

## Öğretmenlerin Örgütsel Farkındalık ve Güven ile Örgütsel Etklilik Düzeyi Algıları\*

Kadir YILMAZ<sup>1</sup>

Ruhi SARPKAYA<sup>2</sup>

**Öz:** Bu çalışmada; öğretmenlerin örgütsel güven algılarının ve örgütsel farkındalık düzeylerinin, okulların etkililik düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma yöntemi olarak nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini; 2013-2014 öğretim yılında Aydın Merkez İlçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve liselerde çalışan 370 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Okul Farkındalık Ölçeği, Okula Güven Ölçeği, Okul Etkililiği Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasında bir ilişki olup olmadığının test edilmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisi olup olmadığının çözümlenmesi amacıyla basit ve çoklu regresyon kullanılmıştır. Araştırmanın temel problem cümlesi kapsamında öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin meslektaşlara ve öğrenci ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile meslektaşlara güven algıları arasında; öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile öğrenci ve veliye güven algıları arasında ve öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile öğrenci ve veliye güven algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:**

Okul etkililiği,  
Örgütsel farkındalık,  
Örgütsel güven

## Teachers' Perceptions of Organizational Mindfulness, Trust and Organizational Effectiveness Levels

**Abstract:** This study was carried out to determine the effect of organizational trust and organizational mindfulness levels of schools on organizational effectiveness levels of schools based on teachers' perceptions. Relational comb model was used. The sample group of the study consisted of 370 teachers who work in kindergartens, primary, secondary and high schools depending on Aydın City Center District National Education Directorate during the academic year of 2013-2014. The data were collected by Organizational Mindfulness Scale, Organizational Trust Scale, School Effectiveness Index. The data for determining the effect of organizational trust and organizational mindfulness levels of schools on organizational effectiveness levels of schools based on teachers' perceptions were analyzed using simple and multiple regression. Pearson Product Moment Correlation Coefficients were calculated to test whether there was a relationship between teachers' perceptions of school trust and school mindfulness. According to the results, when the effect of organizational trust and organizational mindfulness levels of schools on organizational effectiveness levels of schools based on teachers' perceptions were examined and there is a significant difference of teachers' perceptions about trust in principal, trust in colleagues, trust in clients dimensions and principal mindfulness, faculty mindfulness on school effectiveness level. When the effect of organizational trust and organizational mindfulness levels of schools on organizational effectiveness levels of schools based on teachers' perceptions were examined, it was seen that there is a significant difference of teachers' perceptions about trust in principal, trust in colleagues, trust in clients dimensions and principal mindfulness, faculty mindfulness on school effectiveness level.

**Key Words:**

School effectiveness,  
Organizational mindfulness,  
Organizational trust

**Geliş Tarihi :** 18.08.2021

**Kabul Tarihi :** 23.11.2021

**Yayın Tarihi :** 27.12.2021

\*Bu makale "Öğretmenlerin Örgütsel Farkındalık ve Örgütsel Güven Algıları ile Okulların Örgütsel Etklilik Düzeyleri" adlı 2015 yılında Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yayınlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kadiryilmaz89@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8748-6899

<sup>2</sup> Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, ruhi@sarpkaya.net, ORCID: 0000-0001-5476-0716

## GİRİŞ

Tüm örgütler belirli amaçlar doğrultusunda oluşturulmuştur ve bu amaca ulaşmak için elindeki kaynakları en verimli şekilde kullanmaya gayret ederler. Bu durum, örgütlerin amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde ne kadar etkili olduğunun da bir göstergesidir. Bir örgütün etkili olduğunu söylemek için; o örgütün planlanan süre içerisinde kaynaklarını etkili kullanarak amaçlarına en üst düzeyde ulaşmış olması gerekir. Etkililik, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri ile ilgilidir, bu yüzden eğitim örgütlerinin etkililiği kurumsal, yönetsel ve eğitimle ilgili amaçlarını planlarına uygun olarak gerçekleştirmeleri ile değerlendirilir (Uline, ve ark., 1998). Asunakutlu'ya (2002) göre bir örgütün başarısını, etkililiğini ve verimliliğini artırması günümüzde büyük önem taşımaktadır. Bir örgütün uzun süre üretim devamlılığını sağlayabilmesi için etkili örgüt olması gerekmektedir. Verimlilik kavramının önemli hale gelmesiyle örgütlerin, kendilerini diğer örgütlerle kıyaslamaya başlamaları sonucu daha rekabetçi bir yaklaşım benimsedikleri söylenebilir. Bu durumun sonucu olarak çoğu örgütün girdi ve çıktı ilişkisini ölçmek için etkililik kavramına önem vermeye başladığı ifade edilebilir.

Örgütler belirli amaçlar doğrultusunda oluşturulmuş, planlı ve uyumlu faaliyetler yürüten ve dış çevreyle bağlantılı sosyal yapılardır. Sosyal bir yapıya sahip olan örgütlerin en temel unsuru insan faktörüdür (Daft, 2008). İnsan kaynaklarının sahip oldukları özellikler ve örgüt iklimi örgütün amaçlarına ulaşmasında önemli etkenlerdir. Hoy ve Sweetland (2001) okul yapısı modelinde örgüt modelini okullar için geliştirmişlerdir. Bu modelde okullarda öğretmenlerin önemini vurgularken öğretmenlerin yönetim ve diğer paydaşlarla olan ilişkilerine vurgu yapılmaktadır. Örgütlerin başarılı olması için öğretmenlerin sahip olduğu özerklik, örgütsel güven ve iş doyumunu algılarının önemli olduğu belirtilmektedir (Hoy ve Miskel, 2013). Bu bağlamda okulların daha etkili ve başarılı olabilmesi için örgütsel güven ortamının oluşması, çalışanlar arasında işbirliği sağlanması ve insan kaynaklarının sahip olduğu becerilerini geliştirmesi ve yeni beceriler kazanması önem kazanmaktadır.

Örgütsel güven ortamının sağlandığı kurumlarda iş doyumunu ve motivasyonun üst düzeyde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla içerisinde güven ortamı oluşan okulların, hedeflerine ulaşmada daha başarılı olduğu görülmektedir. Örgütsel etkililiği artırmak için oluşturulan kolektif çalışma sayesinde örgüt amaçlarına daha kısa sürede ulaşabilir. Bu aşamada örgütlerin daha az hata yapmalarını, asıl uygulamalara odaklanmalarını ve değişen durumlara uyum sağlamalarına katkı sunacak bir diğer kavram da örgütsel farkındalıktır. Örgütsel güvenin sağladığı ekip çalışması ve örgütsel farkındalığın örgüte verdiği beklenmedik durumlarla mücadele becerisi, örgütün hedeflerine daha çabuk ulaşmasını sağlamaktadır (Hoy ve ark., 2006; Kearney ve ark., 2013; Uline ve ark., 1998).

Bu bağlamda örgütsel güven ve örgütsel farkındalığın yüksek olması, bir örgütte karşılaşılan problemleri önceden fark ederek önlemler alınmasına imkan vermektedir. Ayrıca, farkındalık ve güvenin artmasının yönetim süreçlerinde olayların derinlemesine incelenmesine, yönetimin eylemlerinde uzmanlığa önem vermesine ve tüm bu süreçte oluşturulan güven ortamı sayesinde kolektif çalışmanın en üst düzeyde yaşanmasına ve nihai olarak da örgütlerin amaçlarına ulaşmada daha başarılı olmasına olanak sağlayabilir. Bu açıdan bakıldığında örgütsel güven ve farkındalığın örgütsel etkililik üzerinde doğrudan belirleyici bir etki yapacağı düşünülebilir. Bu nedenle, eldeki çalışmada okullarda örgütsel güven ve farkındalık düzeyinin, okulların örgütsel etkililiği üzerindeki etkisi incelenmiştir. İlerleyen bölümde öncelikle okul etkililiği ve daha sonra okul farkındalığı ve örgütsel güven konuları araştırma bağlamı çerçevesinde sunulmuştur.

### Okul Etkililiği

Ergeneli'ye (1995) göre etkililik örgütün ulaşmayı amaçladığı "sonu" ifade etmektedir. Yükçü ve Atağan'a (2009) göre etkililik, örgütün hedeflediği sonuçlara ulaşma derecesidir. Hesapçioğlu (2006) etkililiği çıktılarla sağlanan başarı ve amaçları gerçekleştirme düzeyi olarak tanımlamaktadır. Helvacı ve Aydoğan (2011) ise etkililiği bir derecelendirme olarak görmektedir. Bu tanımlardan da görüleceği üzere, bir örgüt amacına ulaştığı ölçüde etkilidir. Bu etkililiğin de alanyazında yönetsel etkililiğe bağlı olduğu ifade edilmektedir. Şişman'a göre (2011) etkililik okulun performansıyla ilgilidir. Öğrencilerin okulda buldukları sürenin sonunda elde ettikleri ortalama başarıdır. Etkili okulu Ada ve Baysal (2012) elde edilen çıktılar sonucu örgütün hedeflerine ulaşma düzeyi, çevreye uyum sağlama kabiliyeti olarak tanımlamıştır. Bu tanımlara bakıldığında etkililiğin, örgütün amaçlarına uygun zaman ve en az kaynakla ulaşma becerisi olduğu ifade edilebilir. Örgütsel etkililik eğitim kurumlarında öğrenme çıktılarının üst düzeyde elde edilmesi ve bu süreçte eldeki insan ve madde kaynaklarının da en üst verimi sağlayacak şekilde işe koşulması olarak karşımıza çıkmaktadır.

Etkililik kavramının diğer kurumlarda olduğu gibi okullarda ölçülmesi ve gözlemlenmesi o kadar da kolay değildir. Okulların amaçları karmaşık, soyut ve kolay ölçülemeyen nitelikte, ayrıca bu amaçların sosyal,

ekonomik, politik gibi bazı değerlerle yüklü olması ölçülebilirlik konusunda kriter belirlemeyi zorlaştırmaktadır (Şişman, 2011). Özellikle eğitim örgütlerinde somut hedef ve çıktılar ölçmek oldukça zordur (Cameron, 1978, s. 609). Yapılan araştırmalarda etkili bir okulun çok boyutlu olduğu ile ilgili alanyazında ortak bir kanaat oluşmuştur (Arslan ve ark., 2007).

Kurumsal dış çevre, kurumsal yapı, kurumsal strateji, kurumsal istatistikler, kurumsal bütçe, eğitici liderlik, öğrenci başarısı, güvenli ve düzenli bir okul iklimi, okul kültürü, değerlendirme araçları gibi birçok kavram etkili okul konusunda dikkate alındığı söylenebilir. Helvacı ve Aydoğan'a (2011) göre etkili bir okulda en önemli süreç eğitim-öğretim sürecidir. Bu sebepten öğrenme ortamları etkili bir öğretmeyi sağlayacak özelliklere sahip olmalı ve eğitim teknolojisi açısından desteklenmelidir. Okul eğitimsel etkililiğe ulaşmak için iyi bir fiziksel yapıya sahip olmalıdır. Okul kültürü de etkili okulda önemli bir kavramdır ve okul yöneticileri etkili bir okul kültürü oluşturmalıdır. Etkili okulda önemli olan bir diğer boyut okul aile ve veli öğretmen ilişkisidir. Okul yöneticileri ve öğretmenler ile veli ve öğrenciler arasındaki iletişim iyileştirilmelidir. Hoy ve Ferguson (1985) geliştirdikleri örgütsel etkililik modelinde, örgütü bir bütünlük içinde değerlendirmişlerdir. Personel ve yönetimin uyumlu çalışması sonucu oluşan çalışan memnuniyeti en önemli kriterlerden biridir. Yönetici, öğretmen ve öğrenci olmak üzere üç farklı boyut ve bu boyutlara göre belirlenen hedefler vardır. Bu modele göre yönetici ve öğretmenin yenilikçi olması, öğrencilerin akademik başarıları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hedeflenmektedir.

Bu çalışmada, alanyazında etkililik ile ilgili araştırmalar incelenerek Hoy ve Ferguson (1985) Etkililik modeli ve Lezotte'nin (1991) çalışması temel alınarak okullar açısından etkililik beş farklı boyutta incelenmiştir. Bunlar: yönetici boyutu, öğretmen boyutu, öğrenci boyutu, okul kültürü ve okul ortamı boyutu, okul çevresi ve veli boyutudur.

**Etkili Okulda Yönetici Boyutu:** Etkili okul oluşturmanın başat unsurlarından bir tanesi, okul müdürünün liderlik özelliğidir. Öğretim lideri olarak okul müdürü, okulun asıl amacını ve eğitim öğretim hedeflerini açık ve belirgin bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm çalışanlarına aktarabilmelidir (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 19). Ayrıca, bir öğretim lideri olmanın yanında okul müdürü, okuldaki insan ve madde kaynaklarını örgütlenme konusunda da uzman olmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002). Bu durum, etkililiğin önemli bir yordayıcısı olan amaçlara ulaşmada en az kaynak, en fazla verim ilkesinin uygulanabilmesinin önemli bir etkeni olarak ifade edilebilir. Okul yöneticisi, etkililiğin tek ögesi değil daha çok katalizörü konumundadır.

**Etkili Okulda Öğretmen Boyutu:** Etkili bir okulda öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme gereksinimleri ve öğretim programının kazanımlarını üst seviyede bütünleştirerek öğrenme çıktılarının en üst düzeyde edinilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu öğretmenler öğrencilerinin hedeflerini yüksek tutar ve bu hedefleri belirli standartlarla birleştirirler. Bu durumda, öğretmenin öğrenciye yönelik beklentisi yüksek olurken, öğrenci de eski başarılarının aksine daha ileriye hedefleyebilir (Lezotte, 1991). Bütüncül olarak böyle bir hedef-kazanım ilişkisi kurulması, etkili bir okul yaratmanın ön koşullarından bir tanesidir.

**Etkili Okullarda Öğrenci Boyutu:** Okullardaki etkililiğin temelinde eğitim kazanımlarının üst seviyede edinilmesi yatmaktadır. Bu süreçte yönetici ve öğretmenlerin çabaları, sınıf içi ve dışındaki öğrenci öğrenmelerine yol gösterici olabilir. Özellikle öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin sosyal gelişimleri gibi konularda maksimum verimi almak etkili okulun öncelikli hedeflerindedir. Öğrenciler için en iyi öğrenme ortamı salt akademik bilginin değil, sosyal gelişimin de kazanıldığı ortak çalışma yaşantıları sonucu oluşur. Böyle bir ortamda öğrenciler sorumluluk üstlenmeyi severler, okul hayatlarını daha iyi hale getirmek için isteklidirler, öğretmen ve ailelerin onlardan neler beklediğini iyi bilirler ve öğrenme konusunda sorumluluklarının farkındadırlar (Çubukçu ve Girmen, 2006, s. 126). Öğrencilerin bu davranış ve kazanımları edinebilmesi de onların okul süreçlerinde aktif kılınması ile mümkün olabilir. Bu yolla okul, hem amaçlarına ulaşma, hem de öğrencilere üst düzeyde kazanım edindirme yoluyla etkililiği sağlayabilir.

**Etkili Okullarda Okul Kültürü ve Okul Ortamı Boyutu:** Sosyal açık bir sistem olan eğitim kurumlarının etkililiği düşünüldüğünde, okul süreçlerinde kültür ve ortam boyutunun da önemle üzerinde durulması gerekmektedir. Okulu hem etkili kılacak hem de diğer okullardan farklı ve özgün kılacak öğeler, okul kültüründe cisimleşmektedir. Olumlu ve bütünleştirici bir kültür, hem çalışanların doyumunu sağlama, hem de amaçlara ulaşma konusunda önemli bir itici güçtür. Kültüre bağlı olarak etkili okulların sahip olması gereken önemli özelliklerden biri de açık ve düzenli bir okul iklimidir. Okul iklimi monoton ve sıkıcı olmamalıdır, aynı zamanda okul iklimi, öğretime ve öğrenmeye yardımcı olacak şekilde oluşturulmalıdır. Olması gereken diğer önemli özellikler ise; dayanışma, takım ruhu ve empatidir (Lezotte, 1991). İklimin bütün bu bileşenlerine ilişkin pozitif uygulamalar, etkili okulun sosyal ve bütünleştirici boyutuna karşılık gelmektedir.

**Etkili Okullarda Okul Çevresi ve Veliler Boyutu:** Açık sistem özelliği gösteren okullar, yakın çevresi ile sürekli iletişim halindedirler ve bu çevrenin önemli bir parçasıdır (Smith, 1994; Akt, Çubukçu ve Girmen, 2006). Okulun çevresinden girdi alan ve çıktılarını çevresine sunan örgütsel yapısı nedeniyle girdi ve çıktı kalitesi okul etkililiğinde ele alınması gereken başat konulardandır. Ayrıca okulların amaçlarına ulaşma ve öğrenme kazanımlarını üst düzeyde gerçekleştirme sürecinde üst düzey verim almak için çevre ve velilerden üst düzey destek alması, çıktılarının niteliği üzerinde de önemli bir etki yaratabilir. Bu durum da doğrudan etkililik üzerinden pozitif bir etki yaratabilir. Öyle ki, akademik açıdan başarılı okulların, akademik başarısı düşük okullara göre çevresiyle daha fazla bütünleştiği görülmektedir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017).

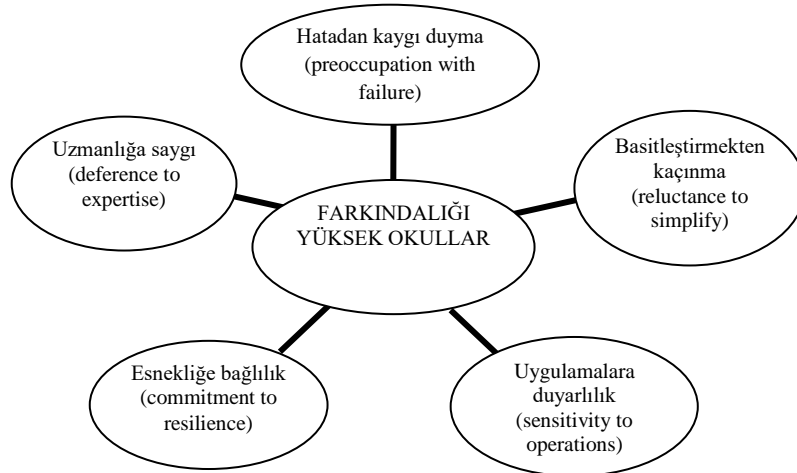
Etkili okulların bu beş boyutu bütünsellik özelliği taşımaktadır. Bu bütünsellik ne kadar üst düzeyde sağlanabilirse, okul o denli etkili olabilir ve amaçlarına da en az kaynakla en üst düzeyde ulaşabilir. Bu beş boyutu üst düzey verim alacak şekilde bütünleştirme sürecinde ise, okul içi süreçlere ilişkin farkındalık ve örgüt bileşenleri arasındaki güven ilişkisinin üst düzeyde gerçekleştirilmesi, bütüncül bir anlayış çerçevesinde kilit bir öneme sahiptir. Bu nedenle okul farkındalığı ve örgütsel güven değişkenlerinin etkililik üzerindeki rolleri ve sağladıkları yararları bahsedilmesi, konunun bütünselliği açısından önemli görülmektedir.

### **Okul Farkındalığı**

Farkındalık, kişilerin karmaşık durumlarda alternatif üretme duygusunu ve becerisini ifade etmektedir. Kişiler farkındalığa, önyargıları, klişe davranışları ve bıkkınlık duygusu oluşturduğu zamanlarda ihtiyaç duyarlar (Langer ve Moldoveanu, 2000). Eğer zihnimiz geniş anlamda birçok işlemi barındıran bir mekanizma ise, farkındalık da bu işlemlerin birbiriyle ilişkisinde izledikleri yoldur (Weick ve Sutcliffe, 2006, s. 515).

Farkındalık bireysel olduğu gibi aynı zamanda kolektif bir yapı olarak da karşımıza çıkmaktadır (Hoy ve ark., 2006, s. 238). Kolektif farkındalık, örgütün beklenmedik durumlarla başa çıkmasında önemli bir araçtır (Weick ve ark., 1999, s. 240). Farkındalık, olası beklenmedik durumları yönetebilmek için kullanılacak bir erken alarm sistemi gibidir. Özellikle günümüzde örgütler, ani değişim ve dönüşümlere karşı hazırlıklı olmak ve kendilerini bu dönüşümlere uyarlamak durumundadır. Böylesi durumlarda etkili bir uyum sürecinin gerçekleştirilmesi örgüt içi farkındalık düzeyinin yüksekliği ile doğru orantılıdır. Örgüt yönetiminde genellikle rutinlere ve standart uygulamalara güvenme eğilimi vardır. Bu durumun öncelikli nedeni, örgütü aşırılıklardan ya da geçmiş tecrübelerle göre farklılık gösteren durumlardan koruma çabasıdır. Bu çerçevede, örgütleri ve kişileri tekdüze davranmaya iten sebep geçmişteki rutinlerinin sözde başarılarıdır (Hoy ve ark., 2006). Ancak özellikle günümüz örgütlerinde bu sürdürümcü yaklaşımın başarı olasılığı görece daha düşüktür. Çünkü başta eğitim örgütleri olmak üzere toplumsal kurumlar ciddi sosyal ve ekonomik değişikliklere maruz kalmaktadır. Bu nedenle de örgütsel farkındalık, eğitim kurumları açısından da okul farkındalığı kavramı önemle üzerinde durulması gereken bir kavramdır.

Örgütsel farkındalık konusunda alanyazında çok fazla araştırmaya yer verilmemiştir. Bu çalışmada Weick ve ark. (1999) ve Hoy ve ark. (2004) araştırmaları temel alınmıştır. Weick ve Sutcliffe'e (2006) göre, farkındalığı yüksek örgütlerin en önemli ve en temel özelliği, büyük hatalardan ve yanlışlardan kaçınmalarıdır. Bunun için de örgütsel süreçlerde farkındalık düzeyinin yüksek olmasını sağlayan kilit noktalar bulunmaktadır. Bir örgütün yüksek farkındalık düzeyine ulaşması için izlemesi gereken 5 süreç vardır. Bu süreçlerin okullara nasıl uyarlanabileceği, aşağıda Şekil 1.'de verilmiştir:



**Şekil 1.** Farkındalığı Yüksek Okulların İzlemesi Gereken 5 Süreç

Kaynak: Weick ve ark. (1999)'dan uyarlanmıştır

**Hatadan kaygı duymak (preoccupation with failure):** Hatadan kaygı duymak ilk bakışta kötümserlik gibi görünebilir. Ancak hatalar başarıya ulaşma sürecinde sadece olumsuzluklar getirmemektedir. Bir örgüt süreçleri içerisinde yapılan hatalardan öğrenme kapasitesine sahip olabilir. Bu durumda hata, büyük bir kaygı nesnesi olmaktan çıkabilir. Örgütsel farkındalık içerisinde ifade edilen kaygının en önemli özelliği, küçük hataları büyük hatalara ya da felaketlere dönüşmeden fark etmek ve tanımlamak olarak ifade edilebilir. Farkındalığı yüksek olan örgütler, çoğunlukla örgütteki problemleri ve hataları sürekli tararlar. Özellikle gözden kaçabilecek küçük hatalara odaklanırlar (Weick ve ark., 1999, s. 39). Sosyal örgütler olan okullar, içerisinde insan davranışının pek çok yönünün de barındırdığından, hatalarla karşılaşma olasılığı yüksek örgütlerdir. Farkındalığı yüksek okullar, bu olası hataları erken dönemde tespit edebilen, ve hataları büyüyerek örgüt süreçlerini zedeleyici boyuta ulaşmadan fırsata çevirebilen okullardır (Hoy ve ark., 2006, s. 240).

**Basitleştirmekten kaçınmak (reluctance to simplify):** Örgütler, farkındalığı artırma sürecinde olguları basitleştirmek ve sadeleştirmekten kaçınmak zorundadırlar. Okullarda hayat çok karmaşık olduğundan; yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer bileşenlerin olaylara farklı perspektiflerden bakıp, görünenin arkasında saklı olan detayları görme alışkanlığı kazanmaları önemlidir. Bu bir anlamda okul içi süreçlerin detaylı analizinin yapılmasını da gerekli kılmaktadır. Bu konuda fazla detaycılık süreci daha çözümsüz kılabilme riskini de beraberinde getirmekle birlikte, bu durum göz önünde bulundurularak işleyişin detaylandırılması farkındalığın yükseltilmesi için bir araç olabilir (Hoy ve ark., 2006, s. 240; Hoy ve ark., 2004, s. 311).

**Uygulamalara duyarlı olmak (sensitivity to operations):** Uygulamalara duyarlı olmak, örgütün temel amacına yakın olmaktır. Okulların da ana amacı eğitim öğretim ve iyi insan yetiştirmektir. Okullar bu temel amaç çerçevesinde farklı alt amaçlara da sahiptir. Bunlar eğitim sisteminin temel amaçlarından başlayarak ders amaçlarına kadar uzanan bir genişliğe sahiptir. Bu amaçlar, okulların etkili ve verimli olup olmadığının saptanmasının temel ölçütüdür. Bu çerçevede okullar, eğitim sistemi ve temel yasaların kendisine tanımladığı amaçlardan sapmadan etkinliklerini gerçekleştirmektedirler. Bu gerçekleştirme süreci, amaçları öncelediğinden ve uygulamaların da bu amaçlarla örtüşmesi gerektiğinden; bu yöndeki duyarlılık, okul farkındalığının temel bir bileşeni olarak ifade edilebilir (Hoy ve ark., 2006, s. 240; Hoy ve ark., 2004, s. 311).

**Esnekliğe bağlılık (commitment to resilience):** Esneklik bugün tüm örgütlerin değişen durum ve koşullarda ayakta kalma ve kendini uyarılama konusunda sahip olması gereken önemli niteliklerden bir tanesidir. Okul farkındalığı, beklenmeyen durumlara hazırlıklı olmak ve beklenmeyen sorunları örgüt amaçları çerçevesinde hızlı bir şekilde çözüme kavuşturmayı esas aldığı için, özellikle okul içi süreç ve uygulamalarda esnekliğin her zaman öncül bir nitelik olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Okullar, esneklik ve önceden tahmin etme yoluyla beklenmedik durumlara karşı mücadelede önlemsel bir anlayış geliştirerek farkındalığa önemli katkı sağlarlar. Bu çerçevede etkili bir okul farkındalığı için özellikle okul liderleri ve öğretmenler, beklenmedik kötü durumlara karşı güçlü ve yeterince esnek olmalıdırlar (Hoy ve ark., 2006, s. 240; Hoy ve ark., 2004, s. 311).

**Uzmanlığa saygı (deference to expertise):** Farkındalığı yüksek olan okullar, standart kurallar ve sert yapının yaratabileceği olası hatalardan uzak dururlar. Okullar tüm bileşenleri ile bir bütündür ve bu bütün içerisinde örgütlenme boyutunda uzmanlığın esas olduğu bir uyum sağlanmalıdır. Bu uyum içerisinde alınan kararlar örgüt içi ve dışı değişkenlere ve uzmanlık bilgisine göre farklılık göstermektedir. Bu nedenle sert bir yapı içerisinde tepeden alınan kararlar yerine uzmanların danışmanlığı ile elde edilen daha esnek bir karar verme sistemi daha değerlidir (Hoy ve ark., 2006, s. 240).

Görüldüğü gibi, farkındalık pek çok açıdan okulların beklenmedik durumlardaki etkinliklerine ilişkin bir uygulama çerçevesi çizmektedir. Bu çerçevede okul etkililiğinin sağlanması için de bir yol haritası sunabilir. Bu açıdan okullarda farkındalığın artırılması yönünde atılacak adımlar, hem okulu beklenmedik durumlara hazırlıklı hale getirebilir hem de amaçlara ulaşma yolunda etkililiğe olumlu katkı sağlayabilir. Okul farkındalığı hem yönetsel hem de işlemsel açıdan okul içi bir bütünlüğü de gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede okul içindeki bileşenlerin birbirine duyduğu güven de bu bütünlüğü bir arada tutmanın ve amaçlara ulaşma sürecindeki etkililiğin anahtar gerekliliklerinden bir tanesidir. İlerleyen bölümde örgütsel güvenin farkındalık ve etkililik ile olan ilişkisine değinilecektir.

### Örgütsel Güven

Güven kavramı diğer bireylerin davranış ve tutumlarına göre onlardan beklentilerimizdir. Bir diğer tanımla, diğerlerine yönelik olumlu beklentilerdir (Costa, 2003, s. 606-607). Güven duygusu, kişinin başka bir kişiye zarar vermeyeceği davranışlarda bulunma beklentisini karşılamaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003). Örgütteki güven ise, örgüt içinde oluşan güven iklimidir. Örgütsel güven, kişilerin rollerine, ilişkilere ve tecrübelerine dayanarak örgüt üyelerinin, kişilerin niyetleri ve tavırları hakkındaki olumlu beklentileridir (Tüzün, 2007, s. 105). Örgütsel güven özellikle örgütün sosyal işleyişinde ve kriz durumlarında örgütün devamlılığını ve çalışan bağlılığını sürdürme gibi bir role sahiptir. Ayrıca örgütsel güven sadece bireyler arası ilişkilerde değil, aynı zamanda okul içi süreçlerin işleyişi ve dış çevre ile olan ilişkilerde de söz konusudur. Örgütsel güven konusunda yapılan araştırmalar genellikle güveni yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkiler açısından ele almıştır (Küskü, 1999: 137). Hoy ve arkadaşları (2004) örgütsel güvenin okul boyutunu ve okullardaki işbirliğinde velinin okulun bir parçası olduğunu dikkate alarak araştırmalarında okulda güveni ele almışlardır. Güvenin beş elementten oluştuğunu ifade etmişlerdir. Örgütsel güvenin 5 elementini Yardımseverlik, Güvenirlik, Yeterlik, Dürüstlük ve Açık sözlülük olarak tanımlamışlardır. Hoy ve Tschannen-Moran'a (2003) göre örgütsel güvenin beş temel boyutu vardır. Bunlar: yöneticiye güven, çalışma arkadaşına güven, paydaşlara güven, prosedüre güven ve örgütte güvendir. Bu bölümde örgütsel güvenin yöneticiye güven, çalışma arkadaşlarına güven, öğrenci ve velilere güven ve örgütte güven boyutları ele alınmıştır.

**Yöneticiye güven:** Örgüt yöneticileri örgütlerini daha etkili hale getirmek istiyorlarsa eldeki kaynakları en etkin şekilde kullanmalıdırlar. Örgütün insan ve madde kaynakları haricindeki en önemli kaynaklarından biri çalışanlar ve yöneticiler arasındaki iyi ilişkilerin temelini oluşturan güvendir. Çalışanların yöneticiye duydukları güven, örgüte güveni de beraberinde getirebilir ve örgüt bileşenlerinin örgütsel bağlılıkları üzerinde olumlu bir etki sağlayabilir (Topaloğlu, 2010, s. 45). Güven duygusu diğer tüm örgütler gibi okullar için de önemli bir kavramdır. Öğretmen, veli ve öğrenci tarafından saygı duyulan ve güvenilen yönetici çalışanlarını, öğrencileri ve diğer paydaşları daha verimli çalışmaya cesaretlendirebilir (Brewster ve Railsback, 2003, s. 12-13). Okul yöneticisine duyulan güven, öğretmenlerin ve diğer bileşenlerin okul içi görev ve sorumluluklarında okul amaçları çerçevesinde inisiyatif alabilme ve başarıya olan inancı sürdürmede kilit öneme sahiptir.

**Çalışma arkadaşlarına güven:** Okullar kolektif yapılardır. Bu durum, amaçlara ulaşma ve eğitim-öğretim süreçlerinde işbirlikli bir çalışma ve paylaşım gerektirmektedir. İşbirlikli çalışmanın temelinde ise karşılıklı güven duygusu yatmaktadır. Örgütte işbirliği önemli bir kavramdır, bu yüzden meslektaşların işbölümünde diğerlerine güvenmesi daha etkili çalışmayı beraberinde getirir (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Ancak okulların öğrenci başarısını üst düzeye çıkarma ve iyi birer insan yetiştirme temel hedefi etrafında bu işbirliğini sağlaması bir gerekliliktir. Her ne kadar piyasa koşullarındaki rekabet, yarışmacı tutum vb. olgular eğitim kurumlarında da karşımıza çıksa da, okullar sosyal adalet ve dayanışmanın merkezde olduğu kurumlar olmak durumundadır. Öğretmenler arasındaki güven ve dayanışmanın üst düzeyde sağlanması okulun amaçlarına ulaşılmasına olumlu katkı sağlayacaktır. Okul örgütünün de çalışanların performansını artırmak ve amaçlarına ulaşabilmek için, çalışanların yönetime, üstlerine ve birbirlerine güven duymasının sağlanması ve çalışanların güven ihtiyaçlarının karşılanması için etkili bir ortam sunması gerekmektedir (Topaloğlu, 2010, s. 45).

**Paydaşlara güven (öğrenci ve velilere güven):** Okul sadece yönetici, öğretmen ve öğrencinin oluşturmadığı, kapsamı içerisinde diğer pek çok bileşeni de barındıran bir örgüttür. Bu nedenle okulda güvenden

bahsedebilmek için okul bileşenlerinin birbirlerine karşı güveni önemlidir (Yılmaz, 2009: 476). Bu açıdan, özellikle okul yönetimi ve öğretmenlerin, okulun paydaşları konumunda olan başta veliler, daha sonra da dış çevre bileşenlerine yönelik güven duymaları gerekmektedir. Bu güvenin sağlanması için de temel çerçeveyi eğitim amaçları oluşturmaktadır. Okul bileşenlerinin ortak olarak bu amaçlar etrafında birleşmesi, beraberinde karşılıklı bir güven ortamının oluşmasına da kaynaklık edebilir. Veli-okul işbirliğindeki en temel amaç, öğrenmeyi sadece okulda değil aynı zamanda evde öğrenmeye dönüştürmektir (Patrick ve ark., 2006, s. 122-124).

**Prosedüre güven:** Bir örgütte kişiler arasındaki güven kadar, kişilerin işleyişe güvenleri de esastır. Prosedüre güven, bireylerin örgüt içi işleyişin sistematikliği ve tutarlılığına duydukları güvendir. Bu nedenle, örgüt içi süreçlerde belli kurallar çerçevesinde etkin ve tutarlı bir işleyiş süreci yerleştirmek, çalışanların ve paydaşların prosedürlere güvenebilmesinin ön koşuludur. Prosedürlere güvenilen bir okulda, hem çalışanlar hem de diğer bileşenler işlerin nasıl yürüdüğünü bilir, hangi konularda inisiyatif almaları gerektiğine karar verebilir ve örgüt için hesap verebilirlik mekanizmasının bilincinde olurlar. Böyle durumlarda hem örgüt içi süreçlerin yürütülmesi hem de amaçlara ulaşma sürecinde değerlendirmenin etkili yapılabilmesi bir ölçüde bağlanmış da olur. Bu sebeple özellikle örgüt yöneticilerine, örgüt içi prosedürleri etkin ve tutarlı kılma görevi düşmektedir. Aynı zamanda örgütün kültürü de bireylere belli konularda davranış kalıpları sunduğu için, yöneticilerin bu konuda sadece resmi işleyiş değil, aynı zamanda örgüt kültürünü de etkin kılma görevi bulunmaktadır (Dinç, 2007, s. 37).

**Örgütte güven (Okulda güven):** Okul içerisindeki paydaşların birbirine güveni kadar okulun bir bütün olarak güven beslenen bir yer olması da önemlidir. Değişen ekonomik şartlar ve sosyal problemlerdeki artış, okullara karşı toplumun beklentilerinin de artmasına sebep olmuştur ve okulların sorumluluğu eskiye göre daha önemli hale gelmiştir. Güven duyulmayan bir okulda, öğrenciler kendilerini rahat hissetmezler, öğrenmeye harcayacak enerjilerinin büyük bir kısmını kendini savunmak ya da korumak için harcamak zorunda kalırlar. Bunun sonucu olarak da hedeflenen başarıya ulaşmak giderek daha da zorlaşabilir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). O nedenle, okullar güven duygusunun merkezini oluşturacak, bileşenlerini savunacak ve onları tehditlerden uzak hissettirecek fiziki ve sosyal güveni oluşturmak ve sürdürmek durumundadır.

Okul etkililiği bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmektedir. Bu bütüncül yaklaşım içerisinde de amaçlara ulaşma sürecinde bireylerarası ilişkiler, okul kültür ve iklimi, okul prosedürleri, paydaşlarla ilişkiler önemli yer tutmaktadır. Okul etkililiği, her ne kadar amaçlara optimum kaynak ve maksimum verimle ulaşmanın ölçüsü olsa da, amaçlara ulaşma sürecinde içerisindeki bileşenler arası ilişkilerin önemi yadsınamaz. Bu çerçevede okulun farkındalık düzeyi ve okuldaki güven ortamı, etkililiğe ulaşmanın anahtar bileşenleridir. Etkili bir örgüt beklenmedik durumlarla mücadele konusunda hazırlıklı olmalıdır (Hoy ve ark., 2006). Hiçbir örgüt bilinmeyen ya da beklenmedik olaylarla karşılaşmak istemez, karşılaşır da bazı önlemlere sahip olmak zorundadır (Ray ve ark., 2011). Bu yüzden örgütlerin daha hızlı karar alması ve örgütün hedeflerine en etkili şekilde ulaşması için farkındalık önemli bir kavram haline gelmiştir. Okul farkındalığı kavramı, okul örgütünün karmaşık durumlarda alternatif üretme duygusunu ve becerisini ifade etmektedir. Etkililiğin önemli bir boyutu da amaçlara ulaşma sürecinde okulun beklenmedik durumlara hazırlıklı olma halidir. Bu nedenle farkındalık, etkililiğin sağlanması için önemli bir bileşen olarak düşünülebilir.

Öte yandan, etkililiğin sağlanması sürecinde işbirliği de kritik bir konumdur ve hem farkındalığı artıracak hem de güvenden beslenecek bir olgudur. Örgütlerde daha fazla işbirliğinin oluşması güven duygusunun bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden örgütler örgütsel güven kavramına geçmişe göre daha fazla önem vermektedir (İşcan ve Sayın, 2010). Örgütü sosyal bir sistem olarak değerlendirmek gerekir, çünkü örgütlerin amaçları ne olursa olsun ham maddesi insan faktörüdür. Memduhoğlu ve Zengin'e (2010) göre sosyal hayata uyumun sağlanması ve bireyler arası ilişkilerin kurulmasında güven önemli bir yer tutar. Ayrıca, örgütsel etkililiğe ulaşmak ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için çalışanların beklentilerinin karşılanması gerekir. Çalışanların öncelikli beklentileri arasında da güven faktörü gelmektedir (Ülker, 2008). Özer ve ark.'a (2006) göre okullarda eğitimin niteliğinin artmasında güven önemli bir faktördür. Okullarda yapılan işler birbirini tamamlar. Bir okulda öğrenci başarısı, öğretmen başarısı ve okulun başarısı için karşılıklı bağımlılık ilişkisine ihtiyaç vardır. Karşılıklı bağımlılık ilişkisinin en önemli etkeni ise güvendir.

Okul etkililiği konusunda yapılan araştırmalar, örgütsel etkililik üzerinde örgütsel farkındalık ve örgütsel güvenin etkisinin olduğu göstermektedir. Örgütsel güvenin sağladığı ekip çalışması ve örgütsel farkındalığın, örgüte verdiği beklenmedik durumlarla mücadele becerisi örgütün hedeflerine daha çabuk ulaşmasını sağlamaktadır (Hoy ve ark., 2006; Kearney ve ark., 2013; Uline ve ark., 1998). Öte yandan, örgütsel güven ve örgütsel farkındalığın birlikte okul etkililiğine katkısının da önemle üzerinde durulması gerekmektedir. Her ne kadar bu

boyutlar ayrı ayrı okul etkililiğine katkıda bulunsalar da, bu iki değişkenin örgütsel etkililik ile ilişkisinin ortaya konmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Amaç

Bu araştırmada öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Öğretmen algılarına göre okulların örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisi var mıdır?

### YÖNTEM

Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli seçilmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2007, s. 79). İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin mevcut olup olmadığını veya bu değişimin derecesini belirlemede kullanılmaktadır (Karasar, 2007, s. 81). Araştırmanın evrenini; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Aydın Merkez İlçe’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 3245 öğretmen oluşturmaktadır (n=3245). Araştırmanın örneklemini ise; kolay ulaşılabılır örneklem yöntemiyle seçilen 350 öğretmenden oluşmaktadır (n= 350). 3245 öğretmenden oluşan evreni temsil edecek % 95 güven aralığında, hata payı ( $\pm 0.05$ ) olarak örneklem Yazıcıoğlu ve Erdoğan’ın (2004) örneklem büyüklükleri tablosuna göre belirlenmiştir. Örneklem alınan okulların yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşülerek 500 adet ölçek dağıtılmıştır ancak 370 adet ölçek araştırma kriterlerine uygun şekilde elde edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Ölçeklerin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının tümü için dil geçerliği çalışması yapılmıştır. Ölçeklerin uyarlanması sırasında, Türkçeye çevrilmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Daha sonra İngiliz Dili alanında dört uzman tarafından ölçeğin çevrilmiş ve çeviriler arasındaki farklılıklar tartışılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçek, Eğitim Yönetimi alanında uzman dört öğretim üyesi ve dört yüksek lisans öğrencisinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen düzeltme ve öneriler doğrultusunda ölçekler Türk Dili konusunda uzman bir öğretim üyesine inceletilerek son hali verilmiştir.

### Örgütsel Etkililik Ölçeği

Araştırma kapsamında öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla; Hoy ve ark. (1991) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formu tek faktör ve 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 6 dereceli Likert tipinde (kesinlikle katılıyorum (6), katılıyorum (5), kısmen katılıyorum (4), kısmen katılmıyorum (3), katılmıyorum (2) ve kesinlikle katılmıyorum (1)) hazırlanmıştır. Orijinal ölçeğin güvenilirlik katsayısı .89 olup ölçülen özellik için yüksek bir tutarlılık derecesine sahip olduğu belirtilmiştir (Hoy ve ark., 1991).

Araştırmacı tarafından yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri birden büyük ve varyansın %59,14’ünü açıklayan tek faktörden oluştuğu görülmüştür. 8 maddelik ölçeğin maddeleri arasındaki iç tutarlılık, Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısının  $0.80 \leq \alpha < 100$  aralığında olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Örgütsel Farkındalık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin okul farkındalık algılarını belirlemek amacıyla “Okul Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Hoy ve ark. (2004) “Müdüre İlişkin Farkındalık” ve “Personele İlişkin Farkındalık” olmak üzere iki boyutlu “Okul Farkındalık Ölçeği”ni oluşturmuşlardır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğe son hali verilmiştir. Okul Farkındalığı Ölçeğinin orijinal şeklinde iki faktör ve toplam 14 madde bulunmaktadır.



Araştırmacı tarafından yapılan faktör analizi sonucunda öz değeri birden büyük ve varyansın %47.42'sini açıklayan Müdüre ilişkin Farkındalık ve Personele ilişkin farkındalık olmak üzere iki faktörü olduğu görülmüştür. 10 maddelik ölçeğin maddeleri arasındaki iç tutarlılık, Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .77 olarak hesaplanmıştır.

### Örgütsel Güven Ölçeği

Öğretmenlerin okula güven algılarını belirlemek amacıyla Hoy ve ark. (2004) tarafından geliştirilen "Okula Güven Ölçeği" dir (The Omnibus T-Scale). Okula Güven Ölçeği'nin orijinal şeklinde 3 faktör ve toplam 26 madde bulunmaktadır. Ölçeğin her bir faktörü ölçeğin orijinalinde yer aldığı haliyle "Okul Müdürüne Güven" (8); "Meslektaşlara Güven" (8) ve "Öğrenci ve Veliye Güven" (10) olarak adlandırılmıştır.

Araştırmacı tarafından yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri birden büyük ve varyansın %49.73'ünü açıklayan "Okul Müdürüne Güven" "Meslektaşlara Güven" ve "Öğrenci ve Veliye Güven" olmak üzere üç faktörü olduğu görülmüştür. 25 maddelik ölçeğin maddeleri arasındaki iç tutarlılık, Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasında bir ilişki olup olmadığının test edilmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmış. Öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisi olup olmadığının çözümlenmesi amacıyla basit ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde SPSS-Windows 21 paket programı kullanılmıştır.

### Etik Kurul İzin Bilgileri

Bu çalışma Etik kurul iznine gerekli olmayan makaleler statüsündedir.

## BULGULAR ve YORUM

### Öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasındaki ilişki

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasında bir ilişki olup olmadığının test edilmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmış ve yapılan Korelasyon analize ilişkin bulgular Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1.

*Öğretmenlerin Okula Güven Algıları ile Okul Farkındalığına İlişkin Algıları Arasındaki İlişki*

Değişkenler		Okul Müdürüne Güven	Meslektaşlara Güven	Öğrenci ve Veliye Güven	Müdürle İlişkin Farkındalık	Personele İlişkin Farkındalık
Okul Müdürüne Güven	r	1	.541**	.271**	.758**	.473**
	p		.000	.000	.000	.000
Meslektaşlara Güven	r	.541**	1	.364**	.398**	.671**
	p	.000		.000	.000	.000
Öğrenci ve Veliye Güven	r	.271**	.364**	1	.179**	.264**
	p	.000	.000		.001	.000
Müdürle İlişkin Farkındalık	r	.758**	.398**	.179**	1	.458**
	p	.000	.000	.001		.000
Personele İlişkin Farkındalık	r	.473**	.671**	.264**	.458**	1
	p	.000	.000	.000	.000	

p<0,05, N=370

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile meslektaşlara güven algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu (r=.541); öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile öğrenci ve veliye güven algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu (r=.271) görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin müdüre ilişkin farkındalık algıları ile personel ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu (r=.458) görülmektedir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalıkları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (r=.758); yine öğretmenlerin okul müdürüne güven

algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=.473$ ) görülmektedir. Öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=.398$ ); öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=.671$ ) görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki olduğu ( $r=.179$ ); öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki olduğu ( $r=.264$ ) görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasında genel anlamda pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

### Öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarına etkisi

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığının test edilmesi amacıyla Çoklu Regresyon analizi yapılmış ve bu analize ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2.571	1.744		1.474	.141		
Okul Müdürüne Güven	.058	.070	.053	.832	.533	.293	.033
Meslektaşlara Güven	.160	.063	.141	2.531	.012**	.545	.452
Öğrenci ve Veliye Güven	.106	.035	.121	2.989	.003**	.326	.127
Müdüre İlişkin Farkındalık	.170	.089	.112	1.896	.000*	.282	.199
Personele İlişkin Farkındalık	.145	.093	.449	8.494	.059	.040	-.074

Tablo 2’de görüldüğü gibi, yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasında ikili ve kısmi korelasyonlar incelenmiş, öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ( $r=.545$ ); öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ( $r=.326$ ) ve öğretmenlerin okul müdürüne ilişkin farkındalıkları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu ( $r=.282$ ) saptanmıştır. Ayrıca meslektaşlara güven, öğrenci ve veliye güven ve okul müdürüne ilişkin farkındalık değişkenlerinin okul etkililiği değişkeninde toplam varyansın %48’ini açıkladığı görülmektedir ( $R=.696$ ;  $R^2=.485$ ;  $p<.001$ ). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde de, meslektaşlara güven, öğrenci ve veliye güven ve okul müdürüne ilişkin farkındalık değişkenlerinin okul etkililiği üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu bulgular, öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları, öğrenci ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arttıkça, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının arttığını göstermektedir.

## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin okula güven algıları ile okul farkındalığına ilişkin algıları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile meslektaşlara güven algıları arasında; öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile öğrenci ve veliye güven algıları arasında ve öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile öğrenci ve veliye güven algıları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin müdüre ilişkin farkındalık algıları ile personel ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalıkları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, yine öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu, öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile personele ilişkin farkındalık algıları arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin okula güven algıları ile

okul farkındalığına ilişkin algıları arasında genel anlamda pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okula güven ve okul farkındalığına ilişkin algılarının, okul etkililiğine ilişkin algıları üzerine bir etkisinin olup olmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğrenciye ve veliye güven algıları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve öğretmenlerin okul müdürüne ilişkin farkındalıkları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Meslektaşlara güven, öğrenci ve veliye güven ve okul müdürüne ilişkin farkındalık değişkelerinin okul etkililiği üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu bulgular, öğretmenlerin meslektaşlara güven algıları, öğrenci ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algıları arttıkça, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının arttığını göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile örgütsel farkındalık algıları arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, alanyazında Hoy ve ark.'nın (2006) okul farkındalığı ve okula güvenin birbirleri üzerine etkilerini inceledikleri çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Hoy ve ark. (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, okula güven ve okul farkındalığının birbirleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalıkları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Onlara göre farkındalık her okul yöneticisinin anlaması ve uygulaması gereken bir yapıdır, ancak farkındalığı anlamak ve uygulamak için gereken önemli bir yapı ise güven kültürüdür. Örgütsel güven ve farkındalık arasındaki pozitif yönlü ilişkinin sonucundan yola çıkarak okulların zorluklarla ve beklenmedik durumlarla mücadele etme becerisi konusunda örgütsel güven kavramının tamamlayıcı bir etken olduğu belirtilebilir.

Örgütte beklenmedik durumlarla mücadele etmenin en önemli aracı örgütsel farkındalıktır. Örgüt içi süreçlerde, karşılaşılan beklenmedik durumlarla ve başarısızlıklarla mücadelede örgütün bir bütün olarak hareket etmesi gerekmektedir. Bu birlikteliğin sağlanması için de örgütsel güven, anahtar bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla, kolektiflikten beslenen farkındalığın, güven aracılığı ile sağlanabileceği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin meslektaşlara ve öğrenci ve veliye güven algıları ile okul müdürüne ilişkin farkındalık algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucu, alanyazında bazı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Hoy ve ark., 2006; Kearney ve ark., 2013; Uline ve ark., 1998; Katz ve Kahn, 1977, Akt. Nayır, 2012; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998; Patrick ve ark., 2006; Toprak, 2006; Sabel, 1993; Rousseau ve ark., 1998; Costa, 2003; Asunakutlu, 2002; Rotter, 1967; Goddard ve ark., 2001). Araştırmaların sonuçlarına göre; örgütsel güven düzeyi etkililiği ölçme kriterlerinden birisidir. Örgütsel güvenin oluşturulmadığı örgütlerde örgütsel etkililikten bahsetmek zordur. Etkili olmak isteyen okullar öğrenci, öğretmen ve yönetici arasında iyi bir iletişim ve güven oluşturmalıdır. Örgütsel güvenin çalışan performansını ve iş doyumunu artırdığı ve neticesinde de etkililik düzeyini artırdığı görülmektedir. Örgütsel etkililiğin okul içerisinde oluşan örgütsel güven ortamıyla ilişkisi olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışanların, meslektaşlarının desteğini arkalarında hissettikleri zaman performanslarının üst düzeyde olduğu görülmektedir. Okullardaki güven ortamının ise, okul çıktılarında, kolektif etkililik, bürokratik yapı ve akademik performansı artırdığı, öğretmene güven duygusunun öğrencilerin öğrenme becerilerinde etkili olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu bulguların eldeki araştırma bulguları ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen, öğretmenlerin okul farkındalığına ilişkin algılarının, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarını anlamlı düzeyde yordadığı bulgusunun alanyazında bazı çalışmaların sonuçları ile de benzerlik gösterdiği görülmektedir (Cameron ve Smart, 1998; Weick ve ark., 1999; Cameron ve Tschirhart, 1992; Wachira ve ark., 2012; Dernbecher ve Beck, 2014). Bu araştırmaların sonuçlarına göre farkındalık düzeyleri yüksek olan yöneticilerin etkililik düzeylerinin de yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Farkındalık kavramının en önemli özelliklerinden biri olan karar verme süreci ele alındığında, örgütsel etkililiğin önemli etkenlerinden biri ve yönetim stratejilerinin en önemli süreci olduğu görülmektedir. Hoy ve arkadaşlarının (2006) araştırma sonuçlarına göre, okul farkındalığının en önemli yordayıcısının meslektaşlara güven boyutu olduğu görülmüştür; ancak, paydaşlara güven ve okul müdürüne güven boyutlarının da okul farkındalığı üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul müdürüne güven boyutunun, okul müdürü farkındalığının en güçlü yordayıcısı olduğu belirtilmiştir. Farkındalığın okulların, etkili okullara dönüşmesi sürecinde okulun kurumsal olarak anlayışının artmasına ve üretici bir kurum haline gelmesini sağlayabilecek önemli bir değere sahip olduğu söylenebilir.

Ayrıca Dernbecher ve Beck'in (2014) araştırma sonuçlarına göre, örgütsel farkındalık örgüt yönetiminin ve çalışanların dinamik bir yapıda çalışmalarını sağlayan ve iş performanslarını artıran bir yapıdır.

Örgütsel güvenin okul amaçlarına yönelik kolektif çalışmayı güçlendirdiği, kolektif çalışma kültürü oluşan okullarda örgütsel farkındalık düzeylerinin artarak beklenmedik durumlarda mücadele becerisinin de arttığı görülmektedir. Birlikte hareket etme ve karar verme becerisine sahip olan örgütün amaçlarına ulaşmada daha etkili olacağı düşünülmektedir.

## Öneriler

Araştırma sonucunda geliştirilen ileriki araştırmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma sürecinde örgütsel farkındalık ile ilgili yeterince araştırmaya rastlanmamıştır. Alanyazında örgütsel farkındalık ile ilgili araştırmaların yetersiz olduğu görülmüştür. Bu bağlamda örgütsel farkındalık ile ilgili araştırmalar yürütülebilir.
2. Araştırma sonucuna göre örgütsel farkındalık ve örgütsel güven arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda örgütsel farkındalık ve örgütsel güven ile ilgili farklı örneklem grupları ve nitel yöntemler kullanılarak derinlemesine araştırmalar yapılabilir.
3. Araştırma sonucuna göre örgütsel farkındalık örgütsel etkililiği olumlu yönde etkileyen bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel etkililiğin önemli bir ölçütü olan öğrenci başarısı dikkate alındığında, okullarda örgütsel farkındalık ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Araştırma sonucunda geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma kapsamında ele alınan örgütsel farkındalık kavramı örgütsel etkililiği artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda örgütsel farkındalığı artırmaya yönelik etkinlikler ve kriz yönetimi ile ilgili faaliyet planları hazırlanabilir.
2. Araştırma sonucuna göre örgütsel etkililiği artıran bir kavram olan örgütsel farkındalığın sağlanması için okullarda öğretmenlere bireysel farkındalığı artırmaya yönelik seminerler planlanabilir.
3. Araştırma sonucuna göre örgütsel etkililiği etkileyen iki kavram olan örgütsel farkındalık ve örgütsel güven dikkate alınarak eğitim-öğretim yılı başında okullarda yapılan sene başı öğretmenler kurulunda o yıla ait örgütsel güven ve farkındalığı artıracak etkinlikler planlanabilir.

## Teşekkür ve Yazar Katılım Oranı

**Yazar Katkısı:** Çalışma, 2. yazarın danışmalığında 1. yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Makalenin tüm bölümlerine iki yazar ortak katkı sağlamıştır.

**Çıkar çatışması:** Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur.

## KAYNAKLAR

- Ada, S., & Baysal, N. A. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, H., Satıcı, A., & Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 51, 371-394.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 55-67.
- Brewster, C., & Railsback, J. (2003). Building trusting relationships for school improvement: implications for principals and teachers, *Northwest Regional Educational Laboratory*, By request series, 1 Mayıs 2013 tarihinde <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/trust.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Cameron, K., & Tschirhart, M. (1992). Postindustrial environments and organizational effectiveness in colleges and universities. *Journal of Higher Education*, 63(1), 87-108.
- Cameron, K.(1978). Measuring organizational effectiveness in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 23, 604-632.
- Cameron, K., & Smart ,J. (1998). Maintaining effectiveness amid downsizing and decline in institutions of higher education, *Research in Higher Education*, 39(1), 65-86.
- Costa, A. C. (2003). Work team trust and effectiveness. *Personnel Review*, 32(5), 605-622.

- Çobanoğlu, F., & Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 114-134.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.
- Daft, R. L. (2008). *Organization Theory and Design*. (10th Ed.). Mason, South-Western: Cengage Learning.
- Dernbecher, S., Risius, M., & 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.
- Dinç S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergeneli, A. (1995). Örgütsel etkililik kriteri olarak lider davranışının örgütsel iklim ile ilişkisi: görev karmaşıklığı bakımından farklılaşan iki örgüte ilişkin bir uygulama. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi*, 50(1), 187-199.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102, 3-17.
- Helvacı M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hesapçıoğlu, M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 143-160.
- 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., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, Research, and Practice*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and nature of enabling school structure. *Educational Administration Quarterly*, 37, 296-321.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- 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 (Eds.), *Theory and Research in Educational Administration* (pp. 181-208). Greenwich, CT: Information Age.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, C. J. (2004). *Theoretical and Empirical Foundations of Mindful Schools*. In W. K. Hoy and C. Miskel (Eds.), *Educational Administration, Policy, and Reform: Research and Measurement* (pp. 305-335). Greenwich, CT: Information Age.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, J. C. (2006). School mindfulness and faculty trust: necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255.
- İşcan Ö. F., & Sayın, U. (2010) Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 24(4), 195-216.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (17. baskı). İzmir: Nobel Yayınevi.
- Kearney, W. S., Kelsey, C., & Herrington, D. (2013). Mindful leaders in highly effective schools: a mixed-method application of Hoy's M-scale. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(3), 316-335.
- Küskü, F. (1999). Yöneten yönetilen ilişkisinde güven: ampirik bir inceleme. *Amme İdaresi Dergisi*. 32(1), 135-151.
- Langer, E., & Moldoveanu, V. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1-9.
- Lezotte, L. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2010). *Örgütsel Güven*. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Eds.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (ss. 261-273). Ankara: Pegem Akademi.
- Nayır, F. K. (2012). Örgütsel Etkililiğin psikolojik temelleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 197-208.
- Özdemir, S., & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.

- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103–124.
- Patrick, B. F., Laura, L. B. B., & Curt, M. A. (2006). Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*, 44(2), 122 – 141.
- Ray, J. L., Baker, L., & Plowman, A. D. (2011). Organizational Mindfulness in Business Schools. *Academy of Management Learning & Education*, 10(2), 188–203.
- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, 35, 651-665.
- Rousseau, M. T., Stikin, S. B., Burt, S. B., & Carmerer, C. (1998). Not so different after all: across-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Sabel, C. F. (1993). Studied trust: building new forms of cooperation in a volatile economy. *American Psychologist*, 35, 1-7.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Yorum Matbaası.
- Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toprak, O. (2006). *Örgütsel güvenin performans üzerindeki etkisi ve bankacılık sektöründe bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W.K. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K., (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust. *Review Of Educational Research*, 71, 547-593.
- Tüzün, K. İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13, 93-118.
- Uline, C. L., Miller, D. M., & Tschannen-Moran, M. (1998). School Effectiveness: The Underlying Dimensions. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 462-483.
- Ülker, G. (2008) Çalışanların örgütsel adalet algılamalarının yönetici ve örgüte duyulan güven üzerindeki etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 188-208.
- Wachira F. N., Gakure R.W., & Orwa, G. (2012). The effect of ‘human resource development professionals expertise’ on effectiveness of management development in the civil service of Kenya. *International Journal Of Business And Social Research*, 2(6), 217-225.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (1999). Organizing for High Reliability: Processes of Collective Mindfulness. In R. S. Sutton & B. M. Staw (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (pp. 81–123). Stanford: Jai Press.
- Weick, K., & Sutcliffe, K. M. (2006). Mindfulness and the quality of organizational attention. *Organization Science*, 17(4), 514-524.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Özel dersane öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 15(59), 471-490.
- Yükçü, S., & Atağan, G. (2009). Etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının yarattığı karışıklık. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 1-13.