

**T.C.  
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL  
GÜVEN VE ÖRGÜTSEL FARKINDALIK  
DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

**Ramazan KUBAT**

**Beden Eğitimi ve Spor Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KÜTAHYA  
2017**

**T.C.  
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL  
GÜVEN VE ÖRGÜTSEL FARKINDALIK  
DÜZEYLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

**Ramazan KUBAT**

**Beden Eğitimi ve Spor Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KÜTAHYA  
2017**

**ONAY SAYFASI**

Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne:

Ramazan KUBAT'ın hazırladığı "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven ve Örgütsel Farkındalık Düzeylerinin Araştırılması" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması jürimiz tarafından Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

13/10/ 2017

İmzalar

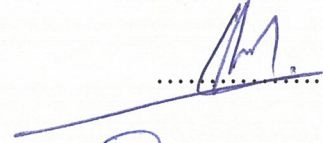
**Jüri Başkanı:** Doç. Dr. Aydın ŞENTÜRK

**Danışman** DPÜ BESYO Öğretim Üyesi



**Üye:** Yrd.Doç.Dr.Mehmet DEMİREL

DPÜ BESYO Öğretim Üyesi



**Üye:** Yrd.Doç.Dr.Sinan AKIN

SDÜ SBF Öğretim Üyesi



ONAY:

Bu tez Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Muhammet DÖNMEZ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında sabırla ve anlayışla bana zaman ayırıp yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Aydın ŞENTÜRK' e, bu tezin hazırlanmasında ve bütün bilimsel çalışmalarımızda bilimsel düşünce disiplini içinde bilgi, tecrübe ve tavsiyelerini esirgemeyen, Sayın Yrd.Doç.Dr. Mehmet DEMİREL'E, teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme, anket uygulaması aşamasında sabırlı ve anlayışlı davranan sevgili öğretmen arkadaşlara sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



Bu tez herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından desteklenmemiştir.

## ÖZET

**KUBAT, R. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven ve Örgütsel Farkındalık Düzeylerinin Araştırılması. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kütahya 2017.** Bu çalışmanın amacı, ilk ve orta öğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven ve örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. Örgütsel güven ile örgütsel farkındalık değişkenlerine ilişkin öğretmen algılarının; cinsiyet, yas, öğrenim durumu, kıdem, bu kurumda çalışma süresi ve yüksek lisans yapma değişkenlerine göre değişip değişmediği saptanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilk ve orta öğretim okulları ve bu okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Mamak ilçesinde görev yapan 190 beden eğitimi öğretmeninden 158'i oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği", ve "Okullarda Örgütsel Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 programında çözümlenmiştir. İlk ve orta öğretim beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ve okullarda örgütsel farkındalık düzeylerinin belirlenmesinde her iki ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Verilerin normallik dağılımını belirlemek için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış ve verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Demografik değişkenlerle örgütsel güven ve örgütsel farkındalık arasındaki ilişkiler belirlenirken ilişkisiz örneklemler t-test, tek yönlü varyans analizi (Anova), Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları  $p < .05$  anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir; Beden eğitimi öğretmenlerinin algıları örgütsel güven ve tüm alt boyutlar ile okullarda örgütsel farkındalık ve alt boyutlarında oldukça katılıyorum düzeyinde bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark gösterirken yas ve kıdem değişkenlerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları yöneticiye güven boyutunda istatistiksel anlamda manidar fark göstermiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin algıları öğrenim durumu, kurumdaki çalışma süresi ve kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenlerine göre istatistiksel anlamda manidar fark göstermemiştir. Lisansüstü eğitim yapma değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar bulunmuştur. Öğretmen farkındalığı, yönetici farkındalığı ve okullarda örgütsel farkındalık ile örgütsel güven algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Regresyon analizi sonucunda yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık boyutlarının, öğretmen farkındalığını anlamlı düzeyde yükselttiğini ve yeniliğe açıklık boyutunun, okullarda örgütsel farkındalığı anlamlı düzeyde yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Güven, Örgütsel Farkındalık

## ABSTRACT

**KUBAT, R. Physical Education Teachers 'Organizational Trust and Organizational Investigation of Awareness Levels. Dumlupinar University Health Sciences Institute, Department of Physical Education and Sports, Post Graduate Thesis, Kütahya. 2017.** The aim of this study, primary and secondary education school physical education teachers who work in organizational trust and organizational awareness is intended to determine the relationships between the levels. Relating to organizational awareness organizational confidence with variable teacher perceptions; gender, mourning, education, seniority, making this institution operating time and graduate's has changed has been identified according to the variable. The research universe, 2016-2017 in the academic year under the Ministry of national education, Ankara province, Mamak County official primary and secondary education schools and teachers in these schools. The sample of the survey in the Mamak district 158 physical education teacher. Research as a tool for data collection "personal information form", "the scale of Organizational Trust in schools", and "Organizational Awareness Scale in schools". The data obtained have been resolved in the program SPSS 20.0. Primary and secondary education of physical education teachers in the schools of organizational trust perceptions and organizational awareness levels are lower in both scale in determining the size of the arithmetic mean and standard deviation value of points received are examined. Demographic variables, relations between organizational awareness organizational trust and determining the unbound samples t-test, one-way analysis of variance (Anova), Pearson Correlation coefficient and regression analysis of the product are used in Moments. The analysis results  $p < .05$  significance level. Research results and the results are as follows; Physical education teachers perceptions of organizational trust and all of its dimensions with dimensions of organizational awareness in schools and at the level of the child has been found quite agree. According to the variable gender physical education teachers perceptions regarding openness and trust in organizational communication environment showing statistically significant difference in the size of mourning and physical education teachers according to their seniority variable organizational trust administrator perceptions regarding trust in size have shown statistically significant differences. Physical education teachers perceptions of organizational trust-related education, the premises at run time, and working with the Manager of the institution according to the duration variable did not show statistically significant difference. Graduate education of physical education teachers according to the variable do the perceptions of organizational trust in all child dimension was found statistically significant. Teacher awareness, organizational awareness in schools administrator awareness and perceptions of organizational trust with positive way meaningful relationships. Regression analysis as a result of the size of the trust and openness to the administrator, the teacher is raising significant awareness and openness in schools the size of organizational awareness significantly as a result of the upgrade.

Keywords: Organizational Trust, Organizational Awareness

## İÇİNDEKİLER

<b>ONAY SAYFASI</b> .....	<b>III</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>IV</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>V</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>VI</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>VII</b>
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	<b>X</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Önemi .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Problem Cümlesi .....	3
1.3.1. Alt Problemler .....	3
1.4. Hipotezler .....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>7</b>
2.1. Güven Kavramı.....	7
2.1.1. Güvenin Önkoşulları .....	8
2.1.1.1. Risk .....	8
2.1.1.2. Belirsizlik.....	8
2.1.1.3. Beklenti.....	9
2.1.1.4. Zarar görme ihtimali .....	9
2.1.2. Güvenin Çeşitleri .....	10
2.1.2.1. Kaybetme korkusuna dayalı güven.....	10
2.1.2.2. Hesaplanmış güven.....	10
2.1.2.3. Bilgiye dayalı güven.....	10
2.1.2.4. Karşılıklı ilişkiye dayalı güven.....	11
2.1.2.5. Benimsemeye (özdeşleşmeye) dayalı güven .....	11
2.1.2.6. Birey açısından yaşamsal ihtiyaç olarak güven.....	11
2.1.3. Örgütsel Güven .....	12
2.1.3.1. Örgütsel güven modelleri .....	12
2.1.3.1.1. Mishra güven modeli .....	13

2.1.3.1.2. Bromiley ve Cummings güven modeli .....	14
2.1.3.2. Örgütsel Güvenin Önemi.....	15
2.1.3.2.1. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Güven.....	16
2.1.3.2.2.Okul Açısından Örgütsel Güven .....	17
2.1.3.2.3. Öğretmenler Açısından Örgütsel Güven .....	17
2.1.3.2.4. Yöneticiler Açısından Örgütsel Güven .....	18
2.2. Farkındalık.....	19
2.2.1. Farkındalık Çeşitleri.....	20
2.2.1.1. Bireysel Farkındalık .....	20
2.2.1.2. Örgütsel Farkındalık .....	21
2.2.2. Farkındalık Süreçleri.....	22
2.2.2.1. Hatadan kaygı duymak .....	22
2.2.2.2. Basitleştirmekten kaçınmak.....	22
2.2.2.3. Uygulamalara duyarlı olmak .....	23
2.2.2.4. Esnekliğe bağlılık .....	24
2.2.2.5. Uzmanlığa saygı .....	25
2.3. Alanda Yapılan Çalışmalar.....	25
<b>3. GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>33</b>
3.1. Çalışma Evreni .....	33
3.1.1. Araştırma Modeli .....	33
3.2. Araştırma Grubu .....	34
3.2.1. Deney Grubu .....	34
3.3. Araştırma Tekniği Ve Protokol .....	34
3.3.1. Araştırmanın Uygulanmasıyla İlgili Alınan İzinler .....	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	34
3.3.2.1. Örgütsel Güven Ölçeği .....	34
3.3.2.2. Okullarda Örgütsel Farkındalık Ölçeği .....	35
3.4. Uygulama.....	36
3.5. İstatistik Yöntem.....	36
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>38</b>
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>62</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
6.1. Sonuçlar .....	68



6.1. Öneriler.....	70
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>73</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>80</b>



## TABLOLAR DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
4.1. Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel güven algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri .....	38
4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları .....	40
4.3. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yas değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerler .....	42
4.4. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yas değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları.....	42
4.5. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri. ....	45
4.6. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları .....	45
4.7. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma .....	48
4.8. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova).....	49
4.9. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri.....	52
4.10. Beden eğitimi okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi .....	52
4.11. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri .....	55

- 4.12.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları ..... 55
- 4.13.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları..... 58
- 4.14.** Beden eğitimi öğretmenlerinde örgütsel farkındalık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ..... 60
- 4.15.** Öğretmen farkındalığının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları..... 60
- 4.16.** Yönetici farkındalığının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları..... 61

## 1. GİRİŞ

Tüm örgütler gibi okul örgütlerinin de en önemli sermayelerinden biri olan insan kaynağı örgüt içinde karşılıklı ilişkiler içerisinde bulunmaktadır. Örgüt ilişkilerinin temelinde çalışanların benimsediği güven duygusu önce gelmektedir. Güven sosyal ilişkilerin yanında örgüt yaşamında da önemli bir unsur olarak görülmektedir (Kalemci-Tüzün, 2007). Çalışanların örgüt içerisinde algıladıkları güvenin olumlu ya da olumsuz olması durumu, onların örgütsel davranışlarına olumlu ya da olumsuz etki ettiği görülmektedir. Örgütsel güven, çalışanların idarecilere olan güvenleri ve yönetimin kendilerine söylediklerine olan inanç seviyesi olarak görülmektedir(Şimşek ve Taşçı, 2004).

Örgütsel güven örgüt içinde yer alan tüm çalışanların katılımıyla oluşturulması gereken yaşanabilir bir ortam olarak düşünülmelidir. Cufaude (1999; Akt: Sakar, 2010)'a göre bu ortamın oluşması için güven kültürünün oluşturulmasında idarenin yaklaşımı belirleyici en temel unsurdur. Örgüt içindeki ilişkilerin seviyesi, görev ve sorumlulukların tam anlaşılabilir olarak uygulanması ve örgüt çalışanlarda işi yapabilmeye konusundaki yeterlik, örgütün güvenilir bir kültüre sahip olmasını sağlayan en önemli öğeler arasında yer almaktadır. Fukuyama (1998; Akt: Yılmaz, 2006)'ya göre özellikle okullar için kurumsal başarının sağlanmasında güven önemli bir faktördür. Çünkü güvenin olduğu kurumlarda, organizasyonun aşağı seviyelerine daha fazla sorumluluk ve yetki verilebilmektedir. Bunun yanında ekip çalışmasına dayalı, esnek bir anlayış temelinde olumlu bir iş ortamı sağlanır. Bu da kurumsal başarının temeli olan insan sermayesinin daha etkili kullanımını sağlayacaktır. Okulda çalışan öğretmen ve yöneticiler açısından güven, işbirliği ve aidiyet okul ortamının daha yaşanılır bir mekân olarak etkililiği üzerinde önemli bir rol oynayarak daha nitelikli bir eğitim ortamı ve imkânı oluşturur (Ekinci, 2010). Daha nitelikli eğitim öğretim ortamında öğretmenlerin birbirleri ve okulun sosyal çevreleri ile etkileşimleri önem kazanmaktadır. Okul örgütünün üyeleri olarak öğretmenler, okulun sosyal çevresini etkileyen inançları paylaşırlar. Sosyal bilişsel teori tarafından varsayıldığı gibi, sosyal etki öz yeterliği şekillendirir. Okullarda öğretim genellikle grup bağlamında gerçekleştirilir ve öğretmenlerin karşılaştığı birçok sorun, onların kolektif olarak çalışmalarını gerektirir (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998).

Hoy, (2003); Hoy, Gage ve Tarter (2004) örgütsel farkındalık kavramını eğitim örgütlerine uyarlanmışlardır. Farkındalığa sahip okullar beklenmeyen durumları erkenden yakalayabilirler. Okullar basitleştirmelerin azaltıldığı ve ayrıntıların daha fazla görülmesi gereken yerlerdir (basitleştirmek istememe), öğrenme ve öğretme süreçlerinin farkında olurlar (teknik işlemlere duyarlılık), beklenmedik olayların etkilerini tespit eder, esnek olurlar (esneklik) ve gereken zamanlarda uzman görüşüne açık olan yapı ve süreçleri vardır (uzman görüşüne uyma). Bireylerin farkındalıklarını artırabilecekleri gibi örgütlerin de farkındalıklarını artırabilecekleri ifade edilmiştir. Okullardaki sosyal süreçler, okuldaki çalışanlarının performanslarını etkileyebilir. Bu nedenle okullardaki örgütsel güven boyutları ve örgütsel farkındalık durumları araştırılması gereken iki kritik boyutu oluşturmaktadır. Örgütsel güven, okul ortamında pozitif ilişkilerin oluşmasında kritik bir rol oynarken, örgütsel farkındalık da okulun bürokratik yapısının ve baskısının azaltılmasında ilişkili ve önemlidir. Örgütsel farkındalık her okul yöneticisi tarafından anlanması ve uygulanması gereken önemli bir kavramdır. Örgütsel güven ve kolektif yeterlik kavramları da, örgütsel farkındalığın anlanması ve uygulanmasında gerekli olduğu düşünülmektedir. Örgütsel farkındalık, örgütsel güven ve kolektif yeterlik arasındaki ilişkilerin ortaya konulması, yöneticilerin etkili bir okul oluşturmalarında fayda sağlayabileceği düşünüldüğünden bu araştırmaya yönelmiştir.

### **1.1. Araştırmanın Önemi**

Yaptığımız bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin; örgütsel güven algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaya çalışılmıştır. Eğitim örgütlerinde, örgütsel güven ve örgütsel farkındalık üzerine yurt dışında fazlasıyla çalışma bulunurken ülkemizde yok denecek kadar az sayıdadır. Araştırma ülkemizdeki bu eksikliğin giderilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda örgütsel güven ortamlarının nasıl olduğu, iş doyumunu ve motivasyon düzeylerinin ne seviyede olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Güven ortamı özellikle eğitim kurumlarında öğrenci ve öğretmen, yönetici ve öğretmen arasında yüksek motivasyonla çalışma açısından önemli bir kavramdır. Dolayısıyla güven ortamı oluşan okullarda, okulun hedeflerine ulaşmada daha başarılı olduğu görülmektedir. Hedeflenen bir diğer konu ise; beden eğitimi öğretmenlerinin

örgütsel farkındalık düzeylerinin belirlenerek ortaokul ve liselerde var olan durumlara ışık tutacağı düşünülmektedir. Araştırma örgütsel güven ve örgütsel farkındalık düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışırken, aynı zamanda beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ve örgütsel farkındalık düzeylerini de ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu anlamda var olan durumu ortaya koyarak öğretmenlerin kişisel gelişimlerine de katkı sağlamayı hedeflemektedir. Okulun örgütsel yapısı destekleyici ve güvenli bir çevre sağladığında, beden eğitimi öğretmenleri hataları bir fırsat olarak görebilecekler, yeniliğe açık olabilecekler, yeni öğrenme ortamları oluşturabilecekler ve öğrencilerin başarıları üzerinde etkileri olduğuna inanabileceklerdir

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; 2016-2017 eğitim ve öğretim yıllarında Ankara İli Mamak ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ve örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak ve öğretmenler üzerinde demografik değişkenlerin etkisini belirlemektir

## **1.3. Problem Cümlesi**

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.3.1. Alt Problemler**

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin, örgütsel güven algıları; çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarının düzeyi arasında fark var mıdır?
- 2- Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin görüşleri arasında;

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c. Öğrenim durumu,
- d. Kıdem,
- e. Bu kurumdaki çalışma süresi,
- f. Bu kurumdaki yönetici ile çalışma süresi,
- g. Yüksek lisans yapma değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

3- Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel farkındalık düzeyi arasında fark var mıdır?

#### **1.4. Hipotezler**

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin, örgütsel güven algıları; çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarının düzeylerinde fark yoktur.

2- Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin görüşleri arasında;

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c. Öğrenim durumu,
- d. Kıdem,
- e. Bu kurumdaki çalışma süresi,
- f. Bu kurumdaki yönetici ile çalışma süresi,
- g. Branş, h. Yönetim/eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapma

değişkenleri açısından anlamlı bir fark yoktur.

3- Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel farkındalık düzeylerinde fark yoktur.

### 1.5. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmaya katılan katılımcıların evreni temsil edici nitelikte olduğu varsayılmıştır.

- Çalışmada kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin fiziksel uygunluk düzeyini belirleme gücüne sahip olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada verileri toplamak için kullanılan ölçme aracı vücut algısı ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yapılmış olup araştırmacının amacı için yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada verileri toplamak için kullanılan ölçme aracı psikolojik iyi oluş ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yapılmış olup araştırmacının amacı için yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Çalışmaya katılan deneklerin fiziksel uygunluk testlerinde en yüksek performansı sergiledikleri varsayılmıştır.
- Uygulanan istatistik yöntemlerin, değerlendirmelerinin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
- Anketi dolduran bireylerin gönüllü olarak doldurdukları varsayılmıştır.
- Anketi dolduran bireylerin, anket sorularını doğru ve içtenlikle cevapladıkları ve buna ilişkin ifadelerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
- Anketi dolduran bireylerin, anketi doldururken dış etkenlerden etkilenmedikleri varsayılmıştır.

### 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Ankara ili Mamak ilçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlerle sınırlıdır
- Araştırma gönüllü beden eğitim öğretmenleriyle sınırlıdır
- Araştırma orta öğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır
- Araştırma örgütsel güven ölçeği ile sınırlıdır.



- Araştırma örgütsel farkındalık ölçeği ile sınırlıdır.
- Bu araştırma konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 yılları ile sınırlıdır.



## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Güven Kavramı

Güven en genel anlamıyla bireyin dürüstlüğü ve doğruluğa yakınlığına dayalı bir kavram olarak algılanmaktadır (Taşkın ve Dilek, 2010). Taylor'a göre (1989) güven kavramı, genel olarak herkesin ortak olarak anladığı düşünülen ve aynı zamanda açıklanması ya da tanımlanması karmaşık kavramlardan biridir. Güven, insanları bir arada tutan, onlara emniyette oldukları hissini veren, bir arada olduklarında daha iyi olduklarını düşündüren ve tüm insanların birbirleriyle kurdukları ilişkilerinin temelinde yer alması gereken çok önemli bir olgudur (Ünsal, 2004). Kişinin kendine değer vermesi ile başlayan ve zaman içinde değişerek, bir dairenin yarıçapı gibi dışarı doğru uzanarak bölüm, şirket ve ekip içinde bulunan herkesle ilişki halinde bulunan duygusal bir güç olarak da tanımlanmaktadır. Kişinin kendine, başkalarına güvenmesi ve onlar tarafından da kendine güveniliyor olmasının verdiği güç, yaşamda başarıya ulaşılmasını sağlayan en önemli öğelerden biridir. Bu güvenle birlikte kişi, iç dünyasını genişletir, bir konudan diğerine, bir fikirden diğerine ve bir insandan diğerine uzanan güven ilişkileri kurar (Cooper ve Sawaf, 1997). Araştırmacılar güvenin tanımı farklı dönemlerde farklı şekilde yapmışlardır. Griffin (1967)'e göre riskli durumda olan bireyin amacına ulaşmak için bir nesnenin belirli bir özelliğine veya olacak bir olayın ortaya çıkma durumuna ve bunun yanında bir kişinin beklendiği bir şekilde davranacağına ilişkin inancı ve buna olan güveni olarak ifade edilmiştir. Mayer ve arkadaşları ise güveni (1995); bir tarafın kendini diğer taraf tarafından kontrol etme ve gözetme durumunu hesaplamadan, diğer tarafın herhangi bir görevi kendiliğinden yerine getireceğine olan inanç ve diğer tarafın kendisini koruyacağına dayalı savunmasız kalma durumu olarak tanımlamışlardır. Kalemci, (2007) Güven konusu ile ilgili yapılan tüm çalışmalarda sıklıkla vurgulanan genel görüş, kavramın tam olarak tanımlanmasındaki güçlük olduğunu belirtmiştir. Bu durumun en temel nedeni ise bireylerin kendi aralarındaki ilişkiler, gruplardaki davranışları, sosyal ve politik istikrar yönetsel etkinlik, ekonomik değişimler ve farklı kültürleri anlama gibi en genelden özele doğru birçok süreci açıklamada güvenin çok önemli bir kavram olmasıdır. En sıradan insan etkileşimlerde bile gerekli olan güven kavramı, bireyin ve

grupların davranış şekillerinin önemli bir belirleyicisidir. Güvenin en önemli fonksiyonlarından biri de karmaşıklığın azaltması olduğunu vurgulamıştır.

Yıllar geçtikçe değişen güven tanımı 2000'li yıllara gelindiğinde, karşılıklı iki tarafın birbirlerinin yapacağı eylemlerden zarar görmeyeceğinden ve bunun yanında karşısındaki tarafın herhangi bir risk yaratmayacağı kanaatinde olması olarak ifade edilmiştir. Diğer bir deyişle güven, karşı tarafın eylemlerinin kendilerine zararından çok yararlı olacağına ilişkin beklentilerdir (Erdem ve İşbaşı, 2000). Sonuç olarak güven, bir birey ya da grup arasındaki ilişkilerde karşısındakinin kendisi için fedakârlık göstereceğine ve bunun kendine katkı sağlayacağına dair beklentileri olarak tanımlanabilir. Güven aynı zamanda kişilerin verdikleri teminatlardan, yazılı ve sözlü buldukları vaatlerinden emin olabileceğimize ilişkin genelleştirilmiş bir beklenti olarak da tanımlanabilir (Asunakutlu, 2007)

### **2.1.1. Güvenin Önkoşulları**

#### **2.1.1.1. Risk**

Risk alma eylemi olarak ifade edilen güven bir insanın diğer insana güvendiğinde iki türlü risk ile karşılaşabilir. Birincisinde alınan risk sonucunda başarısızlığa uğrama ihtimalinin olması; ikincisinde alınan risk nedeni ile gösterilen gayretin boşa gitmesi ihtimalidir (Özbek, 2008). Bibb ve Kourdi (2004) güven kişinin kendini sadece fiziksel olarak güvede hissetmesi değil bunun yanında psikolojik olarak ta aynı güveni hissetme durumu olarak tanımlamaktadırlar. Risk düşüncesinin, ilahi, kader sonucu olmadığı dünya üzerinde var olan sosyal bir yapı olduğu varsayılır

#### **2.1.1.2. Belirsizlik**

İnsanların sosyal yaşamlarında geleceğinin belirsiz olması kaçınılmaz bir durumdur. Karşımıza gelecekte neler çıkabileceğiyle ilgili bir bilgimiz yoktur. Güven bu bilinmezliklere karşı karamsar olmama durumudur. İnsan hayatında belirsizlikler ne kadar artarsa insanda o ölçüde güvenme isteği uyanır. Güvenin gelişimi gelecekteki karşılaşılacak belirsizliğin azaltılması durumu olarak açıklanabilir (Çintay, 2013).

Karşılaşılabilecek belirsizlik sosyal hayatı paylaştığımız diğer kişilerin nasıl davranacağından tam olarak kestirememektir. Belirsizliklerle dolu bir hayatta bu belirsizlikleri azaltan en önemli öğelerden birisinin de güven olduğu söylenebilir. Güvenin en önemli özelliği insanların belirsizlik ile başa çıkmalarını sağlayan bir mekanizma olmasından dolayıdır (Özbek, 2008).

### **2.1.1.3. Beklenti**

İnsanın beklentileriyle yakından ilişkili olan güven kavramı, kişiler arası güven alışverişindeki temel istekleri olarak en sık belirtilen, diğer tarafın görevini başarılı bir biçimde gerçekleştireceğine, yetkinliğine yönelik isteklerdir. Bir iş ortamında yöneticinin, çalışanlarından üstlendikleri görevleri yüksek performansla gerçekleştirmelerini beklemesi ya da üyelerin, yöneticinin yönetimle ilgili faaliyetlerini başaracağını beklemeleridir. Bununla birlikte, karşılıklı ilişkide olan iki taraf aralarında duygusal ve derin temele dayanan bir güven ilişkisi yaşıyorlarsa, iki taraftan biri diğerinin çıkarlarına öncelik vereceği yönünde bir beklenti içine girer ve bu beklenti ile bireyler gelecekteki yaşayacakları ilişkilerinden birbirlerine borçlanırlar (Erdem, 2003).

### **2.1.1.4. Zarar görme ihtimali**

Karşı tarafa inanan kişi onu denetlemeyi ya da takip etmek için endişelenmeden, karşısındakinden art niyetli davranış ya da karşılaşılabileceği zararlar ihtimaline rağmen bulunan riski isteyerek, kendi rızasıyla kabul eder. Buradaki riskli durum, güven ilişkisinde riskin gönüllü olarak üstlenilmesidir. Bu durumun devam etmesi halinde taraflar zamanla, alışveriş ilişkisi içinde birbirlerinin zayıf yönlerini suiistimal etmeyeceklerine yönelik bir inanca ulaşmış olabilirler (Erdem, 2003).

Sonuç olarak ilişkide bulunduğu insanlara güvenen birey belirli bir risk alır, sonucu belirli olmayan durumlarla başa çıkabilir, karşısında bulunan kişinin çıkarlarına öncelik vereceğine ilişkin beklentilere sahiptir ve tüm bunların sonunda karşısına çıkabilecek zarar görme ihtimalini kabul eder.

### **2.1.2. Güvenin Çeşitleri**

Güvenin çeşitleri beş başlık altında toplandığı belirtilir. Bunlar: kaybetme korkusuna dayalı güven, hesaplanmış güven, bilgiye dayalı güven, karşılıklı ilişkiye dayalı güven ve benimsemeye dayalı güven seklindedir.

#### **2.1.2.1. Kaybetme korkusuna dayalı güven**

Kaybetme korkusuna dayalı güven kişini korkusu üzerine kuruludur. Güven ilişkilerine bir zarar gelmesi durumunda, taraflar güven ilişkisi içerisinde kendilerinden istenen beklentileri yerine getirmeyeceklerdir. Bunun sonucunda, bireyler korktukları için güven duymak zorunda olduğu söylenebilir. Robbins ve Decenzo (2000)

#### **2.1.2.2.Hesaplanmış güven**

Lewicki ve Bunker (1996) hesaplanmış güven bireyin davranışlarının birbirleriyle olan tutarlılığına dayanır. Bireyler toplum içinde söyledikleri ve yaptıklarının getirisinden korkuya kapıldıkları için birbirlerine güven duymak zorundadırlar. Gelecekte iyi ilişkiler kurmak için hesaplanmış güvenin ilk aşamasında güven oluşumu tarafların birbirlerini izlemeleri ile gerçekleşebilir.

#### **2.1.2.3. Bilgiye dayalı güven**

Bilgiye dayalı güven, ilişkilerde iki tarafında karşılarında bulunan diğer taraf hakkında geçmiş deneyimlerle sahip olduklarına dayalı olan bir tür güven bilgisini içermektedir. Zamanla gelişen bu güven türünde tarafların geçmiş ilişkileri söz konusudur. Bu güven türünde beklentiler ve güvene yönelik algılamalar genelleşmiş ve tehdit ya da korkuya dayalı değildir fakat düzenli iletişim ve ilişki geliştirmeyi gerektir (Lewicki ve Bunker 1996; Akt: Kalemci-Tüzün,(2007).

#### **2.1.2.4. Karşılıklı ilişkiye dayalı güven**

Robbins ve Deconzo (2000) bireyin ilişkiden edindiği bilgiler doğrultusunda bu güveni geliştirir, birey karşısındaki kişiye güvenmesi sürekli tekrarlanan etkileşimleri sırasında karşısındaki kişinin güvenilir olup olmadığı konusunda bir takım gözlemler elde etmektedir. Kazandığı olumlu izlenimler, karşı tarafın ne niyette olduğu hakkında olumlu beklentiler taşımasına neden olmaktadır.

#### **2.1.2.5. Benimsemeye (özdeşleşmeye) dayalı güven**

(Akt; Kalemci-Tüzün, 2007) bu güven türünde hem bilgi hem de özdeşleşme aracılığıyla kişiler arası ilişkiler gelişmiştir. Birey karşısındakini bilip ve tanıdığı için, onun güvenini kazanmak için ne yapacağını da bilmektedir. Bu durum toplum içinde kimlik algılayışını da etkileyip ve desteklemektedir. Örgütte artan özdeşleşme “diğeri gibi davranma”, “diğeri gibi düşünme” ve “diğeri gibi hissetme” yi sağlamaktadır. Bireylerin güven duymalarının farklı nedenleri vardır. Bireylerin hem karşılıklı etkileşimleri hem de birbirleri hakkında sahip oldukları bilgiler birlikte de güvenin kaynağı olabilmektedir. Güvenin oluşmasında farklı nedenler olmakla birlikte güven bireylerde bir ihtiyaç olarak da ifade edilebilir. Lewicki ve Bunker (1996)

#### **2.1.2.6. Birey açısından yaşamsal ihtiyaç olarak güven**

Önemli bir ihtiyaç olan güven Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ikinci sırada sosyal ihtiyaçlar başlığı adı altında yerini almıştır. (Koçel, 2001). İnsanın temel bazı ihtiyaçları güvenle direkt olarak ilişkilidir. Bunlar; iki tarafın birbiriyle iyi ilişkiler kurması, sevdiği ve değer verdiği birini etkilemeyi başarması, yaklaşma, birisinin sosyal çevresini kontrol etme, başka biriyle arkadaş olma ihtiyacı, emir ve önerileriyle diğerlerini etkileme, ikna, başka bir insan tarafından bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi durumlarıdır (Kesici, 2002).

İhtiyaçlar hiyerarşisine göre alt sırada olan ihtiyaç karşılanmadan üst sıradaki ihtiyacın ortaya çıkmayacağı ve bazı temel ihtiyaçların güvenle ilişkili olduğu göz önüne alındığında güven bireyler için yaşamsal bir ihtiyaç olabilmektedir

### 2.1.3. Örgütsel Güven

Güven örgüt içerisinde, hem bireysel düzeyde hem de bireyin içinde yer aldığı örgüt düzeyinde oluşmaktadır. Bunların birleşimi olarak bireye güven ve örgüte güven bir araya gelerek toplam içindeki örgütsel güveni oluşturmaktadır (Nyhan ve Marlowe, 1997) ( Zaheer ve diğer., 1998) (Tan ve Tan, 2000)

Güven duygusunun varlığı veya yokluğu hayatın her anında görmek mümkündür. Güven duygusunun bulunmadığı ilişkilerin devam edemeyecekleri genel olarak öngörülmektedir. Güven duygusu; güvenilir olmak, kendine güven duymak ve başkalarına güven duymak olarak ifade edildiği görülmektedir. (Baltaş, 2000)

(Akt; Yılmaz, (2006)'a göre örgütsel güven; bireyin, yöneticilerin doğru söz söyleyeceğine ve verdikleri sözlerin arkasında duracağına olan inancı ve örgütün kendine sağladığı desteğe ilişkin algılarıdır. Bireylerin güvenlerinin niteliğine göre, kişiler arası güven, örgüte güven ve sisteme güven olmak üzere dört çeşit güven olduğu görülmektedir. Mishra ve Morrissey (1990) Örgütlerde bulunan güven kontrol mekanizmalarının ve örgütün yapılarındaki uygulama bedellerini azalttığı, bilgi aktarımını artırdığı, kişisel fayda sağlayan davranışları en alt seviyeye indirdiği, örgütün içinde gerçekleşebilecek parçalanmaları engelleyerek, uygulanacak kararlarla ilgili gerçekleşecek belirsizlikleri engelleyerek uyum sağladığı söylenebilir (Lewicki ve Bunker,1996). Birlikte çalışan insanlar karşılıklı bağımlılığa ihtiyaç duyarlar. Kişisel ve örgütsel hedeflerine ulaşmak için çeşitli yollarla birbirlerinden yardım almaları gerekmektedir. Yöneticilerin yardımseverlik davranışı göstermeleri durumunda, çalışanların yöneticilerine karşı güven duyguları gelişir (Mayer Ve ark,1995).

#### 2.1.3.1. Örgütsel güven modelleri

Örgütsel güven kavramı neoklasik dönemden itibaren araştırılmaya başlanmış ve araştırmacılar çeşitli örgütsel güven modelleri geliştirmişlerdir. Bu modeller Mishra Güven Modeli, Bromiley ve Cummings Güven Modeli ve Mayer, Davis ve Schoorman'ın Örgütsel Güven Modeli şeklinde sıralanabilir.

### 2.1.3.1.1. Mishra güven modeli

Kişisel güven, bireyin kişisel ilişkilere ve eylemlere yönelik taleplerini yansıtırken, örgütsel güven kişinin, örgütsel birliktelik ve davranışlara yönelik beklentisidir. Mishra hem bireyler hem de örgütler için geçerli dört boyutlu bir güven şeması oluşturmuş ve bu dört boyutun güven idrakini yarattığını belirtmiştir (Shockley-Zalabak vd.,2000) Mishra'nın örgütsel güven modeli çok geniş bir şekilde, çeşitli literatürde desteklenmiştir. Mishra Modeli dört farklı güven boyutunu tanımlar; (a) yeterlik (competence), (b) açıklık (openness), (c) ilgililik (concern)-, (d) itimat edilirlilik (reliability). Örgüt içi ve örgütler arası seviyede güvenin yeterlilik boyutu, özellikle farklılaşma ilişkileri bağlamında tartışılmıştır (Mishra, 1996)

**Yeterlik;** Örgütsel güvenin içindeki hayati bir kavramdır. Sadece yöneticiler ya da is görenlerin değil, tüm örgütün üretken olmasını içerir. Bir örgütün piyasada yaşamını sürdürmesi için var olan mücadelesini açıklar.

**Açıklık ve dürüstlük;** is görenlerin sık sık, örgütsel güvene nasıl katkıda bulunulabileceği sorusu karşılığında kullandıkları kelimelerdir. Bu boyut sadece paylaşılan bilginin samimi ve uygun bir biçimde iletilip iletilmediğiyle değil bunun yanında miktarını ve doğruluğuyla da ilgilidir. Örgüt içerisinde yer alan açıklık algısını yöneticiler ya da liderler oluşturacağından en önemli görev de onları ilgilendirmektedir

**İlgililik;** çalışan bireylerin görevlerini yaparken karşılaştıkları iyilik duygularını, duygudaşlıklarını, hoşgörüyü ve güvenliği gösterir. Bu içtenlikli çabalar, örgüt içerisinde derin bir güven ilişkisine destek olur.

**İtimat edilirlilik;** çalışan bireylerin, ekiplerin, tedarikçilerin ya da örgüt içindeki davranışların düzenli ve güvenilir olup olmadığıyla ilgilidir. Bir başka deyişle, söyleyiş ve hareketlerde güvenilir olup olmadıklarını incelediği görülmektedir. (Mishra, 1996)

Bu dört farklı güven boyutuna ek olarak besinci boyut olarak özdeşleşme boyutu eklemiştir. Özdeşleşme; örgüt içindeki bireylerin örgütsel amaçlar, değerler, inançlar ve kurullarla bir araya gelip gelmediğini ölçer. Mishra örgütsel güveni,



“ kişinin örgüt ilişkilerinde ve etkileşimindeki bilgi düzeyine ve iletişimine dayanarak, öteki bireylerin, ekiplerin veya örgütlerin yetenekli, ilgili, inanılır, açık ve dürüst olduğu inancı ve temel hedeflerden, kurallardan ve değerlerden bilgi sahibi olma istekliliği” şeklinde tanımlamaktadır (Demircan, 2003).

### **2.1.3.1.2. Bromiley ve Cummings güven modeli**

Güven kavramı bu modele göre, bireyin veya bir grubu oluşturan bireylerin diğer birey veya gruba;

- Açık veya açık olmayan verilen sözlere uygun ve iyi niyetli davranma çabası,
- Sonucu ne olursa olsun, bulunulmuş taahhütlerde dürüst olma,
- Eline çıkarıcı fırsatlar geçtiğinde bile öteki tarafın durumundan menfaat sağlamama inancı veya grubun ortak inancıdır. Bromiley ve Cummings (1996)

Bromiley ve Cummings (1996) Bu güven modelini, verilen güvenceleri tutma başka bir deyişle iyi niyetli davranma çabasına, dürüstlüğe ve çıkacak fırsatlardan kaçınmayı amaçlamaktadır. Buna göre, örgütsel etkileşimlerin birçoğu temel bir şekilde bu üç özelliğe dayanmakta ve böylece güven merkezi olarak önemli bir konuma gelmektedir (Akt: Engizek, 2011).

### **2.1.3.1.3. Mayer, Davis ve Schoorman’ın güven modeli**

Bu modele göre; güven duyan bireyin güvenmeye olan eğilimi karsıdaki kişinin veya örgütün güvenilecek değerde görmesine ilişkin anlayışı, güvenin seviyesine karar vermedeki en önemli unsurlardır. Bu açıklamaya göre güven tek taraflıdır yani güvenen ile güvenilen kişi arasındaki pozisyonda güven söz konusu değildir. Birine güvenen kişinin güvenmeye olan yönelimi ve güvenilen bireyin güvenilmeye degecek olması arasında bir fark olduğunun anlaşılması önemlidir (Polat, 2009).

### 2.1.3.2. Örgütsel Güvenin Önemi

Güven unsuru hem çalışanlar hem de örgüt dışındaki etkilenen gruplar için önem göstermektedir ( Huff ve Kelly,2003). Güven, bireyler arası ilişkilerin bir sonucu ve bunun yanında kültürel ve ahlaki değerlerle, bireyin günlük hayat ve iş tecrübelerine göre değişiklik gösteren aktif bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Börü,2001)

Klasik dönemdeki genel fikir olan çalışanlara güvenilemeyeceği, devamlı denetim altında tutulmaları gerektiği ve bunları idare eden yöneticilerin çalışanlarına kesinlikle güvenmemeleri gerektiğine dair inancı, çalışanların çalıştıkları işleriyle ilgili kararlar vermeleri engellemiş ve örgütleri sert bir bürokratik yapıya büründürmüştür. Araştırmalar sonucu örgütlerin bireysel gelişimi kendilerinin desteklemeleri fikri ortaya çıkması ile birlikte neo-klasik dönem adı verilen bu ikinci dönemde çalışanlar ön plana alınmış, katılımları sağlanmış ve onların kişisel gelişim göstermeleri örgütün devam etmesi açısından önemli bulunmuştur. Yeni dönem yönetim anlayışında ise örgütsel etkililik için güven gerekli görülmüş ve güven olmaksızın örgütlerin başarı sağlayamayacağı fikri ağır basmıştır. Örgütsel ilişkilerde güven, sosyal sermayenin temeli ve örgütsel ilişkilerin önemli bir faktörü olarak görülmeye başlanmıştır (Yılmaz, 2006).

İnsanı merkeze allan yaklaşımların ortaya çıkması ile birlikte örgütsel güvenin gerekliliği ön plana çıkmıştır. Değişimlere hızlı tepki verebilmek ve çağın gerisinde kalmamak için örgütler, her an iletişim halinde ve is birliği içinde olacak tecrübeli çalışanlara ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Nitekim güven kavramını kurumsallaştırmış ve altındaki örgütün her seviyesine ulaştırmış bir yönetim, bireysel ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi anlamında öteki örgütlere göre daha üstün bir durumda olacağı söylenmektedir (Erdem, 2003). Tschannen - Moran ve Hoy (2000)'a göre gün geçtikçe karmaşıklaşan toplumsal yaşamın, bir toplumdaki ekonomik gerçekliklerin ve beklentilerin tahmin edilemeyecek seviyede değiştiği, bilgiyi dağıtma yöntemi olarak rivayetlere olan önemin arttığı günümüzde, güvenin önemine daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumlarda ve örgütlerde belirsizlik ve kuruntu derecesinin artış göstermesi, değişime, yeniliğe, risk ve öğrenmeye almaya olan önemi artırmaktadır. Özer ve ark.(2006). Bu sebeple örgütte güvenin ön koşullarının

sağlanması böylece güven ortamının oluşturulması hızla değişen dünyada daha da önem kazanmaktadır denilebilir.

### **2.1.3.2.1. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Güven**

Okullarda örgütsel güvenin çalınanlara öğretmenlerin okulda uyuşması, okulun amaçlarından haberdar olması, hassaslık boyutu, kendilerine sahiplenildiğini hissetmeleri, ders programlarında bulunan okul dışı etkinliklerini ve okul içi faaliyetlerini dengeleyecek seviyede olmasıdır. Bunun yanında çalışanların kariyerlerinin yükselmesine yardımcı olunması, okulun iş prensipleri oluşturulurken fikirlerinin alınması, onlarla ilgili kararlarda adil olunması, onlarla ilgili yasaların haklı ve gerekli durumlarda uygulanması ile ilişkilidir (Yılmaz ve Sünbül, 2009:177).

Eğitim kurumunda çalışanlar, idarecileriyle etkileşimlerinden elde ettikleri deneyimlerin derecesine göre okula örgütüne güvenme veya güvenmeme durumunda kalabilirler. Öğretmenler, yöneticiyi okul örgütünün bir aracı olarak gördüklerinden, yöneticilerine güvendikleri takdirde bu güveni örgütün tamamına aktarabilirler. Bu sebeple idareciye güven ve örgüte güven değişik ama birbirleriyle alakalı kavramlar olarak kabul edilmekte ve bütün olarak örgütsel güven olarak adlandırılır (büte 2011)

Kazanım ve çıktısı insan olan eğitim kurumlarında güvenin önemi daha da artmaktadır. Eğitim kurumlarında başarıya ulaşmak, değişime açık olmak, iyi bir öğrenme ortamı sağlamak, sağlıklı iletişim düzenlemek, hedefleri gerçekleştirmek, verimliliği artırmak, aynı hedef için çalışan bireylerin birbirlerini anlamasını sağlamak açısından örgütsel güven önemli bir unsurdur. Sosyal sermaye öğelerinden biri olan güvenin eğitim kurumlarında eksikliğinde, eğitim çalışanların örgüt gayesi dışında enerjilerini kendini korumaya harcayacaklardır (Özan ve Özdemir, 2013:471-472). İdarecilerin personellerine güvenlerinin bir göstergesi de eğitim çalışanlarıyla yetki ve mesuliyetlerini bölüşmeleridir. Okulda çalışan öğretmenlere güvenmeyen yöneticiler, güç ve sorumluluklarını paylaşmak istemezler. Sorumluluk üstlenilmesi ya da paylaşımının sağlanmaması, öğretmenlerin işi iyi yapabileceğine ilişkin öngörülerinin düşük olması anlamına gelir. Bu durumla karşılaşan öğretmenler de örgütü destekleyici bir çalışma ortamından uzak dururlar. Buna göre okullarda idarecilerin

yeterlik sahibi olması, kararlarında ve uygulamalarında düzenli davranışlar göstermesi, adil ve dürüst olması, yeni düşüncelere açık olması verdiği sözü tutması, açık olması, çalışanlara duyarlı olması ve görev paylaşması okul çalışanlarının okula güvenini yükseltir (Memduhoğlu ve Zengin, 2011:214)

Sonuç olarak; etkili, kazançlı, çalışılabilir, iletişime açık, çalışanların diğerlerine saygı duyduğu ve anlaşmaya önem veren bir okul atmosferinin düzenlenmesinde örgütsel güvenin önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

### **2.1.3.2.2.Okul Açısından Örgütsel Güven**

Okuldaki örgütün en önemli özelliği; üzerinde çaba sarf ettiği hammaddenin yaşadığı toplumdaki gelip yine topluma giden insan olmasıdır. Bu örgütün birey yönü, kurum tarafı yönünden daha hassas ve informal yanı daha ağır basmaktadır. Okulun içinde yer alan değerler sürekli çatışma halindedir. Okul örgütün en temel görevi çatışan değerleri birbirleriyle uzlaştırmak; toplumun değişen sosyal, ekonomik ve politik değerleri arasında denge sağlamaktır. Bu örgütün çıkardığı ürününü değerlendirmek zordur. Öğretim hareketini ve çıkan ürününü, bunların insan davranışına yansıyan dönüşümü izleyebilmek imkânı sınırlıdır. Buradaki üretim hataları hemen belli olmaz, yapılan hatalar topluma fark edilmeden girmiş olabilir. Okul özel bir çevredir. Okul çevresi, formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği ya da etkilediği örgüttür. Okul bürokratik bir örgüttür. Her örgüt gibi okulunda kendine özgü bir kişiliği vardır (Can, 2013:66).

### **2.1.3.2.3. Öğretmenler Açısından Örgütsel Güven**

Bütün toplumlarda öğretmenler eğitim kurumunun en önemli örgütleri olan okulların eğitim ve iş gerçekleştirmelerinde stratejik bir görev üstlenmektedir. Bu önemli konumda bulunan öğretmenlerin, okuldaki örgütsel güvenin oluşturulmasından devamlılığına ve sonlanmasına kadar tüm seviyeleri dikkatle takip etmektedir. Okul örgütünde öğretmenler, eğitimdeki değerler düzeninin yalnızca oluşturucusu değil, bunu yanında taşıyıcısı ve temsilcisidir (Artuksu, 2009). Bu sebeple, okul örgütünde karşılıklı oluşturulacak güven ortamı öğretmen-öğretmen, yönetici- öğretmen ilişkisini

etkilediği gibi öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiyi de fazlasıyla etkileyebilmektedir. Bu sebeple, hem yöneticilerle öğretmenler arasındaki hem de öğretmenlerin birbirleriyle aralarındaki güven ilişkileri önem taşımaktadır (Hoy ve diğerleri, 1991) Okullar, yenilik ve gelişmeyi sağlayan hareket içinde olmalıdırlar. Bu hareketlerin başarıya ulaşmasında, öğretmenin yeri önemlidir. Öğretmenler tarafından uygun olmayan, kabul edilmeyen ve etki sağlanmayan uygulamaları yapmak çok zordur. Okulda çalışanların ve özellikle de öğretmenlerin gönüllü katkı ve desteklerinin olmadığı uygulanmaya çalışılan hiçbir eğitim taktiği ve müfredatın, örgütsel güven ortamının oluşmadığı okullarda başarıya ulaşması beklenemez. Okulda örgütünde yapılan uygulamaların basit uygulanmasında öğretmenlerin bu uygulamaları kabul etmesi ve uygun görmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2002). Her ne kadar Türkiye'deki eğitim sisteminde "müdür ne ise, okul odur" gibi genel bir kanı göz önünde olsa da, 21. yüzyıl modern eğitim anlayışında bu öngörü artık öğretmenlerin üzerindedir. Bu durumu, verilen eğitim hizmetinin alıcısı durumundaki geniş toplum kesimlerinin eğitim önceliklerinin okuldaki yöneticilerden önce, öğretmenlere yönelik olmasından da görmek mümkündür (Aslan, 2008).

#### **2.1.3.2.4. Yöneticiler Açısından Örgütsel Güven**

Örgütsel güven ve yöneticiye güven ilişkisi arasında özdeş yönde bir bağ vardır. Örgütsel anlamda güven diyalogunu başlatan ilk adım, yöneticilerin davranışdır; başka bir deyişle bu evreyi başlatmak yöneticilerin görevidir. Yönetime duyulan güven, yöneticilerin ortaya koydukları davranışlarla ilişkilendirmiştir. Örgüt içinde güven oluşumundan yöneticilerin kişisel özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Yöneticilerin güvene yönelik davranışları, bilgi, beceri, yetenek düzeylerindeki öz verimlilikleri, takdir, algılayış ve öteki insanların rahatlıklarını koruma gibi uluslararası değerlere sahip olmaları örgüt içinde güven oluşumunu önemli seviyede etkilemektedir (Kalemci Tüzün, 2007:108). Örgütlerde güven ortamının oluşturulabilmesi ve devam ettirilmesi açısından yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Eğitim örgütleri olan okullarda da genel güven atmosferinin oluşturulmasında yöneticinin davranışları çok önemlidir. Örgütlerinde güven ortamı yaratabilmek için yöneticilere beş davranışta bulunmaları önerilmektedir; 1. Tutarlı

olma 2. Doğru/dürüst olma 3. İlgili olma 4. İletişim becerilerine sahip olma 5. Yetkiyi paylaşma (Özer ve diğerleri, 2006).

## 2.2. Farkındalık

Farkındalık, kişiye komplike durumlarla karşılaştığında alternatif üretme duygusunu ifade etmektedir. Kişiler farkındalığa, önyargıları, basmakalıp davranışları ve bıkkınlık duygusu olduğu zamanlarda ihtiyaç duyar (Langer ve Moldoveanu, 2000). Eğer hafıza genel manada birçok işlemi saklayan bir aygıt ise, farkındalık da, bu işlemlerin diğerleriyle ilişkisinde izledikleri yoldur (Weick ve Sutcliffe, 2006: 515). Bu kavram temelini doğu kültüründen alan bir algılayış ve yönlendirme yoludur. Son dönemlerde batı kültüründe de konuşulmaya ve uygulanmaya başlanmıştır (Kabat ve Zinn, 2000). Weick ve Sutcliffe (2001; Akt: Gage, 2003) farkındalık “kişinin mevcut isteklerini sürekli gözden geçirmesi, yeniden düzenlemesi, daha önce yaşamadığı olayları anlamlandırmasını sağlayacak yeni beklentiler oluşturma yeteneğiyle, kendi istek ve deneyimlerle beklentilerini değiştirmesidir. Bunun yanında belli bir bağlamı daha ayrıntılı bir biçimde anlayıp çözüm yolları bulması ve o bağlamın hem mevcut durumu hem de öngörüyü geliştirecek boyutlarını belirlemesi.” şeklindedir. Bu alandaki ilk çalışmalar sağlık sorunlarına odaklanmış ve iyileştirmeye arasındaki ilişkiyi incelemiştir. (Bates, 2009) İş dünyasında daha sonradan ortaya çıkan farkındalık çalışmaları imalatı artırma ve tükenmişliği azaltmak için odaklanmıştır (Langer,2000b). Birçok araştırmacı farkındalığı farklı düzenler arası bir konu olarak tanımlanmıştır. Çoğunlukla da sosyal psikolojinin altında incelenmiştir. Farkındalıkla ilgili yapılan çalışmalar sosyal psikoloji alanının dışındaki alanlara çabucak yayılarak örgütlerin güvenilirliklerini artıran bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda güvenilirlik ve çatışma önleme kişilerarası iletişim, yaratıcılık, ideal okul ve sınıflar, innovasyon ve bilgi teknolojileri gibi alanlarda da farkındalıktan yararlandığını gösteren birçok araştırma mevcuttur (Ndubisi, 2012). Yapılan çalışmalar, farkındalığın yüksek olduğu durumlarda tutum-davranış bağı kuvvetlendirdiğini göstermektedir. Sosyal psikolojide farkındalığın neden tutum-davranış ilişkisine etki ettiği iki şekilde cevaplandırılmaktadır

- Farkındalık tutumlara erişmeyi pratikleştirir. Kişi farkındalığı yüksek olduğunda herhangi bir konudaki tutumun ne olduğunu daha iyi bilir. Bu tutumlar hafızaya daha kolay çağrılır ve dolayısıyla davranışları daha kolay etkiler,

- Bireyin bir davranışta bulunması ihtiyacı hissettiği durumlarda, o durumla ilgili tutumunu hedefler. Bu tutumun davranışına öncülük etmesine izin verir. Davranışta bulunmadan önce içinden geçilen bir tür bilişsel süreç, davranışların çevresel etkilerden çok, davranışlardan etkilenmesine sebep olur ve tutum-davranış ilişkisi arttığı gözükmemektedir. (Kağıtçıbaşı, 1999);

## 2.2.1. Farkındalık Çeşitleri

### 2.2.1.1. Bireysel Farkındalık

Bireyler bilgiyi kimi zaman bilinçli olarak kullanırlar, kimi zaman da alışkanlık durumuna gelen istemsiz tepkiler verirler. Bireyler genellikle ölçülü düzenlemelerin, klişe standartların ve uygulamaların tesirinde kalırlar. Farkındalık seviyesi yüksek olan bireylerin alelade tepki ve kararlar yerine, geçmişte yaşadığı sıradan tepkilerin aksine, daha fazla risk alacakları ve köklü çözüm odaklı yollar aradığı gözlemlenmiştir (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 238).

Bireysel farkındalık kavramı mevcut durumda olan olaylarla ilgili itina göstererek, olguları anlayabilme durumudur. Yapılan çalışmalarda farkındalık kavramının negatiflik içeren boyutları, olumluya çevirmede başarılı olduğu görülmektedir (Vogus ve Sutchliffe, 2012: 723).

Eğitimcilerin çoğu birbirine karşılaştıkları benzer durumlarda aynı hareket şemalarını uygulayarak başarılı olurlar. Fakat daha sonra uyguladıkları bu sistemle kazandıkları başarının kurbanı olurlar. Bunun nedeni olaylara verdikleri tepkiler zamanla alışkanlık ve refleks haline gelir. Şayet klişe davranışlar ve yöntemler rastlanılan soruna cevap veremiyorsa farklı ve aktif bir yol deneme alışkanlığı olmayanlar bu yeni soruna çare üretmede zorlanırlar (Hoy, Gage ve Tarter, 2004: 306-306)

### 2.2.1.2. Örgütsel Farkındalık

Farkındalığa kişisel olmasının yanında zaman zaman karma bir yapı olarak da rastlamaktayız. Farkındalığı olan bir örgüt, farkında kişilerin toplamından fazlasını ifade eder (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 238). Farkındalıkla sürpriz durumları idare etmek erken uyarı sistemi gibidir. Örgüt yönetiminde kalıplaşmış ve standart işlere itimat etmek örgütü aşırılıklardan ya da eski deneyimler göre farklılık gösteren hâllerden koruma gayretidir. Örgütleri ve bireyleri monoton davranmaya iten neden geçmişteki kalıplaşmış düşüncelerin sözde başarılarıdır (Hoy, Gage ve Tarter, 2006). Örgütlerin hiç biri bilinmeyen ya da beklenmedik olaylarla karşılaşmak istemez yada karşılaştığında önlemlere sahip olmak zorundadır ( Ray,Baker ve Plowman, 2011). Örgütsel farkındalık umulmadık durumlara hazırlıklı olmak ve tedbirler konusunda da deneyimli olmaya ihtiyaç duyar. Yaşadığımız çağda hızla değişen dünyada, örgütler çok acele karar almak mecburiyetindedirler. Acele karar alınmasının yanında, daha derinliğince düşünmek gerekir. Kısa vadede karar verirken, ince ayrıntısına kadar inceleme yapmak karar alanları zor durumda bırakır ve çoğu zaman bunu başarmak mümkün değildir(Waller ve Roberts, 2003). Örgüt organizasyonunda ilk sıraya koyulacak etkenlerden biriside karar verme yetisidir (Cameron ve Smart, 1998). Kararları doğru vermek farkındalığı yüksek olan örgütlerin önemli bir özelliğidir. Örgütsel farkındalığın okul örgütüne kazandıracığı en önemli kazançların başında, karşılaşılan olumsuz olaylar karşısında olabilecek en kısa zamanda en uygun çözümü üretmek ve okulun normal işleyişini sekteye uğratmadan eğitim faaliyetlerine devam edilmesidir. Farkındalığı Yüksek Örgütler, farkındalığı yüksek bir önder ve bireylere sahiptirler. Örgüttekilerin çoğunluğunun sahip olduğu bu farkındalık sonucu bu örgütler karşılaştıkları olumsuzluklardan ders çıkaran ve öğrenen bir örgüt haline gelirler (Hoy, Gage ve Tarter, 2004: 306-307). Örgütsel farkındalık örgüt yönetiminin ve çalışanların dinamik bir yapıda çalışmalarını sağlayan ve iş performanslarını artıran bir yapıdır (Dernbecher ve Beck, 2014)



### 2.2.2. Farkındalık Süreçleri

Bir örgütün farkındalık düzeyine ulaşması için izlemesi gereken 5 süreç vardır. Hatadan kaygı duymak, Basitleştirmekten kaçınmak, Uygulamalara duyarlı olmak, Esnekliğe bağlılık, Uzmanlığa Saygı (Weick ve Sutcliffe'in (2010)

#### 2.2.2.1. Hatadan kaygı duymak

İlk bakışta yapılan hatadan kaygı duymak mantıksız gelebilir, ya da karamsarlık olarak görünebilir. Bu endişeni en önemli şifresi, ufak yanlışları büyük yanlışlara ya da felaketselere dönüşmeden görmek ve tanımlamaktır. Farkındalığı yüksek olan örgütler, genellikle örgütteki sorunları ve yanlışları devamlı tararlar ve gözden kaçan küçük hatalara odaklanırlar (Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999: 39). Örgütsel farkındalığı yüksek olan örgütler bozuklukları ve aksaklıkları sistemde sorun yaratacak birer emare olarak görürler ve bu hataların ciddi sonuçları olacağını düşünerek hareket ederler (Weick 50 ve Sutcliffe, 2007: 9). hazır durumda ve farkındalığı yüksek olan örgütler düzenli olarak potansiyel tehditlere karşı hazırlıklıdır. Umulmadık durumlarda neleri, nasıl yapacaklarını bilirler (Vogus & Sutcliffe, 2012: 723).

Hata ve başarısızlık örgütsel güveni engellerken başarı memnuniyet sağlar. Örnek olarak; %90 başarıyı yakalayan farkındalığı olan bir okulda bu başarıyla övünmenin yanı sıra %10'luk başarısız olan kısma yönelerek nedenlerini araştırırlar ve başarısızlığa neden olan durumları detaylıca incelerler. Odaklandıkları bu hatları öğrenme materyali olarak görürler ve gelişimleri için önemserler. Bu olayı birbirinden farklı olarak üç şekilde ele alırlar, bunlardan birincisi: işleyen bir sisteme açılan bir kapı olarak, ikincisi: yakın zamanda yapılan yanlışların detaylı analizi olarak, üçüncüsü: başarının sorumluluğuna odaklanarak (Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999)

#### 2.2.2.2. Basitleştirmekten kaçınmak

Örgütlerin bir diğer özelliği ise karşılaştıkları yaşanmış olguları anlamaya çalışmaktır. Bu olguları basitleştirmek ve sıradanlaştırmaktan uzak durmak

zorundadırlar. Okullardaki karmaşık olan yaşamı anlamak için yöneticiler, öğretmen ve öğrencinin gözüyle bakabilmeli ve ona göre yaklaşım göstermelidirler. Bu bakış açısını basitleştirmek okul örgütüne zarar verebilir (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 240). Farkındalığı yüksek eğitim kurumlarının en önemli özelliklerinden biri karşılaştıkları olaylar karşısında çıkış yollarını bulurken bunu sıradanlaştırmaktan ve basite indirgemekten kaçınmalıdırlar. Bunun nedeni ise alacakları önlemleri azaltarak, karşılıklarına çıkan ani ve umulmadık durumlarda örgütün savunmasız bırakacak ve başarısız olma ya da hata yapma olasılığını artıracaktır. Okul örgütlerinin karşılıklarına çıkabilecek yüksek risk taşıyan durumlara karşısında uygulayacakları detaylı planları da hazır olmalıdır (Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 1999: Karmaşık yapıda olan okullar kimi zaman avantaj olarak değerlendirilmelidir. Okul içinde yer alan farklı ya da karşıt düşünceler incelenmeli, doğrulukları test edildikten sonra okul yararına olanlar seçilip uygulanabilirler. (Hoy, Gage ve Tarter, 2004). Karmaşık olan bir durumu basitleştirerek çözmek örgütler için en basit yöntemdir. Çünkü örgütler karşılaştıkları sorunu en kolay yoldan çözüp yollarına devam etmek isterler. Bu basitleştirmede hata yapılırsa sonuç örgüt için tehlikeli duruma dönüşebilir ve ortaya sürpriz sonuçların çıkmasına sebep olabilir. Geleneksel yapıdan kopamayan örgütler neleri önemsemediklerini ya da umursamadıkları sorusunu görmezden gelme taraftarındırlar, bunun tersine farkındalığı yüksek olan örgütler bu soruyu saygıyla karşılırlar ve neyi bilmediklerini öğrenmeye çaba gösterdikleri görülebilir (Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999: 39).

### **2.2.2.3. Uygulamalara duyarlı olmak**

Uygulamalara duyarlı olmak örgütün temel amacına yakın olmaktır. Okullardaki örgütün en temel amacı eğitim ve öğretimdir. Bundan dolayı farkındalığı yüksek olan okul örgütleri asıl amaçlarından uzaklaşamazlar, işleyişteki sorunları saptamak için sürekli tetiktedirler. (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 240). Farkındalığı yüksek eğitim kurumlarında liderler oluşabilecek sürpriz durumları önceden kestirebilirler. Sorunları önceden görüp, her şartta fotoğrafın büyüğünü görmeye çalışırlar ve örgütün işleyiş süreci devam ederken müdahale ederek büyümesini önlerler. Yöneticiler devamlı olarak oluşabilecek sorunları gözetlerken eğitim ve öğretim organizasyonundan uzaklaşamazlar(Hoy, Gage ve Tarter, 2004). Farkındalığı yüksek örgütler uygulamalara

ve gerçek işin asıl amacına yönelik eylemlere odaklanırlar. Bu örgütlerde çalışanlar diğer örgütlere göre biriken ve büyümekte olan sorunlara yönelik sürekli bir düzeltme ve sorunları çözme halinde olurlar (Weick ve Sutcliffe,2007: 12-13).

Farkındalığı yüksek örgütlerde şu an ne yapılması gerektiğine odaklanılmalı, bir sonraki hedef mevcut hedef gerçekleşene kadar unutulmalıdır. (Weick ve Sutcliffe, 2005).

#### **2.2.2.4. Esnekliğe bağlılık**

Farkındalığı yüksek olan okulların esnekliğe bağlılığı en önemli özelliklerinden biridir. Eğitim örgütlerinden hiçbiri mükemmel değildir fakat bu örgütü yönetenler farkındalık sahibi iseler hatalarının farkına varmakla kalmaz onların üstesinden gelirler. Hiçbir örgüt ya da okul mükemmel değildir ve farkındalık sahibi okul müdürleri sadece hataların farkına varmaz aynı zamanda onların üstesinde de gelir. Hiçbir tahmin hataların tamamını engelleyemez, o yüzden esneklik önemlidir. Okullar, önceden tahmin ve esneklikle karşılaşılabilecek sorunlarla mücadele etmelidir. Okul işleyişini sağlayan öğretmen ve yöneticiler gerektiğinde yeterince esnek olmalıdırlar Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 240). Var olan hiçbir sistem kusursuz değildir ve farkındalığı yüksek örgütler bunu farkındadırlar. Bunu bilerek, yaptıkları hatalardan yeni şeyler öğrenmek, sezgilerini güçlendirmek ve esnekliğe bağlı kalarak asıl işlerine odaklanmak gibi eylemlerini başarılı ve bütün halde gerçekleştirebilirler. Gerçek anlamda esnekliğin en büyük önemi karşılaşılan en büyük sorunlarda bile yapması gereken eyleme devam edebilme yetisidir. Bu özellikteki örgütlerin amacı hatasız bir örgüt olmak değil, karşılaşılan hataların işleyişi engellememesi olduğu söylenebilir, (Weick ve Sutcliffe, 2007:14). Bir örgüt ne kadar hazırlıklı olursa olsun kötü sürpriz ve hatalardan korunamaz. Okul örgütleri beklenmedik bir durumla diğer özelliklerinin yanında esnekliği de kullanmalıdır. Bu esnekliği uygulama görevi okul müdürlerinin üstüne düşmektedir. (Hoy, Gage ve Tarter, 2004).

Bütün örgütlerin geçmişte kaldığı zor durumlardan elde ettiği tecrübeler vardır. Yeni karşılaşılabilecek durumlarla baş etmede bu tecrübelerden yararlanmalıdırlar. Bir örgütü yönetmek ve ya yönetim kazanılan bu tecrübeleri kullanmak ve zorluklarla başa

çıkarak örgüte katkı sağlamaktır. Örgütü yönetenlerin karşılaşılan sıkıntılı durumlarda ihtiyaç duyduğu iki kavram sezgiler ve esneklik kavramlarıdır. Sezgiler oluşabilecek tehlikeleri önceden tahmin edip tedbir almak iken; esneklik ise bu tehlikelere göre şekil almaktır. (Weick, Sutcliffe ve Obstfeld, 1999).

### **2.2.2.5. Uzmanlığa saygı**

Farkındalık düzeyi yüksek olan okulların son özelliği de uzmanlığa saygıdır. Bu okullar standart kurallar ve sert yapının oluşturduğu hatalardan uzak durmaya çalışırlar. Uzmanlığa saygı duyarak makam ya da rütbeyle ilgilenmezler. Verilen kararlar bilgiye göre değişkenlik gösterir. Uzman kişilerin danışmanlığında kararlar alındığı görülmektedir.(Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 240). Karşılaşılan olumsuz durumlarda uzman kişilere başvurmak farkındalığı yüksek olan okulların şartıdır. Bunun sebebi uzman kişilerin diğerlerinden daha fazla tecrübeye sahip olması ve uzmanlığa saygı (Weick ve Sutcliffe, 2007: 15-16).

Bu beş başlığın altında sonuç olarak, farkındalığı yüksek örgütlerin, sürprizleri tahmin ederek hatalara ve başarısızlıklara odaklanan, basitleştirmeden kaçınan ve uygulamalara, örgütün ana faaliyetlerine duyarlı olan öğretmen ve yöneticileri vardır. Beklenmedik durumlarla karşılaştıklarında, bu durumların üstesinden, istikrarlı bir şekilde esneklik ve uzmanlık becerileri ile gelirler (Hoy, Gage ve Tarter, 2006: 240)

## **2.3. Alanda Yapılan Çalışmalar**

Yılmaz (2004) tarafından yapılan “Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven Arasındaki İlişki Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli çalışmada amaç, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin bilgilerini baz alarak okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile okullardaki güven ortamı arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışları ile güvene ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Aynı çalışmada okul yöneticilerinin gösterdikleri destekleyici liderlik davranışı ile

öğretmenlerin müdüre, diğer öğretmenlere, öğrenci ve velilerine olan güveni arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur

Yılmaz (2005) tarafından yürütülen “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyini belirlemek için hazırlanan ölçeğin geçerlik ve güvenirligi sınanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, alt ölçeklerin iç tutarlılığına ilişkin güvenirlilik katsayıları yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel güven düzeyi, bazı alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılaşırken, hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmamıştır.

Kalemci Tüzün (2006) “Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme ilişkisi; Uygulamalı Bir Çalışma” başlıklı araştırmasıyla çalışanların örgütsel güven, örgütsel kimlik özellikleri ve örgütsel özdeşleşme algılamalarına yönelik bir model önerisi sunmayı ve bu kavramlarla demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, bankalarda çalışanlarının gözlemlenen örgütsel kimliğin örgütsel güvene, örgütsel güvenin de özdeşleşmeye yol açtığını ve gözlemlenen örgütsel kimliğin özdeşleşme üzerine etkisini, örgütsel güven aracılığıyla göstereceğini sezmektedir. Modelin başka bir teoremi de algılanan örgütsel kimliğin seviyesinin, örgütsel özdeşleşme gücünü etkileyeceğidir. Bu çalışma, özel ve kamu sektöründeki banka çalışanlarını ele almaktadır. Çalışma sonunda ise özel bankada çalışanların kamu bankasında çalışanlara göre, duygusal ve bilgisel örgütsel güvenlerinin, özdeşleşmesinin ve örgütsel kimlik özelliklerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Cerit (2009), sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ve işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı “Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmasında, örgütsel güven düzeyi ile işbirliği yapma düzeyleri arasında olumlu ilişki bulmuştur. Müdürlere güven ve öğrencilere güvenin, müdürlerle işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu; meslektaşlara güven ile öğrencilere güvenin, meslektaşlarla işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Müdürlere güven ile öğrencilere güvenin ise ailelerle işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu bulunmuştur. Ailelere güvenin ise işbirliği faktörlerinin önemli açıklayıcısı olmadığı belirlenmiştir.

Topaloğlu (2010), “ İş görenlerin Adalet ve Etik Alguları Açısından Örgütsel Güven ile Örgütsel Bağlılık ilişkisi” konulu çalışmasında iş görenlerin örgüt içinde karşılaştıkları adaletli ve etik davranışlar sonucunda örgüte karşı oluşturdukları güven algısı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada adalet ve etik ölçekleriyle ölçülen örgütsel güvenin örgütsel bağlılıkla ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İş görenlerin adalet, etik, güven ve bağlılık algılamalarının, yaş, eğitim, çalışma süresi ve departman değişkenlerine göre farklılaştığı da tespit edilmiştir.

Özgan (2011), öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, mezun olunan okul, okul türü, öğretmen sayısı, okuldaki görev 47 süresi, pozisyon, mezun olunan fakülte değişkenlerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Bu değişkenler, örgütsel bağlılığın toplam varyansın yaklaşık %41’ini, örgütsel güvenin ise, %38’ni açıklamakta olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven ile örgütsel bağlılık algıları arasında ise anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca mesleki kıdem arttıkça örgütsel güven algısı da artmaktadır.

Cemaloğlu ve Kılınç’ın (2012) yapmış oldukları araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin örgütsel güvene ilişkin algılarının yüksek düzeyde olmadığını göstermektedir. Örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık alt boyutunun en güçlü yordayıcısı dönüşümcü liderlik davranışlarından telkinle güdüleme olduğu, yöneticiye güven boyutunun en güçlü yordayıcısı dönüşümcü liderlik davranışlarından idealleştirilmiş etki (atfedilen) olduğu, iletişim ortamı alt boyutunun en önemli yordayıcıları dönüşümcü liderlik davranışlarından idealleştirilmiş etki (davranış) olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Özan ve Özdemir (2013), ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış oldukları nitel çalışmalarında, örgütsel güvenin tesis edilmesinde sorun kaynakları, güvenin tesis edilmesi için gereken değerleri, mevcut güven veya güvensizlik durumunun okul iklimine, örgütsel bağlılığa ve iş gören motivasyonlarına etkilerini belirlemeye çalışmışlardır. Katılımcılar güvenin tesis edilmesinde; okul yöneticileri, öğrenci, veli, iş görenler ve sosyal çevreden kaynaklanan güven sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yıldız (2013),

ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik yapmış olduğu çalışmasında, öğretmenlerin okullarına ilişkin güven algılarının ve örgütsel güvenin boyutlarına ilişkin puanlarının orta derecede olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırmada, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel adalet ile örgütsel güven algıları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur.

Adams ve Wiswell (2008) tarafından yapılan “Örgütsel Güven Faktörlerinin Araştırılması” adlı çalışma, örgütsel ve bireysel güven ile ilgili alan yazına genel bir katkı sağlarken örgütsel güven, güvensizlik ve yetişkinlerin bağlanması konularını ele almaktadır. Bu çalışma, kişiler ve örgütler arasındaki güven ilişkisinin temellerini, çocukluk döneminde geliştirilen bağlanma deneyimine dayandırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, çalışanların güven konusu ile bağlantılı üç olgunun nasıl daha iyi ölçülebileceği hakkında seviye kaydedilmiştir. Bunlar; kontrolcülere güven, iş arkadaşlarına güven ve üstünde bulunan idareye güvendir. Bu faktörlerle ilişkili oldukça güvenilir ölçme sonuçları elde edilmiştir.

Goddard ve Salloum (2009) başarı ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi, sosyoekonomik düzey ve öğrencilerin ten rengi ile öğrenci ve aile açısından araştırmıştır. 78 okuldan elde edilen verilerde öğrencilerin dördüncü sınıf matematik başarıları da dikkate alınmıştır. Yol analizi yoluyla yapılan analizlerin sonucunda; güvenin okuldaki matematik başarısının artmasında ilişkili olduğu bulunmuştur. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve büyüklüğü ve öğrencilerin ten rengi; güvenle olan ilişkileri aracılığıyla dolaylı olarak başarıda ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin önceki başarıları ve güven kontrol değişkeni olarak tutulduğunda; ekonomik ve ırksal dezavantajlar başarı üzerinde direk ilişkili bulunmamıştır.

Babelan ve Moenikia (2010), kız liselerindeki örgütsel sağlık ve okul güveni arasındaki basit ve çoklu ilişkiler araştırması adlı çalışmalarında kız liselerindeki örgütsel sağlık ile güven arasındaki basit ve çoklu ilişkileri araştırmıştır. Bu araştırma için 19 eğitim bölgesindeki 359 okulda görev yapan 350 bayan öğretmen seçilmiştir. Müdüre, arkadaşlara ve velilere güven gibi; öğretmenlerin örgütsel güveninin üç boyutu, .91 güvenilirlikle ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlar şöyledir; okul sağlığı, okul güvenliğiyle pozitif ve net bir şekilde ilgilidir. Genel okul güveninde önem verme, moral ve akademik önem ile müdürün etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kagy (2010) çalışmasında öğretmen ve okul yöneticilerinin ilişkisel güvenin ortaklık ve farklılıklarını nasıl tanımladıkları ve okul liderlerinin davranışlarının okul iklimi içerisinde ilişkisel güven tarafından nasıl etkilendiği üzerine tarafından yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenler ve müdürler tarafından tasvir edildiği şekliyle ilişkisel güven anlayışındaki genel eksiklik, okulların etkililiğini baltalamaktadır. Araştırmaya katılan müdürler, sıcak ve güvenli bir ortamın güvenin önemli unsurlarından biri olduğunu rapor etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler; güveni destek, dikkat ve ilgi olarak anlamaktadır. Müdüre güvenin, müdürün belirgin davranışlarından etkilendiği görüşü bu araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir.

Moore (2010), öğrencilerin öğretmenlere, öğretmenlerin öğrenci ve velilere yönelik güven durumları ile bunların devamlılığa, davranışlara ve öğrenci başarısına etkisini araştırdığı çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: öğrencilerin öğretmenlere güveniyle okuma başarısı ve matematik başarısı arasında güçlü; öğrenci devamlılığıyla orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Velilerin okul güvenleri, öğrencilerin okuma ve matematik başarılarıyla güçlü şekilde ilişkilidir. Velilerin okul güveniyle öğrencilerin devamlılıkları ve davranış tarzları arasında orta düzeyde ilişki vardır. Aynı zamanda öğretmenler ve öğrenciler arasında güçlü ve güvenli ilişkilerin desteklenmesi, okulların amaçlarına ulaşması için kritik öneme sahiptir.

Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011), Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)'nin, üniversite öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde Türkçeye uyarlanma çalışması yapılmıştır. BİFÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla uygulanan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonuçlarına göre ölçek tek boyutlu bir yapı göstermektedir. BİFÖ için yapılan madde toplam korelasyonu sonucunda ölçeğin bütün maddeleri için .40'ın üzerinde ilişki ortaya çıkmıştır. BİFÖ'nün her bir madde için madde faktör yükleri .48 ile .81 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .80 ve test-tekrar test korelasyon .86 olarak hesaplanmıştır.

Baysal ve Demirbaş (2012) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın üçüncü ve dördüncü sınıfında



öğrenim gören 300 aday oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında bilinçli farkındalığın tespiti için Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen, Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” (BİFÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları yüksek, sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri oldukça yüksek, sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Bektaş-Öztaşkın (2013) “Sosyal Bilgiler Derslerinde Belgesel Film Kullanımının Akademik Başarıya Ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi” başlıklı araştırmasında deneysel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2012-2013 öğretim yılında Erzincan il merkezinde yer alan Bahçelievler Ortaokulu altıncı sınıf öğrencileri katılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında toplam 54 öğrenci araştırmaya alınmıştır. Altı haftalık çalışma yapılmıştır. Araştırmacı tarafından dersin konularıyla birlikte ve ders içeriğine özgün hazırlanan belgeseller deney grubuna sunulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve 6. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi akademik başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlayan “Yeryüzünde Yaşam Ünitesi Akademik Başarı Testi”, Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)” kullanılmıştır. Gruplar; Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği ön test sonuçları dikkate alınarak eşitlenmiştir. Sonuç olarak akademik başarı düzeyleri açısından deney grubunun, kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu Sosyal Bilgiler derslerinde belgesel film bilinçli farkındalıkları üzerinde pozitif yönde tesirli olduğu tespit edilmiştir.

Steele (2008) sağlıklı okul ikliminin oluşmasında, kolektif yeterlik ve örgütsel farkındalığın önemli olduğunu belirtmiş ve okullarda etkili davranışların oluşması için örgütsel farkındalık ve kolektif yeterlik arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlamıştır. Teksas’daki okullardan Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen örgütsel farkındalık ölçeği ve kolektif yeterlik ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın 76 sonucunda; örgütsel farkındalık ölçeği ve kolektif

yeterlik arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel farkındalıkları yükseldikçe kolektif yeterlik algılarında da yükselme olduğu belirtilmiştir.

Watts (2009) okul yapılarının oluşturulması ile öğretmenlerin yetkilendirilmesi aracılığıyla örgütsel farkındalık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 23 okul ve 110 öğretmen oluşturmaktadır. Okul yapılarının oluşturulması ile örgütsel farkındalık ilişkili bulunmuştur. Ancak örgütsel farkındalık, okul yapılarının oluşturulması ve öğretmenlerin yetkilendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Williams (2010) çalışmasında dengeli kurum karnesi (Balanced Scorecard) kullanan okullar ile kullanmayan okulları, örgütsel farkındalık, öğrenci başarısı ve örgüt iklimi açısından karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Veriler Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen örgütsel farkındalık ölçeği, Hoy (2001) tarafından geliştirilen örgüt iklimi ölçeği ve öğrencilerin üç yıllık matematik başarısı ortalamaları ile 61 okuldaki toplanmıştır. Dengeli kurum karnesi kullanan okulların kullanmayan okullara göre örgütsel farkındalıkları daha yüksek bulunmuştur.

Sims (2011) çalışmasında örgütsel farkındalık ile akademik iyimserlik arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. 67 ilköğretim okulundan elde edilen 1353 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada; okul akademik iyimserlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda örgütsel farkındalık ile akademik iyimserlik arasında, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda örgütsel farkındalıkla birlikte sosyo ekonomik düzeyin, akademik iyimserliğin yordayıcısı oldukları belirlenmiştir.

Tingle (2011) atletizm bölümündeki 59 koçla çalışmış ve bu bölümdeki örgütsel farkındalık ile örgütsel güven arasındaki ilişki araştırılmıştır. Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen örgütsel farkındalık ölçeği araştırmacı tarafından atletizm bölümünde uygulanabilmesi için düzenlenmiş ve pilot uygulamada geçerlik –güvenirlilik çalışması yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Sonuçlar örgütsel güven ile örgütsel farkındalığın ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Ray, Baker ve Plowman (2011) işletme okullarında 310 yöneticinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, işletme okullarında örgütsel farkındalığı araştırmışlardır. Bu amaçla Weick and Sutcliffe's tarafından geliştirilen maddelik ölçeğin işletme okullarına uyarlamasını yaparak, 43 maddelik örgütsel farkındalık ölçeği oluşturmuşlardır. Çalışmalarında bu ölçeğin faktör analizleri ve geçerlik-güvenirlik bilgilerine yer vermişlerdir. Ayrıca işletme okullarının, örgütsel farkındalığın da içerdiği bir yönetim ve liderliğe nasıl ulaşacağı konusunda tartışılmıştır.

Allred (2013) tarafından örgütsel farkındalık ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada empati aracı değişken olarak kullanılmıştır. Örgütsel farkındalık ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve empati arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ancak empatinin aracılık etkisi saptanamamıştır.

Kearney, Kelsey ve Herrington (2013) nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullandıkları çalışmalarında, 149 okulun yöneticilerinin örgütsel farkındalıklarını belirlemişler ve bu okullardan en yüksek örgütsel farkındalığa sahip 15 yönetici ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile veriler elde etmişlerdir. Araştırmada örgütsel farkındalıkla öğrenci başarısı arasında ilişkinin olup olmadığı ve farkındalıkları yüksek çıkan yöneticilerin bunu nasıl başardıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen örgütsel farkındalık ölçeğinin yönetici boyutu nicel veri toplanmasında kullanılmıştır. Sonuç olarak yöneticilerin farkındalıkları ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunmuştur.

### 3. GEREÇ VE YÖNTEM

#### 3.1. Çalışma Evreni

Araştırmanın evrenini, Ankara İli Mamak ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokul ve liselerdeki okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı okul ve öğretmen sayıları Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Strateji Geliştirme Bölümü tarafından hazırlanan Ankara ili Mamak ilçesi resmi okullarının ve bu okullardaki öğretmenlerin sayılarını gösteren “2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Resmi ortaokul ve lise Okulları İstatistiki Bilgileri” alınmıştır (MEB, 2016. dağılım incelendiğinde; 2016-2017 eğitim öğretim yılı verilerine göre Ankara ili Mamak ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 88 resmi ortaokul ve lise ve bunlarda çalışan 190 beden eğitimi öğretmeni bulunmaktadır. Bu okullarda beden eğitimi öğretmenliği yapan 190 kişiden 158 ulaşılmış ve örnekleme yöntemiyle yapılmıştır.

##### 3.1.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile örgütsel farkındalıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlandığından araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiler, korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışılır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınanmak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2007).

## **3.2. Araştırma Grubu**

### **3.2.1. Deney Grubu**

Deney grubunu, Ankara ili Mamak ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 158 sayıdaki beden eğitimi oğretmeni oluşturmaktadır.

## **3.3. Araştırma Tekniği Ve Protokol**

### **3.3.1. Araştırmanın Uygulanmasıyla İlgili Alınan İzinler**

Çalışmayı uygulamak için, Milli Eğitim Bakanlığı Ankara ili il milli eğitim müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır.

### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu, oğretmenlerin cinsiyet, yaş, oğrenim durumu, mesleki kıdem, çalıştığı okuldaki çalışma süresi, branş ve yönetim/eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapma durumu gibi bilgilerin ortaya konulmasına yönelik maddeleri içermektedir.

### **3.3.2.1. Örgütsel Güven Ölçeği**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini belirlemek amacıyla Daboval Comish ve Swindle ve Gaster (1994) tarafından işletmeler için geliştirilen, Kamer (2001) tarafından Türkçeye çevrilen ve Yılmaz (2005) tarafından okullara uyarlanan “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği”, Yöneticiye Güven, Yeniliğe Açıklık, İletişim Ortamı, Çalışanlara Duyarlık olarak 4 alt boyutu bulunmaktadır. kullanılmıştır. Kamer (2001) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan ölçek altı faktörlü ve güvenirlilik testinde Alpha değerı 0.96 bulunmuştur. Daha sonra örgütsel güven ölçeğinin eğitim kurumları olan okullara uyarlaması Yılmaz (2005) tarafından yapılmış, 40 maddelik ve 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Okullarda örgütsel güven ölçeği çalışanlara duyarlık, yöneticiyi güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık olmak üzere

dört alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin puanlanması, (6) Tamamen Katılıyorum, (5) Çok Katılıyorum (4) oldukça Katılıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (2) Katılmıyorum ve (1) Hiç Katılmıyorum şeklindedir. Yılmaz (2005), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinde 4 faktör bulmuştur. Dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %53,910'dur. Birinci faktör varyansın %19,352'ini(özdeğer:10,352), ikinci faktör %16,988'ünü(özdeğer:9,107), üçüncü faktör %12,649'ünü (özdeğer:6,781), dördüncü faktör ise %4,421'ünü(özdeğer:2,638) açıklamakta olduğunu belirtmiştir. Ölçekte yer alan 14.15.16.17.21.22.23.24.25.26.27 ve 40. maddeler yöneticiye güven alt boyutunu, 1.2.3.4.5.6.7.8.9.10.11.12.13.20 ve 29. maddeler çalışanlara duyarlılık alt boyutu, 18,19,32 ve 39. maddeler yeniliğe açıklık alt boyutunu ve 28,30,31,33,34,35,36,37 ve 38.maddeler iletişim ortamı alt boyutunu ölçmektedir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0.97 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları çalışanlara duyarlılık 0.95; yöneticiye güven 0.95; yeniliğe açıklık 0.75 ve iletişim ortamı alt boyutu ise 0.92 bulunmuştur. Bu çalışmada ise okullarda örgütsel güven ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı toplam ölçek için 0.97 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları olan çalışanlara duyarlılık 0.91; yöneticiye güven 0.96; yeniliğe açıklık 0.81 ve iletişim ortamı alt boyutu ise 0.90 bulunan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerleridir.

### 3.3.2.2. Okullarda Örgütsel Farkındalık Ölçeği

Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen Okullarda Örgütsel Farkındalık Ölçeği Yılmaz (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşmakta ve orijinalinde iki alt boyutu bulunan 1'den (hiç katılmıyorum) 6'ya (tamamen katılıyorum) kadar derecelendirilmiştir altılı likert tipi bir ölçektir. Olumsuz ifadelerde (1.4.5.7.8.11 ve 14. maddeler) puanlar ters çevrilmiştir. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı. 94 tür. Her bir boyutun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise. 96 ile .91 olarak bulunmuştur. Bu araştırma da ise ölçeğin son uygulamasındaki bütününe ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı. 94 tür, alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları, öğretmen farkındalığında. 88 ve yönetici farkındalığında. 96 bulunmuştur. Okullarda örgütsel farkındalık ölçeği Ek 2'de sunulmuştur.

### 3.4. Uygulama

Araştırma uygulamalarına başlamadan önce Örgütsel Farkındalık Ölçeği için Kamer ile; Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği için de Ercan Yılmaz ile iletişim kurulmuş kendilerinden ölçeğin kullanılması konusunda izin istenmiş ve bu konudaki gerekli izin alınmıştır. Okullarda çalışmanın yürütülebilmesi için Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek 1) alınarak önceden hazırlanan örneklem listesi doğrultusunda her bir okula gidilmiş, okul yöneticileriyle ölçeklerin uygulanabilmesi için görüşülmüş, ölçeklerle ilgili izin kendilerine tebliğ edilerek bu konuda yardımcı olmaları istenmiştir. Ölçekler bizzat araştırmacı tarafından araştırmanın amacı anlatılarak öğretmenlere dağıtılmış, toplanmasında ise okul müdür ve müdür yardımcılardan yardım alınmıştır. Toplanan ölçeklerden eksik doldurulan ölçekler analize alınmamıştır.

### 3.5. İstatistik Yöntem

Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 20.0 programı ile yapılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ve okullarda örgütsel farkındalık düzeylerinin belirlenmesinde her 2 ölçeğin alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Verilerin normallik dağılımını belirlemek için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış ve verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan belsi derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için 5.17-6.00 (Tamamen Katılıyorum); 4.34-5.16 (Çok Katılıyorum); 3.51-4.33 (Oldukça Katılıyorum); 2.68-3.50 (Biraz Katılıyorum); 1.85-2.67 (Katılmıyorum); 1.00-1.85 (Hiç Katılmıyorum) aralıkları kullanılmıştır. Demografik değişkenler ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı belirlenirken, verilerin normal dağıldığının kabul edilmesi sebebiyle cinsiyet, branş ve eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenleri için t-testi kullanılmıştır. Yaş, kıdem, öğrenim durumu, kurumda çalışma süresi ve kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenlerinin analizinde ise yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları, örgütsel farkındalık ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma hipotezleri .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.





## 4. BULGULAR

**Hipotez 1: Beden eğitimi öğretmenlerinin, örgütsel güven algıları; çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarının değerlendirilmesi**

Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, Örgütsel Güven (ÖGÖ) Ölçeğinin geneline ve çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4-1’de verilmiştir

**Tablo 4.1.** Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel güven algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	158	4.28	1.13
Yeniliğe Açıklık	158	3.04	1.07
İletişim Ortamı	158	4.11	0.98
Çalışanlara Duyarlılık	158	3.07	0.86
ÖG Genel Toplam	158	3.81	0.90

Tablo 4.1 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel güven algılarının; yöneticiye güven boyutunda  $\bar{x}=4.28$ , yeniliğe açıklık boyutunda  $\bar{x}=3.04$ , iletişim ortamı boyutunda  $\bar{x}=4.11$ , çalışanlara duyarlılık boyutunda  $\bar{x}=3.07$  ve örgütsel güvenin genel toplamında ise  $\bar{x}=3.81$  aritmetik ortalama şeklinde değer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları, yöneticiye güven boyutunda en yüksek değer aldığı görülürken  $\bar{x}=4.28$ , en az değeri çalışanlara duyarlılık boyutunda  $\bar{x}=3.07$  aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin algıları örgütsel güven ve tüm alt boyutlarında “oldukça katılıyorum” düzeyindedir.

**Hipotez: 2- Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin görüşleri arasında;**

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c. Öğrenim durumu,
- d. Kıdem,
- e. Bu kurumdaki çalışma süresi,
- f. Bu kurumdaki yönetici ile çalışma süresi,
- g. Yüksek lisans yapma değişkenleri açısından değerlendirilmesi

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarına ilişkin her bir demografik değişken için öncelikle verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı araştırılmış; verilerin normal dağılıma sahip olması durumunda varyansların homojenliğine bakılmıştır. Her bir değişken için basıklık ve çarpıklık değerleri, kolmogorov simirnov Z testi sonuçları ve varyansların eşitliğine bakılmıştır. Sonuç olarak verilerin normal olarak dağıldığı varsayılmıştır. Demografik değişkenlere ilişkin yapılan test sonuçları aşağıda verilmiştir.

#### A) Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.2.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	SS	X	Sd	t	p
Yöneticiye Güven	Kadın	60	4.21	1.10	158	-.811	.413
	Erkek	98	4.23	1.01			
Çalışanlara Duyarlık	Kadın	60	3.51	0.85	158	-1.544	.100
	Erkek	98	3.58	0.87			
Yeniliğe Açıklık	Kadın	60	3.68	1.06	158	-2.525	.012
	Erkek	98	3.81	1.08			
İletişim Ortamı	Kadın	60	4.02	0.98	158	-2.484	.013
	Erkek	98	4.14	0.99			
Örgütsel Güven Toplam	Kadın	60	3.85	0.88	158	-1.807	.071
	Erkek	98	3.93	0.92			

p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları cinsiyet değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına ve yöneticiye güven ile çalışanlara duyarlık alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark ortaya çıkarmazken, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark görülmektedir.

Tablo 4.2 ayrıntılı incelendiğinde su bulgulara ulaşılmıştır: Beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark görülmemektedir [ $t_{(1758)}=-.811$ ;  $p<0.05$ ]. Bu durumda öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilksin algılarında cinsiyet değişkeni anlamlı bir fark ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde ilk ve orta öğretim okullarında çalışan erkek öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda algılarının ( $\bar{x}=4.23$ ), ilk

ve ortaöğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin algılarına ( $\bar{x}=4.21$ ) göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Araştırmaya katılan ilk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark görülmektedir [ $t_{(1758)} = -1.544$ ;  $p < 0.05$ ]. Betimsel veriler incelendiğinde ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan erkek öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutundaki algılarının ( $\bar{x}=3.58$ ), ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin algılarına ( $\bar{x}= 3.51$ ) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmenlerin algılarında örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark görülmektedir [ $t_{(1758)} = -2.484$ ;  $p < 0.05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan erkek öğretmenlerin algıları örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda ( $\bar{x}=4.14$ ), ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan kadın öğretmenlerin algılarına ( $\bar{x}=4.02$ ) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarının cinsiyete göre değiştiği ve iletişim ortamı boyutundaki algılarında cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, cinsiyet öğretmenlerin iletişim ortamı boyutundaki algılarını farklılaştıran bir değişkendir.

Tablo 2 de görüldüğü gibi ilk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark görülmektedir [ $t_{(1758)} = -1.807$ ;  $p < 0.05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ilk ve orta öğretimde çalışan erkek öğretmenlerin örgütsel güven algıları ( $\bar{x}=3.93$ ), ilk ve orta öğretim çalışan kadın öğretmenleri algılarına ( $\bar{x}=3.85$ ) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

#### B) Yaş değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları aşağıda verilmiştir

**Tablo 4.3.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yas değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerler

Boyutlar	Gruplar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	20-30 yas	47	4.33	1.05
	31-40 yas	53	4.20	1.17
	41yas ve üzeri	58	4.15	1.17
Çalışanlara Duyarlık	20-30 yas	47	3.51	0.89
	31-40 yas	53	3.57	0.88
	41yas ve üzeri	58	3.55	0.78
Yeniliğe Açıklık	20-30 yas	47	3.67	1.07
	31-40 yas	53	3.79	1.08
	41yas ve üzeri	58	3.74	1.05
İletişim Ortamı	20-30 yas	47	4.04	0.98
	31-40 yas	53	4.09	0.98
	41yas ve üzeri	58	4.11	0.99
Örgütsel Güven Toplam	20-30 yas	47	3.89	0.89
	31-40 yas	53	3.90	0.92
	41yas ve üzeri	58	3.88	0.89

**Tablo 4.4.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yas değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
Yöneticiye Güven	Gruplar arası	10.092	3	5.046	3.912	.020	1-3
	Grup içi	2266.405	155	1.290			
	Toplam	2276.497	158				
Çalışanlara Duyarlık	Gruplar arası	1.090	3	.545	.737	.479	-
	Grup içi	1300.040	155	.740			
	Toplam	1301.130	158				
Yeniliğe Açıklık	Gruplar arası	4.254	3	2.127	1.849	.158	-
	Grup içi	2021.035	55	1.150			
	Toplam	2025.290	158				
İletişim Ortamı	Gruplar arası	1.510	3	.755	.777	.460	-
	Grup içi	1707.632	155	.972			
	Toplam	1709.142	158				
Örgütsel Güven Toplam	Gruplar arası	138	3	.069	.084	.919	-
	Grup içi	1433.537	55	.816			
	Toplam	1433.674	158				

p<.05

Tablo 4.3 ve 4.4 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları yas değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına, çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark ortaya çıkarmazken, yöneticiye güven alt boyutunda istatistiksel anlamda manidar fark ortaya çıkardığı görülmektedir. Tablo ayrıntılı incelendiğinde su bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 4.3 ve 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında yas değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark bulunmuştur [ $F(2-1757)= 3.912; p<0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda, yas anlamlı bir değişim ortaya çıkarmıştır. Yaşa göre hangi gruplar arasında farkın olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-b testi sonuçları; 20-30 yas aralığındaki öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.33$ ), 41 yas ve üzerindeki öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.15$ ) farklılaşmaktadır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde Öğretmenlerin örgütsel güven algılarının yöneticiye güven boyutunda yasa göre değiştiği ve yöneticiye güven boyutundaki algılarında yas değişkenine göre daha genç öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça örgütsel güven algılarının azaldığı belirtilebilir.

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında yas değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1757)= .737; p<0.05$ ]. Öğretmenlerin algıları, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda, yas anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte tablo 4-4 deki betimsel veriler incelendiğinde 31-40 yas aralığındaki öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.57$ ), 41 yas ve üzeri olan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarından ( $\bar{x}=3.55$ ), ve 20-30 yas aralığındaki öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.51$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaşlarına bakılmaksızın, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında yas değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1757)= 1.849; p<0.05$ ]. Öğretmenlerin algıları, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda, yas anlamlı bir

değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte Tablo 4-4'deki betimsel veriler incelendiğinde 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.79$ ), 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutundaki algılarından ( $\bar{x}=3.74$ ) ve 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.67$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaşlarına bakılmaksızın, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.3 ve 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında yaş değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1757) = .777$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, yaş anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte Tablo 4' deki betimsel veriler incelendiğinde 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarının ( $\bar{x}=4.11$ ), 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.09$ ) ve 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.04$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven algılarında yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir [ $F(2-1757) = .084$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güven algılarında yaş anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde 31-40 yaş öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.90$ ), 20-30 yaş öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.89$ ) ve 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin örgütsel güven algılarından ( $\bar{x}=3.88$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

### C) Öğrenim durumu değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri.

Boyutlar	Gruplar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	Yüksekokul	27	4.35	1.13
	Lisans	119	4.21	1.12
	Lisansüstü eğitim	12	4.31	1.28
Çalışanlara Duyarlık	Yüksekokul	27	3.68	0.86
	Lisans	119	3.52	0.85
	Lisansüstü eğitim	12	3.56	0.88
Yeniliğe Açıklık	Yüksekokul	27	3.78	1.14
	Lisans	119	3.72	1.06
	Lisansüstü eğitim	12	3.79	1.10
İletişim Ortamı	Yüksekokul	27	4.12	0.99
	Lisans	119	4.06	0.97
	Lisansüstü eğitim	12	4.11	1.06
Örgütsel Güven Toplam	Yüksekokul	27	4.00	0.91
	Lisans	119	3.87	0.89
	Lisansüstü eğitim	12	3.91	0.99

**Tablo 4.6.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
Yöneticiye Güven	Gruplar arası	2.832	3	1.416	1.094	.335	-
	Grup içi	2273.665	55	1.294			
	Toplam	2276.497	58				
Çalışanlara Duyarlık	Gruplar arası	4.363	3	2.182	2.956	.052	-
	Grup içi	1296.766	155	.738			
	Toplam	1301.130	58				
Yeniliğe Açıklık	Gruplar arası	1.079	3	.540	.468	.626	-
	Grup içi	2024.211	155	1.152			
	Toplam	2025.290	158				
İletişim Ortamı	Gruplar arası	.725	3	.363	.373	.689	-
	Grup içi	1708.416	155	.972			
	Toplam	1709.142	58				
Örgütsel Güven Toplam	Gruplar arası	2.382	3	.540	1.462	.232	-
	Grup içi	1431.292	155	1.152			
	Toplam	1433.674	158				

p<.05



Tablo 4.5 ve 4.6 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına, çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir.

Tablolara ayrıntılı baktığımızda şu bulgulara ulaşılmıştır: Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1047) = 1.094$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında, öğrenim durumu anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, yüksekokul mezunu öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x} = 4.35$ ), lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 4.31$ ) ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 4.21$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1047) = 2.956$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında, öğrenim durumu anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde yüksekokul mezunu öğretmenlerin algılarının örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda ( $\bar{x} = 3.68$ ), lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 3.56$ ) ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 3.52$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1047) = .468$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında, öğrenim durumu anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x} = 3.79$ ) yüksekokul mezunu öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x} = 3.78$ ), ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 3.72$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, araştırmaya katılan

öğretmenlerin, öğrenim durumlarına bakılmaksızın, örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1047) = .373$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında, öğrenim durumu anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde yükseköğretim mezunu öğretmenlerin algılarının örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda ( $\bar{x} = 4.12$ ), lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 4.11$ ), ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 4.06$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel güven algılarında eğitim değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F(2-1047) = 1.462$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güven algılarında öğrenim durumu anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde yükseköğretim mezunu öğretmenlerin örgütsel güven algıları ( $\bar{x} = 4.00$ ), lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 3.91$ ) ve lisans mezunu öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x} = 3.87$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular, anlamlı düzeyde olmamakla birlikte, lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel güven algılarının en düşük olduğu söylenebilir. Öğrenim durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı bulunmuştur. Ancak yükseköğretim mezunu öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça yönetim sürecine katılma, düşüncelerini söyleme istekleri artabilir. Öğrenim durumu artan öğretmenlerin bu yönetim anlayışını bulamadıklarından güven algısı ortalamaları daha düşük olabilir.

## D) Kıdem değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.7.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma

Boyutlar	Gruplar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	0-5 yıl	28	4.38	1.06
	6-10 yıl	40	4.25	1.07
	11-15 yıl	33	4.16	1.20
	16 yıl ve üzeri	57	4.11	1.18
Çalışanlara Duyarlık	0-5 yıl	28	3.58	0.91
	6-10 yıl	40	3.57	0.87
	11-15 yıl	33	3.51	0.82
	16 yıl ve üzeri	57	3.52	0.80
Yeniliğe Açıklık	0-5 yıl	28	3.74	1.07
	6-10 yıl	40	3.74	1.06
	11-15 yıl	33	3.75	1.10
	16 yıl ve üzeri	57	3.72	1.05
İletişim Ortamı	0-5 yıl	28	4.13	0.98
	6-10 yıl	40	4.03	0.94
	11-15 yıl	33	4.02	0.98
	16 yıl ve üzeri	57	4.09	1.01
Örgütsel Güven Toplam	0-5 yıl	28	3.96	0.91
	6-10 yıl	40	3.89	0.87
	11-15 yıl	33	3.85	0.90
	16 yıl ve üzeri	57	3.85	0.90

**Tablo 4.8.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova)

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
Yöneticiye Güven	Gruplar arası	20.882	3	6.961	5.419	.001	4-1 3-1
	Grup içi	2255.615	155	1.285			
	Toplam	2276.497	158				
Çalışanlara Duyarlı	Gruplar arası	1.280	3	.427	.576	.631	-
	Grup içi	1299.849	155	.740			
	Toplam	1301.130	158				
Yeniliğe Açıklık	Gruplar arası	.197	3	.066	.057	.982	-
	Grup içi	2025.093	155	1.153			
	Toplam	2025.290	158				
İletişim Ortamı	Gruplar arası	3.361	3	1.120	1.153	.326	-
	Grup içi	1705.780	155	.971			
	Toplam	1709.142	158				
Örgütsel Güven Toplam	Gruplar arası	4.039	3	1.346	1.654	.175	-
	Grup içi	1429.635	155	.971			
	Toplam	1433.674	158	1.654			

p<.05

Tablo 4.7 ve 4.8 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında kıdem değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına, çalışanlara duyarlılık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı fark bulunmazken, yöneticiye güven alt boyutunda istatistiksel anlamda anlamlı fark olduğu görülmektedir. Tablolar ayrıntılı incelendiğinde bu bulgulara ulaşılmıştır: beden öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında kıdem değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olduğu görülmektedir [ $F(3-1756) = 5.419$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin yöneticiye güven boyutundaki algılarında, kıdem anlamlı bir değişim ortaya çıkarmıştır.

Kıdeme göre hangi gruplar arasında farkın olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-b testi sonuçları; 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının; 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.38$ ), 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.25$ ), 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.16$ ) ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.11$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, yöneticiye güven algılarının kıdeme göre değiştiği söylenebilir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında kıdem değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F(3-1756) = .576$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında, kıdem anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda, 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.58$ ), 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.57$ ), 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.52$ ) ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.51$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında kıdem değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F(3-1756) = .057$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında, kıdem anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda, 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.75$ ), 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.74$ ), 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.74$ ), ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.72$ ) ve daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında kıdem değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F(3-1756) = 1.153$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında, kıdem anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler

incelendiğinde örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.13$ ) ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan

öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.09$ ), 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.03$ ) ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.02$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, kıdemlerine bakılmaksızın, örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.8 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının karşılaştırılmasına ilişkin, öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F(3-1756) = 1.654$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güven algılarında kıdem anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel güven algıları ( $\bar{x}=3.96$ ) ile 06-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algıları ( $\bar{x}=3.89$ ); 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.85$ ) ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.85$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### E) Kurumda çalışma süresine değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Gruplar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	0-5 yıl	120	4.23	1.10
	6-10 yıl	22	4.21	1.24
	11 yıl ve üzeri	16	4.26	1.14
Çalışanlara Duyarlık	0-5 yıl	120	3.53	0.87
	6-10 yıl	22	3.55	0.84
	11 yıl ve üzeri	16	3.61	0.81
Yeniliğe Açıklık	0-5 yıl	120	3.71	1.06
	6-10 yıl	22	3.81	1.12
	11 yıl ve üzeri	16	3.79	1.0
İletişim Ortamı	0-5 yıl	120	4.07	0.97
	6-10 yıl	22	4.06	1.04
	11 yıl ve üzeri	16	4.10	0.96
Örgütsel Güven Toplam	0-5 yıl	120	3.88	0.89
	6-10 yıl	22	3.89	0.93
	11 yıl ve üzeri	16	3.93	0.90

**Tablo 4.10.** Beden eğitimi okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumda çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
Yöneticiye Güven	Gruplar arası	.257	3	.129	.099	.905	-
	Grup içi	2276.240	155	1.296			
	Toplam	2276.497	158				
Çalışanlara Duyarlık	Gruplar arası	1.244	3	.622	.841	.432	-
	Grup içi	1299.885	155	.740			
	Toplam	1301.130	158				
Yeniliğe Açıklık	Gruplar arası	3.475	3	1.737	1.510	.221	-
	Grup içi	2021.815	155	1.151			
	Toplam	2025.290	158				
İletişim Ortamı	Gruplar arası	.195	3	.097	.100	.905	-
	Grup içi	1708.099	155	.973			
	Toplam	1709.142	158				
Örgütsel Güven Toplam	Gruplar arası	.575	3	.288	.353	.703	-
	Grup içi	1433.099	155	.816			
	Toplam	1433.674	158				

p<.05

Tablo 4.9 ve 4.10 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına, çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.9 ve tablo 4.10 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.099$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında, kurumda çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, 11 yıl ve üzeri süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.26$ ), 0-5 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.23$ ), 6-10 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.21$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, kurumda çalışma sürelerine bakılmaksızın, örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.841$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında, kurumda çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda, 11 yıl ve üzeri süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.61$ ), 6-10 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.55$ ) ve 0-5 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.53$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=1.510$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında, kurumda çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin



yeniliğe açıklık boyutunda, 6-10 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.81$ ), 11 yıl ve üzeri süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.79$ ), ve 0-5 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.71$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.100$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında, kurumda çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, 11 yıl ve üzeri süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.10$ ), 0-5 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.07$ ) ve 6-10 yıl süre ile kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.06$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Tablo 4-11 incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında kurumda çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.353$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güven algılarında kurumda çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde 11 yıl ve üzeri kurumda çalışan öğretmenlerin algıları ( $\bar{x}=3.93$ ), 6-10 yıl kurumda çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algılarından ( $\bar{x}=3.89$ ) ve 0-5 yıl bu kurumda çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.88$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### F) Kurumdaki yönetici ile çalışma süresine değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları aşağıda verilmiştir

**Tablo 4.11.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	Gruplar	N	X	SS
Yöneticiye Güven	0-5 yıl	127	4.24	1.12
	6- 10 yıl	13	4.26	1.18
	11 yıl ve üzeri	18	4.05	1.26
Çalışanlara Duyarlık	0-5 yıl	127	3.54	0.86
	6- 10 yıl	13	3.60	0.81
	11 yıl ve üzeri	18	3.53	0
Yeniliğe Açıklık	0-5 yıl	127	3.72	1.06
	6- 10 yıl	13	3.86	1.13
	11 yıl ve üzeri	18	3.80	1.09
İletişim Ortamı	0-5 yıl	127	4.08	0.96
	6- 10 yıl	13	4.11	1.07
	11 yıl ve üzeri	18	3.99	1.11
Örgütsel Güven Toplam	0-5 yıl	127	3.89	0.89
	6- 10 yıl	13	3.94	0.94
	11 yıl ve üzeri	18	3.81	0.92

**Tablo 4.12.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark Tukey
Yöneticiye Güven	Gruplar arası	4.197	28	2.098	1.623	198	-
	Grup içi	2272.300	130	1.293			
	Toplam	2276.497	158				
Çalışanlara Duyarlık	Gruplar arası	.320	28	.160	.216	.805	-
	Grup içi	1300.809	130	.740			
	Toplam	1301.130	158				
Yeniliğe Açıklık	Gruplar arası	2.908	28	1.049	.911	.402	-
	Grup içi	2023.191	130	1.152			
	Toplam	2025.290	158				
İletişim Ortamı	Gruplar arası	1.195	28	.598	.615	.541	-
	Grup içi	1707.947	130	.972			
	Toplam	1709.142	158				
Örgütsel Güven Toplam	Gruplar arası	.936	28	.468	.574	.563	-
	Grup içi	1432.738	130	.815			
	Toplam	1433.674	158				

p<.05

Tablo 4.11 ve 4.12 incelendiğinde Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre örgütsel güvenin

toplama, çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir. Tablo ayrıntılı incelendiğinde su bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 4.11 ve 4.12 incelendiğinde Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=1.623$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarında, kurumdaki yönetici ile çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda, 6-10 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.26$ ), 0-5 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.24$ ) ve 11 yıl ve üzeri süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.05$ ), daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, kurumdaki yönetici ile çalışma sürelerine bakılmaksızın, örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.216$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarında, kurumdaki yönetici ile çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda, 6-10 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.60$ ), 0-5 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.54$ ) ve 11 yıl ve üzeri süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.53$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)}=.911$ ;  $p<0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin

yeniliğe açıklık boyutundaki algılarında, kurumdaki yönetici ile çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda, 6-10 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=3.86$ ), 11 yıl ve üzeri süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.80$ ) ve 0-5 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.72$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)} = .615$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarında, kurumdaki yönetici ile çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda, 6-10 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarının ( $\bar{x}=4.11$ ), 0-5 yıl süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=4.08$ ) ve 11 yıl ve üzeri süre ile kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.99$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Tablo 4.11 ve 4.12 incelendiğinde Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-1757)} = .574$ ;  $p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin, örgütsel güven algılarında kurumdaki yönetici ile çalışma süresi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde 6-10 yıl kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.94$ ), 0-5 yıl kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algılarından ( $\bar{x}=3.89$ ) ve 11 yıl ve üzeri bu kurumdaki yönetici ile çalışan öğretmenlerin algılarından ( $\bar{x}=3.81$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### G) Lisansüstü eğitim yapma değişkenine ilişkin bulgular

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yönetim/egitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları aşağıda verilmiştir

**Tablo 4.13.** Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları

	Lisansüstü eğitim yapma	N	X	SS	Sd	t	p
Yöneticiye güven	Evet	12	3.52	1.08	158	-8.6	.000
	Hayır	146	4.30	1.11			
Çalışanlara duyarlık	Evet	12	3.10	0.67	158	-6.94	.000
	Hayır	146	3.59	0.86			
Yeniliğe açıklık	Evet	12	3.25	0.91	158	-6.06	.000
	Hayır	146	3.78	1.07			
İletişim ortamı	Evet	12	3.34	0.72	158	-	.000
	Hayır	146	4.15	0.97			
ÖG toplam	Evet	12	3.30	0.72	158	-8.87	.000
	Hayır	146	3.95	0.89			

Grafik 4.13 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel güven algılarında boyutunda lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre örgütsel güvenin toplamına, yöneticiye güven yeniliğe açıklık, çalışanlara duyarlık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark ortaya çıkardığı görülmektedir. grafik ayrıntılı incelendiğinde su bulgulara ulaşılmıştır:

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olduğu görülmektedir [ $t(1758) = -8.36; p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutuna ilişkin algılarında lisansüstü eğitim yapma durumu düzeyi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmıştır. Betimsel veriler incelendiğinde ilköğretim okullarında çalışan lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlerin örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutundaki algılarının ( $=4.30$ ), ilköğretim okullarında çalışan lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin algılarına ( $=3.52$ ) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olduğu görülmektedir [ $t(1758) = -6.94; p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutuna ilişkin algılarında lisansüstü eğitim yapma durumu düzeyi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmıştır. Betimsel veriler incelendiğinde

okullarda çalışan lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarının (=3.59), okullarda çalışan lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin algılarına (=3.10) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılarında örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutunda lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olduğu görülmektedir [ $t(1758) = -6.06; p < 0.05$ ]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde okullarda çalışan lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlerin örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutundaki algılarının (=3.78), okullarda çalışan lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin algılarına (=3.25) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık boyutundaki algılarının lisansüstü eğitim yapma durumuna göre değiştiği ve örgütsel güvenin yeniliğe açıklık algılarında lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre eğitim almayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin algılarında örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutunda lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda manidar fark olduğu görülmektedir [ $t(1758) = -10.14; p < 0.05$ ]. Öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutuna ilişkin algılarında alanında lisansüstü eğitim yapma durumu düzeyi anlamlı bir değişim ortaya çıkarmıştır. Betimsel veriler incelendiğinde okullarda çalışan lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlerin örgütsel güvenin iletişim ortamı boyutundaki algılarının (=4.15), ilköğretim okullarında çalışan lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin algılarına (=3.34) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

### **Hipotez 3. Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel farkındalık düzeylerinin incelenmesi**

Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel farkındalık düzeylerinin incelenmesine yönelik t-testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.14.** Beden eğitimi öğretmenlerinde örgütsel farkındalık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	N	X	SS
Öğretmen Farkındalığı	158	4.12	.37
Yönetici Farkındalığı	158	3.83	.74
Okullarda Örgütsel Farkındalık	158	3.94	.49

Tablo 4.14 incelendiğinde beden eğitimi öğretmeni farkındalığının aritmetik ortalamasının = 4.12, yönetici farkındalığının aritmetik ortalamasının = 3.83 ve okullarda örgütsel farkındalığın aritmetik ortalaması ise = 3.94 olduğu görülmektedir. İlk ve orta öğretim okullarında yönetici farkındalığının öğretmen farkındalığından daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Okullarda örgütsel farkındalık, yönetici farkındalığı ve öğretmen farkındalığı düzeylerine bakıldığında “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.15.** Öğretmen farkındalığının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Çalışanlara Duyarlık	0.001	0.003	0.016	0.188	.851
Yöneticiye Güven	0.006	0.002	0.180	2.255	.026
İletişim Ortamı	0.005	0.004	0.106	1.218	.226
Yeniliğe Açıklık	0.062	0.012	0.640	5.338	.000

R=0.56, R<sub>2</sub>=0.54  
p<0.05, p<0.01

Tablo 4.15 incelendiğinde öğretmen farkındalığı üzerinde etkisi olduğu düşünülen çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık algıları, gibi değişkenlerin öğretmen farkındalığını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık değişkenlerinin öğretmen farkındalığı üzerinde etkileri olduğu görülmüştür [Adjusted R<sub>2</sub>=0.54]. Söz konusu iki değişken birlikte,

öğretmen farkındalığının %54'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin, öğretmen farkındalığı üzerindeki görece önem sırası yeniliğe açıklık (=0.640), yöneticiye güven (=0.180)'dir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden yeniliğe açıklık değişkeninin ( $p < 0.01$ ) düzeyinde, yöneticiye güven değişkeninin ( $p < 0.05$ ) düzeyinde öğretmen farkındalığı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. Sonuçlara bakıldığında yordayıcı değişkenlerden öğretmen farkındalığının en iyi yordayıcısının yeniliğe açıklık olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.16.** Yönetici farkındalığının yordamasın ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart hata	$\beta$	t	p
Çalışanlara Duyarlık	0.008	0.009	0.096	.808	.421
Yöneticiye Güven	0.004	0.007	0.071	.620	.537
İletişim Ortamı	0.009	0.012	0.089	.708	.480
Yeniliğe Açıklık	0.029	0.033	0.149	.872	.385

R=0.08, R<sub>2</sub>=0.04

Tablo 4.16 incelendiğinde yönetici farkındalığı üzerinde etkisi olduğu düşünülen çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık alguları, gibi değişkenlerin yönetici farkındalığını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, söz konusu değişkenlerin yönetici farkındalığı üzerinde etkileri olmadığı görülmüştür [Adjusted R<sub>2</sub>=0.04]. Söz konusu değişkenler, yönetici farkındalığının % 4'ünü açıklamaktadır.

**Tablo 4.17.** Okullarda örgütsel farkındalığın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart hata	$\beta$	t	p
Çalışanlara Duyarlık	0.001	0.006	0.096	.088	.930
Yöneticiye Güven	0.003	0.005	0.071	.730	.467
İletişim Ortamı	0.000	0.008	0.089	.058	.954
Yeniliğe Açıklık	0.059	0.021	0.149	2.787	.006

$p < 0.01$ , R=0.18, R<sub>2</sub>=0.13



Tablo 4.17 incelendiğinde okullarda örgütsel farkındalık üzerinde etkisi olduğu düşünülen çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık algıları, gibi değişkenlerin öğretmen farkındalığını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, yeniliğe açıklık değişkeninin okullarda örgütsel farkındalık üzerinde etkileri olduğu görülmüştür [Adjusted R<sup>2</sup>=0.13]. Söz konusu değişken, okullarda örgütsel farkındalığının % 13'ünü açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenin, okullarda örgütsel farkındalık üzerindeki yeniliğe açıklık (= 0.149)'dir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden yeniliğe açıklık değişkeninin (p<0.01) düzeyinde, okullarda örgütsel farkındalık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

## 5. TARTIŞMA

**Hipotez 1: Beden eğitimi öğretmenlerinin, örgütsel güven algıları; çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarının düzeyleri**

Örgütlerde güvenin oluşturulması, örgütlerin varlığını sürdürmesine doğrudan etki eden faktörlerden biridir. Çalışanların başkalarına ve kendine güven duyduğu örgütlerin daha yüksek performans gösterdikleri, olumsuz şartlar altında da varlıklarını sürdürebildikleri ifade edilmektedir (Asunakutlu, 2002). Bu nedenle eğitim örgütlerinin de amaçlarını gerçekleştirebilmek için örgütsel güveni sağlamaları gerekmektedir. Örgütsel güvenin oluşumunda katkı sağlayacağı düşünülen unsurlar şöyle ifade edilmiştir; iyi işleyen bir iletişim sistemi olması, çalışanların kararlara katılmaları ve etkin bir yetki devrinin sağlanması, kural ve düzenlemelerin etkin ve düzenlenebilir olması ile sürekli bir eğitim sisteminin olması ve etik değerlere önem verilmesi (Asunakutlu, 2002). Bu noktada eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Öncelikle eğitim yöneticileri örgütsel güvenin önemini bilmeli, etkili ve verimli bir örgüt ortamı için bu unsurların sağlandığı bir örgüt oluşturmalarıdır.

**Hipotez 2: Beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerine göre, örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık boyutlarına ilişkin görüşleri arasında;**

- a. Cinsiyet,
- b. Yaş,
- c. Öğrenim durumu,
- d. Kıdem,
- e. Bu kurumdaki çalışma süresi,
- f. Bu kurumdaki yönetici ile çalışma süresi,
- g. Yüksek lisans yapma değişkenleri düzeyleri

A) Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algıları, örgütsel güvenin yöneticiye güven, çalışanlara duyarlılık boyutunda ve örgütsel güven algılarında anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifadeyle cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin algılarını, örgütsel güvenin yöneticiye güven, çalışanlara duyarlılık boyutunda ve örgütsel güven algılarında belirleyen bir değişken olmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin algılarına ilişkin puanların oldukça yakın olduğu görülmektedir. İşleyen (2011) tarafından yapılan tez çalışmasında da örgütsel güvenin yöneticiye güven Boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Yılmaz (2005) tarafından Yapılan araştırma da örgütsel güvenin çalışanlara duyarlılık boyutunda benzer sonuca ulaşmıştır. Teyfur vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ise örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmuştur. Bu sonuç araştırma bulgularını kısmen desteklemektedir. Öğretmenlik mesleği, yarım gün çalışma ve uzun süreli tatil imkânı sağlamasından dolayı kadınların daha fazla tercih ettiği bir meslektir. Öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenleri kadınların mesleki yükselme hislerini azaltabilmekte hatta ülkemizde kadın yöneticilerin sayısının bu sebepten dolayı az olduğu söylenebilir (Özdemir 2008). Bu durum okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek olmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla erkek öğretmenlerle erkek yöneticilerle daha fazla iletişim kurabilir, paylaşımında bulunma fırsatı elde edebilirler. Bu iletişim sayesinde erkek öğretmen ve

yöneticiler birbirlerini daha iyi tanıma fırsatı buluyor olabilirler. Erkek öğretmenlerin algıları bu nedenle daha yüksek düzeyde olabilir. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı boyutlarındaki algılarının cinsiyete göre değiştiği ve öğretmenlerin algılarında cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu sonuç daha önce yapılan araştırmaların sonuçları ile de büyük ölçüde tutarlıdır. Teyfur vd.(2013) ve İşleyen (2011) tarafından yapılan araştırmalarda örgütsel güvenin yeniliğe açıklık ile iletişim ortamı boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğu bulunmuştur. Artuksi (2009) tarafından yapılan araştırmada yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş ancak iletişim ortamı boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin görüşlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu kısmen araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Bununla birlikte örgütsel güvenin toplamı için Çağlar (2011), Taşdan (2012), Özer vd. (2006), Yılmaz (2005), Karaçay-Şevik (2012), Bilgiç (2011) ve Artuksi (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin örgütsel güven algıları cinsiyet değişkenine göre değişmektedir. Ancak Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Altun (2010), Memduhoğlu ve Zengin (2011) ile Eğriboyun (2013) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel güven algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu sonuç, bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Aynı zamanda anlamlı farklılık bulunan ve bulunmayan araştırmalardan erkek öğretmenlerin örgütsel güven algılarının kadın öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur ve sonuç olarak bu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

B) Yaş değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticiye güven alt boyutunda ise algıları yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Bireysel ve toplumsal yaşamda insanlar güven ya da güvensizlik nedeni ile ilişkilerini değiştirebilmektedirler yani güven dinamik bir yapı arz etmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2011). Bu kapsamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaşları farklılaştıkça örgütsel güven algıları da değişkenlik göstermiştir. Bu bulgu Teyfur vd. (2013) tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Teyfur vd. yaptığı araştırmada tüm alt boyutlarda örgütsel güven için anlamlı farklılık

bulmuştur. Karaçay-Sevik (2012), Eğriboyun (2013), Altun (2010) ve Çağlar (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerinin örgütsel güven algıları da yas değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu sonuç daha önce yapılan araştırmaların sonuçları ile büyük ölçüde tutarlıdır.

C) Öğrenim durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark olmadığı bulunmuştur. Ancak yüksek okul mezunu öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça yönetim sürecine katılma, düşüncelerini söyleme istekleri artabilir. Öğrenim durumu artan öğretmenlerin bu yönetim anlayışını bulamadıklarından güven algısı ortalamaları daha düşük olabilir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenim durumlarına bakılmaksızın, algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz (2009) tarafından yapılan tez çalışmasında öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunurken, yöneticiye güven boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır. İşleyen (2011) tarafından yapılan tez çalışmasında ise öğrenim durumu değişkenine göre sadece yeniliğe açıklık boyutunda anlamlı bir fark varken, örgütsel güvenin diğer alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır. Bu sonuçlar kısmen bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Teyfur vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Öğretmenlerin toplam örgütsel güven algılarında; Altun (2010), Karaçay-Sevik (2012), Eğriboyun (2013) tarafından yapılan çalışmalarda öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgu araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

D) Kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. İşleyen (2011) tarafında yapılan çalışmada örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunurken, örgütsel güvenin diğer alt boyutlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile ilgili yapılan

çalışmalara bakıldığında Çağlar (2011), Çokluk-Bökeoğlu ve Yılmaz (2009), Altun (2010), Özer vd. (2006), Eğriboyun (2013), Karaçay-Şevik (2012), Tasadan (2012) ve Culver (1994) tarafından yapılan çalışmalarda kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin, kıdemlerine bakılmaksızın, algılarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir ve bulguların araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları yöneticiye güven alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Bilgiç (2011) ve Artuksi (2009) tarafından yapılan çalışmada ise kıdem değişkenine öğretmenlerin örgütsel güven algıları anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bilgiç (2011) ve Artuksi (2009)'nin araştırmasının sonucunun bu araştırmanın sonucu ile örtüşmediği görülmektedir.

E) Kurumda çalışma süresi değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve İletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Altun (2010) tarafından yapılan çalışmada ise kurumda çalışma süresinin öğretmenlerin örgütsel güven algılarında anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Bu bulgu araştırmanın bulgusu ile örtüşmemektedir

F) Yöneticilere yönelik uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulamasına yönelik yapılan araştırmalar (Yılmaz ve Altinkurt, 2012; Arabacı ve Sağlam, 2012), bu yer değiştirme uygulamasının okul kültürü ve çalışanlar arasındaki ilişkileri olumlu ve ya olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Ancak bu araştırma sonucunda kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Yöneticinin kurumda çalıştığı süre anlamlı bir değişim ortaya çıkarmamıştır.

G) Lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin tüm boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güvenin tüm boyutundaki algılarının lisansüstü eğitim yapma durumuna göre değiştiği ve örgütsel güvenin tüm boyutlarındaki algılarında lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre eğitim

almayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bu fark araştırma evreninde ve buna paralel olarak araştırma örnekleminde lisansüstü eğitim yapmayan öğretmen sayısının fazla olması algıladıkları örgütsel güven düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir

### **Hipotez 3: Beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel farkındalık düzeyleri**

Yönetici farkındalığı üzerinde etkisi olduğu düşünülen kolektif yeterlik algıları, çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık algıları, gibi değişkenlerin yönetici farkındalığını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, söz konusu değişkenlerin yönetici farkındalığı üzerinde etkileri olmadığı görülmüştür. Baysal ve Demirbaş (2012) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları yüksek, sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri oldukça yüksek, sınıf öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Söz konusu değişkenler, yönetici farkındalığının % 4'ünü açıklamaktadır. Okullarda örgütsel farkındalık üzerinde etkisi olduğu düşünülen kolektif yeterlik algıları, çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven ve iletişim ortamı ve yeniliğe açıklık algıları, gibi değişkenlerin öğretmen farkındalığını ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik olarak yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, yeniliğe açıklık değişkeninin okullarda örgütsel farkındalık üzerinde etkileri olduğu görülmüştür. Söz konusu değişken, okullarda örgütsel farkındalığının % 13'ünü açıklamaktadır. Watts (2009) okul yapılarının oluşturulması ile örgütsel farkındalık ilişkili bulunmuştur. Ancak örgütsel farkındalık, okul yapılarının oluşturulması ve öğretmenlerin yetkilendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptığı okullarında yönetici farkındalığının öğretmen farkındalığından daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Okullarda örgütsel farkındalık, yönetici farkındalığı ve öğretmen farkındalığı düzeylerine bakıldığında oldukça katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

Bu araştırma öğretmenlerin örgütsel güven algılarının sırasıyla yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık ve çalışanlara duyarlık şeklinde yüksekten düşüğe sıralandığı bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları, yöneticiye güven boyutunda en yüksek değer aldığı görülürken, en az değeri çalışanlara duyarlık boyutunda aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin algıları örgütsel güven ve tüm alt boyutlarında oldukça katılıyorum düzeyinde gözükmektedir

Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algıları, örgütsel güvenin yöneticiye güven ve örgütsel güven algılarında çalışanlara duyarlık boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır, ancak örgütsel güvenin yeniliğe açıklık ile iletişim ortamı boyutlarında ve örgütsel güven algılarında anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güvenin yeniliğe açıklık ile iletişim ortamı boyutlarında cinsiyete göre değiştiği ve öğretmenlerin algılarında cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine istatistiksel anlamda manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Yas değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark bulunmamıştır. Yas değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin yöneticiye güven boyutunda istatistiksel anlamda manidar fark olduğu bulunmuştur.

Öğrenim durumu değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark bulunmamıştır.

Kıdem değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında ve örgütsel güven algılarında istatistiksel anlamda manidar fark bulunmazken; örgütsel

güvenin yöneticiye güven boyutunda ise istatistiksel anlamda manidar fark saptanmıştır.

Kurumda çalışma süresi ve kurumdaki yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algıları örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında istatistiksel anlamda manidar fark bulunmamıştır.

Lisansüstü eğitim yapma durumu değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin algılarında örgütsel güvenin çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, yeniliğe açıklık ve iletişim ortamı alt boyutlarında ve örgütsel güvenin toplamında istatistiksel anlamda manidar fark bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güvenin tüm boyutlarındaki algılarının lisansüstü eğitim yapma durumuna göre değiştiği bulunmuştur.

Okullarındaki yönetici farkındalığının öğretmen farkındalığından daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Okullarda örgütsel farkındalık, yönetici farkındalığı ve öğretmen farkındalığı düzeylerine bakıldığında “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yeniliğe açıklık algıları arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen farkındalığı ile kolektif yeterlik, örgütsel güven, çalışanlara duyarlık, iletişim ortamı, yöneticiye güven arasında ise orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Buna göre öğretmen farkındalığı arttığında; öğretmenlerin yeniliğe açıklık, örgütsel güven, çalışanlara duyarlık, iletişim ortamı, yöneticiye güven algıları ile kolektif yeterlik algılarının artabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici farkındalığı ile örgütsel güven ve yeniliğe açıklık, kolektif yeterlik, iletişim ortamı, çalışanlara duyarlık ve öğretmen farkındalığı arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu durum yönetici farkındalığı arttığında; öğretmenlerin yeniliğe açıklık, örgütsel güven, çalışanlara duyarlık, iletişim ortamı algıları, kolektif yeterlik algıları ve öğretmen farkındalığının artabileceği sonucuna ulaşılmıştır.



Okullarda örgütsel farkındalık ile yönetici farkındalığı arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okullarda örgütsel farkındalık ile kolektif yeterlik, örgütsel güven, yeniliğe açıklık ve öğretmen farkındalığı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki mevcuttur. Okullarda örgütsel farkındalık ile öğretmenlerin yöneticiye güven, çalışanlara duyarlık ve iletişim ortamı algıları arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre okullarda örgütsel farkındalık arttığında öğretmenlerin kolektif yeterlik algıları, örgütsel güven, yöneticiye güven, çalışanlara duyarlık ve iletişim ortamı, yeniliğe açıklık algıları, öğretmen farkındalığı ve yönetici farkındalığının artabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici farkındalığı üzerinde etkisi olduğu düşünülen değişkenlerin, yönetici farkındalığı üzerinde etkileri olmadığı saptanmıştır. Öğretmen farkındalığı üzerinde etkisi olduğu düşünülen değişkenlerden; yöneticiye güven ve yeniliğe açıklık birlikte, öğretmen farkındalığının % 54'ünü açıklamaktadır. Sonuçlara bakıldığında yordayıcı değişkenlerden öğretmen farkındalığının en iyi yordayıcısının yeniliğe açıklık olduğu belirlenmiştir.

Okullarda örgütsel farkındalık üzerinde etkisi olduğu düşünülen yeniliğe açıklık değişkeninin, okullarda örgütsel farkındalığının % 13'ünü açıkladığı saptanmıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden yeniliğe açıklık değişkeninin düzeyinde, okullarda örgütsel farkındalık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

## 6.1. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Yöneticilerin yeniliğe ve iletişime açık olması, okulda güven iklimi oluşturması gerekliliği ve yönetici atamalarında bu kriterlerin de dikkate alınması ifade edilebilir.

2. Örgütsel farkındalığın artırılabilmesi için, örgütsel yapıyı esnekleştiren, sosyalleşmeyi arttıran, iletişim kanallarını açık tutan ve yetki göçerimi yapan yöneticiler yetiştirilebilir ve yöneticiler hizmet içi eğitim ile de desteklenebilir.
3. Örgütsel farkındalığın artırılmasına yönelik; öğretmen işbirliğinin artırılması, örgütte açık iletişim ortamının bulunması, kararlara katılımın desteklenmesi, öğretmenlerin risk almada güvenli hissettikleri bir okul ortamının oluşturulması, yeni şeyler yapmada öncü olanların desteklendiği, orijinal fikirlere önem verilen bir kültürün oluşması için yöneticiler ve öğretmenlere hizmet içi eğitim düzenlenebilir.
4. Okul çalışanlarının birbirlerini daha iyi tanımaları, etkili bir takım olabilmeleri için okullarda haftalık ders programları, birbirlerini tanıyabilecek ve paylaşım içerisine girebilecek kadar bir arada olmalarını sağlayacak şekilde hazırlanabilir.
5. Öğretmenlerin güven algılarının artırılabilmesi için onların beklentilerini karşılayabilecek nitelikte bir okul ortamının oluşturulmasında okul yöneticilerini insan ilişkilerinde ve davranış bilimlerinde geliştirebilecek, aynı zamanda okullarda güvenin önemini anlamalarında yardımcı olabilecek hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
6. Okullarda örgütsel farkındalığın anlaşılmasına ilişkin, örgütsel güven dışında diğer faktörler (okulların sosyo-ekonomik düzeyi, öğrenci başarısı, okul iklimi, etkililik, yöneticilerin liderlik stilleri, kolaylaştırılmış okul yapıları vb.) ile de araştırmalar yapılabilir.
7. Örgütsel farkındalığı yüksek olan okullar belirlenip, bu okulların hangi özellikleri ile farklılaştıkları nitel araştırma yöntemleri de kullanılarak derinlemesine araştırılabilir.
8. Okullarda örgütsel farkındalığın anlaşılması için farklı okul türlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenen araştırmalar yapılabilir. Örneğin genel liseler, Anadolu liseleri ve özel liseler arasında karşılaştırmalı olarak benzer bir araştırma yapılabilir. Bununla birlikte aynı araştırma farklı örneklerle de yapılabilir.
9. Bu araştırmada kullanılan okullarda örgütsel güven ölçeği dışında da örgütsel güven ile ilgili ölçekler bulunmaktadır. Farklı ölçekler uygulanarak sonuçların

farklılaşp farklılaşmadığı araştırılabilir. Benzer bir araştırma okul yöneticilerinin görüşlerini de kapsayacak bir biçimde planlanabilir.

10. Araştırmanın sonuçlarına göre lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyine ilişkin algılarının düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeni bir araştırma konusu olabilir.
11. Branş öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algılarının düşük olma nedenleri derinlemesine araştırılabilir.
12. Öğretmen farkındalığının öğrenci farkındalığını etkileyip etkilemediği üzerine araştırmalar yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- Adams, S, H., Wiswell A.K. (2008). *Further Exploration of Organizational Trust Factors. Virginia Polytechnic Institute and State University*. <http://www.eric.ed.gov/> adresinden 10.01.2016 tarihinde alınmıştır.
- Allred, C.M. (2012). *Mindfulness and organizational citizenship behaviors: Recognizing when to help others in the workplace*. (Order No. 1518797, East Carolina University). Proquest Dissertations and Theses, İndiriliş Tarihi: 05.11.2013.
- Artuksı, E. (2009). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, M.(2008). *Sınıf yönetimi ders notlar*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Asunakutlu, T. (2007). Güven, kültür ve örgütsel yansımaları. İçinde, R. Erdem ve C. Ş. Çukur (Ed). *Kültürel bağlamda yönetsel-örgütsel davranış* (ss. 231–265). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Babelan, A. Z. and Moenikia, M. (2010). A Study of Simple and Multiple relationship between organizational health and faculty trust in female high schools. *Procedia Social and Behavirol Sciences*, 2 (2), 1532-1536.
- Baltaş, A. (2000). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A., Baltaş, Z. (2000). *Stres ve başa çıkma yolları* (20. B). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bates, C. M. (2009). *The communicative management of the unexpected: extending weick's five processes of mindfulness to non-high reliability organizations*. Unpublished doctoral thesis, Arizona State University.
- Baysal, Z.N. ve Demirbaş, D. (2012). Sınıf öğretmenliği adaylarının bilinçli farkındalıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 12-20.
- Bektaş-Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 147–162.
- Bibb, S., Kourdi, J. (2004). *Trust matters: For organisational and personal success*. Springer.
- Börü, D. (2001). *Örgütlerde güven ortamının yaratılmasında ilk adım: güvenilir insan kim?*. 9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri, 24-26 Mayıs, İstanbul.

- Bromiley, P., L.L. Cummings (1992). *Transactions cost in organizations with Trust. Discussion Paper, 128*. Minneapolis: University of Minnesota, Strategic Management Research Center.
- Büte, M. (2011). Algılanan örgüt ikliminin etik olmayan davranışlar üzerindeki etkilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(2), 103- 122,
- Büte, M. (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1).
- Cameron, K., Smart, J. (1998). Maintaining effectiveness amid downsizing and decline in institutions of higher education. *Research in Higher Education*, 39(1).
- Can, N. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Cemaloğlu, N., Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 132 – 156.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen öz yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(6), 68-85.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Liderlikte duygusal zekâ*. Çev: A. Ayman ve B. Sancar). İstanbul: Sistem.
- Çintay, H. (2013). *Meslek liselerinde öğretmenlerin örgütsel güven algıları: İzmir ili örneği*. Doctoral dissertation. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Demircan, N. (2003). *Örgütsel güvenin bir ara değişken olarak örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi eğitim sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze
- Dernbecher, S., Risius, M., and Beck, R. (2014). *Bridging the gap - organizational mindfulness and mindful organizing in mobile work environments*. In Proceedings of the 22nd European Conference on Information Systems (ECIS 2014); Tel Aviv, Israel
- Engizek, Sevda (2011). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve iş tatminin çalışanlar açısından algısı; Kahramanmaraş tekstil sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Erdem, F. (2003). Örgütsel yaşamda güven. F. Erdem, (Ed.), *Sosyal bilimlerde güven* (1. Baskı) içinde (53-59). Ankara: Vadi Yayınları.
- Erdem, F., İşbaşı, J. Ö. (2000). Takım çalışmalarında güven ve güvensizlik: performans için koşulsuz güven mi, optimum güven mi?. *Erciyes Üniversitesi*, 8, 25-27.

- Erdoğan, Ğ.(2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Gage, C.Q. (2003). *The meaning and measure of school mindfulness: An exploratory analysis*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ohio: The Ohio State University
- Gefen, D., Karahanna, E., and Straub, D. W. (2003). Trust and TAM in online shopping: An integrated model. *MIS quarterly*, 27(1), 51-90.
- Goddard, R. G. ve Salloum, S.J. (2009). Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition, and academic achievement evidence from michigan's public elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 292-311.
- Griffin, K. (1967). The contribution of studies of source credibility to a theory of interpersonal trust in the communication department. *Psychological Bulletin*, 68, 104- 120.
- Hoy, K. W., Gage, C. Q. and Tarter, J. C. (2006). School mindfulness and faculty trust: necessary conditions for each other?. *Educational Administration Quarterly*, 42 (2), 236-255.
- Hoy, W. K, Tarter, C. J. and Witkoskie, L. (1992). Faculty trust in colleagues: linking the principal with school effectiveness. *Journal of Research and Development in Education*, 26, 38–45.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1991). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness in schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., and Tarter, C. J. (2004). Theoretical and empirical foundations of mindful schools. In W. K Hoy and C. Miskel (Ed.), *Educational administration, policy, and reform: Research and measurement*. Greenwich, CN; Information Age.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (5th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., and Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage. 120
- Hoy, W. K., Tschannen-M. M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: the omnibus t-scale, studies in learning and organizing schools. *Information Age Publishing*, 7, 181- 208.
- Hoy, W. K., Tschannen-Moran, M. (2003). *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus t-scale*. In W. K. Hoy & C. Miskel (Ed.),

*Theory and research in educational administration* (pp. 181-208). Greenwich, CT: Information Age.

- Hoy, W.K., Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: an empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9(3), 184-208.
- Huff, L., Kelley, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: A seven-nation study. *Organization Science*, 14(1), 81-90.
- Kagy, L. A. (2010). *Teacher trust and leadership behaviors used by elementary school principals*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona: Northcentral University, Prescott Valley.
- Kagy, L. A. (2010). *Teacher trust and leadership behaviors used by elementary school principals*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona: Northcentral University, Prescott Valley.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kalemci Tüzün, Ğ. (2006). Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Kalemci Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 93-118
- Kalemci Tüzün, Ş. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. baskı). İzmir: Nobel Yayınevi.
- Kearney, W.S., Kelsey, C. ve Herrington, D. (2013). Mindful leaders in highly effective schools: A mixed-method application of hoy's m-scale. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(3) 316–335.
- Kesici, Ş. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya-2002.
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*. (8.Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Langer, E. (2000b). Mindfulness research and the future. *Journal of Social Issues*, 56(1), 129- 139.

- Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220-223.
- Lewicki, R.J., B.B.Bunker (1996), Developing and Maintaining Trust in Work Relationships. Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Ed), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*, (114- 139), London: Sage Publications,
- Memduhoğlu, H. B., Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 212-215.
- Mishra, A.K (1996). *Organizational Responses to Crisis: the Role of Trust*, Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Der), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*, 114-139, London: Sage Publications.
- Mishra, J., Morrissey, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public Personnel Management*, 19(4), 443-486.
- Moore, D. M. (2010). *Student and faculty perceptions of trust and their relationships to school success measures in an urban school district*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia: The College of William and Mary.
- Ndubisi, N, O. (2012). Mindfulness, quality and reliability in small and large firms. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 29(6), 600-606.
- Nyhan, R. C., Marlowe Jr, H. A. (1997). Development and psychometric properties of the organizational trust inventory. *Evaluation Review*, 21(5), 614-635.
- Özan, M. B., Özdemir, T. Y. (2013). İlköğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri: Nitel bir çalışma. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(3), 469-486.
- Özbek, M. F. (2006). *Çalışma ilişkilerinde güven: yönetim politikaları, güven ve bağlılık ilişkisi konusunda bir Türkiye ve Kırgızistan uygulaması*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş. ve Deniz, M.E. (2011). Bilinçli farkındalık ölçeği'ni türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(160), 224-235.
- Polat, S. (2009). *Örgütsel güven*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ray, J.L., Baker, L. and Plowman, A. D. 2011). Organizational mindfulness in business schools. *Academy of Management Learning & Education*, 10(2), 188–203
- Robbins, S.P ve D.A. Deconze, (2001). *Fundamentals of management; essential concepts and applications*. New Jersey: Prentice Hall.



- Shockley-Zalabak, P. Ellis K. and G. Winograd (2000). Organizational trust: what it means, why it matters. *Organization Development Journal*, 18(4), 35-48.
- Sims, R. (2011). *Mindfulness and academic optimism: A test of their relationship*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Tuscaloosa: The University of Alabama.
- Steele, M.M. (2008). *Leading high reliability schools: The effects of organizational mindfulness on collective efficacy*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, San Antonio: The University Of Texas.
- Tan, H. H., Tan, C. S. (2000). Toward the differentiation of trust in supervisor and trust in organization. *Genetic, Social, and Psychology Monographs*, 126(2), 241-260.
- Taşkın, F., Dilek, R. (2010). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1).
- Taylor, R. G. 1989. The role of trust in labor-management relations. *Organization Development Journal*, 7, 85-89
- Tingle, J.K. (2011). *The relationship between organizational trust and mindfulness: An exploration of ncaa division III athletic departments*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, San Antonio: The University of Texas.
- Topaloğlu, I.G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, W. K. (2000). A multi disciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of Trust. *Review of Educational Research*, 70, 547-593.
- Ünsal, P. (2004). Örgütsel ortamlarda güven algısı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(14), 23-48.
- Vogus, T. J. Sutcliffe. K. M. (2012). Organizational mindfulness and mindful organizing: a reconciliation and path forward. *Academy of Management Learning & Education*, 11( 4) , 722–735.
- Waller, M., Roberts, K. (2003). High reliability and organizational behavior: Finally the Twain must meet. *Journal of Organizational Behavior*, 24(1),813-814.
- Watts, D. M. (2009). *Enabling school structure, mindfulness, and teacher empowerment: Test of a theory*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Alabama: The University of Alabama.
- Weick K. Sutcliffe, K. (2005). Managing the unexpected. University of Michigan, Ross School of Business, Presented at: MTU in Wildland Prescribed Fire Workshop, February 28, Jacksonville, Florida.

- Weick K., Sutcliffe, K. (2006). Mindfulness and the quality of organizational attention. *Organization Science*, 17(4) ,514-524.
- Weick K. Sutcliffe, K. (2007). *Managing the unexpected: resilient performance in an age of uncertainty*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Weick, K.E., Sutcliffe, K.M., and Obstfeld, D. (1999). *Organizing for high reliability: processes of collective mindfulness*. In R.S. Sutton and B.M. Staw (Ed.), *Research in Organizational Behavior*,1 (pp. 81– 123). Stanford: Jai Press.
- Williams, B.W. (2010). *Organizational health and mindfulness as predictors of school effectiveness: Using the balanced scorecard*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Alabama. The University of Alabama.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 567-580.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E. (2006a). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 739– 756.
- Yılmaz, E., Sünbül, A.M. (2008). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin öğretmenlerin yaşam doyumlarına etkisinin araştırılması*. III. Eğitim Yönetimi Kongresinde Sunulan Bildiri, 25-26 Nisan 2008. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm> (Erişim Tarihi: 17.02.2016).
- Zaheer A McEvily B., Perrone V., (1998). Does trust matter? Exploring the effects interorganizational and interpersonal trust on performance. *Organization Science*, 9, 141-159.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q. ve Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42 (2), 236-255.

**EKLER**

T.C.  
MAMAK KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16394142/605.99-E.5490899  
Konu : Anket İzni  
Ramazan KUBAT

20.04.2017

**KAYMAKAMLIK MAKAMINA**

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Ramazan KUBAT' ın Beden Eğitimi öğretmenlerinin örgütsel farkındalık ve örgütsel güven düzeylerini araştırması konulu tez çalışması' kapsamında örgütsel farkındalık ve örgütsel güven içerikli Anket yapmak istediği ilgi yazı ile talep edilmektedir.

Bu kapsamda müdürlüğümüze bağlı okullardaki Beden Eğitimi öğretmenlerine yönelik Anket yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Adem ÖZTÜRK  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
20.04.2017

Rahmi GÜNEY  
Kaymakam a.  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

İlçe MEM Ek Hiz. Bin. Mamak/ANKARA  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: mamak06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: O.KAYACI Ünvan VHKİ.  
Tel: (0 312) 362 33 71/132-133  
Faks: (0 312) 3194238

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 20b1-6571-3113-a285-7bd9 kodu ile teyit edilebilir.

Sayın Öğretmenlerim; sorulara cevap verirken, 'olması gerekeni düşündüğünüzü değil' olanı belirlemeniz doğru sonuçlara ulaşmak için gereklidir. Verdiğiniz bilgiler tamamen bilimsel amaçlar için kullanılacak olup elde edilen bilgilerin geçerliliğini sorulara vereceğiniz cevapların gerçek durumu yansıtmasıyla mümkün olabilecektir. Anketi cevaplayarak çalışmaya sağladığınız katkı ve bize ayırdığınız zaman için çok teşekkür ederiz. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi : Ramazan KUBAT email : Kubi83@gmail.com

(1) Yaşınız (2) Cinsiyetiniz (3) Medeni durumunuz (4) Eğitim durumunuz

- 1  18-25 1  Kadın 1  Evli 1  Lisans  
 2  26-33 2  Erkek 2  Bekar 2  Lisans üstü  
 3  34-41  
 4  42-49  
 5  50 ve üzeri

(5) Öğretmenlik Branşınız

- Beden eğitimi ve spor ile ilgili bir bölüm  Beden eğitimi ve spor dışındaki bir ..... (belirtiniz)

(6) Öğretmenlikteki kıdem yılınız

- 0 - 5 yıl  6 - 10 yıl  11 - 15 yıl  16 yıl ve üzeri

(7) Bu Kurumdaki Çalışma Süreniz

- 0 - 5 yıl  6 - 10 yıl  11 yıl üzeri

(8) Yöneticilik Göreviniz Var mı

- Evet  Hayır

(9) Görev Yaptığınız Okulunuzun Kademesi

1. kademe (ilkokul)  2. kademe (ortaokul)  3. kademe (lise)

(10) Hissettiğiniz gelir seviyesi

- Alt  Orta-alt  Orta  Orta- Üst  Üst

Okullarda Örgütsel Farkındalık Ölçeği		1. HIÇ KATILMIYORUM	2. KATILMIYORUM	3. BİRAZ KATILYORUM	4. KATILYORUM	5. ÇOK KATILYORUM	6. TAMAMEN KATILYORUM
1	Yöneticim, genellikle konuları iyice düşünmeden yargıya varır.	1	2	3	4	5	6
2	Bir kırız oluştuğunda yöneticimiz problem durumu ile ilgilendir bbylece biz öğretimine dönebiliriz.	1	2	3	4	5	6
3	Okulundaki öğretmenler, gelişimlerini sağlayacak geri bildirimleri hoş karşılarlar.	1	2	3	4	5	6
4	Öğretmenler, hatalarını kabul edeceklerini dair yöneticilerine yeterince güvenmezler.	1	2	3	4	5	6
5	Okul yöneticimiz, öğretmenlerin fikirlerine değer vermez.	1	2	3	4	5	6
6	Yöneticim öğretim ve öğrenme konusunda uzmandır.	1	2	3	4	5	6
7	Okulundaki öğretmenler konuları iyice düşünmeden yargıya varır.	1	2	3	4	5	6
8	Okulundaki insanlar yüce bilgiden daha fazla saygı gösterirler.	1	2	3	4	5	6
9	Okulundaki öğretmenler yaptıkları hatalarından ders çıkartarak hatalarını düzeltir ve aynı hatayı tekrarlamazlar.	1	2	3	4	5	6
10	Okulundaki birçok öğretmen, işler kötüye gittiğinde çabalamaktan vaz geçerler.	1	2	3	4	5	6
11	Yöneticimiz, öğretmen kaynaklı zorlukları hoş karşılar.	1	2	3	4	5	6
12	İşler kötüye gittiğinde öğretmenler kendilerini hızlıca toparlarlar.	1	2	3	4	5	6
13	Okulundaki öğretmenlerin çoğu değişime isteksizdir.	1	2	3	4	5	6

Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği		1. HIÇ KATILMIYORUM	2. KATILMIYORUM	3. BİRAZ KATILYORUM	4. KATILYORUM	5. ÇOK KATILYORUM	6. TAMAMEN KATILYORUM
1	Okulumuza yeni gelen öğretmenlerin,okula kaynaşmasına yardımcı olunur.	1	2	3	4	5	6
2	Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere okulun amaçları anlatılır.	1	2	3	4	5	6
3	Okulumuza yeni göreve başlayan öğretmenlere işinde daha iyi hizmet sunabilmesi için eğitim verilir.	1	2	3	4	5	6
4	Okulumuzun öğretmenleri kendilerine sahip çıktığını hissederler.	1	2	3	4	5	6
5	Okulun öğretmenlerden beklentisi,öğretmenleri tatmin edici düzeydedir.	1	2	3	4	5	6
6	Öğretmenin ders programları hem okul dışı etkinliklerini,hemde okul içi etkinliklerini dengeleyecek düzeydedir.	1	2	3	4	5	6
7	Okulun iş prensipleri öğretmenlerin kariyerlerinde yükselme hedeflerini destekler biçimdedir.	1	2	3	4	5	6
8	Okulun iş prensipleri gerektiğinde gözden geçirilerek güncelleştirilir.	1	2	3	4	5	6
9	Okulumuzun iş prensipleri,öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur.	1	2	3	4	5	6
10	Okulumuz kendi iş prensiplerine göre hareket eder.	1	2	3	4	5	6
11	Bu okul,öğretmenlerin bireysel gereksinimlerine karşılayabilmek için yeni iş prensiplerini eski prensipleriyle değiştirmede dengeli davranır.	1	2	3	4	5	6
12	Bu okul,öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda ve uygulanacak işlerde adildir.	1	2	3	4	5	6
13	Bu okulda öğretmenlerle ilgili karar ve eylemler adillane yerine getirilir.	1	2	3	4	5	6
14	Okul müdürü,yanında çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.	1	2	3	4	5	6
15	Okul müdürü öğretmenlerin önerilerini dinler.	1	2	3	4	5	6
16	Okul müdürü,öğretmenlerin problemleri ile ilgilenir.	1	2	3	4	5	6
17	Okul müdürü,okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif yerine getirir.	1	2	3	4	5	6
18	Okul müdürü,iş prensiplerini oluştururken benimde fikrimi alır.	1	2	3	4	5	6
19	Okul müdürü iş prensiplerini oluştururken benden aldığı fikirleri kullanır.	1	2	3	4	5	6
20	Yasalarda belirlenen disiplin kuralları haklı ve gerekli durumlarda uygulanır.	1	2	3	4	5	6
21	Okul müdürü,açık ve dürüsttür.	1	2	3	4	5	6
22	Okul müdürü benimle olan ilişkilerinde samimidir.	1	2	3	4	5	6
23	Okul müdürü,benim işyerine katkım konusunda bana dester olur.	1	2	3	4	5	6
24	Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarında ve görevlerimde bana güvenir.	1	2	3	4	5	6
25	Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.	1	2	3	4	5	6
26	Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil ,bir insan olarak görür.	1	2	3	4	5	6
27	Okul müdürü bana güveniyorsa ben de ona güvenebilirim.	1	2	3	4	5	6
28	Bu okulda iş prensip ve yönetmelikler açıklıkla bize aktarılmıştır.	1	2	3	4	5	6
29	Bu okulun çalışma saatleri ve ders programları çalışanlara görevlerini yerine getirebilme olanağı verir.	1	2	3	4	5	6
30	Bu okulda iletişim kanalları her zaman açıktır.	1	2	3	4	5	6
31	Okul hakkındaki duygularımı belirtmekten çekinmem.	1	2	3	4	5	6
32	Çekinmeden okul hakkında önerilerde bulunabilirim.	1	2	3	4	5	6
33	Bu okulda gizli saklı uygulamalar olmadan her şey açıklıkla yürütülür.	1	2	3	4	5	6
34	Bu okulda bilgiler zamanında iletilir.	1	2	3	4	5	6
35	Bu okulda bilgiler tüm çalışanlara tam ve doğru olarak aktarılır.	1	2	3	4	5	6
36	Bu okulda öğretmenler,okul yöneticileri ile doğrudan iletişim kurabilir.	1	2	3	4	5	6
37	Bu okulda olumlu iş ilişkilerinden dolayı çalışmak keyiflidir.	1	2	3	4	5	6
38	Çalışanlar işlerin kalitesiyle ilgili olarak olumlu geribildirim alırlar.	1	2	3	4	5	6
39	Bu okul,öğretmenlerin ihtiyaçları ve yaptıkları öneriler doğrultusunda yeniliğe,gelişime ve değişime açıktır.	1	2	3	4	5	6
40	Okul müdürü,benim faydama olacak bilgileri benden saklamaz.	1	2	3	4	5	6