

Öğretmene Güven ve Algılanan Öğretmen Desteği: Ortaokul ve Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma

Trust in Teachers and Perceived Teacher Support: A Research on Middle and High School Students

Niyazi Özer¹*, Hatice Okumuş², Güven Yıldırım³

ARTICLE INFORMATION:

Received: 08/06/2023
Accepted: 15/09/2023
Published: 26/10/2023
DOI: 10.33710/sduijes.1311849

AUTHOR(S) INFORMATION:

1: İnönü University
ORCID: 0000-0001-7745-6645

2: Malatya Bostanbaşı Primary School
ORCID: 0000-0002-9784-4300

3: Malatya Niyazi Mısıri Primary School
ORCID: 0000-0003-2990-3716

@CORRESPONDING AUTHOR:

Niyazi Özer,
İnönü University,
niyazi.ozer@inonu.edu.tr

TO CITE THIS ARTICLE:

Özer, N. & Okumuş, H., & Yıldırım, G. (2023). Trust in Teachers and Perceived Teacher Support: A Research on Middle and High School Students. *SDU International Journal of Educational Studies*, 10(2), 74-87

ÖZET

Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin eğitimsel ve davranışsal açıdan öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir. Bu araştırma ile destekleyici öğretmen davranışları ile öğretmene güven arasındaki ilişkinin ortaokul ve lise öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada algılanan öğretmen desteği ile öğretmene güven düzeyinin cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan ortaokul (n=759) ve liselerde (n=426) öğrenim gören toplam 1185 öğrenciden toplanmıştır. Araştırmada katılımcılara Öğretmene Güven ve Okul İklimi ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve okul türü açısından anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Algılanan öğretmen desteği ile öğretmene güven arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, algılanan öğretmen desteğinin öğretmene güvene ait varyansın yaklaşık %71'ini açıkladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Algılanan öğretmen desteği, öğretmene güven, ortaokul, lise, öğrenci*

ABSTRACT

Positive teacher-student relationships have positive educational and behavioral effects on students. This study aims to determine the relationship between supportive teacher behaviors and trust in teachers based on the views of middle and high school students. In addition, it was tried to determine whether perceived teacher support and trust in teachers differ significantly in terms of gender and school type variables. Data were collected from a total of 1185 students studying in secondary schools (n=759) and high schools (n=426) in Battalgazi and Yeşilyurt districts of Malatya province in the 2022-2023 academic year. In the study, Trust in Teachers and School Climate scales were applied to the participants. As a result of the research, it was determined that there were significant differences in terms of gender and school type. It was determined that there was a positive relationship between perceived teacher support and trust in teachers and that perceived teacher support explained approximately 71% of the variance in trust in teachers.

Keywords: *Perceived teacher support, trust in teachers, secondary school, high school, student*

JOURNAL INFORMATION:

SDU International Journal of Educational Studies (SDU IJES) is published biannual as an international scholarly, peer-reviewed online journal. In this journal, research articles which reflect the survey with the results and translations that can be considered as a high scientific quality, scientific observation and review articles are published. Teachers, students and scientists who conduct research to the field (e.g. articles on pure sciences or social sciences, mathematics and technology) and in relevant sections of field education (e.g. articles on science education, social science education, mathematics education and technology education) in the education faculties are target group. In this journal, the target group can benefit from qualified scientific studies are published. The publication languages are English and Turkish. Articles submitted the journal should not have been published anywhere else or submitted for publication. Authors have undertaken full responsibility of article's content and consequences. SDU IJES has all of the copyrights of articles submitted to be published.

GİRİŞ

Hangi sektörde faaliyet gösterirse göstereceği örgütlerin temel amaçlarından biri varlıklarını sürdürmektir. Ancak koşullar ve kaynaklar uygun olduğunda örgütler sadece varlıklarını sürdürmek değil aynı zamanda gelişmek ve büyümek isterler. Gelişmek ve etkili olmak isteyen örgütler, mevcut kaynaklarını amaçlarını gerçekleştirmek üzere etkili bir şekilde kullanmalıdır. Örgütsel gelişme denilince akla ilk maddi kaynaklar

gelse de kaynak kullanımını konusunda gerekli planlamaları yapan, uygulamaları gerçekleştiren ve örgütte dönüşümü sağlayan insan kaynağıdır. Bu nedenle rekabetin ve değişime uyumun oldukça belirleyici olduğu günümüzde, başarılı ve üretken olmak isteyen örgütlerin insan kaynağına odaklanmaları bir zorunluluk olarak görülebilir.

Diğer örgütlerle karşılaştırıldığında, eğitim örgütlerinin başarısı ve etkililiği açısından insan kaynağının niteliğinin daha da belirleyici olduğu söylenebilir. Çünkü eğitim örgütleri hem girdisi hem de çıktısı insan olan açık toplumsal örgütlerdir. Toplumsal örgütleri sadece rasyonel bir yapı olarak görmek doğru değildir. Çünkü bu tür örgütlerin yapısı ve işleyişinde inançlar, değerler ve iş ortamındaki ilişkiler belirleyici olabilmektedir (Goody, Connelly, Griffith, & Gupta, 2010; Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991). Bu açıdan bakıldığında yöneticisinden öğrencisine bir okuldaki paydaşların tutumlarının, inançlarının ve davranışlarının anlaşılması ve açıklanmasında sosyal etkileşimlerin, kişiler arası ilişkilerin, normların ve değerlerin önemi oldukça fazladır. Okuldaki sosyal etkileşimlerin ve kişiler arası ilişkileri düzenleyen en önemli etkenlerden biri de okuldaki güven ortamıdır.

İnsanlar kişisel ya da mesleki yaşamları içinde bireylere, gruplara ya da kurumlara güvenip güvenmeme konusunda bir değerlendirme yapma gereği duyarlar. Bu nedenle güven; ekonomi, sosyal psikoloji ve siyaset bilimi de dahil olmak üzere sosyal bilimlerdeki pek çok disiplin tarafından kapsamlı bir şekilde araştırılan önemli olgulardan biri olmuştur (Lewicki ve Tomlinson, 2003). Her disiplin kendi bakış açısı ile konuyu ele aldığından ortak bir güven tanımından söz etmek güçtür. Ancak kişiler arası ilişkilerde güven, güven duyulan tarafın beklenen davranışla tutarlı bir şekilde hareket etme niyetine ilişkin güvenen tarafın bilişsel algısı (Bryk ve Schneider, 2002) olarak ifade edilebilir. Güven; bireylerin, grupların, örgütlerin ve hatta ulusların üretkenliğinde ve etkililiğinde hayati rol oynayan bir unsurdur (Romero, 2010). En genel manada güven, güvenilen bireyin zarar verici bir davranışta bulunmayacağı ve bunun karşılığında güvenen bireyin bazı beklentilerini karşılayacağı yönündeki inançlarını içeren psikolojik bir durumdur (Arı, 2003).

Öğretmene Güven ve Algılanan Öğretmen Desteği

Güven okullara maddi herhangi bir yük oluşturmadan kolaylıkla sahip olunabilecek, ancak işlevleri açısından bakıldığında ise okulun başarısı ve etkililiği üzerinde önemli etkileri olabilecek önemli kaynaklardan biridir. Kişiler arası ilişki ve iletişimin yoğun olarak yaşandığı okullarda; paydaşlar arasında işbirliğinin sağlanması, okulda değişim ve gelişmenin başlatılması ve sürdürülmesi güvene dayalı ilişkiler ile mümkündür. Bu nedenle eğitim örgütlerinde güven olgusunu teorik ve ampirik açılarından ele alan pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalarda güvenin daha çok yetişkinlerin bakış açısıyla incelendiği, öğrencilerin bakış açısıyla güveni konu edinen ampirik çok fazla çalışma olmadığı belirtilmektedir (Bkz. Adams, 2014; Gregory ve Ripski, 2008; Özer ve Tül, 2014; Romero, 2015; Tschannen-Moran & Hoy, 2000).

Güven, hangi yaşta olursa olsun bütün insanlar için temel ihtiyaçlar arasında yer almaktadır. Ancak öğrenme-öğretme süreçleri açısından güvenin ayrı bir yeri ve önemi olduğu söylenebilir. Eğitimin amacı, öğrencilere yeni bilgi, beceri, davranış ve düşünme biçimleri kazandırarak onları dönüştürmektir. Bu dönüşüm, güven ve öğrenme için risk alma istekliliği olmadan zordur (Mitchell ve Spady, 1983). Öğrencilerin öğrenmesi, gelişmesi ve başarılı olabilmesi için kendini okulda güvende hissetmesi ve eğitim ortamındaki bireylerle güvene dayalı ilişkiler kurabilmesi gerekir. Çünkü öğrencilerin anlatılan içeriğe ve öğretmene yönelik tutumları onların bilişsel öğrenmelerini (Frymier ve Houser, 2000), sosyal ve duygusal gelişmelerini etkiler (Pianta ve Stuhlman, 2004). Öyle ki, öğrencilerin güven duymadıkları öğretmenlerden bir şey öğrenemeyecekleri ifade edilmektedir (Willie, 2000).

Öğrenme sürecinde öğrenciler, tek başına başarması zor olan, kendini beceriksiz ya da yetersiz olarak gördüğü bir noktadan yeterli olarak gördüğü bir noktaya hareket etmek için öğretmenlerinin yardımına

ihtiyaç duyarlar (Erickson, 1987). Öğrencilerin bilişsel ve davranışsal olarak kendini yetersiz gördüğü bir noktada yeni bir şey öğrenmek üzere adım atabilmeleri ve çabalamaları risk almalarını gerektirir. Yüzme bilmeyen bir çocuktan havuza girmesini istemek ya da toplama-çıkarma işlemini bilmeyen bir öğrenciden tahtada bu işlemleri yapmasını istemek başarısız olmak, topluluk önünde rezil olmak ve komik duruma düşmek gibi riskleri barındırır. Bu tür durumlarda risk almak bazen heyecanlı olabileceği gibi bazen de tehlikeli ve kaygı verici olabilir. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde hiçbir korku ve kaygı yaşamadan eğitimsel etkinliklere katılabilmesi, soru sorabilmesi, görüş ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmesi için en başta öğretmenlerine güvenmeleri gerekir. Belirsizliğin ve şüphenin baskın olduğu ortamlarda; değişimin ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak güvene dayalı ilişkilerin varlığı ile mümkündür (Six, 2005). Güvenin olduğu eğitim ortamlarında, öğrencilerin öğrenmeyi netleştirmek için gerekli soruları sormaları ve başarı için kilit öneme sahip yardım arama davranışına girmeleri daha olasıdır (Romero, 2015).

Öğretmen-öğrenci ilişkisinde güven hem öğretmenin hem de öğrencinin karşı tarafın güvenilirliğine ilişkin bir değerlendirme yaptığı ve karara vardığı döngüsel ve dinamik bir süreçtir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler karşı tarafın kendisinden beklenen bazı davranışları (Örn. derse zamanında gelmek, anlatılan konu hakkında bilgi sahibi olmak gibi) ne kadar iyi yerine getirdiğine göre bir değerlendirme yapar (Durnford, 2010). Yaptığı değerlendirmeler sonucunda öğrencilerine güven duyan ve başarılı olduklarında onları öven öğretmenler, öğrencileri ile olumlu ilişkiler ve öğrenme deneyimleri kurmanın temelini atarlar (Davis ve Dupper, 2004). Diğer taraftan öğrencilerin öğretmenlerine güven duyduğu bir okulda, öğrenciler kendilerini öğretmenlere bağlı hisseder, dersleri ve ödevleri ile meşgul olurlar. Öğretmene güvenin düşük olduğu durumlarda ise öğrenci motivasyonu ve katılımını engelleyebilecek gerilimler yaşanır (Adams, 2014).

Öğretmen-öğrenci ilişkisinde güvenin sağlanması, öğrencilerin okula uyumu ve bağlılığının artıracığı gibi sınıf ve okul içindeki sorunlu öğrenci davranışlarının önlenmesinde de önemli ölçüde katkı sağlar. Öğrenciler okuldaki etkinlikleri anlamlı bulduklarında, öğretmenleri ile bağ kurduklarında ve okuldaki sosyal ortamlarda desteklendiklerini hissettiklerinde okulları ile daha fazla özdeşleşirler (Mitchell, 2012). Öğretmenlerine güven duyduklarında, öğrencilerin öğretmenlerinin taleplerine gönüllü olarak uyma olasılıkları daha yüksektir, öğretmene meydan okuma veya diğer davranış sorunları sergileme olasılıkları ise daha düşüktür (Gregory ve Ripski, 2008). Öğretmenlerine ve okullarına güvenmeyen öğrencilerin akademik olarak başarılı olmalarını beklemek güçtür. Güven sadece öğrenci başarısı ve motivasyonu açısından değil, bir bütün olarak okulun başarısı ve etkililiği açısından da önemli bir faktördür. Hoy ve Tschannen-Moran (1999) etkili okulların önemli özelliklerinden birinin işbirliği ve iletişimi sağlayan güven ortamı olduğunu belirtmektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde güvene dayalı ilişkilerin göstergelerinden biri de öğrencilerin destek algısıdır. Sosyal destek veya teşvik, çocuklar tarafından öğrenmenin önündeki engellerin aşılması için önemli bir kaynak olarak görülmektedir (Metheny ve diğ, 2008). Araştırma sonuçları öğretmenlere ilişkin destek algısının akademik başarı ve öğrenci katılımının artması, okuldaki sorunlu davranışların azalması ve olumlu akran ilişkileri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Mercer ve diğ, 2011). İlkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan pek çok çalışmada, öğrencilerin ebeveynlerine, öğretmenlerine ve akranlarına ilişkin destek ve ilgi görme algıları ile motivasyonları arasında önemli ilişkiler olduğu belirlenmiştir (Wentzel, 1998). Goodenow (1993) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf aidiyeti ve akran/öğretmen desteği duygularının okul motivasyonu ve akademik başarı beklentilerinin önemli yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Fall ve Roberts (2012), 10.000'den fazla ABD'li ortaöğretim öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, öğretmen desteğinin öğrencilerin akademik katılımı ve başarısı açısından kritik önem taşıdığı sonucuna varmışlardır. Tao ve diğ. (2022) tarafından yapılan ve 71 ampirik çalışmanın sonuçlarının incelendiği meta-analiz çalışmasında, algılanan öğretmen desteği ile akademik başarı arasında düşük ile orta düzey arasında değişen bir ilişki olduğu, lise öğrencilerinde algılanan öğretmen desteğinin öğrencilerin derslerdeki başarıları ve merkezi olarak yapılan sınavlardaki başarıları üzerinde önemli etkileri olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen desteğinin, öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin alanyazında görüş birliği olmasına karşın, kavramın tanımı ve boyutlarına ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Örneğin Chen (2005) öğretmen desteğini, öğrenci başarısını kolaylaştırmak için öğretmenler tarafından sunulan duygusal, bilişsel, davranışsal ve araçsal yönleri kapsayan bir kaynaklar bütünü olarak tanımlamıştır. Klem ve Connell (2004) öğretmen desteğini, öğrencinin öğretmen tarafından önemsendiğini ve desteklendiğini hissetmesi olarak tanımlamıştır. Brewster ve Bowen (2004) öğretmen desteğini, öğretmenlerin öğrencileri dinleme, teşvik etme ve onlara saygı gösterme derecesi olarak tanımlamaktadır. Algılanan öğretmen desteği en genel anlamda öğrencilerin yardım için öğretmenlerine ne ölçüde güvenebileceklerine ilişkin sahip oldukları inançları (Zhang ve diğ. 2020) olarak tanımlanabilir. Olumlu öğrenci-öğretmen ilişkileri, artan öğrenci bağlılığı, okul sevgisi ve akademik başarı ile ilişkilidir. Yapılan bazı araştırma sonuçları algılanan öğretmen desteği ile öğrencilerdeki olumlu tutum ve davranışlar arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Örneğin Lei ve diğ. (2018) tarafından yapılan ve konu ile doğrudan ilgili 65 farklı çalışmadan elde edilen bulguların incelendiği meta analiz çalışmasında, öğretmen desteğini yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin keyif alma, ilgi, umut, güven veya rahatlama gibi olumlu duyguları daha fazla yaşadıkları, buna karşın kaygı, depresyon, utanç, öfke, endişe, can sıkıntısı veya umutsuzluk gibi olumsuz duyguları ise daha az yaşadıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Aileden sonra bireylerin sosyalleşmesi ve eğitimi görevini üstlenen kurumlar okullardır. Okullarda öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde ise öğretmenlerin belirleyici bir rolü vardır. Öğrencilerin öğrenebilmesi öğretmenlerin de öğretebilmesi için okul ortamında en temel ihtiyaçlardan biri olan güven ihtiyacının karşılanması gerekmektedir. Öğretmenleri tarafından desteklendiğini düşünen, okul personeli ile güvene dayalı sağlıklı ilişkiler kuran öğrencilerin okul hayatında daha başarılı ve istekli oldukları belirtilmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmeleri için okulda güvene dayalı ilişkilerin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu noktadan hareketle mevcut araştırma ile öncelikli olarak ortaokul ve lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okullardaki öğretmenlere ilişkin destek ve güven algıları cinsiyet ve öğrenim gördükleri eğitim kademesi değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen desteğinin öğretmene duyulan güvenin anlamlı yordayıcısı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Örgütsel güven konusunda Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde (Cerit, 2009; Karadaş ve Özer, 2021; Koşar, 2015; Koşar ve Yalçınkaya, 2013; Özer ve diğ., 2006; Özer ve Çağlayan, 2016; Paşa ve Işık, 2017; Yılmaz ve Altınkurt, 2012; Zayim ve Kondakçı, 2015), çoğunlukla öğretmen-okul müdürü ya da öğretmen-öğretmen ilişkileri açısından güvenin araştırıldığı, öğrencilerin bakış açısını ortaya koymaya çalışan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu nedenle mevcut araştırmadan elde edilecek bulguların öğretmen-öğrenci ilişkilerinde güven hakkında öğrencilerin bakış açılarının anlaşılmasına ve açıklanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Öğretmen desteğine ve öğretmenlere güvene ilişkin ortaokul ve lise öğrencilerinin algılarının incelendiği bu araştırmada nedensel karşılaştırılmalı ve ilişkisel desenler kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırılmalı desen, bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkileri bulmayı amaçlayan bir araştırma tasarımıdır. Araştırmacının amacı, iki veya daha fazla birey grubunu karşılaştırarak bağımsız değişkenin sonucu veya bağımlı değişkeni etkileyip etkilemediğini belirlemektir (Salkind, 2010). İlişkisel desende ise, temel odak noktası iki veya daha fazla değişkenin birlikte hareket edip etmediğini ve eğer varsa ilişkinin yönünü, büyüklüğünü ve biçimini belirlemektir (Bordens ve Abbot, 2018). Algılanan öğretmen desteği ile öğretmenlere güven algısının cinsiyete ve öğrenim görülen okul düzeyine göre farklılaşp

farklılaşmadığının belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen tercih edilmiştir. Algılanan öğretmen desteği ile öğretmenlere güven algısı arasındaki ilişki incelenirken ilişkisel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Evrem ve Örneklem

Araştırmanın evreni Malatya şehir merkezinde bulunan ortaokullarda ve liselerde, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören öğrencilerden oluşturmaktadır. Örneklem ise evrenden seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 1185 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 683'ü (%57,6) kız, 502'si (%42,4) ise erkektir. Eğitim kademesi açısından incelendiğinde öğrencilerin 759'u (%64,1) ortaokul, 426'sı (%35,9) ise lise öğrencisidir. Sınıf düzeyi açısından ise katılımcı öğrencilerin 200'ü (%16,9) 5. sınıf, 171'i (%14,4) 6. sınıf, 205'i (%17,3) 7. sınıf, 183'ü (%15,4) 8. sınıf, 141'i (%11,9) 9. sınıf, 135'i (%11,4) 10. sınıf, 83'ü (%7,0) 11. sınıf, 67'si (%5,7) ise 12. Sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Algılanan öğretmen desteği ve öğretmene güvene ilişkin öğrenci algılarını ölçmek üzere kullanılan ölçeklere ait bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Okul İklimi Ölçeği: Bu ölçek Kurt ve Çalık (2010) tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin bakış açısıyla okul ikliminin nasıl algılandığını ortaya koymayı amaçlayan ölçekte yer alan ifadeler “Hiçbir Zaman” ile “Her Zaman” arasında değişen beşli Likert tipinde derecelendirmeye sahiptir. Bu araştırmanın temel amaçlarından biri algılanan öğretmen desteğini belirlemek olduğu için Okul İklimi ölçeğinin sadece “Destekleyici Öğretmen Davranışları” boyutunda yer alan sekiz madde kullanılmıştır. Bu boyuttan alınan puanların artması öğretmenlerin destekleyici davranışlarının arttığını göstermektedir. Kurt ve Çalık (2010) tarafından yapılan çalışmada bu boyutun iç tutarlılık katsayısı “.79”, olarak bulunurken, bu çalışmada “.86” olarak hesaplanmıştır.

Öğretmene Güven Ölçeği: Orijinal formu Adams ve Forsyth (2009) tarafından geliştirilen bu ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Özer ve Tül (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunda toplam 12 madde yer almaktadır. “Hiçbir Zaman” ile “Her Zaman” arasında değişen beşli Likert tipinde bir derecelendirmeye sahip ölçekten alınan puanların artması öğretmene güvenin de arttığını göstermektedir. Özer ve Tül (2014) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ortaokul öğrencilerinden toplanan veriler için ‘.88’, lise öğrencilerinden toplanan veriler için ise “.90” olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında yapılan analizlerde ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısının ‘.93’ olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan maddeler çalışmanın ek kısmında belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Analizlerden önce veri seti içerisinde eksik ve hatalı veri olup olmadığı, sonraki aşamada ise verilerin dağılımı incelenmiştir. İncelemeler sonucunda normal dağılıma sahip olduğu belirlenen veri setinde eksik ve hatalı veri olmadığı tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından yapılan analizlerde bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan t testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda ise farkın ne düzeyde anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere ayrıca Cohen d (Cohen, 1988) etki büyüklüğü istatistiği hesaplanmıştır. Araştırmada basit doğrusal regresyon analizi kullanılarak algılanan öğretmen desteği ile öğretmene güven arasındaki ilişki incelenmiştir.

BULGULAR

Öğretmen Desteği ve Öğretmene Güvenin Cinsiyete Göre Analizi

Algılanan öğretmen desteği ve öğretmene güvenin cinsiyet değişkeni açısından analiz sonuçları Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmen desteği ve öğretmene güvenin cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek		Kız (n=683)		Erkek (n=502)		t (1183)	P	Cohen d
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss			
Algılanan Desteği	Öğretmen	27.95	7.41	26.22	7.75	3.892	.00*	0.20
Öğretmene Güven		46.11	11.40	43.33	12.16	4.025	.00*	0.24

*p<.05

Tablodaki bulgular incelendiğinde, algılanan öğretmen desteğinin cinsiyet açısından anlamlı farklılaştığı görülmüştür, $t_{1183}=3.892$, $p=.00$. Algılanan öğretmen desteğine ilişkin katılımcıların puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında kız öğrencilerin, öğretmenlerini daha destekleyici olarak algıladıkları görülmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından belirlenen anlamlı farklılığın etki düzeyini belirlemek üzere hesaplanan Cohen d değerinden hareketle, cinsiyetin algılanan öğretmen desteği üzerinde “küçük” (Cohen, 1988) bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Öğretmene güven açısından yapılan analizlerde ise, öğrencilerin güven algıları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir, $t_{1183}=4.025$, $p=.00$. Öğretmene güvene ilişkin katılımcı puanları incelendiğinde, yine kız öğrencilerin öğretmenlerine daha fazla güvendikleri görülmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından ortaya çıkan bu farkın etki büyüklüğünü belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda, cinsiyetin öğretmene güven üzerinde “küçük” bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Desteği ve Öğretmene Güvenin Okul Türüne Göre Analizi

Algılanan öğretmen desteği ve öğretmene güvene ilişkin okul türü değişkeni açısından analiz sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen desteği ve öğretmene güvenin okul türü değişkenine göre analiz sonuçları

Ölçek		Ortaokul (n=759)		Lise (n=426)		t (1183)	P	Cohen d
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss			
Algılanan Desteği	Öğretmen	29.01	6.58	24.02	8.23	11.433	.00*	.66
Öğretmene Güven		47.59	10.32	40.19	12.76	10.845	.00*	.63

*p<.05

Tablo 2'de yer alan bulgular incelendiğinde, algılanan öğretmen desteği açısından okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir, $t_{1183}=11.433$, $p=.00$. Lise ve ortaokul öğrencilerinin puanları dikkate alındığında, lise öğrencileri ile karşılaştırıldığında ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerini daha destekleyici algıladıkları ifade edilebilir. Destekleyici öğretmen davranışlarına ilişkin okul türü değişkeni açısından tespit edilen anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü belirlemek üzere hesaplanan Cohen d değerine

göre, okul türü algılanan öğretmen desteği üzerinde “orta düzeyde” bir etkiye sahiptir. Tablodaki bulgular öğretmen güven açısından incelendiğinde, ortaokul ve lise öğrencilerinin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir, $t_{1183}=10.845$, $p=.00$. Ölçekten alınan puan ortalamalarına bakıldığında lise öğrencileri ile karşılaştırıldığında ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerine daha fazla güvendikleri görülmektedir. Etki büyüklüğünü belirlemek üzere hesaplanan Cohen d değerine göre, okul türü öğretmene güven üzerinde “orta düzeyde” bir etki büyüklüğüne sahiptir.

Öğretmen Desteği İle Öğretmene Güven Arasındaki İlişki

Algılanan öğretmen desteği ile öğretmene güven arasında ilişkileri belirlemek üzere yapılan analiz sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Algılanan öğretmen desteğinin ile öğretmene güven arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları

Değişken	B	Standard Hata B	β	t	p
Sabit	9.286	.686		13.537	.000
Algılanan Öğretmen Desteği	1.310	.024	.843	53.947	.000

R=.843, R²=.711
F(1, 1184)=2910.277, p=.00

*p<.05

Tablo 3'te yer alan korelasyonlar katsayılarına göre, destekleyici öğrenmen davranışları ile öğretmene güven arasındaki ilişki pozitif yönde olup yüksek düzeydedir, R=.843, R²=.711, p=.00. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre algılanan öğretmen desteği, öğretmene duyulan güvenin anlamlı bir yordayıcısı olup, öğretmene güvene ilişkin toplam varyansın yaklaşık %71'ini açıklamaktadır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin öğretmenleri ile güvene dayalı ve sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri açısından öğretmen desteğinin göz önünde bulundurulması gereken önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Mevcut araştırma ile devlet okullarında öğrenim görmekte olan ortaokul ve lise öğrencilerinin bakış açısıyla algılanan öğretmen desteği ve öğretmene güvenin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin erkek akranları ile karşılaştırıldığında öğretmenlerini daha destekleyici olarak algıladıkları belirlenmiştir. Algılanan öğretmen desteğine ilişkin bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik gösteren pek çok araştırma bulgusu vardır. Örneğin Hughes, Cavell ve Willson (2011) tarafından yapılan bir çalışmaya katılan öğrencilerin erkek öğrencileri daha çatışmacı olarak, kız öğrencileri ise daha fazla öğretmen desteği alıyor olarak gördüğü belirlenmiştir. Özdemir ve Sezgin (2011) ve Karataş (2012) tarafından yapılan çalışmalarda kız öğrencilerin öğretmenlerini daha destekleyici olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ancak Özdemir (2012) çalışmasında algılanan öğretmen desteği açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Mevcut araştırmada öğretmene güvene ilişkin cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizler sonuçları da erkek öğrenciler ile kıyaslandığından kız öğrencilerin öğretmenlerine daha fazla güvendiklerini göstermiştir. Literatürde farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan bazı araştırmalarda (Örn. Dündar, 2018; Özer, Dönmez ve Atik, 2016; Polat ve Abaslı, 2018) erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerin öğretmenlerine daha fazla güvendikleri yönünde bulgular mevcuttur. Ancak bu bulgunun aksine kız ve erkek öğrencilerin öğretmenlerine duydukları güven düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını gösteren bazı araştırmalar da vardır (Örn. Moore, 2022; Saray ve Özer, 2023). Bu araştırmada öğretmene güven ve algılanan öğretmen desteğine

ilişkin kız öğrencilerin lehine ortaya çıkan fark cinsiyet rolleri ve/veya kalıp yargılarla ilgili olabilir. Örneğin Younger ve Warrington (1996) tarafından yürütülen bir çalışmaya katılan öğretmenlerin çok azı öğrencileri arasında cinsiyet açısından ayırım yaptıklarını kabul etmiştir. Ancak aynı çalışmada öğretmenlerin kız öğrencileri daha çalışkan, daha iyi motivasyona sahip, daha işbirlikçi ve ev ödevleri konusunda daha düzenli olarak gördükleri belirlenmiştir. Myhill ve Jones (2006) ise kız öğrencilerle karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin rekabete, disipline, yapılandırmaya ve desteğe ihtiyaç duyan kişiler olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Benzer şekilde Birch ve Ladd (1998), erkek çocuklarının saldırganlık gibi çatışmacı ya da anti-sosyal davranışları kız çocuklarından daha fazla sergilediklerini, buna karşın kızlar çocuklarının daha az anti-sosyal, çatışmacı ve daha fazla pro-sosyal davranışlar sergileme eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenleri ile olan ilişkilerinde daha uyumlu davranışlar sergileyen veya çatışmadan kaçınan kız öğrencilere öğretmenlerin de daha olumlu yaklaşmış olmaları olasıdır. Bu durum ise kız öğrencilerin güven ve destek algılarının artmasına yol açmış olabilir.

Araştırmada okul türü değişkeni açısından yapılan analizlerde ortaokul ve lise öğrencilerinin algıladıkları öğretmen desteği ve öğretmene güven düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencileri ile karşılaştırıldığında ortaokul öğrencileri hem öğretmene güven hem de destekleyici öğretmen davranışları ölçeklerinden daha yüksek puanlar almıştır. Lise öğrencilerinin öğretmenlerine olan güven ve destek algılarının ortaokul öğrencilerine göre daha düşük olmasının eğitim hayatındaki olumsuz yaşantılar ve/veya öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilişkili olabileceği söylenebilir. Ergenlik çağı ve sonrasında öğrencilerdeki ilginin öğretmenlerden arkadaşlara kayması, lise eğitiminin sonunda öğrencilerin meslek seçimi ve gelecek planlamalarında önemli bir yer tutan üniversite sınavlarının olması öğrencilerin destek algısında ve güven düzeylerinde bir azalmaya yol açmış olabilir. Durnford (2010) öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirlerine yönelik algılarının ve inançlarının okuldaki geçmiş yaşantı ve deneyimlerden etkilendiğini belirtmektedir. Olumlu öğretmen-öğrenci etkileşimleri olumlu tutum ve inançlara yol açabilirken, olumsuz öğretmen-öğrenci etkileşimleri de olumsuz tutum ve etkileşimlere yol açabilmektedir. Örneğin derslerdeki başarısı düşük olan ya da akademik açıdan yetersiz olan öğrencilerin okuldaki herhangi bir öğretmene ilişkin değerlendirmeleri ile başarılı öğrencilerin değerlendirmeleri arasında farklılıklar olması muhtemeldir. Ortaokul eğitiminin ilk dönemlerinden lise eğitiminin son dönemine kadar öğrenciler, mesleki yetenekleri, bilgileri, becerileri ve tutumları açısından farklılık gösteren pek çok öğretmenle tanışmaktadır. Bu açıdan bakıldığında süreç içerisinde lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine göre öğretmenleri ile hem olumlu hem de olumsuz yaşantılarının sayıca fazla olduğu düşünülebilir. Bunun doğal bir sonucu olarak lise öğrencileri öğretmenlerini daha az destekleyici olarak algılamış ve öğretmenlere ilişkin güvenlerini kaybetmiş olabilirler.

Araştırmada algılanan öğretmen desteği ile öğretmene güven arasında ilişkileri belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda algılanan öğretmen desteği arttıkça öğretmene güvenin de arttığı belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçları algılanan öğretmen desteğinin öğretmene duyulan güvenin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ve öğretmen desteğinin öğretmene güvene ilişkin toplam varyansın yaklaşık %71'ini açıkladığını göstermiştir.

Öğretmenleriyle güçlü kişisel bağlar kuran, onlarla sık sık iletişim kuran ve öğretmenlerinden sadece eleştiri değil aynı zamanda yapıcı rehberlik ve övgü alan bir öğrenciyi gözünüzde canlandırın. Bu öğrencinin öğretmenine daha fazla güvenmesi, öğrenmeye daha fazla katılım göstermesi, sınıfta daha iyi davranması ve akademik olarak daha yüksek seviyelere ulaşması muhtemeldir (Rimm-Kaufman ve Sandilos, 2011). Bu bağlamda öğrenciler ile öğretmenlerin okulda ve okul dışında bir araya gelmelerini sağlayacak, olumlu öğretmen-öğrenci iletişim kurulma olasılığını artıran sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler düzenlenebilir. Özellikle halı saha maçları ve okul gezileri gibi etkinlikler erkek öğrencilerin öğretmenleri ile yakın iletişim kurmalarına katkı sunabilir. Okul türü değişkenine göre ortaokul öğrencileri, lise öğrencilerine göre öğretmenlerini daha destekleyici bulmakta ve öğretmenlerine daha fazla güvenmektedir. Bu bağlamda özelde lise öğretmenlerine dönük olarak ergenlik sorunları ile baş etme, ergenlerle iletişim, sınav kaygısı gibi konularda eğitimler verilerek olası öğretmen-öğrenci çatışmaları

azaltılabilir. Lise öğretmenlerinin öğrenciler ile okul içinde ve okul dışında daha fazla beraber zaman geçirmelerini sağlayacak etkinlikler planlanabilir. Bununla birlikte lise öğrencilerin öğretmenlere ilişkin beklentilerini ve sorunlarını ifade edebilecekleri okul bazlı araştırmalar yapılarak öğrencilerin bakış açısı ile sorunların kaynağı tespit edilebilir.

KAYNAKLAR

- Adams, C. M. (2014). Collective student trust: A social resource for urban elementary students. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 135-159. DOI: 10.1177/0013161X13488596
- Adams, C. M., & Forsyth, P. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. In W. K. Hoy & M. DiPaola (Eds.), *Studies in school improvement* (pp. 263-277). Information Age Publishing.
- Arı, G. S. (2003). Yöneticiye duyulan güven örgütsel bağlılığı artırır mı?. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 17-36.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946. DOI: 10.1037/0012-1649.34.5.934
- Bordens, K., & Abbott, B.B. (2018). *Research design and methods: A process approach*, (10th ed.). McGraw-Hill Education.
- Brewster, A. B., & Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21, 47-67. DOI:10.1023/B:CASW.0000012348.83939.6b
- Bryk, A., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Chen, J. J. L. (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(2), 77-127. <https://doi.org/10.3200/MONO.131.2.77-127>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2nd Ed.) Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Davis, K. S., ve Dupper, D. R. (2004). Student-teacher relationships: An overlooked factor in school dropout. *Journal of Human Behavior in The Social Environment*, 9(1-2), 179-193. DOI:10.1300/J137v09n01_12
- Durnford, V. L. (2010). An examination of teacher-student trust in middle school classrooms. (Publication No. 3397697) [Doktora Tezi, University of Massachusetts Amherst]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Dündar, N. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin okulla özdeşleşme düzeyleri ve öğretmene güven alguları* (Tez No. 526756) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Erickson, F. (1987). Transformation and school success: The politics and culture of educational achievement. *Anthropology & Education Quarterly*, 18(4), 335-356.
- Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, selfperceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787-798. DOI: 10.1016/j.adolescence.2011.11.004
- Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49(3), 207-219. DOI: 10.1080/03634520009379209
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21-43. DOI: 10.1177/0272431693013001002
- Gooty, J., Connelly, S., Griffith, J., & Gupta, A. (2010). Leadership, affect and emotions: A state of the science review. *The Leadership Quarterly*, 21(6), 979-1004. DOI:10.1016/j.leaqua.2010.10.005
- Gregory, A., & Ripski, M. B. (2008). Adolescent trust in teachers: Implications for behavior in the high school classroom. *School Psychology Review*, 37(3), 337-353. DOI: 10.1080/02796015.2008.12087881
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open school, healthy school: Making schools work*, Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School leadership*, 9(3), 184-208. DOI: 10.1177/105268469900900301

- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Willson, V. (2001). Further support for the developmental significance of the quality of the teacher–student relationship. *Journal of School Psychology, 39*(4), 289–301. DOI:10.1016/S0022-4405(01)00074-7
- Karadaş, H., & Özer, N. (2021). Okul müdürlerinin yönetim tarzları ile müdür öğretmen ilişkilerinde güven. *OPUS Toplum Araştırmaları Dergisi, 17*(34), 125-153.
- Karataş, Z. (2013). Ergenlerin algılanan sosyal destek ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(19), 257-271.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health, 74*, 262-273. DOI: 10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x
- Koşar, S. (2015). Trust in school principal and self-efficacy as predictors of teacher professionalism. *Eğitim ve Bilim, 40*(181), 255-270. DOI: 10.15390/EB.2015.4562
- Koşar, D., & Yalçınkaya, M. (2013). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcıları olarak örgüt kültürü ve örgütsel güven. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4*(4), 603-627.
- Kurt, T., & Çalık, T. (2010). Okul iklimi ölçeği'nin (OİÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 35*(157), 167-180.
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2016). Affective teacher–student relationships and students' externalizing behavior problems: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 7*, 1–12. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01311
- Lewicki, R. J. ve Tomlinson, E. C. (2003). Trust and trust building. In Burgess, G. and Burgess, H. (eds), *Beyond Intractability Knowledge Base Project*. Boulder, CO: Conflict Research Consortium, University of Colorado.
- Mercer, S. H., Nellis, L. M., Martínez, R. S., & Kirk, M. (2011). Supporting the students most in need: Academic self-efficacy and perceived teacher support in relation to within-year academic growth. *Journal of school psychology, 49*(3), 323-338. DOI: 10.1016/j.jsp.2011.03.006
- Metheny, J., McWhirter, E. H., & O'Neil, M. E. (2008). Measuring perceived teacher support and its influence on adolescent career development. *Journal of Career Assessment, 16*(2), 218-237. DOI: 10.1177/1069072707313198
- Mitchell, D. E., & Spady, W. G. (1983). Authority, power, and the legitimation of social control. *Educational Administration Quarterly, 19*(1), 5-33. DOI:10.1177/0013161X83019001002
- Mitchell, R. (2012). Theoretical and empirical evidence for the importance of school context in fostering identification with school. In M. DiPaola & P. Forsyth (Eds.), *Research and theory in educational administration: Contemporary challenges confronting school leaders* (pp. 121-147). Information Age Publishing.
- Moore, K. W. (2022). *The relationship between student hope and student collective trust in teachers* (Publication No. 29327066) [Doktora tezi, Southern Nazarene University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Myhill, D., & Jones, S. (2006). 'She doesn't shout at no girls': pupils' perceptions of gender equity in the classroom. *Cambridge Journal of Education, 36*(1), 99-113. 10.1080/03057640500491054
- Özdemir, Ç. (2018). *Algılanan öğretmen kabul-reddinin bazı değişkenler (güvenli bağlanma düzeyleri, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey) açısından incelenmesi* (Tez No. 314109) [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin yönetici ve öğretmen desteği, algılanan şiddet ve okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12* (2), 181-199.
- Özer, N. & Tül, C. (2014). Öğrenciler için öğretmene güven ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 105-119.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi, 7*(1), 103-124.
- Özer, N.; Dönmez, B., & Atik, S. (2016). Ortaokul ve lise öğrencilerinin okul müdürüne ve öğretmenlere güven düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 40*(1), 259-280.
- Özer, N., & Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3*(5), 16-27.
- Paşa, Ö. ve Işık, A.N. (2017). Öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeyleri ve okul müdürü tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16* (60), 134-144.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review, 33*(3), 444-458. DOI: 10.1080/02796015.2004.12086261
- Polat, Ş. & Abaşlı, K. (2018). Problem çözme becerilerine yönelik algı ve öğretmene güven ilişkisinin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi, 11*(1), 52-61.

- Rimm-Kaufman, S., & Sandilos, L. (2011). Improving students' relationships with teachers to provide essential supports for learning. Erişim: <https://www.apa.org/education-career/k12/relationships>
- Romero, L. (2010). *Student trust: Impacting high school outcomes* (Publication No. 3426185) [Doktora tezi, University of California Riverside]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Romero, L. S. (2015) Trust, behavior, and high school outcomes, *Journal of Educational Administration*, 53(2), 215–236. DOI:10.1108/JEA-07-2013-0079
- Saft, E. W., & Pianta, R. C. (2001). Teachers' perceptions of their relationships with students: Effects of child age, gender, and ethnicity of teachers and children. *School Psychology Quarterly*, 16(2), 125–141. DOI:10.1521/scpq.16.2.125.18698
- Salkind, N.J., (Ed.) (2010). *Encyclopedia of research design*. Sage Publications.
- Saray, Ö. & Özer, N. (2023). Ortaokul öğrencilerinde öğretmene güven ile okul yaşam doyumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (19), 1-13.
- Six, F. (2005). *The trouble about trust: The dynamics of interpersonal trust building*. Edward Elgar Publishing.
- Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z., & Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401-420. DOI: 10.1080/01443410.2022.2033168
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70, 547–593.
- Van Houtte, M. (2007). Exploring teacher trust in technical/vocational secondary schools: Male teachers' preference for girls. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 826-839.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2012). Relationship between the leadership behaviors, organizational justice and organizational trust. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 41(1), 12-24.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. DOI:10.1037/0022-0663.90.2.202
- Willie, C. V. (2000). Confidence, trust and respect: The preeminent goals of educational reform. *Journal of Negro Education*, 69(4), 255-262.
- Younger, M., & Warrington, M. (1996). Differential achievement of girls and boys at GCSE: Some observations from the perspective of one school. *British Journal of Sociology of Education*, 17(3), 299-313. DOI: 10.1080/0142569960170304
- Zayim, M., & Kondakci, Y. (2015). An exploration of the relationship between readiness for change and organizational trust in Turkish public schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 610-625. DOI: 10.1177/1741143214523009
- Zhang, H., Sun, C., Liu, X., Gong, S., Yu, Q., & Zhou, Z. (2020). Boys benefit more from teacher support: Effects of perceived teacher support on primary students' creative thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100680. DOI:10.1016/j.tsc.2020.100680

EKLER

Ek. Öğretmene Güven Ölçeği (Ortaokul ve Lise Öğrenci Formu)

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1. Okulumuzdaki öğretmenler her zaman yardım etmeye hazırdırlar.	①	②	③	④	⑤
2. Okulumuzdaki öğretmenlerin bütün öğrencilerden beklentileri yüksektir.	①	②	③	④	⑤
3. Okulumuzdaki öğretmenlerle iletişim kurmak kolaydır.	①	②	③	④	⑤
4. Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilere yakın alaka (ilgi) gösterirler.	①	②	③	④	⑤
5. Okulumuzdaki öğretmenler daima kendilerinden beklenilene yaparlar.	①	②	③	④	⑤

6. Okulumuzdaki öğretmenler öğrencileri ilgiyle dinlerler.	①	②	③	④	⑤
7. Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilere karşı dürüsttüler.	①	②	③	④	⑤
8. Okulumuzdaki öğretmenler işlerini dört dörtlük yaparlar.	①	②	③	④	⑤
9. Okulumuzdaki öğrenciler öğretmenlerin söylediklerine inanırlar.	①	②	③	④	⑤
10. Okulumuzdaki öğretmenler derslerini iyi işlerler.	①	②	③	④	⑤
11. Öğrenciler okulumuzdaki öğretmenlerden çok şey öğrenirler.	①	②	③	④	⑤
12. Okulumuzdaki öğrenciler yardıma ihtiyaç duyduklarında öğretmenlere güvenebilirler.	①	②	③	④	⑤

EXTENDED ABSTRACT

Trust in Teachers and Perceived Teacher Support: A Research on Middle and High School Students

Introduction: Compared to other organizations, it can be asserted that the quality of human resources is even more decisive for the success and effectiveness of educational organizations. Because educational organizations are open social organizations whose main input and output are human beings. Organizations are not only rational structures, emotions, values and relationships in the workplace that effects organizational behaviour and leadership (Gooty, Connelly, Griffith, & Gupta, 2010; Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991). From this perspective, social interactions, interpersonal relationships, norms and values are very important in understanding and explaining the attitudes, beliefs and behaviors of stakeholders in a school. There are many factors effecting interpersonal relationships in a given school. One of the most important factors regulating these interactions and relationships is the trust environment.

Trust is one of the most important resources that can be easily acquired without creating any financial burden on schools, but when considered in terms of its functions, it can have significant effects on the success and effectiveness of the school. In schools where interpersonal relationships and communication are intensely experienced, ensuring cooperation among stakeholders, initiating and sustaining change and development in schools are possible through trust-based relationships. For this reason, there are many theoretical and empirical studies on the phenomenon of trust in educational organizations. However, in related research trust is mostly examined from the perspective of adults, and there are not many empirical studies focusing on students' perspectives (See Adams, 2014; Gregory & Ripski, 2008; Romero, 2015).

One of the indicators of trust-based teacher-student relationships is students' perception of support. Students may see the social and academic support and encouragement they receive from the people around them as an important resource for overcoming barriers to learning. (Metheny et al., 2008). Research results reveal that teacher support is associated with student achievement, engagement, positive peer relationships and fewer problem behaviors (Mercer et al., 2011). In many studies conducted at elementary and middle school levels, it has been determined that student motivation and academic or social support from parents, teachers and peers is highly correlated (Wentzel, 1998). Goodenow (1993) showed that feelings of class belonging and peer/teacher support were important predictors of school motivation and academic achievement expectations. Fall and Roberts (2012), in a study of more than 10,000 US secondary school students, found that support from teachers is a vital element for engagement and achievement of students. In a meta-analysis by Tao et al. (2022), which examined the results of 71 empirical studies, it was determined that perceived teacher support and academic achievement are correlated. In the same research it was found that for high school students teacher support has significant effects on achievement in courses and standardized exam scores.

Method: In this study, causal-comparative design was opted to determine whether middle and high school students' perceived teacher support and trust in teachers differed according to gender and school-level variables. The population of the study consists of students studying in secondary and high schools in Battalgazi and Yeşilyurt districts of Malatya province in the fall semester of the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of a total of 1185 students determined by random sampling method. Of the students participating in the study, 683 (57.6%) were female and 502 (42.4%) were male. In terms of school level, 759 (64.1%) of the students were secondary school students and 426 (35.9%) were high school students. In the study, the School Climate Scale (Kurt & Çalık, 2010) and the Trust in Teachers Scale for Students (Özer & Tül, 2014) was used. -test for independent samples was used to determine whether students' perceived teacher support and trust in teachers differed according to gender and school type variables. When significant difference obtained, also Cohen's d effect size coefficients were estimated. Simple linear regression analysis was conducted to determine whether teacher support is a significant predictor of trust in teachers. The significance level was taken as ".05" in the analysis.

Results: Result on gender variable showed that students' perceived teacher support and trust in teachers differ significantly. Female students scored higher on both trust in teachers and supportive teacher behaviors scales. Results on the school level showed students' teacher support and trust in teachers differ on behalf of secondary schools.

Compared to high school students, secondary school students scored higher in both trust in teachers and supportive teacher behaviors scales. Correlational analysis results showed that perceived teacher support and trust in teachers positively and highly correlated. The regression analysis results showed that teacher support was a significant predictor of trust in teachers (explaining approximately 71% of the total variance in trust in teachers).

Conclusion: Differences in trust in teachers and perceived teacher support in terms of gender variable may be related to gender roles and/or stereotypes. For example, Warrington and Younger (1996) found that very few of the participating teachers admitted that they discriminated against their students in terms of gender. However, in the same study, it was found that teachers see female students as more hard-working, motivated, cooperative and organized in terms of homework. Myhill and Jones (2006) stated that compared to female students, male students were seen as needing competition, discipline, structure and support. Similarly, Birch and Ladd (1998) stated that boys exhibit conflictual or antisocial behaviors such as aggression more than girls, whereas girls tend to exhibit less antisocial-conflictual and more prosocial behaviors. In this regard, it is possible that due to exhibiting more harmonious and/or conflicts avoiding behaviors of females, teachers may also behave more positively to them.

Keywords: Teacher support, Trust in teachers, Secondary school, High school, Students