

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜ PROFİLİ VE ÖRGÜTSEL GÜVENE İLİŞKİN ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ*

Niyazi ÖZER**
Mustafa AKBAŞ***

Öz: Bu araştırma ile öncelikli olarak öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik, destekleyici ve yenilikçi kültür tiplerine ilişkin algıları ile meslektaşlarına ve okul müdürüne duydukları güven arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca kültür tipi algısı ile meslektaş ve müdüre duyulan güven algısının, cinsiyet ve müdürle çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkez ilçede bulunan ortaokullarda görev yapan ve basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 482 öğretmenden toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere “Örgüt Kültürü Profili Ölçeği” ile “Çok Amaçlı T Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, t testi ve çoklu doğrusal regresyon analizlerinden faydalanılmıştır. Yapılan analizlerde öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven düzeyinin müdürle beraber çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin bürokratik kültür tipine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan regresyon analizleri sonucunda destekleyici ve yenilikçi kültür tipinin meslektaş duyulan güven düzeyinin, bürokratik ve destekleyici kültür tipinin ise müdüre duyulan güven düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müdüre güven, meslektaşlara güven, öğretmenler, okul kültürü profili, ortaokullar

* Bu çalışma Mustafa Akbaş tarafından İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı kapsamında Yrd. Doç. Dr. Niyazi ÖZER danışmanlığında hazırlanan Dönem Sonu Projesinin genişletilmiş halidir.

** Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

*** Türkçe Öğretmeni, Malatya Abdulkadir Eriş Ortaokulu.

RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS ON SCHOOL CULTURE PROFILE AND ORGANIZATIONAL TRUST*

Niyazi ÖZER**
Mustafa AKBAŞ***

Abstract

The primary purpose of this research is to investigate the relationship between school culture profile and teachers' organizational trust. It was also aimed to determine if culture profile and trust levels' of teacher differ significantly in terms of gender and working duration with school principal. Data was gathered from the teachers working in secondary schools located in Malatya through 2013-2014 semester using random sampling method. Organizational Culture Profile and Omnibus T scales were conducted on the participants. The gathered data was analyzed using frequency, percentage, independent samples t test and multiple linear regression test. Results showed that teachers' trust in principal differ significantly in terms of working duration with principal. Teachers' perception regarding bureaucratic culture differ significantly by gender. Finally regression analysis showed that while supportive and innovative school cultures predict teacher trust in colleagues, bureaucratic and supportive school cultures predict trust in principal.

Keywords: trust in principal, trust in colleagues, teachers, school culture profile, secondary schools

Giriş

Toplumların tarihten devraldıkları maddi ve manevi mirasların toplamı (Kongar, 1972) olarak tanımlayabileceğimiz kültür, birbirinden farklı pek çok disiplin tarafından inceleme ve araştırma konusu olmuştur. Bunun en önemli nedenlerinden birinin, kültürün toplumsal açıdan bir toplumun fertlerini bir arada tutan bir çimento görevi görmesi (English, 1992) olduğu söylenebilir. Daha mikro düzeyde incelendiğinde ise kültür, bir örgütteki çalışanların önceden belirlenmiş kuralların ötesinde davranmalarını ya da örgütsel yaşamın tüm boyutlarını etkileyen sosyal bir bütünlük ve kimlik

* This paper is an extended version of a project paper submitted to the İnönü University non-thesis master's program of Educational Administration and Supervision Department conducted by Mustafa Akbaş under supervision of Assist. Prof. Dr. Niyazi Özer.

** Assist. Prof. Dr., İnönü University, Department of Educational Administration.

*** Turkish Language Teacher, Malatya Abdulkadir Eriş Secondary School.

bilincine ulaşmalarını sağlamaktadır (Hoy, 1990). Örgüt kültürünün örgüt ve yönetim açısından önemi Hawthorne araştırmaları ile de açıklanabilir. Çünkü bu araştırma doğal örgütlerin yapısı, işleyişi ve etkilerini ortaya çıkarmış; örgütlerin sadece bilimsel yönetim ilkeleri ile çalışan rasyonel yapılar olmadıklarını; aynı zamanda kurallardan, duygulardan, değerlerden ve iş ortamındaki ilişkilerden oluşan yapılar olduklarını (Akt. Aslan, Özer ve Bakır, 2009) göstermiştir. Bu durum kültürün örgütsel yaşam açısından ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Örgütleri çevreleyen toplumsal koşulların en kritik unsurlarından biri olması nedeniyle kültür örgütlerin yaşama ve gelişmelerini önemli ölçüde etkiler (Güçlü, 2003). Ancak kültürü yönetebilmek için, öncelikli olarak kültürün ne olduğunun anlaşılması ve kültürü oluşturan öğelerin belirlenmesi gerekmektedir (Schein, 2009).

Kültür kavramı değişik uzmanlık alanlarına bağlı araştırmacıların ortak çalışma konularından biri olmakla beraber, her alan bu kavrama farklı açılardan yaklaşmakta, hatta aynı alan içinde bile farklı bakış açılarından tanım ve çözümlenmeler yapılmaktadır (Şişman, 2002). Bu nedenle alan yazında ortak kabul görmüş tek bir örgüt kültürü tanımından söz etmek oldukça güçtür. Smircich (1983) örgüt kültürünün, farklılaşan derecelerde paylaşılan anlamlar sistemi olarak tanımlandığını ifade etmektedir. Ouchi'ye (1981) göre örgüt kültürü, "bir örgütün sahip olduğu değerleri ve inançları çalışanlarına aktaran sistemler, seremoniler ve mitlerdir" (s. 41). Mintzberg (1983) ise kültürü, "bir örgütü diğerlerinden ayırmaya yarayan ve üyeleri tarafından ortak bir şekilde paylaşılan inançlar sistemi" (s. 152) olarak tanımlamıştır. Reichers ve Schneider (1990) kültürü, paylaşılan anlamların ya da grup/örgüt hakkındaki kavrayışların ve örgütle ilgili sorunların, hedeflerin ve uygulamaların ortak bir bütünü olarak tanımlamaktadır. Schwartz ve Davis (1981) ise kültürü "örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve örgüt içerisindeki bireylerin ve grupların davranışlarını güçlü bir biçimde şekillendiren normlar oluşturan inanç ve beklenti modelleri" (s. 33) olarak tanımlamıştır. Genel bir tanım yapmak gerekirse örgüt kültürü; bir örgütü diğerlerinden ayıran (Schein, 2004), örgütsel davranışı güçlü bir biçimde şekillendiren (Schwartz ve Davis, 1981) ve üyeler tarafından ortak olarak paylaşılan inanç, değer ve beklenti sistemleri (Mintzberg, 1983; Schein, 2004; Şişman, 1993; 1994; 2002) olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda kültür; bir örgütte işgörenlerin işlerini nasıl yapacaklarını, sorunlara nasıl yaklaşacaklarını, karar alınırken neler yapılması gerektiğini, örgüt içi ilişki ve iletişimi geniş ölçüde etkileyen bir unsurdur (Çelikten, 2003).

İşgörenlerin örgütte tutunabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için, örgüte ait gizli kültürel beklentileri ve kuralları anlaması gerekmektedir. Ancak örgütlerin sahip oldukları kültür aynen insanın kişiliği gibi anlaşılması zor, karmaşık ve çelişkilidir (Wallach, 1983). Nasıl ki kişilik veya karakter bireylerin davranışlarını sınırlandırıyorsa, kültür de grup tarafından paylaşılan normlar aracılığıyla grup üyelerinin davranışını sınırlamakta ya da belirlemektedir (Schein, 2004). Farklı toplulukların sahip oldukları ya da benimsedikleri farklı bakış açıları, inançlar, değerler ve semboller

ler, örgüt kültürlerinin de farklılaşmasına neden olmaktadır. Örneğin batılı düşünce sisteminde bir neden bir etkiden önce gelmektedir. Oysa doğu düşünce sisteminde neden ve etkiler arasında karşılıklı bir ilişki olabileceği düşüncesi kabul görür (Physey, 2003). Dünyanın farklı yerlerinde faaliyet gösteren örgütlerin kültürleri, yukarıda değinilen toplumsal farklılıklar nedeniyle araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde ve isimlerde sınıflandırılmıştır. Hiyerarşik ya da yapılaşmış kültür, girişimci-yenilikçi kültür, işbirliğine dayalı kültür, pazar kültürü, klan kültürü, rol kültürü bu sınıflandırmalardan bazılarıdır (Şişman, 2002). Bölgeler ve ülkeler arasında örgütsel kültür açısından farklılıklar olabileceğini düşünen Hofstede (Hofstede, Hofstede ve Minkov, 2010; Hofstede, Hofstede ve Pedersen, 2002), örgüt kültürünü; güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, bireysellik-bütüncüllük, eril ve dişil özellikler çerçevesinde sınıflandırmıştır. O'Reilly, Chatman ve Caldwell (1991) örgüt kültürünü; yenilik ve risk alma, ayrıntıları önemseme, ürün ve sonuç odaklı olma, saldırganlık ve rekabet, destek, gelişme ve ödüllere odaklanma, işbirlikçilik ve takım odaklılık ve katılık olmak üzere sekiz boyutta incelemiştir. Cameron ve Quinn (2011) örgütlerin; bireyler arası ilişkiler, girişimcilik, sonuç odaklı olma ya da formal katı bir yapıya sahip olma özelliklerinden hareketle klan, adokrazi, hiyerarşi ve market olmak üzere dört farklı kültür tipine sahip olabileceğini belirtmiştir. Terzi (2005) çalışmasında eğitim örgütlerinin kültürlerini bürokratik kültürden işbirlikçi kültüre kadar değişen bir yapı üzerinde düşünmüş ve bürokratik kültür, destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü sınıflamasını kullanmıştır. Parry (2004) ise örgütlerin bürokratik, destekleyici ve yenilikçi olmak üzere üç farklı kültüre sahip olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmada eğitim örgütleri incelenirken, Parry (2004) tarafından yapılan sınıflandırma kullanılmıştır. Eğitim örgütleri doğası gereği bürokratik örgütler olarak bilinmektedir. Ancak okulların sahip olduğu örgüt kültürü ve çalışanlar arasındaki ilişkiler okulların destekleyici ve yenilikçi kültürde olmasını da sağlayabilir. Aşağıda bürokratik, yenilikçi ve destekleyici olarak nitelendirilebilecek okulların bazı özellikleri açıklanmıştır.

Bürokratik Okul Kültürü

İlkçağlardan beri kullanılan bir örgütlenme biçimi olmasına rağmen (Şişman, 2011), alan yazında Max Weber adıyla anılan bürokrasi, bütün çağcıl yönetsel örgütlerin yapılanmalarında gözlenebilmektedir (Aydın, 2010). Klasik örgüt teorileri içinde yer alan ve Weber tarafından en etkili yönetsel örgüt biçimi olarak nitelendirilen bürokrasi (Ömeroğlu, 2006); her şeyin kural ve düzenlemelere dayandırıldığı, iş ilişkilerinin nesnel standartlara bağlandığı, işbölümünün, uzmanlaşmanın ve hiyerarşik yetkinin var olduğu, rasyonel ve merkezîyetçi bir yapıdır (Can, Aşan, Aydın, 2006). Uzmanlık, deneyim ve başarı temelinde bir terfi sisteminin tercih edildiği bu örgütlerde, terfiler üstlerin değerlendirmesine göre yapılır (Öztürk, 2001). Bu kültüre sahip örgütler güç ve kontrole dayanır (Wallach, 1983). Oturmuş ve düzenli bir örgüt yapısının olduğu bu örgütlerde, düzeni sağlayan yasa ve yönetmeliklerin olması, işleyişte tam benzerliği ve tekdüzeliği sağlar (Aydın, 2010). Hiçbir kural ve norm kişisel olmadığından

örgütteki tüm işgörenlere aynı şekilde uygulanır (Eren, 2008). Güçlü bürokratik bir kültüre sahip örgütler yaratıcı ve hırslı işgörenleri cezbetmez (Wallach, 1983).

Başta okul olmak üzere tüm eğitim örgütleri yıllardan beri bürokrasiden etkilenmişlerdir (Yücel, Karaman ve Dönder, 2008). Bürokratik modelin de içinde yer aldığı klasik örgüt kuramı, öteden beri eğitim örgütlerinin araştırılmasına ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine rehberlik etmiş, ideal tip bürokratik örgüt eğitim örgütleri ve yöneticileri için de kuramcılarca kavramlaştırılmıştır (Balcı, 1992). İnsan ilişkilerinin ve iletişimin oldukça önemli ve etkili olduğu eğitim örgütlerinde ideal tip bürokrasinin uygulanması zor görülmektedir (Bursalıoğlu, 2003). Buna rağmen, okulun da içinde bulunduğu kamu örgütlerinin yapısı ve işleyişi incelendiğinde, bürokratik örgütlerin pek çok özelliğine sahip oldukları görülecektir (Buluç, 2009). Bürokrasi kültürünün egemen olduğu bir okulda daha merkezi bir yapı ve katı bir hiyerarşi dikkat çeker (Özdemir, 2012). Ancak özellikle öğrenci ve personel sayısının oldukça fazla olduğu ve merkezietçi bir yönetim anlayışının benimsendiği eğitim sistemimizde, okulların bürokrasi ilkelerine göre yönetilmesi eğitsel amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilir.

Bir okuldaki yapı ve işleyişin ne kadar bürokratik olduğunun belirlenmesi pek çok araştırmacının ilgi odağı olmuştur. Ancak alan yazında bu noktada birbirinden farklı yaklaşımlar olduğu söylenebilir. Bazı araştırmacılar okulu bu anlamda bütünsel olarak değerlendirirken bazıları ise boyutlu bir yaklaşımın izlenmesi gerektiğini belirtmektedir (Özer, 2010). Bütünsel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar, bir örgütün ya tamamen bürokratik olacağını ya da olmayacağını savunmaktadır. Eğitim örgütleri açısından bakıldığında bir okulun bürokratik olduğunun söylenebilmesi için, o okulda bürokratik örgüt özelliklerinin üst düzeyde gözlenmesi gerektiği belirtilmektedir (Yücel, 1999). Boyutlu yaklaşımı savunan araştırmacılar ise bir örgütün bir boyutu ya da özelliği ile oldukça bürokratik olabileceğini ancak diğer boyutlarında bürokratik özelliklerin olmayabileceğini belirtmektedir (Hall, 1963; Yücel, 1999). Bu bağlamda okullar sahip oldukları özellikler açısından, az bürokratik ile çok bürokratik arasındaki bir çizgi üzerinde yer alabilirler (Hall, 1963). Bu durum bir bakıma okul yöneticilerinin bürokratik yönetimin ilkelerine ilişkin bilgi ve becerileri ile ilgilidir. Bürokrasiyi bilen ve etkili şekilde kullanan okul yöneticileri, bürokrasinin olumsuzluklarını ortadan kaldırarak amaçlar doğrultusunda kullanabildikleri için etkililiği sağlayabilirler (Buluç, 2009). Buna karşın yöneticilerin okullarda aşırı katı ve kuralcı bir bürokratik yapıyı ve işleyişi benimsemeleri okulda bazı sorunların yaşanmasına neden olmaktadır.

Destekleyici Okul Kültürü

Destek kültürü herkesin değerli olarak görüldüğü örgütlerde görülebilecek bir kültür türüdür (Şişman, 2002). Bu kültüre sahip örgütlerin açık ve uyumlu çalışma ortamı, genişletilmiş bir aile ortamına benzetilebilir (Wallach, 1983). Bu nedenle “*Biz büyük mutlu bir aileyiz*” bu tür örgütlerin ana sloganıdır (Parry, 2004). Bürokratik örgüt-

lerdeki tekdüzeliğin tersine, bu örgütlerde işgörenlere sosyal ihtiyaçların karşılanması için arkadaşlık geliştirme ve meslektaşlar ile yakın ilişkiler kurma olanakları sunulmuştur. Destekleyici kültürlerdeki örgütlerde paylaşımcı değerler, informal ilişkiler, yardımlaşma, güven ve karara katılmaya önem verilir (Şişman, 2002).

Destekleyici örgütlerde sadece işgörenlerin birbirlerini desteklemeleri beklenmez, aynı zamanda yöneticilerin de işgörenleri desteklemesi beklenir. Eğer bir kararsızlık varsa yönetici, ilgili kararsızlığı ortadan kaldırmada çalışanlara destek olur (Aydın, 2010). Yüksek örgütsel destek algısına sahip çalışanların, teorik olarak örgüte fayda sağlayan davranışlar gösterme eğilimlerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Tunç ve Çelik, 2010). İşgörenlerin hissettikleri örgütsel destek, kendilerini güvende hissetmelerini ve arkalarında örgütün gücünü hissetmelerini sağlar (Tokgöz, 2011). Bu tip örgütlerin, örgütsel çabalarının merkezinde örgüt yönetiminin çalışanlarına verdiği destek vardır (Aydın, 2010).

Eğitim örgütlerinin hem yapısında hem de havasında kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiğinin rolü ve önemi oldukça fazladır. Çünkü eğitim örgütleri diğer örgütlerle göre daha informal bir yapı içerisinde çalışır (Bursalıoğlu, 2002). Çok gruplu olan eğitim örgütlerinde yöneticiler informal örgüte duyarlılık gösterip uyumlu çalıştıklarında, işgörenler arasındaki işbirliği artar ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunur (Bursalıoğlu, 2003). Başarılı bir okul yöneticisi, okul içerisindeki informal grupları okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirecek bir yaklaşım izlemeli (Aydın, 2010), çalışanlarını kişisel ve mesleki açılardan desteklemenin yollarını aramalıdır. Destek kültürünün baskın olduğu okullarda, insan ilişkileri ve güvene dayalı bir okul atmosferi olduğundan (Sezgin, 2010), çalışanlar arasında karşılıklı saygı, anlayış ve işbirliği gözlemlenir (Sezgin, 2010; Özdemir, 2012).

Yenilikçi Okul Kültürü

Değişim tarihsel süreç içerisinde hep var olmuştur ve yaşam sürdükçe de var olacaktır. Ancak günümüzde değişimin hızı, yoğunluğu ve değişimden etkilenme derecesi geçmişe oranla farklılaşmıştır (Canlı, Dermirtaş ve Özer, 2015). Hızlı değişimlerin yaşandığı günümüzde, değişen insan ve toplumsal yapı örgütleri de değişime zorlamaktadır. Zaten örgütlerin çevrelerinde yaşanan değişimlerden etkilenmeden varlıklarını sürdürmeleri beklenemez (Naktiyok, 2007). Çevresindeki değişimlere uyum gösteremeyen örgütler gerileyip yok olurken, değişen çevrenin gereksinimlerini karşılayabilen örgütler varlıklarını sürdürmekte ve gelişmektedir (Sargut, 2010). Örgütsel yenilik/değişim olarak nitelendirilebilecek bu olgu; toplumsal değişim içinde gerçekleşen, toplumsal değişimden doğrudan etkilenen ve zaman içinde artarak çevresini de etkileyebilen bir özellik göstermektedir (Tezcan, 1984).

Örgütlerde değişim süreci, yapılan işlerin olması gerektiği kadar iyi bir şekilde gerçekleşmediğinin ve bu işleri daha iyi gerçekleştirebilecek yollar olduğunun farkına varılmasıyla başlamaktadır (George, White ve Schaffer, 2007). Ancak değişim süreci

örgütten örgüte hatta aynı örgüt içerisinde bir durumdan başka bir duruma farklılık gösterebilmektedir. Örgütte yapılan işin doğası, çalışma kültürü, örgütsel değerler, yöneticilerin liderlik stili gibi pek çok unsur (Abdul-Rashid, Sambasivan ve Abdul-Rahman, 2004) değişim ihtiyacını etkilemektedir. Ancak değişim ihtiyacının sadece kâr amaçlı örgütlere has bir konu olmadığı, kamu kurumlarını ve özellikle de eğitim örgütlerini ilgilendiren bir konu olduğu söylenebilir (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010).

Sosyal, ekonomik, siyasi vb. pek çok alanda görülen değişim; toplumun okullara, yöneticilere, öğretmenlere ve öğrencilere ilişkin bakış açısını ve beklentilerini değiştirmiştir. Günümüz bilgi toplumunun okulu sürekli olarak kendini yeni gelişmelere açık tutmak zorundadır. Böyle bir toplumda, okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir kültür olmalıdır (Çelik, 2000). Günümüzde okul müdürleri; öğrenmek için çaba harcayan, tüm okul toplumuyla ortak kararlar alan, onların yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan yöneticiler olmalıdır. Öğretmenler ise; toplumsal ilerlemenin ve eğitimsel değişimin, değişim ve değişim sürecinin doğası hakkında bilinçli olan değişim ajanları olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Çünkü bir okuldaki değişim uygulamalarının başarısı büyük ölçüde okul yöneticilerinin ve çalışanlarının değişimden yana olmaları, benimsemeleri ve uygulamaları ile olanaklıdır (Demirtaş, 2012). Bu durum da okul kültürü ile ilişkilidir. Okul kültürü hem değişimin merkezinde yer alan bir konu hem de değişimi gerçekleştirmenin temel aracı ve belirleyicisidir. Örgüt kültürünü hesaba katmadan örgütsel değişim stratejilerinin amacına ulaşması güçtür (Şişman, 2002). Uzmanlığın ve işbirliğinin önemsendiği, yöneticiler ve öğretmenler arasında saygı ve güvene dayalı ilişkilerin desteklendiği bir okul kültüründe, başta öğretmenler olmak üzere bütün çalışanlarının değişim ve gelişim çabası içerisinde olacağı söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında okulda değişim ve gelişimi destekleyen unsurlardan biri de okulda var olan güven atmosferidir.

Okul Kültürünü Etkileyen Bir Değişken Olarak Güven

Sosyal bir varlık olan insanın ilişkilerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için en temel ihtiyaçlardan biri güvenidir. Ancak günlük hayatta güven sadece insanlar arasındaki ilişkiler için değil; hava durumu, seyahat çizelgeleri, arabalar, hayvanlar ve kurumlar için de kullanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında güvenin günlük hayatın sosyal, politik ve ekonomik vb. pek çok alanını etkilediği söylenebilir (Özer, Dönmez ve Atik, 2015). Örgütler de insanlar ve insanlar arasındaki ilişkilerden oluştuğundan, sosyal yaşamda güvene ne kadar ihtiyaç varsa örgütsel yaşamda da güvene o kadar, hatta belki daha fazla, ihtiyaç vardır. Ancak son dönemlerde insanların hem resmi hem de özel kurumlara duydukları güvenin azaldığı belirtilmektedir. Yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar sadece kurumlarımıza değil, liderlerimize ve birey olarak

birbirimize duyduğumuz güvenin de azaldığını göstermektedir (Mishra ve Mishra, 2013). Öyle ki günümüz toplumlarında arkadaşlar ve eşler bazen birbirlerine olan güvenini sorgulamakta, vatandaşların hükümetlere olan inancı sarsılmakta; adalet sistemi, medyadaki haberler, para birimleri ya da hasta-doktor ilişkileri açısından bireyler kimin ya da neyin güvenilir olduğunu sorgulayabilmektedir (Lewis ve Weigert, 1985). Böyle bir ortamda toplumu ve toplumun önemli sayılabilecek kurumlarını güçlendirmek için her zamankinden daha fazla güven oluşturmaya ihtiyaç duymaktayız (Mishra ve Mishra, 2013).

Güven hemen hemen herkes tarafından anlaşıldığı düşünülen ancak açıklanması veya tanımlanması zor görülen kavramlardan biridir (Li, 2007; Uzbilek, 2006). Güvenin tanımlanmasını güçleştiren en önemli nedenler; güvenin farklı disiplinler tarafından incelenen bir konu olması, pek çok boyutunun olması ve farklı ilişkilerde farklı şekillerde kendini göstermesidir. Örneğin, anne-çocuk ilişkisindeki güven ile öğretmen-müdür ilişkisindeki güven ya da hasta-doktor ilişkisindeki güven bazı açılardan benzerlik göstermesine rağmen birbirinden oldukça farklıdır. Ancak en genel anlamda tanımlandığında güven dürüstlük ve doğruluğa dayalı bir kavram olarak algılanmaktadır (Koç ve Yazıcıoğlu 2011). Türk Dil Kurumu sözlüğünde güven; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2005, s.816). Hoy, Gage ve Tarter (2006), ikili ilişkilerde bir tarafın diğer tarafa zarar vermeyecek şekilde hareket edeceğine ilişkin inancını güven olarak tanımlamıştır. Bu açıdan bakıldığında güven, bir tarafın kontrol etmeden ya da izlemeden diğer tarafın eylemlerine karşı gönüllü olarak kendini savunmasız bırakmasıdır (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Luhman'a (1979) göre güven; herhangi bir bireyin karşısındaki bireyin adil, etik ve tahmin edilebilir şekilde davranacağına ilişkin inancıdır. Hoy ve Tschannen-Moran (1999) ise güveni; bir bireyin ya da grubun karşısındaki birey ya da grupların yardımsever, güvenilir, uzman, dürüst ve açık olduğuna dair inançlarına dayanarak, karşısındaki birey ya da gruba karşı savunmasız kalmaya istekli olmaları olarak tanımlamıştır.

Güven, hem birey hem de grup düzeyinde insan davranışlarını etkilediğinden, bir örgüt içinde ve dışında yaşanan insan ilişkilerinin odağında yer almaktadır (Kouzes ve Posner, 1995). Güven bireylerin ve örgütlerin sözleşme ve yasal anlaşmalara olan ihtiyaçlarını azaltır, belirsizliği ve karmaşıklığı ortadan kaldırır. Bununla birlikte risk alma ve yeniliği sağlayan esnek çalışma ortamları sağlar (Mishra ve Mishra, 2013). Bir örgütte karşılıklı güvene dayalı bir atmosfer oluşturulduğunda; örgütteki bireylerin değişime yeteneğinin arttığı, öğrenme, yaratıcılık ve değişim yönündeki çabaların desteklendiği belirtilmektedir. Ayrıca güvenin işbirliğini sağladığı, bilgi paylaşımını teşvik ettiği, ilişkileri geliştirdiği, açıklık ve karşılıklı kabulü arttırdığı, çatışmayı çözme ve problem çözme becerilerini arttırdığı ifade edilmektedir (Six, 2005). Bununla birlikte güven, riskli durumlarda bireyler ve örgütler arasında işbirliğinin ve dayanışmanın sağlanmasında oldukça önemlidir (Li, 2007).

Güvene dayalı ilişkilerin varlığı eğitim örgütleri için oldukça önemli bir konudur (Özer ve Tül, 2014). Okul çalışanları, öğrenciler ve veliler arasında var olan güvene dayalı ilişkiler; başta okul iklimi ve okul kültürü olmak üzere, çalışanların ve öğrencilerin performanslarını ve verimlilik düzeylerini etkilediği söylenebilir. Sebring ve Bryk (2000) okulların gelişebilmeleri için eğitim paydaşları arasında işbirliğine; işbirlikçi çalışmalar için ise öğretmenler arasında, öğretmenler ile aileler arasında, öğretmenler ile okul müdürü arasında ve son olarak öğretmenler ve öğrenciler arasında güvene ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu durum aslında eğitim örgütlerinin doğasıyla ilgilidir.

Temel girdisi ve çıktısı insan olduğundan eğitim örgütlerinin informal yanının, formal yanından daha baskın olduğu belirtilmektedir (Aydın, 2010). Bu bağlamda informal yanı ağır basan okullardaki faaliyetlerin pek çoğunun, aslında okul içi sosyal ve mesleki ilişkilerin bir ürünü olduğu nitelendirilebilir. İnsan öğrenmelerinin, çevredeki diğer insanların güvenilir olduğu beklentisine dayalı olduğu düşünüldüğünde (Rotter, 1967), okullarda öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ilişkilerde güvenin sağlanması en temel gereksinimlerden biridir. Bununla birlikte eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiği ve verimliliği, bütün okul paydaşlarının işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarını zorunlu kılmaktadır (Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006). Okul çalışanlarının birbirlerine güvenmeleri ve ailelerin desteklerini hissetmeleri halinde, eğitim-öğretimde yeni uygulamaları denemek için kendilerini güvende hissettikleri belirtilmektedir (Bryk ve Schenider, 2003). Okul müdürü ve öğretmenler arasında var olan güvene dayalı ilişkilerin okulda sağlıklı bir iklim oluşmasına ve öğrenci başarısının artmasına neden olduğu belirtilmektedir. Örneğin, Cerit (2009) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin meslektaşlarına güveni ile öğrencilere güveninin meslektaşlarla işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın müdür ve öğretmenler arasındaki destekçi olmayan negatif etkileşimlerin ise öğretmenlerin doyumsuzluğunu arttıracığı, mesleği bırakma ya da okul değiştirmesine sebep olacağı belirtilmektedir (Kutsyuruba ve Walker, 2015). Karsenti ve Collin (2013) tarafından Kanada'da yapılan bir çalışmada, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleği bırakma nedenlerinden birinin meslektaşlar ve okul yönetimiyle olan sorunlu ilişkiler ve özellikle ailelerle sorun yaşandığında okul personelinin destek olmamasının olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul çalışanlarının rol tanımlarının ötesinde davranışlar sergilemeleri, okulda değişimi ve gelişmeyi sağlayacak faaliyetlerde bulunmaları, eğitsel amaçlara ulaşılması açısından oldukça önemlidir. Okul çalışanlarının, okulun ve öğrencilerin başarısı ve etkililiği için gönüllü faaliyetlerde bulunabilmesi için; okulda işbirliğine, saygıya ve güvene dayalı bir atmosferin varlığı oldukça önemlidir. Okulda bu tür olumlu ve sıcak ilişkilerinin geliştirilmesi ise ancak okul çalışanları tarafından paylaşılan ortak bir kültür ile mümkündür. Okul kültürü hem çalışanların tutum ve davranışlarını şekillendiren hem de bu tutum ve davranışlardan etkilenen bir olgudur. Bu bağlamda,

bu araştırma ile öncelikli olarak ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarının kültür tipine ilişkin algıları ile meslektaşlarına ve okul müdürlerine duydukları güven düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Okulların kültür tipi belirlenirken Parry (2004) tarafından yapılan bürokratik, yenilikçi ve destekleyici kültür sınıflandırması kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin kültür algıları ile meslektaşlarına ve müdüre güven düzeylerinin cinsiyet, müdürle çalışma süresi ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada son olarak bürokratik, yenilikçi ve destekleyici örgüt tiplerinden hangilerinin meslektaş ve müdüre duyulan güvenin anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre okullarda meslektaşlar ve okul müdürü ile güvene dayalı ilişkilerin oluşturulmasını destekleyen kültür tiplerinin belirlenmesinin, kuram ve uygulamacılar için faydalı olacağı umulmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel olarak tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Ancak araştırmada okulların kültür tipi ile öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul müdürüne güven düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde nedensel karşılaştırılmalı desen, okulların kültür tipi ile öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul müdürüne güven düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise ilişkisel araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Malatya ili sınırlarında bulunan 25 ortaokulda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünde gerekli yasal izinler alındıktan sonra, bu okullarda görev yapan öğretmenlerden 650'sine Mayıs ve Haziran aylarında ölçek formu dağıtılmış ve 520 ölçek formu geri dönmüştür. Bu formlardan eksik ve hatalı doldurulanlar elendikten sonra geriye kalan 482 form değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, kıdem, müdürle çalışma süresi ve çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri göre dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1*Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler*

Değişken	Seçenekler	Frekans	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>	Erkek	218	45,2
	Kadın	264	54,8
<i>Mesleki Kıdem</i>	1-5 Yıl	82	17,0
	6-10 Yıl	126	26,1
	11 Yıl ve Üzeri	274	56,8
<i>Aynı Müdürlüğe Beraber Çalışma Süresi</i>	1 Yıl	228	47,3
	2 Yıl ve Üzeri	254	52,7
	1-25	140	29,0
<i>Okuldaki Öğretmen Sayısı</i>	26-50	112	23,2
	51 ve Üzeri	230	47,7
	<i>Toplam</i>	482	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan 482 öğretmenden 264'ünün (% 54.8) erkek, 218'inin (%45.2) ise kadın olduğu görülmektedir. Kıdem açısından bakıldığında 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan katılımcı sayısının 82 (%17.0), 6-10 yıl kıdeme sahip olanların 126 (%26.1), 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların 274 (%56.8) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin müdürlüğü ile çalışma süreleri; 1 yıl beraber çalışanlar 228 (%47.3), 2 ve üzeri yıl çalışanlar 254 (%52.7) kişi şeklindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre dağılımı; 1-25 öğretmeni olan okullardan 140 (%29.0) öğretmen, 26-50 öğretmeni olan okullardan 112 (%23.2) öğretmen, 51 ve üzeri öğretmeni olan okullardan 230 (%47.7) öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlere *Kültür Profili Ölçeği* ve *Çok Amaçlı T Ölçeği* uygulanmıştır. Veri toplama araçlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Kültür Profili Ölçeği

Okulların sahip oldukları kültür tipini belirlemek amacıyla Atik (2012) tarafından geliştirilen *Kültür Profili Ölçeği* kullanılmıştır. Atik (2012) çalışmasında, Parry (2004)

tarafından geliştirilen “Örgüt Profili Ölçeği”[24 madde] ve Wallach (1983) tarafından geliştirilen “Örgüt Kültürü Ölçeği”nde yer alan maddeleri [24 madde] kullanarak uyarlama yapmıştır. Toplam 48 maddelik denemelik form üzerinden yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonrasında; faktör yükleri “.52” ile “.84” arasında değişen, toplam varyansın yaklaşık olarak %64’ünü açıklayan, 17 madde ve üç faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Bu aşamadan sonra yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda üç faktörlü yapı için model veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarını bürokratik kültür boyutu için “.85”, destekleyici kültür boyutu için “.85” ve yenilikçi kültür boyutu için ise “.91” olarak hesaplamıştır (Atik, 2012). Ölçeğin bu araştırma için Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları bürokratik kültür boyutu için “.84”, destekleyici kültür boyutu için “.90” ve yenilikçi kültür boyutu için “.92”dir. Ölçekte yer alan bazı maddeler şöyledir; “Okulumuzda sıcak ve destekleyici bir ortam vardır, Okulumuz değişimin sıklıkla yaşandığı dinamik bir yapıya sahiptir, Çalıştığım okulda yönetmelik ve kurallar davranışları belirler.”

Çok Amaçlı T Ölçeği

Çok Amaçlı T Ölçeği, Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu orijinal formu gibi; meslektaşlara güven, veli-öğrencilere güven ve müdüre güven olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin sadece meslektaşlara güven ve müdüre güven boyutları kullanılmıştır. Meslektaşlara güven boyutu toplam varyansın % 29.80’ini, Okul müdürüne güven boyutu % 7.27’sini açıklamaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının, meslektaşlara güven boyutu için “.82”, okul müdürüne güven boyutu için .87’dir. Ölçeğin bu uygulama için Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları Meslektaşlara Güven boyutu için “.92”, Okul Müdürüne Güven boyutu için “.94”tür. Ölçekte yer alan bazı maddeler şöyledir; “Çalıştığım okulda, zor bir durumda olsalar bile öğretmenler birbirlerine destek olurlar, Bu okuldaki öğretmenler, okul müdürünün dürüstlüğüne inanırlar.”

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce veri seti içerisinde uç değer olup olmadığı ve verilerin normalliği kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra öğretmenlerin kültür profili, meslektaşlara güven ve müdüre güven ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin kültür profili ve güven ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet ve müdürle çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere t testi yapılmıştır. Araştırmada ayrıca bürokratik, yenilikçi ve destekleyici kültür tiplerinin, öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul müdürüne duydukları güvenin anlamlı yordayıcıları olup olmadığının belirlenmesi için ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmada öncelikli olarak katılımcıların müdüre güven, meslektaşlara güven ve kültür profili ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Katılımcıların her iki ölçekten almış oldukları en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2

Betimsel Analiz Sonuçları

Ölçek/Boyut	Madde Sayısı	Min.	Mak.	\bar{X}	Ss
<i>Meslektaşlara Güven</i>	7	8.00	35.00	26.41 [3.77]*	5.42
<i>Müdüre Güven</i>	5	5.00	25.00	18.79 [3,76]	4.81
<i>Bürokratik</i>	6	7.00	30.00	22.01 [3.67]	4.11
<i>Destekleyici</i>	4	4.00	20.00	15.12 [3.78]	3.44
<i>Yenilikçi</i>	7	7.00	35.00	22.55 [3.22]	5.67

* Parantez içerisindeki rakamlar 5'li Likert derecelendirme üzerinden alınan puanları göstermektedir.

Tabloda güvene ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin meslektaşlara güven boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 26,41$ ($ss=5,42$), müdüre güven boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ise $\bar{X} = 18,79$ ($ss=4,81$) olduğu görülmektedir. Bu bulgular öğretmenlerin hem meslektaşlarına hem de okul müdürüne güven düzeylerinin çoğunlukla'ya yakın bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Kültür profili ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar incelendiğinde ise katılımcıların en yüksek puanı destekleyici boyuttan aldıkları, daha sonra sırasıyla bürokratik ve yenilikçi boyutlardan aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında katılımcıların görev yaptıkları okulları öncelikli olarak destekleyici olarak algıladıkları, daha sonra bürokratik ve en son ise yenilikçi olarak algıladıkları söylenebilir. Alan yazında eğitim örgütlerinin insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı bürokratik örgütler olduğu belirtilmektedir. Bu bulgu alan yazındaki bu düşünce ile paralellik göstermektedir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Analiz Sonuçları

Araştırmada öğretmenlerin güven puanlarının ve kültür profili puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıda Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3*Örgütsel Güven ve Kültür Tipinin Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları*

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	sd	p
<i>Meslektaşlara Güven</i>	Kadın	218	25.93	5.55	-1.763	480	.08
	Erkek	264	26.80	5.28			
<i>Müdüre Güven</i>	Kadın	218	18.49	4.72	-1.243	480	.21
	Erkek	264	19.04	4.88			
<i>Bürokratik</i>	Kadın	218	21.54	4.35	-2.309	480	.02*
	Erkek	264	22.41	3.86			
<i>Destekleyici</i>	Kadın	218	14.84	3.70	-1.606	480	.11
	Erkek	264	15.34	3.21			
<i>Yenilikçi</i>	Kadın	218	22.00	5.81	-1.908	480	.06
	Erkek	264	22.99	5.52			

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin hem meslektaşlarına hem de müdürlerine duydukları güven düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Bulgular kültür tipi açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin kültür tipine ilişkin algılarının destekleyici ve yenilikçi boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak bürokratik boyutta anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{480}=-2.309$, $p=.02$). Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=22.41$) kadın öğretmenlere ($\bar{X}=21.54$) göre okullarını daha bürokratik olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin güven ve kültür profiline ilişkin algılarının okul müdürüyle beraber çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla elde edilen veriler üzerinde yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4*Müdürle Beraber Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Analiz Sonuçları*

Ölçek/Boyut	Aynı Müdürle Kaç Yıl Beraber Çalışıyorsunuz?	N	\bar{X}	SS	t	sd	P
<i>Meslektaşlara Güven</i>	1 Yıl	228	26.37	5.12	-1.55	480	.87
	2 Yıl ve daha fazla	254	26.44	5.68			
<i>Müdüre Güven</i>	1 Yıl	228	19.43	4.50	2.803	480	.01
	2 Yıl ve daha fazla	254	18.21	5.01			
<i>Bürokratik</i>	1 Yıl	228	22.36	4.15	1.752	480	.08
	2 Yıl ve daha fazla	254	21.70	4.05			
<i>Destekleyici</i>	1 Yıl	228	15.37	3.40	1.526	480	.12
	2 Yıl ve daha fazla	254	14.89	3.48			
<i>Yenilikçi</i>	1 Yıl	228	22.86	5.58	1.168	480	.24
	2 Yıl ve daha fazla	254	22.26	5.75			

Tablo 4'te yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin sadece müdüre olan güven düzeylerinin, müdürle çalışma sürelerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t_{480}=2.803$, $p=.01$). Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, müdürle en az 1 yıl beraber çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=19.43$) diğer meslektaşlarına ($\bar{X}=18.21$) göre okul müdürüne daha fazla güvendikleri söylenebilir.

Araştırmada ayrıca bürokratik, destekleyici ve yenilikçi örgüt tiplerinin, öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul müdürüne duydukları güvenin anlamlı yordayıcıları olup olmadığını belirlemek üzere ayrı ayrı çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5*Kültür Tipinin Meslektaşlara Güveni Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standard Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
<i>Sabit</i>	5.833	.833		7.052	.00		
<i>Bürokratik</i>	.094	.057	.071	1.652	.09	.580	.075
<i>Destekleyici</i>	1.056	.060	.672	17.707	.00	.795	.629
<i>Yenilikçi</i>	.111	.044	.116	2.541	.01	.625	.115

R=.805, R²=.648

F(3,481)=292.854, p=.00

Tablo 5'te yer alan korelasyon katsayıları incelendiğinde; meslektaşlara güven ile bürokratik örgüt tipi arasında pozitif yönde ve orta düzeyde (r=.58), destekleyici örgüt tipi arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde (r=.79) ve yenilikçi örgüt tipi arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde (r=.62) bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Bürokratik, destekleyici ve yenilikçi örgüt tipi değişkenleri birlikte öğretmenlerin meslektaşlarına duydukları güven puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki göstermektedir, R=.80, R²=.64, p<.01. Bu üç değişken birlikte, meslektaşlara duyulan güvendedeki toplam varyansın yaklaşık %64'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin meslektaşlara duyulan güven düzeyi üzerindeki görece önem sırası; destekleyici örgüt tipi, yenilikçi örgüt tipi ve bürokratik örgüt tipidir. Bununla birlikte bürokratik örgüt tipi meslektaşlara duyulan güven düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı değildir.

Tablo 6*Kültür Tipinin Müdüre Güveni Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standard Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
<i>Sabit</i>	.632	.883		.715	.47		
<i>Bürokratik</i>	.438	.060	.374	7.260	.00	.654	.315
<i>Destekleyici</i>	.387	.063	.277	6.116	.00	.606	.269
<i>Yenilikçi</i>	.118	.046	.140	2.558	.01	.612	.116

R=.705, R²=.498

F(3,481)=157.769, p=.00

Tablo 6'da yer alan korelasyonlar katsayıları incelendiğinde, meslektaşlara güven ile bürokratik ($r=.65$), destekleyici ($r=.61$) ve yenilikçi ($r=.61$) örgüt tipleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Bürokratik, destekleyici ve yenilikçi örgüt tipi değişkenleri birlikte öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki göstermektedir, $R=.70$, $R^2=.50$, $p<.01$. Bu üç değişken birlikte, okul müdürüne duyulan güvendedeki toplam varyansın yaklaşık %50'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin müdüre duyulan güven düzeyi üzerindeki görece önem sırası; bürokratik örgüt tipi, destekleyici örgüt tipi ve yenilikçi örgüt tipidir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin; okullarının kültür tipine, meslektaşlarına ve okul müdürüne duydukları güven düzeylerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma sonucunda öğretmenlerin hem meslektaşlarına hem de okul müdürüne çoğunlukla güven duydukları belirlenmiştir. Okul kültürü açısından ise katılımcıların en yüksek puanı destekleyici boyuttan aldıkları daha sonra sırasıyla bürokratik ve yenilikçi boyutlardan aldıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda katılımcıların görev yaptıkları okulları öncelikli olarak destekleyici olarak algıladıkları, daha sonra bürokratik ve en son ise yenilikçi olarak algıladıkları söylenebilir.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizlerde, öğretmenlerin hem meslektaşlarına hem de müdürlerine duydukları güven düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alanyazında okullarda güven konusunda yapılan çalışmalarda cinsiyet açısından farklı bulgular yer almaktadır. Bazı araştırmalarda (Bilgiç, 2011; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Dayıoğlu, 2010; Çağlar, 2011; Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Özdil, 2005; Öztürk ve Aydın, 2012; Paker, 2009; Polat ve Celep, 2008; Taşdan ve Yalçın, 2010; Yüksel, 2009; Zengin, 2011) bu araştırmadaki gibi cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak bazı araştırmalarda (Yılmaz, 2006; Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006) erkek öğretmenler, bazılarında ise kadın öğretmenler lehine (Artuksu, 2009; Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013) anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Bulgular kültür profili açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin kültür tipine ilişkin algılarının sadece bürokratik boyutta erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği, destekleyici ve yenilikçi okul kültürüne ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alan yazındaki bazı araştırmalardan (Atik ve Üstüner; 2014; Tanrıoğan, Baştürk ve Başer, 2014) elde edilen sonuçlar bürokrasi ve destek kültürüne ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini göstermektedir. Öztürk ve Maral (2015) tarafından yapılan çalışmada ise bu araştırma ile benzer şekilde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre bürokratik kültür boyutundan daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin okullarını daha bürokratik olarak algılamalarının toplumsal cinsiyet rollerinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

Araştırmanın amaçlarından biri de öğretmenlerin meslektaşlarına, okul müdürüne duydukları güven ile okul kültürüne ilişkin algılarının müdürle beraber çalışma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Müdürle çalışma süresi açısından yapılan ilk analizlerde; öğretmenlerin büyük bir kısmının (%47) henüz bir yıldır müdürleriyle çalıştığı, geriye kalan kısmın ise iki ve daha fazla yıldır çalıştığı belirlenmiştir. Bu nedenle müdürle çalışma süresine ilişkin gruplandırma 1 yıl olanlar ve 2 yıl ve üzeri olanlar şeklinde yapılmıştır. Bu durumun en temel sebebi araştırmanın okul müdürlerine uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulamasına yakın bir dönemde yapılmasıdır. Güvene ilişkin bulgular müdürle beraber çalışılan süre değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerin meslektaşlarına duydukları güven düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak müdürlerine duydukları güven düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İki yıl ve üzeri süredir aynı müdürle çalışan öğretmenlerin bir yıldır çalışan öğretmenlere göre müdürlerine daha az güvendikleri belirlenmiştir. Bu durumun insan ilişkileri ve yöneticiliğin doğası ile ilişki olduğu söylenebilir. Yöneticilerde, aynı okulda çalışılan sürenin uzunluğu ile durağanlık ve rahavet artışı, sorunlara benzer çözüm yollarında ısrarcı olma arasında ilişki bulunduğu belirtilmektedir (Tonbul ve Sağıroğlu, 2012). Benzer biçimde beraber çalışma süresi arttıkça ikili ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz yaşantıların sayısının artacağı söylenebilir. Bu durum da öğretmenlerin zaman içerisinde okul müdürüne ilişkin güvenlerinin artmasına ya da azalmasına neden olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bürokratik, destekleyici ve yenilikçi kültür tipine ilişkin algıları müdürle beraber çalışılan süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Bürokratik, destekleyici ve yenilikçi kültür değişkenlerinin öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul müdürüne duydukları güvenin yordayıcıları olup olmadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizleri sonucunda; destekleyici ve yenilikçi okul kültürünün meslektaşlarına duydukları güvenin, bürokratik ve destekleyici okul kültürünün ise okul müdürüne duyulan güvenin anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Burada vurgulanması gereken önemli bir bulgu destekleyici okul kültürünün meslektaşlara güven, bürokratik okul kültürünün ise okul müdürüne güven açısından en büyük etkiye sahip değişken olmalarıdır. Destekleyici kültüre sahip örgütlerde işgörenlerde görülen kendini değerli hissetme ve güvende olma duygusu örgüte olan aidiyeti artırmakta; arkadaşlık, yardımlaşma ve paylaşma gibi normları desteklemektedir. Bürokratik kültür tipinin müdüre duyulan güven düzeyi üzerinde önemli bir etkiye sahip olması ise okul müdürlerinin karar alma, işbölümü, emir-komuta, nesnellik vb. konulardaki uzmanlığına duyulan saygıdan kaynaklanmış olabilir. Bu bulgulardan hareketle okullarda destekleyici bir kültürün varlığı ve sürdürülmesi, öğretmenler arasında güvene ve işbirliğine dayalı bir atmosferin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Benzer biçimde öğretmenlerin işlerini yapmalarını kolaylaştıracak, uzmanlığın ve işbölümünün olduğu, nesnellüğün sağlandığı hiyerarşik bir yapının varlığı ise, okul müdürü ve öğretmenler arasındaki olumlu ve sıcak ilişkilerin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle okul müdürlerinin yetiştirilmesi sürecinde destekleyici-

ci okul kültürünün önemi ve nasıl oluşturulabileceği ve kolaylaştırıcı bürokratik okul yapısının nasıl sağlanabileceğine ilişkin uygulamalı etkinlikler düzenlenebilir. Okul müdürlerinin müdür-öğretmen ilişkilerinde güvenin nasıl sağlanabileceği ve artırılabilmesi konusundaki bilgi ve becerilerini arttırmaya dönük çalışmalar düzenlenebilir. Bu anlamda özellikle okullarda yaşanan örnek olaylardan hareketle, okul müdürlerinin tecrübelerinin artırılması sağlanabilir. Bu çalışmada okul kültürü ile öğretmenlerin örgütsel güven algıları nicel araştırma yöntemleri kullanılarak incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda okul kültürü ve örgütsel güven olgularını ve bu olgular arasındaki ilişkileri daha ayrıntılı incelemeye olanak tanıyan nitel desenler kullanılabilir. Destekleyici okul kültürü açısından en düşük ve en yüksek puanlara sahip okullar belirlenerek, bu okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin niteliği ve sonuçları incelenebilir. Konuyla ilgili yapılacak benzer araştırmalarda kültür ve güven ile birlikte öğretmen ve okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ya da mesleki doyum düzeyleri araştırılabilir.

Kaynakça

- ABDUL-RASHID, M. Z., SAMBASIVAN, M., ve ABDUL-RAHMAN, A. (2004). The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. *Leadership & Organization Development Journal*, 25 (2), 161-179.
- ARTUKSİ, E. (2009). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Malatya.
- ASLAN, M., ÖZER, N., ve BAKIR, A. A. (2009). Okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1), 268-281.
- ATİK, S. (2012). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Malatya.
- ATİK, S., ve ÜSTÜNER, M. (2014). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 133-154.
- AYDIN, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayımları.
- BALCI, A. (1992). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram araştırma ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 27- 45.
- BEYÇIOĞLU, K. ve ASLAN, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- BİLGİÇ, Ö. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyine ilişkin algıları: *Küçükçekmece örneği* (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*), Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Profili ve Örgütsel Güvene İlişkin Algıları.. ♦

- BÖKEOĞLU, Ö. Ç., ve YILMAZ, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(2), 211-233.
- BRYK, A. S., ve SCHNEIDER, B. (2003). Trust in schools: A core resource for reform. *Educational Leadership*, 60(6), 40-44.
- BULUÇ, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- BURSALIOĞLU, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (12. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BURSALIOĞLU, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. (7. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇAĞLAR, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1827-1847.
- CAMERON, K. S., ve QUINN, R. E. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework (3rd Ed)*. San Francisco: Jossey-Bass
- CAN, H., AŞAN, Ö., ve AYDIN, E. M. (2006). Örgütsel davranış, İstanbul: Ankan Basın Yayın.
- CANLI, S., DEMİRTAŞ, H., ve ÖZER, N. (2015). Okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimleri. *İlköğretim Online*, 14(2). 634-646.
- ÇELİK, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELİKTEN, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4). 453-462.
- CERİT, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 637-657.
- DAYIOĞLU, S. H. Ç. (2010). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven ile iş doyumları arasındaki ilişki: Bakırköy ilçesi örneği (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi-İstanbul.
- DEMİRTAŞ, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı, *İlköğretim Online*, 11(1), 18-34.
- ENGLISH, F. W. (1992). *Educational administration: The human science*. New York: Harper Collins.
- EREN, E. (2008). *Yönetim ve organizasyon* (8. basım). İstanbul: Beta Yayınları.
- GEORGE, M. P., WHITE, G. P., & SCHLAFFER, J. J. (2007). Implementing school-wide behavior change: Lessons from the field. *Psychology in the Schools*, 44 (1), 41-51.
- GÜÇLÜ, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:6, 147-159.
- HALL, R. H. (1963). The concept of bureaucracy: An empirical assessment. *American Journal of Sociology*; 69 (1), 32-40.

◆ Niyazi Özer / Mustafa Akbaş

- HOFSTEDE, G. J., HOFSTEDE, G., & PEDERSEN, P. (2002). *Exploring culture: Exercises, stories, and synthetic cultures*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- HOFSTEDE, G., HOFSTEDE, G. J., & MINKOV, M. (2010). *Cultures and organizations: software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: McGraw-Hill.
- HOY, W. K. (1990). Organizational Climate and Culture: A Conceptual Analysis of the School workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149-168.
- HOY, W. K. ve TSCHANNEN-MORAN, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-208.
- 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.
- HOY, W.K. ve TSCHANNEN-MORAN, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy & C.G. Miskel, *Theory and research in educational administration*. Information Age Publishing: Greenwich: CT.
- KARSENTI, T., ve COLLIN, S. (2013). Why are new teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey? *Education*, 3(3), 141-149.
- KOÇ, H., ve YAZICIOĞLU, İ. (2011) Yöneticiye duyulan güven ile iş tatmini arasındaki ilişki: Kamu ve özel sektör karşılaştırması, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12 (1). 46-57.
- KONDAKÇI, Y., ZAYİM, M. ve ÇALIŞKAN, Ö. (2010). Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumlarının okulun öğretim düzeyi, yöneticilerin deneyimi ve okul büyüklüğü bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 155-175.
- KONGAR, E. (1972). *Toplumsal değişme*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- KOUZES, J. ve POSNER, B. (1995). *The leadership challenge*. CA: Jossey Bass Inc.
- KUTSYURUBA, B., ve WALKER, K. (2015). The role of trust in developing teacher leaders through early-career induction and mentoring programs. *Antistasis*, 5(1). 32-36.
- LEWIS, J. D., ve WEIGERT, A. (1985). Trust as a social reality. *Social forces*, 63(4), 967-985.
- LI, P. P. (2007). Towards an interdisciplinary conceptualization of trust: A typological approach. *Management and Organization Review*, 3(3), 421-445.
- LUHMANN, N. (1979). *Trust and power*. New York: John Willey & Sons.
- MAYER, R. C., DAVIS, J. H., ve SCHOORMAN, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of management review*, 20(3), 709-734.
- MEMDUHOĞLU, H. B. ve ZENGİN, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1) 211-217.
- MINTZBERG, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- MISHRA, A., VE MISHRA, K. E. (2013). *Becoming a trustworthy leader: Psychology and practice*. London: Routledge.

Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Profili ve Örgütsel Güvene İlişkin Algıları.. ♦

- NAKTİYOK, A. (2007). Yenilik yönelimi ve örgütsel faktörler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 211-231.
- ÖMEROĞLU, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- O'REILLY, C. A., CHATMAN, J., & CALDWELL, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of management journal*, 34(3), 487-516.
- OUCHI, W. (1981). *Theory Z: Reading*. MA: Free Press, Addison-Wesley.
- ÖZDEMİR, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 599-620.
- ÖZDİL, K. (2005). İlköğretim okullarında güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Hacettepe Üniversitesi, Ankara*.
- ÖZER, N. (2010). İlköğretim okullarının örgütsel diriklik, bürokratiklik ve örgüt normları açısından analizi (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi: Malatya.
- ÖZER, N., DEMİRTAŞ, H., ÜSTÜNER, M., ve CÖMERT, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- ÖZER, N., DÖNMEZ, B. ve ATIK, S. (2015). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin okul müdürüne ve öğretmenlere güven düzeylerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış araştırma raporu, İnönü Üniversitesi: Malatya.
- ÖZER, N., ve TUL, C. (2014). Öğrenciler için öğretmene güven ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10(1).105-119.
- ÖZTÜRK, Ç., ve AYDIN, B. (2012). Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2). 485-504.
- ÖZTÜRK, N. (2001). *Liselerde bürokratikleşme ve öğretmenlerin stres düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir.
- ÖZTÜRK, Z., ve MARAL, S. (2015). İlkokul ve ortaokul müdür yardımcılarının örgütsel bağlılıklarının bir yordayıcısı olarak okul kültürü: Yalova İli Örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*,7(2), 63-86.
- PAKER, N.(2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Sakarya il örneği, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- PARRY, B. S. (2004). Organizational profile: Determining a match. Gordon, J. (Ed.). *Pfeiffer's Classic Inventories, questionnaires and surveys for training and development*. (s. 15-25). San Francisco: Pfeiffer Publications.
- PHEYSEY, D. C. (2003). *Organizational culture: Types and transformations*. London: Routledge.

◆ Niyazi Özer / Mustafa Akbaş

- POLAT, S., ve CELEP, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(2), 307-331.
- REICHERS, A. E., ve SCHNEIDER, B. (1990). Climate and culture: An evolution of constructs. In B. Schneider (Ed.), *Organizational climate and culture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ROTTER, J. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, 35(4), 651-665.
- SARGUT, A. S. (2010). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim* (3. Baskı). Ankara: İmge Yayıncılık.
- SCHEIN, E. H. (2004). *Organizational culture and leadership* (5th Edition). San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHEIN, E. H. (2009). *The corporate culture survival guide* (JB warren Bennis series). San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHWARTZ, H., ve DAVIS, S. M. (1981). Matching corporate culture and business strategy. *Organizational dynamics*, 10(1), 30-48.
- SEBRING, P. B., & BRYK, A. S. (2000). School leadership and the bottom line in Chicago. *Phi Delta Kappan*, 81(6), 440-443.
- SEZGİN, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- ŞİŞMAN, M. (1993). İlkokullarda örgüt kültürü: Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- ŞİŞMAN, M. (1994). *Örgüt kültürü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları (Yayın no: 732).
- ŞİŞMAN, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, M. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (4. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- SIX, F. (2005). *The trouble with trust: The dynamics of interpersonal trust building*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing Limited.
- SMIRCICH, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative science quarterly*, 28(3), 339-358.
- TANRIÖĞEN, Z. M., BAŞTÜRK, R., ve BAŞER, M. U. (2014). İlköğretim okullarında cinsiyet ve örgütsel rollere göre örgüt kültürü algısı. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 170-180.
- TAŞDAN, M., ve YALÇIN, Y. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 2569-2620.
- TDK (2005). *Türkçe sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TERZİ, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 423-442.

Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü Profili ve Örgütsel Güvene İlişkin Algıları.. ♦

- TEYFUR, M., BEYTEKİN, O. F., ve YALÇINKAYA, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.
- TEZCAN, M.(1984). *Sosyal ve kültürel değişme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- TOKGÖZ, N. (2011). Örgütsel sinisizm, örgütsel destek ve örgütsel adalet ilişkisi: elektrik dağıtma işletmesi çalışanları örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6 (2). 363-387.
- TONBUL, Y., ve SAĞIROĞLU, S. (2012). Okul müdürlerinin zorunlu yer değiştirme uygulamasına ilişkin bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 313-339.
- TUNÇ, Ç., ve ÇELİK, M. (2010). Algılanan örgütsel desteğin çalışanların iş-aile, aile-iş çatışması, örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyetine etkisi: savunma sektöründe bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (1). 209-232.
- UZBİLEK, A. (2006). Örgütlerde oluşan sosyal ilişkilerin örgütsel güvenin alt boyutlarına etkileri: Başkent Üniversitesi örneği(Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- WALLACH, E.J. (1983). Individuals and organizations: The cultural match, *Training & Development Journal*, 37(2), 28-36.
- YILMAZ, E. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 739-756.
- YÜCEL, C. (1999). *Bureaucracy and teachers' sense of power* (Unpublished doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University: Virginia. [UMI Number: 3147768].
- YÜCEL, C., Karaman, K., ve Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 49-74.
- YÜKSEL, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- ZENGİN, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güven ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.