



T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKULUN BÜROKRATİK YAPISI İLE OKUL MÜDÜRÜNE GÜVEN
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin YILMAZ

Malatya-2022

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKULUN BÜROKRATİK YAPISI İLE OKUL MÜDÜRÜNE GÜVEN
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin YILMAZ

Danışman: Prof. Dr. Niyazi ÖZER

Malatya-2022

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Niyazi Özer'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Okulun Bürokratik Yapısı ile Okul Müdürüne Güven Arasındaki İlişki** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımda yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Yasin
YILMAZ

ÖN SÖZ

Öğretmenliğe başladığım ilk yıllarda okul müdürlerinin makamını kullanarak yapmış olduğu keyfi uygulamalar sonrasında engelleyici bürokrasi kavramıyla tanıştım. Bu keyfi uygulamalardan dolayı öğretmen arkadaşlarımın çoğunun okula karşı serzenişlerde bulunduğunu gördüm ve okuldaki güven ortamının zedelendiğini deneyimledim. Bu deneyimlerimden yola çıkarak öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısı ile okul müdürüne güven arasındaki ilişkiyi incelemeye karar verdim.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca bana bir telefon kadar yakın olan, gece-gündüz, saat fark etmeksizin yapıcı eleştiriyi beni yönlendiren ve bana yeni yollar açan değerli danışman hocam Prof. Dr. Niyazi ÖZER'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans üstü eğitimim boyunca verdikleri derslerle bana ve arkadaşlarıma yeni ufuklar açan Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e, Prof. Dr. Hasan DEMİRTAŞ'a, Prof. Dr. Necdet KONAN'a, Doç. Dr. Ali KIŞ'a, Doç. Dr. Servet ATİK'e, Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın veri toplama aşamasında kolaylık sağlayan okul yöneticilerine, rehber öğretmen/psikolojik danışmanlara ve görüşlerini paylaştıkları öğretmenlere teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecimin başından tez dönemine kadar beni koşulsuz destekleyen, umutsuzluğa kapıldığımda beni motive eden hayat arkadaşım Bahar YILMAZ'a, arkadaşlarıma ve beni bugünlere getiren aileme teşekkür ederim.

Yasin
YILMAZ

ÖZET

OKULUN BÜROKRATİK YAPISI İLE OKUL MÜDÜRÜNE GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİ

YILMAZ, Yasin

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Niyazi ÖZER
Haziran 2022, viii+75 sayfa

Bu araştırma ile öncelikle öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeylerinin cinsiyet, branş, mesleki kıdem, tayin isteme durumu ve istihdam türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada son olarak öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma modelinin benimsendiği bu araştırmada; betimsel, nedensel karşılaştırılmalı ve ilişkisel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Şanlıurfa İli merkez ilçelerinde, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, devlet okullarında çalışan 13.581 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleme ise evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 1011 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” ve “Çok Amaçlı T Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliği ve okul müdürüne güven düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyet ve branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, istihdam türü, tayin isteme durumu ve kıdem değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı bulunmuştur. Araştırmada ayrıca kolaylaştırıcı bürokrasi ile müdüre güven arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, engelleyici bürokrasi ile müdüre güven arasında ise negatif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmenler, kolaylaştırıcı bürokrasi, engelleyici bürokrasi, müdüre güven.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE BUREAUCRATIC STRUCTURE OF THE SCHOOL AND TRUST IN THE SCHOOL PRINCIPAL

YILMAZ, Yasin

Master's Degree, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Department of Educational Administration
Advisor: Professor Doctor Niyazi ÖZER
June, 2022, viii+75 pages

In this research, it was aimed to determine the teachers' perception of the quality of the bureaucratic structure of the school and their level of trust in the school principal. And also, it was aimed to investigate whether the quality of the bureaucratic structure of the school and their level of trust in the school principal differ significantly according to the variables of gender, branch, professional seniority, request for appointment and type of employment. Finally, it was aimed to examine the relationship between the quality of the bureaucratic structure of the school and the level of trust in the school principal. In this quantitative research, all three of the descriptive, causal-comparative and relational designs were used. The population of the research consists of 13,581 teachers working in public schools in the central districts of Şanlıurfa in the 2021-2022 academic year. The sample of the research consists of 1011 teachers selected from the population by stratified sampling method. The data of the study were collected using the Enabling School Structure Scale and Omnibus Trust scale. In the analysis of the data obtained, descriptive statistics, t-test for independent groups, one-way analysis of variance and Pearson correlation analysis were performed. As a result of the analyzes, it was found that the teachers' perceptions of the quality of the bureaucratic structure and trust in the school principal did not show a significant difference according to the gender and branch variable. However, a significant difference was obtained according to the employment type, status of requesting appointment and professional seniority variables. Finally, a positive and high significant relationship was found between enabling bureaucracy and trust in the principal, and a negative and high significant relationship between coercive bureaucracy and trust in the principal.

Keywords: Teachers, enabling bureaucracy, coercive bureaucracy, trust in principal.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler	5
2.1.1. Bürokrasi Kavramı	5
2.1.2. Bürokrasinin Temel Özellikleri.....	6
2.1.3. Bürokrasinin İşlevleri	7
2.1.4. Weber' in Bürokrasiye Katkıları ve İdeal Tıp Bürokrasi Kuramı.....	7
2.1.5. Hall'ın Bürokratik Yapı Modeli	10
2.1.6. Mintzberg'in Bürokratik Yapı Modeli	10
2.1.7. Hoy ve Sweetland'ın Okul Yapısı Modeli	11
2.1.8. Bürokrasinin Avantajları	11
2.1.9. Bürokrasinin Dezavantajları.....	12
2.1.10. Okulun Bürokratik Yapısı	13
2.1.11. Güven Kavramı	15
2.1.12. Örgütsel Güven Kavramı.....	16

2.1.13. Örgütsel Güvenin Boyutları	17
2.1.13.1. Yöneticiye Güven	17
2.1.13.2. Çalışma Arkadaşlarına Güven	19
2.1.13.3. Kuruma Güven.....	19
2.1.14. Öğretmen Müdür İlişkilerinde Güven	21
2.2. İlgili Araştırmalar	25
2.2.1. Bürokratik Yapı Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.2.2. Bürokratik Yapı Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
2.2.3. Müdüre Güven Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	29
2.2.4. Müdüre Güven Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	31

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.3.1. Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği.....	36
3.3.2. Çok Amaçlı T Ölçeği.....	37
3.4. Veri Toplama Süreci	38
3.5. Verilerin Analizi.....	38

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	41
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	43
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	44
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	46
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	50
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52

BÖLÜM V
SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	54
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	54
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	54
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	55
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	55
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	55
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	56
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	56
5.2. Öneriler	57
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	57
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	59
EKLER	71
EK-1: Ölçeklerin Uygulanması İçin Şanlıurfa İl Milli Eğitimden Alınan Araştırma İzni.....	71
EK-2: İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu İzni	72
EK-3: “Okul Yapısının Etkililiği” ve “Çok Amaçlı T Ölçeği”nin Kullanım İzni	73
EK-4: Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçekler	74

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Evren ve Örneklemine İlişkin Sayısal Bilgiler.....	35
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	35
Tablo 3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Bürokratik Yapısının Niteliği ile Okul Müdürüne Güven Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	41
Tablo 4. Öğretmenlerin Okulun Bürokratik Yapısının Niteliği ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi	43
Tablo 5. Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Branş Değişkenine Göre Analizi	45
Tablo 6. Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin İstihdam Türü Değişkenine Göre Analizi	46
Tablo 7. Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Tayin İsteme Durumu Değişkenine Göre Analizi	48
Tablo 8. Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi	50
Tablo 9. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Bürokratik Yapısının Niteliği ile Okul Müdürüne Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki	52

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanlar hayatlarını sürdürebilmek, sorunlarını çözebilmek ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için örgütler kurmuştur (Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016). Modern toplum içerisinde, ticari örgütler, hastaneler ve okullar gibi gelişmiş ve karmaşık (Aytaç, 2004) pek çok örgüt yer almaktadır. Örgütler, ortak bir ülküye ulaşmak için bir araya gelen, koordineli olarak çalışabilen gruplar olarak tanımlanabilir (Aytaç, 2004, s. 191).

Başta kamu örgütlerinde olmak üzere, hemen hemen aklımıza gelebilecek tüm örgütlerde ve onların yönetimlerinde bürokrasi kavramıyla karşılaşmaktayız (Dursun, 1992). Hayatımızın büyük bir kısmını geçirdiğimiz okullar da tıpkı çoğu örgüt gibi kaosu önlemek ve verimliliği arttırmak için uygun şekilde tasarlanmış bir hiyerarşiye ihtiyaç duydukları için bürokratik yapılara sahiptir (Hoy ve Sweetland, 2001). Başka bir deyişle okullarda, kural ve prosedürlerin çizdiği bir işleyişten, uzmanlıklara ve kıdeme göre belirlenmiş yetki ve görev alanlarının varlığından, yani bürokrasiden söz etmek mümkündür (Karaman, Yücel ve Dönder, 2008).

Okullardaki bürokratik yapıyı Adler ve Borys (1996) kolaylaştırıcı ve engelleyici olmak üzere iki boyutta ele almıştır. Hoy ve Sweetland (2000; 2001) ise okulların bürokratik yapısını ele alırken formallik ve merkezileşme temelinde bir sınıflandırma yapmıştır. Bu araştırmacılar çalışanların davranışlarını baskı altına alıp, yanlış davranışları cezalandıran kuralları “engelleyici/zorlayıcı formallik”, bunun aksine çalışanların problemlerini çözüp, onlara her konuda yardımcı olmaya çalışan kuralları ise “kolaylaştırıcı formallik” olarak tanımlamışlardır (Hoy ve Sweetland, 2000; 2001). Bu yaklaşımda çalışanlar karar alma mekanizmasında etkili bireyler olarak görüldüğü işbirlikçi yönetim yaklaşımı “kolaylaştırıcı merkezileşme” olarak tanımlanmıştır. Karar alma süreçlerinde hiyerarşinin en tepesinde bulunan kişi ve kişilerin etkin olduğu, buna karşın çalışanların karar alma süreçlerine katılımlarının engellendiği yönetim anlayışı ise “engelleyici merkezileşme” olarak tanımlanmıştır (Hoy ve Sweetland, 2000; 2001). Okullardaki bürokratik yapının engelleyici ya da kolaylaştırıcı olarak işletilmesinin,

okulun iç ve dış paydaşlarının üzerinde farklı etkileri olması kaçınılmazdır (Karaman ve diğerleri, 2008). Okul özelinde bürokratik yapının engelleyici bir özellik göstermesi okul yöneticileri ile öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin çatışma ve anlaşmazlık yaşamalarına neden olacağından düşük bağlılık, iş motivasyonunda azalma gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir.

Okul müdürleri, öğretmen ve diğer personeli yönetme ve eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmekten sorumlu kişilerdir. Öğretmen ve okul müdürü ilişkilerinde diğer tüm ilişkilerde olduğu gibi güvenin önemi yadsınamaz. Tschannen Moran (2003)'a göre, öğretmenlerin müdürlerine olan güveni, müdürlerin eylem ve sözleriyle olan tutarlılığına bağlıdır. Okul müdürleri bu tutarlılığı sağlayamazsa ve dürüst olmazlarsa bu durum öğretmenlerin onlara olan güvenini zedeler. Bu yüzden okul müdürleri öğretmenlerin güvenini sağlayacak eylemlerde bulunmalı ve okullarda güven ortamını tesis edebilmelidirler.

Bürokratik yapı ve müdüre güven kavramları okulun hedeflerine ulaşması ve gelişimin sağlanması açısından birbiri ile ilişkili olan iki temel ögedir. Okulların bürokratik yapısının ve müdüre güven düzeylerinin çeşitli faktörlerden etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile müdüre güven düzeyi arasındaki ilişkinin ortaya koyulmasının alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ile okulların bürokratik yapılarının niteliği ile öğretmenlerin okul müdürüne duydukları güven arasındaki ilişkilerin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?
2. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?
3. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında branş değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?

4. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında öğretmenlerin istihdam türü değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?
5. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında okuldan tayin isteme durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?
6. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?
7. Okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duyulan güvene ilişkin öğretmen algıları arasında ne düzeyde bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okulda öğrenmeye uygun bir atmosfer oluşturacak ve okula yön verecek olan kişi okul müdürüdür. Okul müdürü okulun hem yapısından hem de işleyişinden sorumludur. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklerini özgürce yapmalarını engelleyen katı ve baskıcı bir anlayışı temel alan yönetim yapısının benimsenmesi okulda güven ortamına ve okul iklimine zarar verdiği gibi öğretmenlerin çalışma motivasyonlarının da olumsuz etkiler. Buna karşın mesleki uzmanlığa ve saygıya dayalı olan ve öğretmenlerin işlerini yapmalarını kolaylaştıran bir yönetim yaklaşımının benimsenmesi ise öğretmen motivasyonu ve okul etkililiği açısından oldukça faydalı olacaktır. Bu bağlamda araştırma ile okul yönetim yapısının niteliğinin öğretmenler tarafından kolaylaştırıcı mı engelleyici mi olarak algılandığı, ayrıca öğretmenlerin müdürlerine ne düzeyde güvenlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin ilişkilerinin biçimlenmesinde önemli olan müdüre güven ve bürokratik yapı kavramlarının öğretmenlerin bakış açısıyla incelenmesinin hem kuram hem de uygulama açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. İlgili literatürde bu konu ile ilgili sınırlı sayıda araştırmanın yapılmış olması nedeniyle araştırmadan elde edilecek bulguların alana katkısının olacağı umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya Şanlıurfa ili merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapan öğretmenler katılmıştır. Okulun bürokratik yapısı ve müdüre güven konuları ile yapılacak bir araştırmanın Türkiye'yi temsil edecek geniş bir coğrafyadan seçilecek katılımcılarla yapılmasının daha sağlıklı ve genellenebilir bulgular elde edilmesine katkı sağlayacağı açıktır. Ancak gerekli yasal izinlerin alınması, evren ve örneklem belirlemek üzere ilgili makamlardan talep edilecek bilgilerin elde edilmesi için gerekli sürenin uzayabilmesi örneklem alma sürecinde yaşanabilecek olası güçlükler ve uygulama için gereken zaman, maliyet ve enerji gibi hususlar düşünülerek bu çalışmanın sadece Şanlıurfa il merkezinde yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca araştırmanın verileri Türkiye’de yaşanan pandemi sebebiyle online veri toplama aracıyla toplanmıştır. Bu durumun veri toplama süreci açısından bir sınırlılık yaratacağı söylenebilir.

1.5. Varsayımlar

1. Öğretmenlerin okulun bürokratik yapısı ile müdüre güven ile ilgili soruları yanıtlayabilmeleri için ilgili okulda en az bir dönem görev yapmış olmaları yeterlidir.
2. Katılımcılar veri toplama araçlarındaki ifadeleri yanıtlarken görüş ve düşüncelerini açık ve içtenlikli bir şekilde belirtmişlerdir.

1.6. Tanımlar

Bürokratik Yapı: Bürokrasinin özelliklerini taşıyan, resmileşmeyi ve merkezileşmeyi mümkün kılarak oluşturulmuş yapıdır (Hoy ve Sweetland, 2001, s. 301).

Engelleyici Bürokrasi: Kurallar ve düzenlemelerin engelleyici olduğu ve kuralların disiplin temelli oluşturulduğu bir sistemdir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 103).

Kolaylaştırıcı Bürokrasi: Kural ve düzenlemelerin problem çözmeye teşvik edici olduğu ve kuralların yardım temelli oluşturulduğu sistemdir (Hoy ve Miskel, 2010, s. 103).

Örgütsel Güven: Örgütteki bireylerin örgütün hedef ve değerlerinin farkında olup karşılıklı olarak dürüst ve gerçekçi davranmasıdır (Yılmaz, 2006, s. 11).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler

2.1.1. Bürokrasi Kavramı

Kamu ya da özel çoğu örgütte hiyerarşik bir yapı olarak kendini gösteren bürokrasi (Buluç, 2009), örgüt yönetimlerindeki bazı yanlış uygulamalar nedeniyle bugün git-yarın gel, işlerin zorlaştırılması ve evrak işlerinin uzun sürmesi gibi bazı negatif yönleri ile bilinmektedir. Bürokrasi kavramını ilk defa Vincent de Gournay kullanmasına karşın, alanyazında kavramsal olarak etkin hale getiren Max Weber'dir. Bürokrasinin ilk akla gelen anlamı devlet dairelerinin tepesinde olan kişiler iken geniş manada bürolarda prosedürlerle belirlenmiş yetkiler ve buna bağlı olarak gelişen yönetim tarzı olarak tanımlanmaktadır (Şat, 2009, s. 94). Bürokrasinin sözcük kökenine bakacak olursak "büro" kökü Fransızca kökenlidir, yeşil bez anlamındadır ve memurların çalışma yerini kastetmektedir. "krasi" eki Yunanca kökenlidir, yönetim ve güç anlamına gelmektedir. Bu bağlamda bürokrasi devlet kurumlarının yönetilmesi anlamına gelmektedir (Leblebici, 2008). Max Weber tarafından öne sürülen ideal bürokratik yapı ise özünde örgütlerdeki iş ve işlemlerin etkili ve verimli yürütülmesini sağlayacak bir örgüt yapısı olarak tanımlanmaktadır.

Bürokrasi kelimesinin TDK ve Oxford gibi yerli ve yabancı sözlüklerdeki anlamları irdelendiğinde ise karmaşıklık-işleri zorlaştırma olarak nitelendirildiği, bir yönetim sistemi olarak ele alındığı ve örgütlenme biçimi olarak bahsedildiği görülmektedir (Özer ve İrdem, 2020). Bürokrasi algısının tanımlaması yapılırken yerli ve yabancı literatürde bir kısım yazarlar Marksçı ya da Weberci bürokrasi olarak kavramı bu düşünürlerin tanımlarıyla açıklarken, diğerleri ise kapitalizmin dönemselliği çerçevesinde açıklamaya ve anlamlandırmaya çalışarak bürokrasinin evrelerine göre tanımını yapmıştır (Çakır, 2014). O yüzden de birçok bürokrasi tanımı vardır.

Tortop, İşbir ve Aykaç (1999, s. 27) bürokrasinin; kamu ya da özel kurumda çalışan bireyler, nesnel prosedürlerle belirlenmiş örgütlenme biçimi ve kırtasiyecilik olmak üzere üç farklı anlamı olduğunu belirtmektedir. Şat (2009, s. 94)' a göre

bürokrasi hükümetin politikalarını ve kamu hizmetlerini oluşturmak, yürütmek ve gerektiğinde önemli sorumluluklarla yetkilendirilen, sınırları belli prosedürlere oluşan insan üstü yapıdır. Akçakaya, Özer, Yaylı ve Yücel Batmaz (2019, s. 13)'a göre ise bürokrasi kısıtlı anlamda özel sektör ve kamu organizasyonlarıdır; kapsamlı anlamda belli bir yetkiyle donatılmış, kuralların işlediği bir yapı olarak tanımlanmaktadır.

2.1.2. Bürokrasinin Temel Özellikleri

Bürokrasinin en temel iki özelliği biçimlendirme (formallik) ve merkezileşme (hiyerarşi)dir (Hoy ve Sweetland, 2000). Biçimlendirme (formallik) bürokrasinin politikalar, kural ve prosedürlere ilişkin yani resmiliğe bağlı gelişen özelliğidir. Biçimlendirme; örgütlerde etkin ve engelleyici olmak üzere iki şekilde kendini gösterir. Etkin biçimlendirmede gerekli rehberlik sorumlulukları nettir. Problemleri çözmek kurallara körü körüne bağlanmayı gerektirmez, iletişim çift yönlü bir yapıda işler (Hoy, 2003). Bu durum bireylerin rol stresi yaşamadan, kendini daha iyi hissetmelerini sağlar (Adler ve Borys, 1996). Engelleyici biçimlendirme ise yetkileri tek elde tutar ve iletişim karşılıksız bir şekilde işler. Yaratıcılığı bastırarak memnuniyetsizliği besler ve motivasyonu düşürür. Ayrıca beklenmedik durumlara karşı korkuyu arttırıp, yapılan hataları da cezalandırır (Hoy ve Sweetland, 2001). Engelleyici kurallar örgütte güvensizliği arttırıp, kuralları anlamlandırmadan uymayı yeğler (Hoy, 2003).

Bürokrasinin bir diğer özelliği merkezileşme (hiyerarşi)dir. Otoritenin merkezileşmesi çalışanların karar vermeye katılma derecesidir. Kararların bir veya birkaç kişide toplandığı yapılar yüksek; karar verme yetkisinin dağınık olduğu yapılar ise düşük merkezileşme özelliği göstermektedir. Bürokrasi tanım ve yapı olarak ele alındığında yüksek merkezileşme özelliği göstererek; kararların üstten, astlara doğru karşı çıkılmaksızın kabul edildiği bir akış içindedir (Hoy ve Sweetland, 2000). Merkezilik de tıpkı biçimlendirme gibi örgütlerde etkin ve engelleyici olarak görülmektedir. Etkin merkezilikte, işbirliği ve problem çözmeye yardımcı olan, denetlemekten ziyade destekleyici esnek bir yapı vardır (Hoy ve Sweetland, 2001). Engelleyici merkezilik de ise bunun tam tersine denetleyici, işleri yapmayı engelleyici, problemleri cezayla çözüme yoluna giden, otoritenin korkutucu olduğu katı bir yapı karşımıza çıkmaktadır (Hoy ve Sweetland, 2001).

2.1.3. Bürokrasinin İşlevleri

Yavuz'a (2015) göre toplumsal örgütlenmenin özel bir biçimi olan ve kamu yönetimin işleyişinde önemli bir rol oynayan bürokrasi birtakım fonksiyonlara sahiptir. Bürokrasinin en önemli işlevi kamu yararını esas alarak kamu hizmetlerinin sunulmasıyla ilgilidir. Böylece bürokrasi devletin günlük işlerini yerine getirmiş olur. Bürokrasinin devletin yasama, yürütme ve yargı fonksiyonları arasında bir köprü vazifesi görerek, kamu politikalarını uygulayarak toplumsal değişmeyi gerçekleştirme misyonu vardır. Bürokrasinin uzmanlar ve teknokratlardan oluşması sebebiyle siyasi karar alıcılar bürokrasiye bağımlıdırlar. Bürokratlar ve teknokratlar yasama ve yürütme organındaki bazı durumlara verdikleri önerileri ile parlamentoyu ve siyasi politikaları etkilerler. Bu işlev bürokrasi çalışanlarını siyasi karar alıcılar için önemli bir konuma getirir. Bürokrasinin son işlevi ise bürokratların mevcut yasaları yorumlayarak anayasa ve yasalar çerçevesinde kurallar koyma ve uygulama yetkisinin olmasıdır (Özer ve İrdem, 2020).

2.1.4. Weber' in Bürokrasiye Katkıları ve İdeal Tip Bürokrasi Kuramı

Bürokrasi kavramı Weber ile özdeşleşmiş bir kavramdır. Weber'in bürokrasi görüşleri ve ürettiği bürokrasi kuramı günümüzde bile yönetim ve siyaset bilimi olmak üzere birçok bilim dalını etkilemiştir (Akçakaya, 2016). Weber'in bürokrasi kuramı, devletlerin kapitalist veyahut sosyalist rejimi benimsemesi fark etmeksizin, bürokrasinin devlet ve toplum yaşamına işlediği ve güçlü bir şekilde etkilediği varsayımına dayanmaktadır (Akçakaya ve diğerleri, 2019). Weber'in bürokrasiye bakış açısını anlayabilmek için onun "Otorite (Egemenlik) Teorisi"ni incelemek gerekmektedir (Bayrak, 2000). Otorite "belirli içerikte bir emire boyun eğecek bir grup insanın bulunma olasılığıdır" (Weber, 2005, s. 39). Otoritede gücün meşruluğu (yasallığı) söz konusudur (Bursalıoğlu, 2012). Weber örgütlerdeki otorite türlerini ussal-yasal yetki, geleneksel yetki ve karizmatik yetki olarak sınıflandırmaktadır. Geleneksel yetki doğuştan gelen kişisel özelliklerimize bağlı, kutsallıkla ve geleneklerle ilişkilendirilen yetkidir. Karizmatik yetki geleneksel yetkiye benzemekle birlikte sonradan kazanılması ve geleneklerden etkilenmemesi bakımından geleneksel yetkiden ayrılmaktadır. Ussal-yasal yetki ise iki yetki çeşidinin aksine kişisel değildir. Akli ilkeler ve seçimler sonucu ortaya çıkar (Fedai, 2011). Bu üç tür yetki de üç tür otorite (egemenlik) üzerinde

dayanmaktadır. Bunlar “geleneksel otorite”, “karizmatik otorite” ve “ussal-yasal otorite”dir (Weber, 2005).

Geleneksel otoritede, insanın varoluşundan bugüne oluşan kültürel kalıntılar ve bu kültürel kalıntılara dayanarak otoriteyi elinde bulunduranların saygınlığı, dokunulmazlığı vardır. Bu sistemde kanunlardan ziyade geleneklere itaat edilir (Weber, 2005, s. 40). Geleneksel otorite tipinde otorite sahibinin çıkarları, mal varlığı ve iktidarı çok önemli olup, bunları korumak örgüt için önemli bir misyondur (San, 1971).

Karizmatik otorite bir bireyin tanrı vergisi karizmasının otoritesidir yani bir kişiye duyulan mutlak bağlılığa, önderin kişisel saygınlığına ve olağanüstü niteliklerine olan inanca dayanır (Weber, 2005, s. 40). Karizmatik liderler başta dini liderler (peygamber vb.), politikacılar ve komutanlar olmak üzere tarih boyunca devamlı karşımıza çıkmaktadırlar (Blau, 1963, aktaran Erdoğan, 2012).

Ussal-yasal otorite yasaların geçerliliği ve bu yasalara göre belli bir konuma getirilenlerin, akılcı kurallar koyacağı inancına dayalıdır (Weber, 2005, s. 40). Yasal otoritede itaat peygamberler ve kahramanlar gibi karizmatik yeteneği olan kişilere dayanmaz. Bu otoritenin temelinde “resmi görev” ve “kişisel olmayan bağlılık” vardır. Bu otorite idari memur istihdamıyla meydana gelen saf tür olarak tanımlanabilir (Weber, 1992). Karizmatik otorite istikrarsız olduğu için, geleneksel otorite ise aşırı durağan olduğundan zayıftırlar. Bu açıdan ussal-yasal otorite diğerlerine göre daha üstün bir modeldir (Ham ve Mill, 1984, s.47, aktaran Kalkan, 2015). Bu otorite tipinde kişilerin görevleri kural veya yasalara bağlıdır. Kişiler görev yerlerine belli bir kurala göre gelir ve oranın sahibi olmaz, görevi bitince yerini başka birine devreder. Yönetici ve çalışanların çalışma alanları ve yetkileri belli olup bu sınırları aşmazlar (Weber, 2005). Weber’in yarattığı bürokrasi modeli olan “ideal tip”in temelini işte bu ussal-yasal otorite oluşturur (Akçakaya ve diğerleri, 2019).

Gülmez’e (1975) göre Weber’in ideal tip oluşturmasındaki amaç; örgütlerin sahip olması gereken özelliklere yönelik homojen bir düşünce tablosu yaratmaktır. Mouzelis ise “ideal tip” kavramını, belirli bir yönetim şeklinin tipik özelliklerini bulmak için deney ve gözlemlerle elde edilen verilerin kavramsallaştırılması ve daha sonra bunların en uzak mantıksal noktalara kadar götürülmesi olarak açıklamıştır. Görüldüğü gibi Weber, ideal tip önermesi ile bir taraftan özgünlüğe vurgu yaparken diğer taraftan da evrenselliğin alt yapısına vurgu yapan bir kavram yaratmıştır (aktaran

Eşki, 2010). Weber'in bürokrasi kavramı, gerçek dünyada olan ya da olmayan bir tip olmasına rağmen gerçek örgütün temel eğilimlerine ışık tutar (Hoy ve Miskel, 2010).

Özer ve İrdem (2020)'a göre Weber'in ideal tip kavramsallaştırmasının başlıca özellikleri şunlardır:

- Bürokraside her astın, üstünün gözetim ve denetimine sahip olduğu ve kararların koordinasyonlu bir şekilde alınmasını sağlayan bir emir komuta zinciri vardır.
- Örgütün her bir kademesinde yazılı kurallar vardır. Astlardan üstlere doğru çıktıkça kurallar çok sayıda durumu içerecek şekilde genişler ve yorumlamaları esneklik ister.
- Bürokraside memurlar tam gün çalışıp ona göre sabit bir ücret alırlar. Aldıkları bu ücret yaptıkları işin içeriğine göre değişmez. Terfiler yetenek ve-veya kıdeme bağlıdır.
- Memurun örgüt içerisindeki göreviyle normal hayatı arasında farklılık bulunmaktadır. Memurun örgütteki yaşamı iş yerindeki etkinliklerinden farklıdır.
- Örgütte çalışan hiç kimse işlettiği maddi kaynağın sahibi değildir. Bürokrasilerde memurlar çalıştıkları örgütlerdeki masaların, araç ve gereçlerin sahibi değildirler.

İş bölümü ve uzmanlaşma, nesnellik, güç ve otorite, sabit resmi yetki alanları ve kariyer yönelimi Weber'in gerçek dünyada olmayan fakat olmasını istediği "ideal tip" in ayırıcı özellikleridir (Hoy ve Miskel, 2010). Bürokratik yapılarda verilen yetki ve görevlerin yasal olarak dağıtılması iş bölümünü, iş bölümünde görev ve yetkinin sürekli aynı kişilerde olması sonucu ise uzmanlaşmayı doğurmaktadır Weber (1946, s. 196). Weber her işi farklı bir kişinin, yani o işin uzmanı olan kişinin yapması gerektiğini düşündüğü için kurduğu bürokrasi için işbölümünün önemi yadsınamaz (Şahin, 1998).

Örgütlerde bireyin mal varlığı, ırkı, dini gibi sadece kişiyi ilgilendiren niteliklerinin iş ortamından uzak tutulması ve sadece bireyin yaptığı görev ya da yetkisine göre davranımlarda bulunulması "nesnellik" ilkesiyle ilişkilendirilir. Nesnellik ilkesini ön planda tutan örgütler evrakları yazılı olarak saklarlar (Karip, 2005). Örgütte

her konumun belirlenmiş bir yetki alanının olması ve bu yetkilerin tepeden astlara doğru azalması “güç ve otorite” ile tanımlanır (Akt. Erdoğan, 2012). Örgüt içerisinde gerçekleştirilmek istenenlere yönelik emirler üstten alta doğru sistematik bir şekilde ilerler. Bu durumda, dikey olarak yapılanmış bir sistemin varlığından söz edilebilir (Yılmaz, 2018).

Weber (1946, s. 196) “bürokratik yapının genel olarak kurallarla, yani tüzüklerle veya idari düzenlemelerle düzenlenen sabit ve resmi yetki alanları olduğunu” belirtmiştir. Kişisellikten uzak olan kurallar sistemi, her bir göreve özgü belirli hak ve yetkileri kapsadığı için, kişiler değişse bile işlerin sürekliliğin sağlanmasına imkân tanımaktadır (Hoy ve Miskel, 2010). Bürokratik yapıya sahip örgütlerde görev alanları beceriye dayandığı için, bireyin işi onun aynı zamanda kariyeridir. Bireyin örgütteki terfisinin başarıya, çalışma yılına veya ikisine birden bağlı olduğu ifade edilir (Hoy ve Miskel, 2010). Bireyin kariyer yönelimi başta örgütte olmak üzere toplumun tüm alanlarında bireyi etkilemektedir (Çalık ve Ereş, 2006).

2.1.5. Hall’ın Bürokratik Yapı Modeli

Hall (1963, s.33) yaptığı çalışmada, “bürokratik yapının temel özelliklerinin uzmanlığa dayalı iş bölümü, iyi şekilde belirlenmiş otorite hiyerarşisi, her konumun haklarını ve görevlerini tanımlayan kurallar sistemi, çalışma şekillerini belirleyen prosedürel düzenlemeler, nesnel yönelim, teknik yeterliğe dayalı personel seçimi ve terfi sistemi” olduğunu belirtmiştir. Hall’un kurduğu modeli diğer modellerden ayıran en önemli özelliği bürokrasi boyutlarının örgütün bürokratik olup olmamasına bağlı olarak aynı düzeyde gerçekleşmemesidir (Karaman ve Akıl, 2005). İdeal tip bürokratik yapıya sahip örgütlerle, bürokratik olmayan örgütlerin bürokratiklik özellikleri birbirinden farklıdır. Bu farklılıktan kaynaklı birbirinden ayrılmayacak bir yapı oluşturmaktansa, iki ayrı örgüt modeli oluşturulmalıdır (Hall, 1963).

2.1.6. Mintzberg’in Bürokratik Yapı Modeli

Mintzberg, örgütü diğer örgütlerden ayıran özellikleriyle, örgütün mevcut durumu arasındaki ilişkileri ortaya koymaya çalışan bir yapı ortaya koymuştur. Mintzberg, başarıya karar veren örgütün ana birimleri, örgütteki görevleri, yetkileri koordine eden birincil koordinasyon mekanizması ve örgütte üstlerin karar alma sürecinde astları sürece katması yönüyle örgütlerin birbirinden ayrıldığını ileri

sürmektedir (Mintzberg, 1983). Mintzberg, örgütlerin çeşitli özellikler bakımından ayırdıktan sonra her örgütü kendi içinde bölümlere ayırmıştır. Buna göre her örgüt tekno-yapı, teknik destek, idari destek ve yönetimden oluşan dört bölümden oluşmaktadır (Daft, 2010).

Tekno- yapı işletmenin temel işlerini yapan kişilerdir. Bir imalattaki üretim yeri olarak da düşünülebilir. Bir hastanedeki tıbbi faaliyetler tekno-yapıya örnek verilebilir. Teknik destek, tekno-yapıda yenilikler yaratarak, değişim ve bu değişimle birlikte uyumu sağlamaktan sorumludur. Mühendisler, bilgi teknoloji uzmanları bu gruba girmektedir. İdari destek, bir örgütün fiziki ve insani olarak sorunsuz çalışmasını sağlar. İnsan kaynakları hizmetleri (işe alma, işten çıkarma vb.) ve fiziki ortamda yapılan değişiklikler bu işlevin altındadır. Yönetim, yönlendirmeden sorumlu bir diğer işlevdir. Kendi içinde üst ve orta yönetim olmak üzere iki kısma ayrılır. Üst yönetim örgütün geneline ilişkin plan, strateji ve hedefler oluştururken; orta yönetim sadece kendi bölümünün yönetim ve organizasyonundan sorumludur (Daft, 2010).

2.1.7. Hoy ve Sweetland'ın Okul Yapısı Modeli

Bürokrasiye ilişkin iyimser ve kötümser bakış açılarını dikkate alan Hoy ve Sweetland (2000, 2001) özelde okullar için bir model geliştirmişlerdir. Okul ortamında okul yöneticileri ve öğretmen ilişkilerinde kolaylaştırıcı ve engelleyici iki tür yapının varlığından söz etmişlerdir (Hoy ve Miskel, 2010). Kolaylaştırıcı yapıdaki okulların yöneticileri karar alma sürecine öğretmenleri katar, iletişim çift yönlüdür ve esnek bir yapı söz konusudur. Öğretmenler fikirlerini korkmadan yöneticileriyle paylaşabilir. Öğretmenler okul yöneticilerine, yöneticiler de öğretmenlere güven duyar. Engelleyici yapıda bunun tam tersine güven ortamı yoktur, sert uygulamalar ve cezalar vardır. Öğretmenler karar alma sürecinin dışındadır ve görüşlerini okul yöneticileriyle paylaşmaktan çekinirler. Öğretmenler yanlış yaptıklarında cezalarla karşılaşacaklarını bildiklerinden yeni girişimlerde bulunmak istemezler (Bozkuş, 2016).

2.1.8. Bürokrasinin Avantajları

Eryılmaz (2009)'a göre bürokrasinin etkin işlediği örgütler çeşitli yönleriyle avantajlar barındırmaktadır. Bu avantajlardan en önemlisi kurumda çalışanların görev tanımlarının net bir şekilde ifade edilmesidir. Böyle bir kurumda çalışanlar görevleriyle ilgili rol karmaşası yaşamadan, görevlerini ifa edebilirler (Weber, 1992). Bürokrasi

ayrıca “üyelerine belirli bakış açıları ve davranış/tutum ölçütleri kazandırmaktadır” (Aytaç, 2005). Böyle ölçütlere sahip profesyonel çalışanlar karışık işleri daha az emekle ve kolay bir şekilde çözebilmektedir (Weber, 1987). Bürokraside ödül ve ceza gerektiren durumlar bellidir ve çalışanlar davranışlarına bu doğrultuda yön verebilir. Kısaca bürokrasi çalışana yaptığı eyleme ilişkin sonuca dair öngöründe bulunma yetisi vermektedir (Yıldırım, 2010).

Bürokraside bir görevi ifa edenlerin ay sonunda alacakları ücret bellidir. Bu durumda çalışanlar düzenli bir parasal karşılıkla, emeklilik gibi hakları elde edecektir (Weber, 1992). Çalışanların iş karşılığında alacakları maddi karşılığı bilmeleri onların işle ilgili yaşayacağı kaygıları azaltabilir. Ayrıca bürokraside memura iş güvencesi sağlanmıştır. Böylelikle memurlar iş kaygısından uzaklaşıp, işlerine kendilerini tamamen verebilirler (Göktürk, 2020).

Çağdaş bürokrasinin yönetim anlayışı saklanan yazılı belgelere dayanır. Kurumlar arasındaki iletişim bu yazılı belgelerle yapılır ve bu belgeler dosyalarda saklanarak uzun bir süre depolanır (Göktürk, 2020). Yazılı belgelerle ayrıntılı bir saklama sisteminin kurulması yıllar geçse de aranan evrakın kolay bir şekilde bulunabilmesini ve işlerin aksamamasını sağlar. Bürokraside bir görevi yerine getirenler her zaman bir üst yapı tarafından denetlenir. Böylece bir görevi yapanlar denetleneceğini bildiği için işlerini layıkıyla ve eksiksiz bir şekilde yerine getirmeye çalışır (Akat, 1984). Astın üst makamlarca denetlendiği bu sistemde herkesin bir üstünün olması denetleme mekanizmasının çok geniş olmasını sağlar.

2.1.9. Bürokrasinin Dezavantajları

Bürokrasinin, örgütler açısından çeşitli dezavantajlarının da olduğu ifade edilmektedir. Bu dezavantajların en başında bürokratların işlerinde yetkin olmaması gelmektedir (Eroğlu,1995). Bürokratların yaptıkları işle ilgili yeterli eğitim almaması ve iş başında yeterli bilgi desteği verilmemesi bu yetersizliğin başlıca sebebidir (Aykaç, 1997). Bürokrasi yapısı gereği siyasal otoriteden etkilenmekte ve onu doğrudan hem de dolaylı olarak etkilemektedir. Bürokrasinin siyasallaşması iki şekilde olmaktadır. Siyasiler bürokrat ve kamu görevlilerinin atama veya diğer işlemlerinde parti temelli işlemlerde bulunabilir ve onların siyasi faaliyetlere katılmalarına müdahale edebilir (Merikoski,1971). Bu durum bürokrat ve kamu görevlilerinin kendilerini baskı altında hissetmelerini sağlar ve davranımlarında özgürce bulunamazlar.

Bazı toplumlarda bireyin akrabalarını ya da tanıdıklarını kayırması çok büyük bir erdem olarak görülmektedir. Bürokratların ve yüksek makamdaki kamu görevlilerin toplumun bu isteğine karşı çıkıp liyakatli bir şekilde davranmak istemesi onun toplumdan dışlanmasına sebep olmaktadır (Yılmaz, 1997). Kayırmacılık olarak nitelendirilen bu dezavantaj toplumun ahlaki normlarına göre şekillenmektedir. Bürokraside işin çözümünden çok onun prosedürlerinin daha önemli olması bir diğer dezavantajdır. İş ve işlemlerin çözülmesi gerektiği süreden daha uzun bir sürede çözülmesi ve kırtasiyeciliğin ön planda olduğu bir sistem vatandaşlar açısından dezavantaj olarak değerlendirilebilir (Yılmaz ve Ökmen, 2004). Bir kamu hizmetini yerine getirmek istemeyen personelin “mevzuata uygun değil, üzerinde düşünceğiz, gereken ne ise onu yapacağız” (Aykaç, 1997) şeklindeki ifadeleri vatandaşa yapılan olumsuz bir tutum olarak değerlendirilebilir.

Bürokrasi hem kendi içinde hem de dışarıya karşı değişime karşı dirençli bir duruş sergiler (Şahin, 1998). Bu durumun bir sonucu olarak bürokratlar alışageldikleri davranışları çağa uygun olarak değiştirmek istemezler (Eryılmaz, 2009). Çağa ayak uyduramayan davranış ve uygulamalar işlerin uzamasına ve çözülmemesine sebep olabilir. Kamu örgütlerinin genişlemesi, bunun sonucunda yeni kamu örgütlerinin kurulması ve kurulan bu örgütlerle diğer örgütler arasında ideolojik, yönetsel olarak farklılıkların olması ayrıca koordinasyonun kurulamaması dezavantaj olarak değerlendirilebilir (Yılmaz, 1997).

Günümüz bürokrasisinde rüşvet ve yolsuzluk önemli bir dezavantaj olarak karşımıza çıkmaktadır (Şahin, 1998). Arzın talebi karşılamadığı durumlarda rüşvet karşımıza çıkmaktadır (Eryılmaz, 1993). Rüşvet, bürokrasi bağlamında kimileri için işleri kolaylaştırıcı, kimileri için ise işleri zorlaştıran bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır (Büyüklü, 1976). Yolsuzluk ise kamu görevlilerinin maddi veya siyasi bir menfaat kazanmak amacıyla yaptıkları işlemler olarak tanımlanabilir (Ergun, 1997). Rüşvet ve yolsuzluk kimi kamu görevlilerince yapılmakta ve bu durumda bürokrasinin işleyişini ve bürokrasiye olan güveni olumsuz olarak etkilemektedir.

2.1.10. Okulun Bürokratik Yapısı

Ülkemiz dahil çoğu ülkenin eğitim sistemi hiyerarşik bir yapının egemen olduğu bürokratik yapılanmalardan oluşmaktadır. “Bürokrasi istenen sonuçlara ulaşmak için insan aktivitelerini organize eden bir proje, medeniyetler tarihi boyunca geliştirilen

sosyolojik bir olgudur. Hayatımızın büyük bir kısmını geçirdiğimiz okullar da bürokrasinin formlarından birisidir” (Yücel, 1999, aktaran Buluç, 2009). Okullarda, kural ve prosedürlerin çizdiği bir işleyişten ve hiyerarşik düzene, uzmanlık ve kıdeme göre belirlenmiş yetki ve görev alanlarının varlığından söz etmek mümkündür (Karaman ve diğerleri, 2008). Okul ortamının bu bürokratik özellikleri öğretmen ve diğer paydaşlar için bazen istenmeyen durumlara sebep olmasına rağmen okullar bürokratik örgütler olarak ele alınmaktadır (Hoy ve Sweetland, 2001). Çakan (2019) da okulların kanun ve yönetmeliklerle yönetilmesi; öğrenci, öğretmen, diğer paydaşlar ve yöneticiler arasındaki hiyerarşik yapı, öğretmenlerin alanlarında uzman olması, öğretmenlerin hiçbir ayırım gözetmeksizin objektif yaklaşımları sebebiyle okul örgütlerinin bürokratik yapıda olduğunu ifade etmektedir.

Okul bürokrasisi ile ilgili çalışmalar 1940’lı yıllardan sonra başlamıştır (Karaman ve diğerleri, 2008). Bir örgüt olarak, girdisi ve çıktısı insan olan okulların bürokratik bir yapıda olduğu bilinmektedir ve bu denli önemli bir örgütün içinde bulunduğu bürokratik yapıdan nasıl etkilendiği irdelenmelidir (Çakan, 2019). Okullarda öğrencileri yetiştirenler, yani eğitenler öğretmenlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin okuldaki bürokratik yapıdan nasıl etkilendiğinin bilinmesi öncelikli olarak gereklidir (Karaman ve diğerleri, 2008). Bu durumda, okulların bürokratik yapısına ve işleyişine ilişkin alan yazında yer alan iki farklı görüşe yer verilmelidir. Olumsuz görüşe göre, bürokrasinin okullarda tatminsizliğe, yabancılaşmaya ve yaratıcılığın engellenmesine neden olabileceği ileri sürülürken; olumlu görüşe göre ise davranışların şekillenmesi için rehberlik sağlayabileceği, sorumlulukları belirlediği için stresi azaltabileceği ve öğretmenlerin daha girişimci olabileceği ifade edilmektedir (Hoy ve Sweetland, 2000; 2001).

Bu iki zıt görüşü kısmen uzlaştırmaya çalışan Adler ve Borys (1996), bürokratik yapının boyutlarından biri olan yazılı kurallar, prosedürleri ve talimatları içeren biçimlendirmeyi farklı işlevlere sahip olabilecek örgütsel bir araç olarak yorumlamışlardır. Bu doğrultuda biçimlendirmeyi engelleyici ve kolaylaştırıcı biçimlendirme olarak iki kategoride ele almışlardır. Daha sonraki çalışmalarda, Hoy (2003), karar alma mekanizmasına ilişkin ilkeleri belirleyen hiyerarşiyi (merkezileşme) de benzer şekilde örgütte kolaylık sağlayan ve zorluklar çıkaran nitelikte olmak üzere iki sınıfta ele alarak, biçimlendirme ve hiyerarşinin eğitim örgütleri olan okullarda nasıl işlediğini şöyle incelemiştir:

Biçimlendirme okullarda geçerli resmi-yazılı yasa, prosedür ve yönetmeliklerle ilişkilendirilir. Biçimlendirme okul içinde engelleyici ve kolaylaştırıcı olmak üzere iki şekilde karşımıza çıkar. Biçimlendirme, okulda sert kurallar, cezalar, şüpheli, yaratıcılığa ket vuran bir yaklaşım, tek yönlü iletişim varsa engelleyici; problemleri çözmeye teşvik edici, iş birliğini destekleyici, esnek ve ödüle dayanan bir yaklaşım, çift yönlü bir iletişim varsa kolaylaştırıcı bir etkiyle karşımıza çıkmaktadır (Hoy, 2003; Hoy ve Miskel, 2010).

Hiyerarşi (merkezileşme), okulun tüm paydaşlarının okuldaki karar sürecine katılma derecesidir (Hoy ve Sweatland, 2001). Hiyerarşi de okul örgütünde engelleyici ya da kolaylaştırıcı olarak karşımıza çıkar. Engelleyici hiyerarşide müdürler itaat ister, problem çözmeyi engeller, yetkileri tek başına elinde bulundurur, değişime kapalıdır, var olan düzenin bozulmasını istemez, kendileri kontrolçüdür ve kontrolü öğretmenlere de teşvik eder. Kolaylaştırıcı hiyerarşide tüm bunların aksine öğretmeni koruyan, problem çözümüne destekleyici, karar alma ve diğer tüm konularda işbirlikçi, yeniliği teşvik edici bir anlayış vardır (Hoy ve Sweatland, 2001; Hoy ve Miskel, 2010).

2.1.11. Güven Kavramı

Günümüz toplumunda nüfusun hızlı artışı ve teknolojinin hızlı gelişimi insanları olumlu ve olumsuz bir şekilde etkilemiştir. İyilik tabiatıyla doğan insanın güven duygusunun zedelenmesi bu olumsuzluklardan biridir. Kentleşmenin yoğun olduğu bölgelerde güvensizlik duygusu bazı sebep ve olaylardan dolayı zaman içinde zedelenmiş ve bu da insanlarda güvensizlik duygusunun artmasına neden olmuştur (Yılmaz, 2021). Bu durum toplumu etkilediği gibi örgütleri de etkilemektedir. Bu yüzden güven kavramının derinlemesine incelenmesi ve tanımlanmasında yarar vardır.

Güven kavramının birçok tanımı yapılmış ve bu kavram sosyal bilimlerin çeşitli disiplinlerinin inceleme konusu olmuştur. İnsanların neye, kime, ne zaman güvendiği, güvenin ortak bir tanımının yapılmasını zorlaştırmaktadır (Yılmaz, 2021). Her bir disiplin kendi alanıyla ilgili bir tanımlama yapmış ve kavramı bu yönde ele almıştır. Bu bağlamda güven kavramına ilişkin yapılan tanımlamalardan bazıları şunlardır: Currall (2003, s. 193-206), güveni kısaca tehlike anında bireyin bir grup, kişi ya da kuruma güvenmeye karar vermesi olarak tanımlamaktadır (aktaran Akyel, 2021, s. 83). Mayer, Davis ve Schoorman (1995), herhangi bir denetleme olmaksızın çevredeki bireylerin davranışlarının beklentilerimizi karşılayacak yönde olacağına dair beslediğimiz inanç

olarak tanımlamışlardır. Mishra (1996, s. 265) da güveni, Mayer ve arkadaşlarına (1995) benzer şekilde bireyin karşı tarafa ilişkin yeterli, ilgili ve güvenilir olduğuna dair inanca karşı savunmasız kalma isteği olarak tanımlamıştır (aktaran Özkara ve Sağlam Arı, 2019, s. 7). Zafer Güneş (2016, s. 11) ise güveni korku, şüphe gibi olumsuz duygular beslemeyen bireylerin birbirlerine karşı olumlu inançları olarak tanımlamıştır.

Güven tanımları incelendiğinde güvenin ortak bir tanımı olmadığını, yazarların ortak bir tanım etrafında buluşamadığını görmekteyiz. Fakat çeşitli yazarlar tarafından yapılan tanımların her biri yararlıdır. Çünkü diğer tanımların yapılmasına yardımcı ve yol gösterici olur (Hosmer, 1995). Bu bağlamda güven tanımlarının bazı ortak özelliklerinin olması kaçınılmazdır. Özkara ve Sağlam Arı (2019)'a göre güven tanımlamalarında risk, savunmasızlık ve belirsizlik güven kavramının olmazsa olmazlarıdır. Çünkü ilişkide bağımlılık savunmasızlığı, savunmasızlık ise riski getirecektir. Risk ise bir belirsizliğin sonucudur. Yılmaz (2021)'a göre güven tanımlarının ortak noktası güvenin karşılıklı etkileşimle oluşması ve bu etkileşimin oluşabilmesi amacıyla kurulan sorumluluk duygusudur. Bu sorumluluk içinde sevgi ve saygıyı barındırır. Çubukçu ve Tarakçıoğlu (2010)'a göre ise, güvenin temelinde insan vardır ve geleceğe yönelik olumlu bir beklentidir, birey ya da olay üzerine gelişebilir, insan davranışları ve değerleriyle ilgili olup onun önemli bir belirleyicisidir. Bu öncüller güven tanımlarının ortak öncülleridir.

2.1.12. Örgütsel Güven Kavramı

Bireyin çalıştığı kuruma ya da oradaki kişilere güven duyması kadar çalışılan kurumun da bireye güven duyması o denli önemlidir. Bir kurumda güven ortamı yoksa, o kurumun misyonuna ulaşması zor, hatta imkansızdır (Rosen, 1998). Fakat küresel ekonominin getirileri, yükselen rekabet ve örgütlerin içindeki katı bürokratik yapılar iş görenlerle yönetim arasındaki ilişkiyi zayıflatarak çalışma yaşamında güvensizlik ortamı oluşturmaktadır (Celep ve Yılmaztürk, 2012). Bu güvensizlik ortamı örgütün verimini düşürebileceğinden ve mutsuz, başarısız çalışanlar ortaya çıkarabileceğinden örgütsel güvenin önemi ortaya çıkmaktadır Asunakutlu (2002).

Örgüt için önemi bu denli çok olan örgütsel güven kavramı; tehlikeli durumlarda bile örgüte duyulan karşılıksız güven olarak tanımlanabilir (Lewicki ve diğerleri, s. 438-458, aktaran Akyel, 2021, s. 83). Tıpkı güven kavramı gibi örgütsel güven kavramı da çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlamalardan birkaçı

şunlardır: Arslan (2009, s. 276)'a göre örgütsel güven “belirli amaçlar doğrultusunda bir araya gelen bireylerin motivasyon, iş birliği, ortak bir vizyon etrafında kuvvetli birliktelik, etkili iletişim gibi önemli değişkenler bağlamında düşünülen sosyal bir ihtiyacı temsil etmektedir” şeklinde tanımlamıştır. Saraç (2019, s. 24)'a göre örgütsel güven çalışanın yönetime ve örgütün diğer öğelerine inancını, örgütüne olan destek ve bağlılığını içeren bir kavramdır. Yılmaz (2021, s. 370) örgütsel güveni kısaca “örgütlerin çevre ve çalışanlarına güven vermesi, çevrenin ve çalışanlarının da örgüte güven duyması” şeklinde tanımlamıştır.

Günümüz örgütleri geçmişte olduğu gibi basit yapıda değildir ve oldukça kompleks sistemlerdir. Bu kompleks yapıyı daha işlevli hale getirebilmek için örgütlerde güven gerektiren işbirliği ve uzmanlaşma alanları oluşturulmalıdır. Örgütlerde güven ortamının oluşturulmasının hem örgüte hem de bireye yararı büyüktür. Eğer birey örgüte güven duyarsa, örgütün gereklerini sadakatle yerine getirir. Bu yüzden birey ve örgüt arasında güven bağının oluşması çok önemlidir (Aksel, 2021).

2.1.13. Örgütsel Güvenin Boyutları

İslamoğlu ve diğerlerine (2007) göre örgütsel güvenin yöneticiye güven, çalışma arkadaşlarına güven ve kuruma güven olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Bu çalışmada farklı başlıklar altında ele alınacak olsa da güvenin bu üç boyutunun kesin sınırlarla birbirinden ayrılmadığı fakat farklı sonuçlara sebep olduğu söylenebilir (Tokgöz ve Aytemiz Seymen, 2013).

2.1.13.1. Yöneticiye Güven

Bozkurt ve Ergun (1998, s. 265) “bir kurum ya da örgütte bir birimin ya da hizmetin sorumlusu konumunda görev yapan ve bu göreviyle ilgili olarak günlük, tekrar eden ve koşulları belli işlemlerin dışına taşan kararları alan, gözetim ve denetimde bulunan üstü” yönetici olarak tanımlamaktadır. Bir eylemde başrolü üstlenen yönetici örgüt üyelerinin belirli amaç çizgisinde buluşmasını sağlayıp etkin bir örgüt yaratmakla görevli kişidir (Dinç, 2007). Farklı kültürlerden, farklı görüşlerden insanları bir amaç doğrultusunda birleştirmenin yönetici açısından zor ve meşakkatli bir süreç olduğu söylenebilir.

Yöneticiler, örgütlerinin temsilcisi görevindedirler. Çalışanlar yöneticilerine güvendiklerinde bu güven ortamı tüm örgüte yansiyabilir (Tokgöz ve Aytemiz Seymen,

2013). Topaloğlu (2010)'a göre yöneticilere güven düzeyi arttıkça birey kendini örgüte ait hisseder, görüşlerini açıkça ifade edebilir, kararları çekinmeden kabullenir, iş doyumunu ve verimi artar; bunun yanı sıra yönetici veya diğer çalışanlarla sürtüşmeler ve işi bırakma eğilimleri azalmaktadır. İslamoğlu ve diğerleri (2007)'e göre yöneticiye güvenin az olduğu kurumlarda işin maliyeti artıp, kurumdaki kişi ve grupların sağlığı bozulmaktadır. Bu kurumlarda çalışma ortamında istenmeyecek birtakım hisler ve olaylar ortaya çıkmaktadır. Altuntaş ve Baykal (2010)'a göre de bir örgütte yöneticiye güvenilirse, çalışanlar yeniliklere hızlı bir şekilde adapte olabilmektedir. Yenilik ve değişimlere hızlı adapte olan çalışanların verimi de aynı şekilde artmaktadır. Bu çerçevede örgütteki güvenin tesis edilmesindeki ilk aşama olan yöneticiye duyulan güveni açıklamak önemli bir hal almaktadır.

Mayer ve diğerleri (1995), yöneticiye güveni “Karşısındaki kişiyi kontrol etme veya yönetme kabiliyetini göz ardı ederek karşısındakinin kendisi için çok önemli olan bir şey yapacağı beklentisi ile güvenen kişinin karşısından gelecek her türlü tehlikeye karşı maruz kalma isteği” şeklinde açıklamışlardır (aktaran İslamoğlu ve diğerleri, 2007, s. 30-31).

Yöneticiye güven duyulmasının öncülleri ise “dürüstlük”, “yetkinlik”, “açıklık”, “yardımseverlik” ve “tutarlılık” olarak sıralanabilir. Dürüstlük, yöneticinin ahlaki hiçbir kuşkuya mahal vermeden uygun kararlar vermesidir (Erdem, 2003, s. 153-182, aktaran Aksel, 2021). Yetkinlik, yönetenlerin yapılan işi bilip, görev ve sorumluluklarını ehil bir biçimde kullanmalarındır (Özkara ve Sağlam Arı, 2019). Açıklık karşı tarafın ne düşüneceğini düşünmeden fikirleri söyleyebilmektir (İslamoğlu ve diğerleri, 2007). Yardımseverlik, yöneticinin altındaki personele karşı ilgili ve onların tüm durumlarına yardımcı olmasıyla ilişkilendirilir (Erdem, 2003, s. 153-182, aktaran Aksel, 2021). Son öncül olan tutarlılık ise geçmişteki davranışların gelecekteki davranışlara kılavuzluk etmesi yani yapılacak şeylerin tahmin edilebilir olması anlamını taşımaktadır (Tokgöz ve Aytemiz Seymen, 2013).

Bir kurumu başarıya ulaştıracaklar yöneticiler ve çalışanlardır. Kurumda, yöneticilerle çalışanların ihtiyaçları karşılıklı olarak karşılanırsa ancak o zaman birbirlerine güven duyabilirler. Yöneticisine güven duyan çalışanın o örgüte de bağlılığı paralel olarak artacaktır (Aksel, 2021). Bu bağlamda bu konuda yöneticilere büyük bir sorumluluk yüklenmektedir, örgütsel güven ortamı oluşturmaya çalışan bir yönetici en

başta çalışanlarının güvenini kazanmaya çalışmalıdır. Yöneticilerle çalışanlar arasında güven ilişkisini geliştiren birtakım uygulamalar vardır. Bu uygulamalardan ilki, kontrolün sadece yöneticinin işi olmaktan çıkarılıp karar alma sürecine çalışanların dahil edilmesidir. Yönetici etkin bir iletişim dili kullanarak çalışanlarını sürece dahil etmelidir (Aksel, 2021). Ayrıca yöneticiler esnek bir yönetim tarzı benimsemeli, çalışanların yapacakları yenilikleri desteklemeli ve ast personeli önemseyerek onları örgüt için kazanım olarak görmelidir (Mishra ve Morrisey, 1990, aktaran Gürbüz, 2012).

2.1.13.2. Çalışma Arkadaşlarına Güven

Örgütü oluşturan unsurlardan biri olan çalışanlar birbirinden çok farklı bilgi, kültür, deneyim, tutum, değer gibi niteliklere sahiptir ve bu farklı nitelikteki çalışanlar örgütte bir araya gelerek ortak ekip çalışmalarını organize ederler (Dinç, 2007). Oluşan bu ekip üyelerinin birbirine güven duyması örgüt açısından önemli bir faktördür. Böylelikle çalışanlar birbirinden şüphe duymayacak, yapılan işler daha az maliyet ve zamanla sürdürebilecektir. Çalışanlar uzun bir zaman diliminde beraber olduğu göz önüne alındığında birbirlerine güvenin olmadığı bir ortamda çalışmak onları zihinsel ve bedensel olarak daha çok yoracaktır. Bu yüzden çalışma arkadaşlarına güveni açıklamak ve anlamak önemlidir.

Polat (2009, s. 13) çalışma arkadaşlarına güveni, iş görenlerin yardımlaşıp, birbirlerine karşı davranımlarında ahlaklı ve yansız olacağına ilişkin iyimser bir beklenti olarak tanımlamaktadır. Ferres, Connell ve Travaglione (2004) ise çalışma arkadaşlarına güveni, iş görenlerin söz ve eylemlerinde birbirlerine karşı sahip oldukları inanç olarak tanımlamaktadırlar. Böyle bir ortamda çalışanlar fırsatçı davranmaz ve her konuda birbirini desteklerler (aktaran Özkara ve Sağlam Arı, 2019, s. 39). Çalışanların arkadaşlarına güven duyabilmesi birbirlerine itimat edebilmeye, karşılıklı dürüstlüğe ve birbirlerini yetkin olarak algılamalarına bağlıdır (Akt. İslamoğlu ve diğerleri, 2007). Bu bağlamda çalışma arkadaşlarına güven duymanın öncülleriyle yöneticiye güven duymanın öncülleri arasında paralellik olduğu söylenebilir.

2.1.13.3. Kuruma Güven

Kuruma güven, kurumla kurulan bağ sonucunda zaman içinde gelişen ve karşılıksız destek olunacağına ve verilen sözlerin tutulacağına ilişkin inanç olarak

tanımlanabilir (Akt. İslamoğlu ve diğerleri, 2007, s. 25). Çalışanlar etkileşim ve iletişim halinde oldukları kişileri gözlemleyip, onların rol ve davranışlarına göre kuruma karşı duyacakları güven durumuna karar verirler. Çalışanların kurum ortamını değerlendirmesinde örgütsel adalet önemli bir öncüdür (İslamoğlu ve diğerleri, 2007). Örgütsel adalet hususunda yöneticilerin dağıtım, prosedür ve etkileşim açısından adil davranışları astlar için çok önemlidir (Aksel, 2021; Öykü İyigün, 2012).

Dağıtım adaleti, çalışanların dağıtılan kaynak ve elde edinilen kazanımların adil olmasını beklemesidir (Aksel, 2021, s. 111). Prosedür (işlem) adaleti “bireylerin kazanımlarının dağıtımına yönelik kararların planlanmasında ve uygulanmasında kullanılan süreçlerin adil olup olmadığına yönelik algılamalardır” (Özkara ve Sağlam Arı, 2019, s. 17). Etkileşime dayalı adalet ise “prosedürler uygulanırken çalışanların maruz kaldığı tutum ve davranışların niteliğine yönelik adalet algısı olarak tanımlanmaktadır” (Akt. Öykü İyigün, 2012, s. 59).

Örgütsel destek, kurum ortamını değerlendirip, karar verme sürecinde önemli olan bir diğer öncüdür. Örgütsel destek, kurumun, çalışanlarının her türlü ihtiyacına karşı hazır olma süreciyle ilişkilendirilir (Orpen, 1994, s. 407). Çalışanın, kurumuna güven duyma sürecindeki son öncül olan yetkinlik, kurumun her ne olursa olsun yıkılmaması, farklı kurumlarla güçlü ve etkin rekabetidir. Böyle bir kurum çalışana güç vererek, kuruma güven duymasına yol açar (Mishra, 1996, aktaran Özkara ve Sağlam Arı, 2019, s. 37).

Kuruma güvenin sağlanmasında bu öncüllerin dışında kurumsal bazı etmenler de vardır. Marshall (2000, s. 6)’a göre bu etmenler: Vizyon-hedefleri açıkça belirlemek, örgütün bir hafızası olması dolayısıyla hataları elimine edip “temiz bir sayfa açmak”, bireylerin beklentilerini açıkça ifade edebileceği bir ortamın olması, çalışma ortamını tüm çalışanların fikrini alarak düzenlemek ve kurumda iletişimi iyileştirip bilgi akışını hızlandırmak olarak sıralanabilir (aktaran Yılmaz, 2006).

Tan ve Tan (2000), kuruma güvenin çalışanların kendilerini kurumun içinde değerli hissetmeleri ve bunun sonucunda da örgütsel destek ve eşitlik hissini güçlendirmesi açısından önemini savunmaktadırlar. Birçok araştırmacı da kuruma güven arttıkça kurumsal etkililiğin arttığını bulmuşlardır (Deutsch, 1949; Kramer, Brewer ve Hanna, 1996, aktaran İslamoğlu ve diğerleri, 2007). Tüm bu çalışmalar kuruma güvenin ne denli önemli bir kavram olduğunu tekrar gözler önüne sermektedir.

2.1.14. Öğretmen Müdür İlişkilerinde Güven

Sosyal örgütler hizmet amacıyla kurulan ve insanların ihtiyaçlarını karşılamak için varlığını sürdüren örgütlerdir. Bu yönüyle okulun; eğitim faaliyetleriyle toplumun eğitim ihtiyaçlarını gideren sosyal bir örgüt olduğu söylenebilir (Baloğlu, 2021). Girdisi-çıktısı insan olan okullar, yapısı bakımıyla birçok örgütsel değişkenden etkilenmektedir (Yıldız, 2013). Bu değişkenler arasında güven, insan ilişkilerindeki etkisi bakımından, diğer örgütlerde olduğu gibi okul örgütünde de hayati bir konumdadır (Saraç, 2019). Okullarda öğretmen, yönetici, öğrenci, veli vb. arasında kurulan insani ilişkilerde iş birliği ve uyum sağlanması açısından güvene dayalı bir atmosfer oluşturulmalıdır. Bu atmosfer oluşturulmadan okul örgütü hedeflerine ulaşamaz ve öğrenciler başarısız olabilir (Özer ve Atik, 2014). Dahası güven okullarda iş birliğini kolaylaştırmada (Tschannen Moran ve Hoy, 2001), “grup bağlılığını teşvik etmede, okul liderliğinde ve okul kalitesini arttırmada” (Hoy ve Tschannen Moran, 1999) oldukça önemlidir. Erden ve Erden (2009) değişimlerin hızlı olması sebebiyle okullar için güvenin çok önemli bir konu olduğunu fakat günden güne bu güvenin kazanılmasının zorlaştığını ifade etmektedir.

Güvenin eğitim örgütlerinde oluşmasını sağlamanın kısa ve uzun dönemli katkıları olacaktır. Güven kısa dönemde okuldaki insani ilişkileri, örgütsel işleyiş ve eğitim öğretim hizmetini; uzun dönemde ise girdisi ve çıktısı insan olduğu için, toplumsal hayatı olumlu yönde etkileyecek gelişmelere sebep olabilir (Artuksu, 2009). Bu katkıların kısa ve uzun dönemde ne yönde olacağı okul içindeki ilişkilerin niteliğiyle ilgilidir. Bu ilişkilerin niteliğinin en büyük göstergelerinden biri okul içinde var olan güven veya güvensizliktir (Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006). Okulda güven ortamı sağlanmadan okulun iç ve dış paydaşları arasında iş birliği ve etkileşimi sağlamak zorlaşır. Böyle bir okulda çalışan öğretmenler, tüm enerjisini zarar görmemek için kendini korumak için harcayacaktır (Töremen, 2002). Bu koruma çabasının da eğitim çalışanlarının başka yollara yönelmesine sebep olacağı, eğitimde başarı ve kalitenin düşmesine yol açacağı söylenebilir.

Okulda güveni oluşturmak için bazı şartlar vardır. Bu şartlar şunlardır: Okullar kurulurken bürokrasinin egemen olduğu dikey yapıları yerine daha küçük yatay yapıları örgütlenmeler tercih edilmesi, okul yöneticilerinin okulun tüm unsurlarıyla güvene dayalı bir ilişki kurması (Polat, 2009), saygıya dayalı bir okul ortamının oluşturulması, güvene ilişkin olumlu kişisel düşünceler oluşturulması (Bryk ve

Schnelder, 2003), olumlu bir etkileşim-düşük riskli bir ortamın oluşturulması (Yılmaz, 2006), velilerin öğretmenlere öğretmenlerin de velilere güvenmesi, sınıf mevcudunun az olduğu küçük sınıflar oluşturulması, okul yöneticisi ve okulun diğer unsurları arasındaki uyum ve ortak amaç (Polat, 2009), kadro ve öğrenci seçiminin yapılabildiği okullar oluşturulması (Bryk ve Schnelder, 2003) ve okullarda çatışmalardan ziyade işbirliğinin özendirilmesidir (Polat, 2009).

Gareis ve Tschannen Moran (2005)'e göre okulda yukarıda şartları sayılan güven atmosferinin oluşturulmasında ve devam ettirilmesinde okulun tüm paydaşlarına önemli sorumluluk-görevler düşerken; okul müdürleri bilgi, beceri ve deneyimleriyle okulun misyon ve vizyonunu belirlemede, okul çalışanlarını yönlendirmede önemli bir rol üstlenmektedir (aktaran Özer ve Atik, 2014). Bu çerçevede Bryk ve Schneider (2003) okullarda güveni tesis etmede en önemli mesuliyetin o okulun müdüründe olduğunu belirtmiştir. Morris ve Chamberlain (1998) de, okul müdürlerinin asıl ve en önemli sorumluluğunun okulu oluşturan temel grupları bir arada tutmak ve okulun etkililiği için güven ortamı oluşturup ve bu güveni kurum içinde yaygınlaştırmak (aktaran Erden ve Erden, 2009) olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer birçok araştırmacı, okullardaki örgütsel güvenin varlığından ve bu güvenin düzeyinden bahsederken okul müdürüne duyulan güvenin etkisine vurgu yapmıştır (Hodson ve Roscigno, 2004; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000; Zaheer, McEvily ve Perrone, 1998). Bu bağlamda okul müdürlerinin okullarda güvenin oluşumu ve sürdürülebilmesi için kritik bir rol üstlendiği ve önemli sorumlulukları olduğu söylenebilir. Erdem (2003)'e göre yöneticiler güven konusunda çalışanlarına model olmalı ve davranışlarıyla bunu desteklemelidir. Okullarda da müdürler öncelikli olarak kendi güvenilir bir model olmalı ve etkili bir iletişimle okulda güvene dayalı bir ortam kurmalıdır (Akt. Özer ve Atik, 2014).

Brewster ve Railsback (2003, s. 12-14)'a göre okul ortamında müdürler ve paydaşlar arasındaki güven, okulun yapısal özelliklerine, okulun misyonuna ulaşma derecesine, müdürün özelliklerine ve örgütsel nedenlere bağlıdır. Okullarda müdürlerin güvenilir olabilmesi ve öğretmen-müdür arasındaki güveni arttırmaya yönelik bazı öneriler şunlardır:

- Kişisel dürüstlüğü göstermek: Müdürler okulun en üst noktasında bulunan kişilerdir. Bu yüzden okulun iç ve dış paydaşlarına dürüst olmalı ve davranışlarıyla bu dürüstlüğü göstermelidir.
- Önemsendiğini göstermek: Güvenilir ve saygı duyulan müdürler öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer okul personelinin iyiliğiyle, durumlarıyla kişisel olarak ilgilenirler (Sebring ve Bryk, 2000). Böyle bir okulda öğretmenlerin önemsendiğini hissederek müdürlerine olan güveninin artacağı söylenebilir.
- Erişilebilir olmak: Müdürler açık iletişimi teşvik ederek, aktif olarak öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanları kendine ulaşılabilir, erişilebilir kılarak okuldaki tüm paydaşların güvenini kazanırlar.
- Etkili iletişimi kolaylaştırmak ve model olmak: Bireylerin yeteneksizliğini veya diğerlerinin söylediklerini dinlemedeki isteksizliği içeren etkisiz iletişim problem çözmeyi zorlaştırır, güveni azaltır. Bu yüzden okul müdürleri güveni arttırmak için etkin bir dinleme yapıp, iletişime açık bir tavır sergilemeli ve bu konuda okulun diğer paydaşlarına cesaret vermelidir. Blase ve Blase (2000) de öğretim liderliği konusunda model olan müdürlerin öğretmenler üzerinde olumlu bir etkiye sebep olduğu ve onların motivasyonunu arttırdığını ifade etmişlerdir.
- Karar sürecine çalışanları katma: Müdürlerin aldığı kararlar okulda öğretmenler olmak üzere tüm paydaşları etkiler. Müdürler karar alma sürecinde başta işinde uzman olan öğretmenlerin fikrini alıp, onlardan faydalanırsa öğretmenler kendini değerli hissedecek ve okul müdürüne güveni artacaktır.
- Denemeyi kutlamak ve riski desteklemek: Öğretmenlere yeni şeyler denemeleri için alan verilmelidir. Öğretmenler ve kararlarına güvenilecek uzmanlar için destekleyici yenilik ve risk almaya teşvik onlara olan saygıyı göstermektedir.
- Aykırı görüşlerin değerini ifade etmek: Misilleme korkusu olmadan, düşünceleri ve endişeleri ifade edebilmek güvene dayalı ilişkiler kurmak

için çok önemlidir. Öğretmenler müdürlerine karşı görüşlerini rahatça ifade edebildikleri okullarda müdüre olan güvenin artacağı söylenebilir.

- Öğretmenlerin eleştirilerine izin vermek: Müdürler okulda görev yapan öğretmenlerinin iyi niyetli yapıldığını bilmeli ve onların olumlu-olumsuz eleştirilerine izin vermelidir. Böyle bir ortamda öğretmen-müdür iletişimi güçlenecek, öğretmen kendini değerli hissedecektir.
- Öğretmenlerin temel kaynaklara sahip olduğundan emin olmak: Öğretmenler kitap gibi temel malzemelerin müdür tarafından temin edileceğini bildiğinde öğretmenlerin müdüre olan güvenleri artacaktır
- Etkisiz öğretmenleri değiştirmeye hazır olmak: Bu son öneri, son çare olarak teklif edilmiş olup güçlü bir tedbiri gerektirmektedir. Bir öğretmenin işine son vermek hakkaniyetli ve profesyonel bir şekilde yapılmazsa, müdürlerin diğer öğretmenlerle ilişkisinde ciddi bir zarara yol açıp, okuldaki güveni düşürür. Fakat bazen etkisiz bir öğretmeni, okul misyonunu destekleyecek olan güçlü olanlarla değiştirmek gerekebilir. Bir müdürün genel olarak yeteneksiz olarak görülen bir öğretmenin okuldaki işine son verememesi ya da gönülsüz davranması da müdürlerin diğer öğretmen ve paydaşlarla olan ilişkilerinde istenmeyen ve agresif durumlara sebep olur. Türkiye’de devlet okullarında müdürlerin öğretmenin görevine son verme hakkı olmamasına rağmen özel okullarda müdürler öğretmenlerinin görevine son verebilir. Devlet okullarındaki müdürler öğretmeni işten çıkaramadığı için onu etkin kullanabileceği yollar aramalıdır.

Öğretmenlerin müdürlerine güven duymasının önemi ve müdürlerin öğretmen güvenini kazanma önerileri göz önünde bulundurulduğunda aslında insani ilişkilerin doğasına uygun davranışlar, basit uygulamalarla müdürler öğretmenlerin ve diğer okul unsurlarının güvenini kazanabilir. Öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin, destek personeli ve diğer okul unsurlarının güvenini kazanan okul müdürü, kendisi de okuluna güvenebilecek bu durumun da okulun misyon ve vizyonuna ulaşmasına katkı sağlayabileceği söylenebilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde okulların bürokratik yapısı ve okul müdürüne güven ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Bürokratik Yapı Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde bürokratik yapı ile ilgili yapılan çalışmalar, okulların bürokratik yapı özelliklerinin ortaya konulmasına ve bürokratik yapı özellikleri ile örgütsel faktörler arasındaki ilişkilerini incelemesine yöneliktir.

Çokyiğit (2020), araştırmasını oranlı örnekleme yöntemiyle ulaşılan 692 öğretmenle yürütmüştür. Araştırmanın verileri “Okul Bürokratik Yapısının Etkililiği Ölçeği”, “Örgütsel Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Destek Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okulun bürokratik yapısı, okuldaki örgütsel güven ve destek düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Fidan ve Beyhan (2020), okulların bürokratik yapısının öğretmen profesyonelliğine etkisini araştırdığı çalışmasına Ankara’daki 341 öğretmen dahil etmişlerdir. Öğretmenlere “Okulların Bürokratik Yapısı Ölçeği” ile “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği” uygulanmıştır. Yapılan analiz ve değerlendirmeler sonucunda öğretmenlerin okuldaki bürokratik yapıyı genel olarak kolaylaştırıcı algıladıkları ve kolaylaştırıcı bürokrasinin öğretmen profesyonelliğinin tüm alt boyutlarını olumlu bir şekilde etkilediğine ulaşılmıştır.

Alanoğlu ve Demirtaş (2019), tarafından yapılan çalışma Mersin’de ortaöğretim kademesindeki 286 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmada “Okul Yapısının Etkililiği” ve “Algılanan-Müdür Yönetim Tarzı” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okulların bürokratik yapıları “bazen engelleyici”, “çoğu zaman ise kolaylaştırıcı” bulunmuştur. Kolaylaştırıcı bürokratik yapı ile iş birlikli yönetim tarzı arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Çakan (2019), Arnavutköy (İstanbul) ilçesinde, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yaptığı çalışmasını 474 kadrolu ve sözleşmeli öğretmenle yürütmüştür. Araştırmanın verileri “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ve “Okulların Bürokratik Özellikleri Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okulların bürokratik yapısına ilişkin katılımcı algıları arasında cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca okulların

bürokratik yapısının niteliği ile sergilenen öğretmen liderliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Karaoğlan (2019), alışmasını Denizli'deki 386 öğretmene uyguladığı “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği”, “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ve “Örgütsel Sinizm Ölçeği” ile yürütmüştür. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin bürokratik yapıya ilişkin algıları cinsiyete, medeni duruma ve yaşa göre farklılaşmamaktadır. Ayrıca okullarda bürokratik yapı, örgütsel sessizliğin negatif boyutlarıyla birleşip örgütsel sinizmi arttırmaktadır.

Öngel (2019)'in, kolaylaştırıcı okul bürokrasisi kurma ve sürdürülebilirliğini araştırdığı çalışmasında nicel ve nitel desen beraber kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmının bulgularına göre örgütsel güvenin alt boyutları olan meslektaşlara ve müdüre güvenin arttığı okullarda bürokrasi kolaylaştırıcı olarak işlemektedir. Bürokrasinin kolaylaştırıcı olarak işlediği okulların daha küçük okullar olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel kısmında ise öğretmenlerin, okul yöneticisinin davranışlarına bağlı okulların bürokratik yapılarının kolaylaştırıcı nitelik kazandığı bulgusuna erişilmiştir.

Yılmaz (2018) alışmasında okullardaki bürokratik yapı ile öğretmenlerdeki liderlik arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma desendir. Araştırmanın nicel kısmı Bolu'da tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 340 öğretmene uygulanan “Kolaylaştırıcı Okul Yapısı Ölçeği” ve “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ile yürütülmüştür. Araştırmanın nitel kısmına ise 26 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okulun bürokratik yapısı ile öğretmen liderliği arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bulunan bu sonuç araştırmanın nitel verileriyle paralellik göstermektedir.

Yılmaz ve Beycioğlu (2017) tarafından, okullardaki bürokratik yapıya ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan nitel çalışmalarına Bolu'daki 26 öğretmen dahil edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre bürokratik yapının okullarda hem pozitif hem negatif etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Demirtaş ve diğerleri (2016), tarafından yapılan çalışmasını 370 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri “okul yapısının etkililiği”, “örgütsel sessizlik” ve “örgütsel sinizm” ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bürokratik yapıyı orta düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmada

ayrıca bürokratik yapı ile araştırma değişkenleri arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Kalkan (2015), çalışmasını 805 öğretmene “Mesleki Öğrenme Topluluğu Ölçeği”, “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” uygulayarak yürütmüştür. Araştırma sonucunda bürokratik yapı ile mesleki öğrenme topluluğu arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Cerit (2012), ilköğretim okullarında çalışan 260 sınıf öğretmeniyle yaptığı çalışmasının verilerini “Etkili Okul Yapısı Ölçeği” ve “Öğretmen Profesyonellik Ölçeği” ile elde etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin genelde okul yapısını engelleyici olarak algıladığı verisine ulaşılmıştır.

Erdoğan (2012), çalışmasını resmi ilköğretim okullarında görev yapan 398 öğretmenin örneklemini oluşturduğu nicel bir araştırma olarak yürütmüştür. Araştırmanın veri toplama araçları, “Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği” ve “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği”dir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin bürokratik yapıya ilişkin algılarının, araştırılan değişkenlere göre, kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda “kıdem değişkeni” haricinde benzer olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca okullarda kolaylaştırıcı bürokrasi arttıkça örgütsel sosyalleşmenin de arttığı; engelleyici bürokrasi arttığında ise örgütsel sosyalleşmenin azaldığı bulunmuştur.

Özer (2010), araştırmasını kota örnekleme yöntemiyle seçilen Malatya’daki 1018 öğretmene uygulanan “Okullar İçin Örgütsel Diriklik Ölçeği”, “Örgüt Normları Ölçeği” ve “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” ile yürütmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısına ilişkin algıları farklılaşmamaktayken, sosyo ekonomik durum ve okul türü değişkenleri bakımından öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısına ilişkin algıları belirli bir farklılık göstermiştir. Ayrıca kolaylaştırıcı bürokrasi ve engelleyici bürokrasinin örgütsel dirikliğin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buluç (2009), Ankara’da amaçlı örnekleme ile seçilmiş 250 öğretmenle yürüttüğü çalışmasının verilerini “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” ve “Çok Faktörlü Liderlik Anketi” ile toplamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürleri “çoğunlukla dönüşümcü liderlik” göstermekte ve okuldaki bürokratik yapının düzgün bir şekilde işlediği okullarla dönüşümcü liderlik arasında anlamlı bir bağ bulunmaktadır.

Çiftçi (2009), ilköğretim okullarında çalışan 467 öğretmen ve 367 öğrenciyle bir çalışma yürütmüştür. “İlköğretim Okulları Bürokratikleşme Düzeyi Ölçeği” ve “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” kullanılan araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çalıştıkları okulların bürokratik yapısına ilişkin algılarının cinsiyet ve kıdeme göre farklılık göstermediği ve bu algıların “orta üstü” düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Karaman ve diğerleri (2008), çalışmalarını Uşaktaki 538 öğretmenle yürütmüşlerdir. Araştırmada bürokrasinin, örgütsel vatandaşlık davranışının tüm alt boyutlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

2.2.2. Bürokratik Yapı Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında bürokratik yapı ile ilgili yapılan çalışmalar, okulların bürokratik yapı özelliklerinin ortaya konulmasına ve bürokratik yapı özellikleri ile örgütsel faktörler arasındaki ilişkilerini incelemesine yöneliktir.

Watts (2009), araştırmasında kolaylaştırıcı okul bürokrasisi, örgütsel duyarlılık ve öğretmen güçlendirmesi arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla 1100 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, kolaylaştırıcı okul yapısı arttıkça örgütsel duyarlılık da artmaktadır. Ayrıca, kolaylaştırıcı okul bürokrasisi ile öğretmenlerin güçlendirilmesi arasında anlamlı bir bağ olmadığı belirlenmiştir.

Jacob (2003), resmi ilköğretim okullarının kolaylaştırıcı bürokratik yapıları ve okul iklimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul ikliminin alt boyutları kendi içinde anlamlıdır, fakat kolaylaştırıcı bürokrasiyle okul iklimi arasında anlamlı bir bağ olmadığına ulaşılmıştır.

Sinden (2002) tarafından yapılan çalışma kolaylaştırıcı bürokratik davranışları ve okuldaki yapıyı ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel bir araştırmadır. Araştırma bulguları incelendiğinde okul müdürlerinin bilgili ve güçlü bir figür olması fakat bu gücünü iletişimi arttırmada ve öğretmenleri cesaretlendirmede kullanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bohte (2001), devlet okullarında işleyen bürokratik yapının öğrenci başarısını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlayan araştırmasını 2097 öğrenciyle yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri yaptıklarıyla okuldaki bürokratik ortamı arttırmakta ve bu durum da öğrenci başarısını azaltmaktadır.

Anderson (1970), okulun bürokratik yapısı ve öğrencilerin okuldan yabancılaşması arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasına 860 öğretmen ve 3790 öğrenciyi dahil etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin öğretmenlere kıyasla okulu daha bürokratik algıladıklarına ulaşılmıştır.

Alan yazında bürokratik yapı konusunda yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmaların incelenmesinden bürokratik yapının farklı değişkenlerle birlikte ele alındığı, betimsel istatistik yöntemleri ile değişkenler arasında korelasyon, regresyon ve son yıllarda da yapısal eşitlik modeli analizleri yapıldığı görülmektedir. Araştırmanın deseni olarak nitel, nicel ya da karma desenin kullanıldığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarında bürokratik yapının kolaylaştırıcılık özelliği arttığında, çalışanların meslektaşlarına ve yöneticilerine yönelik güvenlerinin arttığı; okul bürokratik yapısı ile akademik iyimserlik, öğretmenlerin profesyonel davranış sergilemeleri, örgütsel vatandaşlık, okul iklimi, mesleki doyum, akademik iyimserlik, öğretmen tutumları, mesleğe devam ve öğrenci başarısı arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.3. Müdüre Güven Konusunda Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Doğan (2019), okul yöneticilerinin konumundan dolayı sahip olduğu roller ile öğretmenlerin okul yöneticisine güveni arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlayan araştırmasını Denizli’de 515 öğretmene uygulanan “Okul Yönetici Roller Ölçeği”, “Etkileme Taktikleri Ölçeği” ve “Yöneticiye Güven Ölçeği” ile yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin sergiledikleri rollerin direkt ya da dolaylı bir şekilde okul müdürüne güveni etkilediği bulunmuştur.

Negiş Işık ve Paşa (2017), çalışmalarını Konya’da görev yapan 380 öğretmene uyguladıkları “Çalışan Sessizliği Ölçeği”, “Çok Amaçlı T Ölçeği” ve “Etik Liderlik Ölçeği” ile yürütmüşlerdir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin müdürüne güveni arttıkça, örgütsel sessizlik davranışı azalmaktadır.

Turhan ve Erol (2017), liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki bağı araştırmak amacıyla 411 öğretmene “Maslach Tükenmişlik Envanteri” ve “Çok Amaçlı T Ölçeği” uygulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre lisede çalışan öğretmenler müdürlerine ve meslektaşlarına genel olarak güvenmektedirler. Ayrıca Öğretmenler müdürlerine, öğretmen arkadaşlarından daha çok güvenmektedir.

Özer ve Çağlayan (2016), çalışmalarını 255 öğretmene uygulanan “Çok Amaçlı T Ölçeği” ve “Algılanan Örgütsel Kronizm Ölçeği” ile yürütülmüştür. Araştırmanın veri analizleri sonucunda müdürlerin kayırmacı davranışlarının, müdürle kurulan ilişkileri etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gökalp, Kaya, Angay ve Akgün (2015), tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretmenlerin müdürlerine güveninin, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkisi olup olmadığını bulmaktır. Mersin’de çalışan 291 lise öğretmenine “Yöneticiye Güven Ölçeği”, “Minnesota Tatmin Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Lider-Üye Etkileşimi 12 Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin müdürlerine olan güveni öğretmenlerin iş doyumununun anlamlı bir yordayıcısıdır.

Özer ve Atik (2014), ortaokul ve lisede öğrenim gören öğrencilerin, okul müdürlerine güven düzeylerini inceledikleri araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyeti, okul türü ve öğrenim gördükleri sınıf değişkenlerine göre okul müdürlerine olan güvenleri farklılaşmaktadır.

Gökdoğan (2012), araştırmasını 400 öğretmene “Çok Amaçlı Güven Ölçeği” uygulayarak yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin güven algıları yöneticiye güven boyutunda diğer boyutlara göre daha düşüktür. Ayrıca öğretmenlerin güven algıları cinsiyet ve yaşa göre farklılaşmaktayken; öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.

Özyiğit (2012), araştırmasını 150 öğretmene uygulanan “Öğretmenlerin Yöneticilerine Güven Ölçeği” ve “Çoklu Faktör-Liderlik Envanteri” ölçekleriyle yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürü tam serbest yönetim tarzını benimsedikçe, müdüre güven düşmektedir. Ayrıca müdürün karizmatik liderlik özellikleri arttıkça müdüre güven de artmaktadır.

Soycan Ertürk (2012), yaptığı araştırmanın sonucunda; öğretmen görüşlerine göre “müdüre güven” boyutunda öğretmenlerin branşı, meslekteki kıdemleri, cinsiyetleri, medeni durumları ve çalıştıkları okulda bulunma süreleri açısından anlamlı farklar elde edilmiştir.

Ercan (2006)’ın, çalışmasına 2432 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri “Okulda Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürüne duyulan güvenin, cinsiyet, mesai dışında yönetici ile sosyal etkinlik yapma

durumu ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Branş, sendikaya üye olma durumu değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sönmez (2005), ilköğretim öğretmenlerinin yöneticilerine duydukları güven ile örgütsel yurttaşlık davranışları arasındaki bağı incelemek amacıyla Beşiktaş ilçesindeki 153 öğretmene “Yöneticiye Duyulan Güven Ölçeği” ve “Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği” uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin yöneticilerine güveni cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki görev ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; branş değişkeninde “uzmanlık” alt boyutu dışında anlamlı farklılık göstermiştir.

2.2.4. Müdüre Güven Konusunda Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Tschannen Moran ve Gareis (2015) tarafından, örgüt çalışanlarının örgüt müdürüne karşı besledikleri güven ile müdürün sahip olduğu önderlik davranışları, okul içi çalışma ortamı ve bu etkenlerin öğrenci başarısı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, Amerika Birleşik Devletleri’nde, 64 farklı kademe çalışan 3215 öğretmen ile yürütülmüştür. Nicel yöntemle tasarlanmış olan araştırma sonuçlarına bakıldığında okul müdürüne duyulan güvenin okul müdürün liderlik tarzıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Devamında okul müdürü tarafından sergilenen liderlik davranışlarının öğretmenlerin algıladıkları güveni etkilediği görülmüştür. Bunun yanı sıra örgütsel güven ile meslektaş liderlik tarzı (sorumluluğu eşit oranda paylaşan) ve öğretimsel önderlik tarzı arasındaki bağı yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Cranston (2011), profesyonel bir öğrenme topluluğu olan öğretmenlerin birbiri ve okul müdürüyle olan güven ilişkisini belirlemek amacıyla 12 kişiyle nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucuna göre okul müdürlerinin ilişkisel güven kurarak, profesyonel öğrenme topluluğunun gelişiminde önemli rol oynadıklarına ulaşılmıştır.

Gray (2011), 3700 öğretmen ve 190 müdür üzerinde mesleki öğrenme toplulukları ve okulun bürokratik yapılarının güvene olanak sağlama rolünü araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Veri toplama araçları olarak “Mesleki Öğrenme Topluluğu Ölçeği-Gözden Geçirilmiş Formu”, “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” ve “Örgütsel Güven Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okulun bürokratik yapısının niteliği ile mesleki öğrenme topluluğu arasında anlamlı ilişkilerin olduğu

belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca kolaylaştırıcı bürokrasi ve meslektaşlara güven ile mesleki öğrenme topluluğu algısı arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu görülmüştür.

Sendjaya ve Pekerti (2010), hizmetkâr liderliğin yöneticiye karşı olan güven üzerinde etkisinin olup olmadığının araştırıldığı çalışması iki eğitim enstitüsünde görevli 555 çalışan ile yapılmıştır. Araştırmada iki eğitim kurumu çalışanlarından elde edilen verilerle hizmetkâr liderlik davranışları ve takipçilerinin liderlerine olan güvenleri ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; liderlerinde yüksek hizmetkâr liderlik özelliği algılayan çalışanlar, yöneticilerine daha fazla güvenirken; hizmetkâr liderlik düzeyini düşük bulan çalışanlar ise liderlerine daha az güvenmektedirler. Hizmetkâr liderlik, takipçilerin liderlerine güvenine önemli katkıda bulunan temel hizmetkâr liderlik davranışları olarak, ahlaki ilişki, sorumluluk ahlakı ve dönüştürücü etki ile güvenin önemli bir yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kim (2003) tarafından, büyük ölçekli okullarda güven ve iş birliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma 1166 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde, okul yöneticilerinin güvenleri ile veliye güven arasında anlamlı ilişki olmadığı, öğretmenlerin güven algıları ile okul müdürüne ve veliye güven arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Okul müdürüne güven konusunda yapılan çalışmaların genel bir değerlendirmesi yapıldığında, müdüre güvenin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık, iş doyumu, liderlik becerileri, örgütsel bağlılık gibi farklı değişkenlerle birlikte incelendiği, nitel ve nicel her iki yöntemin de kullanıldığı, betimsel istatistiklerle değişkenler arasında ilişki düzeyi, doğrudan ve dolaylı etki değerlerinin ölçüldüğü görülmektedir. Araştırma sonuçlarında, müdüre güvenin kişisel performans üzerinde önemli bir etkisi olduğu, öğretmen profesyonelleşmesinin açıklanmasına önemli bir katkı sağladığı; örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık, örgütsel destek, iş doyumu, liderlik becerileri, öğretmen yeterliği ve işbirliği yapma düzeyi arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bölümünde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bir çalışma için model, araştırma sorularını yanıtlayabilmek ya da araştırma için geliştirilen hipotezleri sınamak üzere araştırmacı tarafından ortaya konan bir tasarımdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Balcı (2011), araştırmanın amaçlarının niteliğinin çalışma modeli seçiminde önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bununla birlikte araştırmacının, süre, işgücü ve maddi olanaklar açısından sahip olduğu kaynaklar araştırma modeli seçiminde etkili olmaktadır. Bu bağlamda araştırmacı tarafından yürütülen araştırmanın üç temel amacı vardır. Araştırmanın ilk amacı, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duydukları güvenin düzeyini belirlemektir. Bu amaca ulaşmak üzere betimsel desen kullanılmıştır. Betimsel (tarama) desen; “evrenden ya da sıklıkla evreni temsil eden örneklemden evrenin yetenekler, görüşler, tutumlar, inançlar ve/veya bilgi vb. bazı özelliklerini belirlemek amacıyla uygun verilerin sorular ile toplandığı araştırmalarda kullanılan yöntemdir” (Sezgin Selçuk, 2019, s. 140). Pozitivist anlayışın benimsendiği bu araştırma türünde, elde edilen sonuçların evrene genellenmesine çalışılır (Tuncer, 2020).

Araştırmanın diğer amacı öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duydukları güvenin cinsiyet, branş, istihdam türü, tayin isteme durumu ve mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlemektir. Bu amaca ulaşmak üzere “nedensel karşılaştırmalı desen” kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırmalı desen “mevcut ya da gerçekleşmiş bir olay ya da duruma ilişkin toplanan verilerden elde edilen bulgulara dayalı olarak bazı sebep sonuç ilişkilerinin kurulduğu bir araştırma türüdür” (Sözbilir, 2019, s. 180). Bu desen ile aynı durumdan farklı şekilde etkilenmiş grupların bazı değişkenler açısından incelenmesi yoluyla durumu ya da olayı etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılır (Cohen ve Manion, 1998).

Araştırmada son olarak, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duydukları güven düzeyleri arasındaki bağın belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için ilişkiyel araştırma deseni kullanılmıştır. İlişkiyel araştırma deseni “iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalardır” (Tekbıyık, 2019, s. 164). İlişkiyel araştırmalarda ilişki türlerinin ne dereceye kadar var olduğu da belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk ve diğeri, 2020, s. 17). Ancak araştırmacılar değişkenleri bir deneyde olduğu gibi manipüle veya kontrol etmeye çalışmazlar. Bunun yerine korelasyon istatistiğini kullanarak her bireye ait iki veya daha fazla puanı ilişkilendirirler (Creswell, 2019, s. 430).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa merkez ilçelerinde (Eyyübiye, Haliliye, Karaköprü), resmi okul öncesi-ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgiye göre bu üç ilçede toplam 13581 öğretmen çalışmaktadır.

Bu çalışmada, evrenin bir ya da birden fazla ölçüte göre tabakalara ayrılmasını içeren ve evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilme oranlarının daha yüksek olduğu tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Balcı, 2011). Bürokrasiye ilişkin çalışmalar incelendiğinde, tüm okul düzeylerini kapsayan çalışmaların yanında ilginin daha çok ilköğretim okulları üzerinde yoğunlaştığı (Atik, 2012; Buluç, 2009; Cerit, 2012; Erdoğan, 2012; Eğri, 2015) görülmüştür. Yapılan çalışmaların öneriler kısmında ise benzer konudaki çalışmaların ortaöğretim kademesi gibi farklı eğitim kademelerinde de yapılmasını önerildiği dikkat çekmiştir. Bu nedenle mevcut araştırmada, öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliği ve müdüre güven düzeyinin, okul düzeyi bağımsız değişkeni ile bağlantılı olabileceği

Düşünüldüğü için, evren okul düzeyi bağımsız değişkeni bakımından tabakalara ayrılmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle her okul düzeyi bir tabaka olarak kabul edilmiş, örneklem belirlenirken evrendeki öğretmenlerin bu tabakalardaki oranlarının korunmasına çalışılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan evren ve örnekleme ait sayısal veriler aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 1.
Araştırmanın Evren ve Örneklemine İlişkin Sayısal Bilgiler

Okul Düzeyi	Evren		Örneklem	
	N	%	n	%
Okul Öncesi- İlkokul	4800	35,33	375	37,1
Ortaokul	5006	36,86	365	36,1
Lise	3695	27,21	271	26,8
Toplam	13581	100	1011	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırma kapsamındaki okullarda, 4800’ü (%35,33) okul öncesi-ilkokul düzeyinde, 5006’sı (%36,86) ortaokulda düzeyinde, 3695’i (%27,21) lise düzeyinde olmak üzere toplam 13581 (%100) öğretmen çalışmaktadır. Örneklemdeki öğretmenlerin ise 375’inin (%37,1) okul öncesi-ilkokulda, 365’inin (%36,1) ortaokulda ve 271’inin (%26,8) lisede çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin tabakalara göre yüzdeler dağılımları incelendiğinde, çalışılan eğitim kademesi açısından evren ve örneklemdeki öğretmen oranlarının büyük ölçüde benzer olduğu görülmektedir. Araştırmanın aynı zamanda örneklemine de oluşturan 1011 öğretmene ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2.
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	484	47.9
	Erkek	527	52.1
Branş	Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni	315	31.2
	Branş Öğretmeni	696	68.8
Mesleki Kıdem	3 Yıldan az	559	55.3
	3-7 Yıl arası	244	24.1
	7 Yıldan fazla	208	20.6
İstihdam Türü	Kadrolu Öğretmen	609	60.2
	Sözleşmeli Öğretmen	402	39.8
Tayin İsteme Durumu	Evet	571	56.5
	Hayır	440	43.5

Tablo 2 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin 484’ü (%47.9) kadın, 527’si (%52.1) ise erkektir. Katılımcıların branşlarına ilişkin dağılımları incelendiğinde ise 315’inin (%31.2) sınıf veya okul öncesi öğretmeni olarak görev yaptığı, 696’sının (%68.8) ise branş öğretmeni olarak görev yaptığı belirlenmiştir. Mesleki kıdem açısından incelendiğinde 559 öğretmenin (%55.3) 1-3 yıl, 244’ünün (%24.1) 3-7 yıl, 208’inin (%20.6) ise 7 yıl ve üzeri mesleki kıdemde oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 609’unun (%60.2) kadrolu, görev yapıyor iken 402’si (%39.8) sözleşmeli olarak görev yapmaktadır. Yine katılımcılardan 571’i (%56.5) “tayin istediğini” belirtirken, 440’ı (%43.5) “tayin istemeyi düşünmediğini” belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeylerini belirlemek amacıyla iki farklı veri toplama aracı ile katılımcılara ilişkin demografik bilgilerin yer aldığı bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde katılımcılara ilişkin bazı demografik bilgiler (cinsiyet, branş, mesleki kıdem, istihdam türü ve tayin isteme durumu) yer almıştır. Ölçme aracının ikinci bölümünde orijinal formu Hoy ve Sweetland (2000) tarafından geliştirilen, Buluç (2009) tarafından dilimize uyarlaması yapılan ve Özer ve Dönmez (2013) tarafından psikometrik özellikleri tekrar belirlenen “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği” yer almıştır. Ölçme aracının üçüncü bölümünde ise öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeylerini belirlemek amacıyla Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından geliştirilen ve Özer ve diğerleri (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çok Amaçlı T Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına ait detaylar aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği

Hoy ve Sweetland (2000)’in geliştirdiği 12 maddelik “Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği”ni (Enabling School Structure), Buluç (2009) Türkçeye uyarlayıp, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. Ölçeğin İngilizce formu altısı kolaylaştırıcı, altısı ise engelleyici olarak adlandırılan bürokratik yapıyı ölçmeye yönelik ifadeleri içermektedir. Ölçekteki ifadeler hiçbir zaman ve her zaman arasında beşli likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir.

Buluç (2009) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçek öncelikli olarak geçerlik güvenirlik çalışmaları için 130 kişiden oluşan bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Yapılan AFA (açımlayıcı faktör analizi) sonucunda, ölçeğin İngilizce formu gibi tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise “.87” olarak hesaplanmıştır (Buluç, 2009). Özer ve Dönmez (2013) ise yaptıkları çalışmada, Buluç (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Yapısının Etkililiği Ölçeği formunun faktör yapısını yeniden incelenmek üzere 1018 kişilik bir öğretmen grubuna uygulama yapmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, bürokratikliği ölçen tek faktörlü bir yapının aksine, engelleyici bürokrasi ve kolaylaştırıcı bürokrasi olmak üzere iki faktörlü bir yapı elde etmişlerdir. Özer ve Dönmez (2013) ölçeğin iç tutarlılık katsayılarını kolaylaştırıcı bürokrasi boyutu için “.806”, engelleyici bürokrasi için ise “.774” olarak hesaplamıştır. Bu araştırma sonucunda ise güvenirlik katsayıları kolaylaştırıcı bürokrasi boyutu için “.946”, engelleyici bürokrasi için ise “.928” olarak hesaplanmıştır.

Ölçekte yer alan altı madde, okulun bürokratik yapısının öğretmenler tarafından ne kadar engelleyici olarak algılandığını, diğer altı madde ise ne derece kolaylaştırıcı olarak algılandığını ölçmektedir. Engelleyici bürokrasi boyutundan alınan puanların yükselmesi, okulun bürokratik yapısının engelleyici olarak algılandığını, kolaylaştırıcı bürokrasi boyutundan alınan puanların yüksek olması ise okulun bürokratik yapısının kolaylaştırıcı olarak algılandığını göstermektedir (Özer ve Dönmez, 2013).

3.3.2. Çok Amaçlı T Ölçeği

Ölçeği Hoy ve Tschannen Moran (2003) geliştirmiştir. Ölçek öğretmenlerin meslektaşlarına, okul müdürüne ve öğrenci ve velilere ne düzeyde güvendiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda ölçek üç farklı boyuttan oluşmaktadır. Ölçek; meslektaşlara güven ve müdüre güven boyutunda 8, veli ve öğrencilere güven boyutunda 10 olmak üzere toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları “.93” ile “.98” arasında değişmektedir. Ölçeğin dilimize uyarlanması Özer ve diğerleri (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçek uyarlanırken öncelikle iki yönlü tercüme (orijinal dilden Türkçe’ ye sonra Türkçe’ den orijinal dile) yöntemi kullanılarak maddeler çevrilmiştir. Çevirisi yapılan ölçek formu Malatya’da eğitim bölgeleri farklı olan beş farklı ortaöğretim kurumunda çalışan 156 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler

üzerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi neticesinde maddelerin uyarlaması yapılan ölçekte olduğu gibi üç büyük faktör altında yüksek yük değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Ölçekte meslektaşlara güven boyutunda 7; veli ve öğrencilere güven boyutunda 8, müdüre güven boyutunda ise 5 olmak üzere toplam 20 madde yer almaktadır. Özer ve diğerleri (2006) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı meslektaşlara güven için “.82”, veli ve öğrencilere güven için “.70”, müdüre güven için “.87” ve ölçeğin geneli için “.86” olarak bulunmuştur. Bu araştırma ile okulun bürokratik yapısı ve müdüre güven kavramları arasındaki ilişkiler incelendiğinden ölçeğin sadece müdüre güven boyutunda yer alan maddeler kullanılmıştır. Bu boyutta yer alan beş madde için iç tutarlılık katsayısı “.918” olarak hesaplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri toplanmaya başlamadan önce Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü (Ek-1) ve İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulundan (Ek-2) gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasından sonra araştırma kapsamına dahil edilen okul ve öğretmenler belirlenmiştir. Dünya’da ve Türkiye’de 2019 yılında ortaya çıkan pandeminin katılımcıların yanıtlama oranlarını etkileyeceği düşünülerek, test bataryası ücretsiz online bir veri toplama platformu olan Google Forms kullanılarak öğretmenlere ulaştırılmıştır. Veriler 16 Aralık 2021-21 Ocak 2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama sürecinde okul yöneticilerine ya da okul rehber öğretmenlerine¹ araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmış ve veri toplama aracına ilişkin linki okul gruplarında paylaşmaları istenmiştir. İlk uygulamalar sonucunda bazı tabakalar için yeterli sayıya ulaşılmadığından ikinci bir uygulama ile daha fazla öğretmene ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcılardan elde edilen veriler öncelikli olarak Excel Programına oradan da SPSS 25.0 paket programına aktarılmıştır. Veri analizi öncesinde eksik ve hatalı veri olup olmadığı kontrol edilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde önemli bir diğer nokta normalliktir. İstatistiksel hesaplamalarda “evren hakkındaki varsayımların tutarlı olması için elde edilen verilerin belli bir aralıkta olması gerekmektedir

¹ Veri toplama sürecinde vermiş oldukları değerli destekleri ile çalışmanın yürütülmesi ve tamamlanmasında önemli katkıları olan okul müdürlerine ve rehber öğretmenlere teşekkür ederim.

bu aralık dışında kalan değerler evrene dair varsayımları karşılayamamaktadır. Bunun için veriler normal dağılım sağlamalıdır” (Can, 2019, s. 55). Bu araştırmada istatistiksel hesaplamalar yapılmadan önce normallik testleri yapılmış, verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra her bir alt problem için uygun istatistiksel testler kullanılmıştır.

Araştırmada öncelikli olarak öğretmenlerin okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güvenlerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek için alınan en yüksek ve en düşük puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duydukları güven düzeylerinin cinsiyet, branş, istihdam türü ve tayin isteme durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. “Bağımsız gruplar için t testi farklı gruplara ait verilerin ortalamalarını karşılaştırıp, aralarında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını test eder” (Can, 2019, s. 115). Yapılan t-testi sonucunda gruplar arası anlamlı farkın olduğu analizlerde ayrıca eta-kare (η^2) etki büyüklüğü değeri hesaplanmıştır. Eta-kare (η^2), “bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir” ve "0.00" ile "1.00" arasında değişir. “Bu değer .01 düzeyinde "küçük", .06 düzeyinde "orta" ve .14 düzeyinde bir değer ise "geniş" etki büyüklüğü olarak yorumlanır” (Büyüköztürk, 2010, s. 44).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne duydukları güven düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla da “tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA)” yapılmıştır. “Tek yönlü varyans analizi, ikiden fazla bağımsız grubun en az iki bağımlı değişkene göre karşılaştırılması ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır” (Can, 2019, s. 192). Varyans analizi sonucunun anlamlı çıkması durumunda, farkın kaynağını bulabilmek için “Scheffe Testi” uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2010). Araştırmada son olarak öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bürokratik yapısının niteliği ile ve okul müdürüne duydukları güven düzeyleri arasındaki bağı belirlemek için ise “Pearson Korelasyon analizi” kullanılmıştır. Korelasyon analizi, “iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla kullanılır” (Büyüköztürk, 2010, s. 31). Korelasyon katsayısının, “mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70- 0.30 arasında olması,

orta; 0.30 ve 0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir” (Büyükoztürk, 2010, s. 32). Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak “.05” kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında, araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar, araştırmanın alt problemlerinin yazılış sırasına göre ifade edilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni ne düzeydedir?” biçiminde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları yapıp araştırmaya katılan öğretmenlerin her bir boyuttan almış oldukları en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Bürokratik Yapısının Niteliği ile Okul Müdürüne Güven Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları (n=1011)

Ölçek/ Boyut	En		\bar{X}	Ss	Düzyey	
	Düşük	Yüksek				
Bürokratik Yapı	Engelleyici	6	30	17.45	6.44	Bazen
	Kolaylaştırıcı	6	30	16.05	6.34	Bazen
Müdürü Güven		5	25	13.94	4.99	Orta

Tablo 3’te yer alan bulgular bürokratik yapı bakımından incelendiğinde engelleyici ve kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre en düşük puanın 6, en yüksek puanın ise 30 olduğu görülmektedir. Bu ölçeğe ait puanların aritmetik ortalaması engelleyici bürokrasi boyutunda 17.45(Ss= 6.44), kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda 16.05 (Ss= 6.34) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulara göre araştırmaya dahil olan öğretmenlerin, kolaylaştırıcı ve engelleyici bürokrasi alt boyutundan almış oldukları puanların aritmetik ortalamasının “bazen” düzeyinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu düzey, araştırma kapsamında ölçek uygulanan okullarda

bürokratik yapının orta derecede işlediğini göstermektedir. Öğretmenlerin kolaylaştırıcı bürokratik yapı alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının engelleyici bürokratik yapı boyutundan daha düşük olması, okullarda engelleyici bürokrasinin daha sık kullanıldığını düşündürmektedir.

Araştırma bulguları, konu hakkında yapılan benzer çalışmalar tarafından da desteklenmektedir. Buluç (2009) tarafından yapılan araştırmada, okul bürokratik yapısının orta düzeye yakın etkili işlediği sonucuna ulaşılmıştır. Cerit'in (2012) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların bürokratik etkililik düzeyini düşük ve engelleyici bulmuştur. Özdemir ve Kılınç (2014) tarafından yapılan bir başka çalışma sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul bürokratik yapısını engelleyici bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çokyiğit (2020) tarafından yapılan araştırmada da ortaokullarda bürokratik yapının orta derecede işlediğini bulmuştur. Buna karşı, Eğri (2015), Kalkan (2015) ve Özer (2010) tarafından yapılan çalışmalarda, araştırma kapsamındaki öğretmen, yönetici ve çalışanların çoğunun görev yaptıkları eğitim bölgesinde ve okullardaki bürokratik yapıyı kolaylaştırıcı olarak algıladıkları, okullarını kolaylaştırıcı bürokratik yapıya sahip buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardaki bu farklılık, araştırmaların farklı örneklem gruplarına uygulanmış olmasıyla, okul yöneticilerinin yönetim bilgisi, yasal yetkisini kullanma biçimi, öğretmenlerin kişisel özelliklerine ve çevresel şartlar gibi unsurlardan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin müdüre güven düzeylerine ilişkin bulgular irdelendiğinde ise, araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre en düşük puanın 5, en yüksek puanın ise 25 olduğu görülmektedir. Bu boyuta ait puanların aritmetik ortalaması 13.94(Ss= 4.99) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgudan yola çıkarak araştırmaya dahil olan öğretmenlerin müdürlerine “orta” düzeyde güvendiği söylenilebilir. Literatür tarandığında öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürlerine yönelik algılarının araştırmanın bulgusuna paralel olduğu görülmektedir. Özdil (2005) ve Özer ve diğerleri (2006), yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin okul müdürlerine orta düzeyde güvendiğini bulmuştur. Özer ve Çağlayan (2016) da öğretmenlerin okul müdürleriyle ilgili güven ifadelerine “orta düzey” ile “çoğunlukla” arasında katıldıklarını saptamışlardır. Ancak Çokyiğit (2020), Saraç (2019), ve Soydaş (2021) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okul müdürüne yüksek düzeyde güvendikleri görülmüştür. Cerit (2009)'in yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin yöneticilerine daha

düşük düzeyde güvendikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğretmenlerin görev yaptıkları okulların, müdürlerinin davranım ve yönetim tarzından kaynaklandığı söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine çözüm bulmak için elde edilen veriler üzerinden “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Analiz sonuçları sırasıyla aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.
Öğretmenlerin Okulun Bürokratik Yapısının Niteliği ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi (n=1011)

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P	
Bürokratik Yapı	Engelleyici Bürokrasi	Kadın	527	17.77	6.47	1009	1.06	.92
		Erkek	484	17.73	6.52			
	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Kadın	527	15.84	16.27	1009	-.100	.28
		Erkek	484	16.27	15.84			
Müdürü Güven	Kadın	527	13.93	5.04	1009	.099	.92	
	Erkek	484	13.96	4.94				

Öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğinin cinsiyet bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yanıt bulmak amacıyla yapılan t testi sonucunda, cinsiyet bakımından öğretmenlerin algıları arasında hem engelleyici bürokrasi hem de kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı görülmemiştir ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısını benzer biçimde algıladıkları söylenebilir. Bu sonuçlara paralel bir şekilde Çiftçi (2009), Çokyigit (2020), Dönder (2006), Erdoğan (2012), Ermeç (2007), Karaoğlan (2019), Ömeroğlu (2006), Özer (2010) ve Öztürk (2001), tarafından yapılan

çalışmalarda da kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki bürokratik yapıyı benzer şekilde algıladıklarını bulmuşlardır. Bu bakımdan yapılan diğer araştırmalar bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeylerinin cinsiyet değişkeni bakımından değişip değişmediğini yanıt bulmak amacıyla yapılan t testi sonucunda, cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlerin algılarında, müdüre güven boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeyleri birbirine benzemektedir. Araştırma bulguları, konu hakkında yapılan çalışmalar tarafından da desteklenmektedir. Bu sonuçlara benzer bir şekilde Çokluk Bökeoğlu (2008), Çokyiğit (2020), Ertürk (2019), Kurşunoğlu (2009), Mutluay (2018), Özdil (2005), Paker (2009), Saraç (2019), Toplu (2010) ve Zafer Güneş (2014) çalışmalarında müdüre güvenin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur. Bazı çalışmalarda ise araştırma bulgularından farklı olarak öğretmenlerin okullarının müdürüne güven düzeyi cinsiyete göre farklılaştığı görölmektedir. Özer ve diğerleri (2006), Özer ve Çağlayan (2016) ve Yılmaz (2006) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güvenin cinsiyete göre farklılaştığını bulmuşlardır. Bu durumun yapılan çalışmalardaki cinsiyet dağılımına ve örneklemin büyüklüğünden kaynaklandığı söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine çözüm bulmak için elde edilen veriler üzerinden “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Branş Değişkenine Göre Analizi

Ölçek/Boyut	Branş	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P	
Bürokratik Yapı	Engelleyici Bürokrasi	Okul Öncesi & Sınıf Öğretmeni	315	17.88	6.51	1009	-.430	.66
		Branş Öğretmeni	696	17.69	6.29			
	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Okul Öncesi & Sınıf Öğretmeni	315	16.10	6.51	1009	-.172	.86
		Branş Öğretmeni	696	16.07	6.27			
Müdüre Güven	Okul Öncesi & Sınıf Öğretmeni	315	13.86	4.91	1009	.369	.71	
	Branş Öğretmeni	696	13.98	4.98				

Öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğinin branş değişkeni bakımından anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, branş değişkeni bakımından öğretmenlerin algılarında hem kolaylaştırıcı bürokrasi hem de engelleyici bürokrasi boyutunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle branş öğretmenleri ve okul öncesi-sınıf öğretmenleri okullarının bürokratik yapısına ilişkin benzer algılara sahiptir. Erdoğan (2012), Kalkan (2015), Karaman ve diğerleri (2008), Ömeroğlu (2006), Özer (2010), Öztürk (2001), Yılmaz (2018) ve Zeytin (2008) tarafından yapılan çalışmalarda da araştırmanın bulgusuna benzer olarak branşa göre bürokratik yapıya ilişkin algıların farklılaşmadığı bulunmuştur. Ancak Çokyigit (2020) tarafından yapılan çalışmada ölçeğin bütününde sözel alan öğretmenleri ile özel yetenek alanı öğretmenleri arasında ve kolaylaştırıcı bürokratik yapı alt boyutunda sayısal alan öğretmenleri ile özel yetenek alanı öğretmenleri arasında bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu durum branş değişkenine göre bürokratik yapıya ilişkin algıların genelde benzer olduğu literatürle de bu bulgunun desteklendiği söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeylerinin branş değişkeni bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, branş bakımından öğretmenlerin algılarında, müdüre güven boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle branşa göre,

öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeyleri birbirine benzemektedir. Araştırma bulguları, konu hakkında yapılan çalışmalar tarafından da desteklenmektedir. Çokyigit (2020), Çağlar (2011), Çokluk Bökeoglu ve Yılmaz (2008), Özer ve diğerleri (2006), Yılmaz (2009) ve Zafer Güneş (2014) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin, okullarının müdürüne güven düzeyleri ile branş değişkeni arasında anlamlı fark görülmediğini bulmuşlardır. Ancak Demirbilek (2018) ve Özer ve Çağlayan (2016) tarafından yapılan araştırmalarda ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlerden müdüre güven düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni istihdam türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine çözüm bulmak için elde edilen veriler üzerinden “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin İstihdam Türü Değişkenine Göre Analizi (n=1011)

Ölçek/Boyut	İstihdam Türü	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p	η^2	
Bürokratik Yapı	Engelleyici Bürokrasi	Kadrolu	609	16.41	6.58	1009	-.504	.61	-
		Sözleşmeli	402	15.05	6.22				
	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Kadrolu	609	17.67	6.50	1009	2.225	.02	.004
		Sözleşmeli	402	17.88	6.06				
Müdürü Güven	Kadrolu	609	14.28	5.02	1009	2.666	.008	.006	
	Sözleşmeli	402	13.43	4.84					

Öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğinin istihdam türü değişkenine göre değişip değişmediğini test etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin algılarında, engelleyici bürokrasi boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$). Buna göre kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğine ilişkin engelleyici bürokrasi boyutunda benzer algılara sahip oldukları söylenebilir. Fakat istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliği kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda yapılan t testi sonucunda anlamlı bir farklılık göstermiştir ($p<0.05$). Başka bir ifadeyle istihdam türüne göre, öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğine ilişkin algıları kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda farklılaşmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{kadrolu}}=17.67$), sözleşmeli öğretmenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{sözleşmeli}}=17.88$) olduğundan bu farklılığın sözleşmeli öğretmenler lehine olduğu söylenebilir. İstihdam türü değişkeninin kolaylaştırıcı boyut üzerindeki “etki düzeyini belirlemek amacıyla eta-kare (η^2) değeri” hesaplanmıştır. Hesaplanan eta-kare (.004) değerine göre öğretmenlerin kolaylaştırıcı bürokrasi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %04'ünün istihdam türüne bağlı olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğüne ilişkin hesaplanan bu değer istihdam türü değişkeninin kolaylaştırıcı bürokrasi boyut üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeylerinin istihdam türü bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, istihdam türü bakımından öğretmenlerin algılarında anlamlı bir farklılık vardır ($p<0.05$). Başka bir ifadeyle istihdam türüne göre, öğretmenlerin okullarının müdürüne güven düzeyleri farklılaşmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{kadrolu}}=14.28$), sözleşmeli öğretmenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{sözleşmeli}}=13.43$) olduğundan bu farklılığın kadrolu öğretmenler lehine olduğu söylenebilir. İstihdam türü değişkeninin müdüre güven boyutu üzerindeki etki düzeyini belirlemek için eta-kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan eta-kare (.006) değerine göre öğretmenlerin müdüre güven boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %06'sının istihdam türüne bağlı olduğu söylenebilir. Bu değer istihdam türü değişkeninin kolaylaştırıcı bürokrasi boyut üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, okullarda kadrolu öğretmenlerin, sözleşmeli öğretmenlere göre özlük haklarının daha geniş olması ve sözleşmeli öğretmenlerin meslek

hayatlarının başında olması sebebiyle okullarda henüz güvene dayalı ilişkiler kuramaması şeklinde yorumlanabilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni tayin isteme durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için elde edilen veriler üzerinden “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7.
Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Tayin İsteme Durumu Değişkenine Göre Analizi (n=1011)

Ölçek/Boyut	Tayin İsteme Durumu	n	\bar{X}	S	sd	t	p	η^2	
Bürokratik Yapı	Engelleyici Bürokrasi	Evet	571	22.24	4.13	100 9	41.58	.00	.63
		Hayır	440	11.92	3.61				
	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Evet	571	11.73	4.11	100 9	-38.97	.00	.60
		Hayır	440	21.65	3.87				
Müdüre Güven	Evet	571	10.58	3.34	100 9	- 38.025	.00	.58	
	Hayır	440	18.30	3.00					

Öğretmenlerin görev yaptığı okulların bürokratik yapısının niteliğinin tayin isteme durumu bakımından değişip değişmediğini test etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda, tayin isteme durumu değişkenine göre öğretmenlerin algılarında hem kolaylaştırıcı bürokrasi hem de engelleyici bürokrasi boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$). Başka bir ifadeyle tayin isteme durumuna göre, öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğine ilişkin algıları bürokrasinin iki boyutunda da farklılaşmaktadır. Engelleyici bürokrasi boyutunda tayin olmak isteyenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{evet}}=22.24$), tayin olmak istemeyenlerin test puanı

ortalaması ($\bar{X}_{\text{hayır}}=11.92$) bulunduğundan bu farklılığın tayin olmak isteyenlerin lehine olduğu söylenebilir. Kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda ise tayin olmak isteyenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{evet}}=11.73$), tayin olmak istemeyenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{hayır}}=21.65$) bulunduğundan bu farklılığın tayin olmak istemeyenlerin lehine olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin okul ortamındaki bürokrasinin engelleyici olarak algıladıklarında okuldan gitmek istedikleri, tersine kolaylaştırıcı algılarında ise okulda kalmak istedikleri görülmüştür.

Tayin isteme durumu değişkeninin engelleyici bürokrasi boyutu üzerindeki etki düzeyini belirlemek için “eta-kare (η^2) değeri” hesaplanmıştır. Hesaplanan eta-kare (.63) değerine göre öğretmenlerin engelleyici bürokrasi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %63'ünün tayin isteme durumuna bağlı olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğüne ilişkin hesaplanan bu değer istihdam türü değişkenin kolaylaştırıcı bürokrasi boyut üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Tayin isteme durumu değişkeninin kolaylaştırıcı bürokrasi boyutu üzerinde etki düzeyini belirlemek için tekrar “eta-kare (η^2) değeri” hesaplanmıştır. Bulunan eta-kare (.60) değerine göre öğretmenlerin kolaylaştırıcı bürokrasi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %60'ının tayin isteme durumuna bağlı olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğüne ilişkin hesaplanan bu değer tayin isteme durumu değişkenin kolaylaştırıcı bürokrasi boyut üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeylerinin tayin isteme durumu değişkeni bakımından anlamlı bir bağın olup olmadığını test etmek için yapılan t testi sonucunda, tayin isteme durumu değişkeni bakımından öğretmenlerin algılarında anlamlı bir farklılık vardır ($p<0.05$). Başka bir ifadeyle tayin isteme durumuna göre, öğretmenlerin okullarının müdürüne güven düzeyleri farklılaşmaktadır. Tayin olmak isteyenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{evet}}=10.58$), tayin olmak istemeyenlerin test puanı ortalaması ($\bar{X}_{\text{hayır}}=18.30$) bulunduğundan bu farklılığın tayin olmak istemeyenlerin lehine olduğu söylenebilir. Tayin isteme durumu değişkeninin müdüre güven boyutu üzerinde etki büyüklüğünü belirlemek için “eta-kare (η^2)” değeri hesaplanmıştır. Bulunan eta-kare (.58) değerine göre öğretmenlerin müdüre güven boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %58'inin tayin isteme durumuna bağlı olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğüne ilişkin hesaplanan bu değer tayin isteme durumu değişkenin müdüre güven boyutu üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güveni mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için elde edilen veriler üzerinden “tek yönlü varyans analizi” yapılmıştır. Analiz sonuçları sırasıyla aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin, Okullarının Bürokratik Yapısının Niteliğinin ve Okul Müdürüne Güvenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizi (n=1011)

Ölçek/Boyut	Kıdem	N	\bar{X}	S	Sd	F	p	Fark (Scheffe)	
Bürokratik Yapı	Engelleyici Bürokrasi	A.1-3 Yıl	559	17.79	6.24	2	6.314	.002	B>C
		B.3-7 Yıl	244	18.68	6.53	100			
		C.7 Yıl +	208	16.54	6.68	101			
		Toplam	101	17.75	6.44				
	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	A.1-3 Yıl	559	15.69	6.17	2	6.366	.002	C>A
		B.3-7 Yıl	244	15.66	6.34	100			C>B
		C.7 Yıl +	208	17.44	6.63	101			
		Toplam	101	16.05	6.34				
Müdüre Güven	A.1-3 Yıl	559	13.56	4.88	2	10.217	.000	C>A	
	B.3-7 Yıl	244	13.64	4.96	100			C>B	
	C.7 Yıl +	208	15.32	5.10	101				
	Toplam	101	13.94	5.99					

Tablo 8’de, öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısının niteliğinin mesleki kıdem değişkeni bakımından değişip değişmediğini test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizine göre engelleyici bürokrasi boyutunda ($F=6.314$, $p<0.05$) ve kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda ($F=6.366$, $p<0.05$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Engelleyici bürokrasi boyutunda 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 18.68$) ile 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 16.54$) arasında 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık

görülmüştür. Buna göre 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okullarındaki bürokratik yapıyı 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı şekilde daha engelleyici olarak algıladıkları söylenebilir.

Kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda 1-3 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 15.69$) ile 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 17.44$) arasında 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okullarındaki bürokratik yapıyı 1-3 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı şekilde daha kolaylaştırıcı olarak algıladıkları söylenebilir. Ayrıca bu boyutta 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 15.66$) ile 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 17.44$) arasında 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin, okullarındaki bürokratik yapıyı 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı şekilde daha kolaylaştırıcı olarak algıladıkları söylenebilir. Araştırmanın bulgularına paralel olarak Öztürk (2001), Erdoğan (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da okulun bürokratik yapısının niteliğinin, mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığını bulmuşlardır. Fakat Çiftçi (2009), Dönder (2006), Ermeç (2007), Ömeroğlu (2006), Özer (2010) ve Yılmaz (2018) tarafından yapılan çalışmalarda ise, mesleki kıdem değişkenine göre okulların bürokratik yapısının niteliğinin farklılaşmadığını bulmuşlardır.

Öğretmenlerin okullarının müdürüne güven düzeyinin mesleki kıdem değişkeni bakımından değişip değişmediğini test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizine göre müdüre güven boyutunda ($F=10.217$, $p<0.05$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Müdüre güven boyutunda 1-3 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 13.56$) ile 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 15.32$) arasında 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 1-3 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı şekilde müdüre güven düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca bu boyutta 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 13.64$) ile 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ($\bar{X} = 15.32$) arasında 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin, 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı şekilde müdüre güven düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Çalışmanın bulgularına

paralel olarak Demir (2020), Özer ve diğerleri (2006), Zafer Güneş (2014), tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin okul müdürlerine güvenlerinin mesleki kıdemlerine göre değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Fakat Çokyiğit (2020) ve Demirbilek (2018) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okul müdürüne duydukları güven düzeylerinin kıdem değişkenine göre değişmediğini bulmuşlardır.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi; “Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için elde edilen veriler üzerinden “Pearson Korelasyon analizi” yapılmıştır. Analiz sonuçları sırasıyla aşağıdaki tabloda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Bürokratik Yapısının Niteliği ile Okul Müdürüne Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki (n=1011)

Değişken	Kolaylaştırıcı Bürokrasi	Müdüre Güven
Engelleyici Bürokrasi	-.908**	-.837**
Kolaylaştırıcı Bürokrasi		.900**

** Korelasyon .01 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 9’deki bulgular bürokratik yapı bakımından irdelendiğinde engelleyici bürokrasi ile kolaylaştırıcı bürokrasi arasında negatif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-.908$, $p<.01$). Kısaca öğretmenlerin engelleyici bürokrasiye ilişkin algıları yükseldikçe kolaylaştırıcı bürokrasiye ilişkin algıları düşmektedir. Bu çalışmanın bulgularına benzer olarak Erdoğan (2012), Kalkan (2015), Yılmaz (2018) engelleyici bürokrasi ile kolaylaştırıcı bürokrasi arasında negatif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Kolaylaştırıcı bürokrasi ile müdüre güven arasındaki ilişkiye bakıldığında pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.900$, $p<.01$). Başka bir ifadeyle öğretmenlerin müdüre güven düzeyi arttıkça okullarının bürokratik yapılarını

daha kolaylaştırıcı algılamaktadırlar ve aynı şekilde okullarının bürokratik yapısı kolaylaştırıcı nitelik gösterdikçe öğretmenlerin müdüre güven düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Literatür tarandığında çalışmanın bulgularına benzer şekilde Hoy ve Sweeland (2001) tarafından yapılan araştırmada kolaylaştırıcı okul bürokrasileri ile müdüre güven arasında pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sweetland (2001) tarafından yapılan çalışmada, bürokratik yapının kolaylaştırıcılığı arttığında, öğretmenler ile okul müdürleri ilişkilerin daha güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Geist (2002) tarafından yapılan çalışmada, kolaylaştırıcı bürokratik yapı ile yöneticiye güven arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Gage'in (2003) yaptığı çalışma sonucunda, kolaylaştırıcı okul yapısı ile yöneticiye güven arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kalkan (2015) çalışmasında kolaylaştırıcı bürokrasi ile müdüre güven arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çokyiğit (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda da, kolaylaştırıcı bürokratik yapı ile okul yöneticisine güven arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Engelleyici bürokrasi ile müdüre güven arasındaki ilişkiye bakıldığında negatif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.837$, $p<.01$). Başka bir ifadeyle öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısı engelleyici özellik gösterdikçe öğretmenlerin müdüre güven düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Çalışmanın bulgularına paralel olarak Kalkan (2015) tarafından yapılan çalışmada engelleyici bürokrasi ile müdüre güven arasında orta düzeyde ve negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Okul, birbirine bağlı birçok paydaştan meydana gelir ve bu paydaşlar arasındaki ilişkilerde güven temelli olmak zorundadır. Okulun iç ve dış tüm paydaşları birbirlerine güven duymalıdır (Mayerson, 2010). Bir kurumda güven ortamı oluşursa çalışanlar arasında kontrol azalır, verimlik, çift yönlü iletişim, moral ve yenilikçilik artar (Hurley, 2011). Okulun sahip olduğu bürokratik yapının niteliği okuldaki güven ortamını da etkileyecektir. Bu açıdan araştırma sonucunda elde edilen kolaylaştırıcı okul yapısının, okul müdürüne güveni arttıracacağı, engelleyici okul yapısının ise okul müdürüne güveni azaltacağı beklenen bir sonuçtur. Çünkü kolaylaştırıcı bir yapının olduğu okulda güven ortamı kolay bir şekilde oluşabilecek ve bu ortam öğretmen-okul müdürü ilişkilerine de yansiyacaktır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilmiş olan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bürokratik yapısının niteliği ile okul müdürüne güven düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar verilirken, araştırma alt problemlerinin sırası göz önünde bulundurulmuştur.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin hem engelleyici bürokrasi hem de kolaylaştırıcı bürokrasi boyutlarında yer alan ifadelere bazen düzeyinde katıldıkları belirlenmiştir. Ancak engelleyici ve kolaylaştırıcı bürokrasi boyutlarına ilişkin katılımcıların puan ortalamaları incelendiğinde engelleyici bürokrasi boyutundan alınan puanların görece daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin müdüre güven boyutundaki ifadelere orta düzeyde katıldıkları ve görev yaptıkları okulların müdürüne orta düzeyde güvendikleri belirlenmiştir.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Okulun bürokratik yapısına ilişkin öğretmen algıları arasında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Kadın ve erkek öğretmenlerin kolaylaştırıcı ve engelleyici bürokratik yapıya ilişkin benzer algılarının olduğu tespit edilmiştir.
- Okul müdürüne güven açısından branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürüne benzer düzeyde güven duyduğu belirlenmiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Okulun bürokratik yapısına ilişkin öğretmen algıları arasında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Hem kolaylaştırıcı hem de engelleyici bürokrasi boyutlarında sınıf ve okul öncesi öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin algılarının benzer olduğu görülmüştür.
- Okul müdürüne güven açısından branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, farklı branşlardaki öğretmenlerin, okul müdürüne güvene ilişkin algılarının benzer olduğu bulunmuştur.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin engelleyici bürokratik yapıya ilişkin algıları arasında istihdam türü değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı; buna karşın kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sözleşmeli öğretmenlerin okullarındaki yapıyı daha kolaylaştırıcı olarak algıladıkları belirlenmiştir. Yapılan etki büyüklüğü istatistiklerine göre istihdam türü değişkeninin kolaylaştırıcı bürokrasi üzerinde küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur.
- Okul müdürüne güven düzeyinin istihdam türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sözleşmeli öğretmenler ile karşılaştırıldığında kadrolu öğretmenlerin okul müdürlerine daha fazla güvendikleri belirlenmiştir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerine göre istihdam türü müdüre güven düzeyi üzerinde küçük etki büyüklüğüne sahiptir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Tayin isteme durumu değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik yapıya ilişkin algılarında, hem engelleyici bürokrasi hem de kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın engelleyici bürokrasi boyutunda bu farklılığın tayin olmak isteyenlerin lehine olduğu, kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda ise bu farklılığın tayin olmak istemeyenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Yapılan etki büyüklüğü

istatistiklerine göre tayin isteme durumu değişkeninin hem engelleyici hem de kolaylaştırıcı bürokrasi üzerinde geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur.

- Tayin isteme durumu değişkenine göre öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılığın tayin olmak istemeyenlerin lehine olduğu bulunmuştur. Yapılan etki büyüklüğü istatistiklerine göre tayin isteme durumu değişkeninin müdüre güven düzeyi üzerinde geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin bürokratik yapıya ilişkin algılarında, hem engelleyici bürokrasi boyutunda hem de kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Engelleyici bürokrasi boyutunda 3-7 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okullarındaki bürokratik yapıyı 7 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha engelleyici olarak algıladıkları belirlenmiştir. Kolaylaştırıcı bürokrasi boyutunda ise 7 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin okullarındaki bürokratik yapıyı 1-3 yıl ve 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha kolaylaştırıcı olarak algıladıkları belirlenmiştir.
- Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu farklılık, 7 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdürüne güven düzeyleri 1-3 yıl ve 3-7 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Engelleyici bürokrasi ile kolaylaştırıcı bürokrasi arasında negatif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin kolaylaştırıcı bürokrasiye ilişkin algıları yükseldikçe engelleyici bürokrasiye ilişkin algıları düşmektedir.

- Kolaylaştırıcı bürokrasi ile müdüre güven arasındaki ilişkiye bakıldığında pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin müdüre güven düzeyi arttıkça okullarının bürokratik yapılarını daha kolaylaştırıcı algıladıkları ve aynı şekilde okullarının bürokratik yapısı kolaylaştırıcı özellik gösterdikçe öğretmenlerin müdüre güven düzeylerinin de arttığı bulunmuştur.
- Engelleyici bürokrasi ile müdüre güven arasındaki ilişkiye bakıldığında negatif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin okullarının bürokratik yapısı engelleyici özellik gösterdikçe öğretmenlerin müdüre güven düzeylerinin azaldığı bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Öğretmenlerin okullardaki engelleyici ve kolaylaştırıcı bürokratik yapıyı kıdem değişkenine göre farklı algıladıkları belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenler okullarındaki bürokratik yapıyı daha engelleyici algılamakta, kıdemli öğretmenler bürokratik yapıyı daha kolaylaştırıcı algılamaktadır. Bu bağlamda göreve yeni başlayan öğretmenlere okulun bürokratik yapısının tanıtımına ilişkin oryantasyon eğitimi verilebilir. Bu eğitimlerin okulda görev yapan kıdemli öğretmenler tarafından verilmesi her iki grubun bilgi ve tecrübe paylaşması açısından faydalı olabilir.
- Araştırmada çalıştıkları okuldan tayin olmak istemeyen öğretmenlerin müdüre güven düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu yöneticileri ile uyumlu ve iyi ilişkiler geliştiren öğretmenlerin okula bağlılıklarının da arttığını göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerle olumlu ilişkileri nasıl geliştirebileceklerine dönük olarak okul müdürlerine yüz-yüze ya da online içerikler oluşturulabilir. Bu içeriklerin oluşturulmasında başarılı okul müdürlerinin tecrübelerine yer verilebilir.

- Öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça müdüre güven düzeyinin de arttığı bulgusundan hareketle, özellikle okulda yeni göreve başlayan öğretmenlere dönük tanışma ve etkileşimi artırıcı faaliyetler planlanabilir.
- Okulların bürokratik yapısının engelleyici ya da kolaylaştırıcı olmasıyla müdüre güven arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Bürokrasinin kolaylaştırıcı özellik gösterdiği kurumda, öğretmenlerin müdüre güvenini olumlu yönde etkilemektedir. Bu bağlamda, okul müdürleri okulun hedeflerini gerçekleştirirken bürokratik yapıyı kolaylaştırıcı kılarak öğretmenlerin güvenini olumlu yönde arttırabilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu çalışma devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Konuya ilişkin yapılacak diğer çalışmalarda özel okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulabileceği gibi, karşılaştırmalı çalışmalar da yürütülebilir.
- Bürokratik okul yapısı ve müdüre güven hakkında daha ayrıntılı ve derin bilgiler elde edilmesi açısından konu ile ilgili nitel desene sahip çalışmalar yapılabilir. Özelde kolaylaştırıcı ya da engelleyici bürokratik yapılara sahip okullar belirlenerek bu okullarda öğretmen-müdür ilişkilerinin niteliği konusunda görüşme ve gözlem gibi farklı veri toplama teknikleri kullanılabilir.
- Bu çalışmayla sadece öğretmenlerin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmanın katılımcı grubuna okulun diğer paydaşları da eklenerek araştırmanın kapsamı arttırılabilir.
- Öğretmenlerin müdüre güven düzeylerinin zaman içerisinde nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla boylamsal araştırma yapılabilir.
- Araştırma sonuçları Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Bu sınırlılık aşılarak daha büyük çalışma gruplarıyla çalışılabilir

KAYNAKÇA

- Adler, P. S., & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Quarterly*, 41, 61-89.
- Akat, İ. (1984). *İşletme Yönetimi*. Üçel Yayıncılık.
- Akçakaya, M. (2016). Bürokrasi kuramları ve Türk kamu yönetiminde bürokratik sorunlar. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 669-694.
- Akyel, Y. (2021). *Yönetim bağlamında adalet ve güven*. Pegem Akademi.
- Alanoğlu, M., & Demirtaş, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 1-16. Doi: 10.15285/maruaebd.525250
- Altuntaş, S., & Baykal, Ü. (2010). Örgütsel vatandaşlık düzeyi ölçeğinin hemşirelikte geçerlik-güvenirliliği. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(3), 7-16.
- Anderson, B. D. (1970). *Bureaucratization and alienation: An empirical study in secondary schools* [Unpublished doctorate dissertation]. The University of Toronto.
- Arslan, M. M. (2009). Teknik ve endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 274- 288.
- Artuksu, E. (2009). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulun örgütsel güven düzeyine ilişkin alguları (Malatya ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 1-13.
- Aykaç, B. (1997). *Kamu bürokrasisi ve Türk kamu personelinde bürokratik eğilimler*. YÖK Matbaası.
- Aytaç, Ö. (2004). Örgütler: Sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 189-217.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.

- Baloğlu, N. (2021). Sosyal bir sistem ve örgüt olarak okul. M. M. Arslan, & S. Altınışık (Eds.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s. 144-157). Pegem Akademi. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=83398>
- Bayrak, S. (2000). Yönetimde bir ihmâl konusu olarak güç ve güç yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 21-34.
- Blase, J., & Blase, J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, (38), 130-141.
- Bohte, J. (2001). School bureaucracy and student performance at the local level. *Public Administration Review*, 61(1), 92-99.
- Bozkurt, Ö., & Ergun, T. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü (Fransızca ve İngilizce karşılıklarıyla)*. S. Sezen (Ed.), TODAİE Yayıncılık.
- Bozkuş, K. (2016). Örgüt yapısı ve okullar. *Kesit Akademi Dergisi*, (4), 236-260.
- Brewster, C., & Railsback, J. (2003). *Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60(6), 40-44.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Büyüklü, Ş. (1976). Kamu yönetim sistemimizde çözülme eğilimleri. *AİD*, 9(3), 78-85.
- Büyükoztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (12.baskı). Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). *SPPS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Celep, C., & Yılmaztürk, O. E. (2012). The relationship among organizational trust, multidimensional organizational commitment and perceived organizational support in educational organizations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (46), 5763-5776.

- Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 600-623.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 497-521.
- Cohen, L., & Manion, L. (1998). *Research methods in education* (5th ed.). Routledge.
- Cranston, L. (2011). Relational trust: The glue that binds a professional learning community. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(1), 59-72.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (2. baskı) (H. Ekşi, Ed.). Edam.
- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(4), 1827-1847.
- Çakan, H. (2019). *Okullardaki bürokrasi ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Arnavutköy ilçesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Çakır, M. (2014). Bürokrasi ve suç olgusu. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (3), 18-24. Doi: 10.18493/kmusekad.10020
- Çalık, T., & Ereş, F. (2006). *Kariyer yönetimi tanımlar kavramlar ilkeler*. Gazi Kitabevi.
- Çiftçi, G. (2009). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyiyle öğrencilerin yabancılaşmaları arasında bulunan ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Çokluk Bökeoğlu, Ö., & Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 211-233.
- Çokyiğit, M. (2020). *Ortaokulların bürokratik yapısının etkililiği örgütsel güven ve örgütsel destek düzeyi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çubukçu, K., & Tarakçıoğlu, S. (2010). Örgütsel güven ve bağlılık ilişkisinin otelcilik ve turizm meslek lisesi öğretmenleri üzerinde incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 57-78.

- Daft, R. L. (2010). *Organization theory and design* (10th ed.). Mason.
- Demirbilek, N. (2018). *Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet alguları ile müdüre güvene etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y., & Küçük, Ö. (2016). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 193-216.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Doğan, H. (2019). *Yönetici rolleri ve etkileme taktikleri ile öğretmenlerin yöneticiye güveni arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Dönder, H. H. (2006). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.
- Dursun, D. (2012). Bürokrasi teorisi ve yönetim. *Journal of Social Policy Conferences*, 0(37-38), 133-149.
- Eğri, M. (2015). *Okulların bürokratikleşme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyum düzeyi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eğriboyun, D. (2013). *Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel güven, örgütsel destek ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erden, A., & Erden, H. (2009). Predicting organizational trust level of school managers and teachers at elementary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2180-2190.
- Erdoğan, U. (2012). *İlköğretim okullarının bürokratik yapıları ile öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri arasındaki ilişki: Malatya ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ergun, T. (1997). Kamu yönetiminde yolsuzluklar ve bürokrasinin sorumluluğu. *Yeni Türkiye*, 3, 388-393.
- Ermeç, E. G. (2007). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

- Ertürk, R. (2019). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ve örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 119-135. <https://doi.org/10.17679/inuefd.389648>
- Eryılmaz, B. (1993). *Bürokrasi*. Anadolu Matbaa.
- Eryılmaz, B. (2009). *Kamu yönetimi*. Okutman Yayıncılık.
- Eşki, H. (2010). Bugünü anlamak için Max Weber'i yeniden okumak. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 187-198.
- Fidan, T., & Beyhan, A. (2020). Okulların bürokratik yapısının öğretmen profesyonelliğine etkisi: Lise öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 869-887. Doi: 10.17240/aibuefd.2020.-556552
- Gage, C. Q. (2003). *The meaning and measure of school mindfulness: An exploratory analysis* [Unpublished doctoral dissertation]. The Ohio State University.
- Geist, J. R. (2002). *Predictors of faculty trust in elementary schools: Enabling bureaucracy, teacher professionalism, and academic emphasis* [Unpublished doctoral dissertation]. The Ohio State University.
- Gökalp, S., Kaya, O., Angay, A., & Akgün, F. (2015). Okul müdürüne güvenin iş tatmini üzerindeki etkisinde lider-üye etkileşiminin aracı rolü. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 45-70.
- Gökdoğan, D. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Göktürk, İ. (2020). *Bürokratik kültür ve kişilik*. İksad Yayınevi.
- Gray, J. A. (2011). *Professional learning communities and the role of enabling school structures and trust* [Unpublished doctorate dissertation]. The University of Alabama.
- Gürbüz, G. (2012). *Personel güçlendirmenin örgütsel bağlılığa etkisi: Bankacılık sektörü örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Hall, R. H. (1963). The concept of bureaucracy: An empirical assessment. *American Journal of Sociology*, 69(1), 32-40.

- Hodson, R., & Roscigno, V. J. (2004). Organizational success and worker dignity: Complementary or contradictory? *American Journal of Sociology*, 110(3), 672-708.
- Hosmer, L. T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy Of Management Review*, 20(2), 379-403.
- Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research, and practical consideration. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-108.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. S. Turan (Ed.), Nobel.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2000). Bureaucracies that work: Enabling not coercive. *Journal of School Leadership*, 10, 525-541.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and nature of enabling school structure. *Educational Administration Quarterly*, 37, 296-321.
- Hoy, W. K., & Tschannen Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, (9), 184-208.
- Hoy, W. K., & Tschannen Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. W. K. Hoy & C. Miskel (Eds.). *Studies in leading and organizing schools* in (pp. 181–207).
- Hurley, T. J. (2011). *Collaborative leadership*. Oxford Leadership, 3-15.
- İslamoğlu, G., Birsnel, M., & Börü, D. (2007). *Kurum içinde güven-yöneticiye, iş arkadaşlarına ve kuruma yönelik güven ölçümü*. İnkılap Kitabevi.
- Jacob, J. A. (2003). *A study of school climate and enabling bureaucracy in select New York city public elementary schools* [Unpublished doctoral dissertation]. St. John's University.
- Kalkan, F. (2015). *İlköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karaman, K., Yücel, C., & Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 49-74.

- Karaman, M. K., & Akıl, Ü. G. (2005). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 15-38.
- Karaoğlan, Ö. (2019). *Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Karip, E. (2005). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 4-39). Pegem Akademi.
- Kim, J. W. (2003). *A study of the relationship between trust and collaboration in Korean metropolitan schools* [Unpublished doctorate dissertation]. The University of Iowa.
- Kurşunoğlu, A. (2009). An investigation of organizational trust level of teachers according to some variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (1), 915–920.
- Lelebici, D. N. (2008). Yönetim bilimi açısından klasik dönemi hatırlamaya ilişkin bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (21), 99-118.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *The Academy Of Management Review*, (20), 709- 734.
- Mayerson, D. R. (2010). *The relationship between school climate, trust, enabling structures, and perceived school effectiveness* [Unpublished doctoral dissertation]. St. John's University.
- Merikoski, V. (1971). *İdarenin siyasileşmesi*. C. Tutum (Çev. Ed.), AİD, C.4.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations, englewood cliffs*. NJ: Prentice Hall.
- Mutluay, Y. (2018). *Okul yöneticilerinin okul yönetiminde evrensel değerleri uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Negiş Işık, A., & Paşa, Ö. (2017). Öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeyleri ve okul müdürü tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 135-144. Doi: 10.17755/esosder.289656
- Orpen, C. (1994). The effects of exchange ideology on the relationship between perceived organizational support and job performance. *Journal Of Social Psychology*, 134(3), 407-408.

- Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Öngel, G. (2019). *Kolaylaştırıcı okul bürokrasisi kurma ve sürdürülebilirliği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Öykü İyigün, N. (2012). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 49-64.
- Özdemir, S., & Kılınç, A. Ç. (2014). Bürokratik okul yapısı ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1-23.
- Özdil, K. (2005). *İlköğretim okullarında güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Özer, M. A., & İrdem, İ. (2020). *Çıkmazları karşısında bürokrasi ve ötesi*. Gazi Kitabevi.
- Özer, M. A., Akçakaya, M., Yaylı, H., & Yücel Batmaz, N. (2020). *Kamu yönetimi (klasik yapı ve süreçler)*. Adalet Yayınevi.
- Özer, N. (2010). *İlköğretim okullarının örgütsel diriklik, bürokratiklik ve örgüt normları açısından analizi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Özer, N., & Atik, S. (2014). Ortaokul ve lise öğrencilerinin okul müdürlerine güven düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 87-106.
- Özer, N., & Çağlayan, Z. A. (2016). Öğretmenlerin müdürlerine duydukları güven ve kronizm algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 16-27.
- Özer, N., & Dönmez, B. (2013). Kolaylaştırıcı okul yapısı ölçeğinin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin yeniden değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(4), 57-68.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner., M., & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özkara, Z. U., & Sağlam Arı, G. (2019). *Örgütlerde güven ve liderlik: Kavramlar-kuramlar modeller ve uygulama*. Gazi Kitabevi.
- Öztürk, N. (2001). *Liselerde bürokratikleşme ve öğretmenlerin stres düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Özyiğit, P. (2012). *İlköğretim okullarındaki okul müdürlerine duydukları örgütsel güven ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Paker, N. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güvenleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Sakarya il örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Polat, S. (2009). *Örgütsel güven*. Pegem Akademi.
- Rosen, R. H. (1998). *İnsan yönetimi*. G. Bulut (Ed.), MESS Yayınları.
- San, C. (1971). *Max Weber'de hukukun ve meşru otoritenin sosyolojik analizi*. Sevinç Matbaası.
- Saraç, G. (2019). *Okul müdürlerinin demokratik tutumlarının öğretmenlerin örgütsel güven algıları ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Sebring, P. B., & Bryk, A. S. (2000). School leadership and the bottom line in Chicago. *Phi Delta Kappan*, 81(6), 440-443.
- Sendjaya, S., & Pekerti, A. (2010). Servant leadership as antecedent of trust in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(7), 643-663.
- Sezgin Selçuk, G. (2019). Tarama yöntemi. H. Özmen, & O. Karamustafaoğlu (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 140-161). Pegem Akademi.
- Sinden, J. (2002). *Enabling bureaucratic behaviors and structures in schools* [Unpublished doctorate dissertation]. The Ohio State University.
- Sinden, J. E., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2004). An analysis of enabling school structure. *Journal of Educational Administration*, 42(4), 462-478.
- Soycan Ertürk, Z. B. (2012). *Ankara ili genel lise öğretmenlerinin örgütsel güven algıları ve denetim odağı ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Soydaş, İ. (2021). *Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş tatmin ve örgütsel güven düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Sönmez, E. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven ile örgütsel yurttaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

- Sözbilir, M. (2019). Nedensel karşılaştırma araştırma yöntemi. H. Özmen, & O. Karamustafaoğlu (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 179-195). Pegem Akademi.
- Sweetland, S. R. (2001). Authenticity and sense of power in enabling school structures: An empirical structures. *Education, 121*(3).
- Şahin, A. (1998). *Bürokrasi kuramı ve Türk bürokrasisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Şat, N. (2009). Yeni kamu yönetimi anlayışı: Weber bürokrasisinin sonu mu? *Hittit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*(2), 93-108.
- Tan, H. H., & Tan, C. S. F. (2000). Toward the differentiation of trust in supervisor and trust in organization. *Genetic, Social & General Psychology Monographs, 126*(2), 241-260.
- Tekbıyık, A. (2019). İlişkisel araştırma yöntemi. H. Özmen, & O. Karamustafaoğlu (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri içinde* (s. 164-178). Pegem Akademi.
- Tokgöz, E., & Aytemiz Seymen, O. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Bir devlet hastanesinde araştırma. *Öneri Dergisi, 10*(39), 61-76.
- Toplu, D. (2010). *Örgütsel adaletin yöneticiye güven üzerindeki etkisi ve bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Tortop, N., İsbir, E. G., & Aykaç, B. (1999). *Yönetim bilimi*. Yargı Yayıncılık.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(1), 185-202.
- Tschannen Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational, 53*(1), 66-92.
- Tschannen Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tuncer, M. (2020). Nicel araştırma desenleri. B. Oral, & A. Çoban (Eds.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 205-227). Pegem Akademi.
- Turhan, M., & Erol, Y. C. (2017). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. III. In Cyprus International Congress of Educational Research, (s. 07-10).

- Watts, D. (2009). *Enabling school structure, mindfulness and teacher empowerment: Test of a memory* [Unpublished doctorate dissertation]. The University of Alabama.
- Weber, M. (1946). *Essays in sociology*. Oxford University Press.
- Weber, M. (1987). *Sosyoloji Yazıları*. T. Parlar (Çev. Ed.), Hürriyet Vakfı Yayınları.
- Weber, M. (1992). Bureaucracy. J. M. Shafritz, & A. C. Hyde (Eds.), *Classics of public administration in*, Wadsworth Publishing.
- Weber, M. (2005). *Bürokrasi ve otorite*. B. Akın (Ed.), Adres Yayınları.
- Yavuz, N. (2015). Kamu Yönetiminde Paradigma Arayışları: Yeni Kamu İşletmeciliği ve Ötesi. Ö. Köseoğlu & M. Z. Sobacı (Eds.), *Dijital çağ yönetişimi: Kamu yönetiminde ihtiyaç temelli bütünleşme çabası içinde* (s. 273-293). Dora Yayınevi.
- Yıldırım, M. (2010). Kamu yönetiminde takdir yetkisi: Geleneksel ve yeni kamu yönetimi arasında karşılaştırmalı bir inceleme. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2).
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim/Education and Science*, 38(168), 260-271.
- Yılmaz, A. (1997). Türkiye’de yönetimde yetersizlik ve sorunları. *Yeni Türkiye*, 3(13), 394-404.
- Yılmaz, A. İ. (2018). *Okullardaki bürokratik yapı ve öğretmen liderliği arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yılmaz, A. İ., & Beycioğlu, K. (2017). Okullardaki bürokratik yapıya ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-23.
- Yılmaz, A. ve Ökmen, M. (2004). *Kamu yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2021). Örgütsel güven. S. Özdemir & N. Cemaloğlu (Eds.), *Örgütsel davranış ve yönetimi içinde* (s. 361-391). Pegem Akademi.
- Zafer Güneş, D. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik alguları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Zaheer, A., McEvily B., & PerRone, V. (1998). Does trust matter? Exploring the effects interorganizational and interpersonal trust on performance. *Organization Science*, 9(2), 141-159.
- Zeytin, N. (2008). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve okul kültürü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.



EKLER

EK-1: Ölçeklerin Uygulanması İçin Şanlıurfa İl Milli Eğitimden Alınan Araştırma İzni



EK-2: İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu İzni



EK-3: “Okul Yapısının Etkililiği” ve “Çok Amaçlı T Ölçeği”nin Kullanım İzni

EK-4: Araştırma Kapsamında Kullanılan Ölçekler

Değerli Meslektaşım,

Farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin okuldaki bürokratik yapıya ve okul müdürüne ilişkin algılarını belirlemek üzere bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Bu amaçla üç farklı bölümden oluşan bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Hazırlanan formun ilk bölümünde demografik bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde okul müdürünüzle ilgili, üçüncü bölümde ise görev yaptığınız okulun bürokratik yapısı ile ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen veri toplama aracında yer alan her bir soruyu okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretleyin. Veri toplama aracındaki ifadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle sizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeniz araştırmanın sonuçlarının güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Araştırmaya yaptığınız katkılar için şimdiden teşekkür ederiz.

Yasin YILMAZ
Yüksek Lisans Öğrencisi
İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Niyazi ÖZER (Prof. Dr.)
Tez Danışmanı
İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

A. BİRİNCİ BÖLÜM

A1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

A2. Branşınız

Okul Öncesi & Sınıf Öğretmeni

Branş Öğretmeni

A3. İstihdam Edilme Yönteminiz

Kadrolu Öğretmen

Sözleşmeli Öğretmen

A4. Mesleki kıdeminiz?

..... yıl

A5. Görev yaptığınız eğitim kademesi

Okulöncesi İlkokul Ortaokul Lise

A6. Fırsatınız olsa bu okuldan başka bir okula tayin olmak ister misiniz?

Evet Hayır

B. İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıda görev yaptığınız okulun müdürüne ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma düzeyinizi yandaki seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.	1. Hiç Katılmıyorum 2. Az Katılıyorum 3. Orta Düzeyde Katılıyorum 4. Çoğunlukla Katılıyorum 5. Tamamen Katılıyorum				
	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
1. Bu okuldaki öğretmenler okul müdürüne güvenirliler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Bu okuldaki öğretmenler okul müdürünün dürüstlüğüne inanırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Okul müdürümüz, öğretmenlerin çıkarlarını gözetecek biçimde davranır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bu okuldaki öğretmenler okul müdürüne itimat edebilirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Okul müdürümüz bu okulu yönetecek kabiliyetlere sahiptir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-4: (Devamı)

C. ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Aşağıda okulların bürokratik yapısına ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. İfadelerin görev yaptığınız okulun bürokratik yapısını ne düzeyde yansıttığını belirtmek için yandaki seçeneklerden en uygun olanını kullanın.	1. Hiçbir Zaman 2. Nadiren 3. Bazen 4. Çoğunlukla 5. Her Zaman				
1. Bu okuldaki yönetsel kurallar öğretmenler ve yöneticiler arasında güvenilir bir iletişim kurulmasını sağlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Bu okulda bürokratik formaliteler bir problemdir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Bu okulun yönetsel hiyerarşisi öğretmenlerin işlerini yapmasına imkan verir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Yönetsel hiyerarşi öğrenci başarısını engeller.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Yönetsel kurallar engelleyici değil yardım edicidir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. Yönetsel hiyerarşi okulun misyonunun gerçekleştirilmesini kolaylaştırır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7. Yönetsel kurallar öğretmenleri cezalandırmak için kullanılır	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8. Bu okuldaki yönetsel hiyerarşi yenilikleri engeller.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9. Bu okulda yönetsel kurallar mesleki kararların yerine geçer.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11. Okul müdürü otoritesini öğretmenlere zarar verici şekilde kullanır.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10. Bu okuldaki yönetsel kurallar katı ve engelleyici değil çözüm üretmeye rehberlik edicidir.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12. Okuldaki yöneticiler otoritelerini öğretmenlerin işlerini iyi yapmaları için kullanırlar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>