International Online Journal of Educational Sciences, 2015, 7 (2), 204 - 219

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Perceptions of Teachers Related Accountability Practices In Turkish National Education Sistem and Organizational Cynicism*

Türkan Argon[1], Sümeyra Dilek Uylas[2] and Sefer Yerlikaya[3]

[1]Abant Izzet Baysal University, Faculty of Education, Bolu, Turkey; [2]Hendek Cumhuriyet Primary School, Sakarya, Turkey; [3]Sultanbeyli Sabiha Gokçen Technical Vocational High School, Istanbul, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:
Received 11.10.2014
Received in revised form 14.12.2014
Accepted 30.12.2014
Available online 27.03.2015

ABSTRACT

The purpose of the study is to reveal the relationship between accountability practises in the Turkish National Education System and organisational cynicism as seen from the viewpoint of primary and secondary school teachers. A relational survey model was utilised and the research sample comprised 194 volunteer teachers (95 primary and 99 secondary school teachers) who worked at public schools in Hendek, Sakarya. The measure of organisational cynicism developed by Brandes, Dharwadker and Dean (1999) and adapted to Turkish by Kalağan (2009) was used for the data collection. It consists of 13 items about teachers' thoughts on organisational cynicism. The scale of accountability practises in the Turkish National Education System, including the subscales of responsibility, standards, transparency, checking and questioning developed by Bulbul (2011) was used to measure accountability. Because the data distribution was not normal, mean, frequency, percentage, standard deviation, Mann–Whitney U, Kruskal–Wallis and Spearman's rho correlation tests were used. According to the results, the teachers' thoughts about organisational cynicism were at the level of ($\bar{x}$ = 2, 38) 'I don't agree' on the total scale, and their thoughts about accountability practises in the Turkish National Education System were at the level of ($\bar{x}$ = 2, 95) 'I am not sure'. When the total values were examined, it was determined that there were low, negative relations between teachers' thoughts about accountability practises in the Turkish National Education System and their perceptions of organisational cynicism.

© 2015 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Accountability, organisational cynicism, teacher, primary school, secondary school

Extended Summary

Purpose

The fact that the development of a society generally starts and continues through its schools is undeniable. The phenomenon of accountability in the process of development in school is crucial for providing trust and transparency. Baydar (2004) describes accountability as a person's explanation of the reasons for what s/he did or did not do; further, it can also be described as a feeling of having an obligation to reply and responsibility for the result of his/her actions. Organisational cynicism is a person's negative behaviour against the organisation where s/he works (Dean ve diğerleri, 1999). It is the belief that an organisation lacks integrity, which, when coupled with a powerful negative emotional reaction, leads to disparaging and critical behaviour (Abraham, 2000).

*This research study is a revised form of a paper presented in 6. Educational Supervision Congress with International Participation which was organized between the dates of 18-20 June 2014 in Yıldız Technical University, Istanbul / TURKEY

[1] Corresponding author's address: Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Bolu, Turkey
Telephone:0374254100/1649
Fax: +90 374 253 4641
e-mail: turkanargon@hotmail.com

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.02.016

© 2015 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Taking into account the viewpoint of primary and secondary school teachers, the purpose of this study is to reveal the relationship between accountability practises in the Turkish National Educational System and organisational cynicism and determine whether the accountability practises and organisational cynicism have a meaningful relation or not.

Methods

This research employed the relational survey model. The participants were 194 volunteer teachers (95 primary school teachers and 99 secondary school teachers) working at public schools in Hendek, Sakarya, in 2013. The measure of organisational cynicism developed by Brandes, Dharwadker and Dean (1999) and adapted to Turkish by Kalağan (2009) was used for the data collection. It consists of 13 items about teachers' thoughts on organisational cynicism. To measure the teachers' thoughts on accountability, the scale of accountability practises in the Turkish National Education System, including the subscales of responsibility, standards, transparency, checking and questioning, developed by Bulbul (2011) was used. The research data were analysed with SPSS for Windows 21.0. Because the data distribution was not normal, mean, frequency, percentage, standard deviation, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and Spearman's rho correlation tests were also used.

Results

The results state that the teachers' thoughts on organisational cynicism were at the level of 'I don't agree' on the total scale and all dimensions. Their thoughts on accountability practises in the Turkish National Education System were at the level of 'I am not sure' on the total scale and all subscales. The teachers' personal characteristics were examined, and meaningful differences were found. When the relations between the scales were evaluated, it was found that the scales measuring organisational cynicism and accountability practises in the Turkish National Education System had a significant negative relation.

Discussion and Conclusion

The analysis based on teachers' personal characteristics demonstrated that the female teachers evaluated organisational cynicism at the school where they worked as higher on the total scale and all dimensions, in comparison to the male teachers. There was no meaningful difference between primary and secondary school teachers' mean rating of organisational cynicism related to the variable of institution ($p > .05$) on the total scale or any dimensions. The secondary school teachers found the Turkish National Education System more accountable on the total scale and all dimensions except the questioning dimension. Teachers with a university degree expressed that there were many cognitive dimensions of organisational cynicism in the schools where they worked and less standard and questioning dimensions in the practises of accountability in the Turkish National Educational System. The teachers who were in the middle of their teaching career perceived more organisational cynicism on the total scale and all dimensions, excluding the cognitive dimension, in comparison to the other teachers. The teachers who had taught for 11–15 years perceived a lower standard dimension of accountability practises.

For schools to achieve progress and reach their targeted objectives, there must be an education system in which responsibilities are fulfilled, supervision is carried out appropriately and, in brief, there is both transparency and accountability. As long as schools are viewed as accountable, as supported by the results of this study, there will be a decrease in the phenomenon of cynicism. Through the means of accountability, negative experiences and emotions developed by the teachers against the organisation and school can be turned positive.

Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme Yönelik Öğretmen Görüşleri*

Türkan Argon[1], Sümeyra Dilek Uylas[2] ve Sefer Yerlikaya[3]

[1]Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu, Türkiye; [2]Hendek Cumhuriyet İlkokulu, Sakarya, Türkiye; [3]Sultanbeyli Sabiha Gökçen Teknik Endüstri Meslek Lisesi, İstanbul, Türkiye

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 11.10.2014
Düzeltilmiş hali alındı 14.12.2014
Kabul edildi 30.12.2014
Çevrimiçi yayınlandı 27.03.2015

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri açısından ortaya konulmasıdır. Araştırmada ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılı Sakarya İli Hendek ilçe merkezi genelinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 194 öğretmen (95 ilkokul, 99 ortaokul öğretmeni) oluşturmaktadır. Araştırmada örgütsel sinizmle ilgili öğretmen görüşlerine yönelik verilerini toplamak için Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen ve Kalağan (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan,13 maddeden oluşan "Örgütsel Sinizm Ölçeği" kullanılmıştır. Hesap verebilirliğe yönelik ise Bülbül (2011) tarafından geliştirilen, Sorumluluk, Standartlar, Saydamlık, Sağlama ve Sorgulayıcılık alt ölçeklerinden oluşan "Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde değişkenler normal dağılım göstermediği ($p < .05$) için ortalama, frekans, yüzde, standart sapma, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve Spearman Rho korelasyon testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel sinizme ilişkin öğretmen görüşleri toplamda 2,38 ortalama ile "katılmıyorum"; Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin görüşleri ise 2,95 ortalama ile "kararsızım" düzeyindedir. Toplam değerler incelendiğinde Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme yönelik öğretmen görüşleri arasında negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

© 2015 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Hesap verebilirlik, örgütsel sinizm, öğretmen, ilkokul, ortaokul

Giriş

Toplumlar adına gelişimin büyük oranda okullarda başladığı ve okullar sayesinde devam edeceği yadsınamaz bir gerçektir. Okullarda devam eden bu gelişim süreci içerisinde hesap verebilirlik olgusu, güveni ve güvenle birlikte şeffaflığı sağlama adına büyük önem taşımaktadır. Baydar (2004) hesap verebilirliği "bireyin hareket veya hareketsizliğinin nedenini açıklaması veya cevap vermek zorunluluğu hissetmesi ve yaptığı işin sonuçlarından sorumlu olmasıdır" şeklinde tanımlamaktadır. Örgütsel sinizm ise bireyin çalıştığı örgüte karşı geliştirdiği negatif/olumsuz tutumlarıdır (Dean ve diğerleri, 1998). Günümüz okullarındaki hesap verebilirlik uygulamaları ile okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüte karşı geliştirdikleri pozitif ve negatif tutumlar arasındaki ilişkinin ortaya konulması okullardaki gelişimin sorunsuz devam edilebilmesi için önemli bir adım olacaktır. Dolayısıyla her iki faktörün de okulların amaçlarının gerçekleştirilmesi üzerinde önemli etkileri olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel Sinizm

Sinizm çok boyutlu bir kavram olduğu için felsefe, din, politik bilimler, sosyoloji, yönetim ve psikoloji gibi farklı disiplinlerin konusu olmuştur (Kalağan, 2009). Sinizm klasik anlamda kuşkuculuk, şüphecilik, güvensizlik, inançsızlık, kötümserlik ve olumsuzluk gibi kavramları çağrıştırırken, çağdaş anlamda kusur bulan, zor beğenen, eleştiren gibi kavramları anımsatmaktadır (Erdost ve diğerleri, 2007). Abraham (2000) sinizmi "insanların özellikle gizli ve açığa vurulmamış amaçları hakkında kötümser, hayal kırıklığına dayalı olarak olayları açıklama tutumu, kendi çıkarlarını korumak veya artırmak için sırf araç olarak başkalarıyla

*6. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Yıldız Teknik Üniversitesi, 2014, İstanbul / TÜRKİYE

[1] Sorumlu yazarın adresi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu, Türkiye
Telefon: 0374 354100/1649
Faks: +90 374 253 4641
e-posta: turkanargon@hotmail.com

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.02.016

ilgilenme ve işleri idare etme eğilimi" olarak tanımlanmaktadır. Sinizm, küçük görme, öfke, utanç ve sıkıntı gibi güçlü negatif duyguları tetiklemektedir (Tokgöz ve Yılmaz, 2008). Örgütsel sinizm ise örgütsel davranış araştırmalarında yeni bir konu olup, 1990'lı yılların başlangıcından günümüze işletme yönetimi, örgütsel davranış, insan kaynakları yönetimi, iş etiği ve halkla ilişkiler gibi alanlarda çalışan araştırmacıların ilgisini çekmektedir (James, 2005 aktaran: Tınaztepe, 2012).

Bireysel ya da örgütsel özelliklerden kaynaklanana örgütsel sinizm kavramı, bilişsel (inanç), duyuşsal (duygu) ve davranışsal (davranış) eğilimlerden oluşan bir tutum olarak tanımlanmaktadır. (Erdost ve diğerleri, 2007). Örgütsel sinizmin bilişsel boyutu; hor görme, öfke ve kınama gibi olumsuz duygularla ortaya çıkan, örgütün dürüstlükten yoksun olduğuna dair olumsuz inançtır. Örgütsel sinizmin duyuşsal boyutu; örgüte karşı geliştirilen nesnel bir yargı içermeyen hor görme ve öfke gibi güçlü duygusal tepkilerdir. Örgütsel sinizmin davranışsal boyutu ise; örgüte karşı geliştirilen sinizm olgusunun mizahı, özellikle de alaycı mizahı kullanarak yansıtılmasıdır. (Dean ve diğerleri,1998).

Sinizme ilişkin temel görüş; adalet, içtenlik ve dürüstlük ilkelerinin çıkarlara kurban edildiği şeklindedir (Özler ve diğerleri, 2010). "Değişik disiplinlerden beslenen bir kavram olarak örgütsel sinizm, örgüte yönelik olumsuz inançlar, etkiler ve davranışsal eğilimlerden oluşan bir tutumdur" (Yıldız ve diğerleri, 2013). Örgütsel sinizm örgüt içindeki insanların bir bölümünde bulunan, örgütlerin dürüstlükten yoksun olduğuna dair bir inanç" olarak tanımlanmaktadır (Bedeian, 2007: 11 aktaran: Tokgöz, 2011). Örgütsel sinizmin seviyesine göre işgörende oluşan hayal kırıklığı, örgüte karşı gelişen olumsuz tutumlar, rekabetin işgörenlerin arasına girmesi ve alaycı davranışların artması verimi düşürecek, işleri kalitesizleştirecek dolayısıyla kalifiye elemanların kaybına neden olacaktır (Kalağan, 2009). Çalışanlarda örgüte karşı yavaş yavaş gelişen bu olumsuz tutumlar aidiyet duygusunu da zedeleyerek işgörenlerin kendilerini örgüte yabancı hissetmesine yol açacak ve sinizm olgusu giderek artacaktır.

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin sinizm algılarını bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda var olan olumsuz tutumlarını belirlemektedir. Diğer anlamda öğretmenlerin okul örgütüne karşı geliştirdikleri negatif tutum örgütsel sinizmi oluşturmaktadır. Örneğin öğretmenlerin okul ile ilgili alınacak kararlara katılamaması, yapılacak etkinliklere dahil olamaması, yöneticilerinin gerçek karakterlerini yansıtmamaları örgütsel sinizmi ortaya çıkarmaktadır (Helvacı ve Çetin, 2012). Bu anlamda örgütsel sinizm yaşayan bir öğretmen (Kalağan ve Güzeller, 2010); a) Okulunu geliştirmek için gayret göstermenin, diğer işgörenler tarafından önemsenmediği duygusuna kapılabilir. b) Okulunu geliştirme çalışmaları için katılımda bulunmayı ve öneriler geliştirmeyi bırakabilir. c) Okulundaki kaliteyi artırmak için geliştirdiği önerilerin önemsenmediğini düşünebilir. d) Okulunu geliştirme çabalarının bilinmediği düşüncesi öğretmende var olabilir. e) Bütün öğretmenlerin, çalıştıkları okulu geliştirmek için ellerinden gelen çabayı göstereceklerine inanmayabilir. f) Yapılan uygulamalar sonucunda herkese adil davranılmayacağını ve dolayısı ile liyakata bakılmaksızın hak etmeyen bir kişinin ya da davranışın itibar göreceğini düşünülebilir. g) İşlerin daha iyiye ve güzele gideceğine inanmayabilir. h) Okulunun geleceği ile ilgili umutlu olması zor olabilir.

"Örgütsel sinizm sadece, olumsuz insanların örgüte getirdiği duygular değil; bu tutumların örgütsel bağlamdaki deneyimlerle şekillendirilmesidir." (Johnson ve Leary-Kelly 2003 aktaran: Kalağan, 2009). Örgütlerde hedeflenen başarıyı ulaşmak, verim ve kalite odaklı çalışmaların uygulanması işgörenlerin örgüte karşı geliştirdikleri tutumlarına bağlıdır. Bu bağlamda yapılan çalışmalar aracılığı ile örgütsel sinizm adı verilen bir tutumun varlığı sorgulanmaya başlanmıştır (Helvacı, 2010).

Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları

Kamu çalışanlarının yaptıkları işlerin sorumluluğunu üstlenmeleri anlamına gelen hesap verebilirlik kavramına ilişkin çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Hesap verebilirlik, üzerinde uzlaşmaya varılmış hedefler çerçevesinde belirli bir performansın gerçekleştirilmesine yönelik sorumluluğun üstlenilmesine ve bunun açıklanması yükümlülüğüne dayanan bir ilişkidir (Aktan ve diğerleri, 2004). Trow (1996 aktaran: Yüksel, 2013) hesap verebilirliği "Kaynakların nasıl kullanıldığı ve ne derece etkili olunduğuna ilişkin soruları cevaplamak, açıklamak ve ortaya koymak için başkalarına rapor verme zorunluluğu" olarak tanımlamıştır. Bir yönetim kavramı olarak hesap verebilirlik, kamu görevlilerinin yetkilerini kullanmalarından ve yapmış oldukları faaliyetlerden sorumlu tutulmalarını ifade etmektedir (Gül, 2008).

Hesap verilebilirlik kavramı bir şahsın yaptıklarının hesabını verme zorunluluğu veya sorumluluğudur ve demokratik sistemlerin en önemli unsurlarından biridir. Hesap verilebilirlikte kim kime, ne niçin, kimin yararına, hangi araçlar kullanılarak ve hangi amaca yönelik olarak hesap vermelidir sorularının cevaplandırılması gerekmektedir (Gedikoğlu, 2012). Aynı zamanda hesap verebilirlik olgusu bürokrasi ile demokrasinin iç içe geçmesi, birleştirilmesi, yönetimin özellikle mali ve performansla ilgili konularının yanı sıra, otoritenin ve gücün halkın katılım ve demokratik istekleri yönünde tavır sergilemesi ya da toplumun yöneticilere karşı azalan güveninin yeniden kazanılmasının bir yöntemidir (Balcı, 2008).

Hesap verebilirlik kavramı şeffaflık, sorumluluk ve denetim gibi birçok kavramla ilişkilidir. Kavram olarak hesap verebilirlik ile sözü edilen bu kavramlar birbirlerinden farklı anlamları içerseler de çoğu zaman bu kavramların bir birine bağlı, birbirine yakın ve birbirini tamamlayan terimler olduğu bilinmektedir (Eryılmaz ve Biricikoğlu, 2011).

Lingenfelter'e (2003) göre tüm ülkeler ve durumlar için en uygun ve muhtemel bir hesap verebilirlik sisteminin varlığından söz etmek mümkün değildir. Bir toplumda hesap verebilirlik sistemi geliştirirken geleneklere ve gereksinimlere de muhakkak önem verilmelidir. Bununla birlikte tüm etkili hesap verebilirlik sistemleri için ortak olan bazı özelliklerde vardır. Bu özellikler (Bülbül, 2011): açık, anlamlı ve ölçülebilir birkaç hedef belirlenmesi; yürürlükte olan uygulamaların neden başarılı olmadığının belirlenmesi ve yeniliklerin denenmesi; ilerlemelerin topluma açık olarak izlenmesi; hataların cezalandırmasından daha çok performansın gelişimine odaklanılması; başarılı ilerlemeler ve sonuçlar elde edenlerin içsel ve dışsal olarak pekiştirilmesinin ve ödüllendirilmesinin sağlanması; kapasite oluşturulması; herkesin olaya dâhil edilmesi ve farklı araçların kullanılması; gerekli yatırımın yapılması şeklindedir (Gülşen, 2014).

Emek, Zenginobuz ve Acar 'ın (2002) 5/S Hesap Verebilirlik Modeli, hesap verebilirliğe ilişkin olarak yapılan çalışmalarda bir arada bulunmaları gerektiğine inandığı beş temel ögeyi içeren bir modeldir. Bu öğeler: Sorumluluklar, Standartlar, Saydamlık, Sağlama ve Sorgulayıcılık olarak sıralanmaktadır.

Birçok faktörün bir arada bulunduğu kamu hizmetlerinde oluşacak aksaklıkların tam olarak nereden kaynaklandığının anlaşılabilmesi için sorumlulukların paylaşılması ve hesap verme süreçlerinin etkili olarak yürütülmesi gerekmektedir. Kamuda hesap verebilirlik mekanizmalarının geliştirilip, faal hale getirilmesinin en önemli koşullarından biri de, çeşitli alanlarda oluşturulan standartların varlığı doğru ve etkin bir şekilde işleyişleridir. Hesap verebilirliğin yürütülmesinde önemli bir öge olarak görülen saydamlığın sağlanmasında öncelikle kamu yönetim sisteminin vatandaşları kendiliğinden bilgilendirmesi ön plana çıkmaktadır. Hesap verebilirliğin oluşumunda önemli bir öge olan sağlama mekanizması, vatandaşların bir karşı tepki görecekleri kaygısı olmadan ilgili kişi ve kurumlar hakkında şikâyette bulunmalarını ve bu şikâyetlerin değerlendirilmeye alınması anlamına gelmektedir. Sorgulayıcılık ise, bir ülkedeki vatandaşların, o ülkede görev yapan seçilmiş veya atanmış yöneticileri; alınan kararlara, izlenen politikalara, ortaya konan faaliyetlere ve bütün bunlardan elde edilen sonuçlara dair sorgulama istek, kapasite ve becerisidir (Emek, Zenginobuz ve Acar, 2002).

Eğitim alanında temel olarak üç tip hesap verebilirlik sistemi vardır. Bunlar (Anderson, 2005 aktaran: Kantos ve Balcı, 2011); kurallara uyumluluk, meslek normlarına bağlılık ve sonuçlara dayalı çalışmadır. Ülkemizde yapılan kamu mali reformuyla kamu kurumlarına ve yöneticilerine hesap verme sorumluluğu getirilmiştir. Eğitim kurumlarının hazırladığı stratejik planlar bu sürecin sadece bir parçasıdır. Bununla birlikte Türk Milli Eğitim Sisteminde etkin bir hesap verebilirlik sisteminin kurulamadığı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin eğitim hizmetleriyle ilgili olarak profesyonel hesap verebilirliğinin maarif müfettişleri tarafından yürütülen denetim çalışmaları aracılığıyla ağırlıklı olarak yerine getirildiği söylenebilir (Bülbül, 2011). Bu bağlamda yapılan bu çalışma ile araştırmanın öğretmenlerin hesap verebilirliğe yönelik görüşleri ortaya konularak var olan durum tespiti yapılmaya çalışılacaktır.

Eğitimde hedeflenen kazanımlara ulaşmak için sorumlulukların yerine getirilebildiği, şeffaf ve hesap verebilir bir eğitim sistemi var olmalıdır. Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik kavramının gerçek manada uygulanması ile öğrenme ortamlarında ortaya çıkan olumsuz tutumlarda azalma olacaktır. Okullardaki hesap verebilirlik uygulamaları ile okullarda görev yapan öğretmenlerin örgüte karşı geliştirdikleri pozitif ve negatif tutumlar arasındaki ilişkinin ortaya konulması gelişim adına önemli bir adım olacaktır. Ayrıca her iki faktörün de okulların amaçlarının gerçekleştirilmesi üzerinde önemli etkileri olduğu unutulmamalıdır.

Bu araştırmada Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme yönelik ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılarak, bu iki faktöre yönelik görüşler arasında anlamlı ilişki olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sakarya ili Hendek ilçe merkezindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ve örgütsel sinizme yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sakarya ili Hendek ilçe merkezindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ve örgütsel sinizme yönelik görüşleri kişisel değişkenlere (cinsiyet, eğitim durumu, kurum ve kıdem) göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Sakarya ili Hendek ilçe merkezindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin, Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ve örgütsel sinizme yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olan tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmakta (Karasar, 2002), bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Bu doğrultuda yapılan bu çalışma ile Sakarya ili Hendek ilçe merkezindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma çalışma grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırma çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılı Sakarya İli Hendek ilçe merkezi genelinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 194 öğretmen (95 ilkokul öğretmeni ve 99 ortaokul öğretmeni) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak için, üç bölümden oluşan Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan "Örgütsel Sinizm Ölçeği" ve Bülbül (2011) tarafından geliştirilen "Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği'' kullanılmıştır.

Örgütsel Sinizm Ölçeği

Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan "Örgütsel Sinizm Ölçeği" 13 maddeden oluşmaktadır. Brandes (1997) tarafından geliştirilmiş 14 maddelik örgütsel sinizm ölçeğinin gözden geçirilmiş formudur. Bu formda, davranışsal boyutta yer alan bir madde çıkarılmıştır. Kalağan (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan; Karacaoğlu ve İnce (2012) tarafından tekrar geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan üç boyutlu bir ölçektir. Karacaoğlu ve İnce (2012) ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmış, ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde toplam puan korelasyonları yardımıyla incelenmiştir Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için 0,91, alt boyutlardan duyuşsal boyut için 0,94, bilişsel boyut için 0,87 ve davranışsal boyut için ise 0,82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bilişsel boyut için madde toplam puan korelasyonlarının 0,64 ile 0,78 aralığında, duyuşsal boyut için 0,77 ile 0,90 aralığında ve davranışsal boyut için ise 0,60 ile 0,69 aralığında değişmektedir. Örgütsel sinizm ölçeğinin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları toplamda .90, bilişsel boyutta .87, duyuşsal boyutta .93 ve davranışsal boyutta .76 olarak hesaplanmıştır. Ölçek 5'li Likert tipi olup puanlaması; Kesinlikle katılmıyorum (1.00–1.79), Katılmıyorum (1.80–2.59), Kararsızım (2.60–3.39), Katılıyorum (3.40–4.19), Kesinlikle katılıyorum (4.20–5.00) şeklindedir.

Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği

Türk Milli Eğitiminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları Ölçeği Bülbül (2011) tarafından geliştirilen Sorumluluk, Standartlar, Saydamlık, Sağlama ve Sorgulayıcılık alt ölçeklerinden oluşan bir ölçektir. Ölçekte

her bir alt ölçek tek faktörlü bir yapı göstermektedir. Bu tek faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı toplam varyans, Sorumluluk bölümünde %38,68, Saydamlık bölümünde %49,97, Standartlar bölümünde %45,50, Sağlama bölümünde %40,70 ve Sorgulayıcılık bölümünde %39,454 olarak hesaplanmıştır. "Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesapverebilirlik Uygulamaları Ölçeği"nin Bülbül (2011) tarafından yapılan çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı toplamda .91, sorumluluk boyutunda .70, standartlar boyutunda .86, saydamlık boyutunda .75, sağlama boyutunda .74 ve sorgulayıcılık boyutunda .73 iken bu çalışmada toplamda .90, sorumluluk boyutunda .69, standartlar boyutunda .87, saydamlık boyutunda .86, sağlama boyutunda .69, sorgulayıcılık boyutunda .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tüm alt ölçekleri 20 maddeden oluşmaktadır ve 5'li Likert tipi olan ölçeğin puanlaması; Kesinlikle katılmıyorum (1.00–1.79), Katılmıyorum (1.80–2.59), Kararsızım (2.60–3.39), Katılıyorum (3.40–4.19), Kesinlikle katılıyorum (4.20–5.00) şeklindedir.

Verilerin Çözümlenmesi

Araştırma verileri SPSS for Windows 21.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Ancak elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla uygulanan Kolmogorov- Smirnov testi sonucuna göre değişkenler normal dağılım göstermediği ($p < .05$) için non-parametrik testlerin uygulanması gerektiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde ortalama, frekans, yüzde, standart sapma, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve Spearman Rho korelasyon testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis sonucunda anlamlı ilişkilerin hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin Türk Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizm ölçeklerine verdikleri yanıtlar doğrultusunda yapılan analiz sonuçları değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Öğretmenlerin Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme İlişkin Görüşleri

Tablo 1. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin öğretmen görüşleri

Ölçek	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	S.S
Örgütsel Sinizm Ölçeği	Bilişsel	194	2,5227	,83350
	Duyuşsal	194	2,0232	,89550
	Davranışsal	194	2,5825	,78582
	Toplam	194	2,3874	,67983
Türk Milli Eğitim Sisteminde HesapVerebilirlik Uygulamaları Ölçeği	Sorumluluk	194	3,0722	,70546
	Standartlar	194	2,8421	,69274
	Saydamlık	194	2,9008	,70319
	Sağlama	194	3,0986	,70667
	Sorgulayıcılık	194	2,8524	,61860
	Toplam	194	2,9532	,49995

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin toplama yönelik olarak örgütsel sinizm ölçeğinde $\bar{x}$=2,38 ortalama ile "katılmıyorum", Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinde $\bar{x}$=2,95 ortalama ile "kararsızım" düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçeklerin alt boyutlarının ortalama puanları değerlendirildiğinde ise örgütsel sinizm ölçeğinin tüm alt boyutlarının "katılmıyorum", Türk milli eğitiminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinin tüm alt boyutlarının ise "kararsızım" düzeyinde olduğu görülmektedir. Örgütsel sinizm ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip boyut davranışsal boyut ($\bar{x}$=2,58) iken en düşük ortalamaya sahip boyut duyuşsal boyuttur ($\bar{x}$=2,02). Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin en yüksek ortalamaya sahip boyutu sağlama boyutu ($\bar{x}$=3,09) iken en düşük ortalamaya sahip boyutu ise standartlar boyutudur ($\bar{x}$=2,84).

Örgütsel sinizm ölçeğindeki maddelerin ortalama ($\bar{x}$) değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya 12. madde olan "Başkalarıyla, çalıştığım okuldaki işlerin nasıl yürütüldüğü hakkında konuşurum." , en düşük ortalamaya ise 7. madde olan "Çalıştığım okulu düşündükçe hiddetlenirim." maddeleri olduğu gözlenmektedir. Hesap verebilirlik ölçeğindeki maddelerin ortalama ($\bar{x}$) değerleri incelendiğinde ise en yüksek ortalamaya 27. madde olan "Vatandaşların şikâyetlerini zorlanmadan iletebilecekleri mekanizmalar mevcuttur." , en düşük ortalamaya ise 34. madde olan "Politikacılar, eğitim sisteminin hesap verebilirliğinin sağlanmasında nitelikli katkılar yapmaktadır." maddeleri olduğu gözlenmektedir.

Kişisel Değişenlere Yönelik Öğretmen Görüşleri

Cinsiyet değişkeni;

Tablo 2. Öğretmenlerin türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine yönelik mann-whitney u sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Cinsiyet	N	SO	ST	U	p
Bilişsel	Kadın	100	109,42	10941,50	3508.500	.002*
	Erkek	94	84,82	7973,50		
Duyuşsal	Kadın	100	109,34	10933,50	3516.500	.002*
	Erkek	94	84,91	7981,50		
Davranışsal	Kadın	100	107,69	10768,50	3681.500	.009*
	Erkek	94	86,66	8146,50		
Örgütsel Sinizm Toplam	Kadın	100	110,89	11089,00	3361.000	.001*
	Erkek	94	83,26	7826,00		
Sorumluluk	Kadın	100	101,38	10137,50	4312.500	.320
	Erkek	94	93,38	8777,50		
Standartlar	Kadın	100	104,98	10497,50	3952.500	.055
	Erkek	94	89,55	8417,50		
Saydamlık	Kadın	100	100,55	10055,00	4395.000	.434
	Erkek	94	95,26	8860,00		
Sağlama	Kadın	100	94,05	9404.50	4354.500	.376
	Erkek	94	101,18	9510,50		
Sorgulayıcılık	Kadın	100	100,48	10047,50	4402.500	.445
	Erkek	94	94,34	8867,50		
Hesap Verebilirlik Toplam	Kadın	100	100,37	10036,50	4413.500	.463
	Erkek	94	94,45	8878,50		

* p<0,05

Tablo 2 incelendiğinde cinsiyet değişkeninin örgütsel sinizm ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve toplam görüşlerde anlamlı fark ortaya çıkardığı görülmektedir (p<0,05). Yapılan analiz sonucunda toplamda ve tüm boyutlarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre görev yaptıkları kurumlarda örgütsel sinizmin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkeni Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde ise anlamlı bir fark ortaya çıkarmamıştır (p>0.05). Kadın ve erkek öğretmenler birbirine benzer görüşlere sahiptirler. Bu sonuca göre cinsiyet değişkeninin Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı görülmektedir.

Kurum değişkeni. Tablo 3 incelendiğinde örgütsel sinizm ölçeğinin toplamında ve tüm alt boyutlarında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı (p>0.05) görülmektedir. Ancak hesap verebilirlik ölçeğinin sorgulayıcılık boyutu hariç tüm alt boyutlarında ve toplamında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu (p<0.05) görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın bulunduğu tüm alt boyutlarda ve toplamda ortaokul öğretmenlerinin Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarını daha yüksek bulduğu gözlenmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşlerinin kurum değişkenine yönelik mann-whitney u sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Kurum	N	SO	ST	U	p
Bilişsel	İlkokul	95	95,01	9026,00	4466.000	.543
	Ortaokul	99	99,89	9889,00		
Duyuşsal	İlkokul	95	103,43	9825,50	4139.500	.137
	Ortaokul	99	91,81	9089,50		
Davranışsal	İlkokul	95	99,63	9465,00	4500.000	.602
	Ortaokul	99	95,45	9450,00		
Örgütsel Sinizm Toplam	İlkokul	95	99,70	9471,50	4493.500	.593
	Ortaokul	99	95,39	9443,50		
Sorumluluk	İlkokul	95	79,63	7564,50	3004.500	.000*
	Ortaokul	99	114,65	11350,50		
Standartlar	İlkokul	95	86,11	8180,00	3620.000	.006*
	Ortaokul	99	108,43	10735,00		
Saydamlık	İlkokul	95	85,54	8126,00	3566.000	.004*
	Ortaokul	99	108,98	10789,00		
Sağlama	İlkokul	95	88,82	8438.00	3878.000	.035*
	Ortaokul	99	105,83	10477,00		
Sorgulayıcılık	İlkokul	95	94,89	9014,50	4454.500	.525
	Ortaokul	99	100,01	9900,50		
Hesap Verebilirlik Toplam	İlkokul	95	83,42	7924,50	3364.500	.001*
	Ortaokul	99	111,02	10990,50		

* p<0.05

Eğitim durumu değişkeni;

Tablo 4. Öğretmenlerin türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine yönelik mann-whitney u sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Kurum	N	SO	ST	U	p
Bilişsel	Lisans	164	101,76	16688,00	1762.000	.013*
	Yüksek Lisans	30	74,23	2227,00		
Duyuşsal	Lisans	164	97,63	16012,00	2438.000	.936
	Yüksek Lisans	30	96,77	2903,00		
Davranışsal	Lisans	164	97,38	15971,00	2441.000	.946
	Yüksek Lisans	30	98,13	2944,00		
Örgütsel Sinizm Toplam	Lisans	164	99,95	16391,00	2059.000	.156
	Yüksek Lisans	30	84,13	2524,00		
Sorumluluk	Lisans	164	98,59	16168,50	2281.500	.527
	Yüksek Lisans	30	91,55	2746,50		
Standartlar	Lisans	164	93,10	15268,00	1738.000	.010*
	Yüksek Lisans	30	121,57	3647,00		
Saydamlık	Lisans	164	94,37	15477,00	1947.000	.069
	Yüksek Lisans	30	114,60	3438,00		
Sağlama	Lisans	164	94,59	15512.00	1982.000	.090
	Yüksek Lisans	30	113,43	3403,00		
Sorgulayıcılık	Lisans	164	93,82	15386,50	1856.500	.032*
	Yüksek Lisans	30	117,62	3528,50		
Hesap Verebilirlik Toplam	Lisans	164	94,44	15488,50	1958.500	.076
	Yüksek Lisans	30	114,22	3426,50		

* p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde örgütsel sinizm ölçeğinin yalnızca bilişsel boyutunda lisans ve yüksek lisans öğretmenlerinin puanları arasında anlamlı farklılığın bulunduğu ($p<0.05$) görülmektedir. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin standartlar ve sorgulayıcılık boyutlarında da lisans ve yüksek lisans öğretmenlerinin puanları arasında anlamlı fark ($p<0.05$) bulunurken diğer boyutlar ve toplamda anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Yapılan analiz sonucunda bilişsel boyutta lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre görev yaptıkları kurumlarda örgütsel sinizmin daha yüksek olduğunu belirtirken standartlar ve sorgulayıcılık boyutlarında Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarının da daha düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Kıdem değişkeni;

Tablo 5. Öğretmenlerin türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşlerinin kıdem değişkenine yönelik kuruskal wallis sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Kıdem	N	SO	SD	$\chi 2$	p	Fark
Bilişsel	1-5	34	87,50	3	5.361	.147	_
	6-10	63	92,30				
	11-15	53	112,14				
	16 ve üzeri	44	95,03				
Duyuşsal	1-5	34	85,59	3	11.385	.010	1- 2
	6-10	63	114,45				2- 4
	11-15	53	97,95				
	16 ve üzeri	44	81,89				
Davranışsal	1-5	34	93,76	3	12.459	.006	2- 4
	6-10	63	106,48				3- 4
	11-15	53	109,33				
	16 ve üzeri	44	73,28				
Örgütsel Sinizm Toplam	1-5	34	86,47	3	9.649	.022	1- 3
	6-10	63	103,74				2- 4
	11-15	53	111,58				
	16 ve üzeri	44	80,14				
Sorumluluk	1-5	34	110,99	3	5.382	.146	-
	6-10	63	102,36				
	11-15	53	84,39				
	16 ve üzeri	44	95,92				
Standartlar	1-5	34	96,97	3	11.012	.012	2- 3
	6-10	63	110,79				3- 4
	11-15	53	77,17				
	16 ve üzeri	44	103,38				
Saydamlık	1-5	34	92,51	3	2.394	.495	_
	6-10	63	96,29				
	11-15	53	92,89				
	16 ve üzeri	44	108,64				
Sağlama	1-5	34	79,71	3	6.986	.072	_
	6-10	63	93,99				
	11-15	53	100,66				
	16 ve üzeri	44	112,47				
Sorgulayıcılık	1-5	34	104,38	3	.860	.835	_
	6-10	63	93,44				
	11-15	53	98,32				
	16 ve üzeri	44	97,00				
Hesap Verebilirlik Toplam	1-5	34	95,40	3	1.490	.685	_
	6-10	63	98,75				
	11-15	53	91,25				
	16 ve üzeri	44	104,85				

Tablo 5 incelendiğinde kıdem değişkeninin örgütsel sinizm ölçeğinde bilişsel boyut haricindeki tüm boyutlarda ve toplamda anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Farkın kaynağına ulaşmak için ikili gruplar halinde yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarında farkın duyuşsal boyutta ($\chi 2$ (sd=3,n=194)= 11.385, p<.05) 1- 2 ve 2- 4 grupları arasında, davranışsal boyutta ($\chi 2$ (sd=3,n=194)= 12.459, p<.05) 2- 4 ve 3- 4 grupları arasında toplamda ($\chi 2$ (sd=3,n=194)= 9.649, p<.05) ise 1- 3 ve 2- 4 grupları arasında bulunduğu görülmektedir. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinde ise sadece standartlar ($\chi 2$ (sd=3,n=194)= 11,012, p<.05) boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark ise 2-3 ve 3- 4 grupları arasındadır. Örgütsel sinizm ölçeğinde farklılığın kaynağı değerlendirildiğinde sinizmin duyuşsal boyutunun 6- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde 1- 5 ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek, davranışsal boyutun ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerde 6- 10 ve 11- 15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük algılandığı görülmektedir. Örgütsel sinizm ölçeği genel değerlendirildiğinde ise 11- 15 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler 1- 5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre, 6- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre örgütsel sinizm oranının saha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin standartlar boyutunun ise 11- 15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 6- 10 ve 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük olarak algılandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları ve Örgütsel Sinizme İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki

Tablo 6. Öğretmenlerin türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme ilişkin görüşleri arasındaki ilişki dağılımı

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Örgütsel Sinizm	1									
2. Hesap verebilirlik	-.171*	1								
3. Bilişsel	.777**	-.155*	1							
4. Duyuşsal	.780**	-.112	.350**	1						
5. Davranışsal	.828**	-.085	.544**	.553**	1					
6. Sorumluluk	-.195**	.699**	-.206**	-.195**	-.037	1				
7. Standartlar	-.138	.665**	-.214**	.047	-.008	.415**	1			
8. Saydamlık	-.057	.781**	-.032	-.065	-.001	.419**	.492**	1		
9. Sağlama	-.152*	.671**	-.036	-.141*	-.166*	.347**	.257**	.466**	1	
10. Sorgulayıcılık	.003	.730**	-.020	.007	.067	.410**	.391**	.473**	.410**	1

** p< .01 *p<.05

Tablo 6 incelendiğinde "Örgütsel Sinizm" ve "Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları" ölçeklerinin toplam ve alt boyutları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bu iki ölçeğin tüm alt boyutlarının ikili korelasyonları incelendiğinde duyuşsal-standartlar (r=.047) ve davranışsal- sorgulayıcılık (r=.067) boyutları hariç diğer tüm boyutlarda negatif ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Bu ilişkiler araştırıldığında bilişsel boyut ile sorumluluk boyutu (r= -.206, p<.01) ve standartlar boyutu arasında (r= -.214, p<.01) negatif ve orta düzeyde; duyuşsal boyut ile sorumluluk boyutu arasında negatif ve orta düzeyde (r= -.195, p<.01), sağlama boyutu arasında ise negatif ve düşük düzeyde (r= -.141, p<.05); davranışsal boyut ile sağlama boyutu arasında (r= -.166, p<.05) negatif ve düşük düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Ölçeklerin toplam değerleri incelendiğinde sinizm ölçeği ile Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçekleri arasında düşük düzeyde negatif ilişkinin (r= -.171, p<.05) olduğu gözlenmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre örgütsel sinizme ilişkin öğretmen görüşlerinin toplamda $\bar{x}$=2,38 ortalama ile "katılmıyorum" düzeyinde yani düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Snizm ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerde sinizm düzeyini Kalağan ve Güzeller (2010) ve Balay ve diğerleri (2013) orta derecede, Helvacı ve Çetin (2012), Özgan ve diğerleri (2011), Yıldız ve diğerleri (2013), Özcan ve Polat (2014) ise bu çalışmada olduğu gibi az düzeyde olarak ifade etmişlerdir. Literatür değerlendirildiğinde

öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin yapılan bir çok araştırmada düşük bulunduğu gözlenmiştir. Örgütsel sinizm düzeyinin düşük oluşu öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlara inandıklarını, güvendiklerini ve sinizm ölçeğinin en düşük puanına sahip "Çalıştığım okulu düşündükçe hiddetlenirim." maddesinin gösterdiği üzere örgüte karşı öfke beslemedikleri kısacası örgüte karşı geliştirdikleri negatif duyguların düşük olduğuna işaret etmektedir. Sinizm ölçeğinin boyutları değerlendirildiğinde Özgan ve diğerleri (2011), Yıldız ve diğerleri (2013), Özcan ve Polat (2014) ve Altınkurt ve Yılmaz (2014) tarafından en düşük puana sahip boyutun bu çalışmada da olduğu gibi duyuşsal boyut olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin örgüte karşı bilişsel ve davranışsal boyuta göre daha az olumsuz duygu geliştirdikleri anlamına gelmektedir. Yani öğretmenler duygusal yönden örgüte çok az negatif duygu besliyorlar denilebilir. Ancak örgütsel sinizmin en yüksek ortalamaya sahip olan boyutunun davranışsal boyut olduğu görülmektedir. Öğretmenler örgütlerde var olan sinizm olgusunu aslında davranışları ile ortaya koymaktadırlar. Eğitim örgütlerinde iyi birer gözlemci olan yöneticiler öğretmenlerin davranışlarını doğru yorumlayarak sinizm olgusunun var olup olmadığını değerlendirebilirler.

Türk Milli Eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ise $\bar{x}$=2,95 ortalama ile "kararsızım" düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarının ortalama puanları değerlendirildiğinde ise tüm alt boyutlarının "kararsızım" düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları hakkında fazla bilgi sahibi olmadığı ifade edilebilir. Bülbül ve Demirbolat (2014) ise eğitim yöneticisi, eğitim denetmeni ve sendika yöneticilerinin görüşlerini incelediği "Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme" başlıklı araştırmalarında eğitim sisteminde hesap verebilirlikle ilgili birçok uygulamanın yetersiz düzeyde kaldığını ifade etmişlerdir. Ancak boyutlar değerlendirildiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun sağlama boyutu olduğu görülmektedir. Sağlama, vatandaşların bir karşı tepki görecekleri kaygısı olmadan ilgili kişi ve kurumlar hakkında şikâyette bulunmalarını ve bu şikâyetlerin değerlendirilmeye alınması anlamına gelmektedir (Emek, Zenginobuz ve Acar, 2002). Yani öğretmenler Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik olgusunda en çok sağlama yani vatandaşların şikayet haklarının iyi işlediği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu sonucun sebebi son yıllarda öğretmenlere yönelik yürütülen politikaların öğretmen şikayetlerinde artışa sebep olması ve Milli Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi olan "ALO 147" hattının veliler tarafından şikayet hattı olarak algılanması olduğu söylenebilir. Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin en düşük ortalamaya sahip boyutu ise standartlar boyutudur. Şüphesiz kamuda hesap verebilirlik mekanizmalarının geliştirilip, faal hale getirilmesinin en önemli koşullarından biri de, çeşitli alanlarda oluşturulan standartların varlığı doğru ve etkin bir şekilde işleyişleridir. Ancak öğretmenler kamusal standartların düşük olduğunu, standartların uygulamasında ve işleyişinde hataların olduğu ve standartlar ile ilgili paydaşların görüşlerinin alınmadığını düşünmektedirler. Güçlü ve Kılınç (2011) ise "İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyleri" başlıklı araştırmasında tüm boyutlarda yöneticilerin hesap verebilirlik davranışlarını orta düzeyde yerine getirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde toplamda ve tüm boyutlarda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre görev yaptıkları kurumlarda örgütsel sinizmin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Kalağan ve Güzeller (2010), Tokgöz ve Yılmaz (2008), Helvacı ve Çetin (2012), Özgan ve diğerleri (2011), Özcan ve Polat (2014), Güçlü ve diğerleri (2013) ve Balay ve diğerleri (2013) ise bu araştırmanın karşıtı olarak yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada örgütsel sinizm ile yapılan diğer araştırmaların tersine cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılığın bulunması çalışma grubunda yer alan kadınların kişisel özelliklerinden, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre olaylara daha duygusal yaklaşmalarından veya sinizm olgusunun kadın öğretmenler arasında erkek öğretmenlere göre daha fazla yer almasından kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırmada cinsiyet değişkeni Türk Milli Eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinde ise anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin mesleki rollerinin cinsiyete göre değişmemesi görüşü ile benzer olmasından kaynaklanabilir.

Kurum değişkenine ilişkin örgütsel sinizm ölçeğinin toplamında ve tüm alt boyutlarında ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($p>0.05$) görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerinin görev yapılan kademeye göre değişmemesinden

kaynaklanabilir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri yaş grupları farklı olsa da çocuklarla ilgilenmektedir, görevleri genel hatlarıyla aynıdır ve bu iki kademede görev yapan öğretmenler yönetim, çalışanlar ve çalışma koşulları açısından benzer örgütler içinde yer almaktadırlar. Dolayısı ile de sinizm olgusu farklı okul kademelerinde görev yapan öğretmenler tarafından aynı algılanmaktadır denilebilir. Bu araştırmanın aksine Özgan ve diğerleri (2011) ise yaptıkları araştırmada örgütsel sinizmin sınıf öğretmenlerinde daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kurum değişkenine ilişkin anlamlı farklılığın bulunduğu Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarının sorgulayıcılık boyutu hariç alt boyutlarında ve toplamında ortaokul öğretmenlerinin hesap verebilirlik uygulamalarını daha yüksek bulduğu gözlenmektedir. Bu bulgunun sebebi incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin farklı sınıf düzeylerine ders verdikleri ve öğrencileri liseye yerleşecekleri bir sınava hazırladıkları için sistemin daha içinde ve sistem hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarından Türk Milli Eğitim Sistemini daha hesap verebilir buldukları söylenebilir.

Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre görev yaptıkları kurumlarda örgütsel sinizmin bilişsel boyutunun daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgunun sebebi yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre aldıkları eğitim neticesinde örgütün gelişmesi için örgüte daha iyimser ve olumlu bir bakış açısı geliştirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Helvacı ve Çetin (2012) eğitim durumunun örgütsel sinizm için anlamlı bir değişken olmadığını ifade ederken Özcan ve Polat (2014) anlamlı fark olduğunu belirtmiştir. Güzeller ve Kalağan (2010) ve Fındık ve Eryeşil (2012) ise eğitim durumu arttıkça sinizm olgusunun da arttığını belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarının ise standartlar ve sorgulayıcılık boyutlarını daha düşük algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel sinizmde olduğu gibi yüksek lisans mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlere göre aldıkları eğitim sayesinde sorgulayıcı bir bakış açısıyla örgütün gelişeceğine ve değişeceğine inandıkları, olumlu tutumlar geliştirdikleri için hesap verebilirlik uygulamalarını daha yüksek buluyor olabilirler.

Kıdem değişkeninin örgütsel sinizm ölçeğinde bilişsel boyut haricindeki tüm boyutlarda ve toplamda anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Farklılığın kaynağı değerlendirildiğinde sinizmin duyuşsal boyutunun 6- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde, 1- 5 ve 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek, davranışsal boyutun ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerde, 6- 10 ve 11- 15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük algılandığı görülmektedir. Örgütsel sinizm ölçeği genel değerlendirildiğinde ise 11- 15 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler 1- 5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre, 6- 10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre örgütsel sinizm oranının saha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde örgütsel sinizmin mesleğin ilk ve son yıllarında bulunan öğretmenler tarafından daha düşük algılanırken çalışma süresi olarak mesleğinin ortalarında bulunan öğretmenlerde daha fazla algılandığı görülmektedir. Bu sonuç değerlendirildiğinde mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin görev yaptığı örgüte ilişkin değişim ve gelişimin daha kolay gerçekleştirebileceği inancı ve idealist olma düşüncesinden dolayı örgüte karşı olumlu tutum geliştirdikleri, mesleğinin son yıllarında bulunan öğretmenlerin ise uzun yıllarca aynı mesleği yapmaları neticesinde tecrübe sahibi olmalarından, örgüte yüksek oranda uyum sağlayabilmeleri ve mesleklerini özümsemelerinden örgütsel sinizmi düşük olarak algıladıkları söylenebilir. Mesleğinin orta kıdemlerinde bulunan öğretmenler ise inandıkları gelişim ve değişimlerin gerçekleşmediği düşündüklerinden ve meslekte yıprandıklarından örgütsel sinizmi daha yüksek algılamış olabilirler. Kalağan ve Güzeller (2010) ve Balay ve diğerleri (2013) ise bu çalışmanın tersine mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde örgütsel sinizmin daha yüksek olduğunu ve kıdem arttıkça sinizmin azalacağını ifade etmiştir. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçeğinde ise sadece standartlar boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Türk milli eğitim sisteminde hesap verebilirlik ölçeğinin standartlar boyutunun 11- 15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde 6- 10 ve 16 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük olarak algılandığı söylenebilir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler örgütsel sinizm ölçeğinde de benzer şekilde daha olumsuz görüşlerde bulunmuş ve örgütsel sinizmin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin hem örgütsel sinizm oranını yüksek hissetmeleri hem de Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamalarını düşük bulmaları mesleki tükenmişlik oranının 11-15 yıl arası kıdeme sahip kişilerde daha fazla hissedildiğinden kaynaklanıyor olabilir. Yapılan bir çalışmada göreve yeni başlayan ve oldukça uzun süredir çalışanların (24 yıldan daha fazla) tükenmişlik düzeylerinin diğerlerine göre daha az olduğu bulunmuştur (Leithwood ve ark., 2001

aktaran: Koruklu ve diğerleri 2012). Kayabaşı (2008) da yaptığı çalışmada 11 ve üzeri yaş grubunda tükenmişlik düzeyinin daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızı destekler niteliktedir.

Ölçekler arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde ise "Örgütsel Sinizm" ve "Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik Uygulamaları" ölçeklerinin toplam ve alt boyutları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bu iki ölçeğin tüm alt boyutlarının ikili korelasyonları incelendiğinde duyuşsal-standartlar ve davranışsal- sorgulayıcılık boyutları hariç diğer tüm boyutlarda negatif ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Bu ilişkiler araştırıldığında bilişsel boyut ile sorumluluk boyutu ve standartlar boyutu arasında negatif ve orta düzeyde; duyuşsal boyut ile sorumluluk boyutu arasında negatif ve orta düzeyde, sağlama boyutu arasında ise negatif ve düşük düzeyde; davranışsal boyut ile sağlama boyutu arasında negatif ve düşük düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Ölçeklerin toplam değerleri incelendiğinde sinizm ölçeği ile Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik uygulamaları ölçekleri arasında düşük düzeyde negatif ilişkinin olduğu gözlenmektedir. Ölçekler arasında bulunan ters yönlü ilişki okullarda var olabilen örgütsel sinizm olgusunun hesap verebilirlik olgusu ile azaltılabileceği ortaya çıkmaktadır. Hesap verebilir, şeffaf, sorumluluk sahibi, sorgulayıcı yönetimler arttırılarak öğretmenlerin okula karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlarda azaltılabilecektir.

Yıldan yıla değişim ve gelişim gösteren okullarımızda hedeflenen kazanımlara ulaşmak için sorumlulukların yerine getirilebildiği, denetim olgusunun kavramına uygun gerçekleştirildiği ve şeffaflıktan ödün verilmeyen kısacası hesap verebilir bir eğitim sistemi var olmalıdır. Okullarda yönetim hesap verebilir oldukça bu araştırmada elde edilen sonuçların da desteklediği üzere sinizm olgusunda azalma olacaktır. Öğretmenlerin örgüte, okula karşı geliştirdikleri olumsuz yaşantılar ve duygular hesap verebilirlik olgusu ile tersine çevrilebilecektir.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretmenler örgütteki sinizm olgusunu en çok davranışlarına yansıttıkları için eğitim örgütlerindeki yöneticiler iyi gözlemci olmalıdırlar. Ayrıca yöneticilere öğretmen davranışlarını doğru yorumlayıp örgütsel sinizm olgusunu azaltmaya yönelik beden dili ile ilgili hizmet-içi eğitimler düzenlenmelidir.
2. Şikayet mekanizmasının olması gerekenden daha fazla işlediği düşünüldüğünden şikayetler konusunda velileri bilinçlendirici seminerler düzenlenmelidir.
3. Kamusal alanlarda var olan standartlar paydaşların da görüşleri alınarak yeniden düzenlenmeli ve işleyişteki aksaklıklar giderilmelidir.
4. Kadın öğretmenlerin örgütsel sinizmi erkek öğretmenlerden daha fazla algılamasının sebeplerini ortaya çıkarmaya yönelik nitel çalışmalar yapılmalıdır.
5. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre örgütsel sinizm düzeyi daha düşük, hesap verebilirlik uygulamaları ise daha yüksek algılandığı için öğretmenler lisansüstü eğitime teşvik edilmelidir.
6. Hesap verebilirlik uygulamalarını düşük düzeyde bulan sınıf öğretmenleri Türk Milli Eğitim Sisteminin işleyişi ve uygulamaları ile ilgili bilgilendirilmelidir.
7. Tükenmişlik ile ilgili yapılan araştırmaların da desteklediği üzere mesleğinin kıdem olarak ortalarında bulunan öğretmenlere yönelik motivasyonu arttırıcı eğitimler düzenlenmelidir.
8. Öğretmenler arası sosyal ilişkiler güçlendirilerek örgütsel sinizm olgusu azaltılmalıdır.
9. Eğitim örgütlerinde örgütsel sinizm düzeyinin düşürülmesi için daha hesap verebilir, şeffaf, sorumluluk sahibi ve sorgulayıcı yönetimler artırılmalıdır.
10. Bu çalışma, Sakarya ili Hendek ilçe merkezindeki kamu ilkokullarında ve ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur. Bu nedenle özel eğitim kurumları, lise ve üniversiteleri dahil edecek ve eğitim örgütlerinde; okul yöneticileri, öğretmenler ve okulda çalışan memurların görüşlerini de kapsayacak şekilde yeni çalışmalar planlanmalıdır.

Kaynakça

Abraham, R. (2000). Organizational Cynicism: Bases and Consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, *126*(3), 269–292.

Aktan C., Ağcakaya. S. ve Dileyici. D. (2004). *Kamu maliyesinde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (Nisan 2014). *Öğretmenlerin mizah tarzları ile örgütsel sinizme ilişkin görüşleri arasındaki ilişki* International Ejer Congress, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Balay, R., Kaya, A. ve Cülha, A. (Kasım 2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel sinizm ilişkisi şanlıurfa ili örneği,* 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Balcı, A. (2008). *Kamu yönetiminde hesap verebilirlik anlayışı: Kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar sorunlar tartışmalar çözüm önerileri, modeller, dünya ve türkiye yansımalar***.** A. Nohutçu, A. Balcı, B. Coşkun ve N. K. Öztürk (Ed). Ankara: Seçkin Yayınları.

Baydar, T. (2004). *Yönetim etiği açısından İngiltere'deki kamu yönetimi uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Brandes P, Dharwadkar R, Dean JW (1999). D*oes organizational cynicism matter? Employee and supervisor perspectives on work outcomes*. Outstanding Empirical Paper Award. Eastern Acad. Manage. Proc. pp.150-153.

Bülbül, M. (2011). *Türk Milli Eğitim Sisteminde hesapverebilirlik.* Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bülbül, M. ve Demirbolat, A., O. (2014). Hesap verebilirlikle ilgili türk milli eğitim sistemine yönelik bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *39*(174), 39-52. doi: 10.15390/EB.2014.1559

Büyüköztürk, Ş., (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Cemaloğlu, N., Kalkan, F., Dağlı, E. ve Çilek, A. (2014). Examining the relation between humor acts of school principals and teachers' exposure level to mobbing and organizational cynicism based on the perceptions of teachers. *Internatıonal Journal of Teachıng and Educatıon, 2(1),* 02-17.

Dean, J. W., Brandes, P. Ve Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *Academy of Management Review*, *23*(2), 341-352.

Emek, U., Zenginobuz, Ü. ve Acar, M. (2002). B*ağımsız düzenleyici kurumlar ve Türkiye uygulaması.* İstanbul: TÜSİAD Yayınları.

Erdost, H.E., Karacaoğlu, K., ve Reyhanoğlu, M. (2007). *Örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye 'deki bir firmada test edilmesi. 15.* Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi.* 4(1), 19-45.

Fındık, M. ve Eryeşil, K. (2012). *Örgütsel sinizmin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma.* International Iron and Steel Symposium. Karabük Üniversitesi, Karabük.

Gedikoğlu, T. (2012). Yükseköğretimde hesap verebilirlik. *Yükseköğretim Dergisi, 2*(3), 142-150.

Güçlü, N. ve Kılınç, A., Ç. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin hesap verebilirlik düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy, 6*(3), 2110-2122.

Güçlü, N., Kalkan, F. ve Dağlı, E. (2013). *Mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki,* 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Gül, K. S. (2008). Kamu yönetiminde ve güvenlik hizmetlerinde hesap verebilirlik. *Polis Bilimleri Dergisi*, *10*(4), 71-94.

Gülşen, C. (2014). The readiness levels of secondary school administrators to the innovation management. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications. 5*(2), 77-86.

Helvacı, M.A. (2010). Örgütsel Sinizm (2.bs.). H. B. Memduhoğlu ve K.Y. Yılmaz (Ed.). *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (384-396). Ankara: Pegem Akademi.

Helvacı, M., A. ve Çetin, A. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin belirlenmesi (Uşak ili örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7*(3), 1475-1497.

Kalağan, G. (2009). A*raştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Kalağan, G. ve Güzeller, C. O. (2010). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-97.

Kantos, E., Z. ve Balcı, A. (2011). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama,* 10(20), 107-138.

Karacaoğlu, K. ve İnce, F. (2012). Brandes, Dharwadkar ve Dean'in (1999) Örgütsel sinizm ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Kayseri organize sanayi bölgesi örneği. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 77-92.

Karasar. N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.

Koruklu, N., Özenoğlu-Kiremit, H., Feyzioğlu, B. ve Aladağ, E. (2012). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1813-1831.

Özcan, E. ve Polat, S. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarının düzeyleri.* International Ejer Congress. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Özgan, H., Çetin, B. ve Külekçi, E. (2011). İlköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi,* 17, 69-84.

Özler, D., Atalay, C. G. ve Şahin, M. (2010). Örgütlerde sinizm güvensizlikle mi bulaşır?. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 47-57.

Tınaztepe, C. (2012). Örgüt içi etkin iletişimin örgütsel sinizme etkisi, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi,* 4(1), 53-63.

Tokgöz, N. ve Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinizm: Eskişehir ve Alanya' da ki otel işletmelerinde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 238-305.

Tokgöz, N. (2011). Örgütsel sinisizm, örgütsel destek ve örgütsel adalet ilişkisi: elektrik dağıtım işletmesi çalışanları örneği, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(2), 363-387.

Yıldız, K., Akgün, N. ve Yıldız, S. (2013), İşe yabancılaşma ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science, 6*(6), 1253-1284.

Yüksel, S. (2013). Öğretmen yetiştirmede hesap verebilirlik bağlamında kpss sonuçlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Özel Sayı (1), 404-420.