

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

TEMEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
YÖNETİCİLERİNE GÜVENİ İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA KOTAOĞLU

DANIŞMAN
PROF. DR. OSMAN TİTREK

EKİM 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

TEMEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
YÖNETİCİLERİNE GÜVENİ İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA KOTAOĞLU

DANIŞMAN
PROF. DR. OSMAN TİTREK

EKİM 2019

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

27/09/2019

Zehra KOTAOĞLU

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerine Güveni ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği)” başlıklı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Türkan ARGON

Üye (Danışman)

Prof. Dr. Osman TİTREK

Üye

Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

28/10/2019

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

Sevgili dayım değerli eęitimci merhum Celal YILDIZ'a...

ÖNSÖZ

Tez çalışmam süresince bilgisini ve vaktini benden esirgemeyen ve bana sürekli destek veren değerli danışman hocam Prof. Dr. Osman TİTREK'e , Prof. Dr. Türkan ARGON'a ve Doç Dr. Mustafa Bayrakçı'ya sonsuz saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez çalışmamın anketlerinin uygulanması aşamasında, bana yardımcı olan okul yöneticilerine ve bu çalışmanın anketlerini doldurmak için zamanlarını ayıran tüm öğretmen arkadaşlarıma şükranlarımı sunuyorum.

Yaşamımın her anında benden desteklerini esirgemeyen, maddi ve manevi olarak her daim yanımda olan anneme, babama, kardeşlerim Sevgi Şahin ve Melek Keskin'e, ilgisi, anlayışı ve akademik deneyimi ile en büyük destekçim olan eşim Çağlar KOTAOĞLU'na çok teşekkür ediyorum.

ÖZET

TEMEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERİNE GÜVENİ İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

Zehra KOTAOĞLU, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Osman TİTREK

Sakarya Üniversitesi, 2019

Bu araştırmanın amacı temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticiye karşı duyduğu güven ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın evrenini Sakarya İli'nin merkez ilçeleri olan Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye'deki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, demografik bilgilerin derlenmesi için oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu", öğretmenlerin yöneticiye olan güven düzeylerinin ölçülmesi için İslamoğlu, Birsal ve Börü (2007) tarafından geliştirilen "Yönetici Güven Ölçeği" ve öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini ölçmek için Arslan ve Polat (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılının bahar yarısında gerçekleştirilen araştırmaya 411 öğretmen katılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 23 programı ile analiz edilmiştir. Toplanan verilerin kategorik özelliklerine ve aranan ilişkiye uygun olarak Spearman's Korelasyon (r) Testi, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi, One-Way ANOVA Post-Hoc testlerden Tamhane's T2 Testi uygulanmıştır.

Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının toplamda "oldukça katılıyorum" ve örgütsel mutluluk algılarının olumlu duygularda "oldukça", olumsuz duygularda "biraz", potansiyelin gerçekleştirilmesinde "katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Yöneticiye güven ölçeği alt boyutları ve örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutları arasında orta ve düşük derecelerde anlamlı korelasyonun varlığı belirlenmiştir. Kişisel değişkenlerden bazıları ile öğretmenlerin yöneticiye güven algıları arasında ve örgütsel mutluluk algıları arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Örgütleri, Öğretmenler, Yöneticiye Güven, Örgütsel Mutluluk

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TRUST TO THE MANAGER AND ORGANIZATIONAL HAPPINESS IN TERM OF BASIC EDUCATION TEACHERS'

(EXAMPLE of the PROVINCE SAKARYA)

Zehra KOTAOĞLU, Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Osman TİTREK

Sakarya University, 2019

The aim of this research is to reveal the relationship between the trust of the teachers working in primary education institutions and the level of organizational happiness. The population of the research consists of teachers working in primary and secondary schools in Adapazarı, Serdivan, Erenler and Arifiye which are central districts of Sakarya Province. Relational survey model was used in the study. As a data collection tool, "The "Personal Information Form", which was created for the compilation of demographic information, "Manager Confidence Scale", which was developed by İslamoğlu, Birsal and Börü (2007), and "Organizational Happiness Scale", which was adapted to Turkish by Arslan and Polat (2017) was used. In the spring semester of the 2018-2019 academic year, 411 teachers participated in the study. The data obtained from the study were analysed with SPSS 23 program. The Spearman's Correlation (r) Test, Mann Whitney U Test, Kruskal Wallis Test, Tamhane's T2 Test from One-Way ANOVA Post-Hoc Tests were applied in accordance with the categorical characteristics of the data collected and the relationship sought.

According to the findings obtained from the analyzes, it was determined that teachers' perceptions of trust in administrators and organizational happiness were high. There was generally a moderate positive correlation between the sub-dimensions of the trust to the manager and the sub-dimensions of the organizational happiness scale. Significant relationships were found between some of the personal variables and teachers' perceptions of trust in administrators and organizational happiness.

Keywords: Educational Organizations, Teachers, Trust in Managers, Organizational Happiness

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı Ve Önemi.....	3
1.3 Problem Cümlesi	4
1.4 Alt Problemler	4
1.5 Varsayımlar	4
1.6 Sınırlılıklar.....	5
1.7 Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1 Güven Kavramı	6
2.1.1 Güven Kavramı Ve Güven Algısı	6
2.1.2 Güvenin Önemi Ve Yaşamsal Değeri	8
2.1.3 Güvenin Boyutları	9
2.1.4 Güvenin Ön Koşulları Ve Güvenin Oluşumu.....	10
2.2 Örgütsel Güven Kavramı.....	11

2.2.1 Örgütsel Güven Kavramı Ve Önemi	11
2.2.2 Örgütsel Güvenin Oluşturulması	12
2.2.3 Örgütsel Güvenin Bileşenleri	13
2.2.3.1 Kuruma Güven	14
2.2.3.2 Çalışanlar Arası Güven.....	14
2.2.3.3 Yöneticilere Güven.....	14
2.2.4 Örgütsel Güven Modelleri	15
2.3 Yöneticiye Güven Kavramı	16
2.3.1 Örgütlerde Yönetici Ve Görevleri	16
2.3.2 Yöneticiye Güven Kavramı	17
2.3.3 Yöneticiye Güvenin Oluşumu Ve Ön Koşulları.....	19
2.3.4 Yöneticiye Güvenin Boyutları.....	20
2.3.5 Yöneticiye Güvenin Sonuçları.....	20
2.4 Mutluluk Kavramı	22
2.4.1 Mutluluk Kavramı Ve Mutluluk Algısı	22
2.4.2 Mutluluğun Önemi Ve Yaşamsal Değeri	23
2.4.3 Mutluluk Kuramları.....	24
2.4.4 Örgütsel Mutluluk Kavramı Ve Önemi	25
2.4.5 Örgütsel Mutluluğun Oluşumu Ve Ön Koşulları	26
2.4.6 Mutluluğun Ve Örgütsel Mutluluğun Boyutları.....	26
2.5 Eğitim Örgütlerinde Yöneticiye Güven Ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi	27
2.5.1 Eğitim Örgütlerinde Güven Ve Mutluluk İlişkisi.....	27
2.5.2 Eğitim Örgütlerinde Yöneticiye Güven Ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi	29
2.6 İlgili Araştırmalar	34
2.6.1 Yöneticiye Güven İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	34
2.6.2 Yöneticiye Güven İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	38

2.6.3 Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	41
2.6.4 Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	45
BÖLÜM III.....	48
YÖNTEM.....	48
3.1 Araştırmanın Modeli	48
3.2 Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi.....	48
3.3 Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	50
3.3.2 Yöneticiye Güven Ölçeği	50
3.3.3 Örgütsel Mutluluk Ölçeği.....	51
3.4 Verilerin Toplanması Ve Analizi	52
BÖLÜM IV	54
BULGULAR	54
4.1 Alt Problemlere İlişkin Bulgular	54
4.1.1 Birinci Alt Problem	54
4.1.2 İkinci Alt Problem	55
4.1.3 Üçüncü Alt Problem	55
4.1.3.1 Cinsiyet Değişkeni.....	56
4.1.3.2 Branş Değişkeni.....	57
4.1.3.3 Mesleki Kıdem Değişkeni	59
4.1.3.4 Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni	61
4.1.4 Dördüncü Alt Problem.....	64
4.1.4.1 Cinsiyet Değişkeni.....	64
4.1.4.2 Branş Değişkeni.....	65
4.1.4.3 Mesleki Kıdem Değişkeni	66
4.1.4.4 Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni	67

4.1.5 Beşinci Alt Problem	69
BÖLÜM V	71
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	71
5.1 Sonuç Ve Tartışma	71
5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	71
5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	72
5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	72
5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	76
5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar Ve Tartışma	79
5.2 Öneriler.....	81
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	81
5.2.2 Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	82
KAYNAKLAR.....	83
EKLER	94
Ek 1. Veri Toplama Aracı “Kişisel Bilgi Formu”	94
Ek 2. Veri Toplama Aracı “Yöneticiye Güven Ölçeği”	95
Ek 3. Veri Toplama Aracı “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”	96
Ek 4. Araştırmanın Ölçek İzin Yazısı.....	97
Ek 5. Etik Kurul İzin Yazısı	99
Ek 6. Sakarya Üniversitesi Anket İzin Yazısı	100
Ek 7. Valilik İzin Yazısı	101
ÖZGEÇMİŞ.....	102

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Görev Yaptığı İlçelere Göre Dağılımları.	49
Tablo 2. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.	49
Tablo 3. Yöneticiye Güven Ölçeği Alt Boyutlarında Güvenirlik Analizi Sonuçları.	51
Tablo 4. Örgütsel Mutluluk Ölçeği Alt Boyutlarında Güvenirlik Analizi Sonuçları.	52
Tablo 5. Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Ölçeği Sonucunda Aldıkları Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.	54
Tablo 6. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği Sonucunda Aldıkları Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.	55
Tablo 7. Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları.....	56
Tablo 8. Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Ortalama Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları.....	57
Tablo 9. Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları..	59
Tablo 10. Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları. .	62
Tablo 11. Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları.....	65
Tablo 12. Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Ortalama Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları.....	66
Tablo 13. Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları..	67
Tablo 14. Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları. .	68
Tablo 15. Yöneticiye Güven Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları arasındaki Spearman’s Korelasyon (r) Değerleri.....	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Yılmaz, 2006).	8
---	---

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde tez kapsamında yapılan araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemleri, sınırlılıkları, varsayımları ve bazı tanımlamalar sunulmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Belirli amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen bireylerin oluşturduğu sistemler olan örgütler, çalışanların yalnızca rasyonel iş ilişkisi ile sürdürülemez. Psiko-sosyal bir varlık olan insan doğası gereği duygu ve düşüncelerini hem performansına hem de örgütle olan etkileşimine yansıtır. Bu nedenle örgütlerde çalışanların örgüte karşı adanmışlığı, performansı ve motivasyonu birçok faktörden etkilenir. Güven ve mutluluk bu faktörlerden sayılabilir (Bulut, 2015; Döş, 2013: 269; İşcan ve Sayın, 2010: 195).

Eğitim-öğretimin planlı, programlı ve sistemli olarak gerçekleştirildiği ve bireyler üzerinde istendik davranışlar geliştirmeyi hedefleyen okullar, bir ülkenin geleceğinin inşa edildiği yerlerdir. Bireylerde olumlu yönde davranış değiştirme amacı taşıyan kurumlar olması nedeniyle eğitim örgütleri, diğer örgütlere ve işletmelere göre daha baskın olarak insan ilişkilerinden etkilenir. İnsan ilişkileri üzerine kurulu bir yapıya sahip olması ise eğitim örgütlerinde güveni ve mutluluğu kilit bir konuma yerleştirmektedir (Gökdoğan, 2012: 73; Döş, 2013: 268).

Eğitim kurumları öğrenme ve öğretme ihtiyacının etrafında şekillenen örgütlerdir. Bir ülke için en önemli kaynaklardan biri olan insanları yetiştirirler. Eğitim kurumlarının temel bileşenleri yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerdir. Bu unsurlar arasında öğretmenler ise eğitim niteliğinin en etkin belirleyicileri ve bireylerin öğrenme yolculuğunda en çok ihtiyaç duyduğu rehber, yönlendirici olarak kendini göstermektedir. Öğretmenlerin performans ve tutumları öğrencilerin ve eğitim kurumunun başarısında etkili rol oynar. Kurum yöneticileri ise okul kültürünün ve ikliminin oluşturulmasında önemli rollere sahiptir (Açıkalın, 2016: 2).

Öğretmenlerin eğitim ve öğretim etkinliklerindeki baş aktör olması ve kurum içindeki kilit rolleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilk odağının öğretmenler olması gerekmektedir. Ancak hiyerarşik yapı içinde öğretmenlerin karar verme süreçlerinde yöneticiden sonra ikinci planda kalması rollerini yerine getirirken etkin olamamasına ve kendini gerçekleştirme konusunda kendini baskılamasına yol açmaktadır (Yıldırım, 2014: 360).

Rekabetin hızla her alanda arttığı bu çağda eğitim kurumlarının önde geldiği tüm örgütlerde başarının ve kaliteli iş gücünün elde edilebilmesi insan faktörünün gücünün anlaşılmasına bağlıdır. Eğitim kurumlarındaki karar merkezi olan okul müdürlerinin bu gerekliliğin farkında olması, uygulamalarını ve kararlarını buna göre yapılandırması önemlidir. Özellikle örgütsel güven bağlamında davranışlarının öneminden çokça söz edilen yöneticilerin eğitim kurumlarında da en büyük sorumluluklarından biri öğretmenlerin güven, sadakat ve bağlılıklarını kazanmak ve sürdürülebilmektir (Bulut, 2015: 557).

Yapılan çalışmalar, yöneticileriyle güven sorunu yaşayan öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ve sözlerinde durmayan yöneticilerin bu şekilde işlerin aksamasına yol açtığını ortaya koymaktadır (Özan ve Özdemir, 2013: 484). Bu nedenle eğitim kurumlarında güvenin yeri, diğer kurumlara oranla çok daha önemlidir (Yılmaz, 2006: 65). Eğer bir eğitim kurumunda güven düzeyi yüksek olmayan öğretmenler çalışıyorsa, o okulun etkililiği istenilen hedefleri karşılayamayacaktır. Bu bağlamda kurum yöneticilerinin kurumda güven ortamı oluşturarak yönetsel ve eğitsel etkinliklerin hedefine ulaşması sağlanabilir (Özer, Dönmez ve Atik, 2016: 120).

Zamanlarını evinden çok okul ortamında geçiren öğretmenlerin iş ortamında ve kendi sosyal yaşamlarında mutlu olması, doyuma ulaşması hem kendileri için hem de etkileştiği diğer öğretmenlere, öğrencilere ve velilere de bulaştırdığı bir duygu durumu olduğu için önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim kurumundaki yöneticilerine güven ilişkisinin mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığı ve derecesi ilişkileri yönlendirmede yol gösterici olması beklenmektedir (Gökalp, Kaya, Angay ve Akgün, 2015: 51).

Güven ve mutluluk birbiriyle sürekli etkileşim içinde ve birbirini besleyen iki duygu durumudur. Bireysel ve örgütsel açıdan farklı işlevlere sahip bu iki duygu durumunun eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güven açısından ele alınarak, örgütsel mutlulukla nasıl bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymak bu çalışmanın temel problemini teşkil etmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Tüm örgütlerin amacı etkili çalışmak ve belirlenen amaçlara ulaşmaktır. Örgütlerin kaynaklarını etkili ve verimli kullanabilmesi ve bunun sonucunda istenen amaçlara ulaşabilmesi için etkin ve başarılı bir yönetime ihtiyaçları vardır. Ancak, örgütler varlıklarının devamını sağlayacak her çeşit kaynağa sahip olsa da kaynakların kullanıcıları olan bireyler örgütte mutlu değillerse yeterli verimin alınması zorlaşmaktadır. Bu nedenle örgütlerde çalışanların mutluluğu örgütün sürdürülebilirliği açısından oldukça önemlidir.

JAMA araştırma şirketi tarafından 2003 yılında yapılan bir araştırmada mutsuz olarak nitelendirilen örgütlerde haftalık 5,6 saat üretim kaybı olduğu, mutsuz işçilerin yaklaşık olarak %10 oranında iş gücü kaybı yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Örgütlerde mutluluğun sağladığı kazançların ve yokluğunda neden olduğu kayıpları göz önüne alan kurumlarda mutluluğun sağlanması için önlemler alınıp ciddi çalışmalar yapılmaktadır (Bulut, 2015: 7).

Bu çalışma, öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güvenin örgütsel mutluluğa doğrudan etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Böylece bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların eğitim yöneticilerine, okul yöneticilerine, uygulayıcılara ve araştırmacılara örgütsel mutluluğa ulaşmayı sağlama konusunda ışık tutması beklenmektedir. Alan yazın incelendiğinde hem Türkiye’de hem de dünyada örgütsel mutluluk ve yöneticiye güven konusunun birçok örgütte çalışılmış olmasının yanında örgütsel mutluluk ve yöneticiye güven ilişkisinin bir arada ve eğitim örgütlerinde incelendiği çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Okullarda mutluluk ve yöneticiye güven ilişkisi konusunun yeterince incelenmediği göz önüne alındığında, bu çalışmanın konusu ve araştırma kapsamında açıklanan boyutları itibarıyla özgün değer taşıdığı ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, Sakarya İlinin merkez ilçeleri Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye’de bulunan temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven algılarının ve örgütsel mutluluklarını ne düzeyde olduğunu, öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyi ile örgütsel mutluluk algılarının cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalıştıkları okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenerek bilimsel verilerin elde edilmesi amaçlanmıştır.

1.3 Problem Cümlesi

Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven ile örgütsel mutlulukları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.4 Alt Problemler

Sakarya İlinin merkez ilçelerinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin;

- 1- Yöneticilerine duydukları güven düzeyi nedir?
- 2- Örgütsel mutluluk düzeyi nedir?
- 3- Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyine ilişkin algılarında;
 - a) Cinsiyet
 - b) Branş
 - c) Mesleki kıdem
 - d) Okuldaki çalışma süresideğişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?
- 4- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki mutluluk düzeylerine ilişkin algılarında;
 - a) Cinsiyet
 - b) Branş
 - c) Mesleki kıdem
 - d) Okuldaki çalışma süresideğişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?
- 5- Öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven düzeyi ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.5 Varsayımlar

Tez kapsamında yürütülen bu çalışmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

- Araştırmanın örnekleminin nitelik ve nicelik açısından evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin yöneticiye güveni ve örgütsel mutluluğu ölçme açısından yeterli olduğu varsayılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Kişisel Bilgi Formu”, “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile öğretmenlere yöneltilen ifadeler samimi ve doğru bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özelliklerine yönelik ölçeklerle ölçülen ve araştırmada kullanılan değişkenler dışında kalan tüm değişkenlerin eşit olduğu varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Tez kapsamında yürütülen bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- Araştırma, Sakarya İlinin merkez ilçeleri Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye’de bulunan kamu ve özel türde olmak üzere ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.
- Araştırma “Kişisel Bilgi Formu”, “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile öğretmenlere yöneltilen ifadeler ve öğretmenlerin ifadelerine verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Bu çalışmada sıkça kullanılan bazı temel kavramların tanımları aşağıdaki gibidir:

Güven: Başkalarından zarar gelmeyeceğine olan inanç ve savunmasız kalabilme eğilimidir.

Örgütsel Güven: Örgüt içinde açık veya örtülü biçimde verilen sözlere uygun şekilde davranılacağına iyi niyetle çaba göstereceğine olan genel inanç ve eğilimdir.

Yöneticiye Güven: Bir örgütte çalışanların yöneticinin davranışlarına dair belirsizliklere rağmen kişiler ve örgüt için olumlu sonuçlar doğuracak şekilde hareket edeceğine inanarak tüm riskleri göze almasıdır.

Mutluluk: Bireyin yaşamdan aldığı haz ve memnuniyet derecesidir.

Örgütsel Mutluluk: Örgüt içindeki duygular, işe yüklenen anlam ve bireyin potansiyelini gerçekleştirme algısıdır.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tezin bu bölümünde genelden özele doğru güven, örgütlerde güven ve yöneticiye güven kavramları, mutluluk ve örgütsel mutluluk kavramları ayrı ayrı ele alınmıştır. Ardından araştırmanın temel konusu olan “eğitim örgütlerinde yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk” bağlamında bütünsel bir bakış açısının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bölüm sonunda konuya ışık tutabileceği düşünülen yurtiçinde ve yurtdışında gerçekleştirilmiş bazı çalışmaların özetine yer verilmiştir.

2.1 Güven Kavramı

Tezin bu bölümünde güven kavramı, güvenin önemi, ön koşulları, oluşumu, güven türleri gibi güvenin temel karakteristiğinin daha net anlaşılabilmesi için yer verilerek sonraki bölümlere ışık tutması amaçlanmaktadır.

2.1.1 Güven Kavramı ve Güven Algısı

Güven, ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde etkin, soyut ve çok boyutlu bir kavramdır. Birçok farklı disiplinde çeşitli şekillerde tanımlanmış, çok tartışıldığı halde ortak bir tanıma ulaşılamamıştır. Güvenin tanımlanmasını güçleştiren en temel sebep güvenin farklı alanlarda üstlendiği kilit rollerdir. Psikoloji, politik bilim, sosyoloji, ekonomi, antropoloji, yönetim ve tarih gibi birçok sosyal disiplinde farklı bakış açılarıyla güven kavramına yaklaşmış ve farklı tanımlamalar yapılmıştır (Tüzün Kalemci, 2007: 94).

Türk Dil Kurumu Sözlüğü güveni, “korku, çekinme, kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu; itimat” olarak tanımlamıştır. Luhman’a (2000) göre güven, “bir kişinin karşı tarafın adil, ahlaki kurallara uygun ve öngörülebilir biçimde davranacağına olan inancıdır”. Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer (1998) da benzer şekilde güveni; “bir tarafın karşı taraftan kişisel olarak yarar göreceğine veya en azından istismara ya da zarara uğramayacağına yönelik olumlu beklenti içinde olma özelliği” olarak tanımlar. Luhman ve Rousseau için güven inanç durumudur. Butler (1991) güveni; “karşıdaki kişinin eylemlerinin

değerlendirilerek bu kişiye olan eylemlerinde savunmasız olma ve belirsizlikler karşısında riski kabul etme istekliliği” olarak tanımlar. McAllister (1995) de benzer şekilde “bir kişinin başka birinin söz, davranış ve kararlarından emin olması ve bunlara göre hareket etme istekliliği” olarak tanımlar. Butler ve McAllister ise güvenin kişide uyandırdığı istekler olarak tanımlar (Gökdoğan, 2012: 23). Güvene ilişkin en geniş tanımlarından biri Hoy ve Tschannen-Moran (1999) tarafından yapılan, “insanlar arasında etkili iş birliği ve iletişimi sağlayan, insanlar arasındaki ilişkilerde belirsizliği azaltan bir unsur ve beklentilerin başkaları tarafından karşılanacağına dair duyulan inançtır”. Genel olarak bakıldığında bazı araştırmacılar güveni bir inanç ve beklenti durumu olarak tanımlarken, bazı araştırmacıların karşı tarafa karşı savunmasız kalabilme eğilimi olarak yaklaştığı dikkati çekmektedir.

Worchel (1979), güvenin farklı bakış açıları nedeniyle yapılan tanımları gruplandırarak üç başlık altında toplamıştır (Tüzün Kalemci, 2007: 95):

- 1- Kişilik kuramcıları güveni, bireyin psiko-sosyal yaşantısıyla gelişen ve kişiliğin köklerinden etkilenen inanç ve beklentiler olarak kavramsallaştırır.
- 2- Sosyolog ve ekonomistler güveni, kurumsal bir kavram olarak görürler ve kurum içinde ya da kurumlar arasında bireyin kuruma yansıttığı güven olarak kavramsallaştırır.
- 3- Sosyal psikoloji kuramcıları güveni bireylerin diğer bireylerle ya da grup içinde oluşturdukları ya da yok ettikleri bir kavram olarak kabul ederler.

Baltaş (2000: 57), güvenin insanlar tarafından kendine güven, güvenilir olmak ve başkalarına güven üç farklı şekilde algılandığını belirtmektedir. Birey merkezli düşünülen bu algı biçimleri güven ihtiyacının yöneldiği objede kendini gösterdiğini işaret etmektedir.

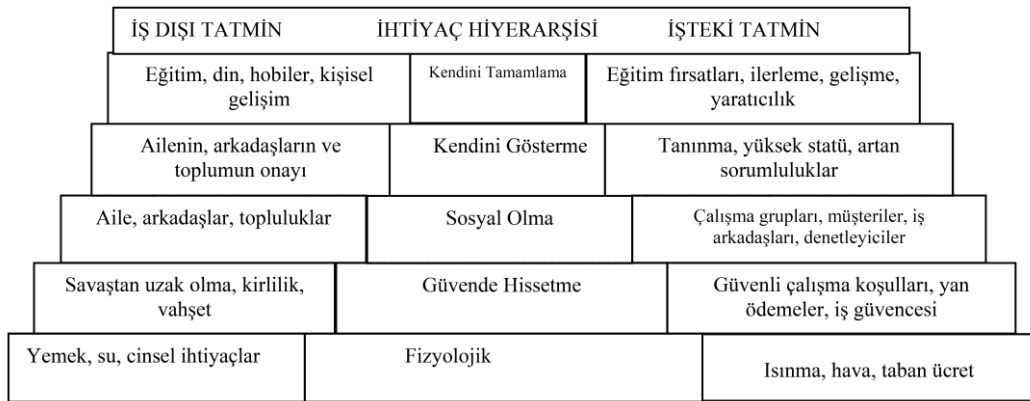
Bunlardan birincisi kişinin kendine olan güvenidir. Özgüven olarak da bilinen kendine güven, bireyin kendi değerini bilmesi, kendi yeteneklerini tanıyarak neyi yapabileceğinin ve neyi yapamayacağını farkında olmasıdır. Bireyin kendi amaçları doğrultusunda özdeğerlendirmesini yaparak, kendini kontrol edebilme kapasitesidir. Özgüvene sahip bireyler, olumlu yönleriyle gurur duyar ve bunu ön plana çıkarırlar. Diğer insanların mutluluklarını paylaşır, her kesimden insanlarla konuşur ve empati kurarlar. Özgüven, bireyin hem kendisi ile hem de çevresi ile olan ilişkilerinde önemli bir faktördür. Bireyin kendisinden başlayan güvenin özgüven boyutu, başkalarının güvenini kazanmanın ve başkalarına güvenmenin de temelini oluşturur.

Güvenin ikinci algılanma şekli olan güvenilir olmak, bireyin kendini diğerlerinin gözüyle görmesine dayanır. Aynı ortamdaki bireylerin kişiye atfettiği güven derecesidir. Birey, yaptıklarıyla, kişiliğiyle ve düşüncesiyle insanlarda güvenilir olma duygusunu oluşturmaktadır. Bir kişinin güvenilir olması için, kişinin verdiği sözleri tutması, davranışlarında bütünlük sergilemesi, bir işi yapacak yetkinliğe, sorumluluk sahibi olması ve kendisinden beklenen şekilde davranış göstermesi gerekmektedir (Asunakutlu, 2003). Kişi içinde bulunduğu ortamdaki insanların güvenini kazanmak istiyorsa davranışlarıyla güven hissini onlarda oluşturmaktadır (Bennis, 1995: 64).

Güvenin üçüncü tür algı biçimi ise başkalarına güven duymaktır. Bireyin kendini rahat ve huzurlu hissetmek için kendini güvende hissetmeye ihtiyacı vardır. Bu yüzden aynı ortamda bulunan diğer bireylerin davranışlarını kendi iç dünyasında yaşadıklarından da yola çıkarak değerlendirir ve onlara bir güven derecesi atfetme eğiliminde olur (Gökdoğan, 2012: 26).

2.1.2 Güvenin Önemi ve Yaşamsal Değeri

Güven, kişiler arasındaki ilişkileri yönlendiren, sosyal ilişkilerin temelini oluşturan, iletişimin ve ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürümesini sağlayan ve mutlu olmasını sağlayan hayati bir role sahiptir. Maslow (1945), ünlü ihtiyaçlar hiyerarşisinde güvenin konumu güvenin yaşamsal değerinin anlaşılması bakımından oldukça önemli ve aydınlatıcıdır. Güven, yaşamsal bir ihtiyaç olarak hayatta kalmayı sağlayan birinci basamağın hemen üzerinde yer almakta ve üçüncü basamaktaki sosyal ihtiyaçların temelini oluşturmaktadır. Şekil 1, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini ve güvenin yaşamsal ihtiyaçlar arasındaki yerini temsil etmektedir (Yılmaz, 2006:45).



Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Yılmaz, 2006).

Sevme, yardımcı olma, sorumluluk duyma, şefkat gösterme, sevilme, ait olma, kabul edilme olarak ele alınabilecek olan sosyal ihtiyaçların karşılanması için bireyler arasında karşılıklı güvenin varlığı gerekir (Yılmaz, 2006: 46). Bireyin güveni hayatının her alanında hissetmeye ve yaşamaya ihtiyacı vardır. Güven duygusundan yoksun ilişkiler ve çevre ortamında bireyler ihtiyaçlarına cevap verecek türde iletişim kuramazlar. Bu yüzden güvensizlik ortamlarında, ilişkiler sığlaşır, paylaşım azalır ve sınırlı bilgi alışverişi olur. Bu türden rahatsız edici ortamlar bir süre sonra bireylerde baskı ve mutsuzluk gelişmesine sebep olacaktır (Demir Polat, 2018). Güvenin toplum içinde ve birey açısından önemli hale getiren bazı özelliklerini Güneşer (2002) aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Bireyler farklı inanç değerlerine sahiptirler. Yönetim faaliyetleri içinde dikkat çekmese bile bir bütün olarak sisteme olan inanç, faaliyetleri etkilemektedir. Bu nedenle güven görüldüğünden daha derin bir yapıya sahiptir.
- Güven, ilk oluşumundan sonra sürekli artma eğilimi gösterir.
- Çalışanlarının güven duyduğu yönetimler zor ve sorunlu durumlarda daha kolay çözüm üretir. Güven, yönetimin kolaylaşmasını sağlar.
- İşbirliğine olanak verir.
- Risk içeren durumlarda çalışanların sorumluluk üstlenmesine yardımcı olur.

2.1.3 Güvenin Boyutları

Güven türlerinin alanyazında farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Shappiro, Sheppard ve Cheraskin (1992) güveni birbirini hiç tanımayan tarafları esas alarak hesaplanmış güven, bilgiye dayalı güven ve özdeşleşmeye dayalı güven olmak üzere birbirini izleyen üç aşamalı sınıfa ayırmıştır. McAllister ise güveni, duygusal ve bilişsel güven olarak iki sınıfa ayırmıştır. Ayrıca 1950'li yıllardan sonra araştırmacılar yardımseverlik, tahmin edilebilirlik, motivasyon, itimat, fedakârlık, yargılama, sezgi gibi farklı boyutlarla güvene yeni bakış açıları kazandırmıştır. Bu boyutları Swan ve Travick (1987) beş kavramsal başlık altında toplamıştır (Toprak, 2012: 57):

- Bağımlılık/güvenilirlik (tutarlılık, inanç, sadakat, tahmin edilebilirlik, saygı, güven)
- Dürüstlük (doğruluk, motivasyon, işletmenin açıklığı)
- Kabiliyet (yetenek, karakter, uzmanlık, bütünlük)
- Alıcı ve satıcı yönelimi (fedakârlık, işletme sezgisi yargılaması, uygunluk, niyet)
- Arkadaşlık (kabul etme, yardımseverlik, meyl)

2.1.4 Güvenin Ön Koşulları ve Güvenin Oluşumu

Güven oluşturmanın ilk koşulu ve güvenin beslendiği temel kaynak olan özgüvendir. Bireyin kendine olan güveni ne kadar sağlamsa karşılıklı ilişkilerde kurulan güvenin yapıtaşları da o kadar sağlam olur. Güven, bir kez oluşturulduğunda bilinçli olmayan bir şekilde arka planda işlemeye başlar ve ihlal edilene kadar görünmez bir şekilde ilişkileri yönlendirir. Bu bağlamda kişinin kendine olan güveninin temelleri bireyler arasında kurulan ilişkinin de yapıtaşlarını oluşturur. Bireylerin dürüst, etik ve önceden tahmin edilebilir davranışlarının olması güven oluşumu için önemli olsa da ilgi, empati ve duyarlılık güvenin kurulmasını sağlarken, ilgisizlik ve duyarsızlık ise var olan güvenin sarsılmasına veya yıkılmasına yol açar (Gökdoğan, 2012: 31).

Güvenin oluşturulması için gerekli bazı ön şartların bireyler ve çevre tarafından sağlanması gerekir. İki ya da daha çok kişinin birlikte yarattıkları sosyal durum içinde taraflar benzer şemaları kullanarak veya geliştirerek bazı değerler çerçevesinde bir uyum yakalamaya çalışırlar. Bu uyumlanma sürecinde bireylerin etik değerlerinin ve yaklaşım biçimlerinin benzerlik derecesi arttıkça taraflar arasında oluşturulan güvenin derecesi de artar (Kalemci Tüzün: 2007: 99).

Bireyler arasında kurulan güven ilişkilerinde karşı tarafın kendi istediği şekilde davranacağına yönelik bir beklenti oluşur. Bireyler, güvenin derecesi kadar riski ilişkilerinde kabul eder ve istismar edilme olasılığını göze alır. Bu nedenle risk, belirsizlik, beklenti ve zarar görme olasılıkları güven oluşturmanın ön şartları olarak ele alınmaktadır. Bireyler karşı tarafın rolünü başarılı bir şekilde yerine getireceğine dair bir beklentiye girer ve bu beklentiye karşılayacak biçimde davranacağına inanır. Bu emin olma durumu, beklenen davranışın alternatifi yokmuş gibi varsayılmasına yol açar. Ancak emin olma yanılgısı güven duygusundan ayrıldığı zaman kişi karşı tarafın hayal kırıklığı yaşatma olasılığının farkında olur ve risk olarak güvenir. Eğer durumda bir belirsizlik yoksa zaten risk de yoktur. Bu yüzden güvenin ön şartlarından biri olan belirsizlik, ilişkinin derinliğine ve taşıdığı riske göre şekil alır (Erdem, 2003: 157).

Güvenin oluşum süreci güvenin bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarında farklı mekanizmalarla kendini gösterir. Bilişsel boyutta birey karşısındaki kişi ve kurumları güvenli, güvensiz ve bilinmez olarak ayırır. Ayırma işlemi sürecinde etkili olan faktör ise mantıklı sebeplere dayandırmaktır. Duyuşsal boyutta karşıdakine duygusal olarak güven hissetme söz konusudur (Lewis ve Weigert, 1985).

2.2 Örgütsel Güven Kavramı

Tezin bu bölümünde güvenin örgütler içindeki rolü ve işlevleri irdelenerek örgütsel güven kavramına genel bir bakış sağlanması hedeflenmiştir. Yöneticiye güven kavramına bu bölümde yalnızca örgütsel güven içindeki yeri bağlamında yer verilmiş, sonraki bölümde daha kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

2.2.1 Örgütsel Güven Kavramı ve Önemi

Örgütsel güven, bireyin ya da örgütün açık veya örtülü biçimde verilen sözlere uygun şekilde davranmaya iyi niyetle çaba göstereceğine, yaşanan ilişkilerde verilen sözlerden dolayı dürüst olacağına, fırsat olsa bile başkalarından avantaj sağlamayacağına olan bireysel veya genel grup inancı olarak tanımlanmaktadır (Cummings ve Bromiley, 1995).

Bireysel olarak güvenin tanımına paralel biçimde bazı örgütsel güven tanımlamaları da Yücel (2006) tarafından yapıldığı gibi beklentileri temel alarak yapılmıştır: “Bir kişi, grup ya da organizasyonun karşılıklı değişim ilişkisi içinde bulunduğu diğer kişi, grup ya da organizasyonun ahlaki açıdan doğru kararlar alacağına ve etik prensiplere dayalı davranışlar geliştireceğine ilişkin beklentileridir”.

Lewicki, McAllister ve Bles (1998) ise örgütsel güvenin, “risk bulunduran durumlarda bile kişinin örgütün kendisini etkileyecek uygulama ve politikalardan emin olması ve desteklemesi” olarak tanımlamıştır. Güvenin hissedilmesi insanın yaşamında ve insan ilişkilerinde ne kadar önemliyse, örgütler için de aynı derecede önemlidir. İnsan topluluklarını uyumlu bir şekilde bir arada tutarak amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan örgütler, güven olmadan amacını gerçekleştiremez. Güven, ilişkileri bir arada tutan yapıştırıcı görevi görür (Rosen, 1998: 238).

Çağdaş örgütlerde çalışanlarla yöneticiler arasında daha yüksek katılımı gerektiren demokratik bir yapı vardır. Bu tür örgütlerde daha az katlı bir hiyerarşik düzen, çalışanların da yönetime katıldığı yatay bir şekilde yapılmıştır. Örgüt içindeki ilişkilerin değişmesine ve dönüşmesine neden olan bu yeni çağdaş örgüt yapılarında güven daha önemli hale gelmektedir. Örgüt çalışanları arasındaki yüksek güven, denetimi içselleştirmeyi ve bağlılığı arttırdığı için merkezleşmeyi azaltırken, düşük güven dışsal katı bir disiplinin devreye girmesine neden olan merkezleşmeyi arttırmaktadır. Güvenin azalması örgüt içindeki açıklık ve dürüstlüğü de azalarak iletişimin ve bilgi paylaşımının sınırlanmasına neden olmaktadır.

Böyle bir ortamda karar alma süreci zayıflamakta ve alınan kararların niteliği zayıflamaktadır. İlişkilerin başarıyla sürdürülebilmesi güvene büyük ölçüde bağlıdır. Örgüt içinde geliştirilen ilişkilerde olması beklenen temel duygulardan biri olarak güven önemli işlevlere sahiptir. Örgüt çalışanlarının başta kendilerine olmak üzere, yöneticilerine ve çalışma arkadaşlarına olan güven düzeylerinin yükselmesi, örgüt içinde etkinlik ve verimliliğin artmasını sağlar. Örgüt amaçlarına ulaşma derecesi anlamına gelen örgütsel etkinliğin yükselmesi örgütsel güvene bağlıdır (Asunakutlu, 2002: 8).

Sosyo-teknik kolaylaştırıcılardan biri olarak tanımlanan güvenin, örgüt içinde güven düzeyi arttıkça bilgi paylaşımı niyetini ve davranışını arttırdığı, böylece çalışanların örgüte ve işlerine bağlılığının ve örgütsel performansın da artacağı yapılan çalışmalarla ortaya koyulmuştur (Aydoğan ve Deniz, 2014: 32).

Yöneticilerinin adil olduğuna inanan, tüm kurumsal sisteme güven duyan örgütlerde çalışanlar, örgütlerini koruma eğiliminde olur ve zarar verecek davranışlardan kaçınırlar. Bu nedenle örgütlerde etik değerlere bağlı, tarafsız ve adil uygulamalar çalışanların örgüte karşı güvenini güçlendirerek olumlu davranışlar sergilemesine ve örgütün uzun dönemde büyük kazanımlar sağlamasına destek olmaktadır (Kırbaşlar, 2013: 302).

2.2.2 Örgütsel Güvenin Oluşturulması

Örgütsel güvenin oluşturulması bireysel güvenin oluşturulmasından daha karmaşık ve kapsamlıdır. Örgütsel güven kavramı çok boyutlu ve farklı yüzlere sahip olarak karakterize edilir (Demircan ve Ceylan, 2003: 142).

- Çalışanlar, takım, örgüt ve örgütsel anlaşmalar arasındaki etkileşimlerden doğan *çok düzeyli* bir yapıya sahiptir.
- Örgüt kültürünün normlarına, değerlerine ve inançlarına bağlı *kültür temelli* bir yapıya sahiptir.
- Başlangıç, sağlamlaştırma ve çözülme aşamalarından oluşan bir döngüde sürekli değişim gösteren dinamik bir yapıya sahiptir.
- Zihinsel, duygusal ve davranışsal faktörlerden oluşan çok boyutlu bir yapıya sahiptir.
- Doğru bilgi paylaşımı, alınan kararların bildirilmesi, samimiyet ve şeffaflık gibi *iletişime dayalı* davranışların sonucudur.

Örgütsel güvenin oluşturulmasında yönetimin ve yöneticilerin yaklaşımları temel belirleyici faktör olarak rol alır. Örgütün iş yapabilme potansiyelini ve gücünü arttıran ilişkilerin derinliği, rol ve sorumlulukların tam anlaşılması örgütün güvenilir bir yapıya sahip olmasını sağlayan bir kültür ortamı yaratmaktadır. Bu nedenle yönetimin öncelikli görevlerinden biri örgüt içindeki çalışanların kuruma ve birbirleri arasındaki güveni geliştirmeye odaklanmaktır. Bu bağlamda yöneticilere düşen görev ve sorumluluklar şöyle sıralanabilir (Asunakutlu, 2002: 6):

- Çalışma ortamındaki kural ve düzenlemelerin etkin ve uyum sağlanabilir şekilde düzenlenmesi.
- Etkin ve güçlü iletişim ortamını sağlayan iletişim sisteminin kurulması.
- Örgüt yönetimi açısından etkin bir yetki devri ve kararlara katılım sisteminin oluşturulması.
- Kişileri üstün yeteneklerle donatacak sürekli eğitim sisteminin kurulması.
- Etik değerlere önem verilmesi ve korunmasının sağlanması.

Örgütlerde güveni ilk olarak yöneticinin başlattığı bilinse de örgütsel güvenin sağlanmasında tüm çalışanların bu sürece destek vermesi gerekli ve önemlidir. Çalışanlar arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi, kurum içindeki görev ve sorumlulukların netleştirilmesi ve görevleri yapabilecek kapasiteye sahip çalışanların doğru bir şekilde belirlenmesi, yöneticinin tavırları kurum içindeki iklimde güven kültürünün yerleştirilmesinde önem taşır (Cufaude, 1999: 51).

2.2.3 Örgütsel Güvenin Bileşenleri

Örgütsel güven, bireysel güvenden daha karmaşık bir yapı içerir. Örgüt içinde çalışanların kuruma, yöneticiye ve diğer çalışanlara, yöneticinin de çalışanlarına ve kuruma güven duyması beklenir. Tüm bu güven bağları birbiri ile sıkı ilişki içindedir ve herhangi birindeki aksaklık kurumun tamamına doğrudan ya da dolaylı olarak yansır. Bu bağlamda örgütsel güvenin üç temel bileşeni, kuruma güven, yöneticilere güven ve çalışanlar arası güven olarak sıralanabilir (İşleyen, 2011: 62).

2.2.3.1 Kuruma Güven

Kurum, içinde barındırdığı sistemi korumak ve sürekliliğini sağlamak zorundadır. Bu nedenle örgütsel güvenin inşasında ilk basamak ve en önemli bileşen kuruma güvenidir. McKnight (1998) kuruma güveni, çalışana göre kurumsal başarıyı sağlayacak sisteme sahip yapıya olan inancına dayanan güven türü olarak tanımlamıştır. Kurum içindeki adalet, düzen ve sağlıklı işleyiş kurumsal güvenin yaratılmasında etkili unsurlardır (İşleyen, 2011: 62).

2.2.3.2 Çalışanlar Arası Güven

Örgütlerle ilgili araştırmalarda kurumlarda çalışanların sosyal birer varlık olarak görülmeye başlaması ile birlikte kişilerarası ilişkilerin önemi ve bu ilişkilerdeki güvenin gerekliliği sıklıkla dile getirilmeye başlanmıştır. Çalışanların birbirine olan güveni iş ortamında ihtiyaç duydukları ve iş verimine en çok etki eden unsurlardan biridir. Çalışanlar arasında güven olmayan bir örgütün devamlılığını uzun süre sağlaması mümkün olamaz. Güven sorunun belirlenmesi ve en kısa sürede çözüme kavuşturulması örgütün sağlıklı bir şekilde işlemesine olanak tanır (İşleyen, 2011: 58).

2.2.3.3 Yöneticilere Güven

Kurumsal yapının ardından gelen en önemli unsur yöneticidir. Yöneticiler, örgüt içinde güvenin başlatıcısı olduğundan kişilik özellikleri ve liderlik yeteneği, bürokratik davranış biçimi örgütsel güveni doğrudan etkiler. Çalışanların yöneticiye olan güveni kuruma yansıtacağı için çalışanların yöneticiye duydukları güven örgütsel güvenin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilir (İşleyen, 2011: 63).

Örgütsel güven kendi içinde genel olarak kuruma güven, yöneticiye güven ve çalışma arkadaşlarına güven şeklinde farklı düzeylerde incelenmekle birlikte daha detaylı çalışmalarda “kuruma güven”, “kurumlar arası güven”, “yöneticinin astına güveni”, “astın yöneticiye güveni”, “çalışma arkadaşlarının birbirlerine olan güveni”, “departmanlar arası güven”, “ekipler arası güven” gibi farklı bakış açılarıyla genişletilebilir. Ancak örgütsel güvenle ilgili yapılan çalışmalar, temel olarak ele alınan kuruma güven, yöneticiye güven ve çalışma arkadaşlarına güven bileşenlerinin net sınırlarının olmadığını ve iç içe geçen girift bir yapı sergilediğini göstermektedir (Börü, İslamoğlu ve Birsal, 2007: 50).

2.2.4 Örgütsel Güven Modelleri

Alan yazında yer alan temel bazı örgütsel güven modelleri aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Gökdoğan, 2012: 54; Kalemci Tüzün, 2007: 110):

Mishra Güven Modeli; dört güven boyutunun yeterlilik, açıklık, ilgili olma, güvenilirlik örgütsel yapılarda bireyin güven algısının temellerini oluşturduğunu önermektedir.

Shockley-Zalabak Ellis ve Winograd Güven Modeli; Mishra Güven Modeli'nin önerdiği dört boyuta özdeşleşmeyi de ekleyerek güven için gerekli beş boyutu yeterlilik, açıklık, ilgili olma, güvenilirlik özdeşleşme olarak önermişlerdir.

Bromiley ve Cummings Güven Modeli; bireylerin diğer bireylere ya da örgütlere karşı ortak inanç olarak tanımladıkları güvenin üç boyutunu diğer bireylerle ilgili iyi inanca sahip olma çabasında olmak, dürüst olmak ve diğerlerinden avantaj sağlamayı beklememek olarak önermişlerdir.

McGregor Güven Modeli; yöneticilerin çalışanlar ile ilgili olumsuz varsayımlarının çalışanı olumsuz etkilediğini, olumlu düşüncelerin ise çalışanların verimliliğini ve performansını arttırdığını önermektedir.

Likert Güven Modeli; sömürücü, yardımsever, danışmacı ve katılımcı olarak belirlediği dört sistemden oluşan örgüt türlerini belirlemiştir. Yönetimsel itimat ve güvenin yüksek olduğu örgütlerde daha az kontrol ve yüksek verimin yaşandığı örgütler katılımcı türde değerlendirilirken, örgütsel başarının en yüksek olduğu kilit model olarak önermiştir.

Argyris Güven Modeli; örgütlerin insanların gelişimine fırsat tanıma ve bu yönde destekleme üzerine tasarlanması gerektiğini savunmaktadır. Örgüt içindeki güvensizliğin derecesi bilgi akışını ve iletişimi engellemekte ve uyumu azaltmaktadır. Bu nedenle açıklık, güven, risk alma ve duygularını paylaşma örgütte yaygınlaştırılmalıdır.

Mayer, Davis ve Schoorman Güven Modeli; güveni tek yönlü olarak ele almıştır. Karşılıklı etkileşimleri dikkate almaz. Bireyin karşısındakine güven eğiliminin karşısındaki kişinin güvenilmeye değer olması ile arasında fark olduğunu vurgular. Bireyin güvenme eğilimi hiçbir bilgiye sahip olmadan karşısındaki kişilere ne kadar güveneceğini belirler.

Stephan Covey Güven Modeli; güvenilirliğin kişinin karakteri ve yetkinliklerinden kaynaklandığını önerir. Kişisel bütünlük, olgunluk, bolluk zihniyeti kişinin karakterini oluşturur. Yetkinlikleri ise teknik, kavramsal, karşılıklı bağımlılık olarak tanımlamıştır.

2.3 Yöneticiye Güven Kavramı

Tezin bu bölümünde yöneticiye güven kavramının daha etkin bir şekilde kavranabilmesi için, örgütlerde yöneticiyle ilgili genel bilgiler derlenerek sunulmaktadır. Ardından yöneticiye güvenin önemi, ön koşulları, oluşumu, boyutları gibi yöneticiye güvenin temel karakteristiğinin daha net anlaşılabilmesi için gerekli bilgilere yer verilmektedir.

2.3.1 Örgütlerde Yönetici ve Görevleri

Yönetim kavramsal olarak, bir örgüt içinde insan kaynağını yönlendirerek örgüt işlerini örgütün amaçları doğrultusunda yaptırmak ve elde edilen sonuçların gelecekteki faaliyetlerin belirlenmesi amacıyla değerlendirildiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bireysel çabalarla çözülemeyecek işlerin bir kişi tarafından organize edilmesi ve bir grubun bu bağlamda yönlendirilmesidir. Yönetici ise örgüt amaçlarına ulaşmak için eldeki kaynakları verimli ve uyumlu bir şekilde kullanmakla yükümlü, etkin kararlar alan ve uygulayan kişidir (Yalçın, 1995: 53).

Yöneticinin en önemli görevlerinden biri örgüt çalışanlarının bireysel amaçlarını örgüt amaçlarına da hizmet edecek yönde ve şekilde karşılamak ve harekete geçirmektir. Bireysel ve örgütsel amaçlar arasında olabilecek farklardan dolayı zorlaşan bu görevi yerine getirmek zordur (Toprak, 2012: 66).

Yöneticinin örgüt içindeki ilişkileri gereği üstlendiği bazı roller vardır. Bu roller yöneticiden beklenen davranışların bütünüdür ve yöneticinin kademesine göre değişir. Yöneticinin örgüt, temsil etme rolü, çalışanlarla olan ast-üst ilişkisi ve örgütün çevresiyle olan ilişkileri, bireyler arası roller, bilgiye ilişkin roller ve karar verme rolleri olarak sayılabilir. Yöneticinin kademesinden bağımsız olarak örgüt içinde planlama, organize etme, karar verme, yöneltme ve kontrol etme görevlerini yerine getirmekle sorumludurlar. Tüm rollerin merkezinde bulunan yöneticinin temel işi karar mekanizması oluşturmaktır (Koçel, 2005: 70).

Yöneticilerin özelliklerinin yöneticinin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilecek niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bir örgütte çalışanların yöneticiye güven derecesi, kişinin içinde bulunduğu duruma göre değişen bazı bileşenlere bağlıdır. Bu bileşenler şöyle sıralanabilir (Börü ve ark., 2007: 50):

- Yetkinlik; kurum içindeki görevlerini yerine getirebilme bilgi ve becerini ifade eder.
- Tutarlılık; kişinin davranışlarının tahmin edilebilirliği ve güvenilirliğidir.

- Açıklık; kişinin bilgi ve düşüncelerini diğerleriyle özgürce paylaşmasıdır.
- Bütünlük; kişi ya da grubun sahip olduğu doğruluk ve dürüstlük bilinirliğidir. Kurumsal güven çerçevesinde bütünlük, kabul edilen değerler ve normlar olarak belirtilmektedir.
- Bağlılık; kurumu ve kurum çalışanlarını koruma, destekleme ve cesaretlendirme şeklidir.
- Yardımseverlik; kişilerin birbirinin iyiliğini düşünmesidir.
- Dürüstlük; doğruluk, karşılıklı saygı duyulan değerlere bağlılık ve verilen sözlerin tutulmasıdır.
- Çalışanların işten çıkarılma ve yöneticilerin işten ayrılma sıklığı.

2.3.2 Yöneticiye Güven Kavramı

Luhmann, yöneticiye güven ile örgüte güvenin aynı anlama gelmediğini ve bu iki kavram arasında önemli farkların olduğunu kanıtlayan ilk araştırmacıdır. Örgüt çalışanlarının güven nesnesini nereye yönelttiği önemlidir. Yönetici, çalışanların karşısında görebildiği psiko-sosyal bir varlıktır. Sosyal etkileşimleri ve somut bir varlığı vardır. Ancak örgüt olarak adlandırılan soyut yapı, değerler ve etkileşimler bütünüdür. Yönetici örgütün bir temsilcisi olsa da aynı zamanda bireysel olarak kendini de temsil etmektedir. Bir örgüt çalışanın yöneticiyle iyi bir iletişim içinde olması ve yöneticiyle arasındaki güven düzeyinin yüksek olması, çalışanın kuruma ya da diğer çalışanlara karşı da aynı düzeyde güvendiğini göstermez. Her ne kadar birbirini etkileyen unsurlar olsalar da aynı zamanda her bir güven türü ayrı güven nesnesine sahiptir (Eser, 2007: 27).

Örgütlerdeki hiyerarşik yapı nedeniyle diğer örgüt çalışanlarına göre daha yetkili olan yönetici güveni de yukarıdan aşağıya doğru başlatan ve güven ortamını yaratan bir güce sahiptir. Bu bağlamda yöneticinin yönetim tarzı ve çalışanlara attığı değer bilgi ve yetkiyi nasıl kullanacağını şekillendirecektir. İsterse emir komuta ile diğer çalışanların duygu ve düşüncelerini hiçe sayarak isterse onları dikkate alıp yetki ve sorumluluklarını paylaşarak örgütü yönetmeyi tercih eder. Yine de yapılan tercihlere bağlı olarak örgüte bağlılık, güven, iş performansı ve iş tatmini konusunda sorunlar ortaya çıkacaktır (Eser, 2007: 28).

Yöneticiler örgütün politikasını ve amaçlarını temsil ederek çalışanlara iletmediği için örgüt çalışanları arasında bir köprü görevi görürler. Aynı zamanda çalışanlar yöneticinin kurumu temsil potansiyelini kurumla özdeş algılayıp yöneticinin geliştirdiği güveni örgüte da

yansıtırlar. Benzer şekilde güvensizlik de yarattığı hayal kırıklığı yoluyla başarısızlığa sebep olmaktadır. Bu nedenle yöneticinin tutumu ve yöneticiye olan güven örgütün başarısı için kilit bir role sahiptir (Toprak, 2012: 66).

Yöneticinin karşısına çıkan zorluklarının üstesinden gelmesi örgüt içinde bir takım etik değerleri oturtarak mümkün olmaktadır. Bu bağlamda güven, örgüt içinde etik değerlerin hem yerleşmesini sağlayan hem de yerleşen değerlerin sonucu olarak gelişen bir değer olarak kendini göstermektedir (Toprak, 2012: 66).

Güvenin en çok bilinen özelliklerinden biri olan zor kazanılıp kolay kaybedilebilir olması yönetici için de geçerlidir. Örgüt çalışanları genel olarak yerine getirilen sözler ve tutarlı davranışlar doğrultusunda örgüte ve yöneticiye güven duyabilir, ancak tutulamayan sözler ya da tutarsız davranışlar sebebi ile kazanılan güven kolayca kaybedilebilir. Yöneticilerin örgüt içinde çalışanların güvenini kaybetmemek için dikkat etmesi gereken bazı unsurlar aşağıdaki gibidir (Pekcan, 2010: 29):

- Çalışanın kendisini önemli hissedebileceği yüksek fakat gerçekçi fırsatların sağlanması,
- Çalışanlara sunulan iş fırsatların adil biçimde paylaşılması,
- Çalışanlara kabul edilebilir sonuçların ve tehlikelerin açıklanması ve gerekli bilgilendirilmelerin yapılmasının ardından kişiyi görevini yerine getirme konusunda serbest bırakılması,
- Örgüt içinde işlerin nasıl yapıldığından ziyade ne yapıldığına odaklanmak
- Örgüt içindeki yönetim politika ve prosedürlerinin katı ve baskıcı olmasından kaçınmak,
- Örgüt çalışanların desteklenerek risk alımlarına izin vermek,
- Yönetici yetkisinin ve görevlerinin paylaşılarak iş birliği sağlanması
- Örgüt içinde çalışma süresince yapılan yanlışlardan ziyade probleme ve çözüme odaklanmak,
- Yapılan hataların sahibinin aranmasına ve cezaya vakit harcamak yerine olaylardan ders çıkarıp sonraki aşamalarda organizasyonun güçlendirilmesi,
- Astların kendini gerçekleştirmesine olanak yaratılmalı ve kazanan bireyler olmaları hedeflenmeli

2.3.3 Yöneticiye Güvenin Oluşumu ve Ön Koşulları

Güven, koşulların uygunluğuna bağlı olarak oluşan ve uygun koşullar devam ettikçe sürdürülebilir bir yapıya sahiptir. Bu nedenle örgütlerde yöneticiye güvenin gelişmesi için öncelikle kurumsal güvenin belli bir düzeyde olmasına sonra da yöneticinin kurum çalışanlarının güvenini sağlayacak bazı özelliklere ve davranışlara sahip olması gerekmektedir (İşcan ve Sayın, 2010).

Örgüt çalışanlarının yöneticilerine olan güveni iki temel yaklaşım üzerine kurulmaktadır. Birinci temel, çalışanın yöneticisiyle olan sosyal etkileşimine bağlı ilişkisi üzerine şekillenen, davranışlara karşılık verme ya da tepki geliştirme bağlamında oluşan güvendir. İkinci temel ise, yöneticinin karakter özelliklerine dayalı olarak geliştirilen güvendir (Pekcan, 2010: 19).

Bireyin farklı yöneticilere farklı düzeyde güven geliştirmesi söz konusu olabilir. Büyük çoğunlukla çalışanlar en üst düzey yöneticilerden çok ona en yakın yöneticiye güven duyma eğilimindedirler. Bu durum sosyal psikolojide sıklıkla söz edilen birebir iletişimin güven düzeyini yükseltmesi prensibiyle ilişkilidir (Eser, 2007: 27).

Yöneticiye duyulan güven yöneticinin uygulamalarında etik olmasına ve adaletli davranmasına bağlı olarak şekillenmektedir. Whitener, Brodt, Korsgaard ve Werner (1998) tarafından önerilen yönetsel güvenilirlik modelinde çalışanların yöneticilere güven duymalarını sağlayan unsurları aşağıdaki gibi sıralamaktadır (Börü ve ark, 2007: 51):

- Tutarlı davranışlarda bulunmak
- Dürüst davranışlarda bulunmak
- Kontrolü paylaşmak ve dağıtmak,
- İletişimin doğru ve açıklayıcı olması
- İlgili ve özenli olmak

Yöneticiye güvenin oluşması için çalışanların yöneticiden bir zarar gelmeyeceğine inanması gerekmektedir. Güvenin tanımlarında da çokça vurgulanan zarar gelmeyeceğine inanmak ve bu inancın bir sonucu olarak savunmasız kalma istekliliği, örgüt çalışanlarının ihtiyaç duyduğu çalışma ortamının bir işareti sayılmaktadır. Çünkü insanlar herhangi bir güvenlik sorunu ile karşılaştıklarında nasıl alarma geçip sürekli kendini koruma çabası içine giriyorsa, çalışma ortamındaki güven sorunları da aynı derecede savunma gerekliliği doğurmaktadır. Güvenlik tehdidi durumlarında bireyler kendi işine odaklanmakta sorun yaşayacak ve verimsiz olacaktır.

2.3.4 Yöneticiye Güvenin Boyutları

Yöneticiye güvenin boyutları alanyazında farklı kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Hoy ve Tschannen-Moran (1999) ise yöneticiye güveni yetenek, dürüstlük, açıklık, ilgi ve yardımseverlik olmak üzere 5 alt boyuta ayırmıştır. Bu çalışmanın da temel aldığı çalışmalardan biri olan Börü ve ark. (2007), örgütsel güvenin alt boyutlarından biri olarak tanımladıkları yöneticiye güvenin ölçümü amacıyla geliştirdikleri “Yöneticiye Güven Ölçeği” kapsamında yöneticiye güvenin 10 alt boyutunu belirlemiştirler. Bu alt boyutlar aynı zamanda örgütsel güvenin sağlanması için gerekli unsurlara dayanmaktadır.

- Çalışanlarını destekleyen
- Dürüst ve adil
- Takım lideri
- Olumlu bir çalışma ortamı yaratan
- Kendine güvenen
- Bilgi paylasan
- Gerginlik yaratmayan
- Güven veren
- Yetki
- Yetki veren ve astını önemseyen

2.3.5 Yöneticiye Güvenin Sonuçları

Bir örgütte yöneticiye olan güvenin derecesi çalışanların örgütsel bağlılığını ve motivasyonunu arttırmakta, uyumlu bir takım çalışması, ekip olma, doyum, iş tatmini duygularının yaşanmasını sağlamakta, örgütün verimini ve başarısını yükseltmektedir. Örgüt için olumsuz durumlar olan örgüte yabancılaşma, düşmanlık ve çalışanların stres düzeylerinin azalması da yöneticiye güvenin sonuçlarından sayılabilir (Koç ve Yazıcıoğlu, 2011: 46).

Yönetimsel davranış ya da yöneticinin liderlik tarzı da yöneticiye güvenin oluşmasında önemli bir paya sahiptir. Yöneticilerin liderlik tarzları diğer örgüt çalışanlarıyla arasındaki iletişimi ve paylaşımı şekillendirmekte ve çalışanların motivasyonlarının sağlanmasında kilit

unsur olarak işlev görmektedir. Böylece yöneticiye duyulan güven çalışanların iş tatmini üzerinde de etkili olmaktadır (Paşa ve Işık, 2017).

Örgüt içinde çalışanların ahenk ve iş birliği içinde çalışmasını sağlama yükümlülüğü taşıyan yöneticilere çalışanların duyduğu güven, uyumlu ve adil bir çalışma ortamı bulduğu sürece çalışanlar açısından geleceğe olan belirsizliklerin azalması anlamına gelmektedir. Böyle bir güven ortamı da fırsatçı tutumları ve eğilimleri önlemektedir (İşcan ve Sayın, 2010: 195).

Yöneticiye güven duyan bireylerin yöneticiye olan memnuniyeti kendini iş tatmini, yaptığı işe özenme, yaratıcı ve yenilikçi olma şeklinde gösterirken, kuruma olan güven örgüte bağlılığın artması ve işten ayrılmaların azalması şeklinde etki yaratır. Yöneticiye güvenen çalışanlar yöneticiden memnun olurlar ve yaptıkları işi özenerek yaparlar. Yenilikçi ve yaratıcı olmayı önemserler ve kendilerini geliştirmeyi hedeflerler. Güven duyulan bir yöneticinin varlığında örgüt çalışanları yöneticiyi önemser ve kaynak alışverişi, bilgi alışverişi, yüksek performans gösterme, problem çözme ve sorunlarla mücadele istekliliğinde artış gibi kazanımları beraberinde getirmektedir (Eser, 2007: 27).

Örgüt çalışanlarının yöneticiye olan güveni aynı zamanda yöneticiye duygusal olarak bağlanmasını sağlar. Çalışanın kendini örgüt içinde değerli hissetmesi ve nerede konumlandığını tanımlayabilmesini sağlar. Çalışanın yöneticiye olan güveni örgüte de yansiyarak örgüte güven duymasını sağlar ve örgütten ayrılan çalışan sayısında azalma olur. Yöneticisine güvenen çalışanlar alınan kararlara karşı daha pozitif yaklaşırlar ve kendilerini güvende hissederler (Gökalkp ve ark, 2015: 47).

Yöneticiye güvenin düşük düzeylerde olduğu örgütlerde yapılan işlerin daha yüksek maliyetlere yol açtığı belirlenmiştir. Bunun tam tersine yöneticiye güvenen çalışanların ise beklenenden fazlasını yapma eğiliminde oldukları ve yüksek performans sergiledikleri görülmektedir. Güvensizliğin yüksek olduğu örgütlerde stres ve kaygı artmakta, çalışanlar yalnız ve çaresiz hissetmektedir. Mutsuzluk algısının meydana getirdiği tükenmişlik ve bezginlik çalışanların işini önemsemesine, işine yeterince ilgi göstermeyip işine odaklanamamasına neden olmaktadır. Sonraki aşamalarda yöneticiye ve örgüte karşı düşmanlık ve örgüte yabancılaşma ortaya çıkar (Arslan, 2018).

2.4 Mutluluk Kavramı

Tezin bu bölümünde mutluluk kavramı incelendikten sonra, mutluluğun örgütler içindeki rolü ve işlevleri irdelenecektir.

2.4.1 Mutluluk Kavramı ve Mutluluk Algısı

İnsanlık tarihi kadar eski olduğu ifade edilen mutluluğun yaşam kalitesi üzerindeki etkisi kabul edilmektedir. Mutluluğun araştırmacılar tarafından yapılan birçok tanımı mevcut olmakla birlikte netleşmiş ortak bir tanım üzerinde görüş birliği yoktur. Son dönemlerde tıp, psikoloji, sosyoloji, iktisat gibi birçok farklı disiplinin de ilgi alanı içine girmeyi başarmıştır. (Şeker, 2009: 116).

Farabi, “vicdani rahatlık” olarak ifade ederken, Aristo, “iyi olanı yapmak ve faydalı olmak” olarak tanımlanmıştır. Warr (2007: 9), mutluluğu, olumlu duyguların olumsuz duygulara baskın olması olarak tanımlamıştır. Grinde (2002: 331) ise mutluluğu, “yaşamın tümüne ilişkin öznel bir değerlendirme” olarak tanımlamaktadır. Gitmez ve Morçöl (1994: 78) mutluluğu, “bireylerin yaşamlarındaki olumlu, olumsuz olay ve deneyimlerin oluşturduğu duygusal durum” olarak ifade etmektedir. Veenhoven (1996: 17) ise “bireyin yaşam kalitesini genel olarak değerlendirdiğinde sürdürdüğü yaşamdan aldığı haz ve memnuniyet derecesi” olarak tanımlamaktadır.

Öznel iyi oluş hali olarak da ifade edilen mutluluğun filozof ve araştırmacılar mutluluğun hedonik (zevke ait) olarak mı, eudaimonik (ruhun iyi olma hali) olarak mı tanımlamaları gerektiği konusunda kararsız kaldıkları alanyazında belirtilmektedir. Kökeni Aristo’ya dayanan eudaimonik düşünceye göre ahlaki eylemlerin doğruluğu mutluluğu getirir. Hedonik düşünceye göre ise mutluluk arzu ve isteklerin yerine getirilmesiyle ortaya çıkan bir tatmin durumudur. Hedonik düşünceye göre pozitif duyguların yoğunlaştırılarak negatif duygulardan kaçınılması ve yaşamsal memnuniyetin dengede olması mutluluğu getirmektedir (Eryılmaz, 2006: 9).

Genel olarak memnuniyet ile iç içe girmiş bir kavram olan mutluluk bireyin kendi değerlerine göre hayatını anlamlı ve huzurlu bir şekilde algılama süreci olarak kabul edilebilir. Yaşam memnuniyeti ise yaş, sağlık, gelir düzeyi, kişilik özellikleri, sosyal ilişkiler, başarı, beslenme biçimi, kültürel faaliyetler gibi birçok etkene bağlı olarak şekillenmektedir (Şeker, 2009: 116).

2.4.2 Mutluluğun Önemi ve Yaşamsal Değeri

Mutluluk, insanlık tarihi boyunca peşinden koşulan, yaşamsal amaç olarak değerlendirilen üstün bir konuma sahip olmuştur. Bireylerin mutluluğa ulaşma ideali, hayatlarına yön vermekte, mutluluğu arama konusunda onları teşvik etmekte ve hayatlarını nasıl şekillendireceklerini belirleyen bir etken olarak kendini göstermektedir (Demir ve Murat, 2017: 350).

Bireyler gündelik yaşamda karşılaştığı sorunlarla baş edemediği zamanlarda içsel olarak sıkılır ve ruhsal, bilişsel ve duygusal olarak gerilir. Belirsizliğin ortaya çıkardığı bu içsel sıkıntı hali, sorun çözüldüğü zaman ortadan kalkar ve bir rahatlamayı da beraberinde getirir. İçsel bir doygunluk hali ve mutluluk olarak nitelendirilen bu durum psikolojik ve fizyolojik olarak bir denge ve huzur sağlar. Hayatın merkezinde yer alan mutluluk insanın neşeli, hareketli ve samimi bir yapı kazandırır (Döş, 2013: 269).

Fredrickson (2001), mutluluk, huzur, aşk gibi olumlu duygu durumlarının zorlu yaşam koşullarında bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal kaynaklarını geliştirmesini, psikolojik mücadele gücünü ve dayanıklılığını arttırdığını belirtmektedir. Mutluluk gibi olumlu duyguları ile bireyin düşündüklerini eyleme geçirmesi için de bir itici güç oluşturduğunu ve potansiyelini gerçekleştirme konusunda adım atmaya teşvik ettiğini vurgulamaktadır. Böylece birey aynı zamanda uzun vadede yılmazlığı da geliştirebilmektedir.

Mutluluğun yarattığı psikolojik iyilik halinin yanında fizyolojik olarak yapılan çalışmalar da mutluluğun yaşamsal değerine ışık tutmaktadır. Mutluluk hormonları olarak tanımlanan serotonin, endorfin, dopamin, noradrenalin gibi hormonlar yeterince salgılandığında bireyin kendini mutlu hissettiği belirlenmiştir. Benzer şekilde mutlu olduğu zamanlarda bu hormonların salgılanması da beden tarafından sağlanmaktadır. Bireye enerjik olma, neşe, sakinlik olarak yansıyan mutluluk hormonlarının az salgılanması durumunda ise depresyon, halsizlik, karamsarlık gibi ruhsal durumlara yol açmaktadır. Psikolojik açıdan bakıldığında bireyin kendini güvende, rahat ve huzurlu hissettiği, yeterli güneş ışığı ve oksijen bulunan ortam koşullarının mutluluk hormonlarının salgılanmasına katkı sunduğu bilinmektedir. Ayrıca iyi hissettiren alışkanlıkların mutlulukla özdeşleştirilmesi sonucunda bireyler bu nesne ya da alışkanlıklarla duygu bağı kurarlar. Bazı durumlarda bu duygusal bağlar bağımlılıkların geliştirilmesine de yol açabilmektedir (Baysal, 2013: 86).

2.4.3 Mutluluk Kuramları

Bireylerin mutlu olma nedenlerini açıklamak oldukça zor ve çetrefilli bir iştir. Bu nedenle farklı yaklaşımlarla birçok mutluluk kuramı geliştirilmiştir. Bu kuramlardan başlıcaları aşağıda özetlenmektedir (Sancak, 2019: 44):

Uyum Düzeyi Kuramı: Birey içinde bulunduğu şartlara uyum sağlar ve geçmişte uyum sağladığı bu ortamlara göre sürekli kıyaslama yaparak alışık olduğu düzenden daha iyi koşullarla karşılaştığında kendini mutlu olarak nitelendirdiğini belirtmektedir.

Uyum Kuramı; Bireyler hayatlarında ilk defa karşılaştıkları uç bir olayı olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirir, buna göre tepki verir ve kendini mutlu ya da mutsuz olarak nitelendirir. Ancak zamanla bu uç olaylara da zamanla alışarak normal mutluluk seviyesinde tepki vermeye başlar. Uyum kuramı yeni mutluluk düzeyinin zamanla normal düzeye çekilmesini ifade eder.

Sabit Nokta Kuramı: Bireylerin bazı olayları hayatının amacı haline getirmesi ya da başına gelebilecek en kötü durum olarak tanımlayarak bunlara odaklanmasının uzun vadede mutluluk düzeyine etki edip etmeyeceğini tartışır. Genetik faktörlerden etkilendiği önerilmektedir.

Aşağıdan Yukarıya Kuramı: Birey bu kurama göre hayatında yaşadığı bütün olumlu ve olumsuz duyguları birlikte değerlendirerek mutluluk düzeyini belirler. Sürekli olumlu anları biriktiren insanların mutlu, olumsuz anları biriktiren insanların mutsuz olarak nitelendirilir.

Yukarıdan Aşağıya Kuramı: Bireyin mutluluğu kişilik yapısı ve karakter özelliklerinden kaynaklanır. Kişi iyimserse mutlu, kötümserse mutsuz olacaktır.

Erek Kuramı: Bireyin mutluluğu amaçlarına ulaşmasına bağlıdır. Freud ve Maslow'un kuramları ve "sürdürülebilir mutluluk" kavramının temeli bu kurama dayanır.

Etkinlik Kuramı: Bireylerin amaçlara ulaşmasının değil, amaçlarına ulaşırken geçirdikleri sürecin yarattığı tatmin, sosyal etkileşim ve etkinliklerin yaşam doyumunu arttırdığını savunur.

Yargı Kuramı: Bireylerin farklı düzeylerde mutluluk standardı geliştirdiğini ve farklı olaylarda bu standardı geçip geçmediğine göre mutlu olma halinin oluştuğunu belirtir.

Görecelilik Kuramı: mutluluk nesnel değildir ve bireyin öznel algısına bağlıdır. Temel olarak üç aksiyom ile temellendirilir. Kıyaslama, karşılaşma, standartların keyfiliği.

2.4.4 Örgütsel Mutluluk Kavramı ve Önemi

Mutluluk, yaşanan deneyimin niteliği gereği bireyseldir. Ancak sosyal bir varlık olan insan sosyal ve kurumsal yapı içinde yaşamını devam ettirmek zorundadır. Hayatlarının büyük çoğunluğunu çalışma ortamında geçirmek zorunda oldukları için bireylerin özel hayatlarındaki mutluluk kadar örgütsel mutluluğun da şekillendirilmesi ve sağlam temellere dayandırılması önemlidir. Bu bağlamda bakıldığında örgüt mutluluk, örgütsel bağlam içinde bireyin performansını en üst düzeye çıkararak ve potansiyelini gerçekleştirmek için bireyi harekete geçiren bir zihin yapısı olarak ortaya çıkar (Arslan, 2018: 55).

Örgütsel mutluluğun tanımı da mutluluk gibi farklılaşmaktadır. Brief ve Weiss (2002), örgütsel mutluluğu “olumlu duyguların daha sık ve yoğun olduğu, çalışanın olumlu duygularının olumsuz duygularına baskın geldiği bir duygu durumu” olarak tanımlamaktadır. Paschoal ve Tamayo (2008), “örgüt içindeki duygular, mizah, işe yüklenen anlam ve bireyin potansiyelini gerçekleştirme algısı” olarak tanımlamaktadır. Wesarat, Sharif ve Majid (2015) ise “bireylerin işlerinden ve yaşamlarından sağladıkları doyum” olarak ifade etmektedir.

İnsanların duygu durumları onların üretkenliklerine de yansımaktadır. Bu nedenle örgütsel mutluluk, örgütlerin üretkenliklerini arttırmada hayati bir öneme sahiptir. Mutlu insanlar üretken ve yaratıcı olabiliyorlar, mutsuz insanlar görevlerine odaklanamazlar. Örgütler, uzun dönemde çalışanlarının mutluluğunu sağlayabilirse örgütlerin, sürdürülebilir bir üretkenlik ve verimlilik yakalamaya olanağı artmaktadır. Bu farkındalıkla hareket eden örgütlerin, örgütsel mutluluğun hangi faktörlerden etkilendiğini bilmesi gerekmektedir (Wesarat ve ark., 2015: 78).

Bireyler zamanlarının büyük çoğunluğunu iş yerlerinde geçirdikleri için örgütsel mutluluk bireylerin toplam mutluluklarını önemli derecede etkilemektedir. Örgüt içinde çalışanlar bu nedenle örgütsel mutluluğu oldukça önemsemekte ve örgüt içinde potansiyellerini gerçekleştirerek mutlu olmayı amaçlamaktadır (Warr, 2007). Buna rağmen örgütler mutluluğu temel olarak tasarlanmazlar. Bazı örgütlerde ise çalışanların nasıl mutlu edileceğini önemseyerek performansını arttırmayı hedeflemek özel ilgi alanı olarak kendini göstermektedir. Bu tür örgütlerde mutluluk düzeyi ile örgüt etkinliğinin artırılabilirliği bilinmekte ve örgütsel mutluluğun sağlanması için rehberlik hizmetleri sunulmaktadır (Yılmaz, 2004: 29).

2.4.5 Örgütsel Mutluluğun Oluşumu ve Ön Koşulları

Örgütsel mutluluğun etkilendiği unsurların arasında; örgütsel stres, örgütsel iklim, örgüt kültürü, örgütsel sağlık ve örgütsel doyum yer almaktadır. Bu unsurlar bireylerin örgüte olan bağlılığını, sevgisini ve güvenini arttırmaktadır. Ayrıca örgütlerin başlıca dikkat etmesi gereken unsurlar arasında örgüt çalışanlarının duygu, algı ve tutumlarının dikkate alınması da gelmektedir (Döş, 2013: 269).

Jones (2010), 79 ülkeden 3000 çalışanla gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel mutluluğun ön koşulu sayılabilecek temel kriterleri katkı, inanç, kültür, taahhüt ve güven olarak belirlemiştir. Chaiprasit ve Santidhiraku (2011), örgütsel mutluluğu etkileyen etkenleri iş anlamlaştırma, iş yaşamının kalitesi, örgütte paylaşılan ortak değerler, ilişkiler, liderlik olarak sıralamıştır. Jones (2010) ise bu etkenleri katkı, kültür, güven, bağlılık ve kanaat olarak ifade etmektedir.

Kişinin gösterdiği çaba sonucunda organizasyona ve kendine olan katkısı, kişinin yapabileceğine dair inancı, kişinin özel ve iş hayatındaki kültürel seviyesinin uyumu, çalışanın işle ilgili yapabileceklerine dair yeterlilikleri ve sözleri, kişinin kendine ve işine olan güveni örgütsel mutluluğun temel ön koşullarından sayılmaktadır. Sıralanan bu etkenler bir araya geldiğinde çalışan gurur, güven ve tanınmışlık hissedeceğinden daha mutlu olacaktır. Gurur ve güven birbiri içine geçmiş iki kavramdır. Bir kişi herhangi bir işyerinde çalıştığı için gurur duyuyorsa bu işyeri ve yöneticilerine güven de duyuyor demektir. Güven kişinin organizasyona olan inancını temsil etmektedir. Tanınmışlık kavramı kişinin yaptığı işlerin organizasyon tarafından fark edilmesi anlamını taşır. Güven ve gurur iş yerlerinde sahip olunan bir kavramken tanınmışlık iş yerinde çalışmanın karşılığında kazanılan bir kavramdır (Jones, 2010).

2.4.6 Mutluluğun ve Örgütsel Mutluluğun Boyutları

Mutluluk soyut bir kavram olduğu için tanımlanırken bazı bileşenler temel alınmaktadır. Warr (2007: 14) mutluluğun bilişsel ve duyuşsal boyutlarını ifade etmiştir. Mutluluğun duyuşsal boyutunu duygularla ilişkilendirirken, bilişsel boyutu doyum gibi yansıtıcı yargılarla ilişkilendirmektedir. Örgütsel mutluluğun boyutları, mutluluğun boyutlarıyla benzer şekilde duygusal ve bilişsel bileşenlere sahiptir. Bulut (2015), örgütsel mutluluk boyutlarını yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar olarak sıralamaktadır.

Waterman (1993), mutluluğun boyutlarını “olumlu duygular, olumsuz duygular ve bilişsel boyut” olarak üçe ayırmıştır. Olumlu duygular, mutluluğun yüksek seviyesini, olumsuz duygular mutluluğun düşük seviyesini ifade etmekte iken, bilişsel boyut, bireyin yaşamına dair bütünsel bir değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmada kullanılan “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Warr’ın (2007) önerdiği örgütsel mutluluk boyutlarını temel almaktadır. Bu boyutlar aşağıdaki gibidir:

- Olumlu duygular; mutlu, huzurlu, heyecanlı, neşeli, sevinçli, hayat dolu olma, sevgi dolu, gururlu olma, istekli olma, aktif olma gibi olumlu duygu durumlarını içerir.
- Olumsuz duygular; mutsuz, umutsuz, huzursuz olma, üzgün, endişeli olma, stresli olma, utanma, endişelenme, öfkelenme, değersiz hissetme, depresyon, kaygı gibi olumsuz duygu durumlarını içerir.
- Potansiyelin gerçekleştirilmesi; potansiyelin keşfi ve gerçekleştirilmesi, kişisel niteliklerin geliştirilmesi, kişinin kendini yansıtmaya, üstün yönlerin açığa çıkarılması, becerilerin geliştirilmesi, zorluklarla mücadele etme potansiyelinin ortaya konması gibi durumları içerir.

2.5 Eğitim Örgütlerinde Yöneticiye Güven Ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi

Tezin bu bölümünde temel eğitim örgütleriyle ilgili genel bir çerçeve içinde, öğretmen ve yöneticilerin temel eğitim kurumlarındaki yeri, önemi aktararak, öğretmenlerin yöneticiye güveni ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır.

2.5.1 Eğitim Örgütlerinde Güven ve Mutluluk İlişkisi

Eğitim kurumları, eğitim-öğretimin planlı, programlı, sistemli olarak gerçekleştirildiği ve bireyler üzerinde istendik davranışlar geliştirmeyi hedefleyen, öğrenme ve öğretme ihtiyacının etrafında şekillenen örgütlerdir. Ülkelerin geleceğinin inşa edildiği yerler olarak ülke için en önemli kaynaklardan biri olan insan kaynağını yetiştirirler (Açıkalın, 2016: 2).

Eğitim örgütleri, içinde bulunduğu toplumun gelenekleri, beklentileri, kurumsal ve ulusal amaçlar, hedefler ve vizyon doğrultusunda örgüt yapısını oluşturur. Toplumsal görevleri üstlenen eğitim örgütleri resmi olarak programlı ve sistematik bir biçimde, uzmanlar rehberliğinde önceden hazırlanan programlar çerçevesinde varlıklarını sürdürür. Bireyin toplumsal uyumunu ve sağlıklı kişilik gelişimini sağlar. Ülkenin kalkınmasına katkı

sağlayacak şekilde bireyleri yönlendirirken eldeki kaynakların olabildiğince verimli bir şekilde kullanılmasına ön ayak olur ve teşvik eder. Ulusal amaçlara en kısa zamanda sistematik olarak ulaşmayı hedefler ve bu yönde çalışmalar gerçekleştirir (Çoban, 2019: 10).

Eğitim örgütlerinin başarısı için karşılaşılan sorunların belirlenmesi ve çözüm yollarının geliştirilmesi gerekir. Odağında insan bulunan örgütler olan eğitim kurumlarında ise duygular diğer örgütlere göre daha fazla önem kazanmakta ve sorunların merkezinde yer almaktadır. Çünkü insan duygusal bir yapıya sahiptir. Eğitim örgütlerinde duygu durumları eğitim kurumlarında çalışan personel arasındaki iletişimi, eğitim ve öğretimin kalitesini etkilediği için hayati bir öneme sahiptir. Her bireyin kendine özgü bir biçimde ve yoğunlukta yaşadığı ve sergilediği duygu durumlarının boyutlarının bilinmesi eğitim örgütleri içindeki yönetimin doğru biçimde yapılandırılmasını ve yönlendirilmesini sağlar. Aksi takdirde, insan kaynağının zarar görür ve bu geri dönüşü olmayan kayıplara yol açabilir (Argon, 2015: 379; Dilekçi ve Sezgin Nartgün, 2019: 81).

Temelinde insan olan her yerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da ilişkiler güven ve mutluluk üzerine yapılanmaktadır. Okullarda güven, üretken grup ilişkilerinin ve kişilerarası ilişkilerin gelişmesinin anahtar unsurudur. Ayrıca okulun akademik verimliliğini de etkilemektedir. Eğitim örgütlerinde güçlü bir örgütsel güvenin okula sağlayacağı faydalar şunlar olabilir (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008: 211):

- Eğitim kurumlarında yapılacak olan gelişim ve değişimlere temel sağlar.
- Öğretmenlerin diğer öğretmenlere, okula ve okul yöneticilerine olan güveni, öğretmenleri yenilik ve değişim konusunda cesaretlendirir.
- Eğitim örgütü içinde gerçekleştirilen düzenlemeler ve değişimler için umut verir.
- Eğitim kurumu içinde bireylerin birbirlerini daha iyi anlamasını sağlar.
- Kurum içinde yapılan iş ve aktivitelerin sağlıklı bir işleyişe kavuşturur.
- Güvenilir okul ortamı, öğretmenleri daha iyi öğrenme ortamının hazırlanması konusunda düşünmeye teşvik eder.

Eğitim örgütleri ulusal ve uluslararası çapta daha iyi ve etkili yaşam koşulları oluşturmaya yönelik davranış geliştirmeyi ve dönüştürmeyi hedefleyen kurumlardır. Bireysel kabulün ve güvenin olmadığı yerde olumlu yönde bir davranış dönüşümünün olamayacağı düşünüldüğünde güvenin eğitim kurumlarındaki rolü daha iyi anlaşılır. İnsanları bir arada

tutan, işleyişin ve verimin sürekliliğini sağlayan güven eğitim kurumlarında olmazsa olmaz bileşenlerden biridir (Yılmaz, 2006).

Eğitim kurumlarında bireyler sağlıklı bir iletişime ve bilgi paylaşımına ihtiyaç duyarlar. Aynı zamanda kendini ifade edebilmek örgütsel güvenin varlığında gerçekleşebilir. Örgüt çalışanlarının bilinçli bir şekilde bilgi paylaşımını kesmesi örgütsel güvenin sarsıldığına bir göstergesidir. Bu durumda örgütsel bağlılık, örgütsel gelişim ve öğrenme, örgütsel mutluluk zedelenmektedir. Kendini örgüt içinde yalnız hisseden birey, enerjisini kendini korumaya ve sessiz kalma çabasına harcar, örgüt içindeki etkinliği azalır. Sürekli kontrol davranışı mutsuzluk, stres kaynaklı fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklar yaşamasına neden olur ve örgütten uzaklaştırır. Bireylerin tek tek mutsuz olması örgüte yansır ve bulaşıcı bir duygu durumudur. Bu nedenle topluluk içi iletişimin ve etkileşimin önemli olduğu eğitim kurumlarında örgütsel mutluluk ve güven birbirini etkileyen iki önemli unsur olarak kendini gösterir (Moçoşoğlu ve Kaya, 2018: 53).

2.5.2 Eğitim Örgütlerinde Yöneticiye Güven ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi

Eğitim kurumlarının temel bileşenleri yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerdir. Bu bağlamda eğitim kurumlarındaki güvenin temel bileşenlerini de yöneticiye güven, öğrencilere güven, velilere güven ve öğretmenlerin birbirine olan güvenini kapsayan meslektaşına güven oluşturmaktadır (Gökdoğan, 2012: 57). Güven olmadan okul ortamında eylemler arasında birlikteliği ve başarıyı sağlamak çok güçtür. Okulda güven ortamı oluşmamışsa, eğitim çalışanları çabalarını, kendilerini korumaya harcayacaklardır (Töremen, 2002). Ayrıca okullarda güven yokluğu çatışmaya, yol açacak, başarısızlığı ve verimsizliği beraberinde getirecektir (Erden, 2007: 65).

Eğitim kurumlarındaki başarının en önemli faktörlerinden biri olarak değerlendirilen yönetici ile öğretmen arasındaki güven ilişkisinin sürdürülebilmesi için gerekli unsurlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Bryk ve Schneider, 2002):

- Eğitim örgütlerinde çalışanların meslek yeterliliğine sahip olması
- Kurum içinde çalışan bütün personelin dürüst ve açık olması
- Yönetici ve çalışanlar arasında şeffaflık olması

Eğitim örgütlerinde öğretmenlere en yakın yöneticiler genellikle okul müdürlerini ve müdür yardımcılarını kapsar. Eğitim örgütlerinin hedeflerini yerine getirmekle sorumlu olan yöneticiler örgütün yönetimini ve etkinliklerini planlama, karar verme, örgütlenme, koordine etme, iletişim, denetleme, değerlendirme gibi yönetim süreçlerini kontrol eder ve yerine

getirir. Okuldaki yönetim sürecinin yanında öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını da göz önüne alarak onların örgütle bütünleşmesini sağlamak da okul yöneticilerinin görevleri arasındadır. Bir örgütte çalışanların var olan potansiyellerini ortaya çıkarmak, kendi güçlerini keşfederek kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamak için gerekli ortam koşullarını hazırlamak okul yöneticilerinin temel görevlerindedir (Çoban, 2019: 11). Olson (2018), yöneticiye güveni liderlik kapsamında çalışanlar ve şirket için uzun vadeli başarının korunmasında önemli bir araç olarak tanımlamıştır. Liderler için güven oluşturmanın günümüz şartlarında isteğe bağlı olmadığını, geliştirilmesi zaruri bir yetenek olduğunu ifade etmiştir. Ancak birçok yöneticinin örgüt içinde güveni arttırmak ve geliştirmek için gereken zamanı harcadığını veya gerekli becerileri geliştiremediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda okul içinde örgütsel güveni inşa etmek de yöneticinin görevlerinden biri olarak sayılabilir.

Okulun verimliliği ve gelişimi dikkate alındığında güvenin okullarda güzel ve etkili işler yapılmasına zemin hazırladığını, güvenin eksikliğinde ise çalışanlar arasında uzaklaşma, mutsuzluk ve sağlıksız iletişim ortamlarının ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin, eğitim kurumu ve öğretmenleri düşünmek yerine kendi küçük hesaplarının peşinden koştuğu eğitim örgütlerinde güven sarsılır. Tschannen-Moran (2003), okullarda öğretmenlerin yöneticilerine olan güveninin, yöneticinin söz ve davranışları arasındaki tutarlılıkla ve yöneticinin davranışlarıyla ilgili öngörülebilir tahminlerde bulunabilmekle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticisinin ve müdürlerin sözleriyle davranışları arasında var olan tutarsızlıklar şüphe yaratmakta ve güven duygusunu sarsmaktadır (Paşa ve Işık, 2017: 137). Okullarda işlerin etkili ve verimli yapılabilmesi için güvenin okul kültüründe baskın bir öge olarak yerini alması gerekir. Okullarda pozitif yönde değişiklik yapmanın ön koşulu güven dolu bir çalışma ortamı sağlamak ve güvene dayalı ilişkilerin kurulmasıdır (Yılmaz, 2004). Yöneticiye güvenin varlığı da örgütsel mutluluğu getirecektir.

Gevin ve Mason (2004), örgütlerin çalışanları için sağlıklı ve mutlu yaşam koşulları oluşturabilmesinin kendilerini buna adanmalarına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu söz yöneticinin örgütteki önemini ve gücünü etkili bir biçimde aktarmaktadır. Birçok bileşeni bir araya toplayan eğitim kurumlarında yönetici, tüm bileşenlerin koordinasyonu sağlayarak örgütü hedeflere ulaşmaya hazırlama görevini üstlenmektedir. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının çatısı altında bir araya gelen farklı profillere sahip öğretmen, öğrenci ve velilerin varlığı nedeniyle okul yöneticilerinin beklentileri karşılamak üzere inanç, duygu, düşünce ve davranış gibi değişkenlerin ve zamanla meydana gelen değişimlerin bilincinde

olması ve ayak uydurabilecek potansiyele sahip olması gerekir (Drucker, 2012). Duyguları insan deneyimlerinin merkezi olarak nitelendiren Crawford (2007), okul yöneticilerinin okulda yarattığı sinerjiyi dikkate alarak okullarda duygu yönetiminin önemini vurgulamıştır. Okul kültürünün ve ikliminin en önemli ögesi olan okul yöneticilerinin duygusal yeterlilikleri okulun sinerjisi, kültür ve iklimi için merkezi çekirdek konumunda öneme sahiptir (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009: 55). Eğitim kurumlarındaki yöneticilerin karar almak dışında çalışanların işlerini sevmelerinde ve yaptıkları işe motive olarak işlerini benimsemelerinde önemli bir payı vardır. Kurumsal yapı içinde öğretmenlerin duygularını ifade etmesine olanak sağlayan yöneticiler öğretmenlerin performansları üzerinde olumlu yönde etki etmekte, düşüncelerini paylaşma ortamı bulan öğretmenler de kendi performansını ve yeterliliklerini doğru biçimde algılayarak kendi özdeğerlendirmesini yapabilmektedir. Çalışanlarını doğru algılayarak doğru bir şekilde davranabilen yöneticilerin daha başarılı olduğu ve aynı zamanda çalışanların kişisel başarılarının artmasını sağladığı görülmüştür (Argon, 2015: 380).

Eğitim sürecinin etkin öğelerinden sayılan eğitim örgütlerindeki yöneticilerin davranışları özellikle öğretmenler üzerinde yüksek etkiye sahiptir. Sargent ve Hannum (2005) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin başarısının öğretmenin mutluluğunu sağlamakla ve örgütsel iklimi yaratabilme yeteneği ile ilişkilendirmişleridir. Okul içinde öğretmenine inanan başarılı yöneticilerin öğretmenin motivasyonunu ve özerkliğini sağlayabildiğini, işbirlikçi bir ortam sağlayarak öğretmenlerini desteklediğini belirlemiştir. Bogler (2001) çalışması da benzer şekilde okul yöneticilerinin yönetsel işlerinin ve tutumlarının öğretmenlerin mutluluğuna etkisi olduğunu belirtmektedir. Örgüt içinde mutlu olan öğretmenlerin varlığının okulun başarısında önemli bir faktör olduğuna dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin en önemli görevi yüksek düzeyde eğitim ve öğretim faaliyetleri yürütmektir. İş ortamındaki zamanının büyük çoğunluğunu yöneticilerle, öğrencilerle ve velilerle etkileşerek geçiren öğretmenler için etkin iletişimi sağlayabilmesi, sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlara sahip olması gerekli özelliklerdendir. İletişim becerilerini etkin kullanmak, öğretmenlerin en büyük aracıdır. Öğretmenin verimliliği diğer bireylerle arasındaki duygu, düşünce, davranışlarda da güçlü iletişime dayanır. Güçlü iletişim sadece duygu ve düşüncelerde değil tutumlarda da değişiklik yaratma potansiyeline sahiptir. Öğretmenler bu potansiyeli fark etmeli, doğru bir şekilde yönlendirerek duygu ve davranış bağlamında hedeflediği değişiklikleri yaratabilmelidir (Şengül ve Demirel, 2016: 116).

Öğretmenlik, duygusal emek gerektiren işlerin başında sayılmaktadır. Sürekli yüz-yüze karşılıklı hizmet sunulan bir işi gerçekleştirmek zorunda olduğu için öğretmenlerin duygu durumlarını da sürekli kontrol altında tutması gerekmektedir. Bu durum öğretmenlik mesleğini Amerikan Stres Enstitüsü'nün çalışmalarına göre sağlığı tehlikeye atan en yüksek risk gruplarından biri haline getirmektedir. Bu çalışma, öğretmenlerin omuzlarına binen yükün büyüklüğüne ışık tutmaktadır (Argon, 2015: 379).

Eğitim ve öğretim süreci içinde öğretmenlerin sınıf içindeki duygu durumları sınıf içi kontrolü sağlama, öğrencilerle güçlü iletişim kurma faaliyetlerinde oldukça önemlidir. Öğretmenlerin, pozitif duygu durumlarında öğrencilere pozitif katkı sağlarken, negatif duygu durumlarının negatif etkilere yol açtığı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Ayrıca öğrencilerin duygu, davranış ve motivasyonları öğretmenin motivasyonunda ve duygu kontrolünde oldukça etkilidir. Kısacası öğretmen öğrenci etkileşimlerinde, sınıf yaşantısında, nitelikli eğitim sağlama ve örgüt ikliminin düzenlenmesinde duygular hayati önem taşımaktadır (Dilekçi ve Sezgin Nartgün, 2019: 87).

Çalışanların iş ortamlarında yaşadığı duygu durumları ve yarattığı sinerji, diğer çalışanları ve kurumu etkilemektedir. Bireyin davranışlarına istese de istemese de yansıyan duygular iş ortamında her zaman kontrol edilemeyebilir. Olumlu ve olumsuz duygular barındırdığı halde çalışma ortamı gereği farklı davranması gerektiği beklentisi varlığını sürdürmektedir. Alanyazında duyguları işin gerektirdiği yönde kontrol etmek, duygu yönetimi, duygusal işçilik ya da duygusal emek olarak ifade edilmektedir. Bir hizmet sektörü olan eğitim örgütlerinde de yapı gereği bireyler hissettiği gibi değil, kendisinden beklenen şekilde davranmak zorunda kalmaktadır (Tabak ve Argon, 2018: 5). Eğitim örgütlerinde son yıllarda yaygınlaşan öğrenci merkezli eğitim anlayışı gereği öğretmenlerin öğrencilerine karşı sürekli nazik, güler yüzlü ve anlayışlı davranmaları gerekmektedir. Çalışma ortamlarında maruz kaldığı pek çok sorun hem fiziksel hem de psikolojik olarak öğretmenleri yormakta duygu kontrolünü güçleştirmektedir. Kalabalık sınıflar, disiplin sorunları, ücretlerin yetersizliği, yönetim politikalarındaki uygulamalar ve bireysel sorunları öğretmenlerin duygu durumlarındaki değişiklikleri dengelemek için çoğu zaman çok yoğun bir çabaya girmesini gerektirmektedir (Tabak ve Argon, 2018: 7).

Öğretmenlerin duygu durumlarının önemine alanyazında çokça değinilmesine karşın yapılan çalışmalar son yıllarda önem kazanmakla birlikte oldukça sınırlıdır. Duyguların gücünün uzun süre önemsizmemesi nedeniyle öğretmenlerin duygu durumlarının deneysel olarak test edilmeye değer görülmemesine yol açtığı ifade edilmektedir. Örgütlerde bürokratik yapı

gereği göz ardı edilen ve yok sayılan duygu durumlarının eğitim kurumlarında da oldukça etkin ve önemli olduğu anlaşıldıktan ve kabul gördükten sonra örgütsel güvenle ve örgütsel mutlulukla ilgili çalışmalar da önem kazanmaya başlamıştır. Öğretmenlerin eğitim öğretim süreci boyunca duygu durumu genel olarak olumlu ve olumsuz boyutlar olarak incelenmiştir. Ancak son yıllarda yapılan çalışmalar bu şekilde genel olarak iki boyutta ele alınan duyguların yeterince açıklayıcı olmadığını, bunun yerine haz alma, gurur, hayal kırıklığı, üzüntü, korku, sevgi, tükenmişlik, kaygı, öfke, umut, umutsuzluk, mutluluk, yalnızlık gibi farklı başlıklar altında incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Dilekçi ve Sezgin Nartgün, 2019: 86). Temel duygu durumlarından biri olan güven de öğretmenin duygusal ihtiyaçları listesine eklenebilir. Öğretmenlerin eğitim örgütü içinde yöneticiye duyduğu güvenin sonuçlarının belirlenmesi bu bağlamda önemli ve değerlidir. Öğretmenin yöneticiye olan güveni, öğretmenlerin duygu durumlarını kontrol etmesinde, eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılmasında ve okulun etkinliğinin yükseltilmesinde önem taşımaktadır (Girgin ve Bayraktar, 2017: 263).

Eğitim kurumlarında yapılan çalışmalara bakıldığında genel olarak yöneticiye güven ile örgütsel mutluluğun ilişkili olduğu çıkarımı yapılabilir. Tek bir başlık altında toplanmış olmasa da örgütsel mutluluğun sağlanmasında rol oynayan faktörler arasında yöneticiye güvenin de rol aldığı ya da benzer şekilde yöneticiye güvenin sağlanmasında örgütsel mutluluğun rolünün olduğu görülmektedir.

Bulut (2015) çalışmasında ortaöğretimde sözel branşlardaki öğretmenlerin sayısal branşlardaki öğretmenlere göre, Tösten, Avcı ve Şahin (2017) ise beden eğitimi öğretmenlerinin diğerlerine göre daha yüksek örgütsel mutluluk algısına sahip olduğunu bulmuştur. Özdemir ve Kış (2019) öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin, branş, statü, yöneticiyle olan ilişkiler, diğer öğretmenlerle olan ilişkiler, maaş, kurum memnuniyeti değişkenleriyle anlamlı fark gösterdiğini bulmuştur. Çalışmaya göre, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek mutluluk puanı aldığı belirlenmiştir. Özdemir ve Kış, bu durumu sınıf öğretmenlerinin küçük yaş grubu ile çalışmanın yoruculuğu ile açıklamaktadır. Aynı zamanda branş öğretmenlerinin akademik olarak kendine daha fazla zaman ayırabilmesi ve mesleki doyumun oluşturduğu olumlu duyguların da varlığını ifade etmektedir. Benz ve Frey'in (2004), özel ve resmî kurumlarda çalışanların, kendi işinde çalışanlara göre daha mutsuz olduğunu belirlemiştir. Yönetici ve örgüt söz konusu olduğunda ortaya çıkan mutsuzluğun sebebi uyum ve güven problemlerinin ortaya çıkması ve özgürlüklerin sınırlandırılması olarak gösterilebilir.

2.6 İlgili Araştırmalar

Tezin bu bölümünde yöneticiye güven, örgütsel mutluluk konularıyla ilgili bazı çalışmalar eğitim kurumlarındaki yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki konusunda ışık tutacak şekilde derlenmiş ve özetlenmiştir.

2.6.1 Yöneticiye Güven ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), “İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenle ilgili algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Örgütsel güven ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre karşılaştırılma yapıldığında öğretmenlerin örgütsel güven düzeyine ilişkin anlamlı farkların olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısının azaldıkça, örgütsel güven düzeyinin arttığı belirlenmiştir.

Yüksel (2009), “Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmada ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında İstanbul’da devlet ve özel liselerde görev yapan 200 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Örgütsel Kültür Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda örgütsel kültür ile örgütsel güven ölçeklerin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Özdaşlı ve Yücel (2010), “Yöneticiye Bağlılıkta Yöneticiye Güvenin Etkisi: Yapısal Eşitlik Modeli ile Bir Analiz,” başlıklı çalışmada yöneticiye olan güvenin yöneticiye bağlılığa etkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi amaçlanmıştır. Burdur’da bir süt ürünleri işletmesindeki 113 çalışanla gerçekleştirilen çalışmada verileri “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Bilgi İşçilerinin Örgüte, Lidere ve İşe Bağlılıklarını Etkileyen Faktörler” ölçeğinin yöneticiye bağlılık boyutundaki ifadelerle toplamıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda yöneticiye güven ölçeğinin yetkinlik ve dürüstlük alt boyutlarının yöneticiye bağlılığı etkilediği bulunmuştur.

Köy (2011), “Yöneticiye Güvenin İş Tatminine Etkisinde Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü: İstanbul ve Kocaeli İllerinde, Beyaz Yakalılar Üzerinde Bir Araştırma” başlıklı

çalışmasında, yöneticiye güven, iş tatmini ve lider-üye etkileşimi arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda yöneticiye güvenin iş tatminini etkilediğini ve lider-üye etkileşiminin "kısmi aracı değişen" rolü üstlendiğini belirlemiştir. Yöneticinin söz ve davranışlarının tutarlılığı, kendine olan güveni, mesleki saygınlığı, astını önemsemesi ve adil davranması parametrelerinin çalışanın yöneticiye güven sağladığını ve böylece çalışanla yönetici arasındaki etkileşimi olumlu etkileyerek iş tatminini güçlendirdiğini belirlemiştir.

Koç ve Yazıcıoğlu (2011), “Yöneticiye Duyulan Güven ile İş Tatmini Arasındaki İlişki: Kamu ve Özel Sektör Karşılaştırması”, başlıklı çalışmasını yöneticiye olan güvenin iş tatminine olan etkisini özel sektörle kamu kuruluşlarında farkı olup olmadığını araştırmak amacıyla tesadüfi olarak seçilen kamu kurumlarından 348 ve özel sektörden 356 çalışan ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda yöneticiye olan güven ile iş tatmini arasında pozitif bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bu ilişkinin özel sektörde daha güçlü olduğu, cinsiyet değişkeni açısından yöneticiye duyulan güven ve iş tatminin sektörlere göre değişmediği, yaş ve çalışma yılı bakımından özel sektörde bir farklılaşma, tatminde kamu kesiminde farklılaşma görülmüştür.

İşleyen (2011), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeyleri ile Öğretmen Performans Yönetimi Uygulamaları Arasındaki İlişki” başlığı ile gerçekleştirdiği tez çalışmasında temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performanslarının güven düzeyleri ile nasıl değiştiğini araştırmıştır. İstanbul’da 425 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmada “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği” ve “Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Öğretmen Performans Yönetimi Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin branşlarına, öğrenim düzeylerine, okuldaki öğretmen sayılarına göre ne örgütsel güvenleri ile ne de performansları arasında anlamlı bir fark görülemediği. Mesleki kıdemlerine göre performans hedef ve kriterini belirleme ve izlemede anlamlı farklılık bulunamazken, performans geliştirme, değerlendirme ve sonuçları kullanma boyutlarında mesleki kıdemi 21-30 yıl olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlere göre daha iyi puanlar aldıkları belirlenmiştir. Örgütsel güven konusunda da mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin örgütsel güveni daha yüksek olarak belirlenmiştir. Örgütsel güven ile performans arasında orta düzeyli bir korelasyon olduğu ortaya konmuştur.

Gökdoğan (2012), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasını Kırşehir İli merkez ilçesinde resmi eğitim kurumlarında görev yapan 1059 öğretmen içinden basit tesadüfi örnekleme

yöntemi ile seçtiği 400 ilköğretim öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Araştırmasında “Çok Amaçlı Güven Ölçeği” ile öğretmenlerin müdüre, velilere, öğrencilere ve diğer öğretmenlere karşı olan güveni birçok değişkene göre incelemiş; cinsiyet ve yaş değişkenlerin göre anlamlı ilişkiler bulurken, mesleki kıdem, eğitim durumu ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir.

Özan ve Özdemir (2013), “İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeyleri: Nitel Bir Çalışma” başlığı altında gerçekleştirdikleri çalışmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güveninin oluşması için ihtiyaç duydukları faktörleri ve bu faktörlerin örgüt iklimi üzerindeki genel etkisini araştırmıştır. Elazığ İli merkez ilçesi içinde nitel desende 50 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmada örgütsel güvenin; bağlılık, tükenmişlik, vatandaşlık, verim, özdeşleşme gibi faktörleri örgütsel açıdan incelemiş ve güvenin bu faktörleri önemli derecede etkilediğini ortaya koymuştur.

Gökalp, Kaya, Angay ve Akgün (2015), “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürüne Güvenin İş Tatmini Üzerindeki Etkisinde Lider-Üye Etkileşiminin Aracı Rolü” başlıklı çalışmada lise öğretmenlerinin iş tatmini işe okul yöneticilerine güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve lider-üye etkileşiminin bu ilişkideki rolünü araştırmayı amaçlamıştır. Mersin’de görev yapan 291 lise öğretmeni ile gerçekleştirdikleri araştırmada “Yöneticiye Güven Ölçeği”, “Minnesota Tatmin Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Lider-Üye Etkileşimi 12 Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş tatmininde anlamlı bir ilişki bulunduğu, lider-üye etkileşiminin bu ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur.

Girgin (2016), "Yöneticiye Duyulan Güven ile Örgütsel Adalet İlişkisi'nin Öğretmenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmasının sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile yöneticiye güven düzeyi arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin örgütlerine karşı algıladıkları adalet algıları ile yöneticilerine duydukları güven arasında kuvvetli bir ilişki olduğu görülmektedir. Yapılan çalışma ile öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile yöneticiye duyulan güven arasında pozitif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir.

Özer, Dönmez ve Atik (2016), “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Okul Müdürüne ve Öğretmenlere Güven Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında eğitim örgütlerinde öğrencilerin gözünden örgütsel güveni araştırmayı amaçlamışlardır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Malatya’da 711 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada “Öğretmenlere Güven

Ölçeği” ve “Müdürü Güven Ölçeği” ile topladıkları verilerin analizi sonucunda öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre güven düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği, ortaokul öğrencilerinin öğretmenlere ve müdüre olan güven düzeylerinde orta derecede anlamlı ve pozitif, lise öğrencilerinin öğretmenlere ve müdüre olan güven düzeyleri arasında yüksek derecede pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirlenmiştir.

Girgin ve Bayraktar (2017), “Yöneticiye Duyulan Güven Algısının İncelenmesi” başlıklı çalışmada resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticiye duydukları güven algısının bazı değişkenlerle olan ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli’nin Bakırköy, Bağcılar, Küçükçekmece ilçelerinde görev yapan 386 öğretmene uyguladıkları İslamoğlu, Birsnel ve Börü (2007) tarafından geliştirilen “Yöneticiye Duyulan Güven Ölçeği” ile topladıkları veriler üzerinde yaptıkları çeşitli istatistik testler sonucunda öğretmenlerin yöneticilerine olan güvenlerinin hem ölçeğin alt boyutlarında hem toplamında “orta düzeyde” olduğunu ortaya koymuştur. Yöneticiye güven alt boyutlarından en yüksek ortalama “yetkinlik” alanındayken, en düşük ortalama “olumlu çalışma ortamı yaratan” alt boyutunda çıkmıştır. Mesleki kıdem, çalışma süresi ve eğitim bölgesi de yöneticiye olan güveni etkilerken diğer değişkenlerin öğretmenlerin yöneticiye olan güvenini ölçülebilir derecede etkilemediği belirlenmiştir.

Paşa ve Işık (2017), “Öğretmenlerin Okul Müdürüne Güven Düzeyleri ve Okul Müdürü Tarafından Sergilenen Etik Liderlik Davranışlarının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmada öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güven ile yöneticilerin etik davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Konya’da 380 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada “Çalışan Sessizliği Ölçeği”, “Çok Amaçlı T Ölçeği” ve “Etik Liderlik Ölçeği” ile toplanan verilerinin analizi sonucunda örgütsel sessizlik davranışının etik liderlik davranışıyla anlamlı bir ilişkisinin olduğunu belirlemişleridir. Örgütsel sessizlik kavramında özellikle güven eksikliği sebebiyle paylaşılamayan duygu ve düşüncelerin öğretmenlerin içinde biriktirerek mutsuzluğuna sebep verdiği vurgulanmıştır.

Kars ve İnandı (2018), “Relationship between school principals’ leadership behaviours and teachers’ organizational trust” başlıklı çalışmada ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine olan güvenleri ile yöneticinin liderlik davranışları arasındaki ilişki incelenmektedir. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin’de 7233 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada “Yönetici Davranışları Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda demokratik yönetici davranışı alt boyutu ile

örgütsel güvenin yöneticiye, meslektaşlara, öğrenciye ve veliye alt boyutları arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur. Otokratik ve tam serbestlik tanıyan yönetici davranışı ile negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile yöneticilerin liderlik davranışları arasında bir ilişki bulunmuştur.

Önder ve Yavuz (2019), "İşgörenlerin Örgütsel Güven Algılarının Belirlenmesi: Üniversite Çalışanları Üzerinde Bir İnceleme" başlıklı çalışmada devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan yöneticilerin örgütsel güven düzeylerini ve demografik özellikleriyle olan ilişkisini araştırmaktadır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Ankara'da vakıf ve devlet üniversitelerinde görev yapan 772 yöneticiyle gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda vakıf üniversitelerinde çalışan yöneticilerin örgütsel güven düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Gelir düzeyi, yaş, görev yapılan birimle örgütsel güven arasında ilişki bulunurken, medeni durumla güven arasında bir ilişki bulunamamıştır. Statü değişkeni ise örgütse güveninin alt boyutlarından biri olan yöneticiye güven boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ayrıca kadın, ilköğretim mezunu ve göreve yeni başlayan yöneticilerde örgütsel güven daha yüksek puanlarla farklılaşma göstermiştir.

2.6.2 Yöneticiye Güven ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Rosen ve Jerder (1977) tarafından eğitim kurumlarında yapılan çalışmada öğretmenlerin kararlara katılımları ile örgütsel güven düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Lindskold (1978) tarafından eğitim kurumlarında yapılan çalışmada örgüt içinde çalışanların diğer çalışanlardan beklentileri ile güvenin oluşumunda ve sürekliliğinin sağlanmasında katkısı olduğu bulunmuştur.

Kupersmith (1983) yaptığı çalışma ile çalışma eğitim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik becerisi ile öğretmenlerin yöneticiye duyduğu güven ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. İlköğretim öğretmenleri ile gerçekleştirilen çalışma, eğitim kurumunda yöneticinin samimi davranışları ile örgütsel güven arasında pozitif yönde ilişkinin varlığını göstermiştir. Yaş ve çalışma yılı ile yöneticiye güven düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Culver (1994), eğitim kurumlarında öğretmenlere yapılan baskı ile örgütsel güven düzeyinin düştüğünü belirlemiştir. Öğretmenlerin yöneticilerine duydukları örgütsel güveni ile cinsiyet, mesleki kıdem, okul türü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak işlerini gönüllü yapan öğretmenlerin örgütsel güven puanında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Glenn (1995) çalışmasında eğitim kurumlarının eğitim kalitesi için güvenin örgütsel ilişkilere olan etkisini araştırmıştır. Örgüte güven düzeyinin artmasıyla çalışanların örgütle olan ilişkilerinde iyileşmenin ve kalitenin arttığı, ilişkilerin gelişmesinde güvenin önemli bir rolünün olduğunu belirlemiştir.

Sheehan (1995), eğitim kurumlarında yöneticiye olan güvenin öğretmenlerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sunduğu bulunmuştur. Güven düzeyinin yüksek olduğu eğitim kurumlarında alınan risklerin desteklendiği, sosyal aktivite düzeylerinde bir artış olduğu belirlenmiştir.

Tschannen-Moran ve Hoy (2000), okullarda örgütsel güven düzeyini belirlemek amacıyla geliştirdikleri ölçek için alt boyutları gönüllülük, kendini adama, güvenilirlik, dürüstlük, açıklık olarak belirlemiş, bu boyutların güvenin en önemli boyutları olduğunu belirtmiştir. Okullarda güvensiz ortamın varlığında bireylerin enerjisinin büyük kısmını kendini korumaya almaya harcadığını, öğrenmenin azaldığını, iletişimin koptuğunu, çözümlerin zorlaştığını, okulun etkinliğini kaybedeceğini ifade etmiştir.

Woolston (2001), eğitim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bir kuruma yeni atanan öğretmenlerin yöneticiye güven duyabilmesi için var olan geçerli kültür normlarının devamlılığının sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca yöneticinin okul birliğini koruması ve diğer çalışanlarla iletişimi örgütsel güveni oluşturmaya ve sürdürmeye katkı sağlamaktadır.

Hoy ve Tschannen-Moran (2003), temel ilköğretim kurumlarında okul yöneticilerine olan güveni belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında 48 ifadeyi içeren güven ölçeği geliştirmişlerdir. 50 farklı okuldan 50 öğretmenle gerçekleştirdikleri çalışmada yöneticiye, meslektaşlara ve öğrenciye-veliye güven olmak üzere üç boyut geliştirmişleridir.

Ceyanes (2004) çalışmasında, Teksas'taki devlet okullarında öğretmenlerin yöneticilerine güveni ile öğretmenin yaşadığı duygusal çöküntüyü araştırmayı amaçlamış ve iki değişken arasında güçlü bir korelasyonun varlığını belirlemiştir. Okul müdürüyle düşük güven ilişkisi kurmuş olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde duygusal çöküntü yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenin yöneticiye güven duygusuna çalışma süresinin büyük bir etkisi olduğu, cinsiyetin çok az bir etkisinin olduğunu, öğretmenin yaşının ve deneyiminin hiçbir etkisinin olmadığı ortaya koyulmuştur.

Hodge ve Ozag (2007), öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile güven ve umut arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Kuzey Karolina'daki öğretmenlerin okullarına duydukları

güven ile umut ilişkisinin okula olan duygusal bağlılığını etkilediğini, zor hedeflere ulaşma konusunda öğretmenleri güdülendirdiğini, okul etkinliklerini arttırdığını ve örgüte daha bağlı olduklarını ortaya koymuştur.

Noonan, Walker ve Kutsyutuba (2008) çalışmalarında güvenin okul yöneticilerinin inançları, davranışları, görev ve sorumlulukları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Güvene ilişkin güvenin tanımlanması, güven ilişkisinin kurulması, sürdürülmesi ve yıkılması olmak üzere dört aşama tanımlamışlardır.

Adams ve Wiswell (2008), örgütsel güven faktörlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında yetişkinlerin bağlanması, örgütsel güven ve güvensizlik arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Kişilerarasındaki güven ilişkisinin temeli olarak çocukluk dönemindeki bağlanma deneyimlerini öne sürmüştür. Örgütlerde denetçilere güven, çalışma arkadaşlarına güven ve yönetime güven olarak üç faktör belirlemiştir.

Sendjaya ve Pekerti (2010) çalışmalarında hizmetkar liderliğin çalışanların liderlerine olan güvenleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. İki lider eğitim kurumunun 555 çalışanından hizmetçi liderlik davranışları ve takipçilerinin liderlerine olan güven ölçekleri kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda çalışanların liderlerine olan güvenlerinin ahlaki ilişki, sorumlu ahlak ve dönüşüm etkisine önemli etkisinin olduğu belirlenmiştir. Liderlerinde yüksek hizmetçi liderliği davranışını algılayan astların, liderlerinde düşük hizmetkar liderliği davranışını algılayanlara kıyasla anlamlı derecede daha yüksek güven seviyeleri vardı. Çalışmada, liderlerin özel güven oluşturabilmesi için sürekli yapması gereken davranışları olarak; bir vizyonun paylaşılması ve ifade edilmesi, rol modellemesi, çalışanların önemsenmesi, saygı gösterilmesi ve bütün örgüt çalışanlarıyla verilen kararlar ve eylemler önerilmektedir.

Behery, Al-Nesser, Jaben ve Rawas (2018), kolektif bir toplumda çalışanların toksik liderlere karşı algısını ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Veriler, kamu ve özel firmalarda çalışan 660 çalışan ile yapılan anket aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda toksik liderlik (kötü muamele ile denetim, otoriter liderlik ve öngörülemezlik) ile örgütsel bağlılık davranışı arasında anlamlı bir negatif ilişki olduğunu göstermektedir. En önemli sonuç örgütsel bağlılık ile çalışanların yöneticiye güveni arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu bulgusudur.

Huang, Hongbiao ve Lijie, (2019), çalışmalarında, iş talepleri ve iş kaynakları modeline dayanarak, öğretmenlerin kendini izlemesinin ve öz yeterliklerinin öğretme, meslektaşlarına

güven ve öğretmenlerin mutlulukları arasındaki ilişkiler üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Hong Kong'da 1115 ilkököl öğretmenine uygulanan anket sonunda öz-izlemenin anksiyete ve depresyonla pozitif ilişkili olduğunu; öz yeterliğin, coşku ve memnuniyetle pozitif, kaygı ve depresyonla negatif ilişkili olduğunu belirlemiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin öz yeterliği ve mutluluğu ile pozitif ilişkili olan mesleğe güvenin hem faydalı rolünü desteklemekte hem öğretmenin öz yeterliliklerini arttırmada duygusal iş taleplerinin ödüllendirici yönünü ortaya koymaktadır.

2.6.3 Örgütsel Mutluluk ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009), “Okul Yöneticilerinin Duygularını Yönetme Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görüşleri” başlıklı çalışmalarında okul yöneticilerinin sahip olması gereken bir beceri olarak duygusal kontrol yeteneklerinin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre belirlenmesini amaçlamıştır. Sakarya, Kırıkkale ve Muş illerinde 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 826 öğretmen ve okul yöneticisi ile gerçekleştirilen çalışmada “Duyguları Yönetme Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda okul yöneticilerinin sorumlulukları yerine getirme, sözlerini tutma, etik davranışlarda bulunma yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu fakat öfkeden kurtulma, sakin olma ve stresli durumlarda sakinleşme konularında yetersizliklerinin olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, kıdem, okul türü, yöneticinin yönetim tarzı ve yöneticiye politik yakınlık değişkenlerine göre duyguları yönetme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Gündoğdu (2010), “The Moderating Effect Of Trust On The Relationship Between Authentic Leadership And Job Related Affective Well-Being”, başlıklı çalışmada otantik liderlik davranışının çalışanların duygusal iyilik algısını ve yöneticiye güvenin bu ilişki üzerindeki şartlı etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Farklı sektör ve meslek gruplarından toplam 190 kişiyle gerçekleştirilen çalışmada doğrusal ve hiyerarşik regresyon ile yapılan analizler sonucunda otantik liderliğin çalışanların duygusal iyilik algılarına pozitif katkı sağladığını ve yöneticiye güvenin çalışanların işle ilgili duygusal iyilik algısı üzerinde şartlı değişken rolünün olmadığını ortaya koymuştur.

Döş (2013), “Mutlu Okul” başlıklı çalışmada okullarda öğrencilerin mutluluk algısını ölçmek, mutlu okul tanımını yapmak ve eğitim örgütlerinin temel bileşenleri olan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin temel görevlerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Kahramanmaraş'ta

47 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda mutlu ve huzurlu olunan okulları “mutlu okul” olarak tanımladığı, mutluluğun yaşama bağlanmayı güçlendirdiği, okul başarısını ve verimliliğini arttırdığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Mutlu okulların özelliklerini ise sınıf mevcudunu azlığı, uygun fiziksel yapı, serbest kıyafet, etkili iletişim ve özgür ortamlar olarak ifade etmişlerdir.

Bulut (2015) tarafından gerçekleştirilen "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının İncelenmesi: Bir Norm Çalışması" başlıklı çalışması ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını belirlemek ve aynı zamanda örgütsel mutluluğun alt boyutlarını da ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerini karma olarak kullanan Bulut, 2013-2014 öğretim yılında Gaziantep’te 37 ortaokul öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiş olup, “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim ve adanmışlık boyutunda "yüksek düzeyde" ekonomik koşullar boyutunda "düşük düzeyde" örgütsel mutluluk algıları olduğunu belirlemiştir.

Argon (2015), “Öğretmenlerin Sahip Oldukları Duygu Durumlarını Okul Yöneticilerinin Dikkate Alıp Almamalarına İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin duygu durumlarını belirleyen faktörleri ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin duygu durumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Bolu’da ilkökul öğretmenlerini kapsayan çalışmada görüşme formları ile toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin duygu durumları üzerinde kurumun, yönetici ve öğretmen özelliklerinin, yönetsel süreçlerin, iletişimin, akademik etkinliklerin ve okul çevresinin etkili olduğu bulunmuştur. Yöneticilerin öğretmenlerin duygu durumlarını dikkate alsada uygulamada bir farklılık göstermedikleri, öğretmenlerin kişisel ve örgütsel nedenlerle mutluluk ve huzurlu olma gibi olumlu duygu durumlarını gerçek olarak paylaşmak yerine mutlu ve huzurluymuş gibi rol yaptıkları; kızgınlık, öfke gibi olumsuz duygu durumlarını ise yansıttıkları görülmüştür. Çalışma aynı zamanda öğretmenlerin duygu durumlarının dikkate alınmamasının olumsuz davranışları perçinlediğini, kendini değersiz hissetme, mutsuzluk, işi aksatıp yavaşlatma, yöneticiye ve kuruma güvensizlik, okul başarısını düşürme ve çatışma gibi durumları da beraberinde getirdiğini ortaya koymaktadır.

Şengül ve Demirel (2016), “Türkçe Öğretmenlerinin Duygu Dışavurum Tarzları Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin mutluluk, öfke ve üzüntü duygularını yaşama sürecinde sergiledikleri sözlü veya sözsüz ifadelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Birçok farklı ilde görev yapan 230 Türkçe öğretmeniyle gerçekleştirilen

araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve “Duygu Dışavurum Tarzları Envanteri” ile toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin mutluluk duygularını olabildiğince yansıtmaya çalışırken, üzüntü ve öfke duygularını ise bazen dışa vurdukları, mesleki kıdemleri, sınıflardaki öğrenci sayısı arttıkça ve yerleşim yeri küçüldükçe olumsuz duygu durumlarını daha fazla yansıttıkları belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet ile duygularını dışa vurum tarzları arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Argon ve Tabak (2018), “Örgütsel Demokrasi ve Örgütsel Mutluluğa Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel demokrasi ile örgütsel mutluluğa yönelik görüşlerini tespit ederek görüşleri arasında anlamlı ilişkinin varlığını incelemeyi amaçlamışlardır. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bolu ili merkez ilçede görevli 263 ortaöğretim kurumu öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada Örgütsel demokrasi Ölçeği (ÖDÖ) ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği ile topladıkları verilerin analizi sonucunda örgütsel demokrasini katılım-eleştiri, şeffaflık, adalet, hesap verebilirlik, eşitlik alt boyutları ve toplamı, örgütsel mutluluğun olumlu duygular, potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları ve toplamı ile orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişki ortaya koymuştur. Örgütsel demokrasinin toplamı ve tüm alt boyutları örgütsel mutluluğun olumsuz duygular alt boyutu ile orta düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Arslan ve Polat (2017), “Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması” başlıklı çalışmasında Demo ve Paschoal (2013) tarafından geliştirilen Örgütsel Mutluluk Ölçeği’nin Türkçeye çevrilerek geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmayı amaçlamış, bu bağlamda da Kocaeli’nde 342 öğretmenin katılımıyla toplanan veriler üzerinden ölçeğin üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır.

Arslan (2018), "Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişki" başlıklı doktora tezi, okullarda farklılıkların yönetimine yönelik öğretmenlerin görüşleriyle mutluluk algıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kocaeli’nde ortaöğretim kurumlarında görev yapan 768 öğretmenle ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda örgütsel mutluluk ile farklılıkların yönetimi yaklaşımlarından tümleştirme ve öğrenme, renk körlüğü ve eşitlik yaklaşımları arasında anlamlı ilişki bulunduğunu fakat homojenliğin desteklenmesi ve erişim yaklaşımlarıyla örgütsel mutluluk arasında bir ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir.

Tabak ve Argon (2018), “Duygusal İşçilik ve İş Yaşamında Yalnızlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin iş yaşamlarındaki yalnızlığı ile duygusal işçilik arasında anlamlı ilişkinin varlığını incelemeyi amaçlamıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bolu’daki ortaöğretim kurumlarına görev yapan 449 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada “Öğretmenlerde Duygusal İşçilik Ölçeği” ve “İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği” ile topladıkları verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin orta düzeyde yakın duygusal işçilik ve düşük düzeyde yalnızlık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin iş ortamında yalnızlık ve duygusal işçilikle ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmuştur.

Moçoşoğlu ve Kaya (2018), “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Şanlıurfa İli Örneği” başlıklı çalışmada bilgi paylaşımının azalması ile tanımlanan örgütsel sessizlik ile mutluluk arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Şanlıurfa’da 346 öğretmen ve okul yöneticisi ile gerçekleştirilen çalışmada “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Akay ve Tezel (2018), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesai Zamanlarında Yaşadıkları Duygu Durumlarının Belirlenmesi” başlıklı çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerin mesai süresinde duygu durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. İşini sevdiğini ve memnun olduğunu söyleyen 49 okul öncesi öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada “Duygu Durum Çizelgesi” ile 9 farklı gün için toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin çalışma başı ve ortasında olumlu duygular yaşadığını, çalışma sonlarına doğru olumsuz duygu durumlarının daha baskın olduğunu, çalışmanın başlarında daha mutlu ve neşeli olduklarını ifade etmişleridir. Bu duygu dalgalanmalarının önüne geçmek için yöneticilerin okulda öğretmenlerin danışabileceği uzmanları getirmesi gerektiği önerilmektedir.

Ertong (2018), "Okullarda Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluğunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi" başlıklı çalışmasının sonucunda örgütsel mutluluğu etkileyen altı tema elde edilmiştir. Bunlar; yönetsel süreçler, işe dönük davranışlar, bağlılık, iletişim, çevresel faktörlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenleri en çok mutlu eden faktörler; takdir görme, okulda sevgi, saygı ve hoşgörü; öğretme ve öğrenci sevgisi, empati; öğrenci mutluluğu ve yeterli gelirdir. Örgütsel mutluluğun artırılması konusunda da en çok dile getirilen konular; “şikâyetler ve öneriler önemsenmeli; verimli çalışılmalı, aidiyet artırıcı etkinlikler

planlanmalı; önyargısız davranılmalı, ek kitap sağlanmalı; okullara ek bütçe sağlanmalı” şeklindedir.

Çetin ve Polat (2019), “Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının Analizi” başlıklı çalışmada öğretmenlerin mutluluk düzeylerini ve demografik bazı değişkenlere göre mutluluk algısının değişimini araştırmayı amaçlamıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nde 4 imam hatip ortaokulu ve 41 genel ortaokulda 553 öğretmenle gerçekleştirilen “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin genel olarak “yüksek” olduğu, “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” olumlu duygular ile potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutlarında yüksek, olumsuz duygularda düşük düzeyde olduğu bulunmuştur.

Özdemir ve Kış (2019), “Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği” başlıklı çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları kurumla ilgili mutluluk algısını belirlemeyi amaçlamaktadır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Gaziantep’teki eğitim kurumlarında görev yapan 353 öğretmen, müdür ve müdür yardımcısı ile gerçekleştirdikleri çalışmada “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile topladıkları verilerin analizi sonucunda branş, statü, yöneticiyle olan ilişkiler, diğer öğretmenlerle olan ilişkiler, maaş, kurum memnuniyeti değişkenleriyle anlamlı ilişki bulmuştur. Çalışmaya göre, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek mutluluk puanı aldığı belirlenmiştir.

Dilekçi ve Sezgin Nartgün (2019), "Öğretmenlerin Öğretim Duygu Durumları Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması, Revize Edilmesi ve Betimsel Analizi" başlıklı çalışmalarında Hong ve ark. (2016) tarafından geliştirilen "Öğretmenlerin Öğretim Duygu Durumları Ölçeği" Türk kültürüne uyarlanarak umut ve hayal kırıklığı duygu boyutları ölçeğe eklenmiş ve Türkiye’de farklı illerdeki ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır. Yapılan çalışmada ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının ölçeğin güvenilirlik koşullarını sağladığı görülmüştür. Öğretmenlerin algılarının haz alma ve umut duygusu boyutunda “kesinlikle katılıyorum”, gurur boyutunda “katılıyorum”, kaygı boyutunda “kesinlikle katılmıyorum”, öfke ve hayal kırıklığı boyutunda “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

2.6.4 Örgütsel Mutluluk ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Carver (2003) yaptığı çalışmada örgüt içinde mutluluk düzeyi yüksek olan çalışanların daha etkili kararlar verdiğini, çalıştıkları örgütün amaçlarını benimseyerek

içselleştirdiklerini, diğer çalışanlarla daha etkin ilişkiler kurabildiklerini ve örgüt içinde olumlu yönde etkide bulunabildiklerini belirlemiştir.

Weinstein ve Ryan (2010) yaptıkları araştırma kapsamında örgütsel adanmışlık ve iyi oluş arasında bir ilişkinin varlığını motivasyon ve temel ihtiyaçların karşılanması koşullarına bağlı olarak araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre örgüt içinde gönüllü olarak yardım eden bireylerin yüksek iç motivasyona ve mutluluk düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Field ve Buitendach (2011), yaptıkları çalışmada mutluluk, örgütsel adanmışlık ve işe yoğunlaşma arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını araştırmayı amaçlamışlardır. Güney Afrika'da yüksek öğretimde görev yapan 123 öğretim görevlisinin katıldığı çalışmada mutluluk, örgütsel adanmışlık ve işe yoğunlaşma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Chaiprasit ve Santidhiraku (2011) yaptıkları çalışma kapsamında küçük ve orta ölçekli kurumlarda örgütsel mutluluğa etki eden faktörleri araştırmayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda örgütsel mutluluğu etkileyen etkenleri iş anlamlaştırma, iş yaşamının kalitesi, örgütte paylaşılan ortak değerler, ilişkiler, liderlik olarak sıralamıştır. Krause (2014) yaptığı çalışmada iş, mutluluk ve ekonomi arasında bir ilişkinin varlığını araştırmıştır. Gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre örgüt çalışanın durumu, serbest çalışan, işin durumu, gelir, devlet memurluğu değişkenlerinin örgütsel mutlulukla anlamlı fark gösterdiğini bulmuştur.

Stoia (2016), "Happiness and well-being at work" başlıklı çalışmasında mutluluğu ve örgütsel mutluluğu öngören farklı faktörleri tanımlamayı gözden geçirmeyi ve tanımlamayı ve öncüllere dayanarak mutluluğun nasıl geliştirileceğini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucunda eudaimonik ve hedonik yaklaşıma dayanarak yaptıkları örgütsel mutluluğun tanımını; olumlu duygular, deneyimler, olumlu tutumlar (örneğin iş tatmini, duygusal örgütsel bağlılık), kişisel gelişim ve değerli bir şeye katkıda bulunan işin amaç ve önem duygusu olarak önermişlerdir. Mutluluğun belirleyicileri olarak sekiz faktör önermişlerdir: çalışan performansı, iş özellikleri, güçlü yönlerin kullanımı ve geliştirilmesi, olumlu ilişkiler ve olumlu liderlik davranışı, olumlu geri bildirim, iş yerinde olumlu deneyimler ve kurum kültürü.

Afifah (2017), "Relationship between job satisfaction, income and leadership with happiness at work" başlıklı tez çalışmasının amacı, Penang'daki öğretmenler arasında iş tatmini, gelir, liderlik ve işyerinde mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemektir. Veriler, Penang'daki 3 meslek

yüksekokulundaki 156 retmenden toplandı. Analizlerin sonucunda iŖ tatmini, gelir ve liderliğin üretmenler arasında iŖte mutluluğa önemli katkısı olduğunu ortaya koydu. AraŖtırmada gelecekteki araŖtırmalar için çıkarımlar ve tavsiyeler de tartıŖıldı.

Singh ve Aggarwal (2018), ‘‘Happiness at Work Scale: Construction and Psychometric Validation of a Measure Using Mixed Method Approach’’ baŖlıklı alıŖmalarında iŖ yerindeki mutluluk düzeyini belirlemek için çok boyutlu mutluluk leđi geliŖtirmeyi amalamıŖtır.  aŖamalı alıŖmada önce kalitatif içerik analizi yapılarak örgütsel mutluluğun yapısı ile kiŖisel yaŖamdaki mutluluk arasındaki fark belirlenmiŖtir. İkinci aŖamada 539 örgüt alıŖanıyla grŖme yapılarak boyutlar belirlenmiŖtir. Son aŖamada ölçeğin yansıtıcı ve biçimlendirici yapısını test eden Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıŖtır. Ölçeğin istatistiksel olarak anlamlı ve ayırt edici geçerliliği kanıtlanmıŖtır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Tezin bu bölümünde, araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizlerine ilişkin bilgiler aktarılmaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada yöneticiye karşı duyulan güven ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi öğretmenler açısından ortaya koymak amacı ile "ilişkisel tarama modeli" kullanılmıştır. Tarama modelleri, var olan durumu olduğu biçimiyle tasvir etmeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. İki ya da daha çok değişkenin aynı zamanda değişim gösterip göstermediği ilişkisel tarama modeli ile belirlenebilir. İlişkisel tarama modellerinde analiz için korelasyon ve karşılaştırmalar kullanılır. Bu araştırmada öğretmenlerin okullardaki yöneticiye güven düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Karasar, 2012).

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini; Sakarya İlinin merkez ilçelerini oluşturan Adapazarı (3227), Serdivan (1284) Erenler (970) ve Arifiye'de (519) temel eğitim kurumlarında 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 6000 öğretmen oluşturmaktadır (MEB, 2019). Araştırmanın süre ve bütçe kısıtlılıkları nedeniyle Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye'de görev yapan tüm öğretmenlere ulaşmak mümkün olamayacağından, araştırma evrenini en iyi temsil eden örneklem seçilerek araştırma gerçekleştirilmiştir. Örnekleminin belirlenmesinde "*basit tesadüfi örneklem yöntemi*" kullanılmıştır. Bu yöntemle, araştırma evreninde bulunan tüm birimler eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Evren büyüklüklerini en iyi temsil eden örneklem büyüklükleri, genel olarak kullanılan $\alpha=0.05$ için ± 0.05 örnekleme hatası için hesaplandığında; 5000 kişilik evren için 357 kişilik örneklem, 10000 kişilik evren için 370 kişilik örneklem yeterli olmaktadır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 49). Araştırmaya katılan öğretmen sayısı analizler için yeterlidir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Görev Yaptığı İlçelere Göre Dağılımları.

İlçeler	Evren	Yüzdellik Payı (%)	Örneklem	Yüzdellik Payı (%)
Adapazarı	3227	53,78	227	55,2
Arifiye	519	8,65	45	10,9
Erenler	970	16,17	64	15,6
Serdivan	1284	22,4	75	18,2
Toplam	6000	100,0	411	100,0

Tablo 1'e göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin okulunun %55,2'si (227) Adapazarı'na, %10,9'u (45) Arifiye'ye, %15,6'sı (64) Erenler'e, %18,2'si (75) Serdivan'a bağlıdır. Serdivan'a yeterli sayıda veri toplama aracı dağıtılmasına rağmen alınan geri dönüşlerin düşük olması ve bazı ölçeklerin sağlıklı doldurulmaması nedeni ile araştırmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla değerlendirmeye katılmamıştır.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişken	Branş	N	Yüzdellik Payı (%)
Cinsiyet	Erkek	244	59,4
	Kadın	167	40,6
Branş	Sınıf Öğretmeni	178	43,3
	Branş Öğretmeni	233	56,7
Mesleki Kıdem (Yıl)	1-5	39	9,5
	6-10	49	11,9
	11-15	90	21,9
	16-20	90	21,9
	21+	143	34,8
Çalışma Süreleri (Yıl)	1-5	206	50,1
	6-10	110	26,8
	11-15	46	11,2
	16+	49	11,9
Toplam		411	100,0

Tablo 2'ye göre, öğretmenlerin %40,6'sı (167) kadın, %59,4'ü (244) erkektir; %43,3'ü (178) sınıf öğretmeni, %56,7'si (233) branş öğretmenidir; %9,5'i (39) 1-5 yıl, %11,9'u (49) 6-10 yıl, %21,9'u (90) 11-15 yıl, %21,9'u (90) 16-20 yıl ve %34,8'i (143) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir; %50,1'i (206) 1-5 yıl, %26,8'i (110) 6-10 yıl, %11,2'i (46) 11-15 yıl, %11,9'u (49) 16 yıl ve üzeri çalışma süresine sahiptir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç kısımdan oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci kısımda öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlendiği "Kişisel Bilgi Formu", ikinci kısımda "Yöneticiye Güven Ölçeği" ve üçüncü kısımda "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" yer almaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

"Kişisel Bilgi Formu", öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, lisansta mezun olduğu fakülte, branş, mesleki kıdem, görev yaptığı okuldaki çalışma süresi, görev yaptığı okulun türü, görev yaptığı ilçe bilgisini toplamaya yönelik hazırlanmıştır. Analizlerde sadece cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalışma süresi değişkenleri kullanılmıştır. Diğer değişkenlerle ilgili veriler yeterli olmadığı ve analizlerde sağlıklı sonuç veremeyeceği için danışman onayı ile analizlerden çıkarılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere düzenlenen veri toplama aracı EK-1'de sunulmaktadır.

3.3.2 Yöneticiye Güven Ölçeği

"Yöneticiye Güven Ölçeği", İslamoğlu, Birsnel ve Börü (2007) tarafından geliştirilmiştir. Kurum içinde yöneticilere olan güveni belirlemek üzere geliştirilen ölçek 40 ifade ve 10 alt boyuttan oluşmaktadır (EK-2).

Beş dereceli Likert yapıya sahip ölçek, "(1) tamamen katılıyorum, (2) oldukça katılıyorum, (3) biraz katılıyorum, (4) çok az katılıyorum, (5) hiç katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Analizler sırasında verilen cevaplar olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında derecelendirilmiştir. Değerlendirme için kullanılan aritmetik ortalama aralıkları "hiç katılmıyorum" için 1.00-1.80; "çok az katılıyorum" için 1.81-2.60; "biraz katılıyorum" için 2.61-3.40; "oldukça katılıyorum" için 3.41-4.20; "tamamen katılıyorum" için 4.21-5.00 şeklindedir.

Tablo 3.

Yöneticiye Güven Ölçeği Alt Boyutlarında Güvenirlik Analizi Sonuçları

Yöneticiye Güven Ölçeği Alt Boyutları	İfade Sayısı	Cronbach's Alpha (α)
Çalışanları Destekleyen	6	,888
Dürüst ve Adil	7	,926
Takım Lideri	6	,929
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratıcı	5	,937
Kendine Güvenen	3	,833
Gerginlik Yaratmayan	3	,882
Bilgi Paylaşan	3	,842
Güven Veren	3	,872
Yetkin	2	,748
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	2	,830
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	40	,984

Tablo 3'e göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve tamamında verilerin güvenilirliğini ölçmek için kullanılan Cronbach Alfa katsayısı ,984 >0,7'den büyük olduğu için "Yöneticiye Güven Ölçeği" güvenilir olarak kabul edilmiştir.

3.3.3 Örgütsel Mutluluk Ölçeği

"Örgütsel Mutluluk Ölçeği", Paschoal ve Tamayo (2008) tarafından Brezilya'da yaşayan çalışanların örgütsel mutluluk düzeyini ölçmek için geliştirilmiştir. Warr'ın (2007) örgütsel mutluluk yaklaşımını temel alarak hazırlanan ölçek, Demo ve Paschoal (2013) tarafından Portekizce'den İngilizce'ye, Arslan ve Polat (2017) tarafından İngilizce'den Türkçe'ye uyarlanmıştır (EK-3).

Beş dereceli Likert yapıdaki ölçek 29 ifade ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. "Olumlu duygular" ve "olumsuz duygular" boyutlarında "(1) hiç, (2) biraz, (3) oldukça, (4) sıklıkla, (5) tamamen", şeklinde; "potansiyelin gerçekleştirilmesi" boyutunda ise "(1) tamamen katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kısmen katılıyorum, (4) katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum" şeklinde derecelendirilmektedir. Olumsuz duygular boyutundaki maddeler ters puanlanmaktadır. Değerlendirme için kullanılan aritmetik ortalama aralıkları; "hiç" ve "tamamen katılmıyorum" için 1.00-1.80; "biraz" ve "katılmıyorum" için 1.81-2.60;

“oldukça” ve “kısmen katılıyorum” için 2.61-3.40; “sıklıkla” ve “katılıyorum” için 3.41-4.20; “tamamen” ve “tamamen katılıyorum” için 4.21-5.00 şeklindedir.

Tablo 4.

Örgütsel Mutluluk Ölçeği Alt Boyutlarında Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Örgütsel Mutluluk Ölçeği Alt Boyutları	İfade Sayısı	Cronbach's Alpha (α)
Olumlu Duygular	9	,932
Olumsuz Duygular	12	,917
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	8	,930
Örgütsel Mutluluk Ölçeği Toplamı	29	,944

Tablo 4'e göre, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve tamamında verilerin güvenilirliğini ölçmek için kullanılan Cronbach Alfa katsayısı ,944 > 0,7'den büyük olduğu için “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” güvenilir olarak kabul edilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında gerekli izinler alındıktan sonra (EK-4, EK-5, EK-6, EK-7), ilgili eğitim kurumlarına ölçek formları önce Google Anketler aracı ile maille gönderilmiştir. Geri dönüş alınmadığı için ölçek formlarının çıktıları okullarda öğretmenlere Mart 2019'da okul yöneticileri yardımıyla dağıtılmıştır. Öğretmenler tarafından doldurulmuş formlar Nisan 2019'da toplanmıştır. Sakarya merkez ilçelerini oluşturan Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye'de basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen eğitim kurumlarında görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine dağıtılan ölçek formlarıyla yeterli veri toplandıktan sonra gerekli analizler yapılmıştır. Dağıtılan 889 formdan eksiksiz ve özenli doldurulan 411 tanesi analizlerde kullanılmıştır.

Veriler SPSS 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerine bakılmıştır. Veri sayısı, 30'dan az ise Shapiro Wilks Testi, 30'dan fazla ise Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors) Testi uygulanmaktadır (Kalaycı, 2008). Araştırmaya katılan öğretmen sayısının yeter sayıyı tamamlamış olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors) testi sonuçlarına göre ölçek verilerinin değişkenler (cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve okulundaki çalışma yılı)

üzerinde anlamlılık değerlerinin 0,05'ten küçük olduğu ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının Tabaschnick ve Fidel (2007) tarafından belirlenen $\pm 1,5$ sınırları dışında olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında toplanan verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, demografik özelliklerine göre cinsiyet, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem ve öğretmenin eğitim verdiği branşı ile ilgili frekansları (N) ve yüzde dağılımları (%) hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticiye duyduğu güven ve örgütsel mutluluk seviyelerinin hangi düzeyde oldukları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak bulunmuştur. Normal dağılmadığı belirlenen veriler için nonparametrik analizler olan Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi, Spearman's Korelasyon (R) Testleri uygulanmıştır.

Kruskal Wallis Testi bağımsız değişken gruplarından hangisinin içinde anlamlı bir farklılık olduğunu söyler fakat grup içindeki hangi aralığın diğerlerine göre nasıl farklılaştığını söyleyemez. Bu nedenle Kruskal Wallis Testi'nde anlamlı bir farklılaşmanın görüldüğü grupların içinde hangi kategorilerde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu bulmak amacıyla One-Way ANOVA Post-Hoc testlerden Tamhane's T2 Testi uygulanmıştır (Kalaycı, 2008).

Gerçekleştirilen tüm istatistik analizler sonucunda elde edilen bulguların anlamlılık düzeyi ,05 hassasiyetine göre değerlendirilmiş, kategoriler arasındaki farkın ($p < ,05$) olduğu durumlar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve buna göre yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Tezin bu bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlerden “Kişisel Bilgi Formu”, “Yöneticiye Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan veriler ve bu verilerin istatistik analizinden elde edilen bulgular sunulmaktadır.

4.1 Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.1.1 Birinci Alt Problem

Araştırmanın birinci alt problemini “Sakarya İli merkez ilçelerindeki ilköğretim ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven düzeyi nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Ölçeği Sonucunda Aldıkları Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
Çalışanları Destekleyen	411	4,09	,76701	Oldukça katılıyorum
Dürüst ve Adil	411	4,20	,75179	Oldukça katılıyorum
Takım Lideri	411	4,15	,79824	Oldukça katılıyorum
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratıcı	411	4,13	,84676	Oldukça katılıyorum
Kendine Güvenen	411	4,34	,72396	Tamamen katılıyorum
Gerginlik Yaratmayan	411	4,19	,85108	Oldukça katılıyorum
Bilgi Paylaşan	411	4,20	,79028	Oldukça katılıyorum
Güven Veren	411	4,23	,83295	Tamamen katılıyorum
Yetkin	411	4,19	,77245	Oldukça katılıyorum
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	411	4,21	,83008	Tamamen katılıyorum
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	411	4,17	,77179	Oldukça katılıyorum

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin yöneticiye olan güven seviyesinin öğretmen görüşlerine göre ortalama puan değeri, "çalışanları destekleyen" ($\bar{X} = 4,09$), "dürüst ve adil" ($\bar{X} = 4,20$), "takım lideri" ($\bar{X} = 4,15$), "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($\bar{X} = 4,13$), "gerginlik yaratmayan" ($\bar{X} = 4,19$), "bilgi paylaşan" ($\bar{X} = 4,20$), "yetkin" ($\bar{X} = 4,19$) alt boyutlarında 'oldukça katılıyorum' düzeyinde iken; "kendine güvenen" ($\bar{X} = 4,34$), "güven veren" ($\bar{X} = 4,23$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($\bar{X} = 4,21$) alt boyutlarında 'tamamen katılıyorum' düzeyindedir.

4.1.2 İkinci Alt Problem

Araştırmanın ikinci alt problemini "Sakarya İli merkez ilçelerindeki ilkököl ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyi nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ölçeği Sonucunda Aldıkları Ortalama Puanları ve Standart Sapma Değerleri.

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
Olumlu Duygular	411	3,35	,91447	Oldukça
Olumsuz Duygular	411	1,88	,65246	Biraz
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	411	3,82	,76101	Katılıyorum

Tablo 6'ya göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk seviyesinin öğretmen görüşlerine göre ortalama puan değeri, "olumlu duygular" ($\bar{X}=3,35$) alt boyutunda 'oldukça' düzeyinde, "olumsuz duygular" ($\bar{X}=4,11$) alt boyutunda 'sıklıkla' düzeyinde, "potansiyelin gerçekleştirilmesi" ($\bar{X}=3,82$) alt boyutunda 'katılıyorum' düzeyindedir.

4.1.3 Üçüncü Alt Problem

Araştırmanın üçüncü alt problemini "Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyine ilişkin algılarında cinsiyet, branş, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

4.1.3.1 Cinsiyet Değişkeni

Cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Tablo 7.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları.

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Çalışanları Destekleyen	Kadın	244	4,0710	,79462	203,79	49725,0	19835,0	,647
	Erkek	167	4,1257	,72590	209,23	34941,0		
Dürüst ve Adil	Kadın	244	4,1809	,76078	203,69	49701,5	19811,5	,632
	Erkek	167	4,2198	,74011	209,37	34964,5		
Takım Lideri	Kadın	244	4,1359	,82268	205,06	50035,0	20145,0	,845
	Erkek	167	4,1707	,76309	207,37	34631,0		
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratıcı	Kadın	244	4,1082	,86739	204,13	49808,5	19918,5	,697
	Erkek	167	4,1629	,81717	208,73	34857,5		
Kendine Güvenen	Kadın	244	4,3525	,70247	208,09	50773,0	19865,0	,657
	Erkek	167	4,3094	,75567	202,95	33893,0		
Gerginlik Yaratmayan	Kadın	244	4,1230	,90540	198,55	48445,5	18555,5	,117
	Erkek	167	4,2874	,75687	216,89	36220,5		
Bilgi Paylaşan	Kadın	244	4,2158	,77974	208,58	50888,5	19749,5	,591
	Erkek	167	4,1776	,80725	202,26	33777,5		
Güven Veren	Kadın	244	4,2227	,86069	207,16	50547,0	20091,0	,807
	Erkek	167	4,2395	,79311	204,31	34119,0		
Yetkin	Kadın	244	4,1434	,80630	200,39	48895,0	19005,0	,234
	Erkek	167	4,2545	,71740	214,20	35771,0		
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	Kadın	244	4,1824	,84531	202,62	49439,0	19549,0	,471
	Erkek	167	4,2485	,80823	210,94	35227,0		
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	Kadın	244	4,1611	,74084	204,72	49952,00	20062,0	,792
	Erkek	167	4,2045	,69402	207,87	34714,00		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 7'ye göre, "Yöneticiye Güven Ölçeği" tamamı ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni ile; "Yöneticiye Güven Ölçeği" tamamı (U=20062; p=.792>p=0.05), "çalışanları destekleyen" (U=19835; p=.647>p=0.05), "dürüst ve adil" (U=20145; p=.632>p=0.05), "takım lideri" (U=20145; p=.845>p=0.05), "olumlu çalışma ortamı yaratan" (U=19918; p=.697>p=0.05), "kendine güvenen" (U=19865; p=.657>p=0.05), "gerginlik yaratmayan" (U=18555; p=.117 >p=0.05), "bilgi paylaşan" (U=19749; p=.591>p=0.05), "güven veren" (U=20091; p=.807>p=0.05), "yetkin" alt boyutu (U=19005; p=.234>p=0.05), "yetki veren ve astını önemseyen" (U=19549; p=.471>p=0.05) alt boyutları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bulgulara göre cinsiyetin yöneticiye güvene etkisi yoktur.

4.1.3.2 Branş Değişkeni

Branş değişkeni ile öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Tablo 8.

Öğretmenlerin "Yöneticiye Güven Ölçeği" Ortalama Puanlarınının Branş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Çalışanları Destekleyen	Sınıf	178	4,1433	,79324	217,30	38679,0	18726,0	,090
	Branş	233	4,0551	,74580	197,37	45987,0		
Dürüst ve Adil	Sınıf	178	4,2689	,73634	220,03	39165,0	18240,0	,035*
	Branş	233	4,1416	,76034	195,28	45501,0		
Takım Lideri	Sınıf	178	4,2350	,77923	220,90	39319,5	18085,5	,025*
	Branş	233	4,0851	,80811	194,62	45346,5		
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratan	Sınıf	178	4,2146	,84667	220,90	39320,0	18085,0	,025*
	Branş	233	4,0661	,84298	194,62	45346,0		
Kendine Güvenen	Sınıf	178	4,4007	,75611	222,55	39614,5	17790,5	,011**
	Branş	233	4,2847	,69585	193,35	45051,5		
Gerginlik Yaratmayan	Sınıf	178	4,2022	,83792	207,10	36863,0	20542	,868
	Branş	233	4,1803	,86266	205,16	47803,0		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 8.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Ortalama Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları (Devam)

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Bilgi Paylaşan	Sınıf	178	4,2434	,82303	215,76	38406,0	18999	,138
	Branş	233	4,1674	,76447	198,54	46260,0		
Güven Veren	Sınıf	178	4,2715	,87113	216,43	38522,5	18882	,112
	Branş	233	4,1974	,80297	198,04	46143,5		
Yetkin	Sınıf	178	4,2163	,76809	210,87	37535,0	19870	,455
	Branş	233	4,1674	,78841	202,28	47131,0		
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	Sınıf	178	4,2556	,73710	217,52	38718,0	18687	,076
	Branş	233	4,1738	,70784	197,20	45948,0		
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	Sınıf	178	4,2381	,73710	220,60	39267,0	18138,0	,029*
	Branş	233	4,1334	,70784	194,85	45399,0		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 8'e göre, branş değişkeni ile "çalışanları destekleyen" (U=18726; p=,090>p=0.05), "gerginlik yaratmayan" (U=20542; p=,868>p=0.05), "bilgi paylaşan" (U=18999; p=,138>p=0.05), "güven veren" (U=18882; p=,112>p=0.05), "yetkin" (U=19870; p=,455>p=0.05), "yetki veren ve astını önemseyen" (U=18687; p=,076>p=0.05) alt boyutları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Branş değişkeni ile “Yöneticiye Güven Ölçeği” tamamı (U=18138; p=.029<p=0.05) ve “dürüst ve adil” (U=18240; p=.035<p=0.05), "olumlu çalışma ortamı yaratan" (U=18085; p=.025<p=0.05), "kendine güvenen" (U=17790; p=.011<p=0.01), "takım lideri" (U=18085; p=.025<p=0.05) alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerine güven düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sıra ortalaması, “Yöneticiye Güven Ölçeği” toplam puanında (220,6>194,8) ve “dürüst ve adil” (220,03>195,28), "olumlu çalışma ortamı yaratan" (220,90>194,62), "kendine güvenen" (222,55>193,35), "takım lideri" (220,90>194,62) alt boyutlarında branş öğretmenlerinin sıra ortalamalarına göre daha yüksektir. Bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre yöneticiye güveni daha yüksektir.

4.1.3.3 Mesleki Kıdem Değişkeni

Mesleki kıdem değişkeni ile öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 9.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	χ^2	P	Farkın Kaynağı
Çalışanları Destekleyen	1-5 Yıl	39	4,0513	,78840	200,13	13,056	,011**	5-4, 2, 1, 3
	6-10 Yıl	49	3,9796	,87045	194,31			
	11-15 Yıl	90	4,0704	,78213	203,67			
	16-20 Yıl	90	3,9333	,76184	176,33			
	21+ Yıl	143	4,2587	,69276	231,75			
Dürüst ve Adil	1-5 Yıl	39	4,1538	,83066	204,37	16,803	,002**	5-4, 2, 3, 1
	6-10 Yıl	49	4,0933	,89905	195,48			
	11-15 Yıl	90	4,1127	,74600	190,51			
	16-20 Yıl	90	4,0730	,70808	178,43			
	21+ Yıl	143	4,3746	,67875	237,15			
Takım Lideri	1-5 Yıl	39	4,0855	,83672	195,40	10,874	,028*	5-2, 4, 1, 3
	6-10 Yıl	49	4,0041	,84507	194,13			
	11-15 Yıl	90	4,0944	,79639	196,12			
	16-20 Yıl	90	4,0222	,82871	185,97			
	21+ Yıl	143	4,3159	,71964	231,78			
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratan	1-5 Yıl	39	3,9744	,84128	179,51	12,514	,014**	5-1, 2, 4, 3
	6-10 Yıl	49	4,0041	,84507	182,38			
	11-15 Yıl	90	4,1111	,82767	202,11			
	16-20 Yıl	90	4,0244	,91077	192,24			
	21+ Yıl	143	4,2951	,80205	232,43			
Kendine Güvenen	1-5 Yıl	39	4,3330	,61788	197,13	8,972	,062	---
	6-10 Yıl	49	4,2245	,82042	187,40			
	11-15 Yıl	90	4,2444	,72204	189,97			
	16-20 Yıl	90	4,2852	,77983	200,16			
	21+ Yıl	143	4,4615	67126	228,56			

*p < .05; ** p < .01 (1=1-5 yıl; 2=6-10 yıl; 3=11-15 yıl; 4=16-20 yıl; 5=21 ve üzeri)

Tablo 9.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları (Devam)

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	χ^2	P	Farkın Kaynağı
Gerginlik Yaratmayan	1-5 Yıl	39	4,0085	1,09888	195,51	8,514	,074	---
	6-10 Yıl	49	4,1020	,68450	179,31			
	11-15 Yıl	90	4,1074	,90059	195,46			
	16-20 Yıl	90	4,1593	,87013	201,77			
	21+ Yıl	143	4,3403	,76654	227,30			
Bilgi Paylaşan	1-5 Yıl	39	4,1538	,79046	197,90	11,169	,025*	5-2, 4, 1, 3
	6-10 Yıl	49	4,0272	,88149	183,23			
	11-15 Yıl	90	4,1704	,76150	199,33			
	16-20 Yıl	90	4,1000	,79384	188,33			
	21+ Yıl	143	4,3543	,75704	231,33			
Güven Veren	1-5 Yıl	39	4,1795	,88141	199,37	7,409	,116	---
	6-10 Yıl	49	4,1905	,76376	192,58			
	11-15 Yıl	90	4,0852	,87775	185,17			
	16-20 Yıl	90	4,2111	,87759	207,19			
	21+ Yıl	143	4,3590	,77528	224,76			
Yetkin	1-5 Yıl	39	4,1667	,78918	202,60	11,875	,018*	5-2, 4, 3, 1
	6-10 Yıl	49	4,0306	,89214	186,72			
	11-15 Yıl	90	4,1667	,80727	203,80			
	16-20 Yıl	90	4,0500	,75718	181,42			
	21+ Yıl	143	4,3497	,68699	230,39			
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	1-5 Yıl	39	4,1923	,9040	206,36	7,274	,122	---
	6-10 Yıl	49	4,2041	,69909	196,90			
	11-15 Yıl	90	4,1551	,87937	200,74			
	16-20 Yıl	90	4,0500	,91814	185,68			
	21+ Yıl	143	4,3497	,74596	225,12			
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	1-5 Yıl	39	4,1128	,76554	196,21	13,314	,010**	5-4, 2, 1, 3
	6-10 Yıl	49	4,0745	,73585	185,42			
	11-15 Yıl	90	4,1200	,74101	195,75			
	16-20 Yıl	90	4,0708	,73579	186,07			
	21+ Yıl	143	4,3372	,66386	234,72			

*p < .05; ** p < .01 (1=1-5 yıl; 2=6-10 yıl; 3=11-15 yıl; 4=16-20 yıl; 5=21 ve üzeri)

Tablo 9'a göre, mesleki kıdem değişkeni ile "kendine güvenen" ($\chi^2=8,972$; $p=,062>p=0.05$), "gerginlik yaratmayan" ($\chi^2=8,514$; $p=,074>p=0.05$), "güven veren" ($\chi^2=7,409$; $p=,116>p=0.05$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($\chi^2=7,274$; $p=,122>p=0.05$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Mesleki kıdem değişkeni ile "Yöneticiye Güven Ölçeği" tamamı ($\chi^2=13,314$; $p=,010<p=0.05$), "çalışanları destekleyen" ($\chi^2=13,056$; $p=,011<p=0.01$), "dürüst ve adil" ($\chi^2=16,803$; $p=,002<p=0.01$), "takım lideri" ($\chi^2=10,874$; $p=,028<p=0.05$), "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($\chi^2=12,514$; $p=,014<p=0.01$), "bilgi paylaşan" ($\chi^2=11,169$; $p=,025<p=0.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağı incelendiğinde Tamhane's T2 Testi sonuçlarına göre "Yöneticiye Güven Ölçeği" toplam puanında öğretmenlerden mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=234,72), çalışanları destekleyen" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=231,75), "dürüst ve adil" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=237,15), "takım lideri" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=231,78), "olumlu çalışma ortamı yaratan" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=232,43), "bilgi paylaşan" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=231,33), "yetkin" alt boyutunda 21 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=230,39), diğer kategorilere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahiptir. Bulgulara göre sıra ortalaması en yüksek olan 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yöneticiye güveni daha yüksektir.

4.1.3.4 Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni

Okuldaki çalışma süresi değişkeni ile öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik güven düzeyleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 10.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	χ^2	P	Farkın Kaynağı
Çalışanları Destekleyen	1-5 Yıl	206	3,9539	,86181	188,92	12,790	,005**	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1303	,70036	208,22			
	11-15 Yıl	46	4,3225	,52985	232,74			
	16 +Yıl	49	4,3810	,50461	247,72			
Dürüst ve Adil	1-5 Yıl	206	4,1193	,83659	197,67	9,035	,029*	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1506	,70753	194,28			
	11-15 Yıl	46	4,4099	,51164	233,46			
	16 +Yıl	49	4,4257	,57328	241,55			
Takım Lideri	1-5 Yıl	206	4,0591	,86259	194,84	8,486	,037*	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1197	,79791	200,53			
	11-15 Yıl	46	4,3659	,61926	234,09			
	16 +Yıl	49	4,3980	,69909	238,83			
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratıcı	1-5 Yıl	206	3,9990	,90860	189,98	15,608	,001**	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1236	,83192	203,00			
	11-15 Yıl	46	4,4435	,57335	247,93			
	16 +Yıl	49	4,4041	,68859	244,92			
Kendine Güvenen	1-5 Yıl	206	4,2718	,77389	198,37	9,243	,026*	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,2848	,73480	194,47			
	11-15 Yıl	46	4,5797	,56409	247,07			
	16 +Yıl	49	4,4830	,54032	225,39			
Gerginlik Yaratmayan	1-5 Yıl	206	4,0809	,96493	196,27	9,926	,019*	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1758	,76720	197,24			
	11-15 Yıl	46	4,4928	,62751	249,88			
	16 +Yıl	49	4,3946	,56795	225,38			
Bilgi Paylaşan	1-5 Yıl	206	4,1100	,86659	196,47	6,259	,100	--
	6-10 Yıl	110	4,1848	,78152	201,93			
	11-15 Yıl	46	4,3841	,55763	225,16			
	16 +Yıl	49	4,4422	,56678	237,19			
Güven Veren	1-5 Yıl	206	4,1052	,93313	192,67	10,817	,013**	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,2485	,72727	202,34			
	11-15 Yıl	46	4,4348	,70578	232,85			
	16 +Yıl	49	4,5170	,58950	245,07			

*p < .05; ** p < .01 (1=1-5 yıl; 2=6-10 yıl; 3=11-15 yıl; 4=16 yıl ve üzeri)

Tablo 10.

Öğretmenlerin “Yöneticiye Güven Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları (Devam)

Alt Boyutlar	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	χ^2	P	Farkın Kaynağı
Yetkin	1-5 Yıl	206	4,0874	,84081	192,63	8,370	,039*	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,2091	,72751	207,13			
	11-15 Yıl	46	4,3478	,67387	229,09			
	16 +Yıl	49	4,4184	,57143	238,02			
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	1-5 Yıl	206	4,1117	,95747	198,96	2,755	,431	--
	6-10 Yıl	110	4,2500	,70954	205,43			
	11-15 Yıl	46	4,4239	,52670	226,67			
	16 +Yıl	49	4,3265	,68123	217,47			
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	1-5 Yıl	206	4,0752	,79611	192,91	10,981	,012**	3, 4 – 2, 1
	6-10 Yıl	110	4,1693	,68984	199,68			
	11-15 Yıl	46	4,4109	,50135	240,70			
	16 +Yıl	49	4,4168	,51905	242,66			

*p < .05; ** p < .01 (1=1-5 yıl; 2=6-10 yıl; 3=11-15 yıl; 4=16 yıl ve üzeri)

Tablo 10'a göre, çalışma süresi değişkeni ile "bilgi paylaşan" ($\chi^2=6,259$; $p=,100 > p=0.05$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($\chi^2=2,755$; $p=,431 > p=0.05$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı; “Yöneticiye Güven Ölçeği” tamamı ($\chi^2=10,981$; $p=,012 < p=0.01$), "çalışanları destekleyen" ($\chi^2=10,981$; $p=,012 < p=0.01$), "dürüst ve adil" ($\chi^2=9,035$; $p=,029 < p=0.05$), "takım lideri" ($\chi^2=8,486$; $p=,037 < p=0.05$), "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($\chi^2=15,608$; $p=,001 < p=0.01$), "kendine güvenen" ($\chi^2=9,243$; $p=,026 < p=0.05$), "gerginlik yaratmayan" ($\chi^2=9,926$; $p=,019 < p=0.05$), "güven veren" ($\chi^2=10,817$; $p=,013 < p=0.01$), "yetkin" ($\chi^2=8,370$; $p=,039 < p=0.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Farkın kaynağı incelendiğinde Tamhane's T2 Testi sonuçlarına göre çalışma süresi, “Yöneticiye Güven Ölçeği” toplam puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=242,66) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=242,70) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=192,91) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=240,70) olan öğretmenlere göre; "çalışanları destekleyen" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=242,66) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=240,70) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=192,91) ile 6-10 yıla göre (sıra ortalaması=208,22) olan öğretmenlere göre; "dürüst ve adil" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=241,55)

ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=233,46) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=197,67) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=194,28) olan öğretmenlere göre; "takım lideri" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=238,83) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=234,09) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=194,84) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=200,53) olan öğretmenlere göre; "olumlu çalışma ortamı yaratan" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=244,92) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=247,93) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=189,98) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=203,00) olan öğretmenlere göre; "kendine güvenen" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=225,39) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=247,07) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=198,37) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=194,47) olan öğretmenlere göre; "gerginlik yaratmayan" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=225,38) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=249,88) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=196,27) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=197,24) olan öğretmenlere göre; "güven veren" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=245,07) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=232,85) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=192,67) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=202,34) olan öğretmenlere göre; "yetkin" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=238,02) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=229,09) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=192,63) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=207,13) olan öğretmenlere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre genel olarak çalışma süresi 10 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin yetkinliğine olan güveni daha yüksek çıkmaktadır. Bulgulara göre çalışma süresi kategorilerinde sıra ortalaması daha yüksek olan öğretmenlerin yöneticiye güveni daha yüksektir.

4.1.4 Dördüncü Alt Problem

Araştırmanın dördüncü alt problemini "Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki mutluluk düzeylerine ilişkin algılarında cinsiyet, branş, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

4.1.4.1 Cinsiyet Değişkeni

Cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Tablo 11.

Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Olumlu Duygular	Kadın	244	3,2883	,94482	198,56	48453,0	18563,0	,125
	Erkek	167	3,4398	,86311	216,84	36213,0		
Olumsuz Duygular	Kadın	244	1,8333	,68845	206,59	50409,0	20229,0	,902
	Erkek	167	1,8333	,60080	205,13	34257,0		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Kadın	244	3,8058	,80740	208,36	50839,0	19799,0	,626
	Erkek	167	3,8293	,68977	202,56	33827,0		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 11'e göre, cinsiyet değişkeni ile “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” alt boyutları ile arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Cinsiyet değişkeni ile “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” tamamı (U=19020; p=,252>p=0.05), "olumlu duygular" (U=18563; p=,125>p=0.05), "olumsuz duygular" (U=20229; p=,902>p=0.05), "potansiyelin gerçekleştirilmesi" (U=19799; p=,626>p=0.05) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bulgulara göre cinsiyetin örgütsel mutluluğa etkisi yoktur.

4.1.4.2 Branş Değişkeni

Branş değişkeni ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Tablo 12.

Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Ortalama Puanlarının Branş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Mann Whitney U Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	SS	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Olumlu Duygular	Sınıf	178	3,3820	,94605	208,56	37123,5	20281,5	,702
	Branş	233	3,3252	,89086	204,05	47542,5		
Olumsuz Duygular	Sınıf	178	1,6667	,64324	179,12	31882,5	15951,5	,000**
	Branş	233	1,9167	,64733	226,54	52783,5		
Potansiyeli Gerçekleştirme	Sınıf	178	3,9445	,79112	230,98	41114,5	16290,5	,000**
	Branş	233	3,7167	,72347	186,92	43551,5		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 12’ye göre, branş değişkeni ile "olumlu duygular" alt boyutu arasındaki farkın (U=20281,5; p=,702>p=0.05) farkın anlamlı olmadığı; "olumsuz duygular" (U=15951,5; p=.000<p=0.01), “potansiyelin gerçekleştirilmesi" (U=16290,5; p=.000<p=0.01) alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

"Olumsuz duygular" puanında branş öğretmenlerinin (sıra ortalaması=226,54) sınıf öğretmenlerine (sıra ortalaması=179,12) göre, "potansiyelin gerçekleştirilmesi" puanında sınıf öğretmenlerinin (sıra ortalaması=230,98) branş öğretmenlerine (sıra ortalaması=186,92) göre daha yüksektir. Bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre örgütsel mutluluğu daha yüksektir.

4.1.4.3 Mesleki Kıdem Değişkeni

Mesleki kıdem değişkeni ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 13.

Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	P
Olumlu Duygular	1-5 Yıl	39	3,4416	,90500	216,01	3,629	,459
	6-10 Yıl	49	3,4240	,86919	217,77		
	11-15 Yıl	90	3,3741	,85831	207,54		
	16-20 Yıl	90	3,1938	,97813	185,82		
	21+ Yıl	143	3,3823	,92603	210,97		
Olumsuz Duygular	1-5 Yıl	39	1,9850	,71836	223,09	8,496	,075
	6-10 Yıl	49	2,0068	,69490	228,21		
	11-15 Yıl	90	1,9750	,63960	224,84		
	16-20 Yıl	90	1,8148	,66312	188,73		
	21+ Yıl	143	1,8106	,61167	192,74		
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	1-5 Yıl	39	3,5737	,93792	169,71	9,244	,055
	6-10 Yıl	49	3,7628	,82097	205,82		
	11-15 Yıl	90	3,7917	,69332	198,03		
	16-20 Yıl	90	3,7681	,71539	196,19		
	21+ Yıl	143	3,9441	,74258	227,15		

*p < .05; ** p < .01

Tablo 13'e göre, mesleki kıdem değişkeni ile “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Mesleki kıdem değişkeni ile "olumlu duygular" ($\chi^2=3,629$; $p=0.459 > p=0.05$), "olumsuz duygular" ($\chi^2=8,496$; $p=0.075 > p=0.05$), "potansiyelin gerçekleştirilmesi" ($\chi^2=9,244$; $p=0.055 > p=0.05$) alt boyutları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bulgulara göre mesleki kıdemle örgütsel mutluluğa etkisi yoktur.

4.1.4.4 Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni

Cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 14.

Öğretmenlerin “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” Alt Boyutları Ortalama Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Çalışma Süresi	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	P	Farkın Kaynağı
Olumlu Duygular	1-5 Yıl	206	3,2368	,93109	189,19	10,064	,018*	3, 4 – 1, 2
	6-10 Yıl	110	3,3598	,96294	212,63			
	11-15 Yıl	46	3,3780	,78933	234,73			
	16 +Yıl	49	3,5624	,77857	234,82			
Olumsuz Duygular	1-5 Yıl	206	1,9531	,75040	212,34	5,520	,137	--
	6-10 Yıl	110	1,9189	,57960	214,66			
	11-15 Yıl	46	1,7409	,45073	191,33			
	16 +Yıl	49	1,6786	,43833	173,67			
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	1-5 Yıl	206	3,7227	,83343	192,89	9,299	,026*	3, 4 – 1, 2
	6-10 Yıl	110	3,8080	,74841	203,50			
	11-15 Yıl	46	3,9946	,60722	233,78			
	16 +Yıl	49	4,0536	,48681	240,65			

*p < .05; ** p < .01 (1=1-5 yıl; 2=6-10 yıl; 3=11-15 yıl; 4=16 yıl ve üzeri)

Tablo 14'e göre, çalışma süresi değişkeni ile "olumsuz duygular" ($\chi^2=5,520$; $p=,137 > p=0.05$) alt boyutu arasındaki farkın anlamlı olmadığı; "olumlu duygular" ($\chi^2=10,064$; $p=,018 < p=0.05$), "potansiyelin gerçekleştirilmesi" ($\chi^2=9,299$; $p=,026 < p=0.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Farkın kaynağı incelendiğinde Tamhane's T2 Testi sonuçlarına göre çalışma süresi, "olumlu duygular" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=234,82) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=234,73) olan öğretmenlerin, 1-5 yıl (sıra ortalaması=189,19) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=212,63) olan öğretmenlere göre; "potansiyelin gerçekleştirilmesi" puanında 16 yıl ve üzeri (sıra ortalaması=240,65) ile 11-15 yıl (sıra ortalaması=233,78) olan öğretmenlerin 1-5 yıl (sıra ortalaması=192,89) ile 6-10 yıl (sıra ortalaması=203,50) olan öğretmenlere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bulgulara göre çalışma süresi 11 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin 10 yıl ve altında çalışma süresine sahip öğretmenlerin sıra ortalamasına göre daha yüksektir. 11 ve üzeri yılın üzerinde çalışma süresine sahip öğretmenlerin örgütsel mutluluğu daha yüksektir.

4.1.5 Beşinci Alt Problem

Araştırmanın beşinci alt problemini “Öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven düzeyi ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yöneticilerin güvenleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Spearman’s Korelasyon (r) Testi uygulanmıştır.

Spearman Rho korelasyon katsayısının aldığı değerler +1 ile -1 arasında değişmektedir. Katsayı işaretinin negatif değerler alması korelasyonun zıt yönlü olduğunu ifade ederken, pozitif olması iki boyut arasındaki korelasyonun aynı yönde değişim gösterdiğini ifade etmektedir. Katsayının $r=0$ değerini alması boyutlar arasında ilişki olmadığını, $r \neq 0$ olması bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Korelasyon katsayılarının “1” değerine yaklaşması korelasyonun güçlü olduğu anlamına gelirken “0” değerine yaklaşması korelasyonun zayıfladığı anlamına gelmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Tablo 15.

Yöneticiye Güven Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği alt boyutları arasındaki Spearman’s Korelasyon (r) Değerleri

	Olumlu Duygular	Olumsuz Duygular	Potansiyelin Gerçekleştirilmesi
Çalışanları Destekleyen	,519**	-,336**	,372**
Dürüst ve Adil	,469**	-,314**	,345**
Takım Lideri	,471**	-,316**	,367**
Olumlu Çalışma Ortamı Yaratan	,485**	-,344**	,386**
Kendine Güvenen	,400**	-,292**	,374**
Gerginlik Yaratmayan	,363**	-,287**	,269**
Bilgi Paylaşan	,408**	-,301**	,338**
Güven Veren	,415**	-,289**	,326**
Yetkin	,449**	-,296**	,295**
Yetki Veren ve Astını Önemseyen	,392**	-,267**	,317**
Yöneticiye Güven Ölçeği Toplam	,495**	-,350**	,383**

* $p < ,05$; ** $p < ,01$

Tablo 15'te listelen bütün korelasyon katsayılarına ait $p=0.000<,01$ olarak bulunmuştur. Spearman Rho korelasyon analizinin sonuçları değerlendirilirken r korelasyon katsayı değeri $0.01 < r < 0.29$ aralığında "düşük", $0.30 < r < 0.70$ aralığında "orta", $0.71 < r < 0.99$ aralığında "yüksek" düzeyde ilişki olarak kabul edilir (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006).

Tablo 15'e göre, öğretmenlerin yöneticiye güven algıları ile örgütsel mutluluk düzeylerini belirlemek üzere uygulanan yöneticiye güven ölçeği ile örgütsel mutluluk ölçeğinin bütün boyutları arasında orta ya da düşük derecede anlamlı bir ilişkinin varlığı görülmektedir.

"Olumlu duygular" ile "çalışanları destekleyen" ($r=0,519$; $p=0.000<p=0.01$), "dürüst ve adil" ($r=0,469$; $p=0.000<p=0.01$), "takım lideri" ($r=0,471$; $p=0.000<p=0.01$), "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($r=0,485$; $p=0.000<p=0.01$) "kendine güvenen" ($r=0,400$; $p=0.000<p=0.01$) "gerginlik yaratmayan" ($r=0,363$; $p=0.000<p=0.01$), "bilgi paylaşan" ($r=0,408$; $p=0.000<p=0.01$) "güven veren" ($r=0,415$; $p=0.000<p=0.01$) "yetkin" ($r=0,449$; $p=0.000<p=0.01$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($r=0,392$; $p=0.000<p=0.01$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir.

"Olumsuz duygular" ile "çalışanları destekleyen" ($r=-0,336$; $p=0.000<p=0.01$), "dürüst ve adil" ($r=-0,314$; $p=0.000<p=0.01$), "takım lideri" ($r=-0,316$; $p=0.000<p=0.01$), "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($r=-0,344$; $p=0.000<p=0.01$), "bilgi paylaşan" alt boyutları arasında orta düzeyde, negatif yönde anlamlı ilişkinin ($r=-0,301$; $p=0.000<p=0.01$) varlığı; "kendine güvenen" ($r=-0,292$; $p=0.000<p=0.01$), "gerginlik yaratmayan" ($r=-0,287$; $p=0.000<p=0.01$), "güven veren" ($r=-0,289$; $p=0.000<p=0.01$), "yetkin" ($r=-0,296$; $p=0.000<p=0.01$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($r=-0,267$; $p=0.000<p=0.01$) alt boyutları arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir.

"Potansiyelin gerçekleştirilmesi" ile "çalışanları destekleyen" ($r=0,372$; $p=0.000<p=0.01$), "dürüst ve adil" ($r=0,345$; $p=0.000<p=0.01$), "takım lideri" ($r=0,367$; $p=0.000<p=0.01$) "olumlu çalışma ortamı yaratan" ($r=0,386$; $p=0.000<p=0.01$), "kendine güvenen" ($r=0,374$; $p=0.000<p=0.01$), "bilgi paylaşan" ($r=0,338$; $p=0.000<p=0.01$), "güven veren" ($r=0,326$; $p=0.000<p=0.01$), "yetki veren ve astını önemseyen" ($r=0,317$; $p=0.000<p=0.01$) arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkinin varlığı; "gerginlik yaratmayan" ($r=0,269$; $p=0.000<p=0.01$), "yetkin" ($r=0,295$; $p=0.000<p=0.01$) alt boyutları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Tezin bu bölümünde temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine olan güvenleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçları sunulmaktadır. Alanyazında araştırmayla ilgili yapılan çalışmaların karşılaştırmaları, tartışmalar ve araştırmacılara sonraki çalışmalara yönelik verilen öneriler de bu bölümde yer almaktadır.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma alanyazındaki konuyla ilgili benzer çalışmalardan örneklemin ve ölçeklerin seçimi ve analiz sonuçları bakımından farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalar genellikle örgütsel güven boyutuyla ya da örgütsel mutluluk boyutuyla ele alınmış, örgütsel güvenin bir alt boyutu olan yöneticiye güven spesifik olarak örgütsel mutluluk ile karşılaştırılmamıştır. Bu bağlamda bu çalışma özel ve literatüre katkı sağlayacak bir niteliğe sahiptir. Bu araştırmada öğretmenlerin yönetici güvenine ilişkin görüşleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve alt problemler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar sırayla sunulmuştur.

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin yöneticiye olan güven düzeyleri öğretmen görüşlerine göre ölçeğin genelinde “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Ölçeğin, “dürüst ve adil”, “olumlu çalışma ortamı yaratan”, “kendine güvenen”, “bilgi paylaşan”, “güven veren” “yetkin” “yetki veren ve astını önemseyen” alt boyutlarında “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Ölçeğin, “çalışanları destekleyen”, “takım lideri”, “gerginlik yaratmayan” alt boyutlarında ise “oldukça katılıyorum” düzeyindedir. Yöneticiye güven düzeyini benzer şekilde Yüksel (2009), Özdaşlı ve Yücel (2010), Köy (2011), İşleyen (2011), Gökdoğan (2012), Girgin (2016), Önder ve Yavuz (2019) yüksek düzeyde bulurken, Çokluk vd. (2008), Özer vd. (2016), Girgin ve Bayraktar (2017) orta düzeyde belirlemiştir.

5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri öğretmen görüşlerine göre “olumlu duygular” alt boyutlarında “oldukça”, “olumsuz duygular” alt boyutunda “biraz” ve “potansiyelin gerçekleştirilmesi” alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyindedir. Alanyazında benzer çalışmalar yürüten Çetin ve Polat (2019) ve Bulut (2015) da benzer şekilde çalışmalarında ortaöğretim öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir.

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlardan, yöneticiye güven ile cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalışma süresi arasında bulunan ilişkiler alanyazındaki bazı çalışmalarla paralellik gösterirken bazılarıyla uyumamaktadır. Bu uyum ve uyumsuzluklar yapılan çalışma bazında olmayıp, değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okul yöneticilerine olan güven düzeylerine ilişkin görüşleri ile bazı değişkenler arasındaki anlamlı farkların belirlenmesi amacıyla uygulanan testler sonucunda yöneticiye güven ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamazken, branş, mesleki kıdem ve çalışma süresi ile anlamlı bir fark bulunmuştur.

Cinsiyet değişkeni ile “Yöneticiye Güven Ölçeği” genelinde ve alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Güvenin insani bir duygu olması ve cinsiyetle ilgisinin olmaması nedeniyle bu tür sonuçların ortaya çıktığı söylenebilir. Güvenin belirleyicileri arasında cinsiyet bulunmamaktadır. Alanyazın taramasında yer alan çalışmalar içinde Gökdoğan (2012), Özer ve ark. (2016), Önder ve Yavuz (2019) cinsiyetin yöneticiye güveni etkilediğini; Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Koç ve Yazıcıoğlu (2011), İşleyen (2011) cinsiyetin yöneticiye güveni etkilemediğini ifade etmiştir.

Branş değişkeni ile “Yöneticiye Güven Ölçeği” genelinde ve "dürüst ve adil", "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "kendine güvenen" alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının branş öğretmenlerin puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmaktadır. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre yöneticilerine daha yüksek güven düzeylerine sahiptir. Bu farkın, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlere göre okulda daha fazla zaman geçirmesi ve yöneticileriyle daha fazla etkileşmesi sonucu oluştuğu öne sürülebilir. Özellikle “takım lideri” alt boyutunda çıkan anlamlı farkın sebebi, daha fazla etkinlik gerçekleştiren sınıf

öğretmenlerinin mevcut durumu daha iyi kontrol edebiliyor olması ve yöneticileriyle daha iyi uyum sağlaması nedeniyle olduğu öne sürülebilir. Sınıf öğretmenleri temel eğitimin ilk dört yılında görev almaktayken, branş öğretmenleri temel öğretimin son dört yılında görev almaktadır. Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin çalışma koşullarının, etkileştikleri öğrencilerin yaş grubunun ve üniversitede aldıkları eğitim kapsamının öğretmenlerin iletişimlerinde ve yöneticiye olan güven durumlarında etkili olmuş olabilir. Bu nedenle temel öğretim kurumlarının ilk dört yılı ile son dört yılı arasında ve temel eğitim kurumları ile orta ve yükseköğretim kurumları arasında yöneticiye güven bağlamında önemli farklılıkların olması beklenebilir. Böyle bir fark gerçekten anlamlıysa farkın kaynağına ilişkin özel bir çalışmanın yapılması, eğitim kurumlarındaki temel sorunlara ışık tutabilir ve çözüm konusunda yol gösterici olabilir.

Gökdoğan (2012), Özer ve ark. (2016) branşın yöneticiye güveni etkilediğini; Gökdoğan (2012), Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Koç ve Yazıcıoğlu (2011), İşleyen (2011) ise etkilemediğini belirtmiştir.

Mesleki kıdemi değişkeni ile "Yöneticiye Güven Ölçeği" genelinde ve "çalışanları destekleyen", "dürüst ve adil", "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "bilgi paylaşan", "yetkin" alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulgulara göre mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerine güveni daha yüksek çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümlediği, kanıksadığı, içselleştirdiği ve değişime olan inançlarının yıllar geçtikçe zayıfladığı; mesleki kıdemi 21 yıldan az olan öğretmenlerin ise mevcut durumun daha iyi olabileceğine ve değiştirilebileceğine olan inancı koruduğu öne sürülebilir. "Çalışanları destekleyen" alt boyutundaki farkın sebebi, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yöneticilerin genel özelliklerine ve mevcut durumun koşullarına daha aşina olmaları ve yöneticilerle geliştirdikleri iletişim ve duygusal bağ sebebiyle çalışanları desteklediğini düşünmesi olabilir. Mesleki kıdemi 21 yıldan düşük olan öğretmenler yöneticilerinden destek konusunda daha büyük beklentiye sahip olabilir ya da yöneticiyle iletişimleri tam gelişmediği için desteklenmediklerini düşünüyor olabilir. "Dürüst ve adil" alt boyutundaki farkın sebebi, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümlediği, kanıksadığı, içselleştirdiği için ve yöneticilerini daha iyi tanıdıkları için yöneticilerinin dürüst ve adil olduğunu düşünmesi olabilir. "Takım lideri" alt boyutundaki farkın sebebi, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki kıdemi daha düşük öğretmenlere göre etkinlikleri daha iyi yönlendirebildikleri için yöneticiye ihtiyaç

duymamaları veya yöneticileriyle aralarında geliştirdikleri uyum sebebiyle daha iyi anlaştıkları yöneticiyi iyi bir takım lideri olarak görebildikleri öne sürülebilir. "Olumlu çalışma ortamı yaratan" alt boyutundaki farkın sebebi, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümsemiği, kanıksadığı, içselleştirdiği için ve yöneticiyle aralarında geliştirdikleri iletişim sebebiyle yöneticilerinin olumlu çalışma ortamı yarattığı yönünde mesleki kıdemi 20 yıldan az olan öğretmenlere göre daha olumlu düşünüyor olabilirler. "Bilgi paylaşan" alt boyutundaki farkın sebebi, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yöneticileriyle geliştirdikleri iletişim ve bağ sebebiyle ve mevcut koşullara hakimiyeti sebebiyle yöneticileriyle daha yüksek derecede bilgi paylaşımı sağlıyor olabilir. 20 yıldan daha düşük mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise bilgi paylaşımı konusunda daha fazla ihtiyaca ve beklentiye sahip olabilir. "Yetkin" alt boyutundaki farkın sebebi 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mevcut durumu iyi bilmesi ve yöneticilerinin yetkinliği daha net görmesi, 20 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise yöneticilerini yeterince tanımamaları nedeniyle yetkinlik konusunda yöneticiye daha az güvendiği söylenebilir.

Gökdoğan (2012), Özer ve ark. (2016) mesleki kıdemin yöneticiye güveni etkilediğini, Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Koç ve Yazıcıoğlu (2011), İşleyen (2011), Girgin ve Bayraktar (2017) ise etkilemediğini belirtmiştir.

Çalışma süresi değişkeni ile "Yöneticiye Güven Ölçeği" genelinde ve "çalışanları destekleyen", "dürüst ve adil", "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "kendine güvenen", "gerginlik yaratmayan", "güven veren", "yetkin" alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Çalışma süresi 11 yılın üzerinde olan öğretmenlerin puan ortalamaları çalışma süresi 11 yılın altında olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır. Bu farkın, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümsemiği, kanıksadığı, içselleştirdiği ve değişime olan inançlarının yıllar geçtikçe zayıfladığı; çalışma süresi 11 yıldan az olan öğretmenlerin ise mevcut durumun daha iyi olabileceğine ve değiştirilebileceğine inandığı öne sürülebilir. "Çalışanları destekleyen" alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin çalışanları daha çok desteklediğine inanmaktadır. Bunun nedeni olarak, uzun çalışma sürecinde yöneticiyle öğretmenler arasındaki etkileşimin artmasına bağlı olarak daha fazla desteklenmesi olabilir. 11 yıldan az çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin daha çok destek beklediği de söylenebilir. "Dürüst ve adil" alt boyutunda çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin 10 yıl ve altında çalışma süresine sahip öğretmenlere göre yöneticilerini

daha dürüst ve adil bulduğu sonucu çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticilerini daha iyi tanıdığı ve daha fazla uygulamadaki kararlarına tanık olduğu söylenebilir. Ayrıca yöneticiler daha çok çalışma süresine sahip olan öğretmenlere karşı daha toleranslı davranıyor da olabilirler. "Takım lideri" alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin iyi bir takım lideri olduğuna yönelik güveni daha yüksek çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticileriyle daha çok çalışmaya katılma şansına sahip olması ve yöneticileri ile birbirlerini daha iyi tanıyarak uyum sağlamış olmaları söylenebilir. 11 yılın altında çalışma süresine sahip öğretmenler yöneticileri ve diğer çalışma arkadaşları ile yeterince uyum sağlayamamış olabilir. "Olumlu çalışma ortamı yaratan" alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin olumlu çalışma ortamı yarattığını düşündüğü ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticileriyle daha uzun çalışma zamanı geçirdiği için mevcut duruma alıştığı ve yöneticileriyle bir bağ kurmuş olduğu söylenebilir. 11 yılın altında çalışma süresine sahip öğretmenler henüz çalışma ortamına alışmamış, yöneticileri ve diğer öğretmenlerle sıkı bağlar kuramamış olabilir. "Kendine güvenen" alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerinin kendine olan güvenine yönelik inancı daha yüksek çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticilerini daha iyi tanıdığı ve yıllar geçtikçe yöneticilerden beklentinin azalması söylenebilir. 11 yıldan az çalışma süresi olan öğretmenlerin ise yaşları gereği daha fazla dönüşüm sağlayacak ve risk almayı gerektirecek faaliyet beklentisi olduğu söylenebilir. "Gerginlik yaratmayan alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, 10 yıldan daha az çalışma süresine sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin gerginlik yaratmadığını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümlediği, kanıksadığı, içselleştirdiği; çalışma süresi 11 yıldan az olan öğretmenlerin ise çalışma ortamına ve koşullarına henüz alışamaması nedeniyle yöneticileriyle arasında sürekli gerginlik yaşaması öne sürülebilir. "Güven veren" alt boyutundaki farkın sebebi, çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yöneticilerini güven verdiği yönündeki inancı çalışma süresi 11 yılın altında kalan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin mevcut durumu daha iyi tanıdığı için hangi konularda yöneticiye güven duyması gerektiğini daha net biliyor olması; 11 yıldan az çalışma süresine

sahip öğretmenlerin daha çok beklentisinin olması öne sürülebilir. "Yetkin" alt boyutundaki farkın sebebi 11 yıldan fazla çalışma süresine sahip öğretmenlerin mevcut durumu daha iyi tanıdığı ve yöneticilerinin yetkinlik düzeyini daha açıkça görebildiği söylenebilir.

Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz (2008), Önder ve Yavuz (2019) güvenin çalışma süresinin yöneticiye güveni etkilediğini; Gökdoğan (2012), Koç ve Yazıcıoğlu (2011), İşleyen (2011), Girgin ve Bayraktar (2017) ise etki etmediğini belirlemiştir.

Mesleki kıdem ile çalışma süresi arasında bir uyumun varlığı söz konusu olabilir. Her iki değişken de zaman bağımlıdır. Bu nedenle mesleki kıdem ile çalışma süresi genel olarak paralel sonuçlar vermiş olabilir. Değişkenlerin yıl bazında artmasıyla öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyi puanlarında artış görülmesine yol açmıştır. Yine de mesleki kıdemi yüksek ancak görev yaptığı okuldaki çalışma süresi düşük öğretmenlerle mesleki kıdemi ve okuldaki çalışma süresi düşük olan öğretmenlerin yöneticiye güvenleri arasında bir fark olup olmadığının incelenmesi farkın tam olarak nereden kaynaklandığını daha iyi açıklayacaktır. Çalışmanın kendi bütünlüğü içinde değerlendirme yapıldığında ise çalışma süresi ve mesleki kıdemin artmasıyla yöneticiye güvenin artması, öğretmen ile yönetici arasındaki etkileşimin zaman geçtikçe olumlu yönde arttığının, bireylerin iş ortamında hem kendini hem de iş arkadaşlarını daha iyi tanınmasının bir sonucu olarak ortama uyum sağladığının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bütün sonuçların ışığında değerlendirme yapıldığında, istatistiki çalışmaların örnekleme duyarlı olması nedeniyle örneklemin seçilmesi ve verilerin toplanması aşamasından itibaren daha dikkatli çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlara göre, örgütsel mutluluk ölçeği genelinde öğretmenlerin mutluluk düzeyleri olumlu duygular ve potansiyelin geliştirilmesi boyutlarında yüksek, olumsuz duygularda düşük düzeyde çıkmıştır. Bu sonuçlar öğretmenlerin genel olarak okullarda mutlu, keyifli, istekli olduğunu, kaygı endişe gibi olumsuz duyguları az yaşadıklarını, kendi istekleri doğrultusunda işler yapabildiklerini ve kendilerini keşfetme fırsatları yakalayabildiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar Çetin ve Polat (2019), Özdemir ve Kış (2019), Arslan (2018), Moçoşoğlu ve Kaya (2018), Weinstein

ve Ryan (2010) Field ve Buitendach (2011), Field ve Buitendach (2011), Field ve Buitendach (2011), Afifah (2017) ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerine ilişkin görüşleri ile cinsiyet, branş, mesleki kıdem, çalışma süresi arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan testler sonucunda elde edilen sonuçlara göre, Örgütsel Mutluluk Ölçeği genelinde ve alt boyutları arasında cinsiyet ve mesleki kıdem değişkeni ile anlamlı bir farkın bulunmadığı, branş ve çalışma süresi ile anlamlı fark bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Cinsiyet değişkeninin analizlerde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Örgütsel mutluluğun belirleyicileri arasında cinsiyet bulunmadığı için beklenen bir sonuçtur. Bu sonuç kadın ve erkek öğretmenlerin okullarda benzer durumlarla karşılaştıklarını ve mutluluk düzeyleri üzerinde cinsiyetten kaynaklı içsel ya da dışsal bir etkinin bulunmadığı anlamına gelmektedir. Bu sonuçla tutarı bir şekilde Şengül ve Demirel (2016), Çetin ve Polat (2019), Çankaya (2009) cinsiyet ile örgütsel mutluluk arasında bir ilişki bulunmadığını belirtmiştir.

Branş değişkeni ile "olumsuz duygular", "potansiyelin gerçekleştirilmesi" alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin puan ortalamaları branş öğretmenlerinin puan ortalamalarına göre daha yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin daha uzun sürelerde ve aynı öğrencilerle etkileşmek zorunda kalması nedeniyle koşullara uyum sağlaması, var olan durumu kanıksaması ve içselleştirmesi öne sürülebilir. Branş öğretmenlerinin ise değişen sınıflar, değişen ders saatleri nedeniyle istikrarlı bir görev sürecini yakalayamadığı söylenebilir. "Olumsuz duygular" alt boyutundaki anlamlı farkın sebebi sınıf öğretmenlerinin okulda çok uzun süre geçirmek ve küçük yaş öğrencilerle baş etmek durumunda kalmaları sınıf öğretmenlerinin daha çok yıpranmalarına ve olumsuz duygulara kapılması olabilir. "Potansiyelin gerçekleştirilmesi" alt boyutundaki anlamlı farkın sebebi, sınıf öğretmenlerinin aynı öğrencilerle uzun süre ve kesintisiz olarak çalışabilmesi nedeniyle sınıfın dinamiklerini daha iyi keşfetmiş olması ve okulda geçirdiği süre nedeniyle yöneticilerle ve diğer öğretmen arkadaşlarıyla daha çok etkileşerek daha sağlıklı bir iletişim ve sosyal bağ kurarak kendi potansiyelini gerçekleştirebilmek için destek sağlayabilmesi öne sürülebilir. Branş öğretmenleri ise okulda farklı sınıflara ve haftada birkaç saat sınırlı sayıda derse girmek zorunda olduğu için, okulda sürekli bulunamadığı için potansiyelin gerçekleştirilebilmesi yönünde daha az fırsat yakalayabiliyor olabilirler. Branş değişkeni ile yöneticiye güven arasındaki anlamlı ve pozitif yöndeki farklılığın bir sonucu olarak örgütsel mutluluk düzeylerinin de yükselmiş olduğu söylenebilir.

Ulaşılan sonuçlarla zıtlık gösteren Özdemir ve Kış (2019), branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek mutluluk puanı aldığını ve bu durumun sınıf öğretmenlerinin küçük yaş grubu ile çalışmanın yoruculuğu ile açıklamaktadır. Aynı zamanda branş öğretmenlerinin akademik olarak kendine daha fazla zaman ayırabilmesi ve mesleki doyumun oluşturduğu olumlu duyguların da varlığını ifade etmektedir. Bulut (2015), çalışmasında ortaöğretim öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada sözel branşlar ile sayısal branşlar arasında bir fark bulmuştur. Sözel branşlardaki öğretmenlerin daha yüksek mutluluk algısına sahip olduğunu öneren çalışmanın yanı sıra Tösten, Avcı ve Şahin (2017), beden eğitimi öğretmenlerinin daha yüksek örgütsel mutluluk algısına sahip olduğunu bulmuştur.

Mesleki kıdem değişkeni ile “örgütsel mutluluk ölçeği” alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeni aynı çalışma ortamında uzun süre bulunan öğretmenlerin durumu kanıksaması ve mutluluk düzeyinin ortalamaya geri dönmesi olabilir. Çetin ve Polat (2019), mesleki kıdemi 1-10 yıl ortaokul öğretmenlerinin 11-20 yıl olan öğretmenlere göre örgütsel mutluluğunun daha yüksek olduğunu belirlemiş, Özdemir ve Kış (2019) ise mesleki kıdemle öğretmenlerin örgütsel mutluluğu arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Titrek vd. (2009), okul yöneticilerinin duygusal kontrol yeteneklerinin cinsiyet, kıdem, okul türü, yöneticinin yönetim tarzı ve yöneticiye politik yakınlık değişkenlerine göre duyguları yönetme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlemiştir. Bu sonuç mesleki kıdemin yöneticiye güveni güçlendirerek örgütsel mutluluğu arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma süresi değişkeni ile "olumlu duygular", "potansiyelin gerçekleştirilmesi" alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Farkın temel sebebi olarak, 11 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip öğretmenlerin mevcut durumu özümsemiştiği, kabullenmeye başladığı ve değişime olan inançlarının yıllar geçtikçe zayıfladığı; çalışma süresi 11 yıldan az olan öğretmenlerin ise mevcut durumun daha iyi olabileceğine ve değiştirilebileceğine inandığı öne sürülebilir. Branş değişkeni örgütsel mutluluk alt boyutlarından olumsuz duygularla birlikte potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunu yordamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutlarında branş öğretmenlerine göre daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Çalışma süresi değişkeni ise olumlu duygular alt boyutuyla birlikte potansiyelin gerçekleştirilmesini yordamaktadır. Bu iki değişken bir arada ele alındığında sınıf öğretmenlerinin daha uzun sürelerde okulda bulunmak zorunda olduğu ve okulda daha fazla vakit geçirerek yöneticilerle daha çok

etkileşmek durumunda kalmasının bir sonucu olarak yöneticiye güveninin geliştiği söylenebilir. Dolayısıyla çalışma süresi yüksek olan öğretmenlerin hem yöneticiye güveni hem de örgütsel mutluluğu yüksektir. Çetin ve Polat (2019) çalışma süreleri ile örgütsel mutluluk arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Üçüncü ve dördüncü alt problemlere ilişkin sonuçlarda, örgütsel mutluluk ile cinsiyet arasında herhangi bir fark bulunamaması yöneticiye güven ile ilgili bulgularla paralellik göstermektedir. Ancak mesleki kıdem ile örgütsel mutluluk arasında bir ilişkinin bulunamaması özellikle çalışma süresi ile yöneticiye güven arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmasıyla karşılaştırıldığında ilginç bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bunun sebebi mutluluk algısının belirli bir süre sonra normal değerine dönmesi olabilir. İstatistiksel olarak bakıldığında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem ve çalışma süresi kategorilerinde dağılımının dengesiz olmasının ve sayı yetersizliğinin bir rolü de olabilir.

5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlerin yöneticiye güven düzeyine ilişkin görüşleri ile örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin görüşleri arasında bir korelasyonun olup olmadığı Spearman's Korelasyon (r) Testi ile incelenmiştir. Her iki ölçeğin tamamında ve alt boyutların neredeyse tamamı arasında orta derecede anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

"Olumlu duygular" ile "çalışanları destekleyen", "dürüst ve adil", "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "kendine güvenen", "gerginlik yaratmayan", "bilgi paylaşan", "güven veren", "yetkin", "yetki veren ve astını önemseyen" alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir. Olumlu duygular ile yöneticiye güven ölçeğinin bütün alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olması yöneticiye güvenin her boyutundaki artışın öğretmenlerin örgütsel mutluluğu içindeki olumlu duyguları arttırdığını ve aynı zamanda olumlu duyguları daha yüksek olan öğretmenlerin yöneticiye daha fazla güvenme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Ölçeklerin genel karşılaştırması sonucunda bulunan sonuçlar içinde en yüksek düzeylerden biri olan orta derecede anlamlı ilişki sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç güven ile mutluluk arasında bir aynı yönde bir ilişkinin varlığına işaret etmektedir. İki değişkenden birindeki artış diğerine de yansımaktadır. Alt boyutlar arasındaki en yüksek korelasyon "çalışanları destekleyen" ile "olumlu duygular" arasında görülmektedir.

Çalışanları destekleyen yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna en büyük katkısı sağladığı anlamına gelen bu sonuçlar “Argyris Güven Modeli” ile kuramsal bir çerçevede değerlendirilebilir. Argyris Güven Modeli, örgütlerin insanların gelişimine fırsat tanıma ve bu yönde destekleme üzerine tasarlanması gerektiğini savunmaktadır (Gökduman, 2012). Örgüt içindeki güvensizliğin derecesi bilgi akışını ve iletişimi engellemekte ve uyumu azaltmaktadır. Bu nedenle açıklık, güven, risk alma ve duygularını paylaşma örgütte yaygınlaştırılması gerektiğini savunur. Sheehan (1995), Yılmaz (2004) tarafından eğitim kurumlarında gerçekleştirilen çalışmalar da yöneticiye olan güvenin çalışanı destekleyen alt boyutuyla öğretmenlerin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sunduğu bulunmuştur. Bu türde yönetim sergileyen yöneticilerinin olduğu eğitim kurumlarında güven düzeyinin yüksek olduğu ve öğretmenler tarafından alınan risklerin desteklenmesi sonucu sosyal aktivite düzeylerinde bir artış olduğu belirlenmiştir.

"Olumsuz duygular" ile "çalışanları destekleyen", “dürüst ve adil”, "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "bilgi paylaşan" alt boyutları arasında orta düzeyde, negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı; "kendine güvenen", "gerginlik yaratmayan", "güven veren”, "yetkin", "yetki veren ve astını önemseyen" alt boyutları arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir. Olumsuz duygular ile yöneticiye güven ölçeğinin bütün alt boyutları arasında negatif anlamlı bir ilişkinin olması yöneticiye güvenin her boyutundaki artışın öğretmenlerin örgütsel mutluluğu içindeki olumsuz duyguları azalttığını ve aynı zamanda olumsuz duyguları daha yüksek olan öğretmenlerin yöneticiye daha az güvenme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

"Potansiyelin gerçekleştirilmesi" ile "çalışanları destekleyen", “dürüst ve adil”, "takım lideri", "olumlu çalışma ortamı yaratan", "kendine güvenen", "bilgi paylaşan", "güven veren", "yetki veren ve astını önemseyen" arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkinin varlığı; "gerginlik yaratmayan", "yetkin" alt boyutları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkinin varlığı görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutu ile yöneticiye güven ölçeğindeki tüm alt boyutlar arasındaki ilişkinin varlığı yöneticiye güvenin varlığında öğretmenlerin kendi potansiyellerini keşfetmek için fırsat yakaladığını göstermektedir. En yüksek korelasyonun “olumlu çalışma ortamı yaratan” boyutunda çıkması bu sonucu desteklemektedir.

Gündoğdu (2010), yaptığı çalışma sonucunda otantik liderlik ile örgütsel mutluluğu incelediği çalışmada bu çalışmaya zıt biçimde yöneticiye güvenin örgütsel mutluluk üzerinde bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bu çalışmayla aynı yönde sonuç veren benzer

çalışmalar arasında Bulut (2015), Argon (2015), Ertong (2018) sayılabilir. Bulut (2015), örgütsel mutluluğun yönetim süreçleri ile ilişkisini yüksek düzeyde bulmuştur. Argon (2015), yönetsel süreçlerin ve yöneticinin öğretmenlerin duygu durumlarını dikkate almasının örgütsel mutluluğu arttırdığını göstermiştir. Ertong (2018), öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerinde yönetsel süreçlerin etkisi olduğunu belirtmiştir. Benz ve Frey'in (2004), özel ve resmî kurumlarda çalışanların, kendi işinde çalışanlara göre daha mutsuz olduğunu belirlemiştir. Örgüt içinde ve yöneticinin varlığı söz konusu olduğunda ortaya çıkan mutsuzluğun sebebi uyum ve güven problemlerinin ortaya çıkması ve özgürlüklerin sınırlandırılması olarak gösterilebilir. Özdemir ve Kış (2019), okullarda yöneticileriyle daha sağlıklı iletişim kurabilen öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

5.2 Öneriler

Araştırma süreci, analizleri ve sonuçları bütünsel olarak değerlendirildiğinde sonraki araştırmacılar ve uygulayıcılara yarar sağlayacak araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler bu bölümde sunulmaktadır.

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı öneriler problem ve alt problemler doğrultusunda aşağıdaki gibi geliştirilmiştir:

Öğretmenlerin görüşüne göre yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk puanları genel olarak yüksek düzeyde ve öğretmenlerin yöneticilerine güvenleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki korelasyon sonuçları orta ve düşük düzeydedir. Daha iyi sonuçların elde edilebilmesi için yapılması gereken eğitim kurumlarında yöneticiye güveni ve örgütsel mutluluğu sağlayan ön koşullardan eksik olanların tespit edilerek gerekli eylem planlarının hazırlanması ve bu yönde etkinliklerin düzenlenmesidir.

Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının diğerlerine göre düşük olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemi ve okuldaki çalışma süresi 10 yılın altında olan öğretmenlere okul yöneticileri ile daha fazla zaman geçirebileceği çalışmalar düzenlenebilir. Bu bağlamda, okula yeni başlayan öğretmenlere yönelik, resmi uyum programı dışında informal kaynaştırma ve uyum programları hazırlanabilir.

Sınıf öğretmenlerin branş öğretmenlerine göre daha düşük yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk algısı düzeyinin sebeplerinin araştırılarak sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin uygulamada karşılaştığı farklılıklarının her iki grubun da yararına olacak şekilde yeniden düzenlenmesi sağlanabilir.

5.2.2 Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak gelecek çalışmalarda araştırmacılara ışık tutabilmesi amacıyla bazı öneriler aşağıdaki gibi geliştirilmiştir:

Çalışmanın farklı bölgelerde, farklı eğitim kurumlarında veya kırsal ve kentsel bölgelerdeki okullarda tekrarlanarak yapılması çalışmanın güvenilirliğinin artması ve derinleştirilmesi bağlamında gerekli ve değerlidir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (2016). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Adams, S. ve Wiswell, A. K. (2008), *Further Exploration of Organizational Trust Factors*. Virginia Polytechnic Institute and State University, Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501630.pdf>
- Afifah, N.A. (2017). *Relationship between job satisfaction, income and leadership with happiness at work*. Master's thesis, Universiti Utara Malaysia.
- Akay, D ve Tezel, M. (2018), Okul öncesi öğretmenlerinin mesai zamanlarında yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59): 691-699.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
- Argon, T ve Tabak , I, (2018) Örgütsel Demokrasi ve Örgütsel Mutluluğa Yönelik Öğretmen Görüşleri, International Learning Teaching And Educational Research Congress (İlter-2018) 6-8 Eylül 2018 - Amasya
- Argon, T. ve Tabak, I. (2018). Duygusal işçilik ve iş yaşamında yalnızlığa yönelik öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3): 01-13. doi: 10.17679/inuefd.351583
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:511159)
- Arslan, Y. ve Polat, S. (2017). Örgütsel mutluluk ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4): 603-622. <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/kuey.2017.019/pdf> adresinden erişilmiştir.

- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9: 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/217170> adresinden erişilmiştir.
- Aydoğan, E. ve Deniz, G. (2014). Sosyo-teknik kolaylaştırıcıların bilgi paylaşımı ve örgütsel performans üzerindeki etkileri: Konaklama işletmelerinde bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(36): 34-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219648> adresinden erişilmiştir.
- Baltaş, A. (2000). *Ekip Çalışması ve Liderlik*. İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Baysal, S. (2013). Bir pazarlama stratejisi olarak mutluluk temasının markalar tarafından kullanılması: Mutluluk temelli pazarlama üzerine bir araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1): 84-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/117343> adresinden erişilmiştir.
- Behery, M., Al-Nesser, A.D., Jaben, F. ve El Rawas, A.S. (2018). Toxic leadership and organizational citizenship behavior: a mediation effect of followers' trust and commitment in the middle east. *International Journal of Business and Society*, 19(3): 793-815. <http://www.ijbs.unimas.my/images/repository/pdf/Vol19-no3-paper15.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Bennis, W. (1995). Lider olmanın temel ilkeleri: Stratejik yönetim ve liderlik. (Çev. Mustafa Özel), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Benz, M. ve Frey, B.S. (2004). Being independent raises happiness at work. *Swedish Economic Policy Review*, 11(2), 95-134. <https://pdfs.semanticscholar.org/c731/e9f392dfa207eddb653dd2f96f5afc9ac08f.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Börü, D., İslamoğlu, G. ve Birsal, M. (2007). Güven: Bir anket geliştirme çalışması. *Öneri: Marmara Üniversitesi SBE Dergisi* 7 (27), 49-59. https://www.academia.edu/1401520/G%C3%9CVEN_B%C4%B0R_ANKET_GEL%C4%B0%C5%9ET%C4%B0RMA_%C3%87ALI%C5%9EMASI adresinden erişilmiştir.
- Brief, A. P. ve Weiss, H. M (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307. https://www.researchgate.net/publication/11603892_Organizational_Behavior_Affect_in_the_Workplace adresinden erişilmiştir.

- Bryk, A.S., B., Schneider, (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması*. (Doktora Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:398388)
- Butler, J.K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of conditions of trust inventory. *Journal of Management*, 17: 643-663. doi: 10.1177/014920639101700307
- Ceyanes, W. (2004). An analysis between teacher trust in the principal and teacher burnout as identified by teachers in selected texas public schools. Published of Doctoral Thesis, Texas A&M University, USA <https://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/3104/etd-tamu-2004C-2-EDAD-Ceyanes.pdf?sequence=1> adresinden erişilmiştir.
- Crawford, M. (2007). Emotional coherence in primary school headship. *Educational Management Administration & Leadership*. 35, 521-534. doi: 10.1177/1741143207081061
- Culver, T. R. (1994). *Influence strategies and trust in public schools*. Seattle University, Education, Administration (0514), Edd. Business Administration, Management (0454); Political Science, Public Administration (0617) ProQuest Information and Learning.
- Cummings, L. L., Bromiley, P. (1995). *Organizational trust inventory development and validation*. Kramer, R., Tyler, T. (Ed.). Trust in Organizations. Sage Publication.
- Çetin, S. ve Polat, S. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının analizi*. 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı, Ankara.
- Çokluk Bökeoğlu, Ö., Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (54): 212- 233. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/9897-20110603102938-04.-boke.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Demir Polat, D. (2018). *Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumunu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin*

incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:518605)

Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13): 347-378. doi: 10.26466/opus.347656

Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomisi*, 10(2): 139-153. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/145843> adresinden erişilmiştir.

Demo, G and Paschoal, T. (2013). *Well-Being at work scale: Exploratory and confirmatory validation in the United States comprising affective and cognitive components*. Proceeding XXXVII Encontro da ANPAD, 7-11 September 2013. Rio de Janeiro.

Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170): 267-282. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2029/560> adresinden erişilmiştir.

Erdem, F. (2003). *Örgütsel yaşamda güven: Sosyal bilimlerde güven*. Ankara: Vadi Yayınları

Erden, A. (2007). *Ankara ve Lefkoşa okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel güvene ilişkin görüşleri* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:235716)

Eser, G. (2007). *Etik iklim ve yöneticiye güvenin örgüte bağlılığa etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:209182)

Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/> adresinden erişilmiştir.

Gitmez, A.S. ve Morçöl, G. (1994). Socio-economic status and life satisfaction in Turkey. *Social Indicators Research*, 31, 77-98. doi: 10.1007/BF01086515

Glenn, B. A. (1995). *The dynamics of individual-to-organization trust relationships*. In A Higher Education Setting DbA Cleveland State University Business Administration, Education Administration (0514); Education, Higher (0745) Proquest Information And Learning. <https://trove.nla.gov.au/version/18590686> adresinden erişilmiştir.

- Gökalp, S., Kaya, O., Angay, A. ve Akgün, F. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürüne güvenin iş tatmini üzerindeki etkisinde lider-üye etkileşiminin aracı rolü. *BEU*, 4(2): 45-70. <https://dergipark.org.tr/tr/download/issue-full-file/45114> adresinden erişilmiştir.
- Gökdoğan, D. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:325968)
- Grinde, B. (2002). Happiness in the perspective of evolutionary psychology. *Journal of Happiness Studies*, 3: 331-354. doi: 10.1023/A:10218942
- Gündoğdu, Z. (2010). *The moderating effect of trust on the relationship between authentic leadership and job related affective well-being* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:273776)
- Güneşer, A.B. (2002). *Organizasyonlarda güvenin çalışanın iş tatminindeki rolü ve önemi, bankacılık sektöründe bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:110809)
- Hodge, M. ve Ozag, E.D. (2007). The relationship between North Carolina teachers trust and hope and their organizational commitment. *The Delta Pi Epsilon Journal*, 2: 128-137. <https://eric.ed.gov/?id=EJ788860> adresinden erişilmiştir.
- Hoy, W. K. & Tschannen-Moran, M. (2003). *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale*. In Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (Eds.). *Studies in leading and organizing schools* (p. 181-208). Connecticut: Information Age Publishing. https://www.researchgate.net/profile/Wayne_Hoy/publication/313772743_The_conceptualization_and_measurement_of_faculty_trust_in_schools_the_omnibus_T-scale/links/5a158a68a6fdcc314923fc84/The-conceptualization-and-measurement-of-faculty-trust-in-schools-the-omnibus-T-scale.pdf adresinden erişilmiştir.
- Hoy, W.K. ve Tschannen-Moran, M.T. (1999). Five faces of trust. An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9: 184-209. <https://eric.ed.gov/?id=EJ587651> adresinden erişilmiştir.
- Huang, S., Hongbiao, Y. ve Lijie, L. (2019), Job characteristics and teacher well-being: the mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy. *Educational*

Psychology, An International Journal of Experimental Educational Psychology, 39(3): 313-331. doi: 10.1080/01443410.2018.1543855

İslamoğlu, G., Birsal, M., Börü, D. (2007). *Kurum içinde güven: Yöneticiye, iş arkadaşlarına ve kuruma yönelik güven ölçümü*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

İşcan Ö. F ve Sayın U. (2010). Örgütsel adalet, iş tatmini ve örgütsel güven arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4): 195-216. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/30334> adresinden erişilmiştir.

İşleyen (2011), *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile öğretmen performans yönetimi uygulamaları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:328011)

Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kalemcı Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (2): 93-118. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/107437> adresinden erişilmiştir.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım A.Ş.,

Kars, M. ve İnandi, Y. (2018). Relationship between school principals' leadership behaviours and teachers' organizational trust. *Eurasian Journal of Educational Research*, 74: 145-164. http://ejer.com.tr/public/assets/catalogs/en/8_EJER_MKars.pdf adresinden erişilmiştir.

Kırbaşlar, M. (2013). *Etik iklim algısının üretkenlik karşıtı davranışlar üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Örgütsel Davranış Kongresi, Sakarya Üniversitesi, İşletme Fakültesi, 15-16 Kasım 2013, Sakarya.

Koç, H. ve Yazıcıoğlu, İ. (2011). Yöneticiye duyulan Güven ile iş tatmini arasındaki ilişki: Kamu ve özel sektör karşılaştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1): 46-57. <https://openaccess.dogus.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11376/247/koc.pdf?sequence=1> adresinden erişilmiştir.

Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. (10. Baskı). İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım,

- Köy, K. A. (2011). *Yöneticiye güvenin iş tatminine etkisinde lider-üye etkileşiminin aracılık rolü: İstanbul ve Kocaeli İllerinde beyaz yakalılar üzerinde bir araştırma.*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:290867)
- Kupersmith, W.J. (1983). Leader behavior of principals and dimensions of teacher trust, educated. Rutgers The State University Of New Jersey - New Brunswick, Education, Administration. <https://elibrary.ru/item.asp?id=7415013> adresinden erişilmiştir.
- Lewicki, R.J., McAllister D.J., ve Bles, D.J. (1998). Trust and distrust, new relationships and realities. *Academy of Management Rewiew*, 23:438-458. doi: 10.2307/259288
- Lewis, J.D. ve A. Weigert (1985). Trust as a social reality. *Social forces*, 63: 1-7. doi: 10.2307/2578601
- Lindskold, S. (1978). Trust development, the grit proposal, and the effects of conciliatory acts on conflict and cooperation. *Psychological Bulletin*, 85, 772- 793. doi: 10.1037/0033-2909.85.4.772
- Maslow, A.H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4): 370-396. doi: 10.1037/h0054346
- McAllister, D. J. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of management journal*, 24-59. doi: 10.2307/256727
- MEB (2018). *Türk eğitim sistemi*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, Erişim adresi: [http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk Egitim Sistemi 2018/Tes 2018.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2018/Tes_2018.pdf)
- MEB (2019). İlçelerin öğretmen sayıları . Erişim adresi: <https://sakarya.meb.gov.tr/>
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki: Şanlıurfa ili örneği. *Harran Education Journal*, 3(1), 52-70. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/498042> adresinden erişilmiştir.
- Noonan, B., Walker, K. ve Kutsytuba, B. (2008). trust in the contemporary principalship. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, Issue: 85, Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842497.pdf>
- Olson, B.S. (2018). Leadership trust: An essential skill for progressive leaders. The College of St. Scholastica, ProQuest Dissertations Publishing, 2018.

<https://search.proquest.com/openview/6e5688328fe41bc2e5ee84bc57255c99/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> adresinden erişilmiştir.

- Önder, M. ve Yavuz, E. (2019). İşgörenlerin örgütsel güven algılarının belirlenmesi: üniversite çalışanları üzerinde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1): 307-329. doi: 10.32709/akusosbil.508738
- Özan, M. ve Özdemir, T.Y. (2013). İlköğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri: Nitel bir çalışma. *JSS 12(3):469-486* <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223257> adresinden erişilmiştir.
- Özdaşlı, K. ve Yücel, S. (2010). Yöneticiye bağlılıkta yöneticiye güvenin etkisi: yapısal eşitlik modeli ile bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11): 67-83. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/215501> adresinden erişilmiştir.
- Özdemir, D.M. ve Kış, A. (2019). Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin incelenmesi: Gaziantep İli örneği. 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı – 2-4 Mayıs 2019, Ankara. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/ICES-UEBK-TamMetin.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Özer, N., Dönmez, B. ve Atik, S. (2016). Ortaokul ve lise öğrencilerinin okul müdürüne ve öğretmenlere güven düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40 (1): 259-280. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/224675> adresinden erişilmiştir.
- Paschoal, T. ve Tamayo, A. (2008). Construction and validation of work well-being scale. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 11-22. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v7n1/v7n1a04.pdf> adresinden erişilmiştir.
- 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.
- Pryce Jones, J. (2010). *Happiness at work*, Wiley Blackwell Yayınevi.
- Rosen, B. ve Jerdee, T.H. (1977). Influence of subordinate characteristics on trust and use of participative decision strategies in a management simulation. *Journal of Applied Psychology*, 62, 628-631. doi: 10.1037/0021-9010.62.5.628
- Rosen, H. R. (1998). *İnsan yönetimi*. (Çev. Gündüz Bulut), İstanbul: MESS Yayınları.

- Rousseau, D.M., Sitkin, S.B., Burt, R.S., Camerer, C. (1998). Not so different after all; A cross discipline view of trust: Introduction to special topic forum. *Academy of Management Review*, 23, 393-404. doi: 10.5465/AMR.1998.926617
- Sancak, T. (2019). *Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:538383)
- Sendjaya, S. ve Pekerti, A. (2010). Servant leadership as antecedent of trust in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 31: 643-663. doi: 10.1108/01437731011079673
- Shapiro, D.L., Sheppard, D.H., ve C. Cheraskin (1992). Business On A Handshake. *Negotiation Journal*, 8(4):365-377. doi: 10.1111/j.1571-9979.1992.tb00679.x
- Sheehan, J. (1995). Trust as related to school reform, specifically site-based management, PhD Thesis, Marquette University, Education, Administration. <https://elibrary.ru/item.asp?id=5411354> adresinden erişilmiştir.
- Singh, S. ve Aggarwal, Y. (2018). Happiness at work scale: construction and psychometric validation of a measure using mixed method approach. *Journal of Happiness Studies*, 19(5): 1439–1463. doi: 10.1007/s10902-017-9882-x
- Stoia, E. (2016). *Happiness and well-being at work*. Business Administration And Marketing Department, Final Degree Project, Universitat Jaume. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/161807/TFG_2015_StoiaE.pdf?sequence=1 adresinden erişilmiştir.
- Swan, J. E. ve I. F. Travick (1987). Building customer trust in the industrial salesperson: Process and outcomes. *Advances in Business Marketing*, 2: 81-113. http://onemvweb.com/sources/sources/customer_trust_saleperson.pdf adresinden erişilmiştir.
- Şeker, M. (2009). Mutluluk ekonomisi. *Sosyoloji Konferansları*, 0(39): 115-140. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/100902>
- Şengül, M. ve Demirel, A. (2016). Türkçe öğretmenlerinin duygu dışavurum tarzları üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34): 116-133. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/226444> adresinden erişilmiştir.

- Titrek, O., Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009). Okul yöneticilerinin duygularını yönetme yeterliklerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18): 55-73. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181281> adresinden erişilmiştir.
- Toprak, L.S. (2012). *Çatışma yönetme yöntemleri ile yöneticiye duyulan güven arasındaki ilişki: Afyonkarahisar'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:325324)
- Tösten, R., Avcı, Y.E. ve Şahin, E. (2017). The relations between the organizational happiness and the organizational socialization perceptions of teachers: The sample of physical education and sport. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 151-157. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1166123.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Tschannen-Moran, M. T., W.K.,Hoy. (2000). A Multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4): 547 <http://proquest.umi.com/pqdweb> adresinden erişilmiştir.
- Tschannen-Moran, M.T. (2003). *Fostering organizational citizenship: Transformational leadership and trust*. In W. K. Hoy & C. G. Miskel (Eds.), *Studies in leading and organizing schools* (pp. 157-179). CT: Information Age, Greenwich, doi : 10.17755/esosder.289656
- Veenhoven, R. (1996), *The study of life satisfaction* (Ed.: W.E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel ve B.A. Bunting), *Comparative Study of Satisfaction with Life in Europ.*, EötvösUniversityPres.[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.a_px?ReferenceID=746991](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.a_px?ReferenceID=746991) adresinden erişilmiştir.
- Warr, P. (2007). *Work, happiness and unhappiness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates https://www.the-iacp.com/assets/CBTBR/cbtbr-vol_55a.pdf adresinden erişilmiştir.
- Wesarat, P., Sharif, M. Y. ve Majid, A. H. (2015). A conceptual framework of happiness at the workplace. *Asian Social Science*, 11(2), 78-88. doi:10.5539/ass.v11n2p78
- Whitener, E. M., Brodt, S. E., Korsgaard, M. A. and Werner, J. M. (1998). Managers as initiators of trust: An exchange relationship framework for understanding managerial trustworthy behavior. *Academy of Management Review*, 23(3): 513-530. doi: 10.2307/259292

- Yalçın, A. (1995). *Yöneticilikten etkin liderliğe*. Stratejik Yönetim ve Liderlik. İstanbul: İz Yayıncılık,.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık,
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişken açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:189460)
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8): 1-40. <https://www.pegem.net/Akademi/3-8248-Okul-Yoneticilerinin-Destekleyici-Liderlik-Davranislari-ile-Okullardaki-Guven-Arasindaki-Iliski-Konusunda-Ilkogretim-Okulu-Ogretmenlerinin-Gorusleri.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Yücel, P.Z. (2006). *Örgütsel güven ve iş tatmini ilişkisi ve bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:215442)
- Yüksel, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no:250427)

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Aracı “Kişisel Bilgi Formu”

Temel Eğitimde Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güvenin Örgütsel Mutluluğa Etkisi

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Bu araştırma Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi Prof. Dr. Osman TİTREK'in danışmanlığında yürütülen Yüksek Lisans Tezi çalışmasıdır. Demografik Bilgi Formu, 2 Ankette Sorular en fazla 8-9 dakikanızı alacaktır. Araştırmada elde edilen veriler, çalışmanın amacı olan bilimsel araştırma dışında kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve sorulara verdiğiniz içten yanıtlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Zehra KOTAOĞLU

İngilizce Öğretmeni

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

zkotaoglu@gmail.com

Cinsiyet : () Kadın () Erkek

Yaş : () 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üzeri

Medeni Durum : () Evli () Bekar

Öğrenim Durumu : () Önlisans/Yüksek Okul () Lisans/Lisansüstü

Lisans Mezuniyet Fakültesi: () Eğitim Fakültesi () Fen – Edebiyat Fakültesi () Diğer

Görev Yaptığı Okul Türü : () İlkokul () Ortaokul

Branş : () Sınıf öğretmeni () Branş öğretmeni

Mesleki Kıdem : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21+

Çalışma Süresi : () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21+

Görev Yaptığı İlçe : () Adapazarı () Arifiye () Erenler () Serdivan

Ek 2. Veri Toplama Aracı “Yöneticiye Güven Ölçeği”

Aşağıda yöneticilerle ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Bu ifadelere ne derece katıldığınıza ilişkin görüşünüzü “tamamen katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum”a doğru uzanan ölçek üzerinde işaretleyiniz.	Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Biraz katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
YÖNETİCİM;					
1. Özel yaşantısını iş yaşamından ayırabilir.					
2. Çalışanlarına kurum için önemli olduklarını hissettirebilir.					
3. Teknik açıdan donanımlıdır.					
4. Sorumluluğunu aldığı işlerin hesabını verebilir.					
5. İyi eğitim almıştır.					
6. Çalışanlar arasında etkin bir görev dağılımı yapabilir.					
7. Çalışanların kendilerini rahat hissetmelerini sağlar.					
8. Adildir.					
9. Karar alırken çalışanların görüşlerini alır.					
10. İyi bir dinleyicidir.					
11. Yalan söylemez.					
12. Samimidir.					
13. Birlikte alınan kararlara uyar.					
14. Hem saygılı hem de samimi davranır.					
15. Anlayışlıdır.					
16. Çalışanları her konuda destekler.					
17. Kendisine güvenir.					
18. Kendisi ile barışıktır.					
19. İnsana değer verir.					
20. Bilgi ve tecrübelerini paylaşır.					
21. Bilgi saklamaz.					
22. Çalışanların fikirlerine değer verir.					
23. Yapılan işi takdir eder.					
24. Bazı ortamlarda çalışanlarının yaptığı işi öne çıkarır.					
25. Sıcakkanlıdır.					
26. Deneyimlidir.					
27. Güven telkin eder.					
28. Takım çalışmasına uygundur.					
29. Çalışanlarının inisiyatif kullanmasına imkan tanır.					
30. Çalışanlarına geri bildirim verir.					
31. İletişime açıktır.					
32. Pozitifdir.					
33. Yaratıcıdır.					
34. Koruyucudur.					
35. Huzur verir.					
36. Çalışanlarını korur.					
37. İlkelidir.					
38. Çalışanları birbirine düşürmez.					
39. Kendi stresini ve iç çelişkilerini personeline yansıtmaz.					
40. Karşısındakinin eksikliklerinden faydalanmaz.					

Ek 3. Veri Toplama Aracı “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”

Madde No	Aşağıda, işinize ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 29 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	1: HIÇ	2: BİRAZ	3: OLDUKÇA	4: SIKLIKLA	5: TAMAMEN
1	Son altı aydır işimde kendimi mutlu hissediyorum.					
2	Son altı aydır işimde kendimi huzursuz hissediyorum.					
3	Son altı aydır işimde kendimi gergin hissediyorum.					
4	Son altı aydır işimde kendimi heyecanlı hissediyorum.					
5	Son altı aydır işimde kendimi sinirli hissediyorum.					
6	Son altı aydır işimde kendimi neşeli hissediyorum.					
7	Son altı aydır işimde kendimi sabırsız hissediyorum.					
8	Son altı aydır işimde kendimi hevesli hissediyorum.					
9	Son altı aydır işimde kendimi canımı sıkkın hissediyorum.					
10	Son altı aydır işimde kendimi gururlu hissediyorum.					
11	Son altı aydır işimde kendimi boşa çabalamış hissediyorum.					
12	Son altı aydır işimde kendimi istekli hissediyorum.					
13	Son altı aydır işimde kendimi sıkılmış hissediyorum.					
14	Son altı aydır işimde kendimi memnun hissediyorum.					
15	Son altı aydır işimde kendimi endişeli hissediyorum.					
16	Son altı aydır işimde kendimi stresli hissediyorum.					
17	Son altı aydır işimde kendimi huzurlu hissediyorum.					
18	Son altı aydır işimde kendimi depresif hissediyorum.					
19	Son altı aydır işimde kendimi aktif hissediyorum.					
20	Son altı aydır işimde kendimi sıkıntılı hissediyorum.					
21	Son altı aydır işimde kendimi üzgün hissediyorum.					
		1: Tamamen Katılmıyorum	2: Katılmıyorum	3: Kısmen Katılmıyorum	4: Katılıyorum	5: Tamamen Katılıyorum
22	İşimde potansiyelimi kullanıyorum.					
23	İşimde önemli olduğumu düşündüğüm yeteneklerimi geliştiriyorum.					
24	İşimde becerilerimi yansıttığım etkinliklere katılıyorum.					
25	İşimde zorlukların üstesinden geliyorum.					
26	İşimde değerli olduğumu düşündüğüm sonuçlara ulaşıyorum.					
27	İşimde, hayatım için koyduğum amaçlar doğrultusunda ilerliyorum.					
28	İşimde en iyi yönlerimi gösterebiliyorum.					
29	İşimde gerçekten yapmaktan hoşlandığım işleri yapıyorum.					

Ek 4. Araştırmanın Ölçek İzin Yazısı

22.09.2019

Gmail - Yüksek lisans tezim için anket izni



Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

Yüksek lisans tezim için anket izni

4 ileti

Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>
Alıcı: gislamoglu@marmara.edu.tr

23 Şubat 2019 15:01

Merhaba hocam,

Ben Zehra Kotoğlu,Sakarya 'da MEB 'e bağlı bir okulda İngilizce öğretmeniyim.Sakarya Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum .Tezim için yöneticiye duyulan güven ölçeğini kullanmam gerekiyor.Eğer izniniz olursa sizin ölçeğinizi uygulamak istiyorum.Bu konuda bana yardımcı olur musunuz .

gislamoglu <gislamoglu@marmara.edu.tr>
Alıcı: Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

24 Şubat 2019 16:21

2019-02-23 15:01, Zehra Kotoğlu yazmış:

Merhaba hocam,

Ben Zehra Kotoğlu,Sakarya 'da MEB 'e bağlı bir okulda İngilizce öğretmeniyim.Sakarya Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum .Tezim için yöneticiye duyulan güven ölçeğini kullanmam gerekiyor.Eğer izniniz olursa sizin ölçeğinizi uygulamak istiyorum.Bu konuda bana yardımcı olur musunuz .


Merhaba Zehra

Tabii ki kullanabilirsin

Başarılar diliyorum

-

Prof.Dr. Güler İslamoğlu
Marmara University
Faculty of Business Administration
Business Administration Department
Address : Goztepe Campus
Eğitim Mahallesi, Fahreddin Kerim Gökay cad. 34722 Kadıköy/İstanbul
e-mail : gislamoglu@marmara.edu.tr

 trust supervisor.doc
76K

Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>
Alıcı: planlama2030@hotmail.com

25 Şubat 2019 08:28



Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

Yüksek lisans tezim için Anket izni

5 ileti

Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

23 Şubat 2019 14:29

Alıcı: "yaser.arслан@kocaeli.edu.tr" <yaser.arслан@kocaeli.edu.tr>

Merhaba hocam,

Ben Zehra Kotoğlu ,Sakarya ' da MEB 'e bağlı bir okulda görev yapıyorum.Sakarya üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde yüksek lisansım için Tez hazırlıyorum .Tez konum için örgütsel mutluluk ölçeği kullanmam gerekiyor.Eğer izniniz olursa sizin tezinizdekiörgütsel mutluluk ölçeğini kullanmak istiyorum .Bu konuda bana yardımcı olur musunuz.

yaser.arслан@kocaeli.edu.tr <yaser.arслан@kocaeli.edu.tr>

23 Şubat 2019 15:00

Alıcı: Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

Sayın Zehra Kotoğlu,

Çalışmanızda Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ni kullanabilirsiniz.

Ölçek formu ve ölçeğe ait puanlama yönergesi ektedir.

Çalışmalarınızda kolaylıklar.

Not: Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yer aldığı KUEY'de yayınlanan makalede, dizideki hatadan dolayı ölçek 28 madde olarak gözükmektedir. Ölçek, ekte de görebileceğiniz üzere 29 maddeden oluşmaktadır.

23 Şubat 2019 15:30, "Zehra Kotoğlu" <zkotaoglu@gmail.com> yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

**ÖMÖ form ve puanlama.docx**

19K

Zehra Kotoğlu <zkotaoglu@gmail.com>

23 Şubat 2019 15:07

Alıcı: "yaser.arслан@kocaeli.edu.tr" <yaser.arслан@kocaeli.edu.tr>

Çok teşekkür ederim.

23 Şubat 2019 Cumartesi tarihinde <yaser.arслан@kocaeli.edu.tr> yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

Ek 5. Etik Kurul İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/03/2019-E.3280



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 10/15 Zehra KOTAOĞLU

Sayın Zehra KOTAOĞLU

İlgi : Zehra KOTAOĞLU 26/02/2019 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 06.03.2019 tarihli ve 10 sayılı toplantısında alınan "15" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

15. Zehra KOTAOĞLU'nun "Temel Eğitimde Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güvenin Örgütsel Mutluluğa Etkisi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.
Yapılan görüşmeler sonunda; Zehra KOTAOĞLU'nun "Temel Eğitimde Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güvenin Örgütsel Mutluluğa Etkisi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BELC4TODL>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 6. Sakarya Üniversitesi Anket İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 22/03/2019-E.3631



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 81179084/044/
Konu : Anketler

SAKARYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Zehra KOTAOĞLU 21/03/2019 tarihli ve - sayılı yazı

Enstitümüz Eğitim Bilimleri EABD Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı E167004014 numaralı öğrencisi **Zehra KOTAOĞLU**; tez araştırması kapsamında; "**Temel Eğitimde Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güvenin Örgütsel Mutluluğa Etkisi**" konulu anket çalışmasını Müdürlüğüne bağlı Merkez ilçe temel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere uygulamak istemektedir. Uygun gördüğümüz takdirde, anketi uygulaması için gerekli izin kolaylığının sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Mithat TAKUNYACI
Enstitü Müdür Yardımcısı

EK :
Anket Onay Formu ve Ekleri (6 sayfa)

21/03/2019 B.İşl.
21/03/2019 Enst.Sek.

M.ÇIVAK
H.F.TATAROĞLU

Evrak Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE5D4TJTBA>

Öğrenci İşleri Birimi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 54300
Hendek/Sakarya
Tel:0264 214 2454 Faks:0264 295 7492
E-Posta : egitim@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ : www.egitim.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 7. Valilik İzin Yazısı

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.6592283
Konu: Anket Uygulaması Zehra
KOTAOĞLU

01/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri EABD Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi, Zehra KOTAOĞLU'nun tezi kapsamında "*Temel Eğitimde Öğretmenlerin Yöneticilerine Duydukları Güvenin Örgütsel Mutluluğa Etkisi*" konulu anket uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 22.03.2019 tarihli ve 3631 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye İlçeleri temel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerine, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
01/04/2019
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL Memur
Tel : (0 264) 251 36 14-15-16 Dahili:1231
Faks: (0 264) 251 36 114

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d01a-c4c1-3b7e-ab46-edd2 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

Adı ve Soyadı: Zehra KOTAOĞLU

E-postası: zkotaoglu@gmail.com

İletişim : TOKİ İlkokulu 02642550789

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği(2005)

GÖREVLER:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	YALOVA/ALTINOVA	2005-2007
İngilizce Öğretmeni	KAYSERİ/MERKEZ	2007-2008
İngilizce Öğretmeni	SAKARYA/ARİFİYE	2008-2009
İngilizce Öğretmeni	K.MARAŞ/ELBİSTAN	2009-2010
İngilizce Öğretmeni	TRABZON/MERKEZ	2010-2013
İngilizce Öğretmeni	SAKARYA/ARİFİYE	2013-2014
Müdür V. / Müdür Yard.	SAKARYA/ADAPAZARI	2014-2015
İngilizce Öğretmeni	SAKARYA/ADAPAZARI	2015-2019

ESERLER:

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

Ngluma, F. H. Titrek, O ve Kotaoğlu Z, (2019) *Implementation Of Turkish Foreign Policies And Government Support As Driving Forces Of Promoting International Students*
International Journal on Lifelong Education and Leadership 5 (1) 32-45

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

Ngluma, F. H. Titrek, O Ve Kotaoğlu Z, (2019) *Implementation Of Turkish Foreign Policies And Government Support As Driving Forces Of Promoting International Students*
5th International Conference On Lifelong Education And Leadership For All Baku,
Azarbaycan

C. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

D. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler: