

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET KARS

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**MERSİN
KASIM - 2017**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET KARS

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



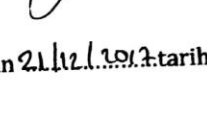
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

Danışman

Doç. Dr. Yusuf İNANDI

**MERSİN
KASIM - 2017**

Mehmet KARS tarafından Doç. Dr. Yusuf İNANDI danışmanlığında hazırlanan "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı bu çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği/çokluğu ile Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Prof.Dr. Münevver ÇETİN	
Üye	Doç.Dr. Binali TUNÇ	
Üye	Doç.Dr.Yusuf İNANDI (Danışman)	

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 21.12.2017 tarih ve ...38.../...04...sayılı kararıyla onaylanmıştır.


Prof. Dr. Bulsen AVDE
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezde kullanılan özgün bilgiler, şekil, tablo ve fotoğraflardan kaynak göstermeden alıntı yapmak 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu hükümlerine tabidir.

ETİK BEYAN

ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
 - Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
 - Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
 - Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi
- beyan ederim.

ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions:

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with the academic rules.
- I presented all the visual, auditory and written informations and results in accordance with scientific ethics.
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of others' works.
- I used all of the referred works as the references.
- I did not do any tampering in the used data.
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university.
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

13 Kasım 2017/13 November 2017

İmza / Signature

Mehmet KARS

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada kamu ilkokul ve ortaokullarında çalışan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin gösterdiği demokratik, otokratik ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır ve araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerinde (Akdeniz, Toroslar, Yenişehir ve Mezitli) 252 kamu ilkokul ve ortaokulunda görev yapan 7233 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma evreninden oransız eleman örnekleme yoluyla seçilen örnekleme, 308 erkek ve 414 kadın öğretmen olmak üzere toplam 722 öğretmenin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla gerekli izinler alınarak “Kişisel Bilgi Formu”, Kurt ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Yönetici Davranışları Ölçeği” ve Hoy ve Tschannen Moran (2003) tarafından geliştirilip Gökdoğan (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS (The Statistical Packet for Social Studies) programının 20.0 versiyonu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, müdürlerinin liderlik davranışlarını “çoğunlukla” demokratik bulmaktadırlar ancak erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre müdürlerini daha demokratik bulmaktadırlar. Öğretmenlerin en çok yöneticiye güven duyduğu daha sonra ise sırasıyla meslektaşlara, öğrenci ve velilere güven duydukları bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin öğrenci ve velilere, kadın öğretmenlere göre daha çok güvendiği de çıkan sonuçlar arasındadır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu ilişki demokratik yönetici davranışları ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeydeyken, otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında anlamlı ve negatif yönlüdür. Araştırma bulguları, demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin müdürlerine güvenini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. Aynı zamanda, demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin meslektaşlarına, öğrenci ve velilerine güvenini de pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu bulgular demokratik yönetici davranışlarının müdüre duyulan güven üzerinde oldukça etkili olduğunu ve müdüre duyulan güvenin de bütün olarak kuruma, meslektaşlara, öğrenci ve velilere duyulan güveni olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik davranışları, demokratik liderlik, otokratik liderlik, tam serbesti tanıyan liderlik, örgütsel güven.

Danışman: Doç. Dr. Yusuf İNANDI, Mersin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

REVIEW OF RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' LEADERSHIP BEHAVIOURS AND TEACHERS' ORGANIZATIONAL TRUST

This study aims to review the relationship between school principals' democratic, autocratic and laissez faire leadership behaviours and teachers' organizational trust according to teachers' perceptions who work in primary and secondary schools. In the present study, a correlational survey model was used, and the universe of the study is composed of 7233 teachers working at 252 public primary and secondary schools in central districts of Mersin (Akdeniz, Toroslar, Yenisehir and Mezitli). Research sample was selected through simple random sampling, and 722 teachers' (308 male and 414 female) scales were evaluated. After getting necessary permissions, "Personal Information Form", "Principal Behaviours Scale" developed by Kurt and Terzi (2005), and "Omnibus Trust Scale" developed by Hoy and Tschannen Moran (2003) and adapted to Turkish language by Gökdoğan (2012) were used to collect research data. SPSS (The Statistical Packet for Social Studies) 20.0 software was used for statistical analysis of the obtained data. According to findings of the research, teachers find their principals' leadership behaviours as "mostly" democratic; however, male teachers find their principals more democratic compared to female teachers. The results show that teachers trust in their principal most, their colleagues less, and students and parents the least. Male teachers trust in students and parents more than female teachers. According to the results, there is a relationship between school principals' leadership behaviours and teachers' organizational trust. This relationship is significant and positive between democratic leadership behaviours and all dimensions of organizational trust while it is significant and negative between autocratic, laissez-faire leadership behaviours and all dimensions of organizational trust. The results show that democratic principal behaviours predict teachers' trust in the principal in a positive way and at a significant level. Furthermore, it was also determined that democratic principal behaviours predict teachers' trust in colleagues, and students and parents in a positive way and at a significant level. These findings reveal that democratic principal behaviours are highly effective on trust in the principal; on the other hand, trust in the principal also affects trust in colleagues, students and parents, and the organization as a whole in a positive way.

Keywords: Leadership behaviours, democratic leadership, autocratic leadership, laissez-faire leadership, organizational trust.

Supervisor: Assoc. Prof. Yusuf İNANDI, Mersin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Mersin.

TEŞEKKÜR/ÖNSÖZ

Desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Yusuf İNANDI'ya en çaresiz zamanlarımda bile bana güvendiği için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Süreç boyunca hep arkamda olan ve beni cesaretlendiren sevgili eşim Selver KARS'a, çoğu zaman onlara ayırmam gereken zamandan çalmak zorunda kaldığım biricik oğlum Utku Kağan KARS ve kızım Afife İzgi KARS'a kendilerinden bir kez daha özür dileyerek teşekkür ediyorum. Çalışkanlığı ve azmi ile bana her zaman örnek olan babam Murat KARS'a teşekkür ederim. Beraber adım attığımız bu yolda değerli yardımlarını benden esirgemeyen Ramazan KARATEPE, Halil Erdem ÇOCUK, Ayşe UZUN ve Hayriye YEŞİL'e teşekkür ederim.

Bu tezi rahmetli annem Atife KARS'a ithaf ediyorum.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER	x
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Problem Cümlesi	3
1.3.1. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	4
2. ALANYAZIN	5
2.1. Liderlik	5
2.1.1. Liderliğin Tanımı	5
2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Kavramları	7
2.1.3. Liderlerin Güç Kaynakları	9
2.1.3.1. Ödül Gücü	9
2.1.3.2. Zorlayıcı Güç	9
2.1.3.3. Yasal Güç	9
2.1.3.4. Benzeşim (Karizmatik) Gücü	9
2.1.3.5. Uzmanlık Gücü	9
2.1.4. Liderlikle İlgili Temel Yaklaşımlar	10
2.1.4.1. Liderin Özellikleri Yaklaşımı	10
2.1.4.2. Davranış Yaklaşımı	10
2.1.4.2.1. Ohio Devlet Üniversitesi Çalışmaları	11
2.1.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları	12
2.1.4.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetimsel Diyagramı Modeli	13
2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı	15
2.1.4.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli	15
2.1.4.3.2. Amaç - Yol Teorisi (Path - Goal Theory of Leadership)	17
2.1.4.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı	18
2.1.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı	19
2.1.4.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı	20
2.1.4.4. Modern Liderlik Yaklaşımları	21
2.1.4.4.1. Karizmatik Liderlik	22
2.1.4.4.2. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik	22
2.1.4.4.3. Etkileşimci (Transaksiyonel, Görevsel) Liderlik	24
2.1.5. Liderlik Davranışları	25
2.1.5.1. Otokratik Liderlik Tarzı	25
2.1.5.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik Tarzı	26
2.1.5.3. Laissez-Faire (Tam Serbesti Tanıyan) Liderlik Tarzı	27
2.2. Örgütsel Güven	27
2.2.1. Güven Kavramı ve Tanımları	27

2.2.2. Güven ile İlgili Kavramlar	31
2.2.2.1. Savunmasızlık	31
2.2.2.2. Belirsizlik	31
2.2.2.3. Risk	31
2.2.3. Güven Türleri	32
2.2.3.1. Hesaplanmış Güven	32
2.2.3.2. Bilgiye Dayalı Güven	33
2.2.3.3. Özdeşleşmeye Dayalı Güven	33
2.2.4. Örgütsel Güven Kavramı ve Tanımları	33
2.2.5. Örgütsel Güvenin Boyutları	35
2.2.5.1. Yöneticiye Güven	36
2.2.5.2. Meslektaşlara Güven	36
2.2.5.3. Öğrenci ve Velilere Güven	37
2.2.6. Örgütsel Güven Modelleri	38
2.2.6.1. Mishra Güven Modeli	38
2.2.6.2. Bromiley ve Cummings'in Örgütsel Güven Modeli	39
2.2.6.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli	40
2.2.7. Okul ve Öğretmenler Açısından Örgütsel Güven	41
2.2.8. Okullarda Liderlik ve Örgütsel Güven İlişkisi	43
3. YÖNTEM	45
3.1. Araştırma Modeli	45
3.2. Çalışma Grubu	45
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü	47
3.3.1.1. Ölçekte Yer Alan Bağımsız Değişkenlerin Alınmasına İlişkin Açıklamalar	47
3.3.2. Yönetici Davranışları Ölçeği	48
3.3.3. Örgütsel Güven Ölçeği	49
3.4. Verilerin Toplanması	49
3.5. Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR	50
4.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri	51
4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenlerine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri	52
4.3. Öğretmenlerin, Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşleri	56
4.4. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenlerine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşleri	58
4.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri İle Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişki	62
4.6. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Örgütsel Güven Algılarını Yordama Düzeyi	63
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1. Tartışma	67
5.1.1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri	67
5.1.2. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri	68
5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri	69
5.1.4. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri	71

5.1.5. Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasındaki ilişki	74
5.1.6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin örgütsel güven algularını yordama düzeyi	75
5.2. Sonuçlar	76
5.3. Öneriler	77
5.3.1. Uygulayıcılar için öneriler	78
5.3.2. Araştırmacılar için öneriler	78
KAYNAKLAR	79
EKLER	85
ÖZGEÇMİŞ	92



TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1. İşyerindeki Yöneticilik ve Liderlik Süreçlerinin Farklarının Karşılaştırılması	8
Tablo 2.2. Liderlik ve Yönetim Arasında Kıyaslamalar	8
Tablo 2.3. Ohio Üniversitesi Liderlik Araştırmaları Sonucunda Elde Edilen Dört Liderlik Tarzı	12
Tablo 2.4. Fiedler Durumsallık Modeli	16
Tablo 2.5. Beş Liderlik Biçimi	19
Tablo 2.6. Temel Önder Davranış Türlerinin Etkin veya Etkin Olmayan Durumlara Göre Başkaları Tarafından Algılanış Biçimleri	21
Tablo 2.7. Güven Tanımları	30
Tablo 2.8. Bromiley ve Cummings Güven Diyagramı	39
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumlarına Göre Dağılımı	46
Tablo 4.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	51
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	53
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	53
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	54
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Görev Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	55
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	56
Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	56
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	58
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	60
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Kurumdaki Görev Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları	62
Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları	62
Tablo 4.16. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Yöneticiye Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	63
Tablo 4.17. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Meslektaşlara Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	65

	Sayfa
Tablo 4.18. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Öğrenci ve Velilere Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	66



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Liderlik Davranışları Doğrusu	13
Şekil 2.2. Yönetmel Diyagram Modeli	14
Şekil 2.3. Liderlik Davranışlarını Etkileyen Faktörler	15
Şekil 2.4. Amaç Yol Teorisi	17
Şekil 2.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeli	20
Şekil 2.6. Güven Oluşum Aşamaları	32
Şekil 2.7. Örgütsel Güven, İş Memnuniyeti ve Etkililik Modeli	40



KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simge	Tanım
ÖGÖ	Örgütsel Güven Ölçeği
YDÖ	Yönetici Davranışları Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı



1. GİRİŞ

Liderlik konusu yönetim bilimi alanında en çok ilgi gören ve çalışılan konulardan birisi olmuştur. Genel olarak ortak bir amacı gerçekleştirmek için diğer insanları harekete geçirme süreci olarak tanımlanan liderlik kavramı aslında bu süreçte liderin gözetmesi gereken birçok örgütsel davranışı da içinde barındırmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998; Akşit, 2010). Çalışanların örgütte hissettiği örgütsel destek, örgütsel vatandaşlık, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, örgüt kültürü ve iklimi, iş doyumu gibi örgütsel davranışların yanı sıra örgütsel güven duygusu da liderin davranışlarından etkilenilmekte ve çalışanların performanslarını dolayısı ile örgütün verimliliğini etkileyebilmektedir.

İnsan ilişkilerinde oldukça önemli görülen ve belirleyici rol oynayan güven duygusu diğer insanların açık, doğru ve güvenilir olacağına ve fırsatını bulsalar bile zarar vermeyeceklerine dair inanç olarak tanımlanmaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003). Araştırmacılar tarafından havaya da benzetilen güven duygusu eksikliği yaşandığında fark edilmekte ve zor kazanılıp kolay kaybedilebilmesiyle dikkat çekmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). İnsanların ortak bir amaç için bir araya gelerek oluşturdukları örgütler için de güven duygusu önemli hale gelmektedir. Çalışanların başta liderlerine karşı olmak üzere çalışma arkadaşlarına ve genel olarak kurumlarına karşı duydukları örgütsel güven duygusunun onların rahatça ve kendilerini işlerine vererek çalışmalarını ve örgütün etkililiği için gereken performansı göstermelerini sağlayacağı açıktır.

Örgütlerde çalışanları yönlendiren ve örgütsel amaçlara ulaşılmasını sağlayan liderler astlarının bir takım ihtiyaçlarını karşılayabildikleri oranda başarılı olmaktadır. Bu ihtiyaçlardan birisi de çalışanların örgüte karşı duyduğu örgütsel güven duygusudur. Eğitim örgütleri olarak kabul edilen okullarda da öğretmenler müdürlerine, çalışma arkadaşlarına, öğrenci ve velilerine güvenmek istemektedirler. Bu bağlamda, okul müdürünün gösterdiği liderlik davranışlarının öğretmenlerin güven duygusu ihtiyacını kısmen de olsa karşılayabildiği ve eğitim gibi hizmet üretilen bir alanda ürünün kalitesinin okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları ve buna bağlı olarak öğretmenlerin kurumlarına karşı hissettikleri örgütsel güven ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda bu çalışma okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemek için gerçekleştirilmiş bir araştırmadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüz çağdaş toplumlarında ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen insanlar örgütleri oluşturmaktadırlar. Bu örgütlerde yer alan insanlar bir taraftan örgütün

ihtiyaç ve amaçlarına yönelik çalışırken bir taraftan da kendi amaçlarını gerçekleştirmeye uğraşmakta ve bunu yaparken bir takım ihtiyaçlarının karşılanmasını beklemektedirler. Bütün çalışanların birbirine karşı açık ve doğru olduğu, iletişim kanallarının her yönüyle açık olduğu, çalışanların söylediklerinin ve yaptıklarının daha sonra aleyhlerinde kullanılmayacağından emin olduğu rahat ve mutlu bir çalışma ortamı bir örgüt çalışanı için en temel ihtiyaçlardan birisidir. Bu beklentinin gerçekleşebilmesi ise en başta örgütün yöneticisine daha sonra da meslektaşlara ve paydaşlara duyulan güvene bağlıdır. Yöneticiye duyulan güvenin önemi bu konuda yapılan birçok araştırmanın da gösterdiği gibi bütün örgüte duyulan güveni büyük oranda etkileyebilmesinden kaynaklanmaktadır.

Yöneticilerin gösterdiği liderlik davranışları örgüt içindeki bütün faaliyetleri etkileyebildiği gibi çalışanların kendi arasındaki ve yönetimle çalışanlar arasındaki etkileşimi de etkileyebilmektedir. Yöneticinin çalışanları karara katıp katmaması, çalışanlarla kurduğu iletişimin yönü ve kalitesi, çalışanların verilen görevleri kendi başlarına yapabileceklerine inanıp inanmaması, çalışanlara yaratıcılıklarını göstermeleri için fırsat verip vermemesi ve takım ruhu oluşturmaya olan gayreti gibi birçok faktör çalışanların içinde buldukları örgüte güvenip daha fazla katkıda bulunma isteğini artırmakta ya da azaltmaktadır. Çalışanların örgüte güvenini sağlayacak olan bu faktörlerin asıl olarak yönetim kademesinin başlatması gereken uygulamalar olduğu açıktır.

Okul özelinde düşünüldüğünde de yönetsel faaliyetlerden sorumlu olan okul müdürü gösterdiği liderlik davranışlarıyla ve öğretmenlere, öğrenci ve velilere karşı yaklaşımıyla okulda oluşması beklenen güven ortamını ve buna bağlı olarak okulun başarısını birinci elden belirleyebilmektedir. Bu noktada okul müdürünün göstereceği demokratik liderlik davranışlarının örgütsel güveni sağlamada önemli bir etken olabileceği düşünülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda, bu çalışmada okul müdürlerinin gösterdiği otokratik, demokratik-katılımcı ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordayıp yordamadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Mersin ili Merkez ilçeler (Akdeniz, Toroslar, Yenişehir, Mezitli) sınırları içerisindeki, kamu ilköğretim ve ortaokullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bunun yanı sıra liderlik davranışları ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, bulunduğu kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu) açısından incelemek araştırmanın bir diğer amacı olarak belirtilebilir.

1.3. Problem Cümlesi

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel güven algılarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.3.1. Alt Problemler

Mersin ili merkez ilçelerdeki kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin;

1. Okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre, örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri onların örgütsel güven algılarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının okul içindeki birçok örgütsel davranışı etkilediği bilinmektedir. Bu araştırmanın öğretmenlerin rahatça ve kaygı duymadan çalışabilecekleri bir okul ortamının yaratılmasında temel etkenlerden biri olan liderlik davranışlarının belirlenmesini, bu liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları üzerinde ne kadar etkili olduğunun saptanmasını sağlayacağı ve çıkan sonuçların kurumlarında güvensizlik problemi yaşayan öğretmenlere okul müdürleri için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma öğretmenlerin hangi liderlik davranışları karşısında örgüte güven algılarının arttığını ortaya koyması yönüyle de önemli görülebilir.

Yapılan alan taraması sonucunda ve ulaşılabilen kaynaklar itibariyle eğitim kurumlarındaki otokratik, demokratik-katılımcı ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olup bu yönüyle araştırmanın eğitim yönetimi alanına katkısının olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile Mersin ili merkez ilçelerindeki kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki araştırılacaktır. Ulaşılan sonuçlar okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışları karşısında öğretmenlerin örgütsel güven algılarının nasıl olduğu hakkında genel bir görüş sağlaması açısından da önemli görülebilir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirleyeceği niteliktedir.

2. Araştırma kapsamındaki öğretmenler, ölçme araçlarındaki soruları içtenlikle ve objektif bir şekilde cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Bu araştırma veri toplama aracında yer alan liderlik davranışları ve örgütsel güven alanlarında bulunan maddeler ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Lider: Lider, bir grup insanı bir takım amaçlar etrafında toplayabilen, bu amaçlar doğrultusunda onları etkileme ve harekete geçirme yetenek ve becerisine sahip olan kişidir (Akşit, 2010, s. 109).

Liderlik: Liderlik, belirli durumlarda kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek için bir kişinin diğer insanların davranışlarını etkilemesi ve yönlendirmesidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Güven: Güven, bir kişinin karşısındaki kişi veya kişilerin doğru, açık, güvenilir olacağına, fırsatını bulsalar bile kendisine zarar vermeyeceğine yönelik olumlu beklenti içine girmesidir (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003).

Örgütsel Güven: Örgütsel güven, diğer örgüt üyelerinin niyetleri ve tutumlarına dair olumlu beklentilerden oluşan ve örgütsel rollere, ilişkilere ve tecrübelerine dayanan güvendir (Tüzün, 2007).

2. ALANYAZIN

2.1. Liderlik

2.1.1. Liderliğin Tanımı

Liderlik, 20. yüzyılda ortaya çıkıp işletme ve yönetim alanlarında en çok ilgi çeken ve çalışılan konulardan birisi olmuştur. Bu konuda 3000'den fazla çalışma ve tanım yapılmış ve çok sayıda hem kuramsal hem de uygulamaya yönelik ilke ve kavram öne sürülmüştür (Çelik, 2012; Şimşek, 2009).

Neredeyse liderlik kavramını tanımlamaya çalışan insan sayısı kadar liderlik tanımı bulunmaktadır. Liderlik kavramı kişisel özellikler, lider davranışı, etkileşim çeşitleri, rol ilişkileri, takipçi algıları, takipçiler ve örgüt kültürü üzerindeki etkileri gibi farklı açılardan tanımlanmaya çalışılmıştır. Tanımların çoğu takipçiler üzerinde etki etme, etkide bulunma sürecine odaklanırken bunların haricinde çok az konuda uzlaşa bulunmaktadır (Yukl, 1989).

Northouse (2010, s. 3) liderlikle ilgili olarak dört temel öge belirtmektedir: (a) liderlik bir süreçtir, (b) liderlik etki etmeyi içerir, (c) liderlik gruplarda meydana gelir, (d) liderlik ortak amaçları kapsar. Buna bağlı olarak liderlik ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir kişinin grubu etkilediği bir süreçtir. Liderliğin bir süreç olarak değerlendirilmesi kişilik özelliklerinden ziyade liderliğin lider ve takipçileri arasında gerçekleşen etkileşimsel yönünü vurgulamaktadır. Aynı zamanda süreç liderin takipçilerini etkilediğini ve takipçilerin de etkilendiğini ifade etmektedir. Bu şekilde tanımlanan liderlik herkeste bulunabileceği için sadece gruptaki tayin edilmiş resmi liderle sınırlı değildir.

Avcı ve Topaloğlu (2009, s. 3) lideri örgüt çalışanlarının benimsediği fikirler, düşünceler ve ilkeler etrafında bütünleştiği; bir amaca doğru insanları peşinden sürükleyen ya da başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eden kişi olarak tanımlamaktadır.

Çelik (2012) liderliği iki veya daha fazla kişiyi güç veya etki yoluyla yönlendirme olarak tanımlamakta ve güç ve etki yönünden iki farklı liderlik biçiminin olabileceğini ifade etmektedir. Bunlardan birisi otoriteyle grup üzerinde etkisini gösteren formal lider ve diğeri de gösterdiği liderlik davranışlarıyla grupta bütünleşen informal liderdir.

Zel (akt., Özler, 2013, s. 96) liderlikle ilgili bazı tanımlamaları şöyle sıralamıştır:

- Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür.
- Liderlik, iletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişilerarası etkileşim sürecidir.
- Liderlik, karşılıklı davranış ve fikir birliği ile yapıyı harekete geçirmek ve bu hareketi devam ettirmektir.

- Liderlik amaçları gerçekleştirmek için uğraşanları duruma göre uyarlayıcı, onların sorularını yanıtlayıcı bir roldür.
- Liderlik, örgütlenmiş bir grubu, belli bir amacı yerine getirmek amacıyla insan davranışlarını etkileme faaliyetleridir.

Lider, bir grup insanı bir takım amaçlar etrafında toplayabilen, bu amaçlar doğrultusunda onları etkileme ve harekete geçirme yetenek ve becerisine sahip olan kişidir. Dolayısı ile liderliğin esasını başkalarını etkileme ve onları davranışa yöneltme oluşturmaktadır. Bir başka ifadeyle lider, başkalarını etkileyebilen, nereye nasıl gidileceğini gösteren, hedef ve misyon koyan yani yol gösteren kişidir. Başka bir anlamda ise liderlik, takipçileri peşinden götürebilme ve onlardan yapmalarını istediği şeyleri kendi istekleri ile işbirliği içinde yaptırabilme sanatıdır. Aynı zamanda liderlik kişileri özendirme, esin verme ve hedef belirleme yeteneği ve becerisidir (Akşit, 2010, s. 109).

Bütün bu tanımlara göre liderliğin lider ve takipçiler arasındaki karmaşık ilişkileri barındıran bir süreç olduğu, takipçiler üzerinde otorite kullanılmasından ziyade onları etkilemenin esas olduğu ve ortak amaçlar çerçevesinde bir grubun varlığına bağlı olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir (Şimşek, 2009).

Liderlik belirli durumlarda kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek için bir kişinin diğer insanların davranışlarını etkilemesi ve yönlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Lider ise bir amaç doğrultusunda insanları peşinden sürükleyebilen kişidir. Bunu yaparken de çeşitli davranışlar sergilemektedir. Liderlik davranışları, işe yönelik ve kişiye yönelik liderlik davranışları olarak ikiye ayrılmaktadır. İşe yönelik lider yapılması gereken görevleri belirleme, görevlerin yerine getirilmesi için gerektiğinde baskı uygulama, görevlerin yerine getirilip getirilmediğini sık sık denetleme, insanlar arasındaki ilişkiden çok kurallara yoğunlaşma ve çalışanları görevin yerine getirilmesinde araç olarak görme gibi niteliklere sahiptir. Kişiye yönelik liderler ise işe yönelik liderlerin aksine kurumsal amaçları gerçekleştirmeye çalışırken çalışanları motive eden, onların iş doyumunu ve başarıyı tatmasını amaçlayan, mutlu olmalarını isteyen ve buna yönelik çalışan liderlerdir. İdeal liderlik davranışını bu iki kategoriden birine koymak yanlıştır çünkü her zaman ve her durumda işe yarayan kesin bir liderlik davranışı yoktur (Ceylan ve Yılmaz, 2011; Koçak, 2006).

Bu çalışmada da liderlik davranışları otokratik, demokratik-katılımcı ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışları olmak üzere üç kısımda incelenmektedir ve bu davranış çeşitleri okul ortamı ele alındığında okul müdürlerinin işe yönelik veya kişiye yönelik hareket etme eğilimlerini belirlemektedir.

2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Kavramları

Örgütlerde “biçimsel” ve “doğal” olmak üzere iki tür yönetici bulunmaktadır ve biçimsel olan yönetici olarak, doğal olan ise lider olarak adlandırılmaktadır. Yönetici başkaları için çalışan, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için uğraşan, işleri planlayan, uygulanmasını sağlayan ve sonuçları kontrol eden kişidir. Lider ise içinde bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlara yönelik olarak grup üyelerini etkileyip harekete geçiren kişidir. Yönetici ve lider arasındaki bir başka önemli fark da yöneticilerin genelde başkaları tarafından bir göreve getirilmesi söz konusu iken liderlerin daha çok bağlı bulunduğu grubun içinden çıkarak o grubu davranışa yönlendirmesidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998; Özler, 2013).

Yöneticilik ve liderlik kavramları üzerinde ilk duran bilim adamı 1977 yılında yayınladığı makalesi ile Abraham Zaleznik (1992) olmuştur ve örgütlerin var olmak için her ikisine de ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir. Zaleznik’e göre liderler kendilerini değişime ve yeni yaklaşımlara adanmakta yöneticiler ise yetkilerini kullanmakta, düzen, kontrol ve ortaya çıkan problemlere hızlıca çözüm bulma gibi sorumluluklarını yerine getirmekte böylece işlerin yürütülmesini sağlamaktadırlar.

Kotter’a (1990) göre ise yöneticilik kavramı yirminci yüzyıldaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan büyük örgütlerin bir taraftan kaos ortamına sürüklenmesinin ve kendi varlığını bile tehdit edecek karmaşıklıkların engellenmesi diğer taraftan da örgüte düzen ve tutarlılık getirilmesi düşüncesi ile ortaya çıkmıştır. Liderlik ise yöneticiliğin tersine son zamanlarda iş dünyasının daha rekabetçi bir hale gelmesine neden olan hızlı teknolojik değişimlerle ve artan uluslararası rekabet gibi faktörlerle başa çıkma düşüncesinden doğmuştur. Bu rekabet ortamında hayatta kalmak sürekli değişmeyi gerekli kılmakta ve daha fazla değişim de daha fazla liderlik gerektirmektedir.

Bennis (1991, s. 23,24) liderlik ile yöneticilik arasındaki farkı şöyle açıklamıştır:

- Yönetici yönetir; lider yenilik yapar.
- Yönetici kopyadır; lider orjinaldir.
- Yönetici var olanı sürdürür; lider geliştirir.
- Yönetici sistem ve yapıya odaklanır; lider insanlara odaklanır.
- Yönetici kontrol eder; lider ilham ve güven verir.
- Yönetici kısa vadeli düşünür; lider uzun vadeli bir bakış açısına sahiptir.
- Yönetici nasıl ve ne zaman diye sorar; lider ne ve niçin diye sorar.
- Yönetici yapılan işin sonucuna bakar; lider ufka bakar.
- Yönetici taklit eder; lider icat eder.
- Yönetici mevcut durumu kabul eder; lider ise zorlar.
- Yönetici klasik anlamda iyi bir askerdir; lider kendi başına bir bireydir.
- Yönetici işleri doğru yapar; lider doğru işler yapar.

Yöneticilik ve liderlik arasındaki farklar Tablo 2.1.'de şöyle açıklanmaktadır:

Tablo 2.1. Yöneticilik ve Liderlik Süreçlerinin Karşılaştırılması (Kotterman, 2006, s. 15).

İşlem	Yöneticilik	Liderlik
Vizyon Oluşturma	<ul style="list-style-type: none"> Planlar ve bütçe yapar. İşlem basamaklarını geliştirir ve zaman sınırı koyar. Vizyon ve hedefler konusunda kişisel olmayan bir tutum sergiler. 	<ul style="list-style-type: none"> Yön belirler ve vizyon geliştirir. Vizyona ulaşmak için stratejik planlar geliştirir. Vizyon ve hedeflere tutkuyla bağlanmıştır.
İnsan Gelişimi ve İlişkileri	<ul style="list-style-type: none"> Çalışan kadrosunu oluşturur ve düzenler. Yapıyı korur. Sorumluluk ve yetkiyle donatılmıştır. Vizyonu uygular. Vizyonu uygulamak için politika belirler. Heyecan seviyesi düşüktür. Çalışanların seçeneklerini sınırlandırır. 	<ul style="list-style-type: none"> Bütün örgütü düzenler. Vizyon ve misyon sahibidir ve bu doğrultuda yönlendirme yapar. Vizyonu anlayıp kabul eden takım ve koalisyonların oluşmasını sağlar. Yüksek heyecan seviyesine sahiptir. Çalışanların seçeneklerini artırır.
Vizyonu Uygulama	<ul style="list-style-type: none"> Süreci kontrol eder. Problemleri belirler. Problemleri çözer. Sonuçları gösterir. Problem çözerken risk almaktan kaçınır. 	<ul style="list-style-type: none"> Motive eder ve ilham verir. Değişimi engelleyen bariyerleri aşmak için çalışanlara enerji verir. Temel insani ihtiyaçları karşılar. Problem çözerken risk almaktan korkmaz.
Vizyonun Sonucu	<ul style="list-style-type: none"> Vizyon sırasını yönetir. Lidere ve diğer paydaşlara beklenen sonuçları sağlar. 	<ul style="list-style-type: none"> Çalışan ilişkileri ve yeni ürünler gibi faydalı ve köklü değişiklikleri teşvik eder.

Lunenburg ve Ornstein (2013, s. 102) ise liderlik ve yöneticiliğin kıyaslamasını şu şekilde yapmaktadır:

Tablo 2.2. Liderlik ve Yönetim Arasında Kıyaslamalar

Kategori	Liderlik	Yönetim
Düşünme süreci	İnsanlar üzerine odaklanır, dışa bakar.	İşlere odaklanır, içeri bakar.
Amaç belirleme	Bir vizyon belirler, geleceği yaratır, ormanı görür.	Planları yönetir, mevcudu iyileştirir, ağaçları görür.
Çalışan ilişkileri	İş arkadaşlarını cesaretlendirir, güvenlerini kazanır.	Astları yönetir, talimatlar verir, koordine eder.
Operasyon	Doğru şeyleri yapar, değişiklik yaratır, astlarına hizmet eder.	İşleri doğru yapar, değişikliği yönetir, astlara hizmet eder.
Hükmetme	Nüfuzunu kullanır, çatışmayı kullanır, kararlı bir şekilde hareket eder.	Yetki kullanır, çatışmadan kaçınır, sorumluluk bilinciyle hareket eder.

Her iki tabloda da lider ve yöneticinin temel farkının vizyon oluşturma ve oluşturulmuş bir vizyona yönelik hareket etme olduğu söylenebilir. Liderler örgütün yol haritasını çizip ulaşacağı hedefleri takipçilere gösterme becerisine sahipken yöneticiler bu hedefler için yapılması gerekenleri yapmaktadırlar. Liderlerin daha çok insan ilişkilerine odaklanması yöneticilerin ise daha çok işe odaklanması da yöneticilik ve liderlik kavramlarının en önemli farklarından birisi olduğu düşünülmektedir.

Okullarda lider olarak gördüğümüz okul müdürlerinin merkez yönetimin belirlediği ve atanmış kişiler olması onların liderlik becerilerine ne kadar sahip olduğu ile ilgili bir takım soru işaretlerini de beraberinde getirmektedir. Bu noktada okul müdürlerin ya da liderlerin güç kaynaklarına bakmakta yarar vardır.

2.1.3. Liderlerin Güç Kaynakları

Güç, liderin takipçilerini etkilemesinde ve yönlendirmesinde temel faktörlerden birisidir.

Liderlik ve güç konusuyla ilgili en eski model French ve Raven (1959) tarafından ileri sürülmüştür. Bu araştırmacılara göre liderin beş farklı güç kaynağı bulunmaktadır. Bunlar ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç, benzeşim (karizmatik) gücü ve uzmanlık gücüdür.

2.1.3.1. Ödül Gücü: Başkalarını ödüllendirebilme imkânına sahip olmayla ilgilidir. Ödülü alan kişi için ödül ne kadar büyükse ödül gücü de o oranda etkili olmaktadır. Çok çalışanın daha çok kazanması veya övülmesi ve takdir edilmesi ödül gücüne örnek olarak gösterilebilir.

2.1.3.2. Zorlayıcı Güç: Bu güç türü ödül gücünün karşıtıdır ve ödül verme yerine ceza vermeye dayanmaktadır. Ceza tehdidiyle etkileme söz konusudur ve korkuya dayanmaktadır.

2.1.3.3. Yasal Güç: Yasal otorite ile ilgilidir. Başkalarını etkileme yasalardan veya statüden kaynaklanmaktadır. Bu güç türünde önemli olan etkilenenlerin liderin astların davranışlarını etkileme hakkına sahip olduğunu kabul etmeleridir.

2.1.3.4. Benzeşim (Karizmatik) Gücü: Takipçilerin lidere olan sevgilerine ve kendilerini liderleri ile tanımlayabilmelerine bağlıdır. Bu güç türünde takipçilerin lidere olan sevgileri ve hayranlıkları arttıkça lidere benzemek için onun istediği şekilde davranacaklardır. Öğrencilerin hayranlık duyduğu bir öğretmenin benzeşim gücüne sahip olduğu söylenebilir.

2.1.3.5. Uzmanlık Gücü: Liderin yeterliliği, tecrübesi ve bilgisiyle alakalı takipçilerin algılarına dayanmaktadır. Bu güç türü, takipçilerin liderin bilgi ve tecrübesine güvenme derecesi ile ilgilidir. Yasal konularda bir avukatın tavsiyesine başvurmak uzmanlık gücüne örnek olarak gösterilebilir.

Okul müdürünün hangi güç kaynağına başvuracağı duruma, kendi kişilik özelliklerine veya karşısındaki çalışan grubuna göre değişebilmektedir. İş odaklı çalışan veya otokratik liderlik davranışları sergileyen bir okul müdürünün zorlayıcı ve yasal gücünü kullanması

beklenirken çalışan odaklı ve demoktarik-katılımcı liderlik davranışları sergileyen bir okul müdürünün ödül, karizmatik ve uzmanlık güçlerinden faydalanması beklenmektedir.

2.1.4. Liderlikle İlgili Temel Yaklaşımlar

Kimin nasıl lider olduğu ile ilgili olarak çeşitli yaklaşımlar ve teoriler ileri sürülmüştür. İlk olarak öne sürülen ise özellik teorisi. Bu teoriye göre liderde doğuştan gelen bazı özelliklerin bulunması gerekmektedir. Bu yönüyle lider diğer insanlardan farklıdır. Daha sonra doğuştan yetenekleri olmayan insanların da lider olabileceği görülmüş ve davranış yaklaşımı öne sürülmüştür. Bu yaklaşıma göre lideri lider yapan doğuştan getirdiği özellikleri değil liderlik yaparken sergilediği davranışlardır. Liderin gruptakilerle iletişim şekli, yetki devredip etmemesi, karar verme tarzı, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli, anlaşmazlıkları çözüm şekli gibi davranışlar liderin etkililiğini belirleyen önemli faktörlerdir. Üçüncü yaklaşım ise durumsallık yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre lider duruma göre uygun liderlik tarzlarını kullanmalıdır çünkü çalışma arkadaşlarına ve onların beklentilerine, gerçekleştirilecek amacın niteliğine, üstlerin beklenti ve davranışlarına, liderin kişiliği ve tecrübelerine, örgütsel iklim ve politikalara, liderin içinde bulunduğu örgütün özelliklerine ve liderin ve takipçilerin geçmiş tecrübelerine göre liderin davranış şekli değişiklik gösterebilmektedir (Koçel, 2015).

2.1.4.1. Liderin Özellikleri Yaklaşımı

Liderlik $L = f$ (liderin özellikleri, takipçiler, ortam) şeklinde bir fonksiyon ile ifade edildiğinde liderin özelliklerine vurgu yapan ve onu birinci planda tutan yaklaşımdır. Bu teoride liderin entelektüel, duygusal ve sosyal yönden kişisel özelliklerinin yanında fiziksel özellikleri de belirlenmeye çalışılmıştır. Fiziksel özellikler olarak liderin sahip olduğu boy, kilo, güçlülük, yaş, fiziksel olgunluk belirtileri, sağlık durumu ve yakışıklılık gibi faktörlerin önemi incelenmiştir. Kişisel özellikler olarak ise zekâ, hitabet yeteneği, kişilerarası ilişkiler ve haberleşme yeteneği, güven verme ve güvenilir olma, girişimcilik ve risk alma, cesaret ve kendine güven gibi faktörlerin önemi tartışılmıştır. Fakat grubun diğer üyeleri veya takipçiler dikkate alınmadığı için araştırmacılar bir görüş birliğine varamamışlardır. Lider ve takipçileri arasındaki etkileşim ile liderin çalıştığı ortamın koşullarındaki değişiklikler ve belirsizlikler liderin başarısını oldukça yakından etkilemektedir (Eren, 1998).

2.1.4.2. Davranış Yaklaşımı

Bu yaklaşım liderlerin kim olduklarından ziyade onların yaptıklarına ve nasıl davrandığına vurgu yapmaktadır ve liderlik çalışmalarını liderin farklı durumlarda çevresindekilere karşı hareketlerini dâhil edecek şekilde genişletmiştir. Davranış yaklaşımını benimseyen araştırmacılar liderliğin görev davranışları ve ilişki davranışları olmak üzere iki

genel davranış türünden oluştuğunu ileri sürmektedirler. Görev davranışları amacın gerçekleştirilmesine olanak tanıyıp grup üyelerine hedeflerini gerçekleştirmesinde yardım ederken ilişki davranışları takipçilerin kendilerini birbirleriyle ve içinde buldukları durumla ilgili olarak rahat hissetmelerini sağlamaktadır. Davranış yaklaşımı başlığı altında birçok çalışmanın sınıflandırılmış olmasına rağmen Ohio Devlet Üniversitesi çalışmaları, Michigan Üniversitesi çalışmaları ve Blake ve Mouton'ın Yönetsel Diyagramı Modeli çalışması bu yaklaşımın ana hatlarını ortaya koymaktadır (Northouse, 2010).

2.1.4.2.1. Ohio Devlet Üniversitesi Çalışmaları

Ohio Liderlik Araştırmaları liderde görülen temel davranış kalıplarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 1945'te başlayan çalışmalar sonucunda 1800'e yakın lider davranış biçimi belirlenmiş ve istatistiki analizler sonucunda bu sayı 150'ye kadar indirilmiştir. Bu davranış biçimleri soru haline dönüştürülerek "Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi (Leadership Behaviour Description Questionnaire (LBDQ))" oluşturulmuştur. Bu anket Hava Kuvvetlerindeki komutanlar, Deniz Kuvvetlerindeki sivil yöneticiler, üretim hattındaki yöneticiler, üniversite yöneticileri, orta öğrenimdeki öğretmen ve okul yöneticileri, bazı öğrenci ve toplumsal gruplar üzerinde uygulanmış ve liderin zamanını hem bireysel hem de kişilerarası ilişkilerde nasıl kullandığı, sorumluluk ve otorite düzeyi araştırılmıştır. Astlara liderin davranış biçimleri ile ilgili sorular sorulmuş ve bulgular değerlendirildikten sonra lider davranışlarının temelde "yapıyı harekete geçirme (initiating structure)" ve "bireyi önemseme (consideration)" olmak üzere iki boyuta ayrıldığı tespit edilmiştir (Akşit, 2010).

Yapıyı harekete geçirme aslında örgütleme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenler arasındaki ilişkileri ve sorumlulukları belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi görev davranışlarını kapsamaktadır. Görev yönelimli hareket eden liderler astların görevini yerine getirmesine ve belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine önem vermektedirler. Bireyi önemseme ise lider ve astları arasında dostluk, sevgi, saygı, güven gibi duyguların oluşmasını sağlayan ilişki davranışlarıdır. İlişki yönelimli liderler astlarının rahatına, düşüncesine, iş doyumuna önem vermekte ve onların sorunlarını çözmeye çalışarak onlara arkadaşça yaklaşmaya çalışmaktadırlar (Çelik, 2012; Northouse, 2010).

Söz konusu iki boyut birbirinden bağımsız olarak ele alındığında Tablo 2.3.'te gösterilen dört farklı liderlik tarzı ortaya çıkmaktadır (Akşit,2010, s. 127, 128).

Tablo 2.3. Ohio Üniversitesi Liderlik Araştırmaları Sonucunda Elde Edilen Dört Liderlik Tarzı

BİREYE İLGI	Yoğun İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme -1-	Yoğun İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme -2-
	-3- Az İlgi Düşük Yapıyı Harekete Geçirme	-4- Az İlgi Yüksek Yapıyı Harekete Geçirme
YAPIYI HAREKETE GEÇİRME		

Ohio Üniversitesi araştırmalarından şu genel sonuçlara ulaşılabilmektedir:

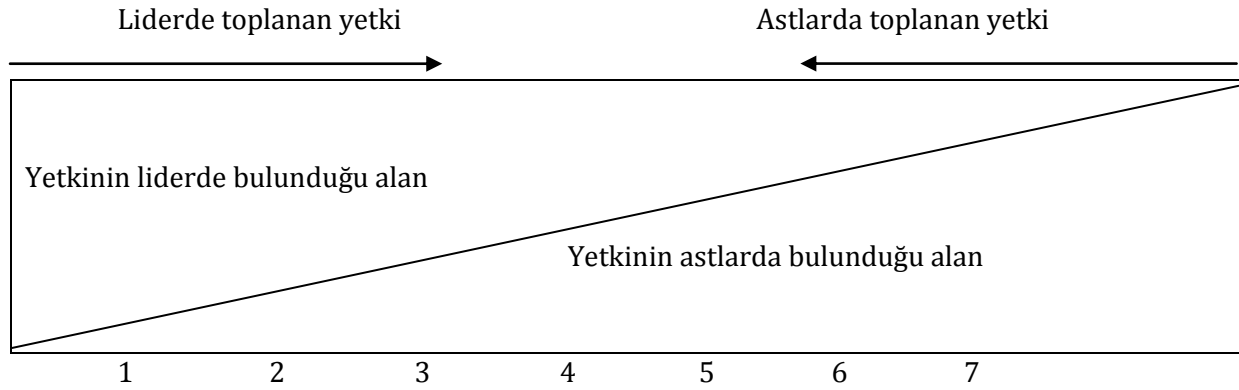
- 1) Grup otoriter liderlik istiyor ve bekliyorsa en uygun hareket tarzı bu liderliği uygulamaktır.
- 2) Grup daha az otoriter lider istiyorsa, liderin yapıyı harekete geçirme davranışına tepki gösterecektir.
- 3) Yapılan iş, teknoloji gereği çok detaylı düzenlenmişse ve zaman kısıtlı ise herkese ilgi göstermeye çalışan lider başarılı olamayacak, devamsızlık ve şikayetler artacaktır.
- 4) İşin özelliği bireyin ve grubun kendini gerçekleştirmelerini önleyici nitelikte ise bu yoldan motive etmenin faydası olmayacaktır.
- 5) Astların üstlerle irtibatı az ise, yönetim tarzı otoriter liderlik tipinde olacaktır.
- 6) Çalışanlar devamlı ilişki içinde ise liderden yüksek anlayış bekleyeceklerdir.
- 7) Liderin insanı önemseyen davranışları çoğaldıkça personel devir hızı ve devamsızlığı azalmaktadır.
- 8) Liderin yapıyı harekete geçirmeyi esas alan davranışları arttıkça grup üyelerinin performansı yükselmektedir.

2.1.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları

Michigan Üniversitesi'ndeki liderlik çalışmaları Ohio Üniversitesi çalışmalarıyla aşağı yukarı aynı dönemde yürütülmüştür. Sonuç olarak ise Ohio çalışmalarına benzer şekilde lider davranışı "üretim odaklı" ve "çalışan odaklı" olmak üzere iki eksende incelenmiştir. Bu çalışmada da yine "üretim odaklı" lider örgüte ve örgütün amaçlarına önem verirken "çalışan odaklı" lider örgütte çalışanları örgütün en önemli ve vazgeçilmez unsurları olarak görmektedirler (Şimşek, 2009).

Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün iki bilim adamı Tannenbaum ve Schmidt liderlik davranışını lider ve üyeler arasındaki yetki ilişkileri bakımından incelemişlerdir. Aşağıdaki şekil esas olarak yöneticinin yetki derecesi ve astların karar vermede bağımsızlık oranları ile ilgilidir. Sol taraf kontrolü kendisinde toplayan liderin, sağ taraf ise

kontrolün büyük kısmından vazgeçen liderin davranışlarını göstermektedir. Dolayısı ile sol tarafta üretim odaklı (göreve yönelik) liderlik, sağ tarafta ise çalışan odaklı (insana yönelik) liderlik görülmektedir (Eren, 1998; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).



Şekil 2.1. Liderlik Davranışları Doğrusu

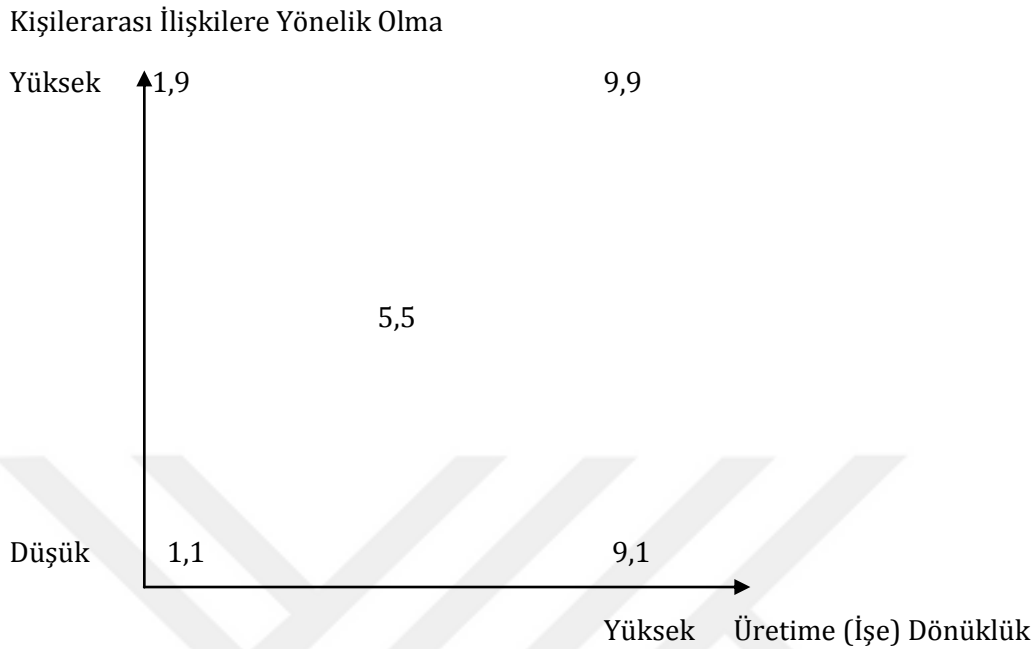
1. Durum: Yönetici kararlarını verir ve uygular.
2. Durum: Yönetici karar verir ve astlara benimsetmeye çalışır.
3. Durum: Yönetici fikirlerini açıklar. Astlarına soru sorma imkânı verir ve bunları cevaplar.
4. Durum: Yönetici geçici bir karar verir, astlarına değiştirme hakkı tanır.
5. Durum: Yönetici sorunu bildirir, astlarının önerilerini alır ve kararını verir.
6. Durum: Yönetici konunun sınırlarını belirler ve kurulun öneriler geliştirmesine ve karar vermesine imkân tanır.
7. Durum: Yönetici sorunun sınırlarını belirler ve çerçeve içinde astlarına alanları ile ilgili istedikleri kararı alıp uygulama izni tanır.

Michigan araştırmacıları Ohio Devlet Üniversitesi araştırmacılarından farklı olarak çalışmalarında işçi ve üretim oryantasyonlarını bir sürecin iki karşıt uçları olarak göstermişlerdir. Bu da üretime doğru odaklanan liderlerin işçilere doğru az odaklandığını ve işçilere doğru odaklanan liderlerin de üretime doğru az odaklandığını ifade etmektedir. Araştırmacılar sonrasında bu iki yapıyı Ohio Devlet Üniversitesi çalışmalarındaki gibi iki bağımsız oryantasyon olarak tekrar kavramsallaştırmışlar ve liderin aynı zamanda hem üretim hem de işçilere doğru odaklanabildiğini göstermişlerdir (Northouse, 2010).

2.1.4.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetimsel Diyagramı Modeli

Robert Blake ve Jane Mouton isimli araştırmacılar Ohio ve Michigan araştırmalarının varsayımlarını ve ulaştıkları sonuçları Yönetimsel Diyagram (Managerial Grid) olarak adlandırılan

ve yöneticilerin davranışlarını açıklamak ve değiştirmekte kullanılan bir diyagram haline getirmişlerdir (Koçel, 2015).



Şekil 2.2. Yönetimsel Diyagram Modeli (Bildik, 2009, s. 23).

Eren (1998, s. 350) Blake ve Mouton'un yönetimsel diyagramı modeli üzerindeki değerleri şöyle açıklamaktadır:

1,1 liderlik tarzında lider ne işe ne de insana dönüktür ve sıradan bir üye gibidir. İşin gerektirdiği girişimi, planlamayı ve örgütlenmeyi yapmamakta grubu oluşturan insanların ihtiyaçlarını dikkate almamaktadır.

9,1 ile ifade edilen liderlik tarzı iş koşullarını iyi planlayıp düzenleyerek etkin şekilde çalışmakta fakat üyelerin arzu ve ihtiyaçlarıyla düşük ölçüde ilgilenmektedir.

1,9 liderlik tarzı üyelerin arzu ve ihtiyaçlarıyla oldukça fazla ilgilenmekte, rahat ve arkadaşça bir ortam yaratmakta ancak işle ilgili girişim, planlama ve organizasyon konularında zayıf düzeyde faaliyet göstermektedir.

9,9 liderlik tarzı işi başarmak için arzulu kişileri grubun amaç ve ihtiyaçlarını da dikkate alarak harekete geçirecek plan ve organizasyonları yapmaktadırlar. Bu liderlik işe ve insana dönüklüğün en yüksek olduğu durumdur.

5,5 liderlik tarzı işe ve insana dönük davranışın orta ölçüde olduğu üyelerin moralini tatminkâr düzeyde tutan durumdur ve yapılması gereken işleri vasat ölçüde planlayıp örgütlemektedir.

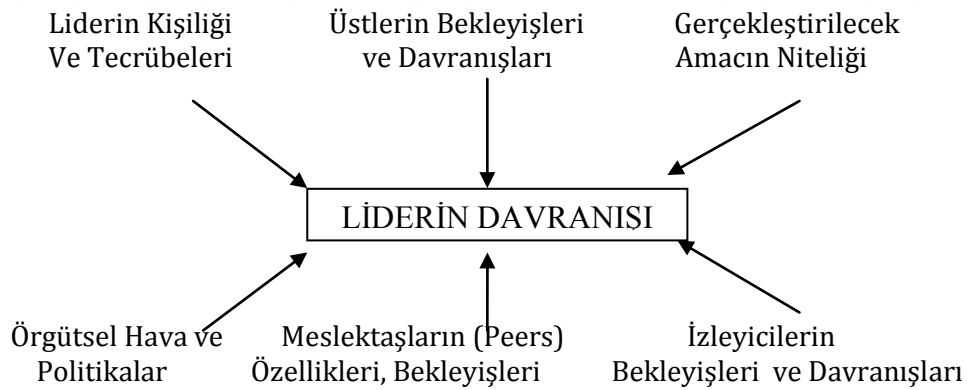
2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı

Liderlik konusu üzerinde çalışan araştırmacılar liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine veya liderlerin davranış biçimlerine bağlı olmadığını görmüşler ve liderlik başarısının oldukça farklı değişkenlere de bağlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Çelik, 2012). Araştırmacıları durumsal liderlik yaklaşımına götüren temel sebep tek bir liderlik davranış türünün bütün durumlarda geçerli olamayacağına inanılmasıdır. Bu yaklaşıma göre etkili liderlik belirli liderlik özellikleri ve davranışları ile belirli durumsal koşulların birleşimi sonucu meydana gelmektedir. Örneğin “yapıyı kurucu” veya “üretim odaklı” liderlik davranışı hangi durumsal koşullar altında etkilidir? Ya da hangi koşullarda “anlayış gösteren” veya “insan odaklı” liderlik davranışları daha etkilidir (Şimşek, 2009)?

Liderlik konusunu koşulları dikkate alarak açıklamaya çalışan bu yaklaşıma göre liderin etkinliğini belirleyen faktörler şöyle sıralanmaktadır:

- Gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği
- Grup üyelerinin yetenekleri ve beklentileri
- Liderliğin olduğu organizasyonun özellikleri
- Liderin ve izleyicilerin geçmiş tecrübeleri

Koçel (2015, s. 686-687) liderlik davranışlarını etkileyen faktörleri şu şekilde belirtmektedir:



Şekil 2.3. Liderlik Davranışlarını Etkileyen Faktörler

Durumsallık yaklaşımına göre her zaman geçerli olan ve her duruma uygun düşen bir liderlik davranışı yoktur ve uygun liderlik davranışı koşullara ve durumlara göre değişebilmektedir. Aşağıda durumsal yaklaşımla ilgili modeller ele alınmaktadır.

2.1.4.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Durumsallık yaklaşımı adı altında farklı teoriler geliştirilmiş olsa da en bilineni Fiedler'in durumsallık yaklaşımıdır. Fiedler teorisini özellikle askeri organizasyonlar başta

olmak üzere farklı ortamlarda çalışan birçok lider üzerinde çalışmalar yaparak geliştirmiştir. Liderlerin stillerini, çalıştıkları durumları ve etkili olup olmadıklarını değerlendirdikten sonra belirli bir durum için hangi liderlik stillerinin en iyi hangilerinin en kötü olduğuna dair deneye dayalı genellemelere gidebilmiştir. Fiedler'in liderlik modeli liderlik stili ve durumsal değişkenler olmak üzere iki ana kategoriye dayanmaktadır. Liderlik stili olarak görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik davranışları ele alınmaktadır. Görev odaklı liderler amaca ulaşmayı öncelik edinirken ilişki odaklı liderler diğer çalışanlarla yakın ilişki içinde olmaya önem vermektedirler. Liderlik stillerini ölçmek için Fiedler En Az Tercih Edilen İş Arkadaşları LPC (Least Preferred Coworker) ölçeğini geliştirmiştir ve ölçekteki yüksek sayılar ilişki odaklı liderlerle düşük sayılar ise görev odaklı liderlerle ilişkilendirilmektedir (Northouse, 2010).

Fiedler liderlerin LPC skoru ve etkililiğini bazı durumsal değişkenlere bağlamaktadır ve bu da durumun liderlere astları üzerinde ne kadar kontrol gücü verdiğine bağlıdır. Söz konusu durumlar şu şekilde belirtilmektedir (Yukl, 2010):

- *Lider üye ilişkisi (leader-member relations)*: Astların lidere karşı sadık olma ve astlarla ilişkilerin dostça ve işbirlikçi olma derecesini göstermektedir.
- *Görevin yapılandırılma derecesi (task structure)*: İşin nasıl başarılacağı, bitirileceği ve ortaya çıkan ürünün ne kadar iyi yapıldığına dair nesnel göstergelerin ve standart prosedürlerin ortaya konma derecesidir.
- *Liderin mevkiye dayanan gücü (position power)*: Liderin astların performansını değerlendirme ve ödül ya da ceza verme yetkisini göstermektedir.

Tablo 2.4. Fiedler Durumsallık Modeli (Yukl, 2010, s. 166).

Durumlar	Lider Üye İlişkisi	Görevin Yapısı	Liderin Mevki Gücü	Etkili Lider
1	İyi	Yapılanmış	Güçlü	Düşük LPC
2	İyi	Yapılanmış	Zayıf	Düşük LPC
3	İyi	Yapılanmamış	Güçlü	Düşük LPC
4	İyi	Yapılanmamış	Zayıf	Düşük LPC
5	Kötü	Yapılanmış	Güçlü	Yüksek LPC
6	Kötü	Yapılanmış	Zayıf	Yüksek LPC
7	Kötü	Yapılanmamış	Güçlü	Yüksek LPC
8	Kötü	Yapılanmamış	Zayıf	Düşük LPC

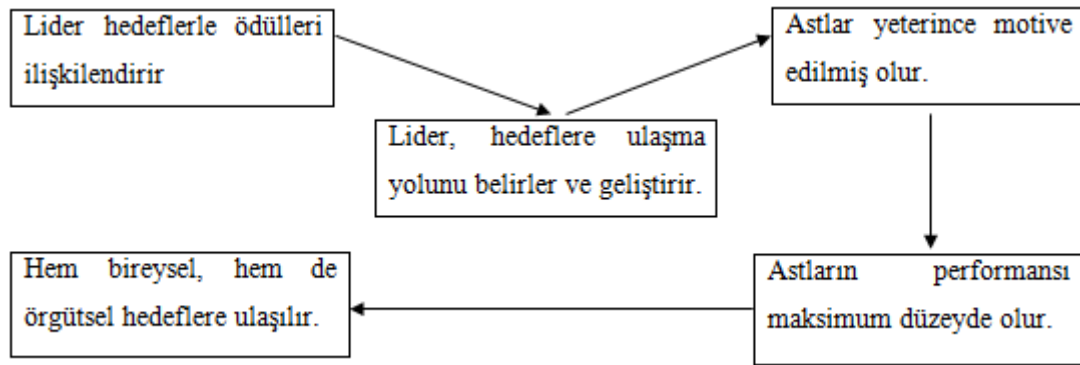
Yukarıya doğru gittikçe en olumlu aşağıya doğru gittikçe ise en olumsuz sayılan durumlar gösterilmektedir. Fiedler'e göre liderin etkililiği yukarıdaki durumlara göre farklılık göstermektedir. En olumlu ve en olumsuz sayılan durumlarda liderler düşük LPC skoruna sahiptir ve görev odaklı liderlik davranışları göstermeleri daha etkin ve uygun bulunmaktadır. Nispeten olumlu ve olumsuz durumlarda ise ilişki odaklı liderlik davranışı daha uygun ve etkili olmaktadır (Koçel, 2015; Northouse, 2010).

Fiedler'in teorisine göre liderler her durumda etkili olmayabilirler. Liderin stili içinde bulunduğu duruma uygunsa işinde başarılı olacaktır; uygun değilse başarısız olacaktır. Bu durumda stili duruma uyan bir lider bulmak gerekmektedir.

2.1.4.3.2. Amaç - Yol Teorisi (Path - Goal Theory of Leadership)

Fiedler'in kuramına benzer olarak Robert J. House (House, 1971) amaç yol teorisini geliştirmiştir. House'un geliştirdiği bu teori motivasyon konusundaki bekleyiş kuramına dayanmaktadır ve insan davranışlarını etkileyen iki faktörün olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar kişinin, belirli davranışların belirli sonuçlara götüreceği konusundaki inancı (bekleyiş) ve bu sonuçlara kişinin verdiği değer (valens) olarak sıralanmaktadır.

Amaç yol teorisi, izleyiciler verilen işi yapma konusunda kendilerini yeterli görürlerse, çabalarının belirli bazı neticelerle sonuçlanacağına inanırlarsa ve yaptıkları iş karşısında aldıkları ücretin işe değer bir ücret olduğuna inanırlarsa daha iyi motive olacaklarını savunan bekleyiş kuramından türemiştir (Northouse, 2010).



Şekil 2.4. Amaç Yol Teorisi (Erceylan, 2010, s. 77).

Amaç yol teorisi izleyicilerin, lider davranışlarının onların beklentilerini karşıladığı kadar motive olduklarını belirtmektedir. Lider izleyicilerin önündeki engelleri kaldırarak ve ne yapılması gerektiğini açıkça göstererek (yol) ve onların arzu edilen ödülleri (amaç) almalarını sağlayarak izleyicilerinin performansını etkileyebilmektedir. Bu teoriye göre lider duruma bağlı olarak aşağıdaki dört liderlik davranışından birini gösterebilmektedir (Griffin ve Moorhead, 1986):

1. Yönlendirici liderlik: Lider iş odaklıdır ve astlara neyi, nasıl ve ne zamana kadar yapmaları gerektiğini açıkça söyler, performans standartlarını ortaya koyar ve gerekli kuralları belirler.

2. Destekleyici liderlik: Lider ilişki odaklıdır ve izleyicilerin iyiliğini, ihtiyaçlarını düşünür.

3. Katılımcı liderlik: Lider karar vermeden önce izleyicilerine danışarak onların da fikirlerini alır.

4. Başarı odaklı liderlik: Lider izleyicilere zorlu görevler vererek ve onların ellerinden gelenin en iyisini yapacaklarına inanarak kendilerini sürekli geliştirmelerini sağlar.

Bu liderlik davranışlarının ne kadar uygun olduğu izleyicilerin kişisel özellikleri, izleyiciler üzerindeki zaman ve çevre baskısı ve işin niteliği gibi durumsal faktörlere göre değişebilmektedir. Örnek olarak izleyiciler geleceklerini kendi kararlarının belirleyeceğine inanıyorlarsa katılımcı liderlik tarzından; geleceklerinin kendi kontrolleri dışındaki faktörler tarafından belirleneceğine inanıyorlarsa yönlendirici liderlik tarzından daha fazla tatmin olmaktadır. Yapacakları işin gerektirdiği nitelikleri kendilerinde gören izleyicilerin motivasyonu liderin yönlendirici davranışı karşısında düşmektedir (Koçel, 2015).

Amaç yol teorisine göre uygun liderlik davranışı duruma göre değişmektedir. Fiedler'in teorisinden farklı olarak bu teoride izleyicilerin özelliklerine de vurgu yapılmıştır. İzleyicilerin özellikleri ve onları neyin motive ettiği belirlenerek uygun liderlik davranışlarından biri veya birkaçı aynı anda kullanılabilir.

2.1.4.3.3. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

İlk olarak 1973 yılında Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından geliştirilen bu liderlik kuramı en önemli durumsallık yaklaşımlarından biridir. Bu kuram da amaç yol teorisi gibi belirli bir durum için uygun liderlik stilini ortaya koymaktadır ve bir liderin farklı liderlik stilleri gösterebileceğini ileri sürmektedir. Bu kuramın farkı ise özellikle liderin izleyicileri karar vermeye ne kadar dâhil ettiği ile ilgileniyor olmasıdır (Griffin ve Moorhead, 1986).

Vroom ve Yetton'un modelinde iki durumsallık değişkeni vardır ve bunlar kararın kabulü ve kalitesi ile liderlik biçimidir. Kararların kabulü, izleyicilerin kararların uygulanmasına etkin katılımıyla gerçekleşmektedir. Kararların grup üzerindeki etkisi hem iletişim ve normları hem de kararın kalitesini etkilemektedir. Örnek olarak grubun öğle yemeğine ne zaman gideceğine karar vermesi grup performansını düşük düzeyde etkilerken grubun üretim oranını belirlemesi, görev gruplarının belirlenmesi ve çalışma kurallarının oluşturulması kararın kalitesini göstermekte ve grup performansı üzerinde daha büyük bir etkiye sahiptir (Çelik, 2012).

Vroom ve Yetton otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemişlerdir ve etkili liderliğin duruma en uygun liderlik davranışının gösterilmesiyle ortaya çıkacağını savunmaktadırlar. Bunu şu tabloyla göstermek mümkündür (Çelik, 2012):

Tablo 2.5. Beş Liderlik Biçimi (Çelik, 2012, s. 25).

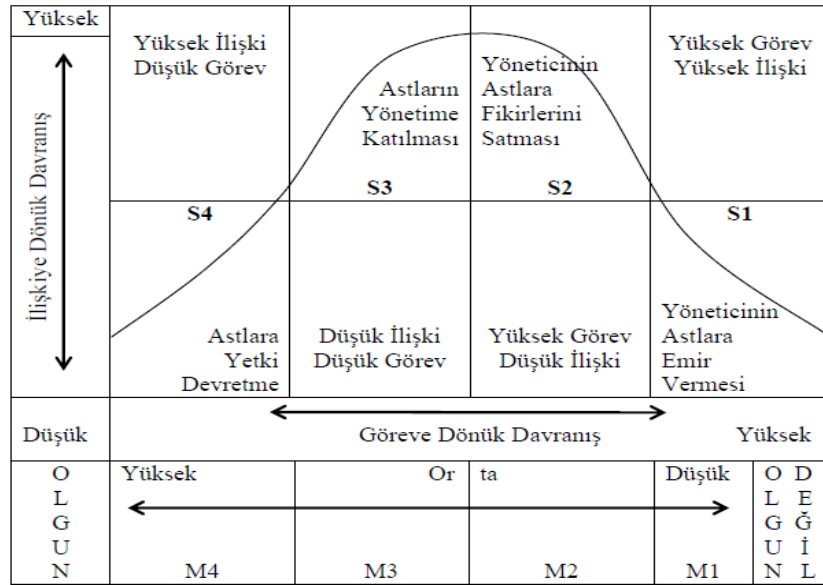
Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (Otokratik)
Lider mevcut verileri kullanarak karar verir.	1
Lider astların görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.	2
Lider sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir.	3
Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir.	4
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte verir.	5
	Yüksek (Demokratik)

Bu kuramda liderin izleyicileri karar verme sürecine katması belirleyici rol oynamaktadır ve liderin rolü kararın kalitesini artırmak ve izleyicileri karar verme sürecine katarak kararın onlar tarafından kabul edilme ve uygulanma ihtimalini artırmaktır.

2.1.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Paul Hersey ve Ken Blanchard tarafından geliştirilen bu model Ohio State liderlik çalışmaları ile Blake ve Mouton'un yönetim tarzı ölçeğinin geliştirilmiş biçimidir. Bu modele göre liderin bir tane liderlik tarzı veya davranış kalıbı göstermek yerine daha geniş ve esnek bir davranış yelpazesine sahip olması gerekmektedir ve lider bir tarzdan diğerine geçerken izleyicilerin olgunluk düzeyini hesaba katmalıdır. Böylece liderin doğru liderlik tarzını seçmesi izleyicilerini iyi tanması ve onları iyi analiz etmesine bağlı olmaktadır. Sonuç olarak liderin etkinliği, izleyicilerin olgunluk düzeylerini doğru belirleyip duruma göre uygun liderlik davranışını göstermesiyle yakından ilişkilidir (Paksoy, 1993).

Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramını görev yönelimli ve ilişki yönelimli olmak üzere iki anahtar liderlik davranışı açıklamaktadır. Bu liderlik davranışlarına ek olarak bu kurama grubun olgunluk düzeyi de eklenmiştir ve iki tür olgunluk düzeyinden bahsedilmektedir. Bunlar kişinin performansına etkide bulunan eğitim ve deneyimle ilgili olan iş olgunluğu ve kişinin başarı ihtiyacını ve isteyerek sorumluluk almasına yönelik güdülenme düzeyini yansıtan psikolojik olgunluktur. Lider grubu bir bütün olarak değerlendirmekten ziyade bireylerin olgunluk düzeylerini ayrı ayrı göz önünde bulundurmalıdır çünkü grup üyelerinin psikolojik olgunluk düzeyleri farklı olabilmektedir. Örneğin okul müdürü öğretmen ve öğrenci gruplarına karşı farklı liderlik davranışları gösterebilmektedir. Aynı şekilde branş öğretmenleri de farklı alanlardan geldiği için okul müdürünün bütün öğretmenleri tek bir grup olarak değerlendirmesi doğru değildir (Çelik, 2012).



Şekil 2.5. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeli (Eren, 2003, s. 542).

Şekil 2.5.'te görüldüğü gibi lider davranışları ilişkiye ve göreve dönük olma durumuna göre S1, S2, S3 ve S4 olarak belirlenmekte ve izleyicilerin olgunluk durumları da olgun olmayandan olgun olana doğru M1, M2, M3 ve M4 olarak ifade edilmektedir. Lider olgun olmayan izleyiciler (M1) için göreve dönük davranışlara daha çok önem verirken ilişkilere dönük davranışları daha az sergilemektedir. Burada lider olgun olmayan izleyicilere emir verip yapmalarını isteme olan (S1) davranışını göstermektedir. Olgunluğun biraz arttığı (M2) durumunda ise lider yüksek görev yüksek ilişki odaklı olmakta ancak davranış biçimi (S2) niteliğinde olup izleyicilere emir ve fikirlerinin gerekçelerini açıklamaktadır. Olgunluk düzeyinin biraz daha arttığı (M3) durumunda ise lider yüksek ilişki düşük görev davranışını (S3) göstermekte ve izleyicilerin de görüş ve fikirlerini alarak onları yönetime katmaya çalışmaktadır. Olgunluğun en yüksek olduğu (M4) durumunda ise lider düşük ilişki ve düşük görev (S4) davranışlarını göstererek planlama ve icra yetkilerini izleyicilerine devretmektedir (Eren, 1998, s. 362-363).

2.1.4.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Ohio modelini temel alan Reddin liderliğin göreve ve ilişkiye dönüklük boyutlarına ilişkin ilgili, bütünleşmiş, kopuk (soyutlanmış) ve adanmış olmak üzere dört yaklaşım belirlemiştir. Daha sonra ise görev ve ilişkiye dönüklük boyutlarına işlerin yapılma derecesi olan etkililiği eklemiştir (Yavuz, 2009).

Reddin duruma uygun olan lider davranışını etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz liderlik olarak ifade etmiştir. Liderin davranış biçiminin etkililiği çevre koşullarına bağlıdır ve liderin göreve yönelik veya ilişkiye yönelik davranışı etkili veya etkisiz

olarak nitelenmemektedir. Bu model diğer durumsallık yaklaşımı modelleri gibi bütün durumlarda uygun olacağı ileri sürülen tek bir liderlik davranışı üzerinde durmaz. Örneğin güvenlik veya askeri kuruluşlar gibi kriz durumlarına yönelik kurulmuş örgütlerde başarılı olma emirlere sorgulanmadan uyulmasına bağlı olduğundan bu duruma en uygun liderlik tipi yüksek görev düşük ilişki olduğu söylenebilir. Kriz durumu bittiğinde ise diğer liderlik türlerine geçilebilir (Eren, 1998).

Tablo 2.6. Temel Önder Davranış Türlerinin Etkin veya Etkin Olmayan Durumlara Göre Başkaları Tarafından Algılanış Biçimleri (Eren, 1998, s. 361).

Davranış Türleri	Etkin	Etkin Olmayan
Yüksek Görev ve Düşük İlişkiler	Genellikle; ne istediğini bilen ve kırıncı olmadan bunu gerçekleştirecek yöntemler meydana getiren biri olarak görülür.	Genellikle; başkalarının güveni olmayan, beğenilmeyen ve kısa süreli verimle ilgili olan biri olarak görülür.
Yüksek Görev ve Yüksek İlişkiler	Genellikle; hedefler saptama ve ilişkileri örgütlemeye grubun gereksinimlerini doyuran ancak aynı zamanda astlarına yüksek düzeyde sosyo-duygusal destek sağlayan biri olarak görülür.	Genellikle; grup tarafından istenilenden çok biçimsel yapı ve görevlerle ilgilenen ve sosyo-duygusal desteklere gereğinden çok zaman ayıran biri olarak görülür.
Yüksek İlişkiler ve Düşük Görev	Genellikle; yeteneklerin gelişmesi ile ilgili olarak insanlara tam bir güvenin bulunduğu biri olarak görülür.	Genellikle; uyumlu iyi kişi olarak tanınma ve bir görevi tamamlamak için riskli ilişkileri üstlenmeme arzusunda olan biri olarak görülür.
Düşük Görev ve Düşük İlişkiler	Genellikle; sosyal etkileşimlerde çok az rol oynayarak, astlarını iş yapılışında serbest bırakan biri olarak görülür.	Genellikle; insanlar ve görev üzerinde az duran, pasif ve ilgisiz biri olarak görülür.

Reddin liderin göreve ve ilişkiye dönük davranışlarına etkililik boyutunu da ekleyerek liderin liderlik davranışının çeşitli durumlarda etkili ve etkisiz olabileceğini ileri sürmektedir. Dolayısı ile liderin durumu iyi bir şekilde analiz etmesi onun etkili bir lider olmasını sağlamaktadır.

2.1.4.4. Modern Liderlik Yaklaşımları

Post-modern dönem olarak da adlandırılan günümüz rekabet ortamında örgütlerin etkinliğini artırmak için bazı yeni liderlik yaklaşımları geliştirilmiştir. Bu yeni yaklaşımların ortaya çıkmasında değişen koşulların ve yönetim anlayışının yanında insan mantalitesinin değişmesi de etkili olmuştur. Hem dış çevrede, müşteri beklenti ve bilgi düzeyinde görülen

değişiklikler hem de yönetim ve organizasyon alanı ile ilgili yeni gelişmeler ve kavramlar liderlik alanında yeni yaklaşımları da beraberinde getirmiştir (Tengilimoğlu, 2005). Bu yeni yaklaşımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

2.1.4.4.1. Karizmatik Liderlik

Büyüleyici bir şekilde gruptakileri peşinden sürükleyebilen, söyledikleri emir kabul edilen ve kolaylıkla yerine getirilen liderler karizmatik liderlerdir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Karizmatik liderler yetenek ve kişilik özellikleriyle astları üzerinde etki oluşturan, onların ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, diğer insanlar için vizyon oluşturan özgüveni yüksek kişilerdir. Bu tür liderler genellikle kriz ve kaos ortamlarında, belirsizliklerin yaşandığı ve insanların bir yol gösterici aradığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Aykanat, 2010). Conger ve Canunga (aktaran Çöl ve Gül, 2003) karizmatik lider davranışlarını vizyon belirleme, üye ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme, çevresel duyarlılık gösterme, sıra dışı davranışlar sergileme, kişisel risk üstlenebilme ve statükoyu sürdürmeme olarak sıralamaktadır.

2.1.4.4.2. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

Çevresindekileri değiştirebilen, değişimi örgüte getiren ve bu değişimi yöneten kişiler dönüşümcü lider olarak adlandırılmaktadır (Eraslan, 2004). Bu liderler astlarının yetenek ve becerilerini ortaya çıkarmakta ve onların kendine olan güvenini artırarak normalden daha çok çaba sarf etmelerini sağlamaktadırlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Dönüşümcü liderler istenilen değişikliği gerçekleştirmek için iş görenlerle beraber ortak bir amaca yönelik çalışmakta, iş görenleri ortak bir vizyon etrafında birleştirmekte ve onları problemlerin üstesinden gelecek şekilde cesaretlendirmektedirler (Uysal, Keklik, Erdem ve Çelik, 2012).

Dönüşümcü liderlik, liderin izleyenlerde güven, sadakat ve hayranlık uyandırma ve böylece izleyenlerin kişisel çıkarlarını grubun çıkarlarına dönüştürme becerisidir. Dönüşümcü liderler vizyon, ortak değerler ve örgüt içinde sağlam ilişkiler kurmak gibi soyut özelliklere odaklanmaktadır (Dimovski, Skerlavaj ve Zagorsek, 2009).

Dönüşümcü liderlik kavramının temel özelliklerini ortaya koyan ve çeşitli alt maddelere ayıran Pielstick (1998) bu maddeleri bir binaya benzetmekte ve şöyle sıralamaktadır:

Ortak vizyon: Binanın çatısı olarak ifade edilen (ortak) vizyon örgütün gelecekte olması istenilen şeklinin bir resmidir. Bu vizyon örgütün bütün üyeleri tarafından paylaşılmalıdır. Liderin ve çalışanların aynı fikirleri paylaşmaları ve bu fikirleri her şeyden üstün tutmaları onlar için heyecan, enerji ve motivasyon kaynağıdır ve yapılan işi başarmak için ellerinden geleni yapmalarını sağlamaktadır.

İletişim: Ortak vizyonu destekleyen ilk sütun iletişimdir ve etkili bir liderlik için kritik bir öneme sahiptir. Pielstick (1998) dönüşümcü liderler için konuşmadan ziyade dinlemenin

önemine dikkat çekmektedir çünkü böylece liderler izleyenlerinin algılarını, ilgilerini ve ihtiyaçlarını tam olarak anlayabilmektedirler. Ghandi Güney Afrika'dan döndükten sonra bir yıl boyunca Hindistan'ı gezmiş ve ondan sonra özgür Hindistan hareketini aktif olarak yürütmüştür.

Örgüt içi ilişkiler: İkinci sütun örgüt içinde kurulan sağlıklı ilişkilerdir. Bu anlamda kişilerarası beceriler büyük rol oynamaktadır. Bu sütun dönüşümcü liderliğin davranışlarının etkileşimli, karşılıklı ve paylaşılan doğasını yansıtmaktadır. Kaliteli ilişkiler ağı iletişimi, ortak vizyon paylaşımını ve vizyonu destekleyen bir topluluk oluşturmayı mümkün hale getirmektedir. Dönüşümcü lider arkadaşça ve gayri resmi olma eğilimindedir ve izleyenleriyle kendisi tamamen eşittir. Bu liderler davranışları yoluyla izleyenlerine güven vermekte ve kararları izleyenlerin katılımıyla ortak olarak almaktadırlar.

Topluluk duygusu oluşturma: Üçüncü sütun örgüt içinde topluluk duygusu oluşturmaktır ve bu ait olma duygusuyla açıklanan bir örgüt kültürü şeklindedir. Topluluk oluşturma örgüt içinde ilişkiler inşa etmeye ve ortak vizyonu içselleştirmeye katkıda bulunmaktadır.

Rehberlik: Liderliğin dördüncü sütunudur ve izleyenlere güvenmenin yanı sıra ortak vizyonun uygulanmasında danışmanlık yapmayı gerektirmektedir. Liderler kendilerini izleyenleriyle eşit görmekte ve izleyenlerinin kişisel ve mesleki gelişimi için cesaret vermektedirler. Dönüşümcü liderler aynı zamanda iyi birer öğretmendirler. Çalışanlarının öğrenip kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratmakta ve hem kişisel olarak hem de örgüt çapında hayat boyu öğrenmeyi desteklemektedirler.

Karakter: Pielstick'in (1998) liderlik modelinde (bina benzetmesinde) temeli karakter oluşturmaktadır. Ortak vizyon ve değerlere sahip olan dönüşümcü liderler prensip sahibi kişilerdir. Herkese karşı saygılı, doğru, dürüst, adil, bağışlayıcı ve alçak gönüllüdürler. Dönüşümcü liderler tutkulu kişilerdir. Ortak vizyona odaklanmış ve kendilerini ona adanmış durumdadırlar. Bütün zamanlarını ve enerjilerini bu amaç için harcayabilmektedirler. Bu yüzden başkaları ve hatta kendileri tarafından bile hizmetçi liderler olarak görülmektedirler.

Bass'a göre ise dönüşümcü liderlik dört faktörden oluşmaktadır (Aykanat, 2010).

Karizma (Idealized influence – Charisma): Liderliğin en önemli faktörüdür ve izleyenlerin liderlerine karşı duyduğu güven, saygı ve hayranlığa dayanmaktadır. Dönüşümcü liderlerin karizmatik davranışları yol gösterme, ilham ve güven verme, güçlü bir misyon duygusu aşılama ve motive etme olarak sıralanmaktadır.

Bireysel destek (Individualized consideration): Liderlerin bütün izleyenlerine kişisel ilgi göstermelerine ve her birinin kendisini değerli hissetmesini sağlamaya dayanmaktadır. Dönüşümcü liderler bireysel ilgi göstererek izleyenlerini cesaretlendirmekte, destelemekte, insan olarak onlara saygı duyup güvenmekte ve fırsatlar vererek gelişmelerini sağlamaktadır.

Entelektüel uyarım (Intellectual stimulation): Dönüşümcü liderler izleyenlerinin eski yöntemlere yeni bir bakış açısıyla bakmalarını sağlamakta, sorunların çözümü için yeni yaklaşımları ve bakış açılarını teşvik etmekte, katkılarını ve yaratıcılıklarını sergilemelerini sağlamaktadırlar.

Telkinle güdüleme (Inspiration): Dönüşümcü liderler izleyenleri ortak vizyonu benimsemeleri ve örgüte bağlanmaları için güdülemektedirler. Bu liderler sembol ve imajlar kullanarak izleyenlerin motivasyonunu artırmakta ve ortak vizyonun benimsenmesini sağlamaktadırlar.

2.1.4.4.3. Etkileşimci (Transaksiyonel, Görevsel) Liderlik

Bass ve Steidlmeier (aktaran Taslak, 2008) etkileşimci liderliğin para ve statü gibi koşulsal ödülleri ve desteği içerdiğini ifade etmektedir. Çalışanlar, liderin umut, beklenti, övgü ve ödülleriyle motive olurken, liderin olumsuz geri bildirim, azarlama, tehdit ve disiplin uygulamalarıyla doğru davranışa yönlendirilmektedirler. Etkileşimci liderlik modelinde liderler yapılması gereken işlerin çalışanlar tarafından yerine getirilme durumuna göre tepkilerini göstermektedirler.

Etkileşimci liderlik takas usulüne dayanmaktadır. Lider görevlerin tamamlanması ve istenilen davranışların gösterilmesi için ödüllendirme yoluna gitmekte ya da ceza vermekle tehdit etmektedir. Liderin amacı performansın artması için izleyenlerin gerekli davranışları göstermelerini sağlamaktır. İzleyenler bu tür liderlere uyum gösterebilmekte ve organizasyon işlerine katılabilmektedirler fakat izleyenlerin yapılan işe karşı heves duymaları ve örgütün amaçlarına kendilerini adanmaları pek olası değildir (Dimovski, Skerlavaj ve Zagorsek, 2009).

Etkileşimci liderlik üç boyuttan oluşmaktadır (Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam, 2003).

Koşullu ödül (Contingent reward): Liderin çalışanların performansındaki yeterliliğe bağlı olarak ödül ya da ceza vermesidir. Bu liderler rolün ve yapılacak işin gereksinimlerini ve işin başarılması durumunda da verilecek psikolojik veya maddi ödülleri açıkça belirlemektedirler.

Aktif istisnalarla yönetim (Management by exception): Sürekli dikkatli olan bu tür liderler izleyenlerinin performanslarını takip etmekte, onların standartları karşılamalarını sağlamakta ve hatalarını düzeltmektedirler. Eğer hedeflenen performans karşılanıyorsa liderler çalışanlara müdahale etmemekte ve onların işlerini her zamanki gibi yapmalarını sağlamaktadırlar.

Pasif istisnalarla yönetim (Laissez-faire): Böyle liderler ancak emre itaatsizlik, hatalar ve ciddi sorunlar ortaya çıktıktan sonra müdahale etmektedirler.

2.1.5. Liderlik Davranışları

Alanyazında otokratik, demokratik, tam serbesti tanıyan, paternal, vizyoner, eğitsel, ilişki odaklı vb. gibi birçok liderlik davranışının adı geçmektedir. Ancak bu araştırma liderlik davranışları ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi belirlemek için yürütülmektedir ve otokratik, demokratik ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışlarının örgütsel güvenin daha anlamlı yordayıcıları olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu liderlik davranışlarının temel liderlik davranışları olduğu düşünüldüğünde araştırmada bunların ele alınmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle bu araştırmada bu liderlik tarzlarından bahsedilecektir.

2.1.5.1. Otokratik Liderlik Tarzı

Otokratik liderlik tarzı Mcgregor'un X teorisine benzerlik göstermektedir. Bu teori insanların çalışmayı sevmediğini, kontrol edilmeye ve yönlendirilmeye ihtiyaç duyduğunu ve sorumluluk almak yerine güvende olmayı tercih ettiğini ileri sürmektedir. Otokratik liderler de takipçilerinin yönlendirilmeye ihtiyaç duyduklarını düşünerek onları sürekli kontrol altında tutmaktadır. Bu tarz liderler yapılacak görevleri ve yapılaş şeklini belirlemede fakat grup tartışmalarından ve grup üyeleri arasındaki iletişimi geliştirmekten uzak durmaktadırlar. Başkalarını değerlendirirken övgü ve eleştiriyi açıkça yapmaktadırlar ancak bu davranışları nesnel eleştiri kriterlerine değil kişisel görüşlerine dayanmaktadır. Otokratik liderliğin hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. Özellikle işe yeni başlayan çalışanlar için otokratik liderlik onların yapacakları iş konusunda kuralları ve standartları öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır. Çalışanları bir işi bitirme konusunda motive ederken de otokratik liderlik oldukça etkili olabilmektedir. Otokratik liderliğin olumsuz tarafı ise bu liderlik tarzının çalışanları lidere itaat etmeye gönüllü, bağımlı ve kendi kişiliklerinden yoksun bireyler haline getirebilmesidir. Bunun sonucunda takipçilerin yaratıcılığı ve kişisel gelişimi zarar görebilmektedir ve zamanla takipçiler yaptıkları işe karşı ilgilerini kaybederek iş doyumunu düşmekte ve işe karşı tutumları düşmanlık ve öfkeye dönüşebilmektedir (Northouse, 2009).

Otokratik liderler baskıcı ve saldırgan bir kişiliğe sahiptirler. Emirleri verirler ve takipçilerin itaat etmelerini beklerler. Korku, tehdit ve ceza yoluyla liderliklerini sürdürürler. Bilgi akışı çift yönlü değil yukardan aşağıya doğru olmak üzere tek yönlüdür. Bu liderlik tarzı otokratik ve bürokratik bir toplumda yetişmiş takipçiler tarafından kolayca kabul edilebilmektedir. Toplumda, ailede veya okulda büyüğe karşı saygı, kararı büyükten bekleme gibi geleneksel değerler hâkimse liderlerden tam yetki kullanmaları beklenmekte ve sadece böyle bir liderlik tarzı sergileyen liderlere güvenilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Bu tarz liderlik sergileyen okul müdürlerinin özellikle karar alma süreçlerine öğretmen, veli ve öğrencileri katmaktan uzak durduğu, bu paydaşlar arasında iletişimin zayıf olduğu, okulda yapılacaklarla ilgili zamanında bilgilendirme yapmadığı ve hatta bir takım

uygulamalardan öğretmenin en son haberi olduğu görülebilmektedir. Dolayısı ile alınan kararların uygulanması ile ilgili bazı problemler ortaya çıkabilmektedir.

2.1.5.2. Demokratik-Katılımcı Liderlik Tarzı

Demokratik liderlik tarzı McGregor'un Y teorisinin insanların çalışmayı sevdiği, dışarıdan kontrol edilmek yerine kendi özenetimlerini sağlayabilecekleri, amaçları uğruna sorumluluk almaya istekli oldukları gibi varsayımlarına benzerlik göstermektedir. Demokratik liderler takipçilerin işleri kendi başlarına yapabileceklerine inanmaktadırlar. Takipçileri kontrol etmekten ziyade onlarla bir takım arkadaşı gibi çalışmakta, kendilerini bir rehber olarak görmekte ve herkese adil davranmaya çalışmaktadırlar. Otokratik liderlik tarzından farklı olarak verdikleri tavsiyelerle takipçileri değiştirmeye çalışmamaktadırlar. Bu tarz liderler grup içi iletişime çok önem vermekte ve kendileri de takipçileri ile yatay bir iletişim kurmaktadırlar. Takipçilerine emir vermeden ve baskı uygulamadan rehberlik etmekte ve tavsiyelerde bulunmaktadırlar. Takipçileri değerlendirirken nesnel ölçütlere göre övgü ve eleştiri vermektedirler. Demokratik liderlik tarzının birçok olumlu tarafı vardır. Bu liderlik tarzı grup üyelerinin iş doyumunu ve işe bağlılığını artırmaktadır ve bu ortamda arkadaşlık, karşılıklı saygı ve grup bilinci gelişmiştir. Takipçilerde 'ben' anlayışından çok 'biz' anlayışı hâkimdir. Çalışanların motivasyonunun ve yaratıcılığının artmasını da sağlamaktadır. Demokratik bir liderle çalışan takipçiler grup kararlarına daha fazla katılmakta ve alınan kararlara da daha fazla bağlılık göstermektedirler. Bu liderlik tarzının olumsuz tarafı ise liderin daha fazla zamanını alması ve işyükünü artırmasıdır (Northouse, 2009).

Demokratik liderler astları üzerinde otorite kurmak için çaba sarf etmemektedirler. Grup üyelerini desteklemekte ve onlara emir vermek yerine teklif ve önerilerde bulunmaktadırlar. Sahip oldukları bazı kişilik özellikleri ve grubun amacını en üst düzeyde tutmaları kendilerine sevgi, saygı ve güven kazandırmaktadır. Bu tarz liderler takipçileri ile karşılaştıkları problemlere beraber çözüm arayarak onların işbirliğini kazanabilmektedirler (Akşit, 2010).

Demokratik liderler takipçilerine danışarak karar almaktadırlar ve kriz dönemleri dışında grubun ortak kararı örgütün amaçlarını yönlendirmektedir. Bu liderler takipçilerin planlama, karar alma gibi faaliyetlere katılmalarını teşvik etmektedir. Takipçilere değer vermekte ve yönetimde ceza uygulamasına yer vermemektedir. Yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya ve aynı düzeyde olmak üzere her türlü iletişime açıktır. Gurubun başarı kazanma duygusu ile iş tatmini sağlanmaktadır. Böylece grup içindeki çatışmalar ortadan kalkmakta bunun yerine örgütte verimlilik ve motivasyon artmaktadır. Bu liderlik tarzının olumsuz tarafı kriz durumlarında karar almayı yavaşlatacağı için başarısızlığa yol açabilmesidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi otokratik liderlik tarzı görev odaklı çalışırken demokratik-katılımcı liderlik tarzı ilişki odaklı çalışmaktadır. Okul müdürlerinin başta öğretmenler olmak üzere okulun paydaşlarını karara katma derecesi ve onlara olumlu yaklaşımı paydaşların hem güvenini hem de sevgi ve saygısını kazanmalarını sağlayabilmektedir.

2.1.5.3. Laissez-Faire (Tam Serbesti Tanıyan) Liderlik Tarzı

Bu tarz liderler yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyan, takipçileri kendi hallerine bırakan ve takipçilerin kendi plan ve programlarını yapmalarına imkân tanıyan bir liderlik sergilemektedirler. Başka bir ifadeyle bu liderler yetkilerini kullanmamakta ve yetki kullanma haklarını takipçilerine bırakmaktadırlar. Bu liderlik tarzının olumlu tarafı takipçilerin amaç, plan ve politikalarını kendilerinin belirleyip bunlarla ilgili kendi kararlarını almalarını sağlayarak bireysel eğilim ve yaratıcılıklarının harekete geçirilmesidir. Gerekli olduğunda her takipçi istediği kişilerle grup oluşturarak sorunları çözebilmekte, yeni fikirlerini test edebilmekte ve en uygun kararları alabilmektedir. Mesleki uzmanlık hallerinde, bilim adamlarının çalışmalarında, işletmelerin araştırma geliştirme departmanlarında olduğu gibi yüksek uzmanlık ve tecrübeye sahip çalışanların yaratıcı ve yenilikçi fikirlerini teşvik etmede bu liderlik tarzı uygun görülmektedir. Kültür düzeyi düşük, iş bölümü düzeni iyi olmayan ve sorumluluk duygusundan yoksun takipçilerden oluşan gruplarda bu tarz liderlik grubun bölünmesi ve parçalanmasına kadar varan sonuçlara neden olabilmektedir (Eren, 1998).

Görev ve sorumluluklarının farkında olan ve yönlendirilmeye ihtiyaç duymayan öğretmen gruplarına karşı veya okulda özel olarak gönüllü öğretmenlerden oluşturulmuş gruplara karşı bu liderlik davranışı uygun görülebilir ancak farklı karakterlere ve beklentilere sahip bireylerden oluşan özellikle çalışan sayısının fazla olduğu okullarda bu liderlik davranışının olumsuzlukları da beraberinde getirebileceği düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin gösterdiği liderlik davranışları sürekli olarak yöneticilerle yakın ilişki içinde bulunan ve dolayısı ile bu ilişkinin niteliğinden en çok etkilenen öğretmenler için gösterecekleri örgütsel davranışlar açısından büyük önem taşımaktadır. Bu davranışlardan en başta gelenlerden birisi de örgütsel güven duygusudur. Yöneticisi tarafından fikirleri önemsenip, alınan kararlara katılan öğretmenlerin yöneticisine ve okuluna daha çok güvenmesi ve okulunda çalışmaktan daha fazla mutluluk duyması beklenmektedir. Bu sebeple örgütsel güven hakkında da genel bir bilgiye sahip olmanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

2.2. Örgütsel Güven

2.2.1. Güven Kavramı ve Tanımları

İçinde yaşadığımız toplum bütün kademeleriyle birbirine bağımlı ve muhtaç olduğundan güven kavramı da hayati bir önem kazanmaktadır. Yediğimiz ürünleri yetiştiren, kullandığımız

ilaçları geliştiren, içinde yaşadığımız evleri inşa eden insanların işlerini düzgün şekilde yapacaklarına inanmakta ve onlara güvenmekteyiz. Aynı yolu paylaştığımız insanların trafik kurallarına uyacağına, paramızı emanet ettiğimiz insanların bize dürüst bir şekilde davranacağına, başımızdaki hükümetin güvenliğimizi sağlamak için gerekenleri yapacağına da güvenmekteyiz. Kısacası, hayatımızın her alanında diğer insanlara bağımlı yaşamaktayız ve onların beklentilerimiz doğrultusunda hareket edeceklerini düşünerek güvenmek istemekteyiz (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000).

Güven kavramı insani ilişkilerin ve örgütlerin başarısının temel öğelerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Birçok araştırmacı güven kavramının kişilerarası davranışları ve grup davranışını anlamının temel ögesi olduğunu öne sürmüştür fakat güven ile ilgili alanyazın farklı bakış açıları ve bu konudaki tutarsızlıklardan kurtulamamış ve dolayısı ile güven kavramı tam olarak tanımlanamamıştır. Güven hakkındaki alan yazın paradoks, kafa karıştırıcı tanımlar derlemesi ve kavramsal açıklıktan uzak olarak nitelendirilmiştir (Caldwell ve Clapham, 2003; Hosmer, 1995).

Güven konusunun araştırıldığı çalışmalarda sıkça belirtilen husus bu kavramın tanımlanmasındaki zorluktur. Bunun nedeninin ise kişiler arası ilişkiler, grup davranışı, yönetsel etkinlik, ekonomik değişimler, sosyal ve politik istikrar ve farklı kültürleri anlama gibi birçok süreçte güvenin anahtar bir rol oynamasından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Güvenin bir fonksiyonu da karmaşıklığı azaltmasıdır çünkü en sıradan etkileşimlerde bile güven hem birey hem de grup davranışının önemli bir belirleyicisidir. Özellikle günümüz sanayileşmiş ve modern toplumları daha karmaşık yapılara sahiptirler ve güvenin oluşumu daha doğru bilgi alışverişine ve böylece davranışsal belirsizliğin de azalmasına imkân vermektedir (Tüzün, 2007).

Güven kavramının anlamı oldukça geniştir ve çoğu insan sezgisel olarak bu kavramın anlamını bilse de karmaşık ve çok yönlülüğünden dolayı sözlü olarak bir tanım ortaya koymak oldukça zordur (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003). İnsanlararası ilişkilerde önem taşıyan temel duygular arasında olan güven soyut niteliğinden dolayı sadece hissedilerek belirlenebilen bir özelliğe sahiptir. İnsanlar ilişki içinde oldukları insanlara karşı davranış ve tutumlardan, sosyal ilişkilerden ve beklentilerden hareket ederek güven geliştirmektedirler (Asanakutlu,2002).

Bazı araştırmacılar güveni havaya benzetmekte ve güvenin de hava gibi sadece azaldığında veya kirlendiğinde fark edildiğini belirtmektedirler. İnsan hayatı daha karmaşık hale geldikçe, toplumdaki değişen ekonomik gerçekler ve değişen beklentiler hayatı daha az tahmin edilebilir kıldıkça ve belirsizlik arttıkça güven kavramı daha fark edilir olmaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000).

Güven, kelimelere dökülmesi zor, elle tutulmaz, gözle görülmez soyut bir kavramdır ve bu duygunun yokluğu veya varlığı, kendisini hayatın her anında hissettirmektedir. Bu duygunun

insan motivasyonunun en yüksek biçimi olarak nitelendirilmesine ek olarak, insan doğasında var olan iyi ve güzeli ortaya çıkarma fonksiyonu da bulunmaktadır. Güven duygusunun kendine güven duymak, güvenilir olmak ve başkalarına güven duymak olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Kendine güvenmeyen insan başkalarına da güvenemez ve yine kendisi güvenilir olmayan insan da başkalarına güvenemez (Baltaş, 2005).

Güvenin kişilerarası ilişkilerde doğal olarak ve kendiliğinden ortaya çıktığı görülmektedir. Güven bir kişinin başka bir kişiye yönelik olumlu beklentiye sahip olmasına ilişkin psikolojik durumu olarak tanımlanmaktadır. Güven kavramı ayrıca diğer kişiye veya kişilere karşı samimi bir ilgiyi temsil eden duygusal yakınlığı da içermektedir (Wech, 2002).

Güven kişinin başkaları hakkında olumlu düşüncelere sahip olma, onların sözleri ve davranışlarına itimat etme ve onlara güven duymaya isteklilik derecesidir. Duyulan bu isteklilik de karşılık olarak kişinin diğer insanlara davranış şeklini etkilemektedir. Dolayısı ile kişiler ve örgüt içi gruplar arası güven örgütün uzun vadedeki istikrarı ve üyelerinin iyiliği için oldukça önemli bir unsur haline gelmektedir (Cook ve Wall, 1980).

Güven, bir tarafın diğer tarafın kendisi için önemli bir iş gerçekleştireceği beklentisine dayalı olarak ve onu gözlemleme veya kontrol etme gibi bir kaygısı olmadan onun her türlü eylemlerine maruz kalmaya gönüllü olmasıdır. Bu tanımda karşı tarafın eylemlerine maruz kalmaya gönüllü olmak kaybedecek önemli şeylerin olduğunu ve buna bağlı olarak risk almayı içermektedir ancak güven kavramı risk almak değil risk almaya gönüllü olmaktır (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995).

Güven bir insanın ya da kurumun başkalarının haklarını ve çıkarlarını gözetecek şekilde adil, inanılır, etik, kabiliyetli ve tehdit edici olmadığına dair inanç ve itimattır (Carnevale, 1995). Rotter (1971) ise güven kavramını başkalarının söylediği sözlere güvenilebileceği veya verdikleri sözlerin tutulacağına dair genel beklenti olarak tanımlamaktadır. Yılmaz'a (2005) göre güven, insanları psikolojik açıdan bir arada tutan onlara güvende oldukları duygusunu veren ve her türlü insan ilişkilerinin temelinde yer alması gereken bir unsurdur.

Hoy ve Tschannen-Moran (2003) yaptıkları literatür incelemesinde güvenin en az beş yönünden bahsedilebileceğini ileri sürmüşlerdir. Bunlar yardım severlik, güvenilirlik, yetkinlik, dürüstlük ve açıklık olarak sıralanmaktadır. Yardım severlik, kişinin kendisinin veya değer verdiği bir şeyin güvenilen kişi tarafından zarar görmeyeceği ve korunacağına dair güvenidir. Güvenin bu yönü kişinin, karşısındaki insanların eline fırsat geçse bile kendisini istismar etmeyeceğine dair beklentisini ifade etmektedir. Güvenirlik, davranışlardaki tutarlılığı ve başkalarından ne beklenip ne beklenmeyeceğini bilmekle ilgilidir. Yetkinlik, güvenilen kişinin bir beklentiye gerçekleştirmesi için yeterli becerilerinin olduğuna inanma derecesidir. Dürüstlük, güvenilen kişinin karakter olarak doğruluğu ve açıklık ise kişilerin bilgilerini ve düşüncelerini açıkça paylaşabilme derecesi olarak tanımlanmaktadır.

Genel olarak güven insanın varlığından ve geleceğinden emin olmaması ile doğan temel bir ihtiyaçken zamanla insanlar arası ilişkilerde tanıdıklık faktörünün azalması ve belirsizliklerin artmasıyla önemli bir kavram haline gelmiştir. Güven kavramı işler yolundayken ortaya çıkmaz fakat işler ters gittiğinde güven ve güvensizlikten bahsedilmektedir (Çubukçu ve Tarakçıoğlu, 2010).

Güvenle ilgili tanımlar kronolojik sıra ile Tablo 2.7.' de verilmiştir.

Tablo 2.7. Güven Tanımları [Neveu (aktaran Tüzün, 2006, s. 10)].

Yazar	Yıl	Tanım
Rotter	1967	Kişiler arası güven değerinin sözlü ve yazılı vaadine kişinin saygı göstereceğine yönelik beklentisi
Zand	1972	Diğer tarafın eylemleri üzerinde kişisel zayıflık ve denetim eksikliği oluşturan, bireyin belirsiz olayların sonucu olarak faydacı beklentiye dayanan kararı
Golembiewski ve Mc Konkie	1975	Bireysel algılama ve tecrübelerine dayanan, olayların istenen sonucu hakkında faydacı öznel inanç
Meeker	1983	Diğer taraftan işbirlikçi davranış beklentisi
Butler ve Cantrell	1984	Diğer tarafın davranışının doğru, yeterli, tutarlı, güvenilir, açık olacağına yönelik beklenti
Coleman	1984	İki aktör arasındaki ilişki. Bir tarafın diğerine güveni, diğerinin dahil olma durumuna göre değişmesi
Lewis ve Weigert	1985	Güven, objeye karşı ya güçlü duygusal hisler (duygusal güven) ya mantıklı sebepler (bilişsel güven) ya da her ikisiyle güdülenen bir kavramdır
Rempel ve Holmes	1986	Tahmin edilebilirlik, itimat edilebilirlik ve kabul edilebilirlik aynı oranda önemlidir.
Gambetta	1988	Bir ekonomik aktörün diğerine yönelik fayda sağlayan en azından zarar vermeyecek davranışta bulunmaya karar verme olasılığı
Butler	1991	Diğer tarafa zarar vermeye uğraşmayacağına yönelik verilen kesin söz
Bromiley ve Cummings	1992	Kişinin (ya da bir grup kişinin), karşı tarafa verdiği sözler doğrultusunda hareket edeceğine, müzakerelerde dürüstlük göstereceğine, olasılık durumunda bile faydacı davranmayacağına yönelik inancı
Mayer, Davis ve Schoorman	1995	Bir tarafın diğer tarafın eylemlerine savunmasız kalma isteği
McAllister	1996	Bireyin diğer tarafın sözlerine, eylemlerine ve kararlarının doğru olduğuna yönelik inancı
Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer	1998	Kişinin, diğer tarafın niyet ya da davranışlarıyla ilgili olumlu beklentileri
Zaheer, McEvily ve Perrone	1998	Diğer tarafın, zorunluluklarını yerine getireceğine, söylediği şekilde davranacağına, faydacı durumlarda adil müzakere edeceğine yönelik beklenti
Shockley Zalabak, Ellis ve Winograd	2000	Diğer tarafın yeterli, açık, ilgili, itimat edilir olması ve diğer tarafın hedefleri, değerleri, normları ve inançlarıyla özdeşleşmiş olması

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak güven kavramını “bir kişinin karşısındaki kişi veya kişilerin doğru, açık, güvenilir olacağına, fırsatını bulsalar bile kendisine zarar vermeyeceğine yönelik olumlu beklenti içine girmesi ve bu doğrultuda kendisini savunmasız bırakmaya ve risk almaya gönüllü olmasıdır” şeklinde tanımlamak mümkündür.

2.2.2. Güven ile İlgili Kavramlar

Güven ile yakından ilgili olan kavramları bilmek güven kavramını anlayabilmek ve tanımını sağlıklı bir şekilde yapabilmek için önem arz etmektedir. Güven tanımlarında en çok kullanılan ve güvenle yakın ilişki içinde olan bazı kavramları şöyle sıralamak mümkündür:

2.2.2.1. Savunmasızlık

Güven ilişkilerinde tarafların birbirlerine bağlılığı yoksa güvene de gerek yoktur ve birbirine bağlılık beraberinde savunmasızlığı da getirmektedir. Dolayısı ile savunmasızlık pek çok güven tanımında yer almaktadır. Güven duygusu risk almayı ve bir tarafın diğer tarafın çıkarlarını koruyacağı, en azından zarar verici davranışlar göstermeyeceğine ilişkin rahatlık duymasına dayanan savunmasızlığı içermektedir (Yücel ve Kalaycı, 2009).

2.2.2.2. Belirsizlik

Güven ilişkilerinin doğasında bir tarafın diğer tarafı hayal kırıklığına uğratma olasılığı her zaman vardır. Kişi riskli gördüğü bir ilişkiden kaçınabilir ya da ilişkinin çıkarlarına uygunluğunu gözeterek ilişkiye devam edebilir. Bu yönüyle belirsizlikten anlaşılan güvenilenin güvenenin beklentilerini karşılamama veya hayal kırıklığına uğratma ihtimalini göz önünde bulundurma gerekliliğidir (Meyerson, Weick ve Kramer, 1996).

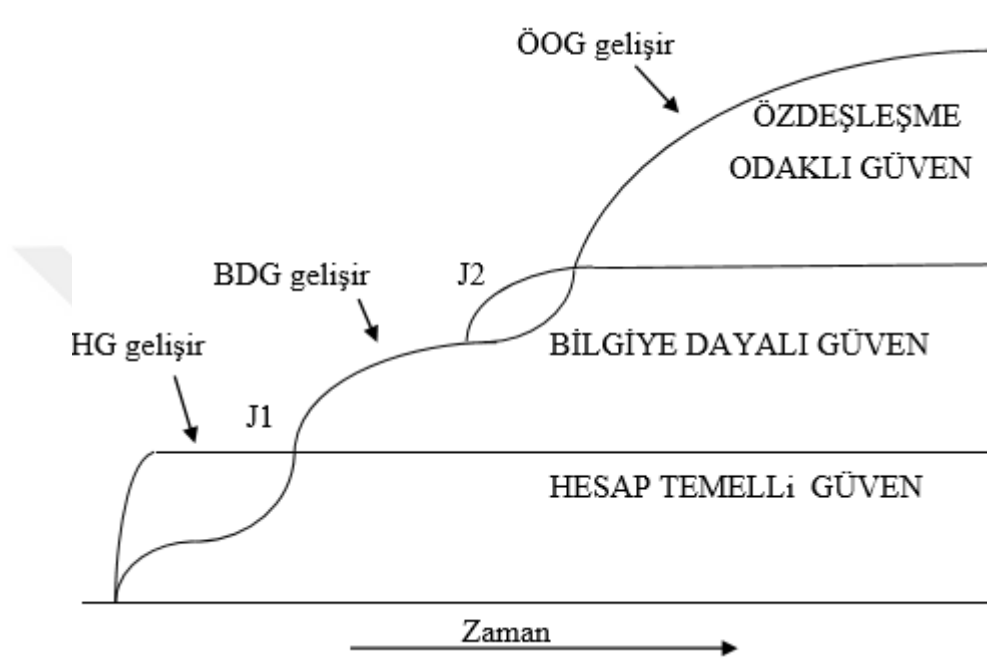
2.2.2.3. Risk

Risk alma güvenin temel bileşenlerinden birisidir ve bu yönüyle güven risk almaya gönüllü olmak olarak da tanımlanmaktadır. Güvenen kişinin güvenilene karşı duyduğu güven düzeyi karşılıklı ilişkide güvenenin ne kadar çok risk almaya hazır olduğunu da belirlemektedir. Eğer algılanan güven düzeyi algılanan risk düzeyinden fazla ise güvenen risk alma davranışını göstermektedir. Algılanan güven düzeyi algılanan risk düzeyinden düşükse güvenen taraf risk almaktan kaçınmaktadır (Mayer, Davis, ve Schoorman, 1995).

Kişilerarası ilişkilerde güvenen taraf risk almaktadır çünkü karşı tarafın kendi istediği doğrultuda davranış göstereceğinden emin değildir. Böylece güvenen taraf hem güvenilene karşı olumlu bir beklenti içine girmekte hem de beklentisinin gerçekleşmeme riskini göze almış olmaktadır (Erdem, 2003).

2.2.3. Güven Türleri

Güven tanımındaki farklı bakış açıları güven türleri için de geçerlidir ve alanyazında güven türleri ile ilgili olarak farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Bu çalışmada ise güven kavramı hesaplanmış güven, bilgiye dayalı güven ve özdeşleşmeye dayalı güven olmak üzere üç farklı türde incelenmektedir. Bu güven türleri sürekli olarak gelişip ilerlese de aralarında bir geçiş olmayabilir ve bazı ilişkilerde güven, hesaplanmış güven veya bilgiye dayalı güven seviyesinde kalabilir (Shapiro, Sheppard ve Cheraskin, 1992). Güven türleri şu şekilde ifade edilmektedir:



Şekil 2.6. Güven Oluşum Aşamaları (Lewicki ve Bunker, 1996, s. 124).

J1: Bu noktada bazı (HG) hesaplanmış güven ilişkileri (BDG) bilgiye dayalı güven ilişkileri haline gelmektedir.

J2: Bu noktada az sayıda bilgiye dayalı güven ilişkileri, olumlu etkilerle (ÖÖG) özdeşleşmeye dayalı güven haline gelmektedir.

2.2.3.1. Hesaplanmış Güven

Bu ilk aşamada güven, tarafların birbirlerini takip etmeleri ile gerçekleşmektedir ve bu aşama gelecekte iyi ilişkiler kurmanın bir başlangıcı olarak değerlendirilmektedir. Hesaplanmış güven davranışlarda tutarlılığı esas almaktadır çünkü bireyler sözlerinde durmadıklarında ortaya çıkacak sonuçlardan korktukları için söylediklerini yapmaktadırlar. Güven duygusunun zarar görmesi durumunda bir ceza söz konusuysa kişi bundan kaçınmaktadır ve bu yüzden bu güven seviyesinde cezalar ödüllerden daha büyük bir motivasyon kaynağı olarak rol oynamaktadır (Shapiro, Sheppard ve Cheraskin, 1992).

Lewicki ve Bunker (1996) ise hesaplanmış güven seviyesini sadece cezaya değil aynı zamanda güven duygusunun devam ettirilmesi halinde elde edilecek ödüllere dayandırmaktadır. Burada özellikle profesyonel anlamda “ün” kastedilmektedir ve karşı tarafın güveni zedelendiğinde zedeleyenin kimliğini açıklayacak ve kişinin ünü zarar görecektir.

2.2.3.2. Bilgiye Dayalı Güven

Güvenin ikinci şekli bilgiye dayalı güvendir ve karşı tarafın tahmin edilebilirliğine dayanmaktadır. Karşı tarafı yeterince tanıma ve böylece davranışlarını tahmin edebilmeye ilgilidir. Bilgiye dayalı güven hesaplanmış güven türündeki gibi caydırıcılığa değil bilgiye dayanmaktadır. Bu bilgi tarafların birbirlerini zamanla tanınması, beraber ortak bir geçmişe sahip olması ve birbirlerinin davranışlarını tahmin edip güvenilir bir şekilde davranacaklarına ilişkin olumlu beklentiye sahip olmalarıyla gelişmektedir (Lewicki ve Bunker, 1996).

2.2.3.3. Özdeşleşmeye Dayalı Güven

Özdeşleşmeye dayalı güvende diğer tarafın istek ve niyetleriyle özdeşleşme vardır. Bu aşamada güven vardır çünkü taraflar birbirlerini anlamış ve birbirlerinin isteklerini takdir etmişlerdir (Tüzün, 2007). Bu karşılıklı anlayış sonucunda taraflar yeri geldiğinde birbirlerinin ajanıymış gibi hareket edebilmekte ve kişilerarası ilişkilerde birbirlerinin yerine geçebilmektedirler. Taraflardan birisi diğer tarafın çıkarlarını tamamen koruyacağına ve bunu kontrol etmesine bile gerek olmadığına emindir. Birbirlerinin yerine hareket etmek ifadesiyle anlatılmak istenen ise tarafların birbirlerini iyi tanıyıp kendisini diğeriyle özdeşleştirmesinin yanı sıra birbirlerinin güvenini zedelememek için ne yapmaları gerektiğini iyi bilmeleridir (Shapiro, Sheppard ve Cheraskin, 1992).

Özet olarak özdeşleşmeye dayalı güven, karşı tarafın ihtiyaçlarını, seçimlerini ve tercihlerini hem bilip hem de tahmin ettikçe ve bunların bazılarını kendisinin ihtiyaçları, seçimleri ve tercihleri olarak görmeye başladıkça gelişmektedir. Bu güven türü düşünmeyi, hissetmeyi ve karşılık vermeyi sağlamakta ve yüksek empati duygusu kazandırmaktadır. Müzik yapan bir koroyu bu şekilde düşünmek mümkündür. Her bir müzisyen sesini nasıl kullanacağını, nerde durup nerde söyleyeceğini bilmenin yanı sıra diğerlerinin de neyi nasıl söyleyeceğini bilmekte ve gerektiğinde onların zayıflıklarını telafi edecek girişimlerde bulunmaktadır. Bu özdeşleşmeye dayalı güvenin sonucunda ortaya hepsinin toplamından daha büyük bir ürün çıkmaktadır (Lewicki ve Bunker, 1996).

2.2.4. Örgütsel Güven Kavramı ve Tanımları

Güven kavramı araştırmacıların çok ilgilendikleri bir konu olmasına rağmen örgütsel güven çalışmaları bazı sebeplerden dolayı problemlerle dolu bir alan olmuştur. Güven kavramının

tanımı ile ilgili problemler, risk ve güven ilişkisinin tam olarak belirlenememesi, güven veren ve güvenin sonuçları olan değişkenlerin karmaşıklığı, hem güvenen hem de güvenilen tarafların hesaba katılmaması gibi problemler örgütsel güven araştırmalarını zorlaştırmaktadır (Mayer, Davis ve Schoorman, 2006).

Örgütsel güven çok boyutlu bir kavramdır ve güveni oluşturan ve örgüt çalışanlarının belli şekillerde hareket etmesini sağlayan örgütsel özellikleri vurgulamaktadır. Örgütsel güven ayrıca kimsenin cezadan korkmadığı güvenli bir atmosferin yaratılmasını ve böylece çalışanların kendilerini gönüllü bir şekilde savunmasız bırakabilmesini de kapsamaktadır (Adams ve Wiswell, 2008).

Örgüte güven çalışanlar tarafından algılanan örgütün güvenilirliğidir ve örgütün çalışanların yararına faaliyet göstereceği veya en azından zararına faaliyet göstermeyeceğine yönelik inanca dayanmaktadır (Tan ve Tan, 2000). Bir başka ifadeyle örgütsel güven çalışanların örgüt ortamında haklarının korunacağına ve etik davranışlarla karşılaşacaklarına olan inançları olarak tanımlanmaktadır (Çubukçu ve Tarakçıoğlu, 2010). Tüzün'e (2007) göre ise örgütsel güven diğer örgüt üyelerinin niyetleri ve tutumlarına dair olumlu beklentilerden oluşan ve örgütsel rollere, ilişkilere ve tecrübelerine dayanan güvendir.

Örgütsel güven bir çalışanın verilen işi dürüst bir şekilde ve kararlılıkla yapacağına dair duyulan güven ve ona verilen destek duygusudur. Bu bağlamda güven bütün insani ilişkilerin özü olarak görülmektedir ve insanları bir arada tutup onlara güvende oldukları hissini vermektedir. Güvenin bir diğer özelliği ise oldukça narin bir duygu olması zor kazanılıp kolayca zarar görebilmesidir (Gilbert ve Tang, 1998). Ortak bir amaç etrafında bir araya gelmiş insanların örgütleri oluşturduğunu düşündüğümüzde amaçların gerçekleştirilmesi temel olarak bu insanların birbirine güvenmesini gerektirmektedir.

Güven duygusunun hakim olduğu örgütlerde açık ve katılımlı bir ortam bulunmakta, sorumluluklar çalışanlar tarafından benimsenmekte, üretkenlik ve örgüte bağlılık düzeyi yüksek olmakta, uzlaşma kültürü egemen olmakta, takım çalışmasına yatkınlık, çalışanların iş doyumunu ve kararlara katılım düzeyi artmaktadır (Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013). Bunlara ek olarak örgütsel güven maliyetleri düşürmekte, çalışanlar arasındaki işbirliğini artırmakta, çalışanlarda gönüllü olarak daha fazla katkıda bulunma isteği uyandırmakta, örgüt kurallarına uymayı kolaylaştırmakta ve çatışmaları en aza indirmektedir (Erdem, 2003).

Örgütsel güvenin çalışanlar arasındaki açık iletişim, çalışanların karar verme sürecine katılması, bilgi ve tecrübelerin paylaşılması, duyguların ve beklentilerin doğru şekilde ifade edilmesi gibi bir takım faktörlerin sonucunda gelişebildiği ileri sürülmektedir (Gilbert ve Tang, 1998).

Çalışanların birbirlerine ve yönetime güven duyması örgüt içindeki tüm bireyler için önemli görülmektedir. Bununla birlikte örgüte karşı güven oluşturulması için çalışanlara ve yöneticilere düşen görev ve sorumluluklar şöyle ifade edilmektedir (Asanakutlu, 2002, s. 6):

1. Çalışma ortamında etkin ve uyum sağlanabilir kural ve düzenlemelerin oluşturulması.
2. Örgüt içinde iyi işleyen bir iletişim sisteminin olması.
3. Örgüt yönetimi açısından etkin bir yetki devri ve kararlara katılım sisteminin oluşturulması.
4. Kişilerin üstün yeteneklerle donatılmasını sağlayacak bir sürekli eğitim sisteminin kurulması ve etik değerlere önem verilmesi.

Örgütsel güven kavramı bir taraftan çalışanların, içinde buldukları örgütün ve diğer çalışma arkadaşlarının kendi haklarını koruyacağına en azından zarar vermeye çalışmayacağına inanması ve bu yöndeki beklentisini ifade ederken bir taraftan da örgütün kendisinin çalışanların verilen işleri dürüstlükle yapacağına inanmasını ve güvenmesini ifade etmektedir. Eğitim gibi insani ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı bir ortamda okul paydaşlarının birbirine güvenmesi ve kimsenin art niyetli davranmayacağına ilişkin beklentisi herkesin sorumluluk almasını teşvik etmekte ve çatışmaları en aza indirerek işbirliğini artırabilmektedir.

2.2.5. Örgütsel Güvenin Boyutları

Örgütsel güven kavramı 1970'li yılların başlarından itibaren örgütsel davranış kuramcılarının ilgisini çekmiştir ve güven kavramının kişisel ilişkilerdeki rolü üzerine daha çok çalışma yapılmıştır. Literatüre bakıldığında güven kavramının örgüt içindeki bütün insani ilişkilerde yatay ve dikey olarak etkili olduğu ve birbiriyle ilişkili ve çok boyutlu sistemlerden meydana geldiği görülmektedir (Dinç, 2007, s. 26).

Örgütsel güven boyutları ilişkinin tipine göre farklılaşmakta ve üç ayrı boyutta incelenmektedir; yöneticiye duyulan güven, çalışanlar arası güven ve örgüte güven. Bu üç boyut her ne kadar birbirinden ayrı görünse de iç içe geçmiş durumdadırlar. Çalışanların yöneticiye duydukları güveni örgüte duydukları güven şeklinde genelleştirmek de mümkündür (Reyhanoğlu, 2006).

Buna karşın örgütsel güvenin alt boyutları arasında bazı zıtlıklar da olabilmektedir. Örneğin bazı durumlarda çalışan amirine güvenirken örgütüne güvenmeyebilir. Çalışan ile amiri arasındaki olumlu ilişkiler, çalışanın amiri arkadaş, dost gibi görmesine neden olabilmektedir. Çalışanın örgüte güveni ise örgütün çalışanın katılımlarının ve çabasının farkında olmasına göre değişiklik göstermektedir. Çalışanın amirini örgütün temsilcisi olarak algıladığı durumlarda ise güvenini örgüte yönelik olarak genelleştirebilmekte ve hem örgüte hem de yöneticisine karşı güven duygusu geliştirebilmektedir (Tüzün, 2006).

Bu araştırmada örgütsel güven kavramı okullar açısından incelenmektedir ve okullarda yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci gruplarının kendi aralarındaki ve birbirleriyle olan etkileşimi her okulun sosyal ilişkilerini oluşturmaktadır. Dolayısı ile bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesinin ve okulu başarıya götürebilmesinin tarafların birbirlerine duyduğu güven derecesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden bu araştırmada da örgütsel güven yöneticiye güven, meslektaşlara güven, öğrenci ve velilere güven olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır.

2.2.5.1. Yöneticiye Güven: Yöneticiler örgütü etkin hale getirmek için kaynakları da etkin bir şekilde kullanmak durumundadırlar. Bir örgütteki en önemli kaynak olan çalışan ve yönetici arasındaki olumlu ilişki güven duygusu üzerine kurulmaktadır. Çalışanların yöneticiye duydukları güven dolaylı olarak örgüte de güven duymalarını sağlamaktadır. Genel olarak yöneticilere ve yönetime güven arttıkça kararlara katılımın, iş doyumunun, performansın, örgütsel bağlılığın, sistemin başarılı, doğru ve adil olduğuna dair algıların, bilgi paylaşımının, uzlaşma arayışlarının, kurumun refahı için çaba gösterme istekliliğinin, kurum kararlarını kabullenmenin ve verimliliğin arttığı bununla birlikte çatışmaların ve işten ayrılma eğilimlerinin azaldığı görülmektedir (Topaloğlu, 2010, s. 45).

Yönetici örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmek için kaynakları bir araya getiren, mal veya hizmet üretmede çalışanları koordine eden ve örgütü en üst düzeyde temsil eden kişidir. Güvenilir bir çalışma ortamı yaratabilmek için örgüt yönetiminin güven verici davranışlar göstererek çalışanlarla ilişkileri güçlendirmesi gerekmektedir (Işık, 2014). Haklarının yönetici tarafından korunacağını bilen veya böyle düşünen çalışanların örgütsel güven düzeyleri artmakta ve bu da çalışanların örgüte adanmışlıklarını (Uzun, 2011) ve bağlılıklarını (Yücel, 2010) artırmaktadır.

Okul ortamında ise yöneticiye güven boyutu öğretmenlerin yöneticilerine ve yöneticilerinin dürüstlüğüne güvenmesi, yöneticilerin öğretmenlerin sorunları ile ilgilenmesi, öğretmen-yönetici ilişkisinin tutarlı olması, yöneticinin yaptığı işlerde yetenekli olması, verdiği sözleri tutması ve çalışanlar ile ilgili kişisel bilgileri diğer kişilerle paylaşmaması ile ilgilidir (Yılmaz, 2009, s. 476).

2.2.5.2. Meslektaşlara Güven: Ferres, Connell ve Travaglione (2004) örgütsel güven çalışmalarının en çok yönetime ve yöneticiye güven boyutlarına odaklandığını bunun yanında meslektaşlara güveni ihmal ettiğini öne sürmüştür. Meslektaşlara güven kişinin çalışma arkadaşlarının yeterliliğine, adil, itimat edilir ve etik ilkelere uygun davranacağına ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır. Meslektaşlara güven çalışanların birbirlerini desteklemesini ve herhangi bir şekilde istismar etmemelerini sağlamaktadır. Bunlara ek olarak bu güven çeşidi

çalışanları söylemlerinde ve eylemlerinde adil olmaya yönlendirmektedir. Cook ve Wall (1980) yaptıkları çalışmalarında meslektaşlara güvenle iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Okullar düşünüldüğünde çalışanlar arası güven boyutu öğretmenlerin kurumda çalışan diğer öğretmenlere güvenmesi, onlardan şüphelenmemesi, onların sözlerine ve söylediklerine inanması, öğretmenler arasındaki konuşmaların dışarıya çıkmayacağına inanması ve öğretmenler arasındaki ilişkinin açık, tutarlı ve bağlılık duygusu içeren özelliğe sahip olduğuna inanması ile ilgilidir (Yılmaz, 2009, s. 476).

Arkadaşlarının birbirine inanan bireyler olduklarını, zor durumlarda bile onlar tarafından destekleneceklerini, açıklarını kapatacaklarını, onların doğruları söyleyip açık, samimi ve tutarlı davrandıklarını düşünen öğretmenler, meslektaşlarına karşı daha yardımsever davranmakta, okulla ilgili konularda fikir sunabilmek için kendilerini geliştirmektedirler. Yine okuldaki görevlerde daha gönüllü davranmakta, ortaya çıkan sorunlara gerginlik yaratmadan yapıcı şekilde müdahale etmekte, okul başarısı için daha çok çalışmakta ve mesai saatinin dışında bile okul için çaba sarf etmektedirler (Samancı, 2007).

Öğretmenler, kendi aralarında ve yöneticileriyle sık sık öğrencileri hakkında, öğretme yöntemleri hakkında, okulda yürütülen olumlu ve olumsuz uygulamalarla ilgili konuşmaktadırlar. Ancak bunu rahatça yapmaları için birbirlerine karşı güven duymaları gerekmektedir. Güven duygusunun eksik olduğu bir okulda söylediklerinin aleyhinde kullanılabileceğini düşünen öğretmenler ise böyle bir bilgi paylaşımında bulunmak istemeyeceklerdir.

2.2.5.3. Öğrenci ve Velilere Güven: Öğrencilere güven, öğretmenlerin öğrencilerin sözlerine ve üzerlerine düşen görevleri yapacaklarına dair inançları ve öğretmenlerin öğrencilerle karşılıklı güven duygusuna sahip olmalarını ifade etmektedir. Velilere güven ise öğretmenlerin veliler tarafından destekleneceklerine inanmalarını, velilerin üzerlerine düşen görevleri yapacaklarına ve verdikleri sözleri tutacaklarına olan inançlarını ifade etmektedir (Samancı, 2007).

Günümüzde sürekli desteklenen ve geliştirilmeye çalışılan okul aile işbirliğinin sağlanması büyük oranda tarafların birbirine güvenmesine bağlı görünmektedir. Goddard, Tschannen Moran ve Hoy (2001) da yaptıkları araştırmayla okul ve aile arasındaki güçlü bir ilişkinin öncelikle güven faktörüyle sağlandığını ve bunun da özellikle dezavantajlı olanlar olmak üzere bütün öğrencilerin başarısını artırdığını bulmuşlardır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler birbirlerine güvenip işbirliği içinde çalıştıklarında okulda başarı odaklı bir iklim oluşmaktadır. Bu taraflar arasındaki güven duygusunun eksikliğinde ise bilgi paylaşımı kesilmekte ve öğrenci başarısı pahasına olsa bile öğretmenlerin öğrenciler için göstereceği eğitimsel faaliyetler azalabilmektedir.

Öğretmenler öğrencilerinin yeterli ve güvenilir olduklarına inandıklarında, öğrencilerin akademik başarılarını artıran öğrenme ortamları yaratmaya çalışmaktadırlar ve karşılık olarak öğrenciler öğretmenlerine güvendiklerinde yeni şeyler öğrenmek için daha çok risk almaktadırlar (Goddard, Tschannen Moran ve Hoy, 2001).

Okulda güven oluşturma sürecinde okulun çevresiyle olan etkileşimi ve veliyle olan bireysel ilişkiler de önemlidir. Bu amaçla özellikle okul yöneticileri veliyle sosyal etkinlikler yaparak okulda güven ortamının oluşmasına katkı sağlayabilmektedirler. Velilerle işbirliğinin gelişmesi dışarıdan gelebilecek olumsuz müdahaleleri de engelleyebilmektedir. Okul yöneticisi öğretmenlerle veliler arasındaki ilişkinin sağlıklı yürümesi için rol model olmaya çalışmalı ve velilerin öğretmenlerle ilgili talep ve şikâyetlerinde arabuluculuk görevi yapmalıdır (Kochanek, 2005).

Velilerin güvenilir olduklarını düşünen öğretmenler okulla ilgili bütün konularda faydalı olmak için kendilerini geliştirmeye çalışmakta ve okul başarısı için herkesten daha çok çaba sarf etmektedir (Samancı, 2007). Velilere ve öğrencilere güvenen öğretmenler yeni uygulamalardan çekinmemekte ve ailenin arkasında olduğunu bilerek öğrenciler için en iyi olduğunu düşündüğü yöntemleri ve materyalleri sınıf ortamına getirebilmektedir. Öğrenci ve velilere güven boyutunda okulun müdürü de üstüne düşenleri yerine getirip güven ortamını daha da güçlendirebilmektedir.

2.2.6. Örgütsel Güven Modelleri

Bu bölümde literatürde yer alan güven modelleri benzerlikleri ve farklılıkları yönünden genel hatlarıyla ele alınacaktır.

2.2.6.1. Mishra Güven Modeli

Mishra (1996) güveni, karşı tarafın yeterli, açık, ilgili ve itimat edilir olduğuna yönelik inanca dayanan kişinin kendisini gönüllü olarak savunmasız bırakması olarak tanımlamaktadır. Oluşturduğu güven modelini bu dört boyuta dayandırarak bunların güven algısını oluşturduğunu ileri sürmüştür.

Yeterlilik boyutu hem yöneticilerin astlarıyla ve diğer yöneticilerle ilişkilerinde onların yeterli olduklarına duydukları güven olarak hem de astların yöneticilerinin doğru karar verebilme yeteneklerine güvenmeleri olarak açıklanmaktadır. Bu boyut ayrıca farklı örgütler arasında birbirlerinin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacaklarına ve beklenen standartları gerçekleştirebileceklerine dair emin olma durumunu da göstermektedir (Mishra, 1996).

Mishra modelinin ikinci boyutu açıklık boyutudur ve iş ilişkilerinde yöneticiler ve astları arasında açıklık ve dürüstlüğe dayanan güven anahtar bir rol oynamaktadır. Açıklık boyutu astların yöneticilerine güven duymalarını sağlamakta ve sonuç olarak da güvenilen yöneticiler

becerileri geliştirmede, astlarını etkilemede ve değişimi başlatmada daha başarılı olmaktadır (Mishra, 1996).

İlgililik, bu modelin üçüncü boyutudur ve güvenen tarafın iyiliğinin ya da kendisi için önemli olan herhangi bir şeyin güvenilen tarafından korunup gözetileceği ve zarar görmeyeceğine yönelik inancıdır. Bu anlamda güven, karşı tarafın eline fırsat geçse bile güvenen tarafın savunmasızlığının istismar edilmeyeceğine yönelik inançtır. Bunlar bir takım düzeyinde, örgüt ve aynı zamanda toplumsal düzeyde gerçekleşmektedir (Brahma ve Chakraborty, 2009).

Mishra modelinin dördüncü boyutu olan itimat edilirlilik, söylemler ve eylemlerdeki tutarlılık beklentisi ile ilgilidir. Burada anlatılmak istenen güvenen tarafın isteklerinin veya beklentilerinin güvenilen kişi tarafından karşılanacağı tahmin edilmesidir (Brahma ve Chakraborty, 2009).

Yukarıda görüldüğü gibi bu dört boyut birbiriyle yakından ilişkilidir ve bir tanesinin eksik olması genel olarak güven duygusuna zarar verebilmektedir.

2.2.6.2. Bromiley ve Cummings'in Örgütsel Güven Modeli

Bromiley ve Cummings (1996) bireysel ve örgütsel güven ayrımını yapmış ve güven kavramını bireyin veya birey grubunun diğer birey ya da birey grupları üzerindeki ortak inançları olarak açıklamıştır. Bromiley ve Cummings güvenin üç boyutunun şunlar olduğunu ileri sürmüştür: (1) açık veya açık olmayan taahhütlere uygun iyi niyetli davranma çabası, (2) dürüst olma, (3) şartlar elverişli olsa bile diğerinden avantaj sağlamama. Örgütsel etkileşimin büyük kısmı bu üç boyuta bağlıdır ve bu yüzden güven merkezi bir öneme sahiptir.

Bromiley ve Cummings (1996, s. 305) oluşturdukları bu güven modelini şöyle göstermektedirler:

Tablo 2.8. Bromiley ve Cummings Güven Diyagramı

İNANÇ BİLEŞENLERİ		Duygusal	Bilişsel	Niyetsel
GÜVEN BOYUTLARI	Bağlılığı koruma			
	Dürüst şekilde tartışma			
	Avantaj sağlamaktan kaçınma			

Bromiley ve Cummings (1996) güvenin duygusal, bilişsel ve niyetsel parçalardan oluşan bir olgu olduğunu belirtmiştir. Bu üç güven unsuru çalışanların davranışlarını belirlemeye yönelik kullanılmaktadır.

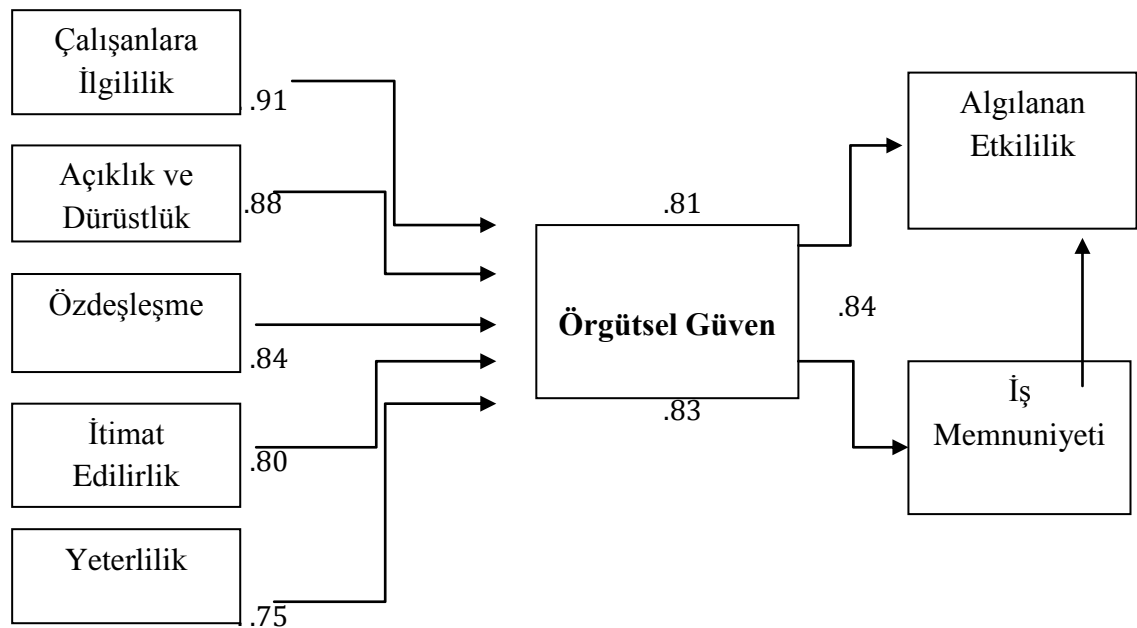
Tablo 2.8.'deki güven diyagramının ilk boyutu bireyin itimat edilir şekilde ya da taahhütlere bağlı kalacak şekilde davranması ile ilgilidir. Tanımın ikinci boyutu kişinin bir taahhütte bulunmadan önceki sözleri ve davranışlarının o kişinin gerçek istekleriyle uyumlu

olmasını belirtmektedir. Tanımın üçüncü boyutu ise güvenilecek kişinin faydacı olmadığını, önündeki daha büyük fırsatların pahasına kısa vadeli avantaj sağlamaya çalışmayacağını belirtmektedir. Bromiley ve Cummings'e (1996) göre "güvenilir davranış" yukarıda belirtilen üç boyutu da kabul eden ve bu boyutlara göre gösterilen davranıştır.

2.2.6.3. Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd Güven Modeli

Mishra'nın (1996) tanımladığı dört farklı güven boyutuna (yeterlik, açıklık ve dürüstlük, ilgililik ve itimat edilirlilik) Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd (2000) iletişim ve iş memnuniyetini de göz önünde bulundurup beşinci boyut olarak özdeşleşme (identification) boyutunu eklemiştir. Bu modelin özdeşleşme boyutu örgüt üyelerinin örgütsel hedefler, değerler, inançlar ve normlarla ne kadar bütünleşebildiği üzerinde durmaktadır.

Shockley-Zalabak, Morreale ve Hackman (2010) güven modelini dört kıta üzerindeki sekiz ülkede bulunan elli üç örgüt üzerine yaptıkları uluslararası bir çalışmayla oluşturmuşlardır. Çalışmanın sonuçları yukarıda belirtilen beş boyutun her tür boyut ve türdeki örgütlerde ve farklı kültür, dil ve endüstrilerde örgütsel güvenin güçlü ve sabit yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Ayrıca, örgütsel güven puanları ne kadar yüksekse örgütün etkililiği ve çalışanların iş memnuniyeti o derece yüksek algılanmaktadır. Örgütsel güven puanlarının düşük çıkması ise tam tersi etkilere sahiptir. Şekil 2.7. örgütsel güven modelinin boyutlarına ilişkin puanları ve bu boyutların örgütsel güvenin ne kadar güçlü yordayıcıları olduğunu göstermektedir.



Şekil 2.7. Örgütsel Güven, İş Memnuniyeti ve Etkililik Modeli (Shockley-Zalabak, Morreale ve Hackman, 2010, s. 172).

Öğretmenlerin örgütsel güven algılarının yönetici davranışlarından etkilenebileceği düşünülmektedir çünkü güven modellerinde de belirtildiği gibi yönetici ve öğretmenlerin birbirlerine karşı açık, dürüst ve itimat edilir şekilde davranmaları okullarda güven duygusunu oluşturan temel faktördür. Bu nedenle yöneticiye bağlı olarak değişkenlik gösterebilen örgütsel güven duygusunun özelde öğretmenler genelde ise eğitim örgütleri için önemi üzerinde durmak yerinde olacaktır.

2.2.7. Okul ve Öğretmenler Açısından Örgütsel Güven

Öğretmenlerin öğrencilerle, öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, öğretmenlerin ailelerle ve bütün paydaşların okul müdürü ile olan ilişkileri her okulun sosyal ilişkilerini oluşturmaktadır ve her bir paydaş kendi rolünün sorumluluklarını yerine getirirken diğer tarafların da sorumluluklarını yerine getireceğine dair bir beklenti içine girmektedir. Dolayısı ile resmi gücün kimde olduğuna bakmaksızın her okulda istenilen amaçlara ulaşmak için paydaşlar arasında karşılıklı olarak birbirine bağlılık oluşmaktadır. Örneğin öğrenci ve ailelerin eğitim öğretim faaliyetlerine aktif katılımını sağlamak için bir okul müdürü öğretmenlerin desteğini almalıdır. Karşılık olarak öğretmenlerin yapacağı çalışmalar okul müdürünün sınıflarına sağlayacağı kaynaklara bağlıdır. Aileler çocuklarını güvende tutmaları ve öğrenme ortamı sağlamaları için öğretmenlere ve okul müdürüne güvenmektedir. Bu karşılıklı bağlılıklar bütün paydaşlar için birbirine karşı bir savunmasızlık duygusu oluşturmakta ve herhangi bir paydaşın diğerlerindeki savunmasızlık duygusunu azaltmak için yaptığı kasıtlı eylemler okuldaki güveni oluşturmaktadır (Bryk ve Schneider, 2003). Başka bir ifade ile paydaşlar birbirlerinden sürekli olarak bir beklenti içinde olmakta ve bu beklentiler karşılandıkça okuldaki güven duygusu da artmaktadır.

Güven okulun gelişmesi ve verimliliği açısından kritik bir rol oynamaktadır. Güven örgütün bütün kademelerinde performansı artırmakta; güvensizlik ise gelişim ve ilerlemeyi durdurmaktadır. Güven duygusunun olmadığı durumlarda öğrenci enerjisini kendini korumaya harcamakta ve öğrenme isteğinden uzaklaşmaktadır. Güvensizlik kaynaklı kuralların artması hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında kızgınlık yaratmakta ve buldukları örgüte karşı yabancılaşmaya neden olmaktadır. Güvensizlik aynı zamanda okulun paydaşları arasındaki sağlıklı iletişimi engellemekte ve bu da problemlerin çözümünü zorlaştırmaktadır. Okul lideri ortak bir vizyon yaratmaya ve çalışanlara okulun amaçlarını kabul ettirmeye çalışsa da eğer örgütte güven duygusu eksikse, onların işlerinin minimum gereklerinden ötesini yapmalarını sağlayamamaktadır ve güvensizlik okul kültürünü etkisi altına aldığı anda okulun verimli olması mümkün olmamaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000).

Örgütlerin çalışanların kurallara uymalarını sağlamak için uyguladıkları baskıcı yöntemler onların iş doyumunun düşmesine ve örgüte karşı duyarsızlaşmalarına neden

olmaktadır. Günümüz dünyasında yaşanan hızlı değişim örgütlerin de değişmesini ve yenilenmesini gerekli kılmaktadır. Örgütler bu gereklilikle başa çıkabilmek için örgüt çalışanlarının güven temelinde ilişkiler geliştirdiği ortamlar yaratmalıdır. Böylece çalışanların, baskıcı yöntemlerle bir arada tutulduğu ortamlara nazaran iş doyumlarının ve örgüte bağlılıklarının artması mümkün olmaktadır. Değişimin yarattığı belirsizliklerle başa çıkabilmek ve yenilenmek için güven üzerine kurulu bir örgütsel kültürün eğitim örgütleri için de çok önemli olduğu ileri sürülmektedir çünkü eğitim örgütlerinde insanlar arası ilişkiler daha yoğun bir şekilde yaşanmaktadır (Çağlar, 2011).

Okullar açısından güçlü bir örgütsel güvenin sağlayacağı faydalar şu şekilde belirtilmektedir (Yılmaz, 2005, s.569):

- Okulda sağlanacak geniş tabanlı bir gelişim ve değişimin temelini oluşturur.
- Okulda yapılan düzenlemeler ve değişimler için öğretmenlere umut verir.
- Öğretmenlerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlar.
- Okulda yapılan iş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yapılıp yapılmadığını gösterir.
- Meslektaşlarına ve okula karşı güven, öğretmenlerin yenilik ve değişime açık hale gelmesini sağlar.
- Güvenilir bir okul ortamı, öğretmenlerin daha iyi bir öğrenme ortamını nasıl sağlayabilecekleri konusunda düşüncelerini sağlar.

Kochanek (2005) ise okullarda paydaşlar arasındaki etkili bilgi paylaşımının gerekliliğini savunmakta ve bunun ancak ortak bir amaç için çalışan okul paydaşlarının birbirine güvenmesi ile mümkün olduğunu belirtmektedir. Güven ortamının sağlandığı bir okulda yeniliklerin uygulanması için okul genelinde daha fazla katılım sağlanmakta, yeniliklere ve reformlara karşı öğretmenler daha açık hale gelmekte, velilere daha rahat ulaşılmakta ve onlarla daha kolay iletişim kurulabilmekte ve bunların sonucu olarak da okulların akademik başarısı artış göstermektedir.

Öğretmenler açısından örgütsel güven araştırmaları temelde örgütsel güvenin öğretmenler ve okullar üzerindeki etkilerinin incelenmesi üzerine yapılmıştır. Buna ek olarak öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin tespiti ve öğretmenlerde örgütsel güven düzeyini etkileyen değişkenlerin tespiti de yapılan araştırmaların amaçları arasında bulunmaktadır. Literatür taramasında da öğretmenler açısından örgütsel güvenin şu boyutlara sahip olduğu görülmektedir (Çubukçu ve Tarakçıoğlu, 2010, s. 60):

- Okullarda örgütsel güven gönüllülük, kendini adama, güvenilirlik, dürüstlük ve açıklık özellikleriyle ifade edilebilir.
- Öğretmenlerin yönetime katılımı örgütsel güven düzeylerini artırmaktadır.
- Adalet ve etik, katılımcı yönetimle birlikte örgütsel güveni artıran önemli değişkenlerdir.

- Sağlıklı bir okul ortamı oluşturma, yeniliğe açıklık ve başarıyı yakalayan bir yapı inşa etme örgütsel güvenle yakından ilişkilidir.

Tüm bu bilgiler ışığında okullarda güven faktörünün birçok olumlu gelişmeyi beraberinde getirdiği ve olumlu örgütsel davranışlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Okullarda bu duyguyu harekete geçirmesi beklenen başlıca kişi okul müdürüdür ve onun göstermiş olduğu liderlik davranışı okulun paydaşları arasında güvenin gelişmesini sağlayabildiği gibi güvensizliğe de neden olabilmektedir.

2.2.8. Okullarda Liderlik ve Örgütsel Güven İlişkisi

Okulların yasal otoriteye dayalı olan yönetim yapısı müdür ve öğretmen ilişkisinde risk ve savunmasızlık duygusunu kaçınılmaz kılmaktadır ve bu yüzden güven bu ikili ilişkinin doğal ve önemli bir parçası haline gelmektedir. Araştırmalar da liderlik tarzının güven duygusu üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Karşılık olarak öğretmenlerin güven algıları da, okul müdürlerinin pozisyonlarının gerektirdiği sorumluluklara uygun davrandıklarında artmaktadır. Okul müdürlerinin destekçi davranışları, öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı olmaları, öğretmenlerden gelen fikirlere ve dönütlere açık olmaları, kendilerinin olumlu örnek olmaları, okulda sağlıklı bir iklim oluşturmaları, öğretmenlerin mesleki kararlarına saygı duymaları ve işbirlikçi tutumları öğretmenler tarafından güvenilir olarak algılanmalarını sağlamaktadır (Adams, 2008).

Okul müdürü ve öğretmenler birbirlerine güvendiklerinde ve ailenin de desteğini hissettiklerinde yeni uygulamaları rahatlıkla denemektedirler. Buna ek olarak güven duygusu okul müdürü ve öğretmenlerin açık bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmalarını teşvik etmekte ve birbirlerinden yeni şeyler öğrenmelerini sağlamaktadır. Olumlu veya olumsuz sonuçlanan uygulamaları birbirleriyle dürüstçe konuşmaları kendi kendilerini eleştirmelerine de fırsat verebilmektedir ancak güven duygusu olmadan okul paydaşlarının bu tür gerçek bir iletişime geçmesi mümkün değildir (Bryk ve Schneider, 2003).

Okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları başta öğretmenler olmak üzere okulun bütün paydaşları üzerinde etkisini göstermektedir. Okul müdürlerinin otokratik, demokratik-katılımcı ya da tam serbesti tanıyan davranışlarına göre okulda yapılan bütün işler ve öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel davranışlar farklılık gösterebilmektedir. Bu örgütsel davranışlardan birisi de örgütsel güvendir. Okul müdürlerinin okul içinde yaptıkları, uyguladıkları ve söyledikleri her şey örgütsel güveni azaltabilmekte ya da artırabilmektedir. Güven gibi insan ilişkilerini temel alan bir duygunun diğer paydaşlarla ve özellikle okul müdürüyle kurulan ilişkiden etkilenmesi veya bu ilişkiyi etkilemesi oldukça normal görünmektedir. Örgüt olarak kabul edilen okullarda çalışanların okul müdürüne güvenleri

arttığında bu onların örgüte güven duymalarını da sağlamakta ve sonuçta çalışanların örgüte bağlılık, aidiyet, iş doyumu gibi olumlu örgütsel davranışlarının gelişmesi sağlanmaktadır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem ve verilerin toplanmasında yararlanılan araçlara ait bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırılan olay, birey veya nesne olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey ortadır ve önemli olan onu uygun bir şekilde gözleyip belirlemektir. Tarama yolu ile bulunan ilişkiler neden-sonuç ilişkisi kurulamayan ancak bu yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesinde yararlı olabilecek sonuçlar vermektedir (Karasar, 2007). Bu nedenle bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmada bağımlı ve bağımsız olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarını ne düzeyde yordadığını bulmak amacıyla okul müdürlerinin liderlik davranışları (otokratik, demokratik-katılımcı, tam serbesti tanıyan) araştırmanın bağımsız değişkenlerinden biridir. Okullardaki örgütsel güven düzeyinin ve okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin demografik özelliklerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmek üzere cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu araştırmanın diğer bağımsız değişkenleridir. Ayrıca öğretmenlerin demografik özelliklerine göre hem okul müdürlerinin liderlik davranışları hem de öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri incelendiği için okul müdürlerinin liderlik davranışları araştırmanın hem bağımlı hem de bağımsız değişkeni durumundadır. Örgütsel güvenin alt boyutları olan yöneticiye güven, meslektaşlara güven, öğrenci ve velilere güven araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerinde (Akdeniz, Toroslar, Yenişehir ve Mezitli) 252 kamu ilkökulu ve ortaokulunda görev yapan 7233 öğretmen oluşturmaktadır (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2017). Çalışma evreninden oransız eleman örnekleme yoluyla seçilen örnekleme, 308 erkek ve 414 kadın öğretmen olmak üzere toplam 722 öğretmenin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Saunders, Lewis ve Thornhill'e (2009) göre sayısı belli olan evren için örneklem hesaplaması doğrultusunda bu araştırmanın örnekleme %95 güven düzeyinde ve %5'lik hata aralığındadır ve yeterli örneklem sayısına

ulaşıldığı düşünülmektedir. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin sayıları ve örneklem içindeki yüzdeler oranları hakkındaki detaylı bilgi Tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumlarına Göre Dağılımı

Demografik Özellikler			N	%
Cinsiyet		Erkek	308	42.7
		Kadın	414	57.3
		Toplam	722	100
Yaş		22-27	38	5.3
		28-33	121	16.8
		34-39	195	27.0
		40-45	152	21.1
		46-51	125	17.3
		52-57	62	8.6
		58 ve üzeri	29	4.0
		Toplam	722	100
Öğrenim Durumu		Önlisans	74	10.2
		Lisans	610	84.5
		Lisans Üstü	38	5.3
		Toplam	722	100
Çalıştığı Okul Türü		İlkokul	316	43.8
		Ortaokul	406	56.2
		Toplam	722	100
Kurumdaki Görev Süresi		0-5yıl	441	61.1
		6-10yıl	131	18.1
		11-15yıl	93	12.9
		16 yıl ve üzeri	57	7.9
		Toplam	722	100
Bir Sendikaya Üyelik Durumu		Evet	559	77.4
		Hayır	163	22.6
		Toplam	722	100

Tablo 3.1.'de belirtildiği gibi araştırmanın örneklemini 308 erkek (%42,7) ve 414 kadın (%57,3) olmak üzere 722 kişiden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılanların 38'i (%5,3) 22-27 yaş, 121'i (%16,8) 28-33 yaş, 195'i (%27,0) 34-39 yaş, 152'si (%21,1) 40-45 yaş, 125'i (%17,3) 46-51 yaş, 62'si (%8,6) 52-57 yaş, 29'u (%4,0) 58 yaş ve üzerindedir.

Araştırmaya katılan 74 öğretmen (%10,2) önlisans, 610 öğretmen (%84,5) lisans ve 38 öğretmen (%5,3) lisansüstü öğrenim mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 316'sı (%43,8) ilkokulda, 406'sı (%56,2) ortaokulda görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 441'i (%61,1) 0-5 yıl, 131'i (%18,1) 6-10 yıl, 93'ü (%12,9) 11-15 yıl, 57'si (%7,9) 16 yıl ve üzeri süreyle buldukları okulda görev yapmaktadırlar.

Aynı zamanda araştırmaya katılan öğretmenlerin 559'u (% 77,4) bir sendikaya üye, 163'ü (%22,6) ise herhangi bir sendikaya üye değildir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları üç bölümden oluşmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü

Ölçeğin bu bölümünde öğretmenlere cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu gibi kişisel bilgilerini anlamaya yönelik sorular sorulmuştur.

3.3.1.1. Ölçekte Yer Alan Bağımsız Değişkenlerin Alınmasına İlişkin Açıklamalar

Cinsiyet: Kadın öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin örgütsel güven ölçeğinde yer alan yöneticiye güven, meslektaşlara güven, öğrenci ve velilere güven alt boyutlarına ilişkin farklı algılamalara sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Bunun ise okul müdürlerinin çoğunluğunun erkek olması ve bundan dolayı erkek öğretmenlerle kurdukları iletişim ve etkileşimin kadın öğretmenlere göre daha farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin cinsiyetinin, onların görüşlerini farklılaştırabileceği düşünülmüştür.

Yaş: Okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları (otokratik, demokratik-katılımcı, tam serbesti tanıyan) öğretmenlerin yaşına göre değişebilmektedir. Genç yaştaki bir öğretmene karşı işin ayrıntılarını öğretmek için otokratik liderlik davranışı gösteren bir okul müdürü ileri yaşlardaki tecrübeli bir öğretmene karşı demokratik-katılımcı veya tam serbesti tanıyan liderlik davranışları gösterebilmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça kazandıkları deneyimlere bağlı olarak çalıştıkları kurumdan veya beraber çalıştıkları okul müdüründen beklentileri değişebilmektedir. Örneğin mesleğe yeni başlayan ve dolayısı ile tecrübesi az olan bir öğretmen okul müdürünün kendisine karşı daha duyarlı olmasını bekleyebilir ve bu beklentinin karşılanıp karşılanmaması örgütsel güven algısını etkileyebilir.

Öğrenim durumu: Öğretmenlerin en son mezun oldukları öğretim kurumu (önlisans, lisans veya lisansüstü) çalıştıkları kurumdan beklentilerini ve kuruma karşı bakış açılarını değiştirdiği için örgütsel güven düzeylerini de etkileyebilmektedir. Bu anlamda önlisans mezunu bir öğretmenin örgütsel güven algısının lisansüstü eğitim almış bir öğretmene göre farklılaşabileceği düşünülmektedir.

Çalıştığı okul türü: Öğretmenlerin ilkokul veya ortaokulda çalışmasının örgütsel güven boyutlarından özellikle öğrenci ve veliye güven boyutunu etkileyebileceği düşünülmektedir çünkü ilkokullarda öğretmenlerin hem öğrencilerin yaşça küçük olmasından hem de temel becerilerin kazandırılmasında velinin işbirliğine daha çok ihtiyaç duyduğundan veliler ve öğrencilerle daha yoğun ilişki kurmaları gerekmektedir.

Kurumdaki görev süresi: Bir okulda çalışmaya yeni başlamış bir öğretmenin okulun müdürüne ve meslektaşlarına alışması ve onları yeterince tanıması zaman almaktadır. Kurumdaki görevine yeni başlayan öğretmenin örgütsel güven algısı bu durumdan etkilenmekte ve ancak belli bir süre sonra güven duygusunun oluşması ya da oluşmaması söz konusu olmaktadır. Diğer taraftan çalıştığı kurumu yeterince tanıyabilecek kadar eski olan öğretmenler mevcut yönetim özelliklerine ilişkin düşük veya yüksek örgütsel güven algısına sahip olmaktadır.

Bir sendikaya üyelik durumu: Öğretmenlerin üyesi olduğu sendikalar kendi başına öğretmenler için güven verici bir unsur haline gelebilmektedir çünkü ülkemizde sendikalar birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da bazı durumlarda okul müdüründen daha çok söz sahibi olabilmektedirler.

3.3.2. Yönetici Davranışları Ölçeği

Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla Kurt ve Terzi tarafından 2005 yılında geliştirilen Yönetici Davranışları Ölçeği (YDÖ) kullanılmıştır. YDÖ'de yer alan faktörlerden birinci faktör 1-9. maddelerden oluşmakta ve demokratik-katılımcı yönetici davranışlarını, ikinci faktör 10-18. maddelerden oluşmakta ve otokratik yönetici davranışlarını, üçüncü faktör ise 19-29. maddelerden oluşmakta ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışlarını ifade etmektedir. YDÖ'yü oluşturan üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 43.698'dir. YDÖ'nün güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. YDÖ'nün demokratik-katılımcı yönetici davranışları alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .85, otokratik yönetici davranışları alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .87, tam serbesti tanıyan yönetici davranışları alt boyutuna ilişkin iç tutarlılık katsayısı ise .83'tür. Ölçeğin bütün olarak Cronbach Alpha katsayısı .66 olarak hesaplanmıştır (Kurt ve Terzi, 2005). Bu araştırmada kullanılan Yönetici Davranışları Ölçeği'nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise demokratik-katılımcı yönetici davranışları için .95, otokratik yönetici davranışları için .90 ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları için .93 olarak hesaplanmıştır. YDÖ, hiçbir zaman (1,00-1,79), nadiren (1,80-2,59), bazen (2,60-3,39), çoğunlukla (3,40-4,19), her zaman (4,20-5,00) biçiminde en olumsuzdan en olumlu seçeneğe doğru puanlanmış beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir.

3.3.3. Örgütsel Güven Ölçeği

Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel güven algılarını ölçmek amacıyla Hoy ve Tschannen Moran (2003) tarafından geliştirilen “The Omnibus T Scale (Çok Amaçlı Güven Ölçeği)” kullanılmıştır. Orijinal dili İngilizce olan ölçek Gökdoğan (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Türkçeye uyarlanması sırasında dil eşdeğerliğini sağlamak için önce İngilizce’den Türkçeye çeviri sonra Türkçe’den İngilizce’ye çeviri yöntemi kullanılmıştır. Tercüme arasındaki farklılıklar üzerinde çalışılarak ölçeğin dilsel ve kültürel yönden uyumluluğunu sağlamak için, çeviri bir grup öğretmen üzerinde de uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin bulgular faktör analizi yöntemi ile sağlanmıştır. Faktör analizlerine dayalı olarak 3 alt boyut (yöneticiye güven, meslektaşlara güven, öğrenci ve velilere güven) ortaya çıkmıştır. ÖGÖ’nün birinci alt boyutu olan yöneticiye güven boyutu 1, 4, 7, 9, 11, 15, 18 ve 23. maddeler olmak üzere 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci alt boyutu olan meslektaşlara güven boyutu 2, 5, 8, 12, 13, 16, 19 ve 21. maddeler olmak üzere 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin üçüncü alt boyutu olan öğrenci ve velilere güven boyutu 3, 6, 10, 14, 17, 20, 22, 24, 25 ve 26. maddeler olmak üzere 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı .87 bulunmuştur. Üç alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan iç tutarlılık katsayıları yöneticiye güven .71, meslektaşlara güven .77, öğrenci ve velilere güven alt boyutu ise .87 bulunmuştur (Gökdoğan, 2012). Bu araştırmada kullanılan Örgütsel Güven Ölçeği’nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise yöneticiye güven için .88, meslektaşlara güven için .90, öğrenci ve velilere güven için .88 olarak hesaplanmıştır. Örgütsel Güven Ölçeği (ÖGÖ) toplam 26 maddeden oluşmaktadır ve kesinlikle katılmıyorum (1,00-1,79), katılmıyorum (1,80-2,59), kısmen katılıyorum (2,60-3,39), katılıyorum (3,40-4,19), kesinlikle katılıyorum (4,20-5,00) biçiminde en olumsuzdan en olumluya doğru beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemine sahiptir.

Bu iki ölçeğin faktör analizleri ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları dikkate alındığında bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmasının uygun olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçek örneklem sayısı kadar çoğaltıldıktan sonra okullarda uygulanması için Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınmış ve ölçek araştırmacı tarafından okullara gidilerek öğretmenlere doldurtulmuştur. Öğretmenlere bu çalışmanın bilimsel amaçlı olduğu ve sonuçların sadece bu amaçla kullanılacağı belirtilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçme araçlarıyla toplanan verilerin analizinde SPSS (The Statistical Packet For Social Studies) programının 20.0 versiyonu kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırma amacına yönelik olarak bilgisayar ortamına aktarılarak gerekli istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik düzeylerine ilişkin genel görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma ile ortaya konmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları okul türü ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin yaş, öğrenim durumu ve kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin genel görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma ile belirlenmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları okul türü ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin yaş, öğrenim durumu ve kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anova sonucunda farkın hangi gruplarda olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc test) LSD testi uygulanmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güven algılarını yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmıştır. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi olarak $p < 0.05$ kullanılmıştır.

Araştırmada, okul müdürlerinin otokratik, demokratik-katılımcı ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışlarının örgütsel güvenin alt boyutları olan yöneticiye güveni, meslektaşlara güveni, öğrenci ve velilere güveni yordama düzeyleri incelenmiştir.

Bu çalışmada hem örgütsel güvenin alt boyutları olan yöneticiye güvenin, meslektaşlara güvenin, öğrenci ve velilere güvenin hem de okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu gibi kişisel bilgilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın “Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen birinci alt amacına ilişkin sonuçlar Tablo 4.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Maddeler	N	\bar{x}	ss
Demokratik Yönetici Davranışları Boyutu ($\bar{x}=3.59$)	Çalışanların kişilik özelliklerine dikkat eder.	722	3.54	1.10
	Çalışanlarda takım ruhunu geliştirmeye çabalar.	722	3.55	1.10
	Çalışanları yönetime katar.	722	3.27	1.13
	Çalışanların kendisine karşı rahat olmalarını ister.	722	3.70	1.09
	Yapılacak işleri çalışanlarla birlikte karara bağlar.	722	3.50	1.10
	Çalışanların önerilerini ciddiye alır.	722	3.66	1.03
	Herkesin kendi kendini denetlemesi gerektiğine inanır.	722	3.72	1.12
	Kurumun amaçları ile çalışanların ihtiyaçlarını dengeler.	722	3.61	1.04
	Çalışanların yaratıcılıklarını sergilemelerine fırsat verir.	722	3.71	1.06
	Otokratik Yönetici Davranışları Boyutu ($\bar{x}=2.47$)	Kendinden yardım istenmesini sevmez.	722	2.15
Çalışanlara resmi davranır.		722	2.94	1.18
Çalışanlara yaklaşımı kuralcıdır.		722	3.01	1.14
Tek adam yönetimine inanır.		722	2.35	1.30
Kararlarının nedenlerini canı isterse açıklar.		722	2.46	1.23
Sıkı denetimden yanadır.		722	2.65	1.23
Korkulması gereken bir kişi olduğuna inanır.		722	1.97	1.17
Kararlarına kimseyi karıştırmaz.		722	2.33	1.19
Kendisine mutlak itaat edilmesini bekler.		722	2.40	1.35
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları Boyutu ($\bar{x}=1.95$)		Çalışanların istek ve şikâyetlerini göz ardı eder.	722	2.08
	Çalışanlara ve işyerine yabancılaşmıştır.	722	1.80	1.12
	İşyerini kendi haline bırakmıştır.	722	1.74	1.10
	Yetkilerini kullanmaktan kaçınır.	722	1.98	1.05
	Kurumun amaçları için çaba harcamaz.	722	1.67	1.03
	Çalışanlarla yüzeysel olarak iletişime girer.	722	2.41	1.25
	Kurumu geliştirmek için girişimde bulunmaz.	722	1.72	1.04
	Çalışanların motivasyonu ile ilgilenmez.	722	2.10	1.19
	Sorunlarla yüzleşmek istemez.	722	2.01	1.17
	Kurum içi faaliyetlerde çok az karar verir.	722	1.94	1.07
İşyerindeki varlığı ile yokluğu belli değildir.	722	2.01	1.19	

Tablo 4.1.'de kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik düzeylerine ilişkin ifadelerle verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu değerler yönetici davranışları ölçeğinin alt boyutlarına göre sınıflandırılarak verilmiştir. Buna göre okul yöneticisinin, çalışanları yönetime katması ($\bar{x}=3.27$) "bazen" gerçekleşen bir durum iken herkesin kendi kendini denetlemesi gerektiğine inanması ($\bar{x}=3.72$), çalışanların yaratıcılıklarını sergilemesine fırsat vermesi ($\bar{x}=3.71$) ve çalışanların kendisine karşı rahat olmalarını istemesi ($\bar{x}=3.70$) başta olmak üzere demokratik yönetici davranışları boyutundaki diğer bütün maddeler "çoğunlukla" gerçekleşen durumlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Otokratik yönetici davranışları boyutunda okul yöneticisinin çalışanlara yaklaşımının kuralcı olması ($\bar{x}=3.01$), çalışanlara resmi davranması ($\bar{x}=2.94$) ve sıkı denetimden yana olması ($\bar{x}=2.65$) "bazen" görülürken aritmetik ortalamalar bu boyuttaki diğer ifadelerin "nadiren" görüldüğünü göstermektedir.

Tam serbesti tanıyan yönetici davranışları boyutunda ise okul yöneticisinin işyerini kendi haline bırakması ($\bar{x}=1.74$), kurumun amaçları için çaba harcamaması ($\bar{x}=1.67$) ve kurumu geliştirmek için girişimde bulunmaması ($\bar{x}=1.72$) "hiçbir zaman" düzeyinde gerçekleşmektedir. Diğer ifadeler içinde okul yöneticisinin çalışanlarla yüzeysel olarak iletişime geçmesi ($\bar{x}=2.41$) en çok kabul edilen ifade olsa da bunların hepsinin "nadiren" gerçekleşen durumlar olduğu görülmektedir.

Yönetici davranışları boyutları genel olarak değerlendirildiğinde ise demokratik yönetici davranışları boyutunun ($\bar{x}=3.59$), otokratik yönetici davranışları boyutunun ($\bar{x}=2.47$) ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları boyutunun ($\bar{x}=1.95$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri "çoğunlukla" demokratik yönetici davranışları sergilerken "nadiren" otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları sergilemektedirler.

4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenlerine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın "Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklinde ifade edilen ikinci alt amacına ilişkin sonuçlar Tablo 4.2., 4.3., 4.4., 4.5., 4.6. ve 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Demokratik Yönetici Davranışları	Kadın	414	3.49	.90	720	3.30	.001**
	Erkek	308	3.71	.91			
Otokratik Yönetici Davranışları	Kadın	414	2.49	.90	720	.59	.551
	Erkek	308	2.45	.90			
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	Kadın	414	1.95	.87	720	-.21	.829
	Erkek	308	1.96	.89			

**p<.05

Tablo 4.2.'ye göre cinsiyet değişkeni demokratik yönetici davranışları boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olurken ($t=3.30$; $p<.05$) otokratik yönetici davranışları ($t=.59$; $p>.05$) ve tam serbesti taniyan yönetici davranışları boyutlarında ($t=.21$; $p>.05$) öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.2.'ye göre erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=3.71$) kadın öğretmenlerin görüşleri ise ($\bar{x}=3.49$)'dur. Buna göre erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ve erkek öğretmenler çalıştıkları okullardaki yöneticilerin demokratik yönetici davranışlarını daha çok sergilediklerini düşünmektedirler.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Yaş	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları	Demokratik Yönetici Davranışları	22-27	38	3.68	6-715	1.625	.137	-
		28-33	121	3.50				
		34-39	195	3.58				
		40-45	152	3.50				
		46-51	125	3.63				
		52-57	62	3.62				
		58 ve üzeri	29	4.02				
	Otokratik Yönetici Davranışları	22-27	38	2.35				
		28-33	121	2.57				
		34-39	195	2.41				
40-45		152	2.50					
46-51		125	2.47					
52-57		62	2.56					
58 ve üzeri		29	2.43					
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	22-27	38	1.77	1,000	.424	-		
	28-33	121	1.95					
	34-39	195	1.91					
	40-45	152	2.01					

Tablo 4.3. (devamı)

	Yaş	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark
	46-51	125	2.04				
	52-57	62	2.00				
	58 ve üzeri	29	1.73				

**p< .05

Tablo 4.3.'te öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre yaş değişkeni bakımından demokratik yönetici davranışları puanları [F(6, 715) = 1.625; p = .137; p > .05], otokratik yönetici davranışları puanları [F(6, 715) = .614; p = .719; p > .05] ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları puanları [F(6, 715) = 1.000; p = .424; p > .05] arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları	Demokratik Yönetici Davranışları	Önlisans	74	3.70	2-719	1.129	.324	-
		Lisans	610	3.58				
		Lisansüstü	38	3.43				
	Otokratik Yönetici Davranışları	Önlisans	74	2.57	2-719	.712	.491	-
		Lisans	610	2.46				
		Lisansüstü	38	2.56				
	Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışları	Önlisans	74	1.93	2-719	.750	.473	-
		Lisans	610	1.94				
		Lisansüstü	38	2.12				

**p< .05

Tablo 4.4.'te öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğrenim durumu değişkeni bakımından demokratik yönetici davranışları puanları [F(2, 719) = 1.129; p = .324; p > .05], otokratik yönetici davranışları puanları [F(2, 719) = .712; p = .491; p > .05] ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları puanları [F(2, 719) = .750; p = .473; p > .05] arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Demokratik Yönetici Davranışları	İlkokul	316	3.59	.88	720	.23	.81
	Ortaokul	406	3.58	.93			

Tablo 4.5. (devamı)

Boyutlar	Okul Türü	<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Otokratik Yönetici Davranışları	İlkokul	316	2.45	.88	720	-.77	.43
	Ortaokul	406	2.50	.92			
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	İlkokul	316	2.02	.90	720	1.78	.074
	Ortaokul	406	1.90	.86			

***p*<.05

Tablo 4.5.'te öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre demokratik yönetici davranışları boyutunda ($t=.23$; $p>.05$), otokratik yönetici davranışları boyutunda ($t=.77$; $p>.05$) ve tam serbesti taniyan yönetici davranışları boyutunda ($t=1.78$; $p>.05$) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Kurumdaki Görev Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Kurumdaki Görev Süresi	<i>N</i>	\bar{x}	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları	Demokratik Yönetici Davranışları	0-5 Yıl	441	3.57	3-718	.432	.730	-
		6-10 Yıl	131	3.65				
		11-15 Yıl	93	3.52				
		16 Yıl ve Üzeri	57	3.62				
	Otokratik Yönetici Davranışları	0-5 Yıl	441	2.49	3-718	.242	.867	-
		6-10 Yıl	131	2.43				
		11-15 Yıl	93	2.43				
		16 Yıl ve Üzeri	57	2.52				
	Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	0-5 Yıl	441	1.90	3-718	2.015	.110	-
		6-10 Yıl	131	2.06				
		11-15 Yıl	93	2.09				
		16 Yıl ve Üzeri	57	1.91				

***p*<.05

Tablo 4.6.'da öğretmenlerin kurumdaki görev süresi değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre kurumdaki görev süresi değişkeni bakımından demokratik yönetici davranışları puanları [$F(3, 718) = .432$; $p = .730$; $p > .05$], otokratik yönetici davranışları puanları [$F(3, 718) = .242$; $p = .867$; $p > .05$] ve tam serbesti taniyan yönetici

davranışları puanları [$F(3, 718) = 2.015$; $p = .110$; $p > .05$] arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Sendikaya Üyelik	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Demokratik Yönetici Davranışları	Evet	560	3.58	.92	720	-.39	.69
	Hayır	162	3.61	.89			
Otokratik Yönetici Davranışları	Evet	560	2.50	.92	720	1.28	.19
	Hayır	162	2.39	.81			
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	Evet	560	1.98	.88	720	1.73	.083
	Hayır	162	1.85	.84			

** $p < .05$

Tablo 4.7.'de öğretmenlerin bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre demokratik yönetici davranışları boyutunda ($t = -.39$; $p > .05$), otokratik yönetici davranışları boyutunda ($t = 1.28$; $p > .05$) ve tam serbesti taniyan yönetici davranışları boyutunda ($t = 1.73$; $p > .05$) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.3. Öğretmenlerin, Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın “Öğretmenlerin, örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt amacına ilişkin sonuçlar Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Maddeler	N	\bar{x}	ss
Yöneticiye Güven Boyutu ($\bar{x} = 3.53$)	Bu okuldaki öğretmenler müdüre güvenirlir.	722	3.50	1.09
	Bu okuldaki öğretmenler müdürün eylemlerinin çoğundan şüphelidirler.	722	3.60	1.08
	Bu okuldaki öğretmenler müdüre bir bütünlük içinde inanırlar.	722	3.18	1.05
	Bu okuldaki müdür genellikle öğretmenlerin yararına hareket eder.	722	3.59	.99
	Bu okulun müdürü öğretmenlere ilgi göstermez.	722	3.68	1.15
	Bu okuldaki öğretmenler müdüre itimat edebilirler.	722	3.59	.93
	Bu okuldaki müdür işinde yeteneklidir.	722	3.60	1.04
	Müdür, öğretmenlere gerçekte neler olduğunu anlatmaz.	722	3.46	1.07

Tablo 4.8. (devamı)

Boyutlar	Maddeler	N	\bar{x}	ss
Meslektaşlara Güven Boyutu ($\bar{x}=3.44$)	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine güvenirlirler.	722	3.33	1.03
	Bu okuldaki öğretmenler genellikle birbirlerini kollarlar.	722	3.23	1.01
	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerinden şüphelenirler.	722	3.38	1.05
	Zor durumlarda bile bu okuldaki öğretmenler birbirlerine güvenebilirler.	722	3.31	.98
	Bu okuldaki öğretmenler işlerini iyi yaparlar.	722	3.96	.83
	Bu okuldaki öğretmenler meslektaşlarına bir bütünlük içinde inanırlar.	722	3.47	.93
	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine karşı açıktır.	722	3.28	.97
	Bu okuldaki bir öğretmen size bir şey söylediğinde ona inanabilirsiniz.	722	3.59	.87
	Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerine güvenirlirler.	722	3.36	.91
	Bu okuldaki öğretmenler velilere güvenirlirler.	722	2.75	.98
Öğrenci ve Velilere Güven Boyutu ($\bar{x}=3.00$)	Bu okuldaki öğrenciler birbirlerini önemserler.	722	3.17	.93
	Bu okuldaki velilerin sözlerine inanılır.	722	2.92	.88
	Bu okuldaki öğrencilerin çalışmalarına güvenilebilir.	722	3.39	.78
	Öğretmenler velilerin desteğine güvenebilirler.	722	3.00	.93
	Buradaki öğretmenler, öğrencilerinin yetenekli birer öğrenen olduklarına inanırlar.	722	3.35	.92
	Öğretmenler, velilerin çoğunun iyi bir iş yaptığını düşünürler.	722	2.76	.92
	Öğretmenler velilerin söylediklerine inanırlar.	722	2.90	.84
	Buradaki öğrencilerin ağzı sıkıdır.	722	2.41	.99

Tablo 4.8.'de kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin ifadelerle verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Bu değerler örgütsel güven ölçeğinin alt boyutlarına göre sınıflandırılarak verilmiştir. Buna göre okuldaki öğretmenlerin müdüre bir bütünlük içinde inanması ($\bar{x}=3.18$) en az kabul edilen ve öğretmenlerin “kısmen katıldıkları” bir konu iken müdürün öğretmenlere ilgi göstermemesi ($\bar{x}=3.68$), öğretmenlerin müdürün eylemlerinin çoğundan şüpheli olması ($\bar{x}=3.60$) ve aynı zamanda müdürün işinde yetenekli görülmesi ($\bar{x}=3.60$) başta olmak üzere yöneticiye güven boyutunun diğer maddeleri öğretmenlerin “katıldıkları” konulardır.

Meslektaşlara güven boyutunda “bu okuldaki öğretmenler işlerini iyi yaparlar” ($\bar{x}=3.96$) en çok kabul edilen ifade olmak üzere “bu okuldaki bir öğretmen size bir şey söylediğinde ona inanabilirsiniz” ($\bar{x}=3.59$) ve “bu okuldaki öğretmenler meslektaşlarına bir

bütünlük içinde inanırlar” ($\bar{x}=3.47$) şeklindeki ifadeler öğretmenlerin “katıldıkları” konulardır. Öğretmenlerin birbirlerine güvenmesi ($\bar{x}=3.33$), birbirlerini kollaması ($\bar{x}=3.23$), birbirlerinden şüphelenmesi ($\bar{x}=3.38$), zor durumda bile birbirlerine güvenmeleri ($\bar{x}=3.31$) ve birbirlerine karşı açık olmaları ($\bar{x}=3.28$) ise öğretmenlerin “kısmen katıldıkları” konulardır.

Öğrenci ve velilere güven boyutunda elde edilen aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin ağzını sıkı bulması ($\bar{x}=2.41$) en düşük ortalamaya sahip olup öğretmenlerin “katılmadıkları” bir konu olarak kabul edilirken, öğrencilere güvenmesi ($\bar{x}=3.36$) ve öğrencilerin çalışmalarını güvenilebilir bulması ($\bar{x}=3.39$) başta olmak üzere bu boyutun diğer maddeleri öğretmenlerin “kısmen katıldıkları” konular olarak belirlenmiştir.

Örgütsel güvenin boyutları genel olarak değerlendirildiğinde ise yöneticiye güven boyutunun ($\bar{x}=3.53$), meslektaşlara güven boyutunun ($\bar{x}=3.44$) ve öğrenci ve velilere güven boyutunun ($\bar{x}=3.00$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticiye ve meslektaşlara güveni “katılıyorum” düzeyindeyken öğrenci ve velilere güveni “kısmen katılıyorum” düzeyindedir.

4.4. Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Öğrenim Durumu, Çalıştığı Okul Türü, Kurumdaki Görev Süresi ve Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenlerine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın “Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt amacına ilişkin sonuçlar Tablo 4.9., 4.10., 4.11, 4.12., 4.13. ve 4.14.’te verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Yöneticiye Güven	Kadın	414	3.48	.77	720	-1.74	.081
	Erkek	308	3.59	.81			
Meslektaşlara Güven	Kadın	414	3.41	.72	720	-1.48	.139
	Erkek	308	3.49	.76			
Öğrenci ve Velilere Güven	Kadın	414	2.92	.59	720	-4.07	.000**
	Erkek	308	3.11	.67			

** $p<.05$

Tablo 4.9.’a göre cinsiyet değişkenine göre öğrenci ve velilere güven boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken ($t=4.07$; $p<.05$), yöneticiye güven ($t=1.74$; $p>.05$) ve meslektaşlara

güven boyutlarında ($t=1.48$; $p>.05$) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.9.'a göre erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=3.11$), kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması ise ($\bar{x}=2.92$)'dir. Buna göre erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ve erkek öğretmenler öğrenci ve velileri daha güvenilir bulmaktadırlar.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Yaş	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark	
Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri	Yöneticiye Güven	1	22-27	38	3.77	2.044	.058	-	
		2	28-33	121	3.37				
		3	34-39	195	3.54				
		4	40-45	152	3.50				
		5	46-51	125	3.52				
		6	52-57	62	3.62				
		7	58 ve üzeri	29	3.77				
	Meslektaşlara Güven	1	22-27	38	3.69	6-715	2.632	.016*	1-2, 2-6, 2-7
		2	28-33	121	3.28				
		3	34-39	195	3.51				
		4	40-45	152	3.39				
		5	46-51	125	3.42				
		6	52-57	62	3.49				
		7	58 ve üzeri	29	3.67				
	Öğrenci ve Velilere Güven	1	22-27	38	3.14	1.786	.099	-	
		2	28-33	121	2.88				
		3	34-39	195	3.06				
		4	40-45	152	2.99				
		5	46-51	125	2.95				
		6	52-57	62	3.05				
		7	58 ve üzeri	29	3.16				

** $p < .05$

Tablo 4.10.'da öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin meslektaşlara güven görüşlerinde [$F(6, 715) = 2.632$; $p = .016$; $p < .05$] anlamlı bir farklılık bulunurken, yöneticiye güven görüşlerinde [$F(6, 715) = 2.044$; $p = .058$; $p > .05$] ve öğrenci ve velilere güven görüşlerinde [$F(6, 715) = 1.786$; $p = .099$; $p > .05$] anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Farkın kaynağını tespit etmek için çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc test) LSD testi uygulanmıştır.

LSD çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre meslektaşlara güven boyutunda 22-27 ile 28-33 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları; 28-33 ile 52-57 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları ve 28-33 ile 58 ve üzeri yaş aralığında olan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Burada meslektaşlara güven düzeyinin en yüksek 22-27 yaş ($\bar{x}=3.69$) aralığındaki mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde ve 58 ve üzeri yaş ($\bar{x}=3.67$) aralığındaki mesleki hayatlarının sonuna yaklaşmış öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan 22-27 yaş aralığındaki öğretmenlerin meslektaşlara güven düzeyine ilişkin en olumlu görüşe sahip olmalarına rağmen, 28-33 yaş ($\bar{x}=3.28$) aralığındaki öğretmenlerin meslektaşlarına güven düzeyine ilişkin en olumsuz görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. 28-33 yaş aralığındaki öğretmenlere göre 52-57 yaş ($\bar{x}=3.49$) aralığındaki öğretmenlerin meslektaşlarına güven düzeylerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark
Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri	Yöneticiye Güven	Önlisans	74	3.64	2-719	1.046	.352	-
		Lisans	610	3.52				
		Lisansüstü	38	3.43				
	Meslektaşlara Güven	Önlisans	74	3.59				
		Lisans	610	3.43				
		Lisansüstü	38	3.41				
	Öğrenci ve Velilere Güven	Önlisans	74	3.11				
		Lisans	610	2.99				
		Lisansüstü	38	2.92				

**p<.05

Tablo 4.11.'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre öğrenim durumu değişkeni bakımından öğretmenlerin yöneticiye güven görüşleri [$F(2, 719) = 1.046$; $p = .352$; $p > .05$], meslektaşlara güven görüşleri [$F(2, 719) = 1.623$; $p = .198$; $p > .05$] ve öğrenci ve velilere güven görüşleri [$F(2, 719) = 1.511$; $p = .221$; $p > .05$] arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Yöneticiye Güven	İlkokul	316	3.54	.75	720	.50	.616
	Ortaokul	406	3.51	.82			

Tablo 4.12. (devamı)

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Meslektaşlara Güven	İlkokul	316	3.50	.71	720	1.75	.079
	Ortaokul	406	3.40	.76			
Öğrenci ve Velilere Güven	İlkokul	316	3.00	.62	720	.03	.970
	Ortaokul	406	3.00	.65			

**p< .05

Tablo 4.12.'de öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre çalıştıkları okul türü değişkenine göre yöneticiye güven boyutunda ($t=.50$; $p>.05$), meslektaşlara güven boyutunda ($t=1.75$; $p>.05$) ve öğrenci ve velilere güven boyutunda ($t=.03$; $p>.05$) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Kurumdaki Görev Süresi Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

		Kurumdaki Görev Süresi	N	\bar{x}	sd	F	p	Anlamlı Fark
Yöneticiye Güven		0-5 Yıl	441	3.54	3- 718	.281	.839	-
		6-10 Yıl	131	3.54				
		11-15 Yıl	93	3.52				
		16 Yıl ve Üzeri	57	3.44				
Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri	Meslektaşlara Güven	0-5 Yıl	441	3.44	3- 718	.023	.995	-
		6-10 Yıl	131	3.46				
		11-15 Yıl	93	3.45				
		16 Yıl ve Üzeri	57	3.43				
Öğrenci ve Velilere Güven		0-5 Yıl	441	2.99	3- 718	.328	.805	-
		6-10 Yıl	131	3.05				
		11-15 Yıl	93	3.00				
		16 Yıl ve Üzeri	57	3.01				

**p< .05

Tablo 4.13.'te öğretmenlerin kurumdaki görev süresi değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre kurumdaki görev süresi değişkenine göre yöneticiye güven boyutunda [$F(3, 718) = .281$; $p = .839$; $p > .05$], meslektaşlara güven boyutunda [$F(3, 718) = .023$; $p = .995$; $p > .05$] ve öğrenci ve velilere güven boyutunda [$F(3, 718) = .328$; $p = .805$; $p > .05$] öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Bir Sendikaya Üyelik Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Güven Düzeylerine İlişkin Görüşlerine Ait t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Sendikaya Üyelik	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Yöneticiye Güven	Evet	560	3.50	.79	720	-1.71	.088
	Hayır	162	3.62	.77			
Meslektaşlara Güven	Evet	560	3.42	.75	720	-1.69	.091
	Hayır	162	3.53	.70			
Öğrenci ve Velilere Güven	Evet	560	3.00	.64	720	-.31	.755
	Hayır	162	3.02	.62			

**p<.05

Tablo 4.14.'te öğretmenlerin bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerine ait t-testi sonuçları verilmiştir. Buna göre bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre yöneticiye güven boyutunda ($t=1.71$; $p>.05$), meslektaşlara güven boyutunda ($t=1.69$; $p>.05$), öğrenci ve velilere güven boyutunda ($t=.31$; $p>.05$) öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri İle Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın “Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen beşinci alt amacına yönelik sonuçlar Tablo 4.15.'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	\bar{x}	SS
Demokratik Yönetici	1						3.59	.91
Otokratik Yönetici	-.540**	1					2.47	.90
Tam Serbesti Tanyan	-.581**	.640**	1				1.95	.88
Yöneticiye Güven	.726**	-.552**	-.650**	1			3.53	.79
Meslektaşlara Güven	.294**	-.166**	-.177**	.462**	1		3.44	.74
Öğrenci ve Velilere Güven	.254**	-.109**	-.109**	.334**	.589**	1	3.00	.63

**p<.01

Tablo 4.15.'te öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Buna göre liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik yönetici davranışı boyutu ile örgütsel güven alt boyutlarından yöneticiye güven ($r=.726, p<.01$), meslektaşlara güven ($r=.294, p<.01$) ve öğrenci ve velilere güven ($r=.254, p<.01$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları arttıkça yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve öğrenci ve velilere güven de artmaktadır.

Liderlik davranışının diğer alt boyutu olan otokratik yönetici davranışı boyutu ile örgütsel güven alt boyutlarından yöneticiye güven ($r=-.552, p<.01$), meslektaşlara güven ($r=-.166, p<.01$) ve öğrenci ve velilere güven ($r=-.109, p<.01$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, okul müdürlerinin otokratik yönetici davranışları arttıkça yöneticiye güvenin, meslektaşlara güvenin ve öğrenci ve velilere güvenin düştüğü görülmektedir.

Liderlik davranışının son alt boyutu olan tam serbesti tanıyan yönetici davranışı boyutu ile örgütsel güven alt boyutlarından yöneticiye güven ($r=-.650, p<.01$), meslektaşlara güven ($r=-.177, p<.01$) ve öğrenci ve velilere güven ($r=-.109, p<.01$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin tam serbesti tanıyan yönetici davranışları arttıkça yöneticiye güvenin, meslektaşlara güvenin ve öğrenci ve velilere güvenin düştüğü belirlenmiştir.

4.6. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Örgütsel Güven Algılarını Yordama Düzeyi

Araştırmanın “Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri, onların örgütsel güven algılarını ne düzeyde yordamaktadır?” şeklinde ifade edilen altıncı alt amacına yönelik yapılan basit regresyon analizi sonuçları Tablo 4.16., 4.17. ve 4.18.'de verilmiştir.

Tablo 4.16. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Yöneticiye Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar	t	R	R ²
	β	Std hata	Beta			
1.(Sabit)	1.270	.082		15.394**		
Demokratik Yönetici Davranışları	.630	.022	.726	28.304**	.726	.527

Tablo 4.16. (devamı)

Model	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar	t	R	R ²
	β	Std hata	Beta			
2.(Sabit)	2.501	.128		19.607**		
Demokratik Yönetici Davranışları	.456	.025	.525	18.252**	.778	.605
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	-.311	.026	-.345	-11.966**		
3.(Sabit)	2.685	.143		18.752**		
Demokratik Yönetici Davranışları	.437	.026	.503	16.912**	.781	.609
Tam Serbesti Taniyan Yönetici Davranışları	-.272	.029	-.301	-9.250**		
Otokratik Yönetici Davranışları	-.077	.028	-.088	-2.776**		

F_{demokratik yönetici davranışları}= 801,137**
F_{demokratik yönetici davranışları, tam serbesti taniyan yönetici davranışları}= 551.277**
F_{demokratik yönetici davranışları, tam serbesti taniyan yönetici davranışları, otokratik yönetici davranışları}= 373.516**
Bağımlı Değişken: Yöneticiye Güven, **p<.05

Tablo 4.16.'daki bulgular incelendiğinde, demokratik yönetici davranışları, tam serbesti taniyan yönetici davranışları ve otokratik yönetici davranışlarının yöneticiye güveni yordama gücünü belirlemek amacıyla oluşturulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [F=373.516, p<0.05]. Adımsal regresyon analizi sonuçlarına göre, regresyon analizine 3 adım dâhil olmuştur. Regresyon analizinin birinci adımında işlem gören demokratik yönetici davranışları yordayıcı değişkeni yöneticiye güvene ilişkin toplam varyansın yaklaşık %53'ünü açıklayabilmektedir [R=.726, R²=.527].

Adımsal regresyon analizinin ikinci adımında demokratik yönetici davranışlarının yanında tam serbesti taniyan yönetici davranışları değişkeni de modele girmiştir. Demokratik yönetici davranışları ve tam serbesti taniyan yönetici davranışları değişkenleri birlikte yöneticiye güvenin %60,5'ini açıklayabilmektedir [R=.778, R²=.605]. Bu durumda, tam serbesti taniyan yönetici davranışları değişkeninin denkleme %7'lik bir katkı sağladığı söylenebilir. Diğer değişkenler sabit kalmak üzere demokratik yönetici davranışları değişkenine ait Beta katsayısı .525 olarak hesaplanırken tam serbesti taniyan yönetici davranışları değişkenine ait Beta katsayısı ise -.345 olarak hesaplanmıştır. Her iki değişkene ilişkin t değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir [sırasıyla t=18.252, t=-11.966, p<.05].

Adımsal regresyon analizinin üçüncü adımında demokratik yönetici davranışları ve tam serbesti taniyan yönetici davranışları değişkenlerinin yanında otokratik yönetici davranışları değişkeni modele dâhil edilmiştir. Demokratik yönetici davranışları, tam serbesti taniyan yönetici davranışları ve otokratik yönetici davranışları değişkenlerinin üçü birlikte yöneticiye

güvene ilişkin toplam varyansın yaklaşık %60,9'unu açıklayabilmektedir [R=.781, R²=.609]. Buna göre, otokratik yönetici davranışları değişkeninin regresyon denkleminde %0,4'lük bir katkı sağladığı söylenebilir. Bu adımda sırasıyla, demokratik yönetici davranışları değişkenine ait Beta katsayısı .503, tam serbesti tanıyan yönetici davranışları değişkenine ait Beta katsayısı -.301 ve otokratik yönetici davranışları değişkenine ait Beta katsayısı ise -.088 olarak hesaplanmıştır. Her üç değişkene ait t değerlerinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir [sırasıyla t=16.912, t=-9.250, t=-2.776, p<.05].

Demokratik yönetici davranışları, tam serbesti tanıyan yönetici davranışları ve otokratik yönetici davranışları değişkenlerine ait Beta değerleri ve R² değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin yöneticiye güven algılarını birinci sırada demokratik yönetici davranışları, ikinci sırada tam serbesti tanıyan yönetici davranışları ve üçüncü sırada otokratik yönetici davranışları değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede yordadığı tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının yordanmasına ilişkin regresyon modeli aşağıdaki gibidir.

$$\text{Yöneticiye Güven} = 2.685 + 0.437*(\text{Demokratik Yönetici Davranışları}) - 0.272*(\text{Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışları}) - 0.077*(\text{Otokratik Yönetici Davranışları})$$

Tablo 4.17.'de öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik, otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışlarının öğretmenlerin meslektaşlarına güvenini yordama düzeyine ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.17. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Meslektaşlara Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar	t	R	R ²
	β	Std hata	Beta			
1.(Sabit)	2.593	.107		24.175**		
Demokratik Yönetici Davranışları	.239	.029	.294	8.241**	.294	.086

F_{demokratik yönetici davranışları}= 67.910**
Bağımlı Değişken: Meslektaşlara Güven, **p<.05

Tablo 4.17.'deki bulgular incelendiğinde; öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin meslektaşlara güveninin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.294, R²=.086, p<.05). Bulgulara göre, öğretmenlerin meslektaşlara güven düzeyine ilişkin toplam varyansın % 8,6'sının okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları ile açıklandığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin demokratik

yönetici davranışları (Beta= .294, p<.05) öğretmenlerin meslektaşlara güvenini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Regresyon katsayısı anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin meslektaşlara güvenini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

$$\text{Meslektaşlara Güven} = 2.593 + 0.239*(\text{Demokratik Yönetici Davranışları})$$

Tablo 4.18.'de öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik, otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışlarının öğretmenlerin öğrenci ve velilere güvenini yordama düzeyine ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.18. Demokratik Yönetici Davranışları, Otokratik Yönetici Davranışları ve Tam Serbesti Tanıyan Yönetici Davranışlarının Öğrenci ve Velilere Güveni Yordama Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar	t	R	R ²
	β	Std hata	Beta			
1.(Sabit)	2.370	.093		25.425**		
Demokratik Yönetici Davranışları	.177	.025	.254	7.053**	.254	.065

$F_{\text{demokratik yönetici davranışları}} = 49.743^{**}$

Bağımlı Değişken: Öğrenci ve Velilere Güven, **p<.05

Tablo 4.18.'deki bulgular incelendiğinde; öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin öğrenci ve velilere güveninin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R=.254, R²=.065, p<.05). Bulgulara göre, öğretmenlerin öğrenci ve velilere güven düzeyine ilişkin toplam varyansın % 6,5'inin okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları ile açıklandığı tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları (Beta= .254, p<.05) öğretmenlerin öğrenci ve velilere güvenini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Regresyon katsayısı anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin öğrenci ve velilere güvenini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir.

$$\text{Öğrenci ve Velilere Güven} = 2.370 + 0.177*(\text{Demokratik Yönetici Davranışları})$$

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alt problemler rehberliğinde yorumlanmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “çoğunlukla” demokratik ($\bar{x}=3.59$) yönetici davranışları sergilerken “nadiren” otokratik ($\bar{x}=2.47$) ve tam serbesti tanıyan ($\bar{x}=1.95$) yönetici davranışları sergilemektedirler. Okul yöneticilerinin demokratik yönetici davranışları sergilerken çalışanları yönetime yeterince katmadıkları ancak çalışanların özdenetime sahip ve kendisine karşı rahat olmalarını istediği ve onların yaratıcılıklarını sergilemelerine fırsat verdiği anlaşılmıştır.

Bozdoğan ve Sağnak'ın (2011) yapmış oldukları araştırmaya göre ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çoğu okul müdürlerinin demokratik liderlik davranışları sergilediğini belirtmişlerdir. Terzi ve Kurt (2005), Adeyemi ve Bolarinwa (2013), Terzi ve Çelik (2016) de yaptıkları araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla okul yöneticilerini demokratik bulduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Bakır (2007) çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışların öğretmenler tarafından “çoğu zaman” okul yöneticilerinin kendileri tarafından ise “her zaman” demokratik olarak algılandığını belirtmiştir. Alanyazında liderlik davranışları konusundaki araştırma sonuçları ile bu araştırmada elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir ancak bu araştırmanın bulgularıyla çelişen çalışmalar da mevcuttur. İnandı, Uzun ve Yeşil'in (2016) yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin kendi liderlik stillerini demokratik liderlik olarak görmelerine rağmen, öğretmenlerin müdürlerini çoğunlukla otokratik lider olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bakan ve Büyükbeşe'nin (2010) çalışmasında ise okul yöneticilerinin daha çok otokratik liderlik tarzını kullandıkları tespit edilmiştir. Uluslar arası alanyazında ulaşılabilen kaynaklar itibarıyla okul ortamında bu araştırmada ele alınan liderlik davranışlarına ilişkin bazı çalışmalara rastlanmıştır. Aunga ve Masare'nin (2017) çalışmalarında, ilkokul öğretmenleri müdürlerinin liderlik davranışlarını demokratik ve dönüşümcü olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde Adeyemi ve Bolarinwa'nın (2013) ve Kiboss ve Jemiryott'un (2014) çalışmalarına göre de öğretmenler okul müdürlerinin yaygın olarak demokratik liderlik tarzını kullandıklarını belirtmişlerdir. Njeri'nin (2015) ve Karori, Mulewa, Ombuki ve Migosi'nin (2013) çalışmalarında ise okul müdürleri tarafından en çok

uygulanan liderlik tarzının otokratik en az uygulanan liderlik tarzının ise tam serbesti tanıyan liderlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalara bakıldığında okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına ilişkin ortak bir sonuca ulaşmak oldukça zor görünmektedir çünkü araştırmalar okul müdürlerinin aynı kültürde olsalar bile farklı liderlik davranışları sergilediklerini göstermektedir.

5.1.2. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde demokratik yönetici davranışları boyutunda erkek öğretmenler ($\bar{x}=3.71$) ve kadın öğretmenler ($\bar{x}=3.49$) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre müdürlerini daha demokratik bulmaktadırlar. Bu durumun okul müdürlerinin çoğunun erkek olmasından ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürleriyle daha samimi ilişki içinde olmalarından dolayı müdürlerinin liderlik davranışlarını değerlendirirken bu durumu göz önüne almalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucu Çelik'in (2016) çalışması tarafından desteklenirken Taş, Çelik ve Tombul (2007), Hardman (2011) ve Karaçay Şevik'in (2012) çalışmalarıyla çelişmektedir. Çelik (2016) erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin demokratik olduklarını kadın öğretmenlerden daha çok düşündükleri sonucunu ulaştırmıştır. Taş, Çelik ve Tombul (2007), Hardman (2011) ve Karaçay Şevik'in (2012) çalışmalarında ise öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının değerlendirilmesinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Özbek (2016) tarafından da desteklenmektedir. Özbek'in (2016) çalışmasına göre tüm yaş gruplarındaki öğretmenler okul yöneticilerinin yüksek düzeyde demokratik tutum ve davranışlar sergilediklerini düşünmektedirler. Aynı şekilde Hardman'ın (2011) çalışmasında da yaş değişkeninin öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinde farklılığa sebep olmadığı görülmüştür. Bu sonucu okul yöneticilerinin her yaş grubundaki öğretmene eşit şekilde davrandıkları şeklinde yorumlamak mümkündür.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. Araştırmanın bu sonucu Özbek'in (2016) çalışmasıyla da paralellik göstermektedir. Bakır (2007) ilköğretim okulu yöneticilerinin göstermiş oldukları demokratik tutum ve davranışları hem yönetici hem de öğretmen görüşlerine göre incelemiştir ve sonuç olarak iki grubun görüşüne göre de öğrenim düzeyi

açısından anlamlı bir fark çıkmamıştır. Bu sonuç okul müdürlerinin farklı mezuniyet düzeylerindeki öğretmenlere karşı tutumlarının eşit olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu Kılınçarslan (2013) ve Bakır'ın (2007) çalışmaları ile de benzerlik göstermektedir. Terzi ve Çelik'in (2016) çalışması ise araştırmanın bu bulgusuyla çelişmektedir. İlgili çalışmada demokratik ve otokratik liderlik davranışlarının aksine öğretmen görüşlerine göre tam serbesti tanıyan yönetici davranışları ile okul türü değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre lisede çalışan öğretmenler ilkökul öğretmenlerine göre müdürlerinin daha çok tam serbesti tanıyan yönetici davranışları gösterdiklerini düşünmektedirler. Ortaya çıkan farklı sonuçlar okulların yapısından, yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişkinin niteliğinden, taraflar arasındaki beklentilerin karşılanıp karşılanmamasından kaynaklanmış olabilir.

Öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkenine göre okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. Bu bulgu Tan, Bozkurt, Süslü, Gölge ve Barut'un (2015) çalışması ile desteklenirken Hardman (2011) ve Özbek'in (2016) çalışmalarıyla çelişmektedir. Hardman'ın (2011) çalışmasında kurumdaki görev süresi değişkeninin öğretmenlerin, okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışlarını dönüşümcü veya tam serbesti tanıyan liderlik olarak algulamalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özbek (2016) ise 6-10 yıl çalışma süresine sahip öğretmenlerin, 1 yıl ve daha az, 2-5 yıl ve 11 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlere göre okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışları daha az gösterdiklerini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları öğretmenlerin bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermiştir. Alanyazında ulaşılabilen kaynaklar itibari ile çalışmanın bu sonucuna ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin en yüksek güven düzeylerinin yöneticiye güven ($\bar{x}=3.53$) boyutunda olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla meslektaşlara güven ($\bar{x}=3.44$) ve öğrenci ve velilere güven ($\bar{x}=3.00$) takip etmektedir. Yöneticiye güven boyutunda öğretmenlerin müdüre bir bütünlük içinde inanması en az gerçekleşen ve öğretmenlerin "kısmen katıldıkları" bir durum iken müdürün öğretmenlere ilgi göstermemesi, öğretmenlerin müdürün eylemlerinin çoğundan şüpheli olması ve aynı zamanda müdürün işinde yetenekli görülmesi öğretmenlerin en çok "katıldıkları" ifadelerdir. Yöneticiye güven ile ilgili öğretmenlerin en çok katıldıkları ifadelere bakıldığında öğretmenlerin müdürle ilgili bazı olumsuz görüşleri müdürler için bir uyarı olarak

kabul edilebilir. Meslektaşlara güven boyutunda öğretmenlerin birbirleri hakkında işlerini iyi yaptıklarına dair görüşleri en sık rastlanan ve “katıldıkları” ifade iken öğretmenlerin birbirlerini kollaması ve birbirlerine karşı açık olması en az rastlanan ve “kısmen katıldıkları” ifadelerdir. Öğrenci ve velilere güven boyutunda ise öğretmenler öğrencilerin ağzının sıkı olmasına “katılmadıklarını” belirtmişler ancak öğrencilere güven ve öğrencilerin çalışmalarına güven ile ilgili ifadelere “kısmen katıldıklarını” belirtmişlerdir.

Benzer sonuçlara ilk ve ortaokullarda öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin demokratik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi araştıran Çelik'in (2016) çalışmasında da ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri yüksektir ve öğretmenler en çok okul müdürüne, en az ise öğrenci ve velilere güvenmektedirler. Bökeoğlu ve Yılmaz'ın (2008) çalışmasında da öğretmenler en çok yöneticilerine daha sonra da meslektaşlarına ve paydaşlara güvendiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak Baş ve Şentürk (2011) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algılarını incelemişler ve öğretmenlerin en fazla meslektaşlarına bunun ardından paydaşlara ve en az ise yöneticilere güvendiklerini bulmuşlardır. Gökdoğan (2012) da yaptığı araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının genel olarak “katılıyorum” düzeyinde olduğunu ortaya koymuştur, Gökdoğan (2012) örgütsel güveni alt boyutlara göre de incelemiş ve öğretmen algılarının yöneticiye güven boyutunda “kısmen katılıyorum”, meslektaşlara, öğrenci ve velilere güven boyutlarında ise “katılıyorum” düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Uluslararası alanyazın incelendiğinde ise Scarr'ın (2011) nitel tarzda hazırladığı çalışmasında öğretmenlerin müdürlerine karşı duydukları güven düzeyinin düşük olduğu ve bunun müdürün yalan söylemesi, profesyonellikten ve karşılıklı saygıdan uzak davranışları, kayırmacılık yapması, kendi çıkarlarını düşünüp öğretmenleri desteklememesi ve okulla ilgili işlerden uzak durması gibi sebeplerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Benzer bir sonuca Obang (2014) de hazırladığı yüksek lisans çalışmasında ulaşmıştır ve öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki güven düzeyinin düşük olduğunu belirlemiştir. Maele ve Houtte (2015) ise ortaokul öğretmenlerinin okula güven ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında öğretmenlerin en çok öğrencilere bunun ardından yöneticilerine ve en az da meslektaşlarına güvendiklerini belirlemişlerdir. Yapılan araştırmalar örgütsel güvenin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durumun okul yöneticisinin liderlik davranışlarından, okulda öğretmenler arasındaki ve öğretmenlerle veli ve öğrenciler arasındaki ilişkinin niteliğinden ve içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.1.4. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde sadece öğrenci ve velilere güven boyutunda erkek öğretmenler ($\bar{x}=3.11$) ve kadın öğretmenler ($\bar{x}=2.92$) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlara Çelik (2016) ve Çağlar (2011) da ulaşmıştır. Çelik (2016) erkek öğretmenlerin meslektaşlara güven, öğrenci ve veliye güven alt boyutlarında kadın öğretmenlere göre daha yüksek güven düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir. Çağlar (2011) da benzer şekilde öğrenci ve velilere güven alt boyutunda erkek öğretmenlerin güven düzeyinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Gökdoğan (2012) ise örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Yılmaz (2006b) da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre genel olarak örgütsel güven düzeylerini daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Genel olarak bakıldığında her ne kadar erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri kadın öğretmenlerden yüksek çıksa da anlamlı farklılığın çıkmadığı çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Baş ve Şentürk (2011), Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Memduhoğlu ve Zengin (2011), Karabıyık (2011) ve Paker (2009) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının cinsiyet değişkeni açısından hiçbir alt boyutta farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre öğrenci ve velilere daha çok güvenmektedirler. Erkek öğretmenlerin lehine çıkan bu sonuç benzer araştırmalarda yöneticiye veya meslektaşlara güven alt boyutlarında ortaya çıkmaktadır. Bu durumun cinsiyet rollerine bağlı olarak kadın öğretmenlerin yöneticileriyle, meslektaşlarıyla ve öğrenci ve velilerle erkek öğretmenler kadar yakın ilişki kurmaktan kaçınmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde sadece meslektaşlara güven boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre 22-27 ile 28-33 yaş, 28-33 ile 52-57 yaş ve 28-33 ile 58 ve üzeri yaş arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenler en çok mesleğe yeni başladıkları 22-27 yaş aralığında meslektaşlarına güvenmektedirler ancak bu bir sonraki 28-33 yaş aralığında en düşük seviyeye inmektedir. 40 yaşından sonra ise meslektaşlara güven düzeyinde sürekli bir artış görülmektedir. Üniversiteden yeni mezun olan öğretmenler kariyere giriş evresi olan 22-27 yaş aralığında ilk tecrübelerini kazanmakta, idealist bir tutum içinde olmakta ve bu süreçte okuldaki tecrübeli öğretmenleri yakından takip edip onların tecrübelerinden de yararlanmaktadırlar. Bu durum meslektaşlara güven düzeyinin ilk yıllarda yüksek olmasını açıklayabilir. Okulda ilk 5 yılını doldurup yeterince tecrübe kazanan, idealist beklentilerini gerçekleştirmediğini gören

öğretmenler diğer öğretmenlerin profesyonelliğini sorgulamaya ve onlardaki eksiklikleri de görmeye başladığı için meslektaşlara güven düzeyinde 28-33 yaş aralığında düşüş olabilir. 35-40 yaşından sonra ise bulunduğu ortama ayak uyduran, mesleğin ilk yıllarındaki idealist beklentilerini terk ederek daha gerçekçi düşünmeye başlayan öğretmenlerin meslektaşlara güven düzeyinin tekrar artmaya başladığı düşünülmektedir.

Gökdoğan (2012) ise öğretmenlerin örgütsel güven algısının yaş değişkenine göre yöneticiye güven ve öğrenci ve velilere güven alt boyutlarında yaşı 21-30 olan öğretmenler ile yaşı 41-50 olan öğretmenler arasında yaşı 41-50 olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini ancak meslektaşlara güven alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Çağlar (2011) yaş değişkenine göre sadece öğrenci ve velilere güven alt boyutunda anlamlı fark olduğunu bulmuştur. İlgili araştırmanın sonuçlarına göre öğrenci ve velilere en düşük güven düzeyi 25-30 yaş arası öğretmenlerde görülürken en yüksek güven düzeyi 46 yaş ve üzeri öğretmenlerde görülmekte ve yaş ilerledikçe güven düzeyi de artmaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarından farklı olarak Uysal (2014) ise lise öğretmenlerinin örgütsel güven ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bu ve benzer çalışmaların sonuçlarına bakıldığında yaş değişkeninin farklı alt boyutlarında bile olsa örgütsel güven üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Sonuçlara ilişkin en dikkat çeken durumun ise genel olarak öğretmenlerin yaşı ilerledikçe farklı alt boyutlarda da olsa güven düzeyinin artış gösterdiğidir. Çalışmanın bu sonucunda öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesi ile beraber mesleki anlamda ve insan ilişkileri konusunda kazandıkları tecrübelerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde Gökdoğan (2012), Baş ve Şentürk (2011) ve Karabıyık (2011) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel güven algısının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Ancak Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya'nın (2013) araştırması bu çalışmanın sonuçlarıyla çelişmektedir çünkü bu araştırmacıların ulaştıkları sonuçlara göre lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha yüksektir. Yılmaz (2006b) ve Paker (2009) de öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça okuldaki güven düzeyini daha yetersiz buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine ilişkin ortaya çıkan farklılıkların lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin daha yüksek beklentilere sahip olmasından ve bunların karşılanamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu çalışmada öğrenim durumu değişkeninin bir farklılığa sebep olmamasının ise araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük bir kısmının lisans mezunu olması ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin yeterince temsil edilememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okul türü değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç Polat ve Celep'in (2008) genel liseler ve mesleki teknik liseler üzerinde gerçekleştirdiği çalışması tarafından da desteklenmektedir. Buna karşın Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algılarını incelemiş ve bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak Anadolu ve Fen liselerinde görevli öğretmenlerin diğer liselerdeki öğretmenlere göre örgütsel güven düzeyini daha olumlu algıladıklarını tespit etmiştir. Gürbüz ve Dede (2016) ise öğretmenlerin örgütsel güven algılarını devlet okulu ve özel okul değişkenlerine göre incelemiş ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin daha az örgütsel güven algısı yaşadıklarını bulmuştur. Bunun sebebi olarak özel okullarda yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişimin sıklığı, devlet okullarında ise işlerin asgari düzeyde yapılmasının yöneticiler tarafından yeterli bulunması gösterilmektedir. Vineburgh (2010) ise özel üniversiteler ile devlet üniversitelerinde çalışan fakülte üyelerinin örgütsel güven düzeylerini araştırmış ve özel üniversitelerde çalışan fakülte üyelerinin örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Davies (2011) de öğretmenlerin örgütsel güven algılarını incelediği çalışmasında lise öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre daha düşük güven algısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Kartal (2010) genel liseler ile mesleki ve teknik liselerdeki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini karşılaştırmış ve her iki lise türünde de yöneticiye güvenin en yüksek, paydaşlara güvenin ise en düşük ortalamaya sahip olduğunu bulmuştur. Okul türü değişkenine ilişkin ortaya çıkan bu farklılıkların yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki iletişimin sıklığı ve kalitesinden, okulun içinde bulunduğu ve hizmet ettiği kültürel çevreden ve bütün paydaşlar tarafından okula ilişkin beklentilerin karşılanıp karşılanmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin kurumdaki görev süresi değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın sonucuna paralel olarak Parker (2009) ve Çelik (2016) kurumdaki görev süresi değişkeninin öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Ancak bu sonuçlardan farklı olarak Polat ve Celep (2008) çalışmalarında öğretmenlerin okula ilk atandıkları 2 yıl ve daha az çalışma süresinde örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğunu bunun aynı okulda görev süresi arttıkça 6-10 yıl arasında azalma gösterdiğini ancak 11 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin tekrar arttığı sonucuna ulaşmıştır. Uzun (2011) okuldaki çalışma süresi arttıkça örgütsel güven düzeyinin azaldığını tespit ederken Uğurlu ve Arslan'a (2015) göre ise okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin okula güven algısı da yükselmektedir. Bu çalışmanın kurumdaki görev süresi değişkenine ilişkin sonucunun araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun buldukları okulda 0-5 yıl arası çalışma yılına sahip olmalarından ve uzun süre kalmadan okul değiştirebilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin bir sendikaya üyelik durumu değişkenine göre örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer şekilde Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya (2013) ve Yılmaz (2006a) da öğretmenlerin örgütsel güven algılarının sendikaya üye olup olmama değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Bu sonuç öğretmenlerin örgütsel güven algılarında temel olarak yönetici, meslektaş, öğrenci ve velinin etkili olduğunu sendika gibi dış etkenlerin örgütsel güven üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

5.1.5. Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasındaki ilişki

Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güvenleri arasındaki ilişki incelendiğinde liderlik davranışlarının demokratik yönetici davranışları alt boyutu ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu; liderlik davranışlarının otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları alt boyutları ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri de artmakta; otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları arttıkça öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri azalmaktadır.

Araştırmanın bu sonucu demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisini inceleyen Çelik'in (2016) çalışmasıyla da paralellik göstermektedir. Çelik (2016) çalışmasında demokratik liderlik boyutuyla örgütsel güvenin müdüre, meslektaşlara, öğrenci ve veliye güven alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulmuş ve bu araştırmanın da sonuçlarına paralel olarak en yüksek pozitif yönlü anlamlı ilişkinin demokratik liderlik ile müdüre güven değişkenleri arasında olduğunu tespit etmiştir. Cemaloğlu ve Kılınç (2012) ve Özyiğit'in (2012) çalışmalarında da tam serbesti tanıyan yönetici davranışları ile öğretmenlerin okula ve yöneticiye güven düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Uluslar arası alanda yapılan çalışmalarda ulaşılabilen kaynaklar itibarıyla bu çalışmada ele alınan liderlik davranışları ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamış ancak liderlik davranışlarının başka örgütsel davranışlarla olan ilişkisini konu edinen çalışmalara ulaşılmıştır. Aunga ve Masare (2017) çalışmalarında demokratik liderlikle öğretmenlerin performansları arasında orta düzeyde olumlu bir ilişki tespit etmişlerdir. Bhatti, Maitlo, Shaikh, Hashmi ve Shaikh (2012) çalışmalarında özel ve kamu okullarında otokratik ve demokratik liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkisini incelemişler ve müdürlerin sergilediği demokratik liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerin müdürlerinde gözlemedikleri demokratik yönetici davranışları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişkinin demokratik yönetim anlayışının bir gereği olarak öğretmenlerin okulla ilgili işlerde kararlara ve yönetime katılımlarının sağlanması, sundukları önerilerin ciddiye alınması, kişisel özelliklerinin ve ihtiyaçlarının gözlemlenip yaratıcılıklarını sergilemelerine fırsat verilmesinden kaynaklandığını ve bu durumun okulun etkililiği açısından istendik ve olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin örgütsel güven algılarını yordama düzeyi

Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin örgütsel güven algıları üzerindeki etkisini incelemek için yapılan basit regresyon analizi sonuçlarına göre demokratik yönetici davranışlarının örgütsel güvenin alt boyutlarından yöneticiye güven üzerinde yüksek düzeyde yordayıcı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yöneticiye güven algıları üzerinde en az yordayıcı etkiye sahip olan liderlik davranışının ise otokratik yönetici davranışları olduğu tespit edilmiştir. Demokratik yönetici davranışlarının aynı zamanda öğretmenlerin meslektaşlara ve öğrenci ve velilere güven algıları üzerinde de düşük düzeyde de olsa tek anlamlı yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır.

Alanyazında demokratik, otokratik ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışlarının örgütsel güveni yordama düzeyiyle ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır ancak farklı liderlik tarzlarının örgütsel güveni yordama düzeyine ilişkin bazı çalışmalar mevcuttur. Yılmaz'ın (2004) çalışmasına göre okul yöneticilerinin göstermiş olduğu destekleyici liderlik davranışı öğretmenlerin müdüre olan güvenini yüksek, meslektaşlarına, öğrencilere ve velilere olan güvenini ise orta düzeyde yordamaktadır. Yılmaz ve Altınkurt (2012) liderlik davranışları, örgütsel adalet ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında destekleyici liderliğin ve örgütsel adaletin öğretmenlerin örgütsel güven algılarının anlamlı yordayıcıları olduğunu ve destekleyici liderliğin örgütsel adaletle birlikte yöneticiye güvenin üçte ikisini, meslektaşlara güvenin üçte birini ve paydaşlara güvenin yaklaşık beşte birini açıkladığını bulmuşlardır. Lima Rua ve Araujo (2013) Portekiz'de yaptıkları araştırmalarında dönüşümcü liderliğin örgütsel güven üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya koymuşlardır. Adıgüzelli (2016) dağıtılmış liderlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırmasında dağıtılmış liderliğin örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Bas (2012) çalışmasında öğretimsel liderliğin bütün alt boyutlarının örgütsel güvenin bütün alt boyutlarını yordadığı, ve Sendjaya ve Pekerti (2010) hizmetkâr liderliğin örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu konuda Mineo (2014) güven kavramını örgütsel ve yönetsel başarıyı sağlayan ve lideri örgüt üyelerine bağlayan yapıştırıcıya benzetirken, Asanakutlu (2002) örgütsel güveni bütün örgüt üyelerinin

katılımıyla yaratılabilecek psikolojik bir ortam olarak görmekte ve bunun için de yöneticinin yaklaşımının en önemli belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarından da demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının en anlamlı yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. Bununla beraber okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışları öğretmenlerin meslektaşlarına, öğrenci ve velilerine güveni üzerinde de etkilidir. Reyhanoğlu (2006) ve Tüzün (2006) de çalışanların yöneticiye duydukları güveni örgüte duydukları güven şeklinde genelleştirmenin mümkün olduğunu ifade etmekte ve bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedirler. Okul müdürünün karar alırken öğretmenlerin de fikrini alması, onlardan gelen dönütlere açık olması, destekçi davranışları, öğretmenlerin mesleki kararlarına saygı duyması gibi demokratik davranışları öğretmenler tarafından güvenilir olarak algılanmasını sağlamaktadır. Genel olarak alanyazında da belirtildiği gibi öğretmenlerin müdürlerini güvenilir bulması bütün örgüte karşı güven duymalarını da sağlayabilmektedir.

5.2. Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre kamuya ait ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler okul müdürlerinin liderlik davranışlarını “çoğunlukla” demokratik bulmakta ve yöneticilerinin otokratik ve tam serbesti tanıyan liderlik davranışlarını “nadiren” gösterdiklerini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müdürlerini daha demokratik buldukları ancak arada çok büyük bir farkın da olmadığı gözlenmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri yaş, öğrenim durumu, çalıştıkları okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde yöneticiye güven boyutunun ilk sırada yer aldığı ve bunu sırasıyla meslektaşlara güven ve öğrenci ve velilere güven boyutlarının izlediği görülmektedir. Öğretmenlerin okul içinde en çok yöneticilerine güvendiklerini ifade etmelerine rağmen müdürün öğretmenlere ilgi göstermediğini ve müdürün eylemlerinin çoğunu şüpheli bulduklarını sıklıkla belirtmeleri dikkat çekicidir. Meslektaşlara güven boyutunda öğretmenler genel olarak birbirlerine işlerini iyi yaptıklarına dair güven duymaktadır ancak birbirlerini yeterince koruyup kollamadıkları ve birbirlerine karşı yeterince açık olmadıkları çıkan sonuçlar arasındadır.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında sadece öğrenci ve velilere güven

boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin öğrenci ve velilere kadın öğretmenlere göre daha çok güvendiği sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre incelenmesi sonucu meslektaşlara güven boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin meslektaşlarına yüksek düzeyde güven duyduğu, bu güven duygusunun sonraki yıllarda düşüş gösterdiği ancak 40 yaşından sonra sürekli arttığı görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu, çalıştıkları okul türü, kurumdaki görev süresi ve bir sendikaya üyelik durumu değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik yapılan analizler sonucunda liderlik davranışının demokratik yönetici davranışları alt boyutu ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Liderlik davranışlarının otokratik ve tam serbesti tanıyan yönetici davranışları alt boyutları ile örgütsel güvenin tüm alt boyutları arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak bütün yönetici davranışları boyutları ile yöneticiye güven boyutu arasındaki ilişki daha yüksektir. Buna göre liderlik davranışları en çok örgütsel güven boyutlarından yöneticiye güveni olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir.

Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel güvenlerini yordamasına ilişkin analizler incelendiğinde liderlik davranışları boyutlarından demokratik, tam serbesti tanıyan ve otokratik yönetici davranışlarının örgütsel güven boyutlarından yöneticiye güven üzerinde anlamlı yordayıcı etkisinin bulunduğu görülmektedir. Yöneticiye güven boyutunu, demokratik yönetici davranışları en yüksek, otokratik yönetici davranışları ise en düşük düzeyde yordamaktadır. Buna göre okul müdürlerinin demokratik yönetici davranışlarının öğretmenlerin müdüre güvenmesini olumlu etkileyen temel faktörlerden birisi olduğu söylenebilir. Demokratik yönetici davranışlarının yordayıcı etkisi düşük düzeylerde de olsa çoktan aza doğru sırasıyla meslektaşlara güven ve öğrenci ve velilere güven boyutları üzerinde de görülmektedir. Okul müdürlerinin gösterdiği demokratik liderlik davranışları sadece kendilerine duyulan güveni değil aynı zamanda öğretmenlere ve okulun paydaşları olan öğrenci ve velilere ve genel anlamda örgüt olarak kabul edilen okula duyulan güveni de yakından etkilemektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın sonucunda uygulayıcılara ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulabilir.

5.3.1. Uygulayıcılar için öneriler

1. Bir kurumda yöneticinin gösterdiği demokratik liderlik davranışları kendisine duyulan güveni yüksek düzeyde etkilemektedir ve aynı şekilde yöneticiye duyulan güven bütün olarak kuruma, meslektaşlara ve öğrenci ve velilere duyulan güveni de etkilemektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin demokratik liderlik davranışlarını göstermelerini ve bunun önemini anlamalarını sağlayacak gerekli hizmetiçi eğitimlerin bakanlıkça organize edilmesi gerekmektedir.

2. Okul yöneticileri sergiledikleri yönetim tarzı bakımından kadın ve erkek öğretmenlere karşı eşit davranmalı ve iki grup tarafından farklı algılanmaktan kaçınmalıdırlar.

3. Okul yöneticileri kendilerine duyulan güveni artırmak için iletişim kanallarını açık tutmalı, öğretmenlerin sorunları ile daha fazla ilgilenmeli ve eylemlerinde daha şeffaf ve tutarlı olmalıdırlar.

4. Okul yöneticileri öğretmenlerin, okul dışında da birbirlerini daha iyi tanımak için çeşitli sosyal aktivitelerle bir araya gelerek aralarındaki samimiyeti, dayanışmayı ve iletişimi artırmalarını ve böylece birbirlerine duydukları güveni de artırmalarını sağlamalıdır.

5. Okul yöneticileri okul-aile işbirliğini daha aktif hale getirecek önlemler almalıdır. Bu şekilde özellikle kadın öğretmenlerin öğrenci ve velilere duyduğu güven düzeyinde artış sağlanabilir.

5.3.2. Araştırmacılar için öneriler

1. Bu araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişki öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Benzer çalışmalar okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin kendi görüşleri de alınarak yapılabilir.

2. Sadece kamu ilkokul ve ortaokullarını kapsayan bu araştırmanın sonuçlarının farklı kurum ve kademelerde değişiklik gösterip göstermeyeceğinin tespiti için benzer çalışmaların özel okullarda, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında ve farklı illerde de tekrarlanması önerilebilir.

3. Okuldaki öğrenci ve öğretmen sayıları, öğretmenlerin branşları gibi farklı değişkenlerle araştırma tekrarlanabilir.

4. Okula karşı duyulan güvene ilişkin öğrenci ve veli görüşlerine başvurularak benzer çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- [1]Adams, C. M. (2008). Building trust in schools: A review of the empirical evidence. İçinde Hoy, W. K. ve DiPaola, M. (Edt.). *Improving Schools: Studies in Leadership and Culture* (s. 29-54). USA: Information Age Publishing.
- [2]Adams, S. ve Wiswell, A. K. (2008). *Dimensionality of organizational trust*. 24 Ekim 2016 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504674.pdf> adresinden alınmıştır.
- [3]Adeyemi, T. O. ve Bolarinwa, R. (2013). Principals' leadership styles and student academic performance in secondary schools in Ekiti State, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2, 187-198.
- [4]Adıgüzelli, Y. (2016). Dağıtılmış liderlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41, 269-280.
- [5]Akşit, H. (2010). *Yönetim ve yöneticilik* (2. Baskı). İstanbul: Kumsaati Yayın Dağıtım.
- [6]Antonakis, J., Avolio, B. J. ve Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The Leadership Quarterly*, 14, 261-295.
- [7]Asanakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 1-13.
- [8]Aunga, D. A. O. ve Masare, O. (2017). Effects of leadership styles on teacher's performance in primary schools of Arusha District Tanzania. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 4, 42-52.
- [9]Avcı, U. ve Topaloğlu, C. (2009). Hiyerarşik kademelere göre liderlik davranışlarını algılama farklılıkları: otel çalışanları üzerine bir araştırma. *KMU İİBF Dergisi*, 16, 1-20.
- [10]Aykanat, Z. (2010). *Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- [11]Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12, 73-84.
- [12]Bakır, A. A. (2007). *Sergiledikleri demokratik tutum ve davranışlar açısından ilköğretim okulu yöneticilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- [13]Baltaş, A. (2005). *Ekip çalışması ve liderlik* (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- [14]Bas, G. (2012). Correlation between school principals' instructional leadership behaviours and teachers' organizational trust perceptions. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 1, 5-18.
- [15]Baş, G. ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17, 29-62.
- [16]Bennis, W. (1991). Managing the dream: leadership in the 21st century. *The Antioch Review*, 49, 22-28.
- [17]Bhatti, N., Maitlo, G. M., Shaikh, N., Hashmi, M. A. ve Shaikh, F. M. (2012). The impact of autocratic and democratic leadership style and job satisfaction. *International Business Research*, 5, 192-201.
- [18]Bildik, B. (2009). *Liderlik tarzları, örgütsel sessizlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- [19]Bozdoğan, K. ve Sağnak, M. (2011). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile öğrenme iklimi arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 137-145.
- [20]Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 211-233.
- [21]Brahma, S. S. ve Chakraborty, H. (2009). Assessment of construct validity of Mishra and Mishra's trust scale in the context of merger and acquisition in India. *Asian Journal of Management and Humanity Sciences*, 4, 200-225.
- [22]Bromiley, P. ve Cummings, L. L. (1996). The organizational trust inventory (OTI). İçinde Kramer, R. M. ve Taylor, T. (Edt.). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (s. 302-330). Thousand Oaks: Sage.

- [23]Bryk, A. S. ve Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60, 40-45.
- [24]Caldwell, C. ve Clapham, S., E. (2003). Organizational trustworthiness: an organizational perspective. *Journal of Business Ethics*, 47, 349-364.
- [25]Carnevale, D. G. (1995). *Trustworthy government: leadership and management strategies for building trust and high performance* (1. Baskı). San Fransisco: Jossey-Bass.
- [26]Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 132-156.
- [27]Ceylan, Ç. B. ve Yılmaz, A. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17, 277-394.
- [28]Cook, J. ve Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 39-52.
- [29]Çağlar, Ç. (2011). An examination of teacher's occupational burnout levels in terms of organizational confidence and some other variables. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 1841-1847.
- [30]Çelik, H. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisi: Balıkesir merkez ilçeleri örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- [31]Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- [32]Çöl, G. ve Gül, H. (2003). Atıf teorisinde belirtilen karizmatik lider özelliklerinin üçlü örgütsel bağlılık modeliyle ilişkileri üzerine bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17, 163-184.
- [33]Çubukçu, K. ve Tarakçıoğlu S. (2010). Örgütsel güven ve bağlılık ilişkisinin otelcilik ve turizm meslek lisesi öğretmenleri üzerinde incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2, 57-78.
- [34]Davies, L. A. (2011). *Trust: teachers' self-reported perceptions in Washington state*. Yayınlanmamış doktora tezi, Washington Eyalet Üniversitesi, Washington.
- [35]Dimovski, V., Skerlavaj, M. ve Zagorsek, H. (2009). Transactional and transformational leadership impacts on organizational learning. *Journal for East European Management Studies*, 2, 144-165.
- [36]Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- [37]Eraslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1-22.
- [38]Erceylan, N. (2010). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkileri ve bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- [39]Erdem, F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. İçinde Erdem, F. (Edt). *Sosyal bilimlerde güven* (s. 153-182). Ankara: Vadi Yayınları.
- [40]Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- [41]Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon çağdaş ve küresel yaklaşımlar* (6. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- [42]Ferres, N., Connell, J. ve Travaglione, A. (2004). Co-worker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology*, 19, 608-622.
- [43]French, J. R. P. ve Raven, B. (1959). The bases of social power. İçinde Cartwright, D. (Edt.). *Studies in social power* (s. 259-269). Ann Arbor, Mich.: Institute for Social Research.
- [44]Gilbert, J. A. ve Tang, T. L. (1998). An examination of organizational trust antecedents. *Public Personnel Management*, 27, 321-336.
- [45]Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102, 3-17.
- [46]Gökdoğan, D. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

- [47]Griffin, R. W. ve Moorhead, G. (1986). *Organizational behaviour*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- [48]Gürbüz, G. ve Dede, E.(2016). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven ve iş güvencesizliği algıları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 89-108.
- [49]Hardman, B. K. (2011). *Teacher's perception of their principal's leadership style and the effects on student achievement in improving and non-improving schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of South Florida, Florida.
- [50]Hosmer, L. T. (1995). Trust: the connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review*, 20, 379-403.
- [51]House, J. R. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-339.
- [52]Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. İçinde Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (Edt.). *Studies in leading and organizing schools* (s. 181-208). Connecticut: Information Age Publishing.
- [53]Işık, M. (2014). *Çağrı merkezlerinde takım çalışması ve örgütsel güven ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- [54]İnanđı, Y., Uzun, A. ve Yeşil, H. (2016). The relationship between principals' leadership styles and their efficacy in change management. *Journal of Educational Sciences Research*, 6, 191-209.
- [55]Karabıyık, H. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin okula ilişkin örgütsel güven algı düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- [56]Karaçay Şevik, M. (2012). *İlköğretim okulları müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- [57]Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [58]Karori, C. W., Mulewa, A. K., Ombuki, C. ve Migosi, J. A. (2013). Effects of headteachers' leadership styles on the performance of examinations in public primary schools in Kikuyu District, Kenya. *International Journal of Educational Research and Reviews*, 1, 53-65.
- [59]Kartal, S. E. (2010). *Genel liseler ile mesleki ve teknik liselerdeki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin karşılaştırılması (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- [60]Kılınçarslan, S. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- [61]Kiboss, J. K. ve Jemiryott, H. K. S. (2014). Relationship between principals' leadership styles and secondary school teachers' job satisfaction in Nandi South District, Kenya. *Journal of Education and Human Development*, 3, 493-509.
- [62]Kochanek, J. R. (2005). *Building trust for better schools: research based practices*. California: Corwin Press.
- [63]Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [64]Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği* (16. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- [65]Kotter, J. P. (1990). What leaders really do? *Harvard Business Review*, 68, 103-111.
- [66]Kotterman, J. (2006). Leadership versus management: what's the difference? *The Journal for Quality & Participation*, 29, 13-17.
- [67]Kurt, T. ve Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Üç Aylık Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 25 Mayıs 2016 tarihinde <http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/MilliEgitimDergisi/166/index3-kurt.htm> adresinden alınmıştır.

- [68]Lewicki, R. J. ve Bunker B. B. (1996). Developing and maintaing trust in work relationships. İçinde Kramer R. M. ve Tyler, T. (Edt). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (s. 114-139). Thousand Oaks: Sage.
- [69]Lima Rua, O.M.M.M. ve Araujo, J.M.C. (2013). The influence of the transformational leadership in the organizational trust. *Harvard Deusto Business Research*, 2, 55-66.
- [70]Lunenborg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. Arastaman, G.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [71]Maele, D. V. ve Houtte, M. V. (2015). Trust in school: a pathway to inhibit teacher burnout? *Journal of Educational Administration*, 53, 93-115.
- [72]Mayer, R. C., Davis, J. H. ve Schoorman F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *The Academy of Management Review*, 20, 709-734.
- [73]Mayer, R. C., Davis, J. H. ve Schoorman F. D. (2006). An integrative model of organizational trust. İçinde Kramer, R. M. (Edt.). *Organizational trust* (s. 82-108). New York: Oxford University Press.
- [74]MEB (2017). Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü.
- [75]Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 211-217.
- [76]Meyerson, D., Weick, K. E. ve Kramer, R. M. (1996). Swift trust and temporary groups. İçinde Kramer, R. M. (Edt). *Organizational trust: progress and promise in theory and research* (s. 415-444). UK: Oxford University Press.
- [77]Mineo, D. L. (2014). The importance of trust in leadership. *Research Management Review*, 20, 1-6.
- [78]Mishra, A. K. (1996). Organizational responses to crisis. İçinde Kramer, R. M. ve Tyler, T. (Edt). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research* (s. 261-287). Thousand Oaks: Sage.
- [79]Njeri, M. M. (2015). *Influence of principals' leadership styles on school climate in secondary schools in Ganze District, Kenya*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nairobi Üniversitesi, Nairobi.
- [80]Northouse, P. G. (2009). *Introduction to leadership: Concepts and practice* (1. Baskı). California: Sage Publications.
- [81]Northouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practise* (5. Baskı). California: Sage Publications.
- [82]Obang, O. O. (2014). *The current status of trust between principals and teachers in government preparatory schools of Gambella peoples'national regional state*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Addis Ababa Üniversitesi, Addis Ababa.
- [83]Özbek, B. (2016). Öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 59-70.
- [84]Özer, N., Demirtaş H., Üstüner M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7, 103-124.
- [85]Özler, N. D. E. (2013). Liderlik. İçinde Koparal, C. ve Özalp, İ. (Edt). *Yönetim ve organizasyon* (s. 94-123). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- [86]Özyiğit, P. (2012). *Resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerine duydukları güven ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki: İstanbul ili Anadolu yakası örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- [87]Paker, N. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- [88]Paksoy, M. (1993). Liderlikte Hersey-Blanchard modeli. *Yönetim*, 16, 19-22.
- [89]Pielstick, C. D. (1998). The transforming leader: A meta-ethnographic analysis. *Community College Review*, 26, 15-34.
- [90]Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- [91]Reyhanoğlu, M. (2006). *Ar-ge işbirliklerinde güven: Ankara'daki teknoparklarda faaliyet gösteren işletmelerde bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- [92]Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, 26, 443-452.
- [93]Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji* (3. Baskı). Bursa: Alfa Yayıncılık.
- [94]Samancı, G. (2007). *Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- [95]Saunders, M., Lewis, P. ve Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students* (5. Baskı). Harlow: Prentice Hall.
- [96]Scarr, G. D. (2011). *Teacher perceptions of trust with their principal*. Yayınlanmamış doktora tezi, Toledo Üniversitesi, Toledo.
- [97]Sendjaya, S. ve Pekerti, A. (2010). Servant leadership as antecedent of trust in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 31, 643-663.
- [98]Shapiro, D., Sheppard, B. H. ve Cheraskin, L. (1992). Business on a handshake. *Negotiation Journal*, 8, 365-377.
- [99]Shockley-Zalabak, P., Ellis, K. ve Winograd, G. (2000). Organizational trust: What it means, why it matters. *Organizational Development Journal*, 18, 35-48.
- [100]Shockley-Zalabak, P., Morreale, S. ve Hackman, M. (2010). *Building the high trust organization: Strategies for supporting five key dimensions of trust*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- [101]Şimşek, H. (2009). *Toplam kalite yönetimi kuram, ilkeler, uygulamalar* (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [102]Tan, Ç., Bozkurt, V., Süslü, R., Gölge, C. ve Barut, Y. (2015). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim ve ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 257-277.
- [103]Tan, H. H. ve Tan C. S. (2000). Toward the differentiation of trust in supervisor and trust in organization. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126, 241-260.
- [104]Taslak, S. (2008). Göreve ilişkin çatışmalarda etkileşimci ve dönüşümcü liderlik üzerine etiksel bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31, 121-144.
- [105]Taş, A., Çelik, K. ve Tombul E. (2007). Yenilenen ilköğretim programının uygulandığı ilköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik tarzları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 85-98.
- [106]Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 1-16. 24 Eylül 2016 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder/article/view/5000067990/5000063054> adresinden alınmıştır.
- [107]Terzi, A. R. ve Çelik, H. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve algılanan örgütsel destek ilişkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 87-98.
- [108]Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 98-113.
- [109]Teyfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.
- [110]Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- [111]Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70, 547-593.
- [112]Tüzün, İ. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [113]Tüzün, İ.K. (2007). Güven, örgütsel güven ve güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13, 93-118.
- [114]Uğurlu, C. T. ve Arslan, C. (2015). Öğretmenlerin örgütsel kimlik ve okula güven düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14, 72-85.
- [115]Uysal, E. (2014). *Lise öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- [116]Uysal, Ş. A., Keklik, B., Erdem, R. ve Çelik, R. (2012). Hastane yöneticilerinin liderlik özellikleri ile çalışanların iş üretkenlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 15, 25-57.
- [117]Uzun, O. (2011). *Liderlik stilleri ile örgütsel güven ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- [118]Vineburgh, J. H. (2010). *A study of organizational trust and related variables among faculty members at HBCUs*. Yayınlanmamış doktora tezi, Iowa Üniversitesi, Iowa.
- [119]Wech, B. A. (2002). Trust context, effect on organizational citizenship behaviour, supervisory fairness, and job satisfaction beyond the influence of leader-member exchange. *Business and Society*, 41, 353-360.
- [120]Yavuz, Ş. (2009). *Hacettepe Üniversitesi erişkin hastanesi çalışanlarının liderlik algılarının ve örgütsel bağlılıklarının iş tatmini üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [121]Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 567-580.
- [122]Yılmaz, E. (2006a). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- [123]Yılmaz, E. (2006b). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 739-756
- [124]Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 117-131.
- [125]Yılmaz, K. (2009). Özel dersane öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15, 471-490.
- [126]Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2012). Liderlik davranışları, örgütsel adalet ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 12-24.
- [127]Yukl, G. (1989). Managerial leadership: a review of theory and research. *Journal of Management*, 15, 251-289.
- [128]Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (7. Baskı). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- [129]Yücel, C. ve Kalaycı, G. S. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 113-132.
- [130]Yücel, S. (2010). *Lidere bağlılıkta güven faktörünün etkisi: Burdur süt ve süt ürünleri işletmeleri üzerine üzerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- [131]Zaleznik, A. (1992). Managers and leaders: Are they different? *Harvard Business Review*, March/April 1992, 70, 126-135.

EKLER**YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ**

Aşağıdaki önermeler, yöneticinizin otokratik – demokratik katılımcı – tam serbesti tanıyan yönetim tarzlarından hangisini kullandığını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Lütfen, düşüncelerinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
YÖNETİCİNİZ,					
1. Çalışanların kişilik özelliklerine dikkat eder.	1	2	3	4	5
2. Çalışanlarda takım ruhunu geliştirmeye çabalar.	1	2	3	4	5
3. Çalışanları yönetime katar.	1	2	3	4	5
4. Çalışanların kendisine karşı rahat olmalarını ister.	1	2	3	4	5
5. Yapılacak işleri çalışanlarla birlikte karara bağlar.	1	2	3	4	5
6. Çalışanların önerilerini ciddiye alır.	1	2	3	4	5
7. Herkesin kendi kendini denetlemesi gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5
8. Kurumun amaçları ile çalışanların ihtiyaçlarını dengeler.	1	2	3	4	5
9. Çalışanların yaratıcılıklarını sergilemelerine fırsat verir.	1	2	3	4	5
10. Kendinden yardım istenmesini sevmez.	1	2	3	4	5
11. Çalışanlara resmi davranır.	1	2	3	4	5
12. Çalışanlara yaklaşımı kuralcıdır.	1	2	3	4	5
13. Tek adam yönetimine inanır.	1	2	3	4	5
14. Kararlarının nedenlerini canı isterse açıklar.	1	2	3	4	5
15. Sıkı denetimden yanadır.	1	2	3	4	5
16. Korkulması gereken bir kişi olduğuna inanır.	1	2	3	4	5
17. Kararlarına kimseyi karıştırmaz.	1	2	3	4	5
18. Kendisine mutlak itaat edilmesini bekler.	1	2	3	4	5
19. Çalışanların istek ve şikâyetlerini göz ardı eder.	1	2	3	4	5
20. Çalışanlara ve işyerine yabancılaşmıştır.	1	2	3	4	5
21. İşyerini kendi haline bırakmıştır.	1	2	3	4	5
22. Yetkilerini kullanmaktan kaçınır.	1	2	3	4	5
23. Kurumun amaçları için çaba harcamaz.	1	2	3	4	5

24. Çalışanlarla yüzeysel olarak iletişime girer.	1	2	3	4	5
25. Kurumu geliştirmek için girişimde bulunmaz.	1	2	3	4	5
26. Çalışanların motivasyonu ile ilgilenmez.	1	2	3	4	5
27. Sorunlarla yüzleşmek istemez.	1	2	3	4	5
28. Kurum içi faaliyetlerde çok az karar verir.	1	2	3	4	5
29. İşyerindeki varlığı ile yokluğu belli değildir.	1	2	3	4	5



ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ

	Lütfen okulunuzla ilgili aşağıdaki her bir ifade için fikrinizi belirtiniz	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Bu okuldaki öğretmenler müdüre güvenirlir.	1	2	3	4	5
2	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine güvenirlir.	1	2	3	4	5
3	Bu okuldaki öğretmenler öğrencilerine güvenirlir.	1	2	3	4	5
4	Bu okuldaki öğretmenler müdürün eylemlerinin çoğundan şüphelidirler.	1	2	3	4	5
5	Bu okuldaki öğretmenler genellikle birbirlerini kollarlar.	1	2	3	4	5
6	Bu okuldaki öğretmenler velilere güvenirlir.	1	2	3	4	5
7	Bu okuldaki öğretmenler müdüre bir bütünlük içinde inanırlar.	1	2	3	4	5
8	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerinden şüphelenirlir.	1	2	3	4	5
9	Bu okuldaki müdür genellikle öğretmenlerin yararına hareket eder.	1	2	3	4	5
10	Bu okuldaki öğrenciler birbirlerini önemserler.	1	2	3	4	5
11	Bu okulun müdürü öğretmenlere ilgi göstermez.	1	2	3	4	5
12	Zor durumlarda bile bu okuldaki öğretmenler birbirlerine güvenebilirler.	1	2	3	4	5
13	Bu okuldaki öğretmenler işlerini iyi yaparlar.	1	2	3	4	5
14	Bu okuldaki velilerin sözlerine inanılır.	1	2	3	4	5
15	Bu okuldaki öğretmenler müdüre itimat edebilirler.	1	2	3	4	5
16	Bu okuldaki öğretmenler meslektaşlarına bir bütünlük içinde inanırlar.	1	2	3	4	5
17	Bu okuldaki öğrencilerin çalışmalarına güvenilebilir.	1	2	3	4	5
18	Bu okuldaki müdür işinde yeteneklidir.	1	2	3	4	5

19	Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine karşı açıktır.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenler velilerin desteğine güvenebilirler.	1	2	3	4	5
21	Bu okuldaki bir öğretmen size bir şey söylediğinde ona inanabilirsiniz.	1	2	3	4	5
22	Buradaki öğretmenler, öğrencilerinin yetenekli birer öğrenen olduklarına inanırlar.	1	2	3	4	5
23	Müdür, öğretmenlere gerçekte neler olduğunu anlatmaz.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenler, velilerin çoğunun iyi bir iş yaptığını düşünürler.	1	2	3	4	5
25	Öğretmenler velilerin söylediklerine inanırlar.	1	2	3	4	5
26	Buradaki öğrencilerin ağız sıkıdır.	1	2	3	4	5

YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI ÖLÇEĞİ KULLANMA İZİNİ

From: terzioglu53@hotmail.com

To: mehmetkars33@hotmail.com

Subject: RE: Ölçek Kullanma İzni

Date: Thu, 26 May 2016 14:58:25 +0300

Bulmuşsanız ilk halini bu versiyonunu çalışmanız da kullanabilirsiniz.

İkinci versiyonuna gerek yok.

Çalışmanızda başarılar dilerim.

Doç.Dr. Ali Rıza Terzi

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi ABD

Tel: 0(266) 241 27 62-63/168

ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ KULLANMA İZİNİ

Mon 12/12/2016 12:44 AM

Re: Request for permission to use The Omnibus T Scale

Dear Mehmet—

You have my permission to use the Omnibus T-Scale in your research.

Best wishes.

Wayne

Wayne K. Hoy

Fawcett Professor Emeritus in

Education Administration

The Ohio State University

www.waynehoy.com

7655 PebbleCreekcircle, #301

Naples, FL 34108

Email: whoy@mac.com

Phone: 239 595 5732



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.436812
Konu : Mehmet KARS Tez
Çalışması İzin Talebi

11/01/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Mersin Üniversitesinin 28.12.2016 tarihli ve 15302574-605.01-E.299875 sayılı yazısı.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans öğrencisi Mehmet KARS'ın "*Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güvenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tez çalışması izin talebi ile ilgili 11.01.2017 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans öğrencisi Mehmet KARS'ın söz konusu çalışmayı 2016-2017 eğitim öğretim yılında İlimiz Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir ilçelerinde bulunan İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan Öğretmenlere gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (*imzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak*) uygulaması, uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adem KOCA
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Dilekçe ve Ekleri (19 sayfa)
2- Komisyon Görüşü (2 sayfa)

OLUR
11/01/2017

Süleyman DENİZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Mehmet KARS

Doğum Tarihi : 03 Kasım 1986

E-mail : mehmetkars33@hotmail.com

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2005-2009
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi A.B.D.	Mersin Üniversitesi	2012-2017

Görevler :

Görev Ünvanı	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2009-.....