın	202	2,06	0,91	-2,715	416	0,01*
	Erkek	216	2,30	0,88			
Ölçek Toplamı	Kadın	202	2,38	0,79	-2,755	416	0,01*
	Erkek	216	2,59	0,79			

(*p < .05)

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyetlerine göre *koordinasyon* hariç bütün boyutlarda ve *ölçek toplamında* anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağına bakıldığında erkek öğretmenlerin algılarının ortalamasının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.2.3. Öğretmenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “*medeni durum*” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Planlama	Evli	346	2,82	1,05	1,134	416	0,26
	Bekar	72	2,66	1,03			
Örgütlenme	Evli	346	2,62	0,99	0,029	416	0,98
	Bekar	72	2,61	0,98			
Koordinasyon	Evli	346	2,63	0,90	1,002	416	0,32
	Bekar	72	2,51	0,93			
Değerlendirme	Evli	346	2,17	0,87	-0,534	416	0,59
	Bekar	72	2,23	1,06			
Ölçek Toplamı	Evli	346	2,49	0,78	0,259	416	0,80
	Bekar	72	2,46	0,87			

(*p < .05)

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları medeni durumlarına göre anlamlı fark göstermemektedir.

4.2.4. Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “mesleki kıdem” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Planlama	Gruplar arası	6,483	4	1,621	1,48	0,21	
	Gruplar içi	452,2	413	1,095			
	Toplam	458,684	417				
Örgütlenme	Gruplar arası	3,64	4	0,91	0,93	0,45	
	Gruplar içi	404,114	413	0,978			
	Toplam	407,754	417				
Koordinasyon	Gruplar arası	1,263	4	0,316	0,381	0,82	
	Gruplar içi	341,986	413	0,828			
	Toplam	343,249	417				
Değerlendirme	Gruplar arası	3,404	4	0,851	1,046	0,38	
	Gruplar içi	335,974	413	0,813			
	Toplam	339,378	417				
Ölçek Toplamı	Gruplar arası	1,984	4	0,496	0,777	0,54	
	Gruplar içi	263,775	413	0,639			
	Toplam	265,759	417				

(*p <.05)

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları *mesleki kıdemlerine* göre tüm boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.2.5. Öğretmenlerin “Okulun Büyüklüğü” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “okulun büyüklüğü” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının ANOVA sonuçları aşağıda tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Okulun Büyüklüğüne Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Planlama	Gruplar arası	4,937	2	2,469	2,258	0,106	
	Gruplar içi	453,746	415	1,093			
	Toplam	458,684	417				
Örgütlenme	Gruplar arası	1,222	2	0,611	0,624	0,537	
	Gruplar içi	406,532	415	0,98			
	Toplam	407,754	417				
Koordinasyon	Gruplar arası	2,34	2	1,17	1,424	0,242	
	Gruplar içi	340,909	415	0,821			
	Toplam	343,249	417				
Değerlendirme	Gruplar arası	2,799	2	1,4	1,726	0,179	
	Gruplar içi	336,579	415	0,811			
	Toplam	339,378	417				
Ölçek Toplamı	Gruplar arası	2,344	2	1,172	1,846	0,159	
	Gruplar içi	263,415	415	0,635			
	Toplam	265,759	417				

(*p < .05)

Tablo 11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarında görev yaptıkları okul büyüklüğüne göre anlamlı fark tespit edilmemiştir.

4.2.6. Öğretmenlerin “Sendika Üyeliği” Değişkenine Göre Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “sendika üyeliği” değişkenine göre kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Sendika Üyeliği Değişkenine Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Sendika Üyeliği	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Planlama	Var	292	2,87	1,05	2,415	416	0,02*
	Yok	126	2,60	1,04			
Örgütlenme	Var	292	2,69	1,01	2,298	416	0,02*
	Yok	126	2,45	0,93			
Koordinasyon	Var	292	2,66	0,91	1,706	416	0,09
	Yok	126	2,49	0,90			
Değerlendirme	Var	292	2,21	0,87	0,937	416	0,35
	Yok	126	2,12	0,97			
Ölçek Toplamı	Var	292	2,54	0,79	2,074	416	0,04*
	Yok	126	2,36	0,82			

(*p < .05)

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları sendika üyeliği durumuna göre *planlama*, *örgütlenme* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir fark saptanmıştır. Farkın kaynağına bakıldığında *planlama*, *örgütlenme* boyutlarında ve *ölçek toplamında* sendika üyeliği olanların algılarının ortalamasının, olmayanlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının madde ortalamaları, standart sapma puanları ve algı düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları ($\bar{X}=3.75$) “Katılıyorum” (Yüksek) düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip ilk üç madde sırasıyla (1) “Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder.” ($\bar{X}=4.42$; Kesinlikle Katılıyorum), (2) “Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.” ($\bar{X}=4.41$; Kesinlikle Katılıyorum), (3) “Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.” ($\bar{X}=4.35$; Kesinlikle Katılıyorum) maddeleri olarak saptanmıştır. En düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla; (1) “Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.” ($\bar{X}=2.63$; Kararsızım), (2) “Eğitim öğretim saatleri dışında okulda bulunmaktan mutlu olurum.” ($\bar{X}=3.10$; Kararsızım) ve “Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.” ($\bar{X}=3.11$; Kararsızım) maddeleri şeklinde saptanmıştır.

Tablo 13. Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluk Algılarının Madde Ortalamaları, Standart Sapma Puanları ve Algı Düzeyleri

Ölçek İfadeleri	$\bar{X}$	Ss	Düzye
1 Okulda yaptığım işlere değer verilir.	3,34	1,16	Kararsızım
2 Okulda sorumluluklarımı yerine getirebilecek yetkiye sahibim.	3,89	1,05	Katılıyorum
3 Görevlerimi yerine getirirken, yöneticilerimin desteğini hissedirim.	3,50	1,08	Katılıyorum
4 Sınıf ile ilgili problemleri okul yönetimi ile rahatlıkla paylaşıyorum.	3,73	1,08	Katılıyorum
5 Okulumda alınan kararlara katılımım sağlanır.	3,45	1,08	Katılıyorum
6 Öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.	3,12	1,15	Kararsızım
7 Okul yöneticilerimiz ile iletişime geçmek kolaydır.	3,82	1,11	Katılıyorum
8 Okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade ederim	3,69	1,11	Katılıyorum
9 Okul yönetimi, öğretmenin haklı olduğuna inandığı konularda öğretmene sahip çıkar.	3,66	1,13	Katılıyorum
10 Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.	3,11	1,15	Kararsızım
11 Okul yönetimi, öğrencilerle yaşanan sorunları çözüme ulaştırmaya çalışır.	3,46	1,07	Katılıyorum
12 Okul yönetimi, görev ve sorumluluklarını yerine getirir.	3,50	1,03	Katılıyorum
13 Okul yönetimi, veli ile yaşadığım sorunlarda bana destek olur.	3,63	1,05	Katılıyorum
14 Okul yönetimi, görev dağılımında adildir.	3,34	1,06	Kararsızım
15 Okul yönetimi görev dağılımında yeterliliklerimi dikkate alır.	3,42	1,04	Katılıyorum
16 Okul yönetimi öğretmenlerin performansları ile ilgili geri bildirimlerde bulunur.	3,23	1,10	Kararsızım
17 Okul yönetimi mesleki gelişimimi destekler.	3,26	1,13	Kararsızım
18 Öğrencilerime karşı sabırlı davranırım.	4,17	0,72	Katılıyorum
19 Öğrencilere karşı tutarlı davranırım.	4,27	0,68	Kesinlikle Katılıyorum
20 Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.	4,41	0,72	Kesinlikle Katılıyorum
21 Çalıştığım okula “Bu okul benim okulum” diyerek sahip çıkarım.	4,25	0,81	Kesinlikle Katılıyorum
22 Okulda eğitim- öğretim amaçlarına ulaşmak için fedakârlıkta bulunurum.	4,27	0,73	Kesinlikle Katılıyorum
23 Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.	4,35	0,70	Kesinlikle Katılıyorum
24 Okul yönetimi ile uyum içinde çalışırım.	4,12	0,85	Katılıyorum
25 Mesleki değişikliklere uyum sağlarım.	4,20	0,71	Kesinlikle Katılıyorum
26 Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder.	4,42	0,68	Kesinlikle Katılıyorum
27 Meslektaşlarım kişisel görüşlerime saygı duyar.	4,21	0,76	Kesinlikle Katılıyorum
28 İhtiyaç duyduğumda meslektaşlarımdan destek isteyebilirim.	4,24	0,73	Kesinlikle Katılıyorum
29 Meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.	4,28	0,71	Kesinlikle Katılıyorum
30 İsteddiğimde meslektaşlarımdan destek alabilirim.	4,19	0,77	Kesinlikle Katılıyorum
31 Okulda olmak beni mutlu eder.	3,67	1,02	Katılıyorum
32 Eğitim öğretim saatleri dışında okulda bulunmaktan mutlu olurum.	3,10	1,20	Kararsızım
33 Okulda iken kendimi huzurlu hissedirim.	3,45	1,06	Katılıyorum
34 Okulda harcadığım zaman beni mutlu eder.	3,62	1,02	Katılıyorum
35 Yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir.	4,17	1,26	Katılıyorum
36 Aldığım maaşın yetersizliği beni ek iş yapmaya zorlamaktadır.	3,67	1,27	Katılıyorum
37 Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.	2,63	1,40	Kararsızım
38 Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede çalışmak isterim.	3,76	1,21	Katılıyorum
Ölçek Toplamı	3,75	0,49	Katılıyorum

Aşağıda Tablo 14'te ise Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin genel toplamı ve alt boyutların ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 14.Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluk Algılarının Genel Ortalaması ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Düzeylerine İlişkin Bulgular

Boyut	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Yönetimsel Süreçler	3.48	0.80	Katılıyorum
Mesleki Tutum	4.27	0.51	Kesinlikle Katılıyorum
Paydaşlarla İletişim	4.23	0.64	Kesinlikle Katılıyorum
Mesleki Adanmışlık	3.46	0.92	Katılıyorum
Ekonomik Koşullar	3.56	0.82	Katılıyorum
Ölçek Toplamı	3.68	0.49	Katılıyorum

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmen algılarına göre boyutlar açısından en yüksek ortalamanın *Mesleki Tutum* ($\bar{X}=4.27$; Kesinlikle Katılıyorum) boyutunda olduğu ve en düşük ortalamanın ise *Mesleki Adanmışlık* ($\bar{X}=3.46$; Katılıyorum) boyutunda olduğu görülmektedir. *Yönetimsel süreçler* ($\bar{X}=3.48$) ve *Ekonomik Koşullar* ($\bar{X}=3.56$) boyutları “katılıyorum” düzeyinde, *paydaşlarla iletişim* ($\bar{X}=4.23$) boyutu ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir.

4.4. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının “*öğrenim durumu*”, “*cinsiyet*”, “*medeni durum*”, “*mesleki kıdem*”, “*okul büyüklüğü*” ve “*sendika üyeliği*” değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

4.4.1. Öğretmenlerin “Öğrenim Durumu” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “*öğrenim durumu*” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumları	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Yönetimsel Süreçler	Lisans	358	3,50	0,78	1,28	416	0,20
	Lisansüstü	60	3,36	0,86			
Mesleki Tutum	Lisans	358	4,26	0,52	-1,54	416	0,12
	Lisansüstü	60	4,37	0,46			
Paydaşlarla İletişim	Lisans	358	4,22	0,64	-0,945	416	0,35
	Lisansüstü	60	4,30	0,63			
Mesleki Adanmışlık	Lisans	358	3,43	0,92	-1,836	416	0,07
	Lisansüstü	60	3,66	0,91			
Ekonomik Koşullar	Lisans	358	3,54	0,82	-1,036	416	0,30
	Lisansüstü	60	3,66	0,81			
Ölçek Toplamı	Lisans	358	3,68	0,49	0,022	416	0,98
	Lisansüstü	60	3,67	0,47			

Tablo 15’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.4.2. Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “cinsiyet” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Yönetimsel Süreçler	Kadın	202	3,46	0,77	-0,483	416	0,63
	Erkek	216	3,50	0,82			
Mesleki Tutum	Kadın	202	4,36	0,48	3,158	416	0,00*
	Erkek	216	4,20	0,54			
Paydaşlarla İletişim	Kadın	202	4,24	0,60	0,455	416	0,65
	Erkek	216	4,21	0,68			
Mesleki Adanmışlık	Kadın	202	3,46	0,90	-0,029	416	0,98
	Erkek	216	3,46	0,94			
Ekonomik Koşullar	Kadın	202	3,48	0,83	-1,818	416	0,07
	Erkek	216	3,63	0,80			
Ölçek Toplamı	Kadın	202	3,69	0,47	0,536	416	0,59
	Erkek	216	3,66	0,50			

(*p < .05)

Tablo 16’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında cinsiyetlerine göre *mesleki tutum* boyutunda anlamlı fark saptanmıştır. Farkın kaynağına bakıldığında kadın öğretmen algılarının ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.4.3. Öğretmenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “*medeni durum*” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetimsel Süreçler	Evli	346	3,48	0,78	0,086	416	0,93
	Bekar	72	3,47	0,87			
Mesleki Tutum	Evli	346	4,27	0,51	-0,039	416	0,97
	Bekar	72	4,28	0,53			
Paydaşlarla İletişim	Evli	346	4,21	0,65	-1,033	416	0,30
	Bekar	72	4,30	0,59			
Mesleki Adanmışlık	Evli	346	3,50	0,90	1,768	416	0,08
	Bekar	72	3,29	0,98			
Ekonomik Koşullar	Evli	346	3,59	0,82	1,694	416	0,09
	Bekar	72	3,41	0,77			
Ölçek Toplamı	Evli	346	3,68	0,49	-0,015	416	0,99
	Bekar	72	3,68	0,48			

(*p < .05)

Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin medeni durumlarına göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.4.4. Öğretmenlerin “Mesleki Kıdem” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “mesleki kıdem” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Yönetimsel Süreçler	Gruplar arası	2,846	4	0,712			
	Gruplar içi	261,902	413	0,634	1,122	0,35	
	Toplam	264,748	417				
Mesleki Tutum	Gruplar arası	0,884	4	0,221			
	Gruplar içi	109,388	413	0,265	0,835	0,50	
	Toplam	110,272	417				
Paydaşlarla İletişim	Gruplar arası	2,274	4	0,569			
	Gruplar içi	167,709	413	0,406	1,4	0,23	
	Toplam	169,983	417				
Mesleki Adanmışlık	Gruplar arası	1,863	4	0,466			
	Gruplar içi	349,4	413	0,846	0,551	0,70	
	Toplam	351,263	417				
Ekonomik Koşullar	Gruplar arası	5,101	4	1,275			
	Gruplar içi	271,896	413	0,658	1,937	0,10	
	Toplam	276,997	417				
Ölçek Toplamı	Gruplar arası	0,595	4	0,149			
	Gruplar içi	98,631	413	0,239			
	Toplam	99,225	417		0,622	0,65	

(*p <.05)

Tablo 18’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.4.5. Öğretmenlerin “Okulun Büyüklüğü” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “*okulun büyüklüğü*” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin Bulundukları Okulların Büyüklüğüne Göre Örgütsel Mutluluğa İlişkin Algılarına Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Yönetimsel Süreçler	Gruplar arası	1,282	2	0,641	1,01	0,37	
	Gruplar içi	263,466	415	0,635			
	Toplam	264,748	417				
Mesleki Tutum	Gruplar arası	0,48	2	0,24	0,907	0,40	
	Gruplar içi	109,792	415	0,265			
	Toplam	110,272	417				
Paydaşlarla İletişim	Gruplar arası	0,86	2	0,43	1,055	0,35	
	Gruplar içi	169,123	415	0,408			
	Toplam	169,983	417				
Mesleki Adanmışlık	Gruplar arası	5,519	2	2,76	3,312	0,04	Büyük Okul ($\bar{X}$:3.49)> Küçük Okul ($\bar{X}$: 3.07)
	Gruplar içi	345,743	415	0,833			
	Toplam	351,263	417				
Ekonomik Koşullar	Gruplar arası	2,584	2	1,292	1,954	0,14	
	Gruplar içi	274,413	415	0,661			
	Toplam	276,997	417				
Ölçek Toplamı	Gruplar arası	0,404	2	0,202	0,848	0,43	
	Gruplar içi	98,821	415	0,238			
	Toplam	99,225	417				

(*p <.05)

Tablo 19’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında görev yaptıkları okul büyüklüğüne göre *mesleki adanmışlık* boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan Scheffe testi sonucunda, küçük okullarda çalışanlar ile büyük okullarda çalışanlar arasındaki farkta büyük okullarda çalışanların örgütsel mutluluk algılarının ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.4.6. Öğretmenlerin “Sendika Üyeliği” Değişkenine Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algıları

Öğretmenlerin “sendika üyeliği” değişkenine göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algılarının T-testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Sendika Üyelik Durumlarına Göre Bulundukları Okulların Örgütsel Mutluluğuna İlişkin Algılarına Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyut	Sendika Üyeliği	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Yönetimsel Süreçler	Var	292	3,48	0,80	-0,178	416	0,86
	Yok	126	3,49	0,78			
Mesleki Tutum	Var	292	4,25	0,51	-1,25	416	0,21
	Yok	126	4,32	0,51			
Paydaşlarla İletişim	Var	292	4,25	0,63	0,912	416	0,36
	Yok	126	4,18	0,65			
Mesleki Adanmışlık	Var	292	3,46	0,95	0,079	416	0,94
	Yok	126	3,46	0,86			
Ekonomik Koşullar	Var	292	3,59	0,81	1,176	416	0,24
	Yok	126	3,49	0,82			
Ölçek Toplamı	Var	292	3,67	0,49	-0,524	416	0,60
	Yok	126	3,69	0,49			

(*p <.05)

Tablo 20’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin sendika üyelik durumlarına göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

4.5. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarının Örgütsel Mutluluğu Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini yordayıp yordamadığını kontrol etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmasına karar verilmiştir. Regresyon analizi için üç temel varsayımın sağlanması gerekmektedir:

1. Normal dağılım
2. Çoklu doğrusallık probleminin olmaması
3. Bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin olması.

1. varsayım olan normal dağılım şartı yöntem bölümünde açıklanmış ve verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. 2. varsayım olan çoklu doğrusallık probleminin olup olmadığını görebilmek için iki ölçek arasındaki korelasyon değerine bakılmıştır. Korelasyon iki veri dizisi arasındaki ilişkinin düzeyini, yönünü ve anlamlılığını gösteren

istatistiksel bir işlemdir (Can, 2024: 375). Korelasyon katsayısında ilişki anlamlıysa, ilişkinin düzeyi pozitif veya negatif olması yönüyle değerlendirilir. Korelasyon katsayısının +1'e yaklaşması ilişkinin pozitif yönde -1'e yaklaşması da ilişkinin negatif yönde güçlendiği göstermektedir. Korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.70- 0.30 arasında olması orta, 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişkinin olduğu yönünde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2010: 32). Çoklu doğrusallık problemi ise bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyon olmasını ($r < .09$ olmalı) ifade etmektedir. Korelasyon değerlerine ilişkin bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Kendi Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluğa İlişkin Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

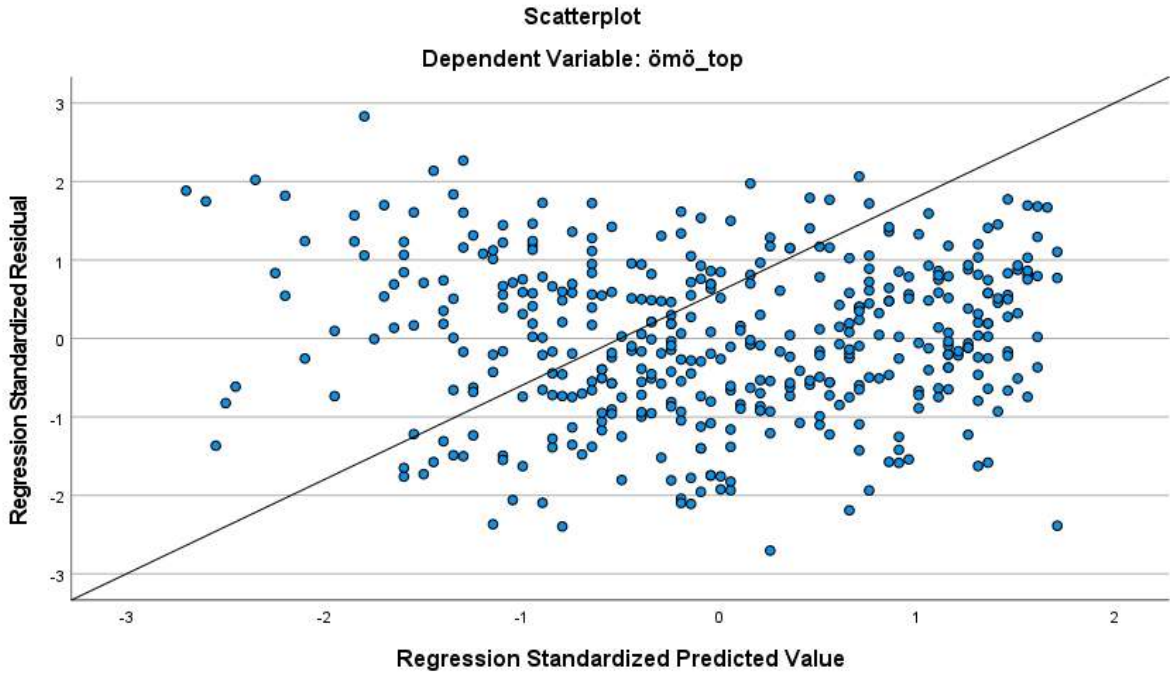
Boyutlar	Planlama	Örgütlenme	Koordinasyon	Değerlendirme	Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği
Yönetimsel Süreçler	-,147**	-,126**	-,144**	-,236**	-,203**
Mesleki Tutum	-,112*	-,100*	-,100*	-,158**	-,145**
Paydaşlarla İletişim	-0,043	-0,06	-,138**	-,173**	-,131**
Mesleki Adanmışlık	-0,058	-0,068	-,100*	-,119**	-,107*
Ekonomik Koşullar	,108*	,124**	,175**	,086*	,140**
Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği	-,162**	-,148**	-,183**	-,262**	-,233**

(*p < .05, **p < .01)

Tablo 21 incelendiğinde, Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan korelasyon işlemleri neticesinde, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında, *negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki* olduğu saptanmıştır ($r = -.233$; $p < .001$). İki ölçek arasında anlamlı bir ilişki vardır ve bu ilişki, araştırmanın yapılmasının anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyon olmadığı da ($r < .09$ olmalı) tespit edilmiştir.

3. Varsayım olan bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığını kontrol etmek için saçılma diyagramına bakılmış ve iki değişken arasındaki saçılma diyagramı Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği ile Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Normal Dağılım Tablosu



Tablo 22 incelendiğinde, iki değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu ve bu varsayımın da sağlandığı görülmüştür. Bahsedilen üç varsayım da gerçekleştiği için regresyon analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek için basit doğrusal regresyon (Linear) analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Üzerindeki Etkisinin Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	4,03	0,076		52,974	<.000
OYKÖ	-0,143	0,029	-0,233	-4,894	<.000
R ² =.05 F=23.947 p<.001					

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının, örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir

yordayıcısı olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin %5'ini açıklamaktadır. Okul Yönetiminde Kayırmacılık ölçeğindeki bir birimlik artış okul örgütsel mutluluk ölçeğinde 0.143 birimlik azalma meydana getirmektedir ($F = 23.947, p < .001$). Regresyon analizi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının yordamasına ilişkin regresyon eşitliği şöyledir:

Örgütsel Mutluluk = $4,03 + (-0,143 \times \text{okul yönetiminde kayırmacılık ölçek puanı})$. OYKÖ bir birim artırıldığında okul örgütsel mutluluk ölçeğinde 0.143'lük olumsuz yönde etki görülmektedir.



5. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesine dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar yorumlanmış ve konuyla ilgili alan yazındaki benzer çalışmaların sonuçları ile ilişkilendirilmiştir.

Bu araştırmada, “Kamu ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki” incelenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının genel ortalaması “*nadiren*” düzeyinde saptanmıştır. Mevcut çalışmadan ulaşılan bu bulgu Köşker (2024), Uysal (2022), Ayal (2022), Sancak (2021), Gider (2020), Turan (2020), Cesur (2019), Güner (2019), Keskin (2018), Gülay (2018), Karademir (2016) ve Meriç (2012) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Akyol (2018) ve Geçer (2015) ise araştırmalarında öğretmenlerin kayırmacılık algılarını *bazen* düzeyinde saptamışlardır. Bu bulgular, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının bu araştırmanın bulgularından önemli ölçüde farklılaşmadığını göstermektedir. Araştırmaların sonuçları birlikte değerlendirildiğinde düzeyi farklılaşmakla beraber öğretmenlerin okullarda kayırmacılık algısının var olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

Kayırmacılık bütün çeşitleri ve sonuçlarıyla bireyler, örgütler ve toplum açısından zararlı görülmektedir. Eğitim sisteminin temel yapı taşları olarak kabul edilen okullarda kayırmacılık gibi etik dışı yönetim anlayışının hiç görülmemesi arzu edilen bir durum olmakla birlikte elde edilen bulgular bunun hiç de böyle olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum okulların da yönetim hastalığı sayılan kayırmacılıktan etkilenmiş olduğunu göstermektedir. Yönetici davranışları çalışanlar ile yöneticiler arasında güven duygusunun geliştirilmesinde çok önemlidir. Hatta yöneticiye güven örgüte güvenle eşdeğerde tutulmaktadır. Çalışanların yöneticiye dolayısıyla örgüte güven duygusu geliştirebilmeleri için yöneticilerin adil davranması, iş ve işlemlerde açık ve şeffaf olması, kararlara katılım sağlaması gibi unsurlar önemlidir (Büte, 2011a). Yöneticilerin kayırmacılık gibi yanlış uygulamalarla adaletten uzaklaşmaları çalışanlarda yöneticiye ve örgüte karşı güvenin yok olmasına sebep olabilir. Okullar açısından bakıldığında okul yöneticilerinin öğretmenlerin

güvenini sarsacak kayırmacılık gibi davranış ve uygulamalardan uzak durması gerekir. Örgütlerde yöneticilerin kayırmacılık gibi yanlış yönetim yaklaşımlarına başlangıç aşamasında tedbir almaması, örgütte çalışanların işe ve örgüte karşı olumsuz duygular geliştirmelerine zemin hazırlayabilir (Akyol, 2018). Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı kurumlar olan okullarda kayırmacılığın etkilerinin azaltılması için etik dışı davranışların olumsuzluklarını gösteren bir yöntem okullarda yaygınlaştırılabilir. Bu yolla mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin etik değerlerle donatılması sağlanabilir (Güner, 2019). Kayırmacılık çalışma ortamlarında gerginlik ve disiplinsizlik oluşturabilir, bu durum örgütsel performansı olumsuz etkileyerek, verimliliği düşürür, okulda öğretmenlerin moralini bozar (Nabiryo, 2016). Kayırmacılık iş yerinde devamlı olarak yayılma eğilimi gösterir, kayırma davranışı iş yerindeki endişe ve çatışmanın temel nedenlerinden olabilir. Ayrıca kayırmacılık, iş yerinde adaletsiz bir durum ortaya çıkararak ekip çalışmasını da engelleyebilir (Chen, 2008).

Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip ilk üç madde sırasıyla; “*öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında*”, “*sınıf dağıtımının planlanmasında*” ve “*öğretmenlerin şikayetlerinin dikkate alınmasında*” maddeleridir. Sancak (2021), Güner (2019), Akyol (2018) ve Keskin (2018)’in araştırmalarında da en yüksek ortalamaya sahip madde “*öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında*” olarak saptanmıştır. İlgili maddelerin planlama boyutunda olması bakımından araştırmalar arasında benzerlik vardır denilebilir. Gider (2020) ve Gülay (2018)’in araştırmalarında ise en yüksek ortalamaya sahip madde “*okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede*” olarak saptanmıştır.

Ders programı hazırlanması öğretmenlerin okul saatleri dışındaki hayatını da büyük oranda etkilediği için öğretmenler açısından kritik öneme sahiptir. Araştırmalarda elde edilen bulgularda haftalık ders programının hazırlanmasında kayırmacılık yapıldığı algısının ağırlık kazanmış olması bu durumun bir göstergesidir. Öğretmenler kendileri için hazırlanan haftalık ders programlarını diğer öğretmenlerin ders programlarıyla karşılaştırarak kendilerine haksızlık yapıldığını düşünebilmektedirler. Okul yöneticileri ders programı hazırlarken öncelikli olarak kanun ve yönetmelikler kapsamında pozitif ayrımcılık yapılması gereken öğretmenleri gözetmeli, sonra öğretmenlerin isteklerini adaletli ve dengeli bir şekilde karşılamaya çalışmalıdır.

Mevcut araştırmada en düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla; “öğretmenler arasında, memleketlerine göre,” “öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili” ve “öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre” maddeleridir. Bu bulgu Güner (2019) ve Akyol (2018) tarafından elde edilen bulgularla bu maddelerin değerlendirme alt boyutunda bulunuyor olması bakımından büyük oranda örtüşmektedir. Keskin (2018) “öğretmenler arasında memleketlerine göre”, “okulda oluşturulan kurullarda öğretmenlerin görevlendirilmesinde”, Gider (2020) “öğretmenler arasında memleketlerine göre”, Sancak (2021) ise “öğretmenlerin memleketlerine göre”, “cinsiyetlerine göre”, “öğretmenlerin siyasi görüşlerine göre” maddelerini en düşük düzeyde saptamışlardır. Elde edilen bu bulgular okul yöneticilerinin memlekete, siyasi görüşe ve mesleki kıdeme göre kayırmacılık yapmadıkları ancak arkadaşlık gibi yakınlık ilişkileri nedeniyle kayırma yaptıkları şeklinde anlaşılabilir.

Yöneticilerin çalışanları değerlendirmesi yöneticiliğin esas fonksiyonlarından biridir (Aydın, 2018). Yöneticiler öğretmenlerin performansını değerlendirirken adil davranmalı, gayretli ve çalışkan öğretmenlerin ödüllendirilmesi için çaba göstermeli, ayrıca okulda üstün performansı ile öne çıkan öğretmenlerin bu üstün performanslarını takdir eden etkinlikler düzenlemelidir.

Bu araştırmada alt boyutlar açısından en yüksek ortalamanın *planlama* alt boyutunda, en düşük ortalamasının ise *değerlendirme* alt boyutunda olduğu saptanmıştır. *Planlama*, *örgütlenme* ve *koordinasyon* alt boyutları bazen, *değerlendirme* alt boyutu nadiren düzeyinde saptanmıştır. Ayal (2022), Sancak (2021), Gider (2020), Güner (2019), Akyol (2018) ve Keskin (2018) de yaptıkları araştırmalarda en yüksek ortalamayı *planlama* boyutunda tespit etmişlerdir. Bu araştırmalar mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Uysal (2022) en yüksek ortalamayı *değerlendirme* boyutu, Gülay (2018) ise en yüksek ortalamayı *örgütlenme* boyutu olarak tespit etmiştir.

Planlama yönetim süreçlerinin çok önemli bir basamağıdır, yönetimin pusulasıdır, plansız iş ve işlemleri kontrol etmek mümkün değildir. Planlama yapamayan bir yöneticinin yöneticiliği sorgulanır hale gelecektir (Bursalıoğlu, 2021). Okullarda planlama yapılırken öğretimsel amaçlar öncelikli olmalı, kişilerin beklentileri ise ikinci olarak dikkate alınmalıdır. Örgütlerde çalışanların birçok farklı beklentileri olabilir. Bu beklentileri karşılamak için eğitim örgütü olan okulun esas amaçlarından sapma olmamasına dikkat edilmelidir.

Mevcut araştırmada ulaşılan bulgulara göre, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları arasında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Güner (2019) ve Akyol (2018)'un araştırmalarında elde ettikleri bulgular bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Köşker (2024), Sancak (2021) ve Gider (2020) tarafından yapılan araştırmalarda ise lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin kayırmacılık algıları lisans mezunu olanlara göre daha yüksek düzeyde saptanmıştır. Gülay (2018) ve Aydın (2015)'ın araştırmalarında ise ölçek genelinde öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmamış, sadece planlama boyutunda lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin kayırmacılık algısının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bazı araştırmalarda lisansüstü eğitim almış olanların kayırmacılık algısının yüksek düzeyde saptanması, lisansüstü eğitim almış olmanın getirdiği dikkat ve hassasiyet ile ilişkilendirilebilir.

Mevcut araştırmada ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyetlerine göre koordinasyon alt boyutu hariç bütün boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağına bakıldığında koordinasyon hariç tüm boyutlarda ve ölçek toplamında erkek ğretmen algılarının ortalamasının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayal (2022), Gider (2020), Kolukışık (2019), Karademir (2016) ve Geçer (2015) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular da erkek öğretmenlerin kayırmacılığa ilişkin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Uysal (2022) da erkeklerin planlama boyutunda kayırmacılık algısının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların sonuçları mevcut çalışmayı destekler niteliktedir. Erkek ğretmen algılarının yüksek çıkması kadın öğretmenlere özellikle de ders programı konusunda pozitif ayrımcılık yapılmasından, görev dağıtımında kadın öğretmenlere fazla görev verilmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Okul yöneticileri bu durumun kayırmacılık anlamına gelmediğini bütün öğretmenlere anlatabilirse bu algının düşmesi beklenebilir. Öte yandan Turan (2020) ve Meriç (2012) ise yaptıkları araştırmalarda kadın öğretmenlerin kayırmacılık algılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgular ise mevcut araştırma bulguları ile uyurmamaktadır. Diğer taraftan Köşker (2024), Uysal (2022), Sancak (2021), Güner (2019), Akyol (2018), Keskin (2018), Gülay (2018), Aydın (2015) ve Aydoğan (2009) ise araştırmalarında cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin kayırmacılık algısında anlamlı farklılık oluşturmadığını saptamışlardır.

Mevcut araştırmada ulaşılan bulgulara göre; öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları medeni durumlarına göre anlamlı fark göstermemektedir. Köşker (2024), Sancak (2021), Gider (2020), Güner (2019), Gülay (2018), Akyol (2018), Karademir (2016) ve Geçer (2015) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular da mevcut araştırmanın bulgularını destekler mahiyettedir. Diğ r taraftan Turan (2020)  alışmasında bekar öğretmenlerin sadece koordinasyon alt boyutunda evli öğretmenlere göre daha yüksek algıya sahip oldukları bulgusuna ulaşmış olup bu sonuç da mevcut araştırma bulgularıyla büyük oranda paralellik göstermektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin bulundukları okulların okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları mesleki kıdemlerine göre tüm boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık göstermemektedir. Köşker (2024), Ayal (2022), Sancak (2021), Güner (2019), Akyol (2018), Gülay (2018), Keskin (2018) ve Meriç (2012) de çalışmalarında öğretmenlerin kayırmacılık algılarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırmaların sonuçları ile mevcut çalışmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Diğ r taraftan mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin kayırmacılık algısının anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılan çalışmalar da mevcuttur. Kolukırık (2019), Karademir (2016), Aydın (2015) ve Geçer (2015) araştırmalarında kıdem arttıkça kayırmacılık algısının da yükseldiği bulgusuna ulaşmışlardır. Aydoğan (2009) 1-10 yıl ve 21-25 yıl kıdemi olanların algılarının daha yüksek olduğu, benzer şekilde Gider (2020) de 6-10 yıl kıdemi olanların algısının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Turan (2020) ise 10 yıl ve altında kıdemi olanların sadece planlama alt boyutunda algılarının daha yüksek olduğunu ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, bulundukları okulların okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarında görev yaptıkları okul büyüklüğüne göre anlamlı fark tespit edilmemiştir. Güner (2019) de yaptığı araştırmada okul büyüklüğü değişkenine göre ölçek genelinde fark saptamamış, sadece planlama ve örgütleme boyutlarında fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Akyol (2018) ise araştırmasında orta büyüklükteki okullarda bulunan öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Gülay (2018) ve Meriç (2012) de orta büyüklükteki okullarda bulunan öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.  nceki araştırmalarda elde edilen bu sonuçlar mevcut araştırmada elde edilen

sonuçlarla farklılık göstermektedir. Örgüt büyüklüğü ve iş yerinin fiziksel yapısı örgüt içerisinde iletişimi olumsuz etkileyebilir (Elgünler ve Fener, 2011). Kesintiler, zaman kısıtlaması, taraflar arası fiziksel ya da örgütsel uzaklıklar da örgütlerde iletişimin önünde engel olabilir (Şenşekerci ve Çapar, 2024). Okullarda büyüklük arttıkça iletişimin zayıflaması öğretmenlerin okul yönetimiyle ilgili eksik ve yanlış bilgi edinmesine sebep olabilir. Ayrıca okulun büyüklüğü yöneticilere ulaşmayı da zorlaştırabilir. Özellikle büyük okullarda yöneticilik yapanların öğretmenlerle güçlü bir iletişim kurmaları öğretmenlerin kayırmacılık algısının düşürülmesinde etkili olabilir.

Bu araştırmada ulaşılan bulgulara göre; öğretmenlerin bulundukları okulların okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algıları sendika üyeliği değişkenine göre *planlama*, *örgütlenme* boyutlarında ve *ölçek toplamında* anlamlı bir fark göstermektedir. Farkın kaynağına bakıldığında *planlama*, *örgütlenme* boyutlarında ve *ölçek toplamında* sendika üyeliği olanların algılarının, sendika üyeliği olmayanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Köşker (2024) ve Karademir (2016) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgulara bakıldığında sendika üyesi olanların algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırmayı desteklemektedir. Bununla birlikte Uysal (2022), Gider (2020), Güner (2019), Kolukırık (2019), Akyol (2018), Gülay (2018), Keskin (2018), Aydın (2015) ve Meriç (2012) tarafından yapılan araştırmalarda sendika üyeliği değişkeninin öğretmenlerin kayırmacılığa yönelik algılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayal (2022)'ın araştırmasında ise sendika üyesi olmayanların algısının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sendikalar siyasi karar alma süreçlerinde etkili olan şirket ve holdingler gibi baskı grupları arasında kabul edilmektedir. Baskı gruplarının iktidar, muhalefet, bürokrasi ve seçmenleri etkileme gücü bulunmaktadır (Aktan, 2021). Gelişmiş ülkelerde sendikaların çalışanların haklarının korunması konusunda çok ciddi etkileri olduğu bilinmektedir (Özkiraz ve Talu, 2008).

Sendika üyesi olanların kayırmacılık algısının yüksek gözükmesi sendikalı olmanın yönetimin iş ve işlemlerine karşı daha yakından ilgilenmeye sebep olmasıyla açıklanabilir. Okullarda sendika üyelerinin yöneticilerin yaptıkları planlamalar ve aldıkları kararlarla yakından ilgili olmaları gayet normaldir. Bu sayede okullarda yönetimler sürekli kontrol edilmiş olacak ve kayırmacılık gibi etik dışı davranışlar azaltılmış olacaktır. Bu bağlamda okul yöneticileri sendika temsilcileriyle sürekli iletişim halinde olmalı, sendika ayrımı

yapmadan bütün paydaşları okulun yönetim ve karar süreçlerine dahil etmelidir. Böylelikle okullarda kayırmacılık algısı düşürülebilir.

Diğer taraftan bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının “katılıyorum” (yüksek) düzeyinde olduğu saptanmıştır. Araştırmada ulaşılan bulguları destekleyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Dinç (2025), Çakır (2024), Çağan (2024), Avcı (2023), Altinkaya (2023), Keçeli (2022), Aksoy (2022), Korkut (2019), Arslan (2018) ve Bulut (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Karnak (2020), Doğan (2021), Elmas (2021) ve Birdoğan-Kuvvet (2019) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel mutluluk algısının orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmalarda ulaşılan bulgular birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin bulundukları eğitim örgütlerinde genel olarak mutlu oldukları söylenebilir. Farklı çalışmalarda öğretmenlerin mutluluk algılarının farklı saptanması araştırmaların yapıldığı ortam ve grupların özelliklerinin farklılığından kaynaklanıyor olabilir.

Mutluluk kişinin kendisi ve çevresi ile olan uyumunun bir göstergesidir. Mutluluk insanın yapıp ettiği şeylerin son hedefi ve motivasyonun öncelikli kaynağıdır. Mutluluk bireysel ve toplumsal yönleri olan çok boyutlu bir olgudur (Akgül, 2022). Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları örgütlerde mutlu olmaları hem kendi iç dünyalarında hem de eğitim ortamındaki diğer paydaşlarla uyum içinde bulunduklarına işaret sayılabilir. Öğretmenler yaptıkları işten memnun gözükmemektedir, motivasyonlarının da mutluluğa bağlı olarak yüksek olması beklenebilir.

Kişilerin yapmakta oldukları iş onların iyi veya kötü hissetmesine sebep olabilir. Yaptığımız işte kendimizi kim olarak algıladığımız, iş yerinde ne yaptığımız ve nasıl muamele gördüğümüz iyi veya kötü hissetmemizin belirleyicisi olacaktır. Çabalarımızın ödüllendirildiği, diğer çalışanlarla iyi ilişkilerin hakim olduğu ve başarı duygusunun sürekli canlı tutulduğu iş yerlerinde mutluluk veya öznel iyi oluşun yüksek olması beklenebilir. Sıkıcı ve tekdüze bir iş ortamı, kopuk ilişkiler, zorlayıcı ve çalışan açısından anlamlı olmayan iş, hem psikolojik dayanıklılığa hem de fiziksel sağlığa zarar verebilir. İş yerinde mutluluk hem sosyal hem de fiziksel iyi oluşa önemli ölçüde etki edebilir (Robertson, Cooper ve Johnson, 2011).

Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda mutlu olmaları mesleki tükenmişlik gibi olumsuz duygular yaşamalarını büyük oranda engelleyebilir (Reza ve Leyli, 2016).

Öğretmenlerin mutluluğu hem kendilerinin hem de çalıştıkları eğitim örgütünün etkinliği açısından kritik öneme sahiptir (Abdullah ve Ling, 2016). Öğretmenlerin okul yöneticilerinden ve diğer paydaşlardan gördükleri örgütsel destek onların iş doyumunu, mental sağlığını ve örgütsel mutluluğunu önemli ölçüde arttırabilir (Sudibjo ve Manihuruk, 2022). Bu bağlamda okul yöneticileri öğretmenlerin bulundukları okullarda mutlu olmaları için uygun ortamı sağladıklarında hem öğretmenlerin bireysel performansının hem de bir bütün olarak okulun performansının yükselmesi beklenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına yönelik en yüksek algıya sahip oldukları maddeler sırasıyla *“Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder.”*, *“Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.”* ve *“Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.”* olarak saptanmıştır. Elde edilen bu bulgular Dinç (2025) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile büyük oranda örtüşmektedir. Mevcut bulgulardan hareketle öğretmenlerin öğrenmeye açık oldukları, öğretmenlik mesleğine bağlı olan öğretmenlerden olumlu yönde etkilendikleri ve okullarında uyum içinde çalıştıkları ifade edilebilir. Mevcut araştırmada kullanılan ve Bulut (2015) tarafından geliştirilmiş olan Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği (OÖMÖ) çok sınırlı sayıda araştırmada kullanılmış olup bu araştırmalarda madde bazında bulgulara değinilmediğinden diğer çalışmalarla madde bazlı karşılaştırma yapılamamıştır.

Mevcut araştırmada en düşük ortalamaya sahip üç madde ise sırasıyla; *“Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.”*, *“Eğitim öğretim saatleri dışında okulda bulunmaktan mutlu olurum.”* ve *“Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu arttırıcı faaliyetlerde bulunur.”* maddeleridir. Araştırmada ulaşılan bu bulgular Dinç (2025) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla kısmen paralellik göstermektedir. Bu bulgular öğretmenlerin ekonomik koşullar bakımından bulundukları okulları yeterli görmedikleri şeklinde anlaşılabilir. Öğretmenlerin okul saatleri dışında okulda bulunmak konusunda kararsız olmaları okulların öğretmenler için yeterince çekici olmadığına ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının yetersizliğine işaret ediyor olabilir. Diğer taraftan mevcut bulgular okul yöneticilerinin öğretmenlerin motive edilmesinde yeterince etkili olmadığı biçiminde değerlendirilebilir.

Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğin alt boyutları bazında değerlendirildiğinde boyut ortalamaları sırasıyla (1) *mesleki tutum*, (2) *paydaşlarla iletişim*, (3) *ekonomik koşullar*, (4) *yönetimsel süreçler* ve (5) *mesleki adanmışlık* şeklindedir. Mevcut bulgular Dinç (2025) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgularla kısmen benzerlik göstermektedir.

Arslan (2021) ise yaptığı çalışmada boyut sıralamasını *Mesleki tutum, Paydaşlarla İletişim, Ekonomik Koşullar, Yönetimsel Süreçler ve Mesleki Adanmışlık*” olarak saptamıştır. Bu çalışma boyut bazında sıralama bakımından mevcut araştırmayı tamamen destekler niteliktedir. Mesleki adanmışlık boyutunun en düşük ortalamaya sahip olması öğretmenlerin halen çalıştıkları okullarda bulunmaktan fazla mutlu olmadıkları biçiminde değerlendirilebilir. Öte yandan Bulut (2015) boyut ortalamalarını sırasıyla “*Paydaşlarla İletişim, Mesleki Tutum, Mesleki Adanmışlık, Yönetimsel Süreçler ve Ekonomik Koşullar*” olarak saptamıştır. Bahsi geçen araştırmalarda mesleki tutum ve paydaşlarla iletişim boyutlarının en yüksek ortalamaya sahip olması öğretmenlerin genel olarak öğretmenlik mesleğine karşı olumlu bir yaklaşım içinde bulundukları ve okulun diğer paydaşları ile iletişimlerinin güçlü olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaların bulguları birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki tutum boyutunda yüksek algıya sahip oldukları söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini istekle yaptıkları, işlerine bağlı oldukları, özverili oldukları şeklinde yorumlanabilir.

İnsanların mutluluk düzeyinin doğuştan getirdikleri birtakım özelliklere bağlı olduğu şeklindeki görüşe karşın çevresel etkilerin kişilerin mutluluk düzeylerini önemli ölçüde şekillendirdiği görüşü de dile getirilmektedir. Kişisel özellikler ve çevresel etkenler sürekli olarak etkileşime girerek insanların davranışlarını ortaya çıkarmaktadır (Layous ve Lyubomirsky, 2014). Bu bağlamda örgütsel mutluluğun çeşitli değişkenler açısından ele alınması faydalı olacaktır.

Mevcut araştırmada öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına ilişkin algılarında öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular Dinç (2025), Altınkaya (2023), Akkaya (2023) Aksoy (2022) ve Aytaç (2021) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Sarıbiyik (2022) ve Ergüven (2020) tarafından yapılan çalışmalarda lisans mezunlarının örgütsel mutluluk algılarının lisansüstü eğitim almış olanlardan daha yüksek olduğu bulgusuna karşın, Bulut (2020) ve Tunalı (2023) lisansüstü eğitim almış olanların daha yüksek mutluluk algısına sahip olduğunu tespit etmiştir. Korkut (2019) ise lisansüstü eğitim almış olanların lisans ve ön lisans mezunlarına oranla en düşük mutluluk algısına sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. TÜİK tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen verilerin yıllara göre değişimine bakıldığında eğitim düzeyine bağlı mutluluğun yıllar geçtikçe azaldığı görülmektedir.

İnsanların sahip oldukları öğrenim durumunun mutluluğu ne kadar etkilediği konusu tartışmalı bir konudur. Öğrenim durumunun gelir artışına dolayısıyla mutluluğa etkisi olacağını ifade eden araştırmalar mevcuttur (Cunado ve Gracia, 2012). Bunun yanında öğrenim seviyesi ile mutluluk arasında ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Bozkaya, 2023). Bazı araştırmalar ise eğitim seviyesi arttıkça mutluluğun düştüğünü ifade etmektedir (Korkut, 2019). Okullarda genellikle aynı öğrenim seviyesinde olanların öğretmenlik yapıyor olması öğrenim durumu bakımından bir farklılık ortaya çıkmamasına sebep olabilir. Öğrenim seviyesinin çalışanların yaptıkları işteki bilgi ve profesyonellik seviyesini arttırdığı için yaptıkları işle ilgili pozitif duygulara sahip olması beklenen bir durumdur. Nikolaev (2018) de öğrenim durumunun mutluluk açısından etkili olduğunu ifade etmekte ve yükseköğrenime sahip kişilerin yaşamlarını daha anlamlı gördüklerini dolayısıyla daha mutlu olduklarını belirtmiştir. Ayrıca lisansüstü eğitim alanların mutluluk düzeyinin lisans mezunu olanlardan daha düşük olduğunu saptamıştır. Ruiu ve Ruiu (2019)' nun araştırmasında ise eğitim durumunun mutluluğu olumlu yönde etkilemesine rağmen, eğitim durumuna bağlı olarak yükselen beklentinin karşılanmamasının hayal kırıklığına, dolayısıyla mutsuzluk algısına sebep olabileceğini ifade edilmektedir. Eğitim-mutluluk ilişkisinin karmaşık olduğunu, tek bir yargıya varmanın mümkün gözükmediğini söylemek mümkündür.

Dünyada COVID-19 süreci ve sonrasında gelen siyasi ve ekonomik sorunlar insanların mutluluk düzeyini önemli ölçüde etkilemiş gözükmektedir (Akgül, 2022). Bazı araştırmalarda lisansüstü eğitim almış olanların mutluluk algılarının düşük olması lisansüstü eğitim almış olmanın öğretmenlere yeterli seviyede avantaj sağlamamasıyla açıklanabilir. Türkiye şartlarında doktora ve yüksek lisans mezunlarının maaşları lisans mezunlarından farklı olmayıp ek ders ücretlerinde sınırlı bir fark bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almış olanların görüşlerine yeterince değer vermemesi, onları yönetsel kararlara katmaması da lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu düşürmüş olabilir. Diğer yandan almış oldukları eğitim insanların beklentilerini yükseltebilir. Beklentileri yüksek olanların mutlu olmaları da zor olabilmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin genel algısında bir farklılık bulunmadığı, sadece *mesleki tutum* boyutunda kadın öğretmenlerin mutluluk algısının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dinç (2025) tarafından yapılan araştırmada da ölçek toplamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamış,

mesleki tutum ve paydaşlarla iletişim boyutlarında kadınların algısının erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Birdoğan-Kuvvet (2019), Korkut (2019), Çetin (2019), Ergüven (2020), Bulut (2020), Karnak (2020), Doğan (2021), Elmas (2021), Aytaç (2021), Aksoy (2022), Keçeli (2022), Altinkaya (2023), Avcı (2023), Akkaya (2023), Çağan (2024) ve Çakır (2024) da yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk algısında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalarda elde edilen bulgular mevcut çalışma ile büyük oranda örtüşmektedir. Diğer taraftan Sevim (2021), Sarıbiyık (2022), Ateş (2022) ve Tunalı (2023) erkeklerin mutluluk algısının kadınlardan daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Pazar (2021) ise kadınların daha mutlu olduğunu saptamıştır. Bazı çalışmaların sonuçları da kadınların daha mutlu olduğunu göstermektedir (Akgül, 2022). TÜİK (2024)'e göre de kadınların mutluluk algısı erkeklere göre daha yüksek gözükmemektedir.

Kadınların bazı davranış ve tutumlar bakımından erkeklerden farklılaştığı genel kabul görmektedir. Kadınlar estetik, dini ve sosyal değerlere, sevgi, aile ve samimi ilişkilere daha fazla önem vermektedir (Çakır ve Baş, 2018). Dolayısıyla kadın öğretmenlerin mesleki tutum ve paydaşlarla iletişim boyutlarında erkeklerden daha yüksek algıya sahip olmaları onların bu özellikleriyle ilişkilendirilebilir.

Araştırmalarda ulaşılan bulgular birlikte değerlendirildiğinde kadınlarla erkeklerin mutluluk düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaştığını söylemek mümkün değildir. Mutluluğu tek başına cinsiyetle açıklamak doğru gözükmemektedir, mutluluğun kişilerin sahip olduğu bireysel özellikler, fiziksel ve sosyal çevrenin etkisi altında geliştiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Mevcut araştırmada medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin mutluluk algılarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Dinç (2025), Çağan (2024), Çakır (2024), Avcı (2023), Aksoy (2022), Keçeli (2022), Aytaç (2021), Pazar (2021), Bulut (2020) ve Karnak (2020) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. Sarıbiyık (2022), Sevim (2021) ve Korkut (2019)'un çalışmaları ise evlilerin mutluluk düzeylerinin bekarlardan anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır.

Evlilikte çiftler sorumluluğun yanı sıra acıları ve sevinçleri de paylaşarak hayat mücadelesine karşı daha dirençli olabilmektedirler. Evlilik, çiftler için daha düzenli bir hayat sağlayabilmektedir. Evlilik aynı zamanda çocuk sahibi olmayı da beraberinde

getirmektedir. Çocuk sahipliği Türk kültüründe mutluluğu getiren önemli faktörlerden biridir. Evlilik toplumsal anlamda statüye de işaret etmektedir. Bütün bu durumlar evli kişilerin neden daha mutlu olduklarını açıklamakta yardımcı olabilir (Akgül, 2022). Ancak evli ya da bekar olmak mutlu olmak için tek etken olmayabilir. Evlilerin sorumluluğu bekarlara göre daha yüksektir, bu da onlarda bazen mutsuzluk yaratabilir ve bu mutsuzluk iş yerine de yansıyabilir. Türkiye şartlarını düşündüğümüzde son yıllarda salgın hastalık, doğal afet ve ekonomik zorluklar anne babaları çocuklarıyla ilgili endişeye sürüklemiş olabilir. Bekar olanlar ise henüz hayatlarını bir düzene koyamadıkları, kendilerini mutlu edecek aile ortamında bulunmadıkları için mutsuz hissediyor olabilirler.

Öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu Dinç (2025), Çağan (2024), Çakır (2024), Avcı (2023), Akkaya (2023), Aksoy (2022), Keçeli (2022), Ateş (2022), Sevim (2021), Ergüven (2020), Bulut (2020) ve Birdoğan-Kuvvet (2019) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla uyumludur. Diğer taraftan Çetin (2019), Karnak (2020), Elmas (2021), Aytaç (2021) ve Altınkaya (2023) ise 1-5 yıl kıdemi olanların en mutlu oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Korkut (2019), Doğan (2021), Sarıbiyık (2022) ve Tunalı (2023) ise araştırmalarında kıdemi fazla olanların mutluluk algılarının da yüksek olduğu bulgusunu elde etmişlerdir.

Yaş değişkeni bu araştırmanın değişkenleri arasında olmamakla birlikte yaştan mutluluk üzerinde olumlu bir etkisi olduğundan söz edilmektedir. Kıdemin yaşa paralel bir seyir izlediği göz önünde bulundurularak bir değerlendirme yapılabilir (Akgül, 2022). Öznel iyi oluşun ergenlikten yaşlılığa doğru gidildikçe artma eğiliminde olduğu ifade edilmektedir. Bu durumun sebebi olarak yaşlı bireylerin yaşam sürelerinin azaldığını görerek sosyal ağlarını geliştirmeleri, duygularını düzenlemeleri, yaşadıkları olayları mutluluğu arttıran ve sürdüren birer etken olarak anlamlandırmaları gösterilmektedir (Layous ve Lyubomirsky, 2014).

Öğretmenlik mesleğine yeni başlayanlar mesleğe yeni başlamış olmanın verdiği enerji ve heyecanla işleriyle ilgili pozitif duygulara sahip olabilirler. Zorlu bir eğitim süreci ve sınavların ardından öğretmenlik yapmak, hedeflerine ulaşmak anlamına gelmektedir. Bu durum mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenleri daha mutlu edebilir. Bununla birlikte öğretmenliğin ilk yıllarında tecrübe eksikliği nedeniyle kaygı yaşamak da mutsuzluğa sebep olabilir.

Öğretmenlikte tecrübe sahibi olduktan sonra mesleğin zorluklarıyla baş etme, yöneticilerle iletişim kurma, veli ve öğrencilerle ilişkiler geliştirme sayesinde kıdemi yüksek olan öğretmenler işlerinde daha mutlu olabilirler. Öte yandan emekliliğin yaklaşmış olması, yıllarca yapılan işin artık sonuna geliyor olmak kıdemi yüksek olan öğretmenlerde mutsuzluğa neden olabilir.

Öğretmenlerin bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında görev yaptıkları okul büyüklüğüne göre sadece *Mesleki Adanmışlık* boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Ölçek genelinde fark bulunmamıştır. Dinç (2025) de yaptığı araştırmada ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olmadığını, sadece Ekonomik koşullar boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın sonuçları mevcut araştırmayla büyük oranda uyumlu gözükmektedir. Korkut (2019), Aytaç (2021) ve Sevim (2021) ise büyük okullardaki öğretmenlerin mutluluk algısının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Büyük okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki adanmışlık algısının daha yüksek düzeyde olması büyük okulların daha iyi imkanlara sahip olduğu ve öğretmenler açısından büyük okulların daha cazip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin sendika üyelik durumlarına göre bulundukları okulların örgütsel mutluluğuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Sevim (2021) de araştırmasında bağımsız değişkenler arasında sendika üyeliğine yer vermiş ve sendika üyeliği değişkeninin öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarında farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Meslek mensuplarının özlük hakları ve toplumsal saygınlığının korunması için kurulan örgütlere mesleki kuruluşlar denilmektedir. Mesleki kuruluşların en bilineni ise sendikalar. Sendikalar çalışanların hak, çıkar ve kazanımlarını korumak üzere kurulmuş örgütlerdir (Erkılıç, 2024). Sendika üyesi olmanın öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerinde belirleyici olmadığı ifade edilebilir.

Mevcut araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları okul örgütsel mutluluğun anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları örgütsel mutluluğun %5'ini açıklamaktadır. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının azalması durumunda öğretmenlerin örgütsel mutluluğunda artış olması beklenmektedir. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerin kayırmacılık davranışlarındaki artışın öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyinin düşmesine sebep olacağı söylenebilir.

Okullarda etkili ve verimli bir eğitim öğretim yapılabilmesi için öğretmenlerin moralinin yüksek olması çok önemlidir. Öğretmenler için uygun, rahat ve güvenli bir çalışma ortamı sağlanması onların öğretmenlik mesleğini daha güzel bir şekilde yapmalarını sağlayabilir. Okullarda olumlu bir iklim oluşturulması, öğretmenlerin motive edilmesi, okula bağlılıklarının sağlanması öncelikle okul yöneticilerinin görevidir. Yöneticiler okulla ilgili kararlar alırken ve planlamalar yaparken öğretmenlerin bilgi ve tecrübesinden faydalanmalı, okulun en önemli paydaşlarından olan öğretmenleri yönetim süreçlerine katmalı, tarafsız ve adil davranmaya çalışmalıdır. İletişim kanallarının sürekli açık olması, şeffaf bir yönetim anlayışı yöneticiler hakkında öğretmenlerin yanlış algılara düşmelerini engelleyebilir. Böylece yöneticilerle öğretmenler arasında karşılıklı güvene dayalı bir ortam oluşacak, bu sayede öğretmenler mutlu olarak çalışacaklar ve işlerinde en yüksek verimi sağlayacaklardır. Asiyabi ve Mirabi (2012)'nin belirttikleri gibi mutlu çalışanlar mutluluğu iş yerlerinden evlerine, evlerinden iş yerlerine taşırlar. Bu da, okuldaki mutluluğun öğrencilere, sosyal hayata ve ülkenin geleceğine taşınması anlamına gelir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

1. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının genel ortalaması “nadiren” düzeyinde saptanmıştır. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin algılarının en yüksek olduğu ilk üç madde sırasıyla; “*öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında*”, “*sınıf dağıtımının planlanmasında*” ve “*öğretmenlerin şikâyetlerinin dikkate alınmasında*” maddeleridir. En düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla; “*öğretmenler arasında memleketlerine göre*”, “*öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili*” ve “*öğretmenler arasında mesleki kıdemlerine göre*” maddeleridir. Diğer taraftan öğretmen algılarına göre kayırmacılıkla ilgili boyutlar da sırasıyla; *planlama, örgütleme ve koordinasyon* “bazen” düzeyinde, *değerlendirme* ise “nadiren” düzeyinde saptanmıştır.

2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *koordinasyon* boyutu hariç bütün boyutlarda ve ölçek genelinde, sendika üyeliği değişkenine göre ise *planlama, örgütleme* boyutlarında ve ölçek genelinde algıları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve okulun büyüklüğü değişkenlerine göre algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

3. Öğretmenlerin okul örgütsel mutluluk algılarının genel ortalaması “katılıyorum” (yüksek) düzeydedir. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip ilk üç madde sırasıyla; “*Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder*” “*öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım*” ve “*meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım*” maddeleridir. En düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla; “*Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.*”, “*Eğitim öğretim saatleri dışında okulda bulunmaktan mutlu olurum.*” ve “*Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.*” maddeleridir. Bununla birlikte, öğretmen algılarına göre örgütsel mutlulukla ilgili boyut ortalamaları ise sırasıyla *mesleki tutum* ve *paydaşlarla iletişim* boyutu “kesinlikle

katılıyorum” düzeyinde, *ekonomik koşullar, yönetsel süreçler ve mesleki adanmışlık* ise “katılıyorum” düzeyinde saptanmıştır.

4. Öğretmenlerin okul örgütsel mutluluğa ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkenine göre *mesleki tutum* boyutunda, okulun büyüklüğü değişkenine göre ise *mesleki adanmışlık* boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve sendika üyeliği değişkenlerine göre ise öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır.

5. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Okul yönetiminde kayırmacılık okul örgütsel mutluluğun anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları örgütsel mutluluğun %5’ini açıklamaktadır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında araştırma kapsamında ulaşılan bulgular ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına yönelik algılarının genel ortalaması “nadiren” düzeyinde saptanmıştır. Bunu “hiçbir zaman” düzeyine getirebilmek için hizmet içi eğitim programlarında okul yöneticileri kayırmacılığın zararları konusunda bilgilendirilmelidir.

2. Okul yöneticileri öncelikle, öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında, sınıf dağıtımının planlanmasında ve öğretmenlerin şikâyetlerinin dikkate alınmasında tüm öğretmenlere daha adil ve eşit davranmalıdır.

3. Ders programları, okul yöneticileri dışında öğretmenlerden oluşan bağımsız bir komisyon tarafından hazırlanmalıdır.

4. Sınıflara hem öğrenciler hem bu öğrencilerin dersine girecek öğretmenler random yöntemi ile dağıtılmalıdır.

5. Okul yöneticileri, öğretmenlerin cinsiyetlerine ve bağlı bulundukları sendika üyeliğine göre kayırmacılık davranışlarından şiddetle kaçınmalıdır.

6. Öğretmenlerin okul örgütsel mutluluk algılarının genel ortalaması “katılıyorum” (yüksek) düzeydedir. Bunu kesinlikle katılıyorum düzeyine çekebilmek için okul yöneticileri ve öğretmenler bu konuda hizmetiçi eğitim programlarında bilgilendirilmelidir.

7. Okulların ihtiyaçları için yeterli miktar ve çeşitlilikte ödenek gönderilmelidir.

8. Okul yöneticilerine öğretmenlerin motive edilmesi konusunda hizmet içi eğitim verilmelidir.

9. Öğretmenlerin ders saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu olmalarını sağlamak için okullar cazip hale getirilmeli ve öğretmenlerin adanmışlık seviyesini arttırıcı etkinlikler yapılmalıdır.

10. Öğretmenlerin okul örgütsel mutluluğa ilişkin mesleki tutum konusunda erkek öğretmenlere yönelik eğitim çalışmaları yapılabilir.

11. Büyük okullarda çalışan öğretnelerde olduğu gibi, küçük okullarda çalışan öğretmenlerin de okul örgütsel mutluluklarını yükselmek için çaba gösterilmelidir.

12. Araştırmada okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel mutlulukları arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerine yönetim etiği ile ilgili eğitimler verilerek okullardaki kayırmacılık algısı düşürülerek öğretmenlerin okul örgütsel mutluluğu arttırılabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, resmi ortaokullarla çalışan öğretmenlerle sınırlı tutulmuş olup ortaöğretim kademesinde de benzer araştırmalar yapılabilir.

2. Öğretmenlerin kayırmacılık algılarını ve örgütsel mutluluk algılarını tespit etmek için nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir.

3. Kamu ortaokulları ile özel ortaokul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarının karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

4. Araştırmada sadece öğretmen algıları incelenmiştir. Okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler de araştırmaya dahil edilerek daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

5. Araştırma Diyarbakır ili merkez ilçeleri ile sınırlı tutulmuştur. Diğer İl ve ilçeleri kapsayacak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, A. ve Ling, Y. L. (2016). Understanding workplace happiness in schools: The relationships between workplace happiness, teachers' sense of efficacy, affective commitment and innovative behavior. *Academy of Social Science Journal*, 1(4), 80-83.
- Acar, O. K. ve Ertek, M.Y. (2021). Türk toplumunda kayırmacılık kültürü. C.C. Aktan ve O. K. Acar (Ed.), *Kamu Yönetiminde Kayırmacılık* içinde (s. 32-62). İzmir: SOBİAD Hukuk ve İktisat Araştırmaları Yayınları.
- Adaman, F., Çarkoğlu, A. ve Şenatalar, B. (2001). *Hanehalkı gözünden Türkiye'de yolsuzluğun nedenleri ve önlenmesine ilişkin öneriler*. İstanbul: TESEV.
- Ağyüz, N. (2023). *Çalışan adanmışlığı*. Ankara: Astana Yayınları.
- Akgül, F. İ. (2022). Toplumsal cinsiyet ve mutluluk ilişkisi: TÜİK verileri üzerinden bir analiz. Ş. Karabulut (Ed.), *Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Konularında Bilimsel Değerlendirmeler* içinde (s. 307-318). Bursa: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Akkaya, F. (2023). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Aksoy, F. (2022). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluk düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Aktan, C.C. (2018). *Yolsuzlukla mücadele stratejileri*. Ankara: Ber Ajans.
- Aktan, C.C. (2021). Siyasal ahlak ve siyasal yozlaşma, C.C. Aktan ve O.K. Acar (Ed.), *Kamu Yönetiminde Kayırmacılık* içinde (s. 6-31). İzmir: SOBİAD Hukuk ve İktisat Araştırmaları Yayınları.
- Aktan, C.C. ve Acar, O.K. (2021). *Kamu yönetiminde kayırmacılık*. İzmir: SOBİAD Hukuk ve İktisat Araştırmaları Yayınları.
- Aktan, C. C. (2015). İdeal devlet ve iyi yönetim: Temel ilkeler, kurallar ve kurumlar. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 50-60.

- Akyol, Z. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Algarni, M. A. ve Alemeri, M. (2023). The role of employee engagement, job satisfaction and organizational commitment on happiness at work at a Saudi organization. *International Journal of Business and Management*, 18(2), 27-38.
- Al-Hadrawi, B. K., Al-Awsat, A. F., Jawad, A. R. ve Al-Zurfi, A. R. (2023). Transformational leadership and its impact on realizing organizational happiness. *Journal of Production and Industrial Engineering (JPiE)*, 4(2). 60-73.
- Altinkaya, B. (2023). *İlkokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman.
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 37-66.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Arslan, N. (2021). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Asiyabi, M. ve Mirabi, V. (2012). Investigation of contributing factors in employees desertion in power engineering consultants (Moshanir) company. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(6), 1183-1199.
- Ataklı, A. (1994). İlkokullarda yönetici davranışlarının öğretmen verimliliğine etkisi. *Körpeoğlu Journal*, 18(93), 48-57.
- Ateş, M. (2022). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Avcı, M. (2023). *İlkokulların örgütsel mutluluk düzeyleri ile örgütsel dedikodu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Ayal, O. (2022). *Örgütsel dalkavukluk ve kayırmacılık arasındaki ilişkinin ilköğretim ve ortaokulda görev yapan öğretmen algılarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Aydın, A. (2018). *Felsefe düşünce tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, Y. (2015). *Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydoğan, İ. (2009). Favoritism in the Turkish educational system: Nepotism, cronyism and patronage. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 4(1), 19-35.
- Aytaç, M. S. (2021). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Şanlıurfa örneği. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Aytaç, Ö. (2010a). Kayırmacı ilişkilerin sosyolojik temeli. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık* içinde (s. 3-26). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Aytaç, Ö. (2010b). Bürokratik kayırmacılık: Enformel bağlayıcılıkların yönetim ilişkilerine etkisi. R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık* içinde (s. 85-109). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Bandiera, O., Barankay, I. ve Rasul, I. (2009). Social connections and incentives in the workplace: Evidence from personnel data. *Econometrica*, 77(4), 1047-1094.
- Banerjee, A., Mullainathan, S. ve Hanna, R. (2012). Corruption. *National Bureau of economic research*, 17968, 1-75.
- Benevene, P., De Stasio, S., Fiorilli, C., Buonomo, I., Ragni, B., Briegas, J. J. M. ve Barni, D. (2019). Effect of teachers' happiness on teachers' health. The mediating role of happiness at work. *Frontiers in Psychology*, 10, 2449-2459.

- Benevene P., De Stasio, S. ve Fiorilli, C. (2020). Editorial: Well-being of school teachers in their work environment. *Frontiers in psychology*, 11, 1239-1243.
- Bhatia, A., ve Mohsin, F. (2020). Determinants of college teachers' happiness-a comprehensive review. *Journal of Critical Reviews*, 7(9), 9-17.
- Blok, A. (1969). Variations in patronage. *Sociologische Gids*, 16(6), 365-378.
- Boadi, E. G. (2007). Conflict of interest nepotism and cronyism. 09/04/2025 tarihinde <https://bsahely.com/wp-content/uploads/2016/10/21.pdf> adresinden erişim sağlandı.
- Bramoullé, Y. ve Goyal, S. (2016). Favoritism. *Journal of Development Economics*, 122, 16-27.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Bulut, A. (2020). *Eğitim kurumlarında yönetsel tarz ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Bursalıoğlu, Z. (2021). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Berkman, A. Ü. (2009). *Gelişmekte olan ülkelerde kamu yönetiminde yolsuzluk ve rüşvet*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme idaresi Enstitüsü.
- Brinkerhoff, D. W. ve Goldsmith, A. A. (2004). Good governance, clientelism, and patrimonialism: New perspectives on old problems. *International Public Management Journal*, 7, 163-186.
- Büte, M. (2011a). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-192.
- Büte, M. (2011b). 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.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cesur, A. (2019). *Okul yönetiminde kayırmacılık ve örgütsel adalet arasındaki ilişki (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Chen, L. H. (2008). Job satisfaction among information system personnel. *Computers in Human Behaviour*, 24,105-118.
- Chen, B., Ren, G. ve Liu, Y. (2022). Assessing the determinants of teachers' job happiness in the private universities. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-12.
- Choudhury, A., Dutta, A. ve Dutta, S. (2019). Employee happiness, employee engagement and organisational commitment: A literature review. *The Journal of Indian Management*, 9(1), 21-36.
- Cunedioğlu, H. E. (2025). Türkiye’de toplumsal güven sorunu, 11.03.2025 tarihinde https://tepav.s3.eu-west-1.amazonaws.com/upload/files/1740489477189-0.Turkiyede_Toplumsal_Guven_sorunu.pdf adresinden erişim sağlandı.
- Cunado, J. ve Gracia, F. P. D. (2012). Does education affect happiness? *Evidence for Spain. Social Indicators Research*, 108 (1), 185-196.
- Çağan, M. H. (2024). *Öğretmenler arası informal ilişkiler, örgütsel güven, örgütsel sessizlik örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çakır, P. (2024). *Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çakır, H., ve Baş, H. (2018). Cinsiyetler ve cinsiyetlerle özdeşleşen davranışların sosyolojik ve biyolojik açıdan değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(5), 176-191.
- Çamur, Ö. (2020). Kamu yönetiminde liyakatin önemi: Adalet temelinde bir değerlendirme. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 19(2), 459-474.
- Çarıkçı, İ.H. ve Arslan, E.T. (2010). Türk yönetim geleneğinde kayırmacılığın tarihi seyri. R. Erdem (Ed.). *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık* içinde (s. 27-39). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çetin, S. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Çevikbaş, R. (2010). Yönetimde etik ve yozlaşma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 265-289.
- Çirkin, Z. ve Göksel, T. (2016). Mutluluk ve gelir. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71(2), 375-400.
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262.
- Dağlı, A. (2021). *Teoriden uygulamaya örgütsel iklim*. Ankara: Pegem Akademi.
- 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), Epoka University, Arnavutluk.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E., Oishi, S. ve Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 403-425.
- Diener, E., Oishi, S. ve Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260.
- Dinç, A. (2025). *Okulların fiziksel koşulları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- DMK, Devlet Memurları Kanunu (657). *Resmi Gazete* 12056 (23 Temmuz 1965). 24.04.2025 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657-20140206.pdf> adresinden erişim sağlandı.

- Doğan, Ü. (2021). *Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Elgünler, T. Ç. ve Fener, T. Ç. (2011). İletişimin kalitesini etkileyen engeller ve bu engellerin giderilmesi. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 1(1), 35-39.
- Elmas, E. (2021). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Erdem, M., Aytaç, T. ve Gönül, T. (2020). The relationship between teachers' perception of organizational cynicism and school administrators' behaviours of favouritism. *European Journal of Education Studies*, 7(6), 1-22.
- Erdem, M. ve Meriç, E. (2012). Okul yönetiminde kayırmacılığa ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 141-154.
- Erdem, R. (2010). Kayırmacılık/Ayrımcılık, R. Erdem (Ed.), *Yönetim ve Örgüt Açısından Kayırmacılık* içinde (s. 1-2). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Erkılıç, T.A. (2024). *Eğitim ve yönetiminin sosyal temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Everett, J. A., Faber, N. S. ve Crockett, M. (2015). Preferences and beliefs in ingroup favoritism. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 9, 1-21.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, 12(4), 384-412.
- Fu, F., Tarnita, C. E., Christakis, N. A., Wang, L., Rand, D. G. ve Nowak, M. A. (2012). Evolution of in-group favoritism. *Scientific Reports*, 2(1), 460-466.
- Fu, I. (2015). Favoritism: Ethical dilemmas viewed through multiple paradigms. *The Journal of Values-Based Leadership*, 8(1), 1-7.

- Gavin, J. H. ve Mason, R. O. (2004). The virtuous organization: The value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33(4), 379–392.
- Garicano, L., Palacios-Huerta, I. ve Prendergast, C. (2005). Favoritism under social pressure. *Review of Economics and Statistics*, 87(2), 208-216.
- Geçer, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerin kayırmacılık ve örgütsel destek algısı (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Gider, İ. (2020). *Okul yönetiminde kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşıma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Graham, C. (2005). The economics of happiness. *World Economics*, 6(3), 41-55.
- Greenwald, A. G. ve Pettigrew, T. F. (2014). With malice toward none and charity for some: Ingroup favoritism enables discrimination. *American Psychologist*, 69(7), 669-684.
- Griskevicius, V., Shiota, M. N. ve Neufeld, S. L. (2010). Influence of different positive emotions on persuasion processing: A functional evolutionary approach. *Emotion*, 10(2), 190-206.
- Gundersheimer, W. (1982). Patronage in the renaissance: An exploratory approach. In G. Lytle ve S. Orgel (Ed.), *Patronage in the Renaissance* (pp. 3-24). Princeton: Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400855919.3>
- Gülay, S.S. (2018). *Öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Günay, M., Anaç, A. S. ve Özyer, K. (2022). Kayırmacılık kavramına eleştirel bir bakış ve bir ölçek geliştirme önerisi. *Örgütsel Davranış Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 35–46.
- Güner, N. (2019). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin yaşam doyumu arasındaki ilişki (Diyarbakır ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

- Güneş, A. (2021). *Okul yöneticilerinin kayırmacı davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki (Adıyaman ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*: Pearson Education Limited.
- Harris, H. (2018). Organizational happiness. Oxford Research Encyclopedia of Business and Management. 21.03.2025 tarihinde <https://oxfordre.com/business/display/10.1093/acrefore/9780190224851.001.0001/acrefore-9780190224851-e-148> adresinden erişim sağlandı.
- Hernández, A. C. C., Ripoll, R. R., de Velazco, J. J. H. G. ve Hernández, I. V. R. (2020). University social responsibility in the organizational happiness management. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(2), 427-440.
- Hollibaugh, G. E., Horton, G. ve Lewis, D. E. (2014). Presidents and patronage. *American Journal of Political Science*, 58(4), 1024-1042.
- Howard, B. ve Gould, K. E. (2000). Strategic planning for employee happiness: A business goal for human service organizations. *American Journal on Mental Retardation*, 105(5), 377-386.
- İnankul, H. (2013). *Türk Polis Teşkilatında etik algısı: Ampirik bir çalışma*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Jain, A. K. (2001). Corruption: A review. *Journal of Economic Surveys*, 15(1), 71-121.
- Jaskiewicz, P., Uhlenbruck, K., Balkin, D. B. ve Reay, T. (2013). Is nepotism good or bad? Types of nepotism and implications for knowledge management. *Family Business Review*, 26(2), 121-139.
- Jones, D. (2000). Group nepotism and human kinship. *Current Anthropology*, 41(5), 779-809.
- Jones, R. E. (1997). Teacher participation in decision making: Its relationship to staff morale and students achievement. *Education*, 118(1), 76-83.
- Kahraman, Ü. (2020). Okul müdürlerinin kayırmacılık davranışları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 90-106.

Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik. *Resmi Gazete* 25785 (13 Nisan 2005). 23.03.2025 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=8044&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5> adresinden erişim sağlandı.

Karademir, M. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi), İstanbul.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karnak, B. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Keçeli, İ. (2022). *İlkokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

Keskin, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Khatiri, N., Wen, C. Y., Fuei, L. W. ve Geok, T. A. (2008). Cronyism: Antecedents and consequences. 11.03.2025 tarihinde <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&vetype=pdf&doi=11faef438915decf72b83ed875f05bb331a1656> adresinden erişim sağlandı.

King, L.A. (2021). *Psikoloji bilimi*. (Çev, Nuri Akdoğan), Ankara: Palme Yayınevi.

Koçak, S.Y. ve Cigeroğlu-Öztepe, M. (2012). Yönetişim yaklaşımı açısından kamu yönetimi etiği, F. Neval Genç (Ed.), *Yönetişim ve Yönetim Ekseninde Kamu Yönetimi* içinde (s. 87-110). Bursa: Ekin Yayınevi.

Kolukırmık, L. (2019). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları (Ankara ili Altındağ ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Korkmaz, A.N. (2022). *Mutluluk üzerine: İnsan, kentler ve yaşam*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Köşker, Z. (2024). *Kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kayırmacılık algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kuvvet, A. B. (2019). *Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Layous, K. T. I. N. ve Lyubomirsky, S. (2014). The how, why, what, when, and who of happiness. *Positive Emotion: Integrating The Light Sides and Dark Sides*, 473-495. 10.09.2024 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/Sonja-Lyubomirsky/publication/299899728_The_How_Why_What_When_and_Who_of_Happiness/links/59800da3a6fdcc1a9acef320/The-How-Why-What-When-and-Who-of-Happiness.pdf adresinden erişim sağlandı.
- Lyubomirsky, S., King, L. ve Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855.
- Meriç, E. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul yönetiminde kayırmacılık. (Van ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete* 29072 (26 Temmuz 2014). 12.03.2025 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden erişim sağlandı.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1739). *Resmi Gazete* 14574 (24 Haziran 1973). 25.04.2025 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739-20140206.pdf> adresinden erişim sağlandı.
- Morettini, P. (2005). Favoritism in the high tech workplace. 12.07.2024 tarihinde <https://www.pjmconsult.com/index.php/2005/11/favoritism-in-high-tech-workplace.html> adresinden erişim sağlandı.

- Muno, W. (2010). Conceptualizing and measuring clientelism. In paper to be presented at the workshop on neopatrimonialism in various world regions. *Giga German Institute Of Global And Area Studies, Hamburg*. 20.07.2024 tarihinde https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/72483337/Conceptualizing_and_measuring_clientelis20211014-15293-8d77ic.pdf?1738439104=veresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DConceptualizing_and_Measuring_Clientelis.pdf&Expires=1742891640&Signature=FPVIG6-HzQjcrSHJtwf adresinden erişim sağlandı.
- Nabiryo, S. K. (2016). *Nepotism and school performance: A case study of Kasenge Greenhill secondary school in Kampala district*, (Unpublished doctoral dissertation), Uganda.
- Nikolaev, B. (2018). Does higher education increase hedonic and eudaimonic happiness? *Journal of Happiness Studies*, 19, 483-504.
- Ocak, H. (2011). Bir ahlak felsefesi problemi olarak erdem kavramına yüklenen anlamın İlk Çağ'dan Orta Çağ'a evrimi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 79-101.
- Oruç, E. ve Kutanis, R. Ö. (2014). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 2(2), 145-159.
- Othman, A. K., Mahmud, Z., Noranee, S. ve Noordin, F. (2018). Measuring employee happiness: Analyzing the dimensionality of employee engagement. In *Proceedings of the 7th International Conference on Kansei Engineering and Emotion Research, 19-22 March 2018, Kuching, Sarawak, Malaysia* (pp. 863-869). Springer Singapore. 07.12.2024 tarihinde https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-8612-0_90 adresinden erişim sağlandı.
- ÖMK, Öğretmenlik Mesleği Kanunu (7528). *Resmi Gazete* 32696 (18 Ekim 2024). 17.03.2025 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.7528.pdf> adresinden erişim sağlandı.
- Özdemir, M. (2008). Kamu yönetiminde etik. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 179-195.

- Özen, F. (2018). The impact of the perception of organizational virtue on the perception of organizational happiness in educational organizations. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 124-140.
- Özkalp, E. (2004). Örgütsel Davranışa Giriş ve Yöntem. E. Özkalp (Ed.), *Örgütsel Davranış* içinde (s. 2-26). Anadolu Üniversitesi Web Ofset.
- Özkanan, A. (2013). *Yönetimde kayırmacı uygulamalar üzerine nitel bir çalışma*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Özkanan, A. ve Erdem, R. (2014). Yönetimde kayırmacı uygulamalar: Kavramsal bir çerçeve. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 179-206.
- Özkiraz, A. ve Talu, N. (2008). Sendikaların doğuşu; Türkiye ve Batı Avrupa ülkeleri karşılaştırması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 108-124
- Özsemerci, K. (2003). Türk kamu yönetiminde yolsuzluklar, nedenleri, zararları ve çözüm önerileri, 24.10.2024 tarihinde https://www.etik.gov.tr/media/dujjcd2v/kemalozsemerci_turkkamuyonetimindeyolsuzluklarnedenleri.pdf adresinden erişim sağlandı.
- Padgett, M. Y. ve Morris, K. A. (2005). Keeping it "all in the family:" does nepotism in the hiring process really benefit the beneficiary? *Journal of Leadership ve Organizational Studies*, 11(2), 105-120.
- Pazar, B. (2021). *Öğretmen özerkliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Pounder, D. G. ve Blase, J. J. (1988). Principal favoritism: Explanations, effects, and implications for practice. *Planning and Changing*, 19(1), 3-7.
- Prendergast, C. ve Topel, R. H. (1996). Favoritism in organizations. *Journal of Political Economy*, 104(5), 958-978.
- Pryce-Jones, J. (2010). *Happiness at work: Maximizing your psychological capital for success*. Wiley-Blackwell Publication.
- Rego, A. ve Cunha, M. P. (2008). Authentizotic climates and employee happiness: Pathways to individual performance? *Journal of Business Research*, 61(7), 739-752.

- Reza, A. H. ve Leyli, B. E. (2016). Investigating the role of organizational happiness inteachers' occupational burnout. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 8(2), 1444-1465.
- Robertson, I. T., Cooper, C. L. ve Johnson, S. (2011). Well-being: Productivity and happiness at work (Vol. 3). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rojas, M. (2007). Heterogeneity in the relationship between income and happiness: A conceptual-referent-theory explanation. *Journal of Economic Psychology*, 28(1), 1-14.
- Ruiu, G. ve Ruiu, M.L. (2019). The complex relationship between education and happiness: The case of highly educated individulas in Italy. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2631-2653.
- Safina, D. (2015). Favouritism and nepotism in an organization: Causes and effects. *Procedia Economics and Finance*, 23, 630-634.
- Sancak, A. (2021). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Sarıbıyık, O. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Seligman, M.E.P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. C. R. Snyder, S.J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (p. 3-44). Oxford University Press.
- Sevim, H. İ. (2021). *Okullardaki dağıtımçı liderlik ile örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Shleifer, A. Ve Vishny, R. W. (1993). Corruption. *The Quarterly Journal of Economics*, 108(3), 599-617.
- Siebert, A. (2008). Transmigration of high-qualified personnel –challenge for staff management. *Forsyth*, 4(8), 10–21.
- Stephoe, A. (2019). Happiness and health. *Annual Review of Public Health*, 40(1), 339-359.

- Sudibjo, N. ve Manihuruk, A. M. (2022). How do happiness at work and perceived organizational support affect teachers' mental health through job satisfaction during the covid-19 pandemic? *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 939-951.
- Şen, M. L. (2019). Kamu görevlilerini yoldan çıkaran bubi tuzakları: Hediye ve bağışlar. *Enderun*, 3(2), 86-97.
- Şenşekerci, E. ve Çapar, D. (2024). Sınıfta en sık karşılaşılan iletişim engelleri ve bu engellerin aşılması. *The Journal Of Social Sciences*, 4(10), 271-288.
- Şimşek, N. (2021). *İslam filozoflarının ahlak ve eğitim anlayışı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tan, A. G. ve Majid, D. (2011). Teachers' perceptions of creativity and happiness: A perspective from Singapore. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 173-180.
- Taşar, M. O. (2006). Siyasi yozlaşma kavramı ve kamu ekonomisi. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 14(2), 347-368.
- Taymaz, H. (2021). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tunalı, A. (2023). *Öğretmenlerin mesleki motivasyonları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman.
- Turan, S. (2020). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi- İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Uysal, Ş. (2022). *İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Tosten, R., Avcı, Y. E. ve Şahin, E. (2018). The relations between the organizational happiness and the organizational socialization perceptions of teachers: The sample of physical education and sport. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 151-157.
- Tutar, H. (2018). Duygular ve heyecanlar. H. Tutar (Ed.), *Davranış Bilimleri içinde* (s. 417-442). Ankara: Palme Yayınevi.

- Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). Yaşam Memnuniyeti Araştırması, 2024. 18/02/2025 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2024-53785> adresinden erişim sağlandı.
- Türk Dil Kurumu. (2024). Türk Dil Kurumu sözlükleri. 04.06.2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türkey, O. (2015). Çalışma yaşamı kalitesinin iş memnuniyeti ve bağlılık üzerine etkileri: Seyahat acenteleri üzerine bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 2(1), 239-256.
- Tytco, A., Smokovych, M., Dorokhina, Y., Chernenchenko, O., ve Stremenovskyi, S. (2020). Nepotism, favoritism and cronyism as a source of conflict of interest: Corruption or not? *Amazonia Investiga*, 9(29), 163-169.
- UNODC (2017). What is Corruption and Why Should We Care? 11.03.2025 tarihinde https://grace.unodc.org/grace/uploads/documents/academics/Anti-Corruption_Module_1_What_Is_Corruption_and_Why_Should_We_Care.pdf adresinden erişim sağlandı.
- Usta, A. (2011). Kuramdan uygulamaya kamu yönetiminde etik ve ahlak. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 39-50.
- Usta, S. ve Bilici, G. (2022). 1980-2000 arası dönemde Türk kamu yönetiminde değişime zemin hazırlayan faktörler. *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 5(5), 357-364.
- Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Vale, A., Ribeiro, L. M. ve Alves, J. M. (2025). Happiness in school organizations: The role of leadership (A Scoping Review). *In Frontiers in Education*, 10, 1-12.
- Vanhanen, T. (1999). Domestic ethnic conflict and ethnic nepotism: A comparative analysis. *Journal of Peace Research*, 36(1), 55-73.
- Veenhoven, R. ve Dumludağ, D. (2015). İktisat ve mutluluk. *İktisat ve Toplum Dergisi*, 58(2), 46-51.
- Veenhoven, R. (1991). Questions on happiness. F. Strack, M Argyle ve N. Schwarz (Eds.), Subjective wellbeing, an interdisciplinary perspective', (s. 7-26) Pergamon Press.
- Veenhoven R. (2003). Happiness. *The Psychologist*, 16, 128-129.

- Weingrod, A. (1968). Patrons, patronage, and political parties. *Comparative studies in Society and History*, 10(4), 377-400.
- Wong, L. C. ve Kleiner, B. H. (1994). Nepotism. *Work Study*, 43(5), 10-12.
- Yalçın, S. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre istenmeyen okul yöneticisi davranışları. *Ekev Akademi Dergisi*, 69, 105-116.
- Yazıcı, A. Ş. ve Akyol, B. (2021). The validity and reliability study of the scale of occupational professionalism of school principals. *E-International Journal of Educational Research*, 12(4), 89-105.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldız, G. (2017). *Devlet memurları kanununda liyakat ilkesi çerçevesinde istisnai memurluklar*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yürekli, Ö. (2017). Türk kamu yönetiminde yolsuzluğun analizi, *Van Yüzüncüyıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4, 236-267.

EKLER

Ek-1: Diyarbakır İl MEM Strateji Geliştirme Şubesi Öğretmen Sayıları

Ek-2: Ölçek Kullanım İzinleri

Ek-3: Veri Toplama Aracı – Kişisel Bilgiler Formu

Ek-4: Veri Toplama Aracı – Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği

Ek-5: Veri Toplama Aracı – Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Ek-6: Dicle Üniversitesi Etik Kurul İzni

Ek-7: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

Ek-8: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Ortaokulların Listesi

EK-1



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-30769799-42-96971748
Konu : Cumali ATAY (Ortaokul ve Öğretmen Sayıları)

19.02.2024

Sayın Cumali ATAY

İlgi : 15.02.2024 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz incelenmiş olup dilekçenizde istenilen 4 merkez ilçeye ait imam hatip ortaokulları hariç ortaokul sayıları ve bu ortaokullarda görevli olan öğretmen sayıları aşağıdaki tabloya eklenmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Selahattin BALKAN
Şube Müdürü

İlçe Adı	Ortaokul ve Öğretmen Sayıları			
	Okul		Öğretmen	
	Resmi	Özel	Resmi	Özel
BAĞLAR	27	4	1.218	57
KAYAPINAR	27	21	1.342	297
SUR	24	2	317	31
YENİŞEHİR	33	3	801	25
Toplam	111	30	3.678	410
Genel Toplam	141		4.088	

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için

Telefon No :

E-Posta :

Kep Adresi :

Unvan : Programcı

İnternet Adresi :

Faks :

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **f31d-eeaf-37ef-a0aa-531d** kodu ile teyit edilebilir.

EK-2

CUMALİ ATAY

OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

3 ileti

CUMALİ ATAY <

Alıcı:

11 Ocak 2024 07:07

HOCAM İYİ GÜNLER
CUMALİ ATAY BEN,
DİCLE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM
DOÇ. DR. ABİDİN DAĞLI DANIŞMANLIĞINDA YAPMAKTA OLDUĞUM TEZ ÇALIŞMAMDA TARAFINIZDAN GELİŞTİRİLMİŞ OLAN OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİNİ
KULLANMAK İSTİYORUM.
İZİN VERİR MİSİNİZ? TEŞEKKÜRLER.

Mustafa Erdem

Alıcı: CUMALİ ATAY <

11 Ocak 2024 11:14

sevgili Cumali Atay,
OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİNİ yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz
prof. dr. mustafa erdem

CUMALİ ATAY <

[Alınılan metin gizlendi]

11 Oca 2024 Per, 08:07 tarihinde şunu yazdı:

CUMALİ ATAY

Alıcı: Mustafa Erdem

11 Ocak 2024 11:33

teşekkürler hocam

Mustafa Erdem <

[Alınılan metin gizlendi]

>, 11 Oca 2024 Per, 12:14 tarihinde şunu yazdı:



CUMALİ ATAY

OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİN TALEBİ

3 ileti

CUMALİ ATAY <

Alıcı:

8 Ocak 2024 12:47

HOCAM İYİ GÜNLER
CUMALİ ATAY BEN,
DİCLE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM
DOÇ. DR. ABİDİN DAĞLI DANIŞMANLIĞINDA YAPMAKTA OLDUĞUM TEZ ÇALIŞMAMDA TARAFINIZDAN GELİŞTİRİLMİŞ OLAN OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİNİ
KULLANMAK İSTİYORUM.
İZİN VERİR MİSİNİZ? TEŞEKKÜRLER.

Erdal Meriç

Alıcı: CUMALİ ATAY <

8 Ocak 2024 19:58

Sayın Cumali Atay,
Akademik çalışmalarınıza veri toplamak amacıyla Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeğini kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda başarılar dilerim.
Ölçek ektedir.

CUMALİ ATAY <

[Alınılan metin gizlendi]

, 8 Oca 2024 Pzt, 13:47 tarihinde şunu yazdı:

--
Öör. Gör. Dr. Erdal MERİÇ

 OYKÖ.doc
102K

CUMALİ ATAY <

Alıcı: Erdal Meriç

8 Ocak 2024 20:04

Teşekkürler hocam önerinizi dikkate alacağım

8 Oca 2024 Pzt 20:58 tarihinde Erdal Meriç <

[Alınılan metin gizlendi]

şunu yazdı:

EK 2 DEVAMI

CUMALİ ATAY

ÖRGÜTSEL MUTLULUK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

3 ileti

CUMALİ ATAY <

9 Ocak 2024 10:57

Alıcı:

HOCAM İYİ GÜNLER
CUMALİ ATAY BEN,
DICLE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM
DOÇ. DR. ABİDİN DAĞLI DANIŞMANLIĞINDA YAPMAKTA OLDUĞUM TEZ ÇALIŞMAMDA TARAFINIZDAN GELİŞTİRİLMİŞ OLAN ÖRGÜTSEL MUTLULUK ÖLÇEĞİNİ
KULLANMAK İSTİYORUM.
İZİN VERİR MİSİNİZ? TEŞEKKÜRLER.

Ayhan Bulut

9 Ocak 2024 13:49

Alıcı: CUMALİ ATAY <

Merhaba Cumali Bey,

Tabiki kullanabilirsiniz. Hayırlı çalışmalar diliyorum.

Dr. Ayhan Bulut

[Alınılan metin gizlendi]

CUMALİ ATAY

9 Ocak 2024 14:01

Alıcı: Ayhan Bulut <

Teşekkürler hocam

9 Oca 2024 Sal 14:49 tarihinde Ayhan Bulut

[Alınılan metin gizlendi]

EK-3

**ORTAOKULLARDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAYIRMACILIK DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜTSEL
MUTLULUK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, “Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki”nin nasıl olduğunu saptamaktır. Araştırma sonuçları, araştırmacı tarafından bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunabilmeniz için, soruların tümünü içtenlikle ve samimi olarak cevaplandırmanız beklenmektedir.

Araştırma formu üç bölümden oluşmaktadır. **I. Bölümde**, *kişisel bilgilere* ilişkin sorular yer almaktadır. **II. Bölümde**, *Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları* ile ilgili sorular, **III. Bölümde** ise *Öğretmenlerin Örgütsel Mutlulukları* ile ilgili sorular yer almaktadır. Her soru için uygun yere bir çarpı (X) işareti koyunuz. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. İlgilerinizden dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Cumali ATAY
D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruda durumunuza uyan seçeneği işaretleyiniz.

Öğrenim Durumunuz:	1. () Lisans 2. () Tezli-Tezsiz Yüksek Lisans 3. () Doktora
Cinsiyetiniz:	1. () Kadın 2. () Erkek
Medeni Durumunuz:	1. () Evli 2. () Bekar
Mesleki Kıdeminiz:	1. () 1-5 yıl 2. () 6-10 yıl 3. () 11-15 yıl 4. () 16-20 yıl 5. () 21 yıl +
Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:	1. () 28 ve aşağı 2. () 29-39 arası 3. () 40 ve üzeri
Sendika Üyeliği	1. () Var 2. () Yok

EK-4

OKUL YÖNETİMİNDE KAYIRMACILIK ÖLÇEĞİ

Madde No	Aşağıdaki uygulamaların hangilerinde ne sıklıkta kayırmacılık yapıldığını düşünüyorsunuz?	Sıklık Derecesi				
		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
PLANLAMA						
1	Öğretmenlerin haftalık ders programlarının hazırlanmasında					
2	Öğretmenlerin nöbet çizelgelerinin hazırlanmasında					
3	Sınıf dağıtımının planlanmasında					
4	Ders dağıtımının planlanmasında					
ÖRGÜTLEME						
5	Öğretmenlerin sosyal kulüp çalışmaları ile ilgili görevlendirilmelerinde					
6	Öğretmenlerin belirli gün haftalarla ilgili görevlendirilmelerinde					
7	Okulda oluşturulan kurullarda (satın alma, muayene ve teslim alma vb) öğretmenleri görevlendirmede					
8	Öğretmenler arasında iş bölümü yapılmasında					
9	Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermede					
10	Okulda yapılacak faaliyet ve etkinliklere katılacak öğretmenleri görevlendirmede					
11	Okul içi görev dağılımında (iş yükü açısından)					
KOORDİNASYON						
12	Öğretmenlerin kural ihlallerinde (kılık kıyafet, törene katılmama gibi)					
13	Öğretmenlerin, derse zamanında veya geç girip çıkmalarında					
14	Görevlerini gereği gibi yapmayan öğretmenler arasında					
15	Öğretmenlere izin vermede					
16	Öğretmenlerin şikâyetlerinin dikkate alınmasında					
DEĞERLENDİRME						
17	Öğretmenlerin üye oldukları sendikalarla ilgili					
18	Öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili					
19	Öğretmenlerin siyasi görüşleriyle ilgili					
20	Öğretmenler arasında, mesleki kıdemlerine göre					
21	Öğretmenler arasında, memleketlerine göre					
22	Öğretmenlerin branşlarıyla ilgili					
23	Öğretmenlerin çalışma performansını değerlendirmede					
24	Ödüllendirilecek öğretmenlerin teklif edilmesinde					
25	Görevini aksatan öğretmenlerin cezalandırılmalarında					

EK-5

Madde No	OKUL ÖRGÜTSEL MUTLULUK ÖLÇEĞİ Aşağıda örgütsel mutluluk ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Kendi okulunuzu göz önünde bulundurarak bu özelliklerin hangi derecede yeterli olduğunu göstermek için uygun olan dereceye bir çarpı (X) işareti koyunuz.	Kesinlikle Katılmıyorum(1)	Katılmıyorum(2)	Kararsızım(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
1	Okulda yaptığım işlere değer verilir.	1	2	3	4	5
2	Okulda sorumluluklarımı yerine getirebilecek yetkiye sahibim.	1	2	3	4	5
3	Görevlerimi yerine getirirken, yöneticilerimin desteğini hissederim.	1	2	3	4	5
4	Sınıf ile ilgili problemleri okul yönetimi ile rahatlıkla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
5	Okulumda alınan kararlara katılımım sağlanır.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.	1	2	3	4	5
7	Okul yöneticilerimiz ile iletişime geçmek kolaydır.	1	2	3	4	5
8	Okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade ederim.	1	2	3	4	5
9	Okul yönetimi, öğretmenin haklı olduğuna inandığı konularda öğretmenine sahip çıkar.	1	2	3	4	5
10	Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.	1	2	3	4	5
11	Okul yönetimi, öğrencilerle yaşanan sorunları çözüme ulaştırmaya çalışır.	1	2	3	4	5
12	Okul yönetimi, görev ve sorumluluklarını yerine getirir.	1	2	3	4	5
13	Okul yönetimi, veli ile yaşadığım sorunlarda bana destek olur.	1	2	3	4	5
14	Okul yönetimi, görev dağılımında adildir.	1	2	3	4	5
15	Okul yönetimi görev dağılımında yeterliliklerimi dikkate alır.	1	2	3	4	5
16	Okul yönetimi öğretmenlerin performansları ile ilgili geri bildirimlerde bulunur.	1	2	3	4	5
17	Okul yönetimi mesleki gelişimimi destekler.	1	2	3	4	5
18	Öğrencilerime karşı sabırlı davranırım.	1	2	3	4	5
19	Öğrencilere karşı tutarlı davranırım.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
21	Çalıştığım okula “Bu okul benim okulum” diyerek sahip çıkarım.	1	2	3	4	5
22	Okulda eğitim - öğretim amaçlarına ulaşmak için fedakârlıkta bulunurum.	1	2	3	4	5
23	Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.	1	2	3	4	5
24	Okul yönetimi ile uyum içinde çalışırım.	1	2	3	4	5
25	Mesleki değişikliklere uyum sağlarım.	1	2	3	4	5
26	Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
27	Meslektaşlarım kişisel görüşlerime saygı duyar.	1	2	3	4	5
28	İhtiyaç duyduğumda meslektaşlarımdan destek isteyebilirim.	1	2	3	4	5
29	Meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
30	İstedikimde meslektaşlarımdan destek alabilirim.	1	2	3	4	5
31	Okulda olmak beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
32	Eğitim öğretim saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu olurum.	1	2	3	4	5
33	Okulda iken kendimi huzurlu hissederim.	1	2	3	4	5
34	Okulda harcadığım zaman beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
35	Yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir.	1	2	3	4	5
36	Aldığım maaşın yetersizliği beni ek iş yapmaya zorlamaktadır.	1	2	3	4	5
37	Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.	1	2	3	4	5
38	Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede çalışmak isterim.	1	2	3	4	5

EK-6

Evrak Tarih ve Sayısı: 23/01/2024-642100



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-642100
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

23/01/2024

Sayın CUMALİ ATAY

"Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları İle Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 22.01.2024 tarih ve 639483 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS50PTDV'SZ Pın Kodu :20713 Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BS50PTDV'SZ&eS=642100>



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-6 (Devamı)

Evrak Tarih ve Sayısı: 23/01/2024-642100

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/01/2024-639250

	DİCLE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)
---	---

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı 22952013 nolu Tezli Yüksek Lisans öğrencisi olan Cumali ATAY'ın Doç. Dr. Abidin DAĞLI'nın danışmanlığında "Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları İle Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	05/01/2024
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	17/01/2024-2
☒ Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. Açıklama:	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. Açıklama:	

Prof.Dr.Şengül KOCAMAN
BAŞKAN

Prof.Dr.Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof.Dr.Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof.Dr.Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof.Dr.Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

Prof.Dr.Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Prof.Dr. Oktay BOZAN
ÜYE

HKM-FRM-499/02

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-7



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-30769799-44-96560364
Konu : Araştırma İzni (Cumali ATAY)

13.02.2024

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğünün 30/01/2024 tarih ve 646556 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Cumali ATAY'ın "Okul Yöneticilerinin Kayırmacılık Davranışları ile Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki " konulu araştırma çalışmasını İlimize bağlı resmi ortaokullarda uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selahattin BALKAN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Anket Belgeleri
- 2- Değerlendirme Formu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : şehitlik mahallesi mehmet akif ersoy bulvarı eski eğitim fakültesi binası

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0312 222 2222

Bu belge için:

Unvan : İşçi

E-Posta : a.aydin@meb.gov.tr

İnternet Adresi:

Faks:

Kep Adresi : meb.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrenkayron.meb.gov.tr/adresinden> 29ba-5124-3027-b68d-504d kodu ile teyit edilebilir.



EK-8

2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı Araştırma Örneklemini Oluşturan Ortaokulların Listesi

İLÇE	NO	OKULLAR
KAYAPINAR	1	Piri Reis Ortaokulu
	2	Akşemsettin Ortaokulu
	3	Muazzez Beran Ortaokulu
	4	Mevlana Ortaokulu
	5	Nafiye Ömer Şevki Cizrelilioğlu Ortaokulu
	6	Şehit Jandarma Üsteğmen Tevfik Pehlivan Ortaokulu
	7	Şehit Öğretmen Elif Livan Ortaokulu
	8	Diclekent Ortaokulu
	9	Borsa İstanbul Hattat Hamid Aytaç Ortaokulu
	10	Evliya Çelebi Ortaokulu
	11	Kayapınar Ortaokulu
	12	Şehit Şeyhmus Karakut Ortaokulu
	13	Vali Kurt İsmail Paşa Ortaokulu
	14	Talaytepe Ortaokulu
YENİŞEHİR	15	Ahmet Yesevi Ortaokulu
	16	Ali Emiri Ortaokulu
	17	Gazi Ortaokulu
	18	Hasanpaşa Ortaokulu
	19	İstiklal Ortaokulu
	20	Katip Çelebi Ortaokulu
	21	Öğretmen Mehmet Sabri Güzel Ortaokulu
	22	Şair Sırrı Hanım Ortaokulu
	23	Şehit Öğretmen Nuriye Ak Ortaokulu
BAĞLAR	24	Fevzi Çakmak Ortaokulu
	25	İpekyolu Ortaokulu
	26	Kazım Karabekir Ortaokulu
	27	Koşuyolu Ortaokulu
	28	Mevlana Halit Ortaokulu
	29	Nuri Zekiye Has Ortaokulu
	30	Şehit Süleyman İyikul Ortaokulu
	31	Yeşildallı Ortaokulu
	32	700. Yıl Ortaokulu
	33	Çelebi Eser Ortaokulu
SUR	34	Tevfik Fikret Ortaokulu
	35	Şehit Üsteğmen Fehmi Taşkın Ortaokulu
	36	Bağıvar Ortaokulu
	37	Ziya Gökalp Ortaokulu