

**TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**REHBER ÖĞRETMENLERDE BENLİK SAYGISI İLE
ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ:
ANKARA İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Yurdagül DOĞUŞ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Feyzi ULUĞ**

**Ankara
Mayıs-2012**

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Genel Müdürlüğü'ne,

Yurdagül DOĞUŞ'a ait "Rehber Öğretmenlerde Benlik Saygısı ile Örgütsel Güven Algısı Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği" adlı bu tez çalışması Tez Kurulumuz tarafından EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS programı tezi olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

	Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı	İmzası
Tez Kurulu Başkanı :		
Danışman Üye :		
Üye :		
Üye :		

Tez Sınav Tarihi : 17.05.2012

**TÜRKİYE VE ORTADOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

17/05/2012

Yurdagül DOĞUŞ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmanın ortaya çıkması pek çok değerli insanın destek ve yardımıyla olmuştur.

Öncelikle nitelikli insan ilişkileri ile yaşama akademik bir pencereden bakabilmeme, olaylar karşısında eleştirel düşünme becerisi geliştirmeme katkı sağlayan, bu çalışmanın planlanıp sonuçlanmasına kadar destek olup yönlendiren değerli hocam tez danışmanım Prof. Dr. Feyzi ULUĞ'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yapıcı eleştirileri ile akademik olarak gelişmeme sağladığı katkıdan ve bana olan güveninden dolayı hocam Prof. Dr. Songül ALTINIŞIK'a çok teşekkür ederim. Bu çalışmanın alt yapısında değerli emekleri bulunan, bilimsel olarak gelişmemi sağlayan hocalarım Prof.Dr. Seriyse SEZEN'e, Prof.Dr. Nejla KURUL'a, Prof. Dr.Ömer PEKER'e, Doç. Dr. İlhan DÜLGER'e, Doç. Dr. Yılmaz ÜSTÜNER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Arkadaşlarım Dilek ve Gönül'e gösterdikleri sabırdan dolayı ve bana öğrettikleri için, Eshabil Erdem ve Hatice'ye tezin biçimsel düzenlemeleri sırasında yardımlarını esirgemedikleri için çok teşekkür ederim. Öğretmenliğe stajyer olarak başladığım günden bu yana benim üzerimdeki tüm emekleri için müdürüm Faruk PİLATİN'e teşekkür ederim. Bu çalışmanın gerçek kahramanları olan rehber öğretmen arkadaşlarıma sundukları katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Anneme ne yazsam az.... Anneme, sevgili saygıdeğer merhum babama ve biricik kardeşime her şey için çok teşekkür ederim. Hayatın yükünü daima omuzlarımdan alan, beni her türlü girişimimde destekleyen, ders ve tez sürecinde büyük fedakarlıklarda bulunan sevgili eşim Selçuk DOĞUŞ'a teşekkür ederim. Ayça ve Arda çocuklarım... Çalışmanın gerçekleştiği sürede bana çok ihtiyaçları vardı. Onların geri bir daha hiç döndüremeyeceğimi bildiğim, anneleri ile birlikte olacakları zamanlarından çaldığım için çok üzgünüm. Yaşları küçük olmasına rağmen bana büyük bir olgunlukla anlayış gösterdikleri için teşekkür ederim...

Ayça ve Arda'ya...



İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

1.1. PROBLEM DURUMU	3
1.1.1. Araştırma Problemi.....	3
1.1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.1.3. Önem.....	9
1.1.4. Sayıtlılar ve Sınırlılıklar.....	9
1.2. YÖNTEM.....	10
1.2.1. Araştırma Modeli	10
1.2.2. Evren ve Örneklem.....	10
1.2.3. Veri Toplama Araçları.....	12
1.2.3.1. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği.....	12
1.2.3.2. Örgütsel Güven Ölçeği.....	13
1.2.4. Verilerin Toplanması ve Yorumlanması	16

İKİNCİ BÖLÜM

BENLİK SAYGISINA İLİŞKİN KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KİŞİLİK ve BENLİK İLİŞKİSİ	18
2.2. BENLİK KAVRAMI	19
2.3. KİŞİLİK KURAMLARINA GÖRE BENLİK KAVRAMI	21
2.3.1. Psikanalitik Kurama Göre Benlik Kavramı	21
2.3.2. Davranışçı Kurama Göre Benlik Kavramı	23

2.3.3. İnsancıl Kurama Göre Benlik Kavramı	23
2.4. BENLİK SAYGISI KAVRAMI.....	25
2.4.1. Rosenberg'e Göre Benlik Saygısı	26
2.4.2. Coopersmith'e Göre Benlik Saygısı	27
2.4.3. Benlik Saygısının Boyutları	28
2.5. BENLİK SAYGISI İLE İLİŞKİLİ DURUMLAR.....	30
2.5.1. İnsanlara Güven Duyma	30
2.5.2. Eleştiriye Duyarlılık	30
2.5.3. Depresif Duygulanım.....	31
2.5.4. Psikosomatik Belirtiler	32
2.5.5. Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme	32
2.5.6. Tartışmalara Katılabilme Derecesi	33
2.5.7. Kendilik Kavramının Sürekliliği.....	33
2.5.8. Ana-Baba İlgisi	34
2.5.9. Baba ile İlişki.....	36
2.6. YÜKSEK BENLİK SAYGINA SAHİP BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ	36
2.7. DÜŞÜK BENLİK SAYGINA SAHİP BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ	39
2.8. BENLİK SAYGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	40
2.8.1. Öğretmen Örneklemleri ile Gerçekleştirilen Araştırmalar	41
2.8.2. Diğer Yetişkin Örneklemleri ile Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	42
2.8.3. Üniversite Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Araştırmalar	44

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL GÜVENE İLİŞKİN KURAMSAL ÇÖZÜMLEME

3.1. GÜVEN KAVRAMI ve BOYUTLARI	48
3.1.1. Güvenilir Bireylerin Özellikleri	51
3.2. İLİŞKİ BİÇİMİNE GÖRE GÜVEN BOYUTLARI	52
3.2.1. Kendine Güven (Özgüven).....	53
3.2.2. Kişilerarası İlişkilerde Güven.....	54
3.2.3. Örgütsel Güven	55
3.3. ÖRGÜTSEL GÜVEN VE NİTELİĞİ.....	56

3.3.1. Örgütsel Güvenin Çıktıları.....	58
3.3.2. Eğitim Örgütlerinde Güven.....	60
3.3.3. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Güvenin Alt Boyutları.....	62
3.3.3.1. Yöneticiye Güven.....	62
3.3.3.2. Meslektaşlara Güven.....	64
3.3.3.3. Okul Örgütüne Güven.....	64
3.4. ÖRGÜTSEL GÜVEN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	65
3.4.1. Öğretmenler İle Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	65
3.4.2. Diğer Yetişkin Örneklem ile Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	71

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. REHBER ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	73
4.1.1. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	73
4.1.2. Rehber Öğretmenlerin Yaş Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	74
4.1.3. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular.....	74
4.1.4. Rehber Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular.....	75
4.1.5. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Bulgular.....	75
4.1.6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular.....	76
4.1.7. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürleri İle Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular.....	77
4.2. REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISINA İLİŞKİN BULGULAR ve YORUMLAR.....	78
4.2.1. Rehber Öğretmenlerin Algıladıkları Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.2.2. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	79
4.2.3. Rehber Öğretmenlerin Yaşları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	80

4.2.4. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	82
4.2.5. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	83
4.2.6. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	85
4.2.7. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular Ve Yorum.....	86
4.3. REHBER ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR ve YORUMLAR.....	87
4.3.1. Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88
4.3.2. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	90
4.3.3. Rehber öğretmenlerin Yaşları ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	92
4.3.4. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorum	94
4.3.5. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum.....	96
4.3.6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algısına İlişkin Bulgular ve Yorum	97
4.3.7. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum	100
4.3.8. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalışma Süresi ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum	102
4.4. REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISI İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR VE YORUM.....	104
SONUÇ VE ÖNERİLER	107
KAYNAKÇA.....	111

EK-1 ANKET FORMU	123
EK-2: İZİN ÖRNEĞİ.....	126
ÖZET	127
ÖZGEÇMİŞ	130



KISALTMALAR LİSTESİ

N	: Denek Sayısı
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
Ss	: Standart Sapma
f	: Frekans
F	: Varyans analizinin hesaplanan F değeri
%	: Yüzde
Sd	: Serbestlik Derecesi
P	:Anlamlılık Değeri
r	: Korelasyon
ANOVA	: Varyans Analizi

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Ankara Merkez İlçelerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlere İlişkin Sayısal Veriler	11
Tablo 2. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Rehber Öğretmenlere İlişkin Sayısal Veriler.....	12
Tablo 3. Örgütsel Güven Ölçeğinin Madde İstatistikleri ve Güvenirlik Katsayıları .	15
Tablo 4. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Sonuçlar.....	73
Tablo 5. Rehber Öğretmenlerin Yaş Özelliklerine İlişkin Sonuçlar.....	74
Tablo 6. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu Özelliklerine İlişkin Sonuçlar.....	74
Tablo 7. Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresine İlişkin Sonuçlar	75
Tablo 8. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Sonuçlar	76
Tablo 9. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine İlişkin Sonuçlar.....	76
Tablo 10. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürleri ile Çalışma Sürelerine İlişkin Sonuçlar	77
Tablo 11. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Düzeyine İlişkin Betimsel Sonuçlar	78
Tablo 12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Ölçek Puanlarına İlişkin Sonuçlar	79
Tablo 13. Rehber Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı	81
Tablo 14. Rehber Öğretmenlerin Yaş ve Benlik Saygısına İlişkin Tek yönlü ANOVA Analizi Sonuçları	82
Tablo 15. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı	82
Tablo 16. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı	84
Tablo 17. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ve Kıdemleri Arasındaki İlişkinin Tek Yönlü ANAVO Sonuçları	84
Tablo 18. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı	85

Tablo 19. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Tek Yönlü ANOVO Sonuçları	86
Tablo 20. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süresine Göre Benlik Saygısı Ortalamasına İlişkin Sonuçlar	86
Tablo 21. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Sürelerine ilişkin ANOVA Sonuçları	87
Tablo 22. Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler	88
Tablo 23. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin t Testi Sonuçları	90
Tablo 24. Rehber Öğretmenlerin Yaşları İle Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri	92
Tablo 25. Rehber Öğretmenlerin Yaşları ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları	93
Tablo 26. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu ve Örgütsel Güven Algılarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	94
Tablo 27. Rehber Öğretmenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri	96
Tablo 28. Rehber Öğretmenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları	97
Tablo 29. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri.....	98
Tablo 30. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları	99
Tablo 31. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri	101
Tablo 32. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	102
Tablo 33. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Birlikte Görev Yapma Süreleri ve Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri	103
Tablo 34. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalışma Süresine Göre Örgütsel Güven Algısına İlişkin ANOVA Sonuçları	104

Tablo 35. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişki	105
--	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Güven Tanımları.....	50
Şekil 2. Örgütsel Yaşamda Güvenin Algılanması	57



GİRİŞ

İnsanlar, fiziksel, duygusal, bilişsel ve bunların dışında pek çok bakımdan gelişmek, yaşamını sürdürmek için diğer bireylere ihtiyaç duyarlar. Sosyal bir varlık olan insanın diğerleri ile karmaşık ilişkiler içerisinde olması dünyanın bulunduğu gelişmişlik düzeyi bakımından kaçınılmaz ve zorunludur. Bu bağlamda özel ve örgütsel yaşamda bireyin kurduğu ilişkilerin sağlıklı olması bir yandan kişinin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunurken diğer yandan üyesi olduğu örgütün devamlılığını da sağlamaktadır. Diğer bireyler ile kurulan ilişkilerin biçimi ve niteliği ise muhataplarının algıları ile şekillenmektedir.

Yaşamın ilk yıllarından itibaren kendine ve çevresine yönelik bir takım tutumlar geliştiren bireylerin bu tutumları, olaylara ve durumlara karşı algısını belirlemektedir. Başka bir deyişle, kişinin kendine, diğerlerine, hayata, olaylara, olgulara yüklediği anlam algıları ile şekillenmektedir. Bu doğrultuda bireyin kendine ilişkin algısını, beğeni ve kabul durumunu, kendine karşı olumlu ya da olumsuz bakış açısını ifade eden benlik saygısı, diğer bireylerle ilişkilerinde güvenme veya güvenmeme eğilimini de belirlemektedir.

Bireyleri ve örgütleri birbirine bağlayan, ilişkilerin devamlılığını, gücünü ve yoğunluğunu belirleyen anahtar kavramlardan biri olan güven, tüm ilişki biçimlerinde temel duygu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortak amaçlar için bir araya gelen insanların oluşturdukları örgütlerde güvenin bulunması işbirliği, motivasyon, bağlılık, iş doyumunu, gibi pek çok örgütsel unsurun olumlu yönde gelişmesini sağlamaktadır. Özellikle toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak için kurulmuş okullarda kurumsal başarının sağlanmasında güven çok önemli bir faktördür. Rehber öğretmenler öğrenci ve velilere danışmanlık, öğretmen ve okul yöneticilerine rehberlik hizmeti veren bir yardım mesleğini gerçekleştirmektedirler. Yapılan işin doğası gereği rehber öğretmenlerin benlik saygısı ve örgütsel güven algısının yüksek olması, istenilen özelliklerdir. Ancak alan yazında, rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma mevcut

değildir. Bu özelliği ile ilk olan araştırmanın alana katkı sağlaması ve sonraki araştırmalara veri sağlaması hedeflenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen araştırma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, araştırma problemi tanımlanarak bu doğrultuda çalışmanın, amacı, alt amaçları, önemi, sayıltıları, sınırlılıklarına yer verilmiştir. Araştırma yönteminde ise araştırmanın evren ve örneklem bilgileri, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

İkinci bölümde, benlik saygısı kavramının çözümlemesi yapılarak, kişilik ve benlik arasındaki ilişki aktarılmış, benlik kavramına ilişkin çeşitli kuramların yaklaşımlarına yer verilmiştir. Benlik saygısı kavramı ve benlik saygısını etkileyen bir takım unsurların da aktarıldığı bu bölümde ayrıca yüksek benlik saygısına ve düşük benlik saygısına sahip bireylerin özelliklerine ilişkin bilgiler ve benlik saygısı ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde, örgütsel güven kavramının çözümlemesi yapılmıştır. Öncelikle güven kavramının örgütsel ve kişilerarası boyutlarına ilişkin kavramsal çerçeve çizilmiş ve örgütsel güven kavramı yöneticiye, meslektaşlara ve örgüte güven alt boyutları ile ele alınarak açıklanmıştır. Güvenilir bireylerin özellikleri ve güven düzeyi yüksek kurumların kazanımlarına ilişkin bilgiler ve örgütsel güven kavramı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Üçüncü bölümün sonunda örgütsel güven kavramına ilişkin alan yazında yer alan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

Dördüncü bölüm, araştırmanın son bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde çalışmanın amacına uygun olarak gerçekleştirilen araştırmada ulaşılan bulgular, bu doğrultuda yapılan yorumlar, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

Bireyin kendisi ve diğerleri ile ilişkilerinde önemli bir belirleyici olan benlik saygısı, kişilerin güvene ilişkin değerlendirmelerini de etkilemektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında benlik saygısı ve örgütsel güven algısının çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Benlik saygısı ve örgütsel güven algısının birlikte incelendiği ilk araştırma olması nedeniyle önemli görülen araştırmanın bu bölümünde, problem durumu ve yöntemi açıklanacaktır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve bu doğrultuda oluşturulan alt amaçları, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları ele alınmıştır.

1.1.1. Araştırma Problemi

Örgüt, ortak amaçlar için birlikte çalışan bireylerin oluşturdukları büyük çaplı ve sistemli sosyal yapıdır. Kâr amacı bulunsun ya da bulunmasın örgütlerin ortak özelliği İnsanlardan oluşmasıdır (Şahin, 2004: 523). Bilimsel yönetim yaklaşımının örgütleri bir makine modeli olarak görmesinden bu yana, örgütlerin yaşayan sosyal organizmalar olduğu gerçeği daha fazla benimsenmeye başlanmıştır (Çelik, 2002: 101).

Kişiler arası ilişkilerin, etkileşimlerin ve her düzeyde işbirliğinin yoğun yaşandığı örgütsel yaşamı, dıştan bakıldığında yasalar, kurallar ve prosedürlerin belirlediği düşünülebilir. Ancak, yakından incelendiğinde, örgüt içerisinde yer alan bireylerin, olguların yarattığı dinamikler örgütsel yaşamı, örgüte özgün bir karmaşıklıkla ve bazen örgüt üyelerinin bile açıklayamadığı şekilde etkilemektedir. Bazı örgütlerde çalışanlar arasında kolay işbirliğine gidilememesi, yöneticilerin pek çok uygulama için kendisine destek bulamaması, örgüt üyelerinin değişime direnç

göstermesi durumları, örgütün yapısal ve teknik özelliklerinden çok insan kaynakları ile ilgilidir (Erdem, 2003: 153-154). Genel olarak örgütler açısından amaçlar, hedefler, taktikler, normlar ve benzeri tüm unsurlar ile ekip kurma ve motivasyon çalışmaları, aslında örgüt üyeleri arasında var olduğu düşünülen güven temeline dayanmaktadır. Ancak güvenin yetersizliği, söz konusu faaliyetlerden beklenen sonuçların gerçekleşmesini büyük ölçüde engelleyebilmektedir (Asunakutlu, 2001:2).

Bireyin temel gereksiniminin, sevgi, onay ve kabul görme olduğunu savunan varoluşçulara göre, kişinin kendi “ben” ini algılayışı ve kendi varoluş sorumluluğunu yaşayış biçimi örtüşmelidir. Kişinin kendi varlığına ilişkin algısı ile örgütsel yaşamda kabul edilmiş biçimi arasında tutarlı ve gerçekçi bir bağ bulunmalıdır. Çünkü, insan davranışları, yaşamı sürdürme ve kendini özerk bir varlık olarak gerçekleştirmeye dönüktür. Başka bir anlatımla, insanın en önemli gereksinimi, bütünlüğünü ve özerkliğini gerçekleştirme ve sürdürmedir. Bu nedenle, sağlıklı bir örgütsel yaşam, kişinin özgürlük ve bütünlük çabalarını güçlendirmeli, bireysel varoluşunu ve kendini gerçekleştirme idealini desteklemelidir (Aydın, 2010: 134).

İnsan yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak yüzyıllar boyunca filozoflar, bilim insanları ve sanatçılardan büyük ilgi gören kişilik, bilimsel gelişimine 1930’lu yıllarda başlamıştır (Yelboğa, 2006: 198). Kişilik genel kabul gören tanımına göre, bireyi başkalarından ayıran bedensel, zihinsel, psikolojik özelliklerinin bütünü, birbiriyle iç içe geçmiş karmaşık bir yapıdır. Benlik, günlük dilde çoğu zaman kişiliğin yerine kullanılmakta (Köknel, 1985: 19), ancak kişilikten farklı anlam ve özellikler ifade etmektedir (Yılmaz ve Eroğlu, 2008: 11).

Bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanılarının bütünü, kendisini tanıma ve değerlendirme biçimini, kişiliğin öznel yanını ifade eden benlik; pek çok araştırmacı tarafından kişiliği etkileyen en güçlü faktör (Zel, 2001: 433), kişilik oluşumunun önkoşulu ve kaçınılmaz bir ögesi olarak kabul edilmektedir (Tolan, 1991: 231).

Benlik; organize, hiyerarşik, durağan, gelişimsel, değerlendirici, farklılaşabilen ve çok boyutlu bir yapıdır (Kapıkıran, 2004: 14). Psikolojik ve fizyolojik pek çok süreci içeren, bireyin yetenekleri, değer yargıları, istek ve idealleri gibi tüm özelliklerinin dinamik bir örüntüsü, kendi kimliğinin farkında olmasıdır (Gün, 2006: 1). Benliğin duygusal boyutunu oluşturan benlik saygısı, bireyin kendini

duygusal değerlendirmeleri sonucunda ulaştığı kendinden duyduğu hoşnutluk düzeyidir (Tutar, Altınöz ve akıroğlu, 2009: 492).

Rosenberg’e göre, bireyler sosyal yeterlilik, kişisel değer ve beden algısının bileşiminden oluşan bir yapıya sahiptirler. Bireyin kendine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ulaştığı yargı, benlik saygısı düzeyi için belirleyicidir. Yüksek benlik saygısı, bireyin kendini beğenmesi değil, kendini değerli hissetmesi anlamına gelmektedir. Düşük benlik saygısı ise kendini değersiz hissetmesidir. Kendini kabul etmeme, kendinden memnun olmama ve kendinden nefret etme gibi duyguları içermektedir (Turan, 2010: 31).

Kuzgun (2002: 100)’a göre de “benlik saygısı” bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki farkı değerlendirme biçimi ve bu farkın duygusal dünyasını etkileme şekli, yaşamındaki diğer olayları ve durumları anlamlandırma biçimini etkilemektedir. Benlik saygısı bireyin özel yaşamında olduğu gibi meslek yaşamında da pek çok algısını belirleyen temel kişilik özelliklerindendir.

Benlik saygısından etkilenen unsurlardan biri de “güven algı”sıdır. Güven; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusunu karşılamaktadır. Kavram, kişiler arası ilişkilerde ve örgüt yaşantısında büyük önem taşıyan temel duygular arasında yer almaktadır (Asunakutlu, 2002: 1).

İnam (2003: 13)’a göre her şeyin başı güvendir. Yöneten yönetilene, yönetilen yönetene, topluluklar, uluslar, bir arada yaşayan insanlar birbirlerine güvenmek zorundadır. Gvenmeyi öğrenmek, yaşamayı başarabilmek için bir zorunluluktur. Birey olarak kendini gerçekleştirip, var olabilmek için kendine güven baş koşuldur. Tarafların karşılıklı, yardımsever, dürüst, yetkin, iyi niyetli olacaklarına ilişkin beklenti ve inançlarını ifade eden güvenin (Kartal,2010: 8) bulunmadığı bir ilişkiyi Covey (2005: 187), mayın tarlasında yürümeye benzetmektedir.

Alan yazında yapılan araştırmalarda, güvenilir insanların yardımsever, uzmanlık bilgisine sahip, özgüvenli, girişimci, sorumluluk sahibi, iyi niyetli, enerjik, esprili, sözünü tutan vb. zelliklere sahip oldukları; güven duygusunun hakim olduğu örgütlerin, çalışanlar arası işbirliği, yardımlaşma ve uyum davranışlarının sergilendiği yönünde fikir birliğine varıldığı görülmektedir. Börü (2001) tarafından

gerçekleştirilen bir araştırmada Türk toplumunda güvenilir insanların özelliklerinin özgüvenli, yardımsever, uyumlu, sevecen, açık, tutarlı, bilgili, iyi niyetli olarak algılandığı belirlenmiştir.

Kuzgun (2002:102)'a göre benlik saygısı düzeyi yüksek olan bireyler, sosyal ilişkilerinde girişimci, güvenli ve ataktırlar. Yeni şeyler öğrenmeye meraklıdırlar ve yeni durumlarla karşılaşmaktan kaçınmazlar. Benlik saygısı düzeyi düşük bireyler ise, kendilerine daha az güven duyarlar ve yapmaları beklenen görevleri yeni durumlarla karşılaştıklarında başaramayacakları duygusunu yoğun olarak yaşarlar. Güvenilir bireylerin özellikleri incelendiğinde de, benlik saygısı yüksek bireylerin özellikleri ile büyük benzerlik gösterdiği görülmektedir. Alan yazında benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanılamamış olmakla birlikte, farklı değişkenlerin ele alındığı araştırmalarda benlik saygısının güven algısını etkilediği bulgularına ulaşılmıştır. Örneğin Alpay (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre, benlik saygısı düşük bireyler, evlilik ilişkisinde eşlerine güvenmemektedir. Bu bilgiler ışığında, özel yaşamda ve örgütsel yaşamda güvene dayalı ilişkilerin benlik saygısı yüksek muhataplarla sağlıklı bir şekilde sürdürülebilir olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel yaşamda güven duygusunun bulunması, çalışanların kendilerine, birbirlerine ve örgüte güvenmelerine, örgüt içerisinde açık iletişimin kurulmasına olanak sağlamakta, güvenin olmadığı ilişkiler ise tüm toplumda güvensizliğin hakim olmasına neden olmaktadır (Cüceloğlu, 2002: 81). Güvene dayalı ilişkilerin ve işleyişin en temel değer olması gereken kurumların başında eğitim örgütleri gelmektedir. Eğitim örgütleri insan yetiştirme sistemleri olarak, mekanik örgüt modellerinden farklı bir yapı gösterirler (Çelik, 2002: 102).

Dinamik bir sistem olan eğitimin temel işlevi insan davranışları ile uğraşmak ve bu davranışları geliştirmektir. Bir başka ifade ile eğitim bir insan davranışları mühendisliği işidir (Arseven, 1986: 15). Eğitimin formal kurumu olan okulların etkili ve verimli olabilmesi, okulun ve eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmesi, öğrencilerin etkili ve hedeflenen düzeyde eğitim görebilmeleri tüm okul paydaşlarının işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarını gerektirir. İşbirliği ve uyum ise okul içi ilişkilerin niteliği ile ilgilidir (Özer, Üstüner ve Cömert, 2006: 107). İlişkilerin niteliği pek çok değişkenden etkilenebilir, bunlar arasında örgütleri

oluşturan bireylerin kişilikleri, kişiliğin en önemli parçası “benlik saygısı” ve bu durumun sonuçları arasında olan “güven” algısı sayılabilir.

Tüm insanlarda olduğu gibi öğretmenlerin de kişisel özellikleri, yaptığı işi etkilemektedir. Olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmenler, öğrencilerinin kişilik ve akademik gelişimlerine olumlu katkı sağlarken, olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğretmenler, öğrencilerinin kendilerine ilişkin değerlendirmelerinde olumsuz kodlamalar yapmalarına, benlik saygılarının düşmesine neden olabilirler (Erden, 2005: 33).

Öğretmenlerde bulunması gereken ve genel kabul gören kişilik özellikleri arasında; hoşgörölü, sabırlı, açık fikirli, esnek, uyarlayıcı, sevecen, anlayışlı, esprili, cesaretlendirici, destekleyici ve başarı beklentisi içinde olmak sayılmıştır (Erden, 2005: 33). Öğrenciler için rol model olan öğretmenlerin farklı görüşlere hoşgörölü davranması, her öğrencinin ayrı bir birey olduğunun farkında olması, başaracaklarına inanması ve bu şekilde onlara güven vermesi eğitimin çıktısı öğrencilerin, kendilerine ve diğer insanlara güven duymalarını, yüksek benlik saygısına sahip olmalarını sağlayan özelliklerdir (Erden, 2005: 39-42).

Toplumun sahip olduğu insanı yeniden şekillendirerek, geleceği kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilen eğitim sisteminin (Aydın, 2007: 179), en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir (Bursalıoğlu, 2002: 42). Günümüz eğitim örgütlerinde öğretmenler, alanıyla ilgili bilgi, beceri ve tutumu öğrencilerine aktarabilme, sağlıklı bir kişilik ve benlik gelişimine sahip olma ve başkalarının kişilik gelişimini kolaylaştırabilme yeterliliklerinde olmalıdır (Kılıççı, 1992: 138). Uzmanlık gerektiren bir mesleği icra eden rehber öğretmenlerin, insanlara karşı saygı ve değer verici tutuma sahip, yardım etmeye istekli, özverili, saydam, içten, güvenilir, gelişime açık, özgüvenli, benlik saygısı yüksek ve problem çözme becerisine sahip bireyler olmaları yapılan işin gereği ve istendiktir.

Başarılı örgütlerin öykülerine bakıldığında çalışanlar arasında işbirliği, nitelikli iletişim, kuruma, lidere, kurumsal vizyona güven gibi anahtar özellikler bulunduğu söylenebilir (Kalemci Tüzün, 2007: 112). Yüksek güven duygusunun bulunduğu okullarda öğretmenlerin, meslektaşları ile dayanışma ve işbirliği içerisinde oldukları, eğitimde nitelikli uygulamalarda bulundukları gözlenmektedir (Özer, Üstüner ve Cömert, 2006: 107). Güven eksikliği ise, örgütlerin amaçlarını

gerçekleştirmede önemli bir tehdit, örgütün sağlığının bozulduğunun habercisidir (Çetin ve Karataş, 2006: 30).

Benlik saygısı ve örgütsel güven algısını doğrudan inceleyen araştırmalara alan yazında rastlanılamamış olmakla birlikte, yüksek benlik saygısına sahip bireylerin özellikleri ile ilişkilerini güven zemininde sürdüren bireylerin özellikleri arasında büyük benzerlik bulunduğu, benlik saygısı düşük bireylerin kendine ve diğer bireylere güven düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenle, benlik saygısının örgütsel güveni açıklamada anlamlı bir değişken olduğu öngörüsü ile çalışmada öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güveni algılama biçimleri arasındaki ilişki araştırılmaya değer görülmüştür.

1.1.2. Araştırmanın Amacı

Gerçekleştirilen araştırma, rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri nedir?
2. Rehber öğretmenlerin belirli demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, çalışılan okul türü, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, okul müdürü ile birlikte çalışma süresi) açısından benlik saygıları arasındaki fark var mıdır?
3. Rehber öğretmenlerin örgütsel güven algı düzeyleri nedir?
 - a) Rehber öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyleri nedir?
 - b) Rehber öğretmenlerin meslektaşlarına güven düzeyleri nedir?
 - c) Rehber öğretmenlerin kuruma güven düzeyleri nedir?
4. Rehber öğretmenlerin belirli demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, çalışılan okul türü, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, okul müdürü ile birlikte çalışma süresi) açısından örgütsel güven algı düzeyi arasında fark var mıdır?
5. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algı düzeyi arasında fark var mıdır?

1.1.3. Önem

Yaşamın ilk yıllarında oluşmaya başlayan benlik saygısı ve güven duygusu özel ve örgütsel yaşamda bireylerin davranışlarını belirleyen önemli etkenlerdir. Benlik saygısı ve güvenme eğilimi yüksek olan bireylerin davranış biçimleri, benlik saygısı düşük ve güvenmeme eğiliminde olan bireylerin davranış biçimlerinden farklılaşmaktadır. Bayat (2003: 8)'a göre, yüksek benlik saygısına sahip bireyler çalışma yaşamlarında, işlerine kendi tarzları ile yaklaşmakta, başarı ise temel değerleri olmaktadır. Güven duygusunun örgütsel boyutunu oluşturan örgütsel güven; işbirliği, iletişim, verim, başarı, iş doyumu, örgütsel bağlılık, motivasyon, örgütsel vatandaşlık vb. çok çeşitli örgütsel unsuru etkilemektedir. Konu eğitim örgütleri açısından ele alındığında eğitim kurumlarının amacına ulaşabilmesi için öğretmen, yönetici, öğrenci, veli ve tüm paydaşlar arasında güven ilişkisi önemli bir rol üstlenmektedir.

Genel literatür ve Yüksek Öğretim Kurulu tez tarama kataloglarından hareketle yapılan alan yazın incelemesinde, benlik saygısı ve örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirlemeye dönük çalışmalara son yıllarda ilgi artmakla birlikte, benlik saygısını inceleyen sınırlı sayıda araştırma mevcuttur. Benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkinin daha önce incelenmemiş olması nedeniyle, çalışmanın alana katkıda bulunması beklenmektedir.

1.1.4. Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Yürütülen çalışmada belli sayıtlardan hareket edilmiştir. Bunlar içinde belirleyici olan iki temel sayıtlı şunlardır;

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında yöneltilen maddelere doğru ve samimiyetle yanıt vermişlerdir.
2. Araştırmanın yöntemi, araştırma konusuna ve yanıt aranan soruların cevaplanmasına uygundur.

Öte yandan, rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada belirli sınırlılıklar da söz konusudur. Bu sınırlılıklar aşağıda verilmiştir.

1. Araştırmanın olgusal veri kaynağı, kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Çalışma, Ankara ilinde çalışan rehber öğretmenler evreninden seçilen örneklemle sınırlıdır.

1.2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem bilgileri, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1.2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişkiyi, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem yılı, yönetici ile birlikte çalışma süresi, çalışılan okul türü değişkenine göre belirlemeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Genel tarama modellerinden olan “ilişkisel tarama” modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Tarama araştırmaları, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan (Karasar, 2006: 84), bir olaya ya da konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği, genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardır. İlişkisel tarama araştırmaları ise, tarama araştırmalarının iki ya da daha fazla değişkenin aralarındaki ilişkiyi belirlemeye dönük türüdür (Büyüköztürk vd.,2009: 231).

1.2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2010-2011 eğitim yılında Ankara İli merkez ilçelerinde görev yapan 1435 rehber öğretmen, örnekleme ise Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde görevli 321 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenine ilişkin sayısal veriler Tablo 1’de, örnekleme ilişkin sayısal veriler ise Tablo 2’de verilmiştir.

Araştırmada olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biri olan “tabakalı örnekleme” seçilmiştir. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmelerinin garanti altına alındığı bir örnekleme türüdür. Bunun için evren

iki ya da daha çok tabakaya, alt evrene, alt gruba ayrılarak her alt evrenin örnekleme temsili yeteneğinin artırılması sağlanır (Balcı, 1995: 96-97).

Tabakalı örnekleme yöntemi, zaman ve maddi kayıpların, örnekleme dışı hataların en aza indirilmesi, araştırma konusunun her tabakada detaylı bir şekilde incelenebilmesi, evreni tam olarak temsil edebilecek örnekleme ulaşılması ve bu şekilde örneklemin etkinliğini artırması gibi sağladığı yararlar nedeniyle araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir (Karagölge ve Peker, 2002: 315).

Tablo 1’de araştırma evrenine ilişkin sayısal veriler yer almaktadır. Buna göre, Ankara ili dokuz merkez ilçesinde 2010-2011 Eğitim yılında 1435 rehber öğretmen görev yapmaktadır. Altındağ ilçesinde 138, Çankaya ilçesinde 334, Etimesgut ilçesinde 138, Gölbaşı ilçesinde 39, Keçiören ilçesinde 217, Mamak ilçesinde 168, Pursaklar ilçesinde 19, Sincan ilçesinde 115 ve Yenimahalle ilçesinde 267 rehber öğretmen görevlidir. Sayılan ilçelerde görevli rehber öğretmenlerin 987’si kadın, 448’i erkektir. Bu durum aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ankara Merkez İlçelerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlere İlişkin Sayısal Veriler

İlçe	Rehber Öğretmen Sayısı	Kadın	Erkek
Altındağ	138	82	56
Çankaya	334	248	86
Etimesgut	138	107	31
Gölbaşı	39	31	8
Keçiören	217	137	80
Mamak	168	110	58
Pursaklar	19	10	9
Sincan	115	62	53
Yenimahalle	267	200	67
Toplam	1435	987	448

Aşağıda Tablo 2’de araştırma örneklemini oluşturan rehber öğretmenlere ilişkin sayısal veriler yer almaktadır. Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenler 2010-2011 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Bu doğrultuda Altındağ İlçesinde görev yapan 30, Çankaya İlçesinde görev yapan 76, Gölbaşı İlçesinde görev yapan 8, Keçiören İlçesinde görev yapan 47, Mamak İlçesinde görev yapan 41, Pursaklar İlçesinde görev yapan 7, Sincan İlçesinde görev yapan 25 ve Yenimahalle İlçesinde görev yapan 58 rehber öğretmen araştırma örneklemine dahil edilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Rehber Öğretmenlere İlişkin Sayısal Veriler

İlçe	Evren	Hedef örneklem	Hedef örneklem Temsil oranı(%)	Ulaşılan örneklem
Altındağ	138	29	10	30
Çankaya	334	71	23	76
Etimesgut	138	29	10	29
Gölbaşı	39	8	3	8
Keçiören	217	46	15	47
Mamak	168	35	12	41
Pursaklar	19	4	1	7
Sincan	115	24	8	25
Yenimahalle	267	56	18	58
Toplam	1435	302	100	321

1.2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri anket yolu ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde rehber öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen ve sekiz maddeden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen 25 maddeden oluşan “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği” yetişkin formu ve son olarak üçüncü bölümde ise rehber öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirlemek üzere alan yazından yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen örgütsel güven ölçeği yer almaktadır.

1.2.3.1. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

Ölçek, 1967 yılında Stanley Coopersmith tarafından geliştirilmiştir. Başlangıçta çocuklara uygulanmak üzere 50 madde olarak hazırlanmış olan ölçek, daha sonra çeşitli yaş gruplarına uygulanabilecek biçimde düzenlenmiştir. Halen ölçeğin çocuklara ve yetişkinlere uygulanabilecek olan iki ayrı formu bulunmaktadır (Korkmaz, 1996 : 52). Ölçekte yer alan maddeler kişinin hayata bakış açısını, aile ilişkilerini, sosyal ilişkilerini ve dayanma gücünü içermektedir (Hamarta ve Demirbaş, 2009:243).

Coopersmith, ölçeğin benzer ölçekler ve yordama geçerliği katsayısını 40 ila 60 arasında değişen değerlerde rapor etmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği Coopersmith tarafından yapılan birçok çalışmayla gösterilmiş; yaratıcılık, kaygı, ailesel tutum,

istek düzeyi ve diğer değişkenlerle ilişkileri teorik olarak tutarlı bir şekilde kurulmuştur (Turan, 2010: 63).

Ölçeğin Türkçeye uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Turan ve Tufan (1987), Aksoy (1992) ve Pişkin (1997) tarafından yapılmıştır. Pişkin, ölçeğin uzun ve kısa formu üzerinde güvenirlik çalışmaları yapmış, kısa formun KR-20 sonucunda elde edilen güvenirlik katsayısını .76, iç tutarlık güvenirlik katsayısını da .81 olarak bulmuştur (Hamarta ve Demirbaş, 2009:243). Ölçekten alınan puanın ortalamanın altında olması benlik saygısının düşüklüğüne, ortalamanın üzerinde olması benlik saygısının yüksekliğine işaret etmektedir (Dinçer ve Öztunç, 2009:25).

Araştırmacı tarafından yürütülen çalışmada, rehber öğretmenlerin benlik saygısını ölçmek amacıyla “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri Kısa Formu” kullanılmıştır. Envanterin kısa formunda global özsaygıya ilişkin toplam bir puan elde edilmektedir. Ölçek orijinalinde yer alan “benim gibi” ve “benim gibi değil” yanıt şıkları beşli likert tipinde, “hiç uygun değil”, “pek uygun değil”, “uygun”, “oldukça uygun”, “tamamen uygun” ifadeleri şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmada rehber öğretmenlerin benlik saygısı ölçek puanları, ankette ilgili 25 maddeye verilen cevapların toplamı madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece ölçek puanları 1 ila 5 arasında elde edilmiştir. Ölçek aralık değerleri (5-1=4:5=0,8)’dir. Ölçek puanlarının ortalaması;

1,00 ile 1,80 arasında ise benlik saygısı çok düşük

1,81-2,60 arasında ise benlik saygısı düşük

2,61-3,40 arasında ise benlik saygısı orta

3,41-4,20 arasında ise benlik saygısı yüksek

4,21-5,00 arasında ise benlik saygısı çok yüksek

Şeklinde yorumlanmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, 0,832 olarak hesaplanmıştır.

1.2.3.2. Örgütsel Güven Ölçeği

Rehber öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Örgütsel Güven Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme aşamasında, ilgili alan yazın taraması yapılmış, alan yazında yer alan çeşitli ölçekler incelenmiştir. Ancak mevcut hiçbir ölçeğin tam olarak araştırma amacını

karşılamadığı görülmüştür. Türkçeye uyarlama çalışması Yılmaz (2005) tarafından yapılan Daboval ve arkadaşları (1994)'nın geliştirdiği “Örgütsel Güven Ölçeği”, Bromiley ve Cummings (1996) tarafından geliştirilen Örgütsel Güven Envanteri, Erden (2007) tarafından geliştirilen “İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeyi Anketi”, Hoy ve Tschannen Moran (2003) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan öğretmenlerin okullardaki örgütsel güven düzeyini nasıl algıladıklarını betimlemeyi amaçlayan “The Omnibus T-Scale (Seçme T Ölçeği)”, Nyhan ve Marlowe (1992) tarafından geliştirilen “Örgütsel Güven Envanteri” ile alan yazından yararlanılarak örgütsel güvenin alt boyutları, örgüte, meslektaşlara, yöneticiye güven olarak belirlenmiştir. İlgili alt boyutlara ilişkin bir madde havuzu oluşturulmuştur. Birbirine yakın ve ilişkisiz maddeler çıkartılarak ölçeğin son şekli verilmiştir. Ölçeğe ilişkin uzman görüşü alınmış ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin örgütsel güvene ilişkin ifadeler katılma düzeyleri “tamamen katılıyorum”, “oldukça katılıyorum”, “az katılıyorum”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” olarak belirlenmiştir. Toplam 20 madde olan ölçekte örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven olmak üzere üç alt boyut bulunmaktadır. 1,2,3,4,5,6. maddeler örgüte güveni; 7,8,9,10,11,12,13,14. maddeler yöneticiye güveni ve 15,16,17,18,19,20. maddeler meslektaşlara güveni belirlemeye dönüktür.

Örgüte güven alt boyutu, örgüt içi bilgiye ulaşabilme düzeyi, örgüt içi performans değerlendirmeleri, örgütün mesleki beklentilere cevap verme düzeyi, örgütte iş prensipleri oluşturmada öğretmenlerin görüşlerine başvurma, uygulamalara ilişkin fikirleri ifade edebilme değişkenleri ile ele alınarak altı madde ile ölçülmüştür. Yöneticiye güven alt boyutu, yöneticinin kişisel özellikleri, yönetsel yeterlikleri, ulaşılabilir olması, samimiyet değişkenleri ile ele alınmış ve sekiz madde ile ölçülmüştür. Son olarak meslektaşlara güven alt boyutu ise, meslektaşların samimiyet, dürüstlük, yakın ilişkiler gibi kişisel özellikleri ile mesleklerinde yetkin olma değişkenleri ile ele alınmış ve altı madde ile ölçülmüştür.

Örgütsel Güven Ölçeğinin tamamının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, 0,913 olarak yüksek bir güvenilirlik elde edilmiştir. Güvenirlik katsayısı, 0 ile +1 arasında değişkenlik gösterir. Güvenirlik katsayısının 1'e yakın değerler alması

güvenirliğin yüksek olduğu, maddeler arasında iç tutarlılığın yüksek olduğu anlamına gelir ve istendiktir. Ölçek maddelerinin madde geçerlik katsayısı olarak da bilinen madde-toplam korelasyonları incelenip sonuçları aşağıda Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Örgütsel Güven Ölçeğinin Madde İstatistikleri ve Güvenirlik Katsayıları

Ölçek Maddeleri	Madde-Toplam korelasyonu	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
1- Çalıştığım okulda ihtiyaç duyduğum bilgilere kolaylıkla ulaşabilirim	0,557	0,829	6
2- Çalıştığım okulda performans değerlendirmeleri adil bir şekilde yapılır	0,663		
3- Çalıştığım okul mesleki beklentilerime cevap verir	0,611		
4- Çalıştığım okulda başarı, kişilerin çabaları ile elde edilir	0,573		
5- Çalıştığım okuldaki iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur	0,619		
6- Çalıştığım okuldaki uygulamalara ilişkin görüşlerimi çekinmeden söyleyebilirim	0,573		
7- Çalıştığım okulun müdürü çalışanların problemleri ile ilgilenir	0,809	0,899	8
8- Çalıştığım okulun müdürünün sözleri ile davranışları tutarlıdır	0,769		
9- Çalıştığım okulun müdürü yöneticilikte yetkindir	0,739		
10- Çalıştığım okulun müdürüne her zaman ulaşabilirim	0,693		
11- Çalıştığım okulun müdürü ödül ve ceza sistemini işletmede adildir	0,744		
12- Çalıştığım okulun müdürü yardımseverdir	0,796		
13- Çalıştığım okulun müdürü dürüsttür	0,640		
14- Çalıştığım okulun müdürü ile paylaştığım kişisel sırlar vardır	0,401		
15- Çalıştığım okuldaki öğretmenlerin sözlerinin doğruluğuna inanırım	0,697	0,903	6
16- Çalıştığım okuldaki öğretmenler meslektaşlarıyla ilişkilerinde iyi niyetlidir	0,772		
17- Çalıştığım okuldaki öğretmenler ile paylaştığım sırlar saklanır	0,640		
18- Çalıştığım okuldaki öğretmenler alanlarında yetkindir	0,678		
19- Çalıştığım okuldaki öğretmenler, meslektaşları ile ilişkilerinde dürüsttür	0,865		
20- Çalıştığım okuldaki öğretmenler meslektaşlarına değer verirler	0,807		

Yukarıda Tablo 3’ te Örgütsel Güven Ölçeğinin madde istatistikleri ve güvenilirlik katsayıları verilmiştir. Tablo 3’te de görüldüğü gibi, Örgütsel Güven Ölçeğinin örgüte güven, yöneticiye güven ve meslektaşlara güven olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Örgütsel Güven Ölçeğinin alt boyutlarının hesaplanan Cronbach Alpha değerleri; örgüte güven alt boyutunda 0,829, yöneticiye güven alt boyutunda 0,889, meslektaşlara güven alt boyutunda 0,903 bulunmuştur. Madde toplam korelasyonlarında ise, en düşük değeri alan 14. madde (çalıştığım okulun müdürü ile paylaştığım kişisel sırlar vardır) 0,401 olmakla birlikte, tüm maddelerin 0.30 değerinden yüksek olduğu görülmüştür. 0,30 değerinden yüksek değerlere sahip maddelerin aynı zamanda madde geçerliklerinin de uygun olduğu söylenebilir.

Örgütsel güven düzeyi, 20 maddeye verilen cevapların toplamı madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece ölçek puanları 1 ile 5 arasında elde edilmiştir. Ölçek puanlarının ortalaması;

1,00 ile 1,80 arasında ise örgütsel güven düzeyi “çok düşük”

1,81-2,60 arasında ise örgütsel güven düzeyi “düşük”

2,61-3,40 arasında ise örgütsel güven düzeyi “orta”

3,41-4,20 arasında ise örgütsel güven düzeyi “yüksek”

4,21-5,00 arasında ise örgütsel güven düzeyi “çok yüksek”

Şeklinde yorumlanmaktadır.

1.2.4. Verilerin Toplanması ve Yorumlanması

Araştırma verileri rehber öğretmenlerden elektronik ileti ve elden uygulanan anketler yolu ile elde edilmiştir. Anket uygulaması 5 ila 10 dakika arası sürede tamamlanabilmektedir. Anket uygulaması için gerekli izinler, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır (EK-2). Araştırmacı tarafından elden dağıtılan 100 anketin 81’inin geri dönüşü sağlanmıştır. Rehber Öğretmenlerin oluşturdukları ve araştırmacının da üyesi olduğu “7-19 Yaş Aile Eğitimi Grubu” ve Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği web sayfası aracılığı ile Ankara İlinde görev yapan 600 rehber öğretmene anket elektronik ileti yolu ile gönderilmiştir. Gönderilen elektronik iletilere 240 rehber öğretmen anketi doldurarak cevap vermiştir. Bir başka deyişle anketlerin %40’ının geri dönüşü sağlanmıştır. Bu, elektronik ileti ile geri dönüş oranı olarak çok yüksek bir orandır. Bunun nedenleri arasında, araştırmacının da rehber öğretmen olması ve örneklemini oluşturan rehber öğretmenlerin meslektaş dayanışması olarak nitelendirilebilecek bir davranış sergilemesi, araştırmacı

tarafından her bir uygulayıcıya isme hitap edilerek mesaj yazılması, anket metni içinde belirtilmesine rağmen mesaj metninde de araştırmanın içeriğine ilişkin kısa bir açıklama yapılması sayılabilir. Toplam 321 rehber öğretmen ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi için, yarım bırakılan anketler ayrılmış, tam olarak doldurulan anketler araştırmaya dahil edilmiştir. Veriler işlenmeye hazır hale getirilmek üzere her bir ankete numara verilmiştir. Anket maddelerine verilen yanıtlar kodlanarak veri işleme ortamına aktarılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Veriler $p<0,05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel analizlerinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) teknikleri kullanılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

BENLİK SAYGISINA İLİŞKİN KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde benlik saygısı kavramının kuramsal çözümlemesine yer verilmiştir. Bu doğrultuda kişilik, benlik, benlik saygısı kavramları ele alınarak bazı kuramların benlik kavramına ilişkin yaklaşımları açıklanmıştır. Benlik saygısının boyutları ve benlik saygısı ile ilişkili olabilecek durumlar, yüksek ve düşük benlik saygısına sahip bireylerin özelliklerinin yer aldığı bölümün sonunda benlik saygısı kavramı ile ilgili alan yazında gerçekleştirilmiş bazı araştırmalara da yer verilmiştir.

2.1. KİŞİLİK ve BENLİK İLİŞKİSİ

Kişilik, birbiriyle iç içe geçmiş pek çok bileşenden oluşan komplike bir yapıdır. İnsan yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak yüzyıllar boyunca filozoflar, bilim insanları ve sanatçılardan büyük ilgi gören kişilik, bilimsel gelişimine 1930’lu yıllarda Kişilik Psikolojisinin diğer sosyal bilim alanlarından ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Kişiliğin üzerinde en uzlaşılan tanımı, bireyin kendine özgü ve ayırıcı davranışlar bütünü olduğudur. Ancak kişiliğin çok boyutlu bir yapı olması pek çok farklı tanımın yapılmasına ve çok sayıda ölçeğin geliştirilmesine neden olmuştur (Köknel, 1985: 19).

Cüceloğlu (1993: 404) kişiliği, bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılanmış bir ilişki biçimi olarak tanımlamıştır. Köknel (1997: 19)’e göre de, kişilik bir insanın nesnel ve öznel yanlarıyla diğer insanlardan farklılaşan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tamamı olarak ifade edilebilir.

Kişiliğin “duygulanım” boyutunu ifade eden benlik kavramı, günlük dilde kişilik ile benzer ya da aynı anlamda kullanılmaktadır (Yılmaz ve Eroğlu, 2008: 11). Ancak, gelişim ve yapı bakımından kesin sınırlar çizilmesi çok güç olmakla birlikte; benlik, kişilikten farklı anlam ve özellikler ifade etmektedir. Bireyin kendi

kişiliğine ilişkin kanıların bütünü, kendisini tanıma ve değerlendirme biçimini, kişiliğin öznel yanını ifade eden benlik, pek çok araştırmacı tarafından kişiliği etkileyen en güçlü faktör (Zel, 2001: 433), kişilik oluşumunun önkoşulu ve kaçınılmaz bir ögesi olarak kabul edilmektedir (Tolan, 1991: 231). Kişiliğin bir alt boyutu olarak nitelendirilebilecek benlik, tıpkı kişilik gibi, bireyin yaşamı boyunca gelişir ve şekillenir (Arseven, 1986: 25).

2.2. BENLİK KAVRAMI

İngilizce “Self” kelimesinden gelen “benlik” kavramı Türkçede “kendi” kelimesini karşılamakta (Eroğlu, 2008: 12) ve Büyük Türkçe Sözlük’te, bir kimsenin özvarlığı, kişiliği, şahsiyeti olarak açıklanmaktadır (Demiray, 1988: 108).

Kişiliğin temel özelliklerini ifade eden benlik kavramı son yıllarda psikoloji ile ilgilenen bilim insanlarının ilgisini çekmiş ve kavramın hemen hemen tüm boyutlarına ilişkin yoğun araştırmalar yapılmıştır (Köknel, 1985: 64; Yılmaz, Eroğlu, 2008: 11). Birçok felsefi çevrenin ilgi alanında yer alan kavram, 20. yüzyılın sonlarına doğru William James’in “Principle of Psychology” isimli kitabında yer alan ‘Benlik Bilinci’ adlı bölümle birlikte psikoloji literatürüne girmiştir (Gül, 2010: 7-8).

Benlik; bireyin kendisi ile ilgili algılarının, kişisel atıflarının, geçmiş yaşantılarının, gelecekle ilgili hedeflerinin, sosyal rollerinin onun zihninde temsil edilişi ve “kavramsal ben” olarak odaklaşmasıdır (Aydın, 1996: 41). Kavram, alan yazında çeşitli biçimlerde tanımlanmış, kavramın kişilikle olan ilişkisi ve kişilikten farkı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Kağıtçıbaşı (2010: 126)’na göre; benlik, sosyal etkileşimler sonucu oluştuğu ve sosyal bir konumda yer aldığı için sosyal bir üründür. Benliği kişilikten ayıran da budur. Kişilik oldukça sabit, sürekliliği olan, sosyal ortamlardan çok fazla etkilenmeyen özelliktedir. Benlik ise “kişinin kendisini nasıl anladığı, yani kendisiyle ilgili farkındalığıdır”. Kavramın yakın dönemde alan yazında “benlik anlayışı” olarak adlandırıldığı görülmektedir.

Kapıkıran (2004: 14)’a göre benlik; organize, hiyerarşik, durağan, gelişimsel, değerlendirici, farklılaşabilen ve çok boyutludur. Bu boyutlar; bedensel, sosyal, bilişsel, aktif, psikolojik, reflektif, akademik, ideal, gerçek, geçmiş, gelecek benlik

kavramlarını içermektedir. Gün (2006: 1)'e göre ise, psikolojik ve fizyolojik pek çok süreci içeren, bireyin yetenekleri, değer yargıları, istek ve idealleri gibi tüm özelliklerinin dinamik bir örüntüsüdür ve bilinçli olmayı, kendi kimliğinin farkında olmayı gerektirir.

En yalın anlatımıyla, bireyin dünyaya ayak uydurabilmesini, yaşam amaçlarını belirleyebilmesini sağlayan benlik, kişinin kendisi hakkındaki görüşüdür (Eisenberg, Delaney, 1993: 63). Kişinin belkide kendisine açıkça sormadığı; ama içinde yaşadığı, sorulduğunda cevaplayabileceği, hatta farkında olmadan üzerinde sık sık düşündüğü “Ben nasıl bir insanım?” sorusunun cevabıdır (Gül, 2010: 1). Bu soruya verilecek cevap olumlu ya da olumsuz benlik algısına, yüksek ya da düşük benlik saygısına neden olmaktadır. Eisenberg ve Delaney (1993:63), olumlu benlik algısının, kişinin kendine iyi, güçlü, başarılı gibi olumlu özellikleri yüklemesini sağladığını; olumsuz benlik algısının ise, kötü, başarısız, beceriksiz gibi olumsuz özellikleri yüklemesine neden olduğunu belirtmektedirler.

Belirli bir toplumsal ve kültürel etkinin sonucu bireye dönüşebilen insan, dünyaya bir birey olarak değil, birey olmanın olanakları ve yetenekleri ile gelmektedir. Bireyin başkaları ile paylaştığı ve onu başkalarından ayıran ayrıntıların bilincine varma durumu olan benlik, dış dünya ile ilişkiler yani sosyalleşme sonucu oluşmaktadır (Tolan,1991: 230-231). Bu sosyalleşme süreci, sözel iletişim kurmaya henüz başlamadığı yaşamın ilk yılından itibaren oluşmaktadır. Anne-babanın çocuğa ilişkin iyi-kötü olarak anlamlandırılan değerlendirmeleri benlik algısının, benlik saygısının ilk ve en önemli belirleyicileri olmaktadır. Bebeklikten itibaren anne ve babadan ve sonrasında yaşamda yer alan diğer bireylerden gelen değerlendirmeleri kodlayan bireyin kendine ilişkin bir algıya sahip olmasına neden olmaktadır (Yılmaz, 2003: 135).

Kültürden fazlaca etkilenen benliğe yüklenen anlam Doğu ve Batı toplumlarında oldukça farklılaşmaktadır. Batı toplumlarında "ben" ve "ben olmayan" çizgisi kesin bir şekilde ayrılmış iken, Doğu toplumlarında bireylerden çok, üstlendikleri rollerin önemli olduğuna ilişkin çeşitli sosyolojik, antropolojik çalışmalar yapılmıştır. Benliğin tanımlanma biçimi, yüklenen anlam bu nedenle kültürden kültüre, toplumdan topluma farklılıklar göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2010: 127-128).

Codol, benliği "sosyal kimlik" kavramıyla özdeşleştirmiştir. Codol'a göre, benlik kavramından söz edebilmek için, bireyin kendini bir obje olarak görmesi, bu objenin, onun diğerlerinden ayırt eden karakteristiklere sahip olduğunu algılamasını gerektirmektedir. Burada bireyin farklılık duygusu ön plandadır. Benlik kavramı birey ile bireyin kendisini ifade ettiğini varsaydığı bir obje ile özdeşleşmesidir. Benlik duygusu, bireyin "bu benim" "şu ben değilim" demesine dayanır. Öyleyse bu bir farklılık duygusudur ve zorunlu olarak bireylerde referansla hissedilir ve yaşanır (Zel, 2001: 434).

Kısacası benlik, insanın kendini tanıma ve değerlendirme şeklidir. Daha çok insanın iç varlığını kapsadığından anlaşılması güç, karmaşık bir kavramdır. Yılmaz ve Eroğlu (2008: 12), bu kendini tanıma biçimini bir resme benzetmektedirler. Kendi benlik resmimiz diyebileceğimiz bu resim, Yılmaz (2003: 135)'e göre, kendimizin kendimize yönelik ve kendimiz hakkındaki yargılarıyla çarpıtılmış, yamuklaştırılmış, gerçeği tam da yansıtmamaktadır. Kendi algılarımızla, değerlendirmelerimizle kendimize ilişkin çekmiş olduğumuz, iyi ya da kötü hayata geçirmeye çalıştığımız benlik resmimiz bütün yaşantımızı ve ilişkilerimizi etkilemektedir

Alandaki araştırmacılar tarafından ilgi çekici bulunan benlik araştırmaları psikanaliz, ego psikolojisi, kişilik araştırmaları, sosyoloji ve deneysel psikoloji araştırmalarının merkezini oluşturmaktadır (Kapıkıran, 2004: 14). Benlik, kişilik kuramlarının çoğunun içinde en temel yapıtaşı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak her kuram kavramı kendi konsepti bakımından ele alarak tanımlanmakta, sonuç olarak ise bu tanımlarda benzerlikler olduğu gibi farklılıklar da ortaya çıkmaktadır (Bayat, 2003: 2).

2.3. KİŞİLİK KURAMLARINA GÖRE BENLİK KAVRAMI

Temel kişilik kuramları olarak sayılabilecek Psikanalitik, Davranışçı ve Hümanistik Kuramın benlik kavramına ilişkin değerlendirmeleri kısaca şu şekilde özetlenebilir.

2.3.1. Psikanalitik Kurama Göre Benlik Kavramı

Psikanalitik kurama göre, insan kişiliği altbenlik (id), benlik (ego), üstbenlik (süperego) kavramları ile adlandırılan üç bölümden oluşmaktadır. Altbenlik,

doğuştan gelen, bedende var olan, organizmanın temel gereksinimlerin, dürtülerin kaynaklandığı ilkel psikolojik yapıdır. Altbenlikten gelen dürtüler tamamen bilinçdışı ve kural tanımaksızın doyuma ulaşma çabası içerisindedir. Benlik; doğumdan sonra eğitim yoluyla gelişen kişilik bölümüdür ve alt benlik ile dış dünya arasında düzenleyici rol oynamaktadır. Benlik altbenlikten gelen dürtülerin doyumunu sağlarken dış gerçekleri ve üstbenlikten gelen buyrukları bağdaştırarak bir nevi arabuluculuk yaparak, kişi ve çevresi için en uygun davranışı seçerek uygulamaya koyar. Psikolojik yapı geliştikçe benliğin üstünde bir de üstbenlik gelişir. Halk arasında vicdan olarak adlandırılan üstbenlik; uyulması gereken yasakları, toplumsal kuralları ve değer yargılarını simgeler. Bunlara uymamak kişide bunaltı, utanç, pişmanlık, değersizlik ve suçluluk duyguları yaratır. Üstbenliğin kişiyi uyaran, dizginleyen, yargılayan ve cezalandıran bir görevi vardır (Yörükoğlu, 1993:82- 84).

Jung, kişiliğin en önemli parçasının bilinçdışı olduğu görüşünü savunan psikanalitik kuramcılardandır (Eren, 2001: 88). O'na göre bilinç ve bilinçaltı öğelerin birleştiği, kişisel bütünlüğün merkezi benliktir. Bireyin kendisini her yönüyle tanıması ve kabul etmesi için benliğinin farkına varması gerekir, bu farkına varış bireyleşmenin son noktasını oluşturmaktadır (Tutar, Altınöz ve Çakıroğlu, 2009: 492).

Psikanalitik kuramın temsilcilerinden Freud ve Eric Berne insan benliğini üç bölümde incelemektedir. Berne'e göre; benlik anababa ben, yetişkin ben, çocuk ben'den oluşmaktadır. Bireylerin anne ve babalarından etkilenerek oluşturdukları anababa benlik durumları, gerçekten anne ve baba olduklarında nasıl davranacaklarını da belirlemektedir. Bireyler karşılaştıkları yeni durumlar ve problemler karşısında, yeni kararlar vermek yeni davranışlar denemek, spontan ve yaratıcı olmak yerine anne-babalarının çözümlerini kullanırlar (Dökmen, 1985: 54).

Karen Horney psikanalitik ekolden gelmekle birlikte insanın davranışlarının çevresiyle olan ilişkileri içerisinde geliştirdiği tepkilerin örgütlenmiş örüntülere dönüşmesiyle oluştuğunu, davranışların yaşanmakta olan zaman içerisinde incelenmesi gerektiğini, çocukluk yaşamı ile yetişkin yaşam arasında doğrudan ve yalın bir ilişki kurma imkanının sınırlı olduğunu savunmuştur. Horney, doğrudan açıklamamakla birlikte insanı bir sorun çözme sistemi olarak görerek benliğinin farkında olması gerektiğini savunmuştur (Geçtan, 1993: 237).

2.3.2. Davranışçı Kurama Göre Benlik Kavramı

Davranışçı kurama göre, insan doğası değişebilen, toplumun istediği biçime sokulabilen, esnek, dış çevreden etkilenen ve dış çevreye göre şekillenebilen yapıdadır. Çevre özellikle hayatın ilk yıllarında, kişiliğin ileride alacağı şekli belirleyen en önemli etkidir. Watson bir bebeğin çevre koşullarının düzenlenmesi ile istenilen kişilik özelliklerine ve oluşturulan çevre koşullarına uygun benlik yapısına sahip olabileceğini belirtmiştir (Kuzgun, 1972: 168). Kısaca Watson'a göre hiçbir içgüdü ya da genetik faktör kişiliğin ve benliğin belirleyicisi değildir. O'na göre birey çocukluk döneminin şartlanmasının bir ürünüdür (Cengil, 2002: 24).

Davranışçı kuram, objektif ölçülebilirliğin dışındaki tüm kavramlara bir karşı çıkış olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bilinç, benlik gibi içsel kavramların tamamen psikoloji biliminin inceleme alanını dışına çıkarılması, ya da bu kavramların fiziksel, ölçülebilen süreçlerle yeniden adlandırılmasını savunmuştur (Cengil, 2002: 13). Psikanalitik kuramda iç güçler, id, ego, ve süper ego-üst ben arasındaki çatışma bireyin davranışını ve psikolojik dünyasını oluşturur. Davranışçı kuramda ise ödüllendirme ve cezalandırma gibi dış müdahaleler bireyin davranışlarının belirleyicisi olarak görülmektedir. Bu nedenle gerek psikanalitik kuramın gerekse davranışçı kuramın insana yaklaşımı mekaniktir. (Cüceloğlu, 1993: 428).

2.3.3. İnsancıl Kurama Göre Benlik Kavramı

Yukarıda sayılan her iki kuramsal yaklaşımın insan davranışlarını dürtü, tepki formülüne indirgeyen deterministik yaklaşım biçimlerini, insan gelişimi ve benliğini açıklamada yetersiz bulan, insan davranışlarının kanunlarını bulup bunları kontrol altına almaya çalışmayı insan özgürlüğünü zedeleyici bir tutum sayan psikologlar, psikolojiye “üçüncü kuvvet” olarak nitelendirdikleri bir görüş getirmişlerdir. Varoluşçu ve fenomenici felsefeden ve Gestalt kuramından etkilenen “Hümanistik Psikoloji (İnsancıl Kuram)” olarak adlandırılan bu kuram, insanı anlamada bütüncü ve dinamik bir yaklaşımı benimsemiştir (Kuzgun, 1972: 169).

İnsancıl kuramın en belirgin özelliği insan doğasına iyimser bakışıdır. Psikanalitik kuramcılar, insanı içgüdülerin elinde sürekli itilen bir varlık; öğrenme ve davranış kuramcıları ise çevresel koşulların tutsağı olarak görmektedir. Buna karşılık

insancıl kuramın savunucuları, insan doğasının sürekli mutluluk aradığına, insanın kendisi ve doğasıyla uyum içinde yaşamak için bilinçli seçimler yaptığına inanmaktadırlar. Kurama göre, yaşamdan doyum sağlama isteği insanın içinde doğuştan vardır ve birey yaşamını doyuma ulaştırma yönünde sürekli seçim yapmaktadır (Cüceloğlu, 1993: 427). Ancak, insancıl kuramda, bireyin benlik oluşumu ve davranışları üzerinde etkisi olan sosyo-politik faktörleri, ekolojik belirleyicileri ihmal etmesi nedeniyle eleştirilmiştir. Kuramın savunucuları söz konusu eleştiriyi, bireyin kişilik gelişiminin kendi potansiyelleri ile şekillendiği, sosyal düzendeki sorunların ise bireyler tarafından bu sorunlara karşı çıkıştaki eksiklikten kaynaklandığı şeklinde açıklamışlardır (Bekaroğlu,1995:19).

Hümanistik psikoloji yaklaşımının öncülerinden, insancı kuramın kurucusu Carl Rogers, insan doğasına iyimser bakan psikologların başında gelir (Cüceloğlu, 1993: 428). Rogers'a göre, benlik kavramı bireyin kendini bildiği andan itibaren, çevresi ile etkileşimi yoluyla oluşur ve birey çevresini, bu oluşan benlik kavramına uydurarak algılar. Benlik kavramına uygun yaşantıları benliğine özümlemeler, benlik kavramına uygun olmayan yaşantıları ise ya yadsır ya da benlik kavramına uyacak biçimde değiştirir. Rogers'a göre, insan doğuştan mutluluğu arar, potansiyellerini gerçekleştirmek için çabalar. Çünkü gelişme ve iyiye doğru değişme insanın doğasında vardır (Meyvacıoğlu, 1983: 1).

İnsancıl Kuramın bir diğer önemli temsilcisi olan Maslow, antropolojik araştırmalardan, hayvanlar ve çocuklar üzerinde yapılan araştırmalardan yola çıkarak insanın uyumlu, akılcı ve iyiye yönelik olduğunu; düşmanlık, kıskançlık gibi eğilimlerin temel insani özellikler olmayıp sevgi, güvenlik gibi temel ihtiyaçlarının engellenmesi sonucunda ortaya çıkan tepkiler olduğunu savunmuştur. Maslow'a göre, insan benliği gelişime açık yapıdadır. Zorlamalı durumlar karşısında bir süre kendini kapatabilir ancak uygun zaman ve zeminde tekrar ortaya çıkabilecek bir potansiyele sahiptir (Kuzgun, 1985: 3). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında ise, insan ihtiyaçları beş basamaktan oluşmaktadır. Buna göre, bireylerin ulaşabileceği en üst basamak kendini gerçekleştirme dir. Kendini gerçekleştirme aşamasına ulaşan bireylerin benlik bilinçleri kaygılardan, çatışmalardan arınmış ve sağlıklı bir şekilde oluşmuştur (Zel, 2001: 434). Rogers da, kendini gerçekleştirmeyi tüm davranışların temelinde yatan ana güdü saymakla birlikte özellikle hayatın ilk

yıllarında ortaya çıkan iki ihtiyaca özel önem vermiştir. Bunlar “olumlu saygı” ve “benlik saygısı” ihtiyaçlarıdır (Kuzgun, 1972: 174).

2.4. BENLİK SAYGISI KAVRAMI

Benlik saygısına ilişkin adlandırmalar çeşitlidir. Self-esteem, self-respect, self-confidence, self-regard gibi İngilizce karşılıkları olan kavramın Türkçe karşılıkları; benlik saygısı, öz saygı, kendilik saygısı, öz değerlilik, kendine güven duygusu olarak ifade edilmektedir (Türker, 2008: 53).

Benlik algısı, kişinin kendisini görüş ve algılayış biçimi; kendisi ile ilgili bilgi, düşünce, kanaat, algı ve inançlarının tümünün düzenlenmiş durumudur (Bayat, 2003: 4). Benlik algısının beğenilip beğenilmeme durumu benlik saygısını (self esteem) oluşturur.

Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Başka bir ifadeyle, benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Yörükoğlu, 1993: 105).

Benliğin zihinsel boyutunu benlik algısı oluştururken, benliğin duygusal boyutunu benlik saygısı oluşturmaktadır. Benlik saygısı, kişinin kendini zihinsel olmaktan çok, duygusal değerlendirmeleri sonucu kendinden duyduğu hoşnutluk düzeyidir. Ruh sağlığının ve iyi olma durumunun bir göstergesi olan benlik saygısı, kişiye yeterlilik duygusu ve başarı güdüsü verir. Kişinin kendisiyle barışık olma derecesini ve yeterli olarak görme düzeyini yansıtır (Tutar, Altınöz ve Çakıroğlu, 2009: 492).

Alan yazın incelendiğinde, benlik saygısı ile ilgili farklı araştırmalar ve araştırmacılar ortaya çıkmaktadır. Ancak, Morris Rosenberg ve Stanley Coopersmith kavrama ilişkin gerçekleştirdikleri yoğun çalışmalar ve geliştirdikleri ölçekler ile diğerlerinden ayrı bir yere ve öneme sahiptirler. Bu açıdan araştırmada Rosenberg ve Coopersmith'in benlik saygısına ilişkin yorumları ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

2.4.1. Rosenberg'e G6re Benlik Saygısı

Rosenberg, yaptığı benlik tanımından yola çıkarak benlik saygısı kavramına açıklık getirmektedir. Benlik kavramını, bireyin bir nesne gibi kendisine yönelttiğı duygu ve düşüncelerinin toplamı olarak gören Rosenberg, benlik saygısını ise, kişinin kendine karşı pozitif veya negatif tavrı olarak ele almaktadır. Başka bir ifade ile benlik saygısını kişinin kendini değerlendirirken aldığı tutumun yönü ile açıklamaktadır. Pek çok insana göre üstün yönleri bulunduğunu düşünen, ancak kendine koymuş olduğı standartlar ile kıyasladığında yetersizlik duygusu yaşayan bireyin algıladığı benlik saygısı ile ortalama bir insan olduğunu düşünmesine rağmen kendini yeterli hisseden bireyin, algıladığı benlik saygısı farklılaşmaktadır (Güler, 2006, 49). Ancak Rosenberg, yüksek benlik saygısı ile diğerlerini küçük görme, kibirli olma ve üstünlük duygularına göndermede bulunmaz. Yüksek benlik saygısı bireyin kendini olduğu gibi kabul etmesi ve kendini değerli hissetmesidir (Korkmaz, 1996: 25).

Rosenberg'e göre, bireyler sosyal yeterlilik, kişisel değer ve beden algısının bileşiminden oluşan bir yapıya sahiptirler. ocuk veya yetişkin her bireyin benlik saygısı, kendini çevresindeki insanlarla karşılaştırma sürecinden etkilenir. Benlik saygısında, sosyal kimlik ve bununla ilgili olarak kazanılmış ya da verilmiş statü, etnik grup, aile ve çevre faktörleri önemli yer tutar. Bireyin anne-babasının, öğretmenlerinin, arkadaşlarının, kardeşlerinin ve yaşamında yer alan diğer insanların değerlendirmesi, kendini değerlendirme biçimini etkilemekte, tüm bu bileşenler de benlik saygısını etkilemektedir (Turan, 2010: 31).

Birey diğer kişilerin de etkisi ile kendi özelliklerini ve tutumlarını gözleyerek kendine ilişkin yargısal tahminlerde ve değerlendirmelerde bulunur. Kişinin bu değerlendirmeleri olumlu ise yüksek benlik saygısına, olumsuz ise düşük benlik saygısına sahip olacaktır. Yüksek benlik saygısı bireyin kendini beğenmesi değil, kendini değerli hissetmesi anlamına gelmektedir. Düşük benlik saygısı ise bireyin kendini değersiz hissetmesidir. Kendini kabul etmeme, kendinden memnun olmama ve kendinden nefret etme gibi duyguları içermektedir (Turan, 2010: 31). Benlik saygısı yüksek olan bireyler diğerlerini onurlandırır, takdir eder, her şeye rağmen yanlışlarını bilir, gururlu ve kibirli değildirler (Korkmaz, 1996: 25).

2.4.2. Coopersmith'e Göre Benlik Saygısı

Coopersmith'e göre benlik saygısı, kişinin tavır ve davranışlarının belirlenmesinde önemli rol oynayan kendi benliğine yönelik yaptığı ve devamlı olarak sürdürdüğü değerlendirmesidir (Turan, 2010: 32). Benlik saygısı bireylerin sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik yaşamlarını etkilemekte, kişinin toplum içinde etkin ve katılımcı olmasında belirleyici olmaktadır (Turan, 2010: 32).

Coopersmith'e göre, benlik saygısı üzerinde önemli etkiye sahip dört değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler; “başarı”, “değerler”, “istekler” ve “savunmalar”dır (Turan, 2010: 33). Başarı; bireylerin yükledikleri anlama göre farklılaşan öznel bir durumdur. Bir uğraş sonucu maddi bir ödül elde etmek, manevi doyum sağlamak ya da popüler olmak başarı olarak değerlendirilebilir. Bireyin kendi kabulüne göre başarılı olduğunu düşünmesi, benlik saygısını yükselten etkenlerdendir. Değerler, ailenin ve çevrenin yüklemeleri ile kazanılan öznel yargılardır. Değer seçiminde özgür olan bireylerin diğerlerine göre benlik saygısının daha yüksek olduğu söylenebilir. Benlik saygısı üzerinde etkili olan diğer bir değişken isteklerdir. Bireyin yapabildikleri ile yapmak istediklerinin örtüşmesi benlik saygısını yükselten bir durumdur. Birey bu durumda kendini yeterli hissetmekte aksi olduğunda ise değersizlik ve yetersizlik duyguları benlik saygısını düşürmektedir. Coopersmith'in belirlediği benlik saygısı üzerinde etkili olan son değişken bireyin savunma düzenekleridir. Her bireyin kişilere, olaylara ve gerçeklere yüklediği anlamlar, bireysel özelliklerinden dolayı farklıdır. Bireyin günlük yaşamda kaygı ve gerginlik yaratan durumlara karşı geliştirmiş olduğu stratejiler, baş etme becerisi ve uyum üzerinde çok önemli bir yere sahiptir. Bireyin geliştirdiği sağlıklı savunma düzenekleri, onun diğer bireylerle ilişkilerinde başarılı olmasına, stres yaratan durumlar karşısında güçlü olmasına aracılık eden nihayetinde yüksek benlik saygısı olarak karşılık bulan bir durumdur (Turan, 2010: 33).

Coopersmith'e göre, yüksek ve düşük benlik saygısına sahip bireylerin birtakım ayırt edici özellikleri bulunmaktadır. Benlik saygısı düşük olan bireyler kendilerini değersiz görme eğilimindedirler ve çoğu zaman kendilerini çaresiz ve zayıf olarak algılamaktadırlar. Kendi değerlerinden emin olmayan bu bireylerin sevgiyi alıp vermekte güçlük çektiğini, bunun sonucunda da bu kişilerin yakın ilişkilerden kaçındıklarını ve kendilerini yalıtılmış hissettiklerini ifade eden

Coopersmith, yüksek benlik saygısına sahip bireylerin ise sosyal ortamlarda daha aktif rol oynadığını ve kendilerini daha etkili şekilde ifade ettiklerini belirtmiştir (Turan, 2010: 7).

2.4.3. Benlik Saygısının Boyutları

Benlik saygısının duygusal, zihinsel, toplumsal ve dolaylı olarak da bedensel ögeleri vardır. Kendini değerli hissetme, yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ortaya koyabilme, başarma, başarıları ile öğünme, toplum içinde beğenilir olma, kabul görme, sevilen olma ve kendi bedensel özelliklerini kabul ve benimseme, benlik saygısının oluşmasında ve gelişmesinde önde gelen etkenlerdir (Özkan, 1994: 4).

Benlik saygısı çok boyutlu bir kavramdır. Bu boyutlar; bedensel benlik, sosyal benlik, bilişsel benlik, aktif benlik, psikolojik benlik, reflektif benlik, akademik benlik, ideal ve gerçek benlik, geçmiş ve gelecek benliktir (Kağıtçıbaşı, 2010: 127-128).

Akademik benlik (academic self-concept); tanımlama ve değerlendirme boyutlarını kapsayan kendini algılama biçimidir. Özyeterlik ve yeterliğin algılanması ile ilgili olan akademik benlik kavramının yetenek, ilgiler, meslek değerleri olmak üzere üç temel ögeden oluştuğu söylenebilir (Başokçu ve Doğan, 2005: 53).

Sosyal benlik (social self-concept); Cooley'e göre bireyin benlik kavramı, içinde bulunduğu toplumsal ortamdan soyutlanamaz (Tan, 2010: 6). Benlik toplumsal yaşantılar sonucunda kazanılan bir oluşumdur. Toplumsal yaşamda bireylerin birden fazla statüsü vardır; birey, statüsünün gereği davranışları sergilediğinde rollerini gerçekleştirmiş olur. Birey bu rolleri oynarken diğer insanlarla sosyal ilişki içerisinde bulunur ve bu ilişki sürecinde en iyi, en kabul edilen özelliklerini sergileme eğilimindedir. Birey bu şekilde davranırken de gerçek benliğine aykırı davranışlarda bulunmaz, iyi özelliklerini yansıtırken zamanla bu özellikler bireyin kişiliğinin bir parçası durumuna gelir (Zel, 2001: 434).

Bilişsel benlik (cognitive self-concept); bireyin çevresindeki nesne ya da olaylardan anlam çıkarması ve bu anlamların farkında olmasıyla ilişkilidir (Kapıkıran, 2004: 15).

Bedensel benlik (physical self-concept); Frostig ve Horne beden imgesini öznel algı olarak ya da bireyin kendi bedeninde olan içsel alıcılardan ve diğer

insanların reaksiyonlarından edindiği izlenimlerden derlenen hisler olarak tanımlamaktadır. Bireylerin kendilerine sunulan ideal ölçülere göre kendi bedenlerinin ideal ölçülerden sapması, bireyin kendilik değerlendirmesinde değişmeye yol açmaktadır. Olumlu beden algısına sahip bireylerde kişiler arası ilişkilerde başarı, kendine güven, kendine saygı gözlenirken, olumsuz beden algısına sahip bireylerde yaşamlarının çeşitli dönemlerinde ya da sürekli olarak huzursuzluk, mutsuzluk, güvensizlik ve değersizlik duyguları görülmektedir (Uğurlu ve Akın, 2008: 39).

Gerçek benlik (real-self); mutluluğa yönelik bireysel gelişmenin, sağlığın ve diğer insanlara duyulan gerçek sevginin kaynağıdır (Kapıkıran, 2004: 15). Bir bireyin sahip olduğunu düşündüğü özelliklerin tümünü temsil etmektedir (Tan, 2010: 16). Horney'e göre gerçek benlik istek ve karar verme yetisidir (Korkmaz, 1996: 8). Bireyin kendini algılayış biçimi ile başkalarının onu algılayış biçimi tam bir uygunluk göstermeyebilir. Bireyin diğer insanların kendisine ilişkin değerlendirmeleri hakkında yaklaşık bir düşüncesi olabilir. Ancak birey çoğu zaman kendisini başkasının biçtiği değerden daha aşağı ya da daha yukarı bir yerde algılamaktadır. Bu algı, benlik saygısı yüksek bireylerde; kendine güven, iyimserlik, başarıma isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu özellikler olarak görülmekte, benlik saygısı düşük bireylerde ise kendine güvensizlik, kolay umutsuzluğa kapılma gibi biçimlerde davranışa dönüşmektedir (Yörükoğlu, 1993: 108).

İdeal benlik (ideal-self); mükemmeliyetçi ve ulaşılmaz bir özelliğe sahip olan ideal benlik, bireyin kendisinin ya da belirleyici role sahip başka bir kişinin ideal olarak taşımasını istediği, düşlediği, umut ettiği özellikleri, dilek ve beklentilerini kapsamaktadır (Tan, 2010: 16).

Ayna benlik (looking glass self); bireyin etkileşimde bulunduğu diğer insanların kendisini algılama ve değerlendirme biçimlerini yansıtan bir kavramdır. Ayna benlik üç temel ögeden oluşur. Bireyin başkalarınca nasıl algılandığına ilişkin tasarımı; başkalarının bireyin davranışı hakkında ulaştığı yargının bireyde yarattığı tepki; benliğe ait geliştirilen duygulardır (Tan, 2010: 6). Bireyi ilgilendiren başkalarının düşüncelerinde nasıl bir yansıma yaptığıdır. Birey bir davranışının karşısındaki kişide uyandırdığı yargıyı algıladığında, yargının türüne bağlı olarak bundan gurur ya da utanç duymaktadır (Korkmaz, 1996: 7).

2.5. BENLİK SAYGISI İLE İLİŞKİLİ DURUMLAR

Bu bölümde benlik saygısı ile ilişkili durumlar ele alınacaktır. Rosenberg'e göre, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güvenme, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana-baba ilgisi, baba ile ilişki, psişik izolasyon durumlarının benlik saygısı üzerinde doğrudan etkisi ve ilişkisi bulunmaktadır (Korkmaz, 1996: 48). Birbirleri ile ilişki halindeki çok sayıda unsurdan oluşan benlik sistemi üzerinde kimi unsurlar merkezi bir rol oynarken bazı unsurlar ise merkezi unsurların yanında ya da çevresinde yer almaktadır. Bu unsurlar merkezden ne kadar uzakta yer alırsa alsın benlik saygısının etkileyicileridir, benlik ile sürekli bir ilişki halindedir (Bayat, 2003: 1).

2.5.1. İnsanlara Güven Duyma

Kişiler arası sağlıklı bir ilişkinin ve işbirliğinin temeli, güven duygusuna dayanır. Başkalarına güven, hayatın birçok evresinde; aile içinde, arkadaşlıklarda, örgütsel yaşamda ve diğer insanlarla olan ilişkilerde şaşırtıcı biçimde karşımıza çıkmaktadır. Kime nasıl davranılacağı, ne yapılacağı ve kime nasıl güven duyulabileceği gibi durumlarda sağlıklı karar verebilme olumlu benlik saygısı ile yakından ilişkilidir (Gökner, 2007: 16).

Güven kişiler arası ilişkilerin niteliğini ve sonuçlarını, fark edilenden çok daha derin biçimde belirleyen bireylerarası ilişkilerin hijyen koşuludur. İlişkiler sürdürülürken çok sık telaffuz edilmez; ancak örselendiğinde, yok olduğunda ilişkilerin sürdürülebilme ve yararlı sonuçlar yaratma ihtimali süratle azalarak ortadan kalkar. Bu durumda taraflar güven krizini açıkça ifade etmeye başlarlar (Erdem, 2003: 153). Alan yazında benlik saygısı yüksek bireylerin kendilerine ve başkalarına güven düzeylerinin yüksek olduğu bilgisi yer almaktadır.

2.5.2. Eleştiriye Duyarlılık

Benlik kavramı bireyin kendisi için önemli saydığı kişilerin eleştiri ve beğenileriyle biçimlenir (Üstün ve Akman, 2002:231). Herhangi bir durumla ilgili olarak yargılayıcı ve yorum içeren bir tartışma biçimini ifade eden eleştiri, benlik saygısı düşük bireyler için gerginlik nedeni, yaşamı sekteye uğratan bir durum olarak

karşımıza çıkmaktadır. Yerebakan (2007: 35)'a göre benlik saygısı düşük bireyler eleştiriye aşırı duyarlı olduklarından kendi düşüncelerini açıklamada isteksizdirler.

Weiner ve Saussure'ye göre düşük benlik saygısı olan kişiler, bu durumun verdiği acıdan kurtulmak için narsistik doyum aramakta ve bundan dolayı eleştiriye aşırı duyarlılık göstermektedirler (Uzun vd., 1998: 15). Benlik saygısı yüksek olan bireyler ise farklı fikirlere, eleştirilere her zaman açık ve hoşgörülü bir yaklaşım içindedirler.

2.5.3. Depresif Duygulanım

Depresyon düşük benlik saygısının duygusal anlatım biçimi, genel bir ruhsal çökkünlük durumudur (Uzun vd., 1998: 15). Kişide yaşama sevincinin yitilmesi, sürekli üzüntü, keder, isteksizlik ve yorgunluk hali görülmekte, günlük rutin işler büyük bir yük gibi algılanmakta, konuşmada, davranışlarda ve düşüncelerde genel bir yavaşlama görülmektedir. Depresif birey çevresine ilgisi en aza inmiş ve tüm dikkatini kendi iç dünyasına çevirmiştir (Yörükoğlu, 1993: 247).

Ünal ve Özcan (2000: 41)'a göre, depresyonun gelişmesinde rol oynayan birçok risk ve koruma etkeni bulunmaktadır. Kalıtsal yatkınlık, kadın olmak, bağımlı ve obsesif özellikler gibi bazı kişilik özelliklerine sahip olmak, güvenli olmayan bağlanma biçimi, stresli yaşam olayları, süregelen psikiyatrik ve bedensel hastalık, toplumsal destek azlığı, depresyonun başlaması ve olumsuz bir sürece yönelmesiyle ilişkilidir. Diğer taraftan zeki olmak, güvenli bağlanma biçimi, yüksek engellenme eşiği, yüksek benlik saygısı, toplumsal bir ağa sahip olmak, sorunlarla başa çıkma becerisi koruyucu etken olarak stresli yaşam olaylarının doğuracağı sonuçları engelleyebilir.

Psikanalitik kuram depresyonu, geleceğe yönelik karamsarlık duygusu ve benlik saygısının kaybı ile açıklamaktadır (Dilbaz, Seber, 1993: 134). Depresif duygulanıma eğilimi olan bireylerde, depresyon çoğu zaman küçük ve önemsiz sayılabilecek bir nedenle kolayca gelişebilmekte ve uzun süreli anksiyete ve depresyona neden olabilmektedir (Erdoğan, 2006: 16). Depresyonda var olan derin suçluluk duygusu sonucu kişinin içine düştüğü umutsuzluk düşük benlik saygısına dönüşmektedir (Yörükoğlu, 1993: 247). Ülkemizde yapılmış çeşitli araştırmalarda,

düşük benlik saygısıyla depresyonun ilişkili olduğu, düşük benlik saygısının depresyon için bir risk etkeni olduğu ortaya konmuştur (Tuğrul, 2000: 15).

2.5.4. Psikosomatik Belirtiler

Somatizasyon terimi, organik bir nedeni bulunmayan (ülser, astım, hipertansiyon gibi çoğu zaman ruhsal nedenlerle gelişen ya da artan) bedensel yakınmaları tanımlamak için kullanılmaktadır. Psikosomatik belirtilerin, evrensel olduğu, belli bir sosyokültürel sınıfa, cinsiyete, etnik gruba ya da zeka düzeyine özgü olmadığı düşünülmektedir. Ancak kadınlarda, düşük sosyoekonomik sınıflarda ya da azınlık gruplarda daha sık görülebildiği çeşitli araştırmalarla bildirilmiştir. Psikosomatik belirtileri olan kişilerde, dikkat, uyanıklık, yakın bellek ve bilgileri bir araya getirme, bütünleştirme gibi bilişsel süreçlerde bozulmalar meydana gelmektedir (Sağduyu, 2001:221- 221).

Bireyin günlük yaşamda baş etme gücünün yetersiz kalarak, kendisine tehdit olarak algıladığı sorunlar karşısında stres ve kaygı ile birlikte sıklıkla rastlanılan psikosomatik şikayetlerin de ortaya çıkması olasıdır. Bireyin çalışma yaşamındaki tatminsizlik ve ağırlaşan sorunlara, özel yaşamdaki problemler de eklendiğinde psikolojik zorlukların bedensel tepkiler vermesi beklenen bir sonuçtur. Aile tutumlarıyla şekillendiği düşünülen benlik saygısının psikosomatik şikayetlerle de yakın bir ilişkisi söz konusudur. Benlik saygısının düşüklüğü yaşamdan genel tatmin düzeyinin düşüklüğünü getirmektedir (Türker, 2008: 6).

2.5.5. Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme

Bireyler kişiler arası ilişkilerinde kendi gibi olanlarla ya da kendisini beğenip destekleyecek olanlarla birlikte olmayı seçme eğilimindedir (Fırat, 2010: 32). Kendinin, düşüncelerinin, duygularının doğal bulunup kabul edileceğine, yargılanmayacağına güvendiğinde yakın ilişki kurmaktan ve iç dünyasını yansıtmaktan çekinmez (Cüceloğlu, 2002: 81). Ancak bireyler bunun tersi durumlarda, kendisini güvende hissetmediğinde, olduğu gibi kabul edilmeyeceğini düşündüğünde tehdit algılayabilir ve ilişkiden kaçınma davranışı gösterebilirler.

Yaşam boyunca kişinin diğer insanlarla ilişkileri, deneyimleri ve bu yaşantılarına ilişkin yorumları ve kararları kişiliğin oluşumunu etkilemektedir.

Kişiler arası ilişkilerin sağlıklı olabilmesi için ilişkide, saygı, saydamlık, hoşgörü, güven, problem çözme gibi öğelerin bulunması gerekir (MEGEP, 2008:19- 20). Benlik sisteminde var olan düşünce, duygu, öğrenme ve kavramaları kişiler arası ilişkilerde ortaya koyamayan ve bunları savunamayan kişide benlik sistemi gelişemez, kuvvetlenemez (Özügürlü, 1995: 207). Bireyde kaçma davranışları görülmeye başlar. Bu durum alan yazında düşük benlik saygısına sahip bireylerin özellikleri arasında gösterilmektedir. Bayat (2003: 8)'a göre benlik saygısı yüksek bireyler farklı fikir ve görüşlere karşı saygılıdır. Diğer bireylerle ilişkilerinde de kendi farklılıklarının bir tehdit yaratmayacağını düşünürler.

2.5.6. Tartışmalara Katılabilme Derecesi

Eleştiriye duyarlılık ve kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme ile ilişkili olan tartışmalara katılabilme, tartışmalarda kendi özgün varlığını gösterebilmeyi ifade etmektedir. Diğer bireylerin eleştirilerini kişiliğine dönük bir saldırı olarak algılamadan, tartışmadan psikolojik yaralar almadan çıkabilmek benlik saygısı yüksek bireylerin özellikleri arasındadır.

Coopersmith, benlik saygısı düşük bireylerin kendilerini değersiz görme eğiliminde olduklarını, bunun sonucunda yakın ilişkilerden kaçındıklarını, kendilerini yalıtılmış hissettiklerini belirtmiştir. Benlik saygısı yüksek bireylerin ise sosyal ortamlarda aktif rol oynadıklarını kişiler arası ilişkilerde kendilerini etkili bir şekilde ifade edebildikleri, tartışmalara katılmaktan çekinmediklerini belirtmiştir (Turan, 2010: 33).

2.5.7. Kendilik Kavramının Sürekliliği

Kendilik kavramı, kendilik saygısı ve kendilik imgelerinin entegrasyonu ve sürekliliğinden oluşan bir fenomen olarak tanımlanmaktadır. Kendilik kavramı, kendilik algısının bilişsel yanını, kişinin kendisi hakkında bilgili olmasını içermektedir (Erdoğan, 2006: 26). Davranış bilimcilere göre birey kendisi gibi olma eğiliminde, kendi hakkında kendisinin karar verme gücünü elinde tutan son derece karmaşık bir organizmadır (Yılmaz ve Eroğlu, 2008:11).

Kendilik algısının oluşmasında diğer insanların kişiye ilişkin değerlendirmeleri, saygısı, olumlu duygusal etkileşimi ve başarı etkili olmaktadır.

Kendilik algısının olumlu çizgide olması bireyin kendini sevmeye durumunu geliştirmektedir. Bu sayede duygusal kendilik ve egemenlik oluşmaktadır (Özkan, 1994: 5).

Kendilik kavramı algısı yüksek bireylerin benlik saygıları, özgüvenleri ve ben idrakleri, kendine ilişkin farkındalıkları güçlüdür. Kişiler arası ilişki ve etkileşim kurmada başarılıdır. Kendilerini üretme ve gerçekleştirme yetenekleri gelişmiştir. Sosyal süreçleri iyi kullanma, yeni durumlara ve süreçlere uyum yeteneği, sosyal ilişki ve çevre edinme konusundaki başarıları yüksektir. Kendilik kavramının sürekliliğini sağlayabilen bireyler görece olarak daha uyumludurlar, olay ve olguları daha temkinli karşılama yeteneğine sahiptirler. Baskın kişilik özellikleri sosyal süreçleri iyi kullanmalarına, kişisel olarak öne çıkmalarına katkıda bulunur; yüksek benlik saygısına sahiptirler ve bu özellikleri yeteneklerini güçlendirir. Kendilik değerini sürdüremeyen, kendilik algısı düşük bireyler başkalarının onlar hakkındaki değerlendirmelerine önem atfeder ve kendilerini yetersiz görürler (Tutar vd., 2009: 489).

2.5.8. Ana-Baba İlgisi

Rosenbeng'e göre benlik saygısı ile ilişkili durumlar arasında sayılan ve görece benlik saygısını belirleyen en önemli etkenlerden biri ana-baba ilgisidir. Olumlu benlik bilinci, devamında olumlu benlik saygısına sahip olunması, bireyin doğumuyla hatta kimi araştırmalara göre doğum öncesinden itibaren koşulsuz sevgi (unconditional love) içinde yetişmesine bağlıdır. Koşulsuz sevgi, "birey ne yaparsa yapsın" onun sevgi ve saygıya layık olduğunu kabul eden anlayışın ürünüdür. Bu anlayışa göre davranış cezalandırılır fakat birey sevilir ve sayılır (Cüceloğlu, 1993: 428). Sevginin cömertçe verildiği, bireyler arasında karşılıklı anlayış, güven ve saygının bulunduğu aile ortamı, çocuğun sağlıklı gelişimine, kişiler arası ilişkilerde başarısına, toplumsal kurallara kolaylıkla uyumuna olanak sağlamaktadır. Anne-babanın koşulsuz sevgisi bireye kendine ve diğer insanlara güven duyma, kendi gücünün farkına varma yetilerini sağlamakta (Oktay, 1995: 40), düşük kaygı düzeyi ve yüksek benlik saygısı yaratmaktadır (Yavuzer, 1995: 113).

Anne-babanın çocuğa yönelik sözel veya sözel olmayan tavırları ile yaşamın ilk yılında bireyin kendine vereceği değer in tohumları atılmakta (Sayiner vd., 2007:

254), iki yaşına geldiğinde ise benlik bilincinin temeli yapılanmaktadır. Birey 4-5 yaşlarında kendine ilişkin iyi ya da kötü güçlü bir kanıya sahip olarak karşımıza çıkmaktadır. Hızlı gelişim trendine sahip olan çocukluk döneminde oluşan bu kanı yaşam boyu sürecek olan ve değiştirilmesi güç, kendi benliğini algılama biçimine dönüşmektedir (Yılmaz, 2003: 135).

Hangi ekonomik ve kültürel düzeyden olursa olsun bireyin benlik saygısı anne-babanın ilgisi ile paralellik göstermektedir. İlgisizlik; çocuğa değer vermeme, sevmeme, desteksiz bırakma mesajları içerir. Bu durum bireyde umutsuzluğa, kendini değersiz görmeye yol açmaktadır. İlgisiz anne-baba tutumu, baskıcı, otoriter anne-baba tutumundan bile daha fazla benlik saygısını olumsuz etkilemektedir. Otoriter, baskıcı tutumda yine de birey kendisiyle ilgilenildiği mesajı almaktadır (Güler, 2006: 52).

Eric Berne, birey kendisi ana-baba olduğunda, ana-babasının modelini kendi yaşamına aktardığını, anne-babasının yöntemlerini kullandığını savunmuştur (Dökmen, 1985: 54). Anne-babaların tutumları ile çocukların benlik saygısı, bu bakımdan kendini sürekli tekrarlayan, kısır döngüye benzetilebilir. Yavuzer (1995: 113)'e göre de, benlik sayısı yüksek, kendilerine ve çevrelerine saygı duyabilen çocukları, benlik saygısı yüksek ana-babalar yetiştirebilir.

Çoğunlukla anne-babalar çocuklarıyla olan iletişimlerinde şu tepki biçimlerini sergilerler: suçlama, emir verme, tercih etme, eleştirme, uyarma, yargılama, güven verme, utandırma ve sözlü anlatım. Güven verme dışındaki tepkiler çocuğun kendisini suçlu hissetmesine, anne-babasının adil olmadığı düşüncesini benimsemesine, sevilmediğine inanmasına, kendisinin de sert tepkiler öğrenmesine, kendisini yetersiz hissedip özsaygısını yitirmesine, düşük benlik saygısına neden olmaktadır (Yavuzer, 1995: 113).

Benlik saygısı ile anne-babanın eğitim düzeyi, mesleği, sosyo-ekonomik durumu ilişkisini inceleyen çok sayıda araştırma yapılmıştır (Yörüköğlu, 1993: 106). Anne-babanın boşanmış olması benlik saygısında düşmeye neden olurken, anne-babasından birisi ölen bireylerde benlik saygısında düşmeye rastlanılamamıştır (Güler, 2006, 53). Bu durum, anne-babanın boşanmasının ilgilenme düzeyinin düşmesine neden olduğu ya da birey tarafından bu şekilde algılandığı; ölümü halinde ise durumu kabul ediş söz konusu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Anneleriyle uyumlu bir etkileşim içinde olan bebek ve çocuklukların çevrelerine karşı daha ilgili ve daha az ürkek oldukları gözlenmiştir (Davaslğıl, 1995: 20).

2.5.9. Baba ile İlişki

Rosenberg, benlik saygısını etkileyen etmenlerin içinde anne-baba ilgisinin yanında, baba ile ilişkiyi ayrı bir alt boyut olarak almıştır. Şair Tuncay Akdeniz “Babalar İçin” isimli çocuk şiirinde bir babayı şu şekilde mısralara dökmüştür (Antoloji.com, 2011).

“Sağlam temel beldir baba,
Başkentimiz ildir baba,
Çiçek, arı baldır baba,
Deryamızda gemi olur,
Önde gider yolu bulur,
Kaptanımız mildir baba”

Özellikle Doğu toplumlarında babaya kudret ve güç gibi sıfatlar yüklenmektedir. Bu kudretli ebeveyn, Yavuzer (1995: 118)’e göre, çocuğun sosyalleşmesi ve tüm gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Babanın yokluğu çocukta özgüven eksikliğine, düşük benlik saygısına neden olmaktadır.

Benlik saygısı ve benlik saygısı üzerinde etkili durumlar aktarılırken, yüksek benlik saygısına sahip bireylerin bir takım farklılaşan özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bu özellikler aşağıda maddeler halinde yer almaktadır.

2.6. YÜKSEK BENLİK SAYGINA SAHİP BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

Kişinin zihinsel süreçlerle kendine ilişkin edindiği izlenimlerden memnun olma ya da olmama durumunu yansıtan benlik saygısı, bireyin kendine ilişkin değerlendirmeleri sonucu yapabileceklerine ya da yapamayacaklarına ilişkin inancını belirlemektedir (Bayat, 2003: 8). Kendini değerli hissetme, yeteneklerini, bilgilerini ortaya koyabilme, başarma, toplum içinde beğenilir olma, sevilen olma, bedensel özelliklerini kabul ve benimseme benlik saygısının oluşmasında önde gelen etkenlerdir. Büyük ölçüde zeka, görünüm, beden yapısı gibi kişinin doğal özelliklerinin üzerinde gelişir. Ayrıca deneyimler, kültür, aile, toplum ve ilişkilerden etkilenir (Uzun vd., 1998: 14).

Yapılan araştırmalardan hareketle yüksek benlik saygısına sahip bireylerde gözlenen ortak özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Özgüvenleri yüksektir. Özgüven, bireyin özelliklerine güven duymasını, kendinden memnun ve kendiyle barışık olma durumunu karşılayan bir kavramdır (Lindenfield, 1997: 9). Coopersmith, yüksek özgüvenli bireyleri kendi yetenek ve kararlarına güvenen kişiler olarak tanımlamaktadır (Yerebakan, 2007: 35). Özgüveni yüksek bireyler yaratıcı, üretken ve verimlidirler. Benliklerini iyi tanıdıklarından, neye gücünün yetip yetmeyeceğinin, neleri yapıp yapamayacağının bilinci ile hedeflerini belirlediklerinden mücadelelerini sürdürmede başarılıdırlar (Gökner, 2007: 9-14).

2. Strese karşı dirençlidirler. Stres; güç, baskı, zor gibi anlamlarda objelere, kişiye, organlara ve ruhsal yapıya yönelik olarak kullanılan bir kavramdır. Günlük yaşamın rutinine uymayan her olay, durum belli bir stres yüküne sahiptir (Güçlü, 2001: 92). Benlik saygısı yüksek bireyler stres yaratan durumlar karşısında dirençlidirler ve stres yaratan durumlar ile başa çıkmada başarılıdırlar (Bayat, 2003: 8).

3. Sorumluluk sahibidirler. Benlik saygısı yüksek bireyler yaşamdaki sorumluluklarını kendine yükleyen olumlu bir benlik algısına sahiptir. Başarı ve başarısızlıklarının kendinden kaynaklandığını bilir, yaşamdaki sorumluluklarını yerine getirmeye çalışırlar (Bayat, 2003: 8).

4. Risk alırlar. Benlik saygısı yüksek bireylerin risk alma konusunda yüksek bir isteğe sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bireyler yaşamlarının bütününde ya da yaptıkları işlerde hedeflerini seçerken içerisinde akla yatkın, mücadele gerektiren ve gerçekçi riskler buldukları yüksek düzeyli amaçlardan oluşan seçenekleri daha fazla tercih etmektedir. Benlik saygısı yüksek bireyler kişiler arası ilişkilerde de risk almaktan çekinmezler, ilişkilerini iyi niyet ve güven zemininde sürdürürler (Bayat, 2003: 10).

5. Başarılıdırlar. Benlik saygısı yüksek bireylerin, benlik algıları da olumlu bir seyir gösterdiğinden yeteneklerine güvenerek teşebbüslerde bulunurlar (Yerebakan, 2007: 35). Benlik saygısı yüksek bireyler başarılarının kaynağı olarak kendi yeterliliklerini görmekte ve başaracaklarına ilişkin inanç taşımakta, başarılarının kendilerinin çabalarına bağlı olduğunu düşünmekte ve çabaya dönük davranışları göstermektedirler. Başarmak için çok fazla emek ve zaman harcamakta, yetersizlik duygularını aşmak için kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Benlik saygısı yüksek bireylerin girişimleri sonucunda başarısız olma ihtimalleri bulunsa da,

abalarında bir azalma gözlenmez, azimlidirler. Sonucu değiştirmeye dönük çalışmalarda bulunurlar (Bayat, 2003: 9).

6. Kendilerini severler. Kişi kendi ile ilgili değerlendirmeleri sonucu kendiyle örtüşen gerçekleştirilebilir amaçlar belirliyorsa kendini kabul ettiğinin bir göstergesidir. Kendini kabul ediş, kişinin kendiyle barışık olmasını, yaşamında gerçekçi hedefler koyabilmesini ve bunları uygulayabilme becerisine sahip olmasını getirir. Bu durum kişinin kendinden memnun olma düzeyini arttırır (Bayat, 2003: 8).

7. Yeniliğe ve değişime açıktırlar. Yenilik ve değişim, yeni bir duruma yönelme olarak tanımlanmaktadır (T remen, 2002: 196). Benlik saygısı yüksek bireylerin kendilerine inandıkları, araştırıcı, atılgan oldukları, dışarıdan gelen etkileri inceledikleri, başkalarının etkisi altında fazlaca kalmadan olayları, olguları hızlıca kavrayıp neden-sonuç ilişkisi kurdukları, yeni fikir, düşünce ve uygulamalara açık oldukları, dinamik bir yapıda oldukları yapılan araştırmalarla görülmüştür (Yerebakan, 2007: 35).

8. Farklılıklara saygılıdırılar. Benlik saygısı yüksek bireyler, sosyal ilişkilerinde girişimci, güvenilir ve ataktırlar (Küçük, 2010: 39). Farklı fikirlere ve yeni düşüncelere açıktırlar ve bu konudaki eğilimlerini kendi kararları belirler (Bayat, 2003: 8). Arkadaşlık kurmada çok az güçlük ekerler. Olumsuz eleştiri riskinde bile kendilerini serbestçe ifade ederler, kendileri gibi düşünmeyenlere karşı kabul edici ve saygılıdırılar (Yerebakan, 2007: 35).

9. Enerjik ve eğlencelidirler. Benlik saygısının seviyesi, kişinin okul, iş ve sosyal yaşamdaki başarısını ve becerisini, stres ile başa çıkma etkinliğini, arkadaşlık ve dostluk ilişkilerinin gelişmesini, canlılık ve eğlenebilirlik derecesini etkilemektedir. Yüksek benlik saygısını tutarlı olarak sürdüren normal sağlıklı bireyler, canlı ve enerjik yapılarıyla özdeşleşmiş, eğlenceli kişilik özelliklerine sahip ve çevrelerinde bu şekilde tanınmaktadırlar ( zkan, 1994: 5).

Yücel ve Kaynak (2008: 695)'a göre, enerjik olan bireyler, işlerini yapmada gönüllü davranışlar göstermekte, sürekli başarılı olma arzusu taşımakta, sosyal girişkenliklerini ise yüksek düzeyde tutmaktadırlar. Yaşam enerjisi düşük olan bireylerde ise tükenmişlik özellikleri fazla görülmekte, sosyal eziklik ve kişisel güvensizlik yaşamaktadırlar. Öte yandan düşük benlik saygısına sahip bireylerde de

bir takım belirgin özelliklere rastlanmaktadır. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin özellikleri aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

2.7. DÜŞÜK BENLİK SAYGINA SAHİP BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ

Düşük benlik saygısına sahip bireylerde, yüksek benlik saygısına sahip bireylerin aksi yönünde özellikler gözlenmektedir. Alan yazına dayalı olarak bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

1. Özgüvenleri düşüktür. Benlik saygısı düşük bireyler, kendilerine ve diğer insanlara güvenmeme eğilimindedirler. Eleştiriye aşırı duyarlı olduklarından kendi düşüncelerini açıklamada isteksizdirler (Yerebakan, 2007: 35). Gerçekçi olmayan bir benlik algısının duygusal yönü olan düşük benlik saygısına sahip bireylerde, başkalarına ve kendilerine güven düşüktür (Bayat, 2003:8).

2. Yaşam enerjileri düşüktür. Benlik saygısı örgütsel ve özel yaşamda yaşam kalitesini arttıran bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Benlik saygısı düşük bireylerin yaşama ve kendilerine karşı genel bir memnuniyetsizlikleri söz konusu olduğundan, yaşama sevinci ve enerjilerinin düşük olduğu gözlenmektedir (Bayat, 2003:8).

3. Akademik başarıları düşüktür. Benlik saygısı düşük bireylerin akademik başarılarının da düşük olduğuna ilişkin araştırmalara rastlanılmaktadır. Düşük benlik saygısına sahip bireyler başarısızlık korkusu yaşamakta ve bunun sonucunda ise risk almaktan kaçınmaktadırlar. Risk almanın kaçınılmaz olduğu durumlarda ise, anlamsızca ve akılcı olmayacak biçimde risk almaktadırlar. Bu durumda ya ulaşılması mümkün olmayan gerçek dışı hedefler seçilmekte ya da hiçbir hedef belirlenmemektedir. Gerçek dışı hedefler belirlemek, herkesin başarısız olacağı bir işe gönüllü olmak düşük benlik saygısına sahip bireylerde rastlanan bir durumdur. Bir çeşit savunma mekanizması olan bu yaklaşım bireyin imkansız bir işe talip olması ve sonucunda yaşayacağı başarısızlık durumunda kaygı yaşamamasını sağladığından tercih edilmektedir (Bayat, 2003:10).

4. Yüksek kaygıya sahiptirler. Düşük benlik saygısı bireylerde yüksek kaygıya neden olmaktadır. Yüksek kaygı düzeyi ise mantık dışı reddedilme korkularını, sosyal ve kişiler arası ilişkilerde felaket beklentilerini beraberinde getirmektedir (Uzun vd., 1998, 15).

5. Kişiler arası ilişkilerde başarısızdırlar. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin yaşadıkları temel güvensizlik duyguları diğer insanlarla ilişkilerinde de ortaya çıkmakta, bu durumun bir sonucu olarak kişiler arası ilişkilerde risk almama, ilişkiden kaçınma ya da ilişkiyi çatışmalı olarak sürdürme görülmektedir (Bayat, 2003:8). Kendilerine dönük ve kendileriyle meşgul olan bu bireyler, diğer insanlarla iletişim ve arkadaşlık kurmada zorlanmaktadırlar (Yerebakan, 2007: 35). Dostça ilişkiler kurmada başarısızdırlar çünkü çevre onlar için güvensizdir. Kendine özgü kararlar yerine, daha önce denenmiş risksiz kararları uygulamaya geçirme eğilimindedirler (Bayat, 2003: 8).

6. Kendilik algıları, değersizlik duyguları taşır. Kendilik değeri bireyin kendi hakkında olumlu düşünme gereksinimidir. Başkaları ile kıyaslandığında kendini iyi konumda görmek aynı zamanda başkalarının ne düşündüğünü dikkate almaksızın kendine saygı duyma gereksinimidir (Morgan, 1999: 207). Ancak düşük benlik saygısına sahip bireylerde; kendini değersiz, yetersiz görme, problem çözmede başarısızlık, çevreden çabuk etkilenme, inanç ve tutumların kolaylıkla değiştirilmesi yani kendilik kavramının sürekliliğini sağlayamama, stresle baş etme becerilerinde yetersizlik, aşırı katı bir bakış açısı, otorite bağımlılığı, içe kapanıklık, pasif davranma eğilimi, kaygı ve psikosomatik hastalıklara, depresyona yatkın bir kişilik yapısı gözlenmektedir (Küçük, 2010: 39).

7. Yenilik ve Değişime Kapalıdırlar. Benlik saygısı düşük bireyler yeni yaşantı ve fikirlere endişe ile yaklaşmakta ve kendileri ile yüzleşmekten kaçınmaktadırlar. Kendine güvensiz olan bu bireyler sürekli ve nedensiz bir şekilde başkalarını kızdırmamak ve dikkat çekmekten kaçınma gayreti içindedirler (Bayat, 2003:10).

2.8. BENLİK SAYGISI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Benlik saygısının çeşitli değişkenlerle ilişkisini inceleyen pek çok araştırmaya alan yazında rastlanılmaktadır. Araştırmalar çocukların ve gençlerin benlik saygı düzeyleri ile ana-baba, sosyo-ekonomik düzey, eğitim, çeşitli tutumların ilişkisinin incelendiği çalışmalarda yoğunlaşmaktadır. Ancak öğretmenlerin benlik saygısını inceleyen araştırmalar sınırlı sayıdadır. Bu bölümde öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar, diğer yetişkin örneklem üzerinde gerçekleştirilen

araştırmalar ve üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardan örnekler verilecektir.

2.8.1. Öğretmen Örneklemi ile Gerçekleştirilen Araştırmalar

Kılıçarslan (2006), tarafından gerçekleştirilen “Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branşların Fiziksel Benlik Algılarının Karşılaştırılması: (KDZ. Ereğli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, veriler örneklemi oluşturan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli 364 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada benlik saygısının alt boyutlarından bedensel benlik saygısına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırmanın dikkat çekici bulguları arasında öğretmenlerin yarıya yakınının bedenlerini beğenmedikleri yer almaktadır.

Gürsoy (2009), tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benlik Saygılarının Öğretmenlik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, araştırma örneklemini 307 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın değişkenleri olan benlik saygısı ile öğretmenlik tutumu arasında düşük ancak pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmanın diğer bulguları arasında okul öncesi öğretmenlerinin benlik saygısı düzeyinin “orta” olduğu, benlik saygısının alt boyutlarından özgüvenin “yüksek”, depresif duygulanım düzeyinin “düşük” olduğu yer almaktadır. Araştırmada benlik saygısına ilişkin, benlik saygısının yaşa göre farklılık göstermediği, alınan ücretin benlik saygısını arttırdığı, medeni durum ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, mesleğinden memnun olma, severek yapma ile benlik saygısı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, mesleğini isteyerek seçenlerin benlik saygısının yüksek olduğu bulguları da yer almaktadır.

Gündem (2009), tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim” isimli yüksek lisans tezinde ise, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerde mesleki benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygularının, motivasyon üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 161 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri doğrultusunda okul iklimi, kişiler arası ilişkiler ve kişilik özelliklerinin mesleki benlik saygısını anlamlı şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.2. Diğer Yetişkin Örneklerle Gerçekleştirilen Araştırmalar

Korkmaz (1996), tarafından çeşitli kurumlarda çalışan 300 kamu görevlisi ile gerçekleştirilen araştırmada, yaş ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, çalışan kadınların benlik saygısının, çalışan erkeklerden daha yüksek olduğu, eğitim düzeyinin, mesleğin statüsünün ve gelir düzeyinin artışı ile benlik saygısının da attığı bulgularına ulaşılmıştır.

Öğretir (2004), örneklemini 30 deney, 30 kontrol grubu, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü eğitime sahip 60 annenin oluşturduğu doktora tezinde, insancıl yaklaşıma göre oluşturulan, “Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitimi Programı”nın benlik saygısı ve bazı değişkenler ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmaya göre, pozitif düşünmeye dayalı grup eğitimi annelerin benlik saygılarını yükseltmekte, korku ve kaygı düzeyini düşürmekte, stresle başa çıkma becerilerini geliştirmekte, kendini denetleme becerisi ve kendine güveni yükseltmektedir. Araştırmada pozitif düşünce ile benlik saygısı arasında olumlu ve yakın bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2006), iş doyumunun benlik saygısı, depresyon düzeyi ve denetim odağı değişkenleri ve demografik değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada, verileri farklı meslek gruplarından 870 çalışandan elde etmiştir. Buna göre benlik saygısı ile iş doyumunu arasında olumlu yakın bir ilişkinin olduğu, benlik saygısı yüksek bireylerin iş doyumlarının yüksek olduğu, benlik saygısı düşük olan bireylerin iş doyumlarının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yerebakan (2007), “Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, araştırma örneklemini 87 ilköğretim okul müdürü olarak belirlemiştir. Araştırmada; ilköğretim okul müdürlerinin benlik saygısı ile denetim odağı, cinsiyet, yaş, branş, eğitim yöneticiliğindeki hizmet yılı, eğitim durumu, algılanan gelir grubu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenirken, okul yöneticilerinin öğretmenlikte geçirdikleri süreye göre benlik saygısının farklılaştığı görülmüştür. Bu ilginç bir bulgudur. Öğretmen olarak 11-15 yıl süre ile görev yaptıktan sonra okul yöneticisi olanların benlik saygı düzeyleri diğerlerine göre daha yüksektir. Araştırmacıya göre, öğretmenlik mesleğinin önemi, uygulaması, sorunlarının tam olarak kavrandığı süre öğretmenlik yapılması sonrasında okul yöneticiliği yapılması bireylerin benlik saygılarını arttırıcı

etkiye sahiptir. Daha az süre öğretmenlik yapmak öğretmenliğe ilişkin yeterliklerin tamamlanmamasına, çok uzun yıllar öğretmenlikten sonra yöneticiliğe geçmek tükenmişliğe ve kaygıya yol açmaktadır.

Türker (2008), “Çalışan Bireylerin Anne-Babalarına Yönelik Algıladıkları Çocuk Yetiştirme Davranışları ile Benlik Saygıları, Örgütsel Tutumları ve Psikosomatik Şikâyetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” isimli doktora tezinde, araştırma örneklemini olarak sağlık kuruluşlarında, farklı görevlerde çalışan 296 kişiyi belirlemiştir. Araştırma bulgularına göre, ailelerin çocuk yetiştirme tutumu benlik saygısı, iş tatmini ve psikosomatik şikâyetleri anlamlı şekilde etkilemektedir. Reddedici, sıcak olmayan olumsuz aile tutumlarının hakim olduğu ailelerde büyüyen yetişkinlerin benlik saygısı, kendine güven düzeyi ve iş doyumları düşük, psikosomatik şikâyetleri ise yüksektir.

Balkar (2009), Okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında görevli öğretim elemanlarının benlik saygısı, iş doyum ve tükenmişlik düzeyini incelediği araştırmasında, akademik personelin benlik saygısını “yüksek” düzeyde bulmuştur. Araştırmacıya göre bu bulgu akademik personelin, yapılan işin doğası gereği, kendini gerçekleştirmeye dönük kişilik özelliklerini bünyesinde barındırmasından kaynaklanmaktadır. Araştırmanın diğer bulguları arasında; yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, akademik unvan ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, duygusal tükenmişlik arttıkça benlik saygısının düştüğü, benlik saygısı arttıkça iş doyumunun yükseldiği, tükenmişlik düzeyi ile düşük benlik saygısı arasında doğru yönlü bir ilişki olduğu yer almaktadır.

Alpay (2009), yakın ilişkilerde bağışlamayı çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında verileri 200 evli bireyden elde etmiştir. Araştırma verilerine göre, benlik saygısının evlilik ilişkisinde bağışlama davranışının en önemli açıklayıcısı olduğu; yüksek benlik saygısına sahip bireylerin bağışlayıcı davrandıkları, düşük benlik saygısına sahip bireylerin ise eşlerine güvenmedikleri, problem çözme yöntemi olarak sıklıkla kaçınma davranışını gösterdikleri, eşlerinden gelen desteği yeterince algılayamadıkları, intikam alma eğiliminde oldukları, kendilerinden özür dilense bile bağışlama davranışını göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tan (2010), tarafından yetişkin örneklem ile gerçekleştirilen “Benlik Uyumsuzlukları Kuramının Tanı Alan ve Almayan Örneklemde Araştırılması” isimli yüksek lisans tezinde, depresyon ve anksiyete tanısı almış bireylerin benlik saygısının tanı almayan gruba göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

2.8.3. Üniversite Öğrencileri ile Gerçekleştirilen Araştırmalar

Özkan (1994), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında benlik saygısının anne-babanın eğitimine, annenin işine, ailenin gelir düzeyine ve özellikle ailenin ilgisine bağlı olduğu bulgularına ulaşmıştır. Baybek ve Yavuz (2005) tarafından üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyinin incelediği araştırmada da Özkan ile benzer bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada, kardeş sayısı, annenin eğitim düzeyi, anne ve babanın mesleği, aile tutumunun benlik saygısı üzerinde belirleyici olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre; annenin eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyinin yüksekliği ve demokratik tutumu benlik saygısını yükseltirken; kardeş sayısının fazla olması, ailenin gelir düzeyinin düşük olması, çocuğa ilgisiz tutumu sergilemesi benlik saygısını düşürmektedir. Araştırmanın ilginç bulguları arasında anne mesleğinin polis, subay ya da müfettiş olması çocuğun benlik saygısını yükseltirken babanın aynı meslekleri yapması benlik saygısını düşürmektedir.

Arıca ve Dilmaç (2003), Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını bazı değişkenler açısından incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmada, benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Kadınların benlik saygısı düzeyinin erkeklere göre istatistiksel açıdan fark yaratacak şekilde yüksek bulunduğu araştırma verileri, lisans ve yüksek lisans eğitimi gören 97 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencisinden sağlanmıştır.

Işık (2006), “Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları ile Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde verileri 500 öğretmen adayından elde etmiştir. Araştırmanın bulguları arasında benlik algısı ile mesleki benlik saygısı arasında paralellik bulunduğu, öğretmenlik mesleğinin geleceğine umutlu bakan öğretmen adaylarının

benlik algıları ile mesleki benlik algılarının uyumlu olduğu, öğretmenlik mesleğini kişilik özelliklerine uygun bulan öğretmen adaylarının benlik algıları ve mesleki benlik algılarının yüksek olduğu yer almaktadır.

Şahin (2006), araştırmasında bireylerin proaktif kişilik yapısı ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında proaktif başa çıkma becerilerinin alt boyutları reklektif başa çıkma, stratejik planlama, önleyici baş etme, aracı-duygusal destek arayışı becerisi olarak belirlenmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan 279 eğitim fakültesi öğrencisinden elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçların bazıları şu şekildedir: Problemleri fark edip sistematik bir şekilde çözüme ulaştırabilmeyi gerektiren reklektif başa çıkma, yeteneklerin ve kaynakların değerlendirilip hedefe ulaşabilmeyi gerektiren stratejik planlama, gelecekteki bütün plan ve gereksinimlerinin sorumluluğunu yüklenmeyi gerektiren önleyici baş etme, problemler karşısında çevresinin görüşlerini alabilmeyi gerektiren aracı-duygusal destek arayışı beceri ile benlik saygısı arasında pozitif yönlü ve yakın bir ilişki bulunmaktadır. Benlik saygıları yüksek bireylerin proaktif başa çıkma becerileri de yüksektir. Benlik saygısı düşük bireyler problem çözme yöntemi olarak, problemden bilinçli olarak uzaklaşma, problemi görmezlikten gelme biçiminde davranışa dönüşen kaçınma başa çıkma yöntemini kullanma eğilimindedirler.

Avşaroğlu ve Üre (2007)'nin Selçuk Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören 1141 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada, karar vermede etkili olan bazı değişkenler ile benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda benlik saygısı ile karar vermede özsaygı, özgüven, kendine yetme, stresle başa çıkma, dış yardım almaya açık olma arasında pozitif yönlü ilişki olduğu, özgüvenin üretken davranışlar sergilemeyi arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karadağ vd. (2008), araştırmalarında hemşire adaylarının benlik saygısı düzeyini bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmada, lisans öğrenimi öncesi ailesiyle birlikte yaşayan, anne-babası hayatta olan, gelir düzeyi yüksek, kardeş sayısı düşük, fiziksel sağlığını iyi hisseden öğrencilerin benlik saygısı “yüksek”; gelir düzeyi düşük, kardeş sayısı fazla, annesi, babası ya da her ikisi ölmüş olan, fiziksel sağlığını kötü hisseden öğrencilerin benlik saygısı “düşük” bulunmuştur.

Sungur (2008), “Üniversite Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Benlik Tasarımı ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, 193 üniversite son sınıf öğrencisinden elde ettiği veriler doğrultusunda benlik saygısı yüksek bireylerin içten denetimli ve kendini gerçekleştirme çabasında olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dinçer ve Öztunç (2009)’un gerçekleştirdikleri araştırmanın amacı hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin betimlenmesidir. Araştırmaya göre hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ile atılganlık düzeyi arasında “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Örneklemi oluşturan 409 üniversite öğrencisinin benlik saygısı düzeyleri Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ile ölçülmüştür. Araştırmada benlik saygısının mezun olunan lise türü, ailedeki çocuk sayısı, hayatın büyük bir bölümünün geçirildiği yer ve aylık gelirini tanımlama biçimi değişkenlerinden etkilendiği saptanmıştır. Yabancı dil ağırlıklı lise ve Anadolu lisesinden mezun olanların genel lise ve meslek lisesi mezunlarından, kardeş sayısı az olanların kardeş sayısı fazla olanlardan, yaşamını büyükşehirde geçirenlerin köy ve kasabada geçirenlerden, aylık geliri yüksek olanların düşük olanlardan daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu görülmüştür.

Öztürk, Öztan ve Turan, (2009) tarafından gerçekleştirilen, “Öğretmen Adaylarının Utangaçlık, Genel Fiziksel Benlik ve Kendine Güven Düzeylerinin Karşılaştırılması” isimli araştırmaya göre, kendine güven ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Olumlu bedensel benlik saygısı kendine güveni arttırmakta, utangaçlık düzeyindeki artış ise kendine güveni düşürmektedir.

Turan (2010), “Üniversite Öğrencilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalarını Yordamada Yalnızlık, Benlik Saygısı, Yaş, Cinsiyet ve Romantik İlişki Yaşama Durumunun Rolü” isimli yüksek lisans tezinde, veri toplama aracı olarak Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada benlik saygısı ve yalnızlığın ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmada önemli faktör olduğu, benlik saygısı düzeyi düştükçe ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin önemli bir biçimde arttığı görülmüştür.

Küçük (2010), eğitim fakültesi öğrencisi 100 müzik öğretmeni adayının benlik saygısı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre, benlik saygısı ile sınav kaygısı arasında ters yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Benlik

saygısı yükseldikçe sınav kaygısı düşmektedir. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin tespit edildiği araştırmada benlik saygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL GÜVENE İLİŞKİN KURAMSAL ÇÖZÜMLEME

Araştırmanın bu bölümünde örgütsel güven kavramının çözümlemesi yapılmıştır. Bu doğrultuda güven kavramı, güvenin dinamikleri ve boyutları açıklanmış, güvenilir bireylerin özelliklerine yer verilmiştir. Örgütsel güven ve örgütsel güvenin alt boyutları yöneticiye, meslektaşlara ve örgüte güven kavramları ele alınmış ve bölüm sonunda örgütsel güven kavramı ile ilgili alan yazında yer alan çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

3.1. GÜVEN KAVRAMI ve BOYUTLARI

Güven, sosyologlar, psikologlar, ekonomistler ve yönetim bilimciler tarafından insan ilişkilerinin inşa edilmesinde ve sürdürülmesinde önemli bir faktör olduğu noktasında birleşilen (Uzbilek, 2006: 4), ancak her disiplinin kendi çerçevesinden bir tanım yapmaya çalışması sonucu ortak bir tanıma gidilemeyen pek çok sosyal bilimler kavramından biridir (Artuksı, 2009: 12). Güven kavramının sözlük karşılığı; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimattır (Demiray, 1988: 366).

İnam (2003: 13)'a göre güven her şeyin başı, yaşamayı başarabilmek için bir zorunluluktur. Kalemci Tüzün (2007 , 97)'e göre; bireyin diğer tarafın sözlerinde, davranışlarında ve kararlarında itimat edilir, tahmin edilir, dürüst olacağı, faydacı davranışlar göstermeyeceğine yönelik olumlu beklentisidir.

Yıldırım (2010: 3)'a göre güven bir ön kabuldür. Karşı tarafın söz, davranış ve eylemlerinin bireyin beklentileri doğrultusunda gerçekleşeceği düşüncesine ya da bireyin yararını hedef alacağı yönünde baştan kabulü içerir. Çelik (2002: 103)'e göre; bireyin, diğer insanların davranışlarını açıklamasını sağlayan, inançlarına ve beklentilerine yön veren bir kavramdır.

Covey (2005: 185), güvenin bulunmadığı ortamda sürdürülen ilişkileri mayın tarlasında yürümeye benzetmektedir. Güven eksikliğinin bulunduğu bir ilişkiyi tam

da kötü bir ilişkinin tanımı olarak betimlemektedir. Börü (2001: 189) ise, kişiler arası ilişkilerin sonucu olarak görmekte, kültürel ve ahlaki değerlerle, günlük yaşam ve iş deneyimine göre değişebilen dinamik bir olgu olduğunu belirtmektedir.

Güven toplumsal yaşamda meydana gelen gelişme ve değişimin olumluya yöneltmesi için bulunması gereken etik değerlerdendir (Özmen, Güngör, 2008: 143). Kesinlik ifade etmeyen, belli ölçülerde belirsizlik ve risk taşıyan güven hakkında (Yıldırım, 2010: 3), örgütsel güven araştırmalarında büyük oranda psikolojik bir olgu olduğu yönünde hemfikir olunmuştur (Börü, 2001: 190). Ancak güven geçmiş yaşantılar ile elde edilen tecrübelerle (Çelik, 2002: 103) verilen bir kararı yani bilişsel bir süreci gerekli kılar. Bireyin güven duyması, karşı tarafın daha önceki tutum, davranış ve eylemlerinin sürekli gözden geçirilmesi, yorumlaması ve uygun bulunmasının bir ürünüdür. Bu süreçte kişilerin bilgiye dayalı düşünceleri ve iç dünyasındaki izlenimleri, sezgi gücü büyük rol oynamaktadır.

Güvene ilişkin tarihsel süreç içerisinde yapılmış tanımlar aşağıda Şekil1’de verilmiştir. Anılan şekil incelendiğinde, güvenin bilişsel, duygusal, ekonomik ve ahlaki özelliklere atıfta bulunan, inanç ve beklentiye dayalı bir kavram olduğu görülecektir.

Kartal (2010: 8)’a göre, tanımların ortak noktası karşılıklı iki tarafın bulunması, savunmasızlık, yardımseverlik, dürüstlük, karşı tarafın yetkinliğine ve karşı taraftan zarar görmeyeceğine ilişkin beklenti ve inançtır. Çelik (2002: 103), beklentiye bir kişinin belli bir eylem süresi içindeki bireysel istekleri, inancı ise diğer kişilerle yaptıkları iyi işler olarak açıklamıştır.

Polat (2007: 40-42)’a göre güven, uzmanlığa, güvenilirliğe, yardımseverliğe, açıklığa, dürüstlüğe, riske karşı savunmasızlığa dayanmaktadır. Uzmanlığa dayalı güvende bir taraf diğer tarafın işini nitelikli bir şekilde yapabilecek bilgi ve donanımına sahip olduğunu düşünmektedir. Güvenen taraf karşı tarafın söyledikleri ile yaptıklarının tutarlı olduğunu görmekte ve karşı tarafın gelecekteki davranışlarını tahmin edebilmektedir. Bu anlamda güven tarafları güvenme sürecinde sürekli olarak birbirlerine verdikleri sözlerle yaptıklarını izlemekte ve güvenme ya da güvenmeme konusunda karar vermektedir. Yardımseverliğe dayalı güvende güvenen taraf, karşı tarafın iyi niyetli bir şekilde, çıkar gözetmeden yardım ve destek vereceğine inanmaktadır. Böylece güvenen taraf en zor anlarında bile kendisinin

destekleneceğini bilmekte ve enerjisini çalışma amacına yöneltmektedir. Açıklığa dayalı güvende, güvenen taraf, karşı tarafın elinde bulundurduğu bilgileri gizlemeden, eksik bırakmadan, saptırmadan zamanında kendisi ile paylaşacağını düşünmektedir.

Yazar	Yıl	Tanım
Rotter	1967	Kişiler arası güven diğerlerinin sözlü ve yazılı vaadine kişinin saygı göstereceğine yönelik beklentidir.
Zand	1972	Diğer tarafın eylemleri üzerinde kişisel zayıflık ve denetim eksikliği oluşturan, bireyin belirsiz olayların sonucu olarak faydacı beklentiye dayanan karardır.
Golembiewski ve Mc Konkie	1975	Bireysel algılama ve tecrübelerle dayanan, olayların istenen sonucu hakkındaki faydacı öznel inançtır .
Meeker	1983	Diğer taraftan işbirlikçi davranış beklentisidir.
Butler ve Cantrell	1984	Diğer tarafın davranışlarının doğru, yeterli, tutarlı, güvenilir, açık olacağına yönelik beklentidir.
Lewis E. Weigert	1985	Güven, objeye karşı ya güçlü duygusal hisler (duygusal güven) ya mantıklı sebepler (bilişsel güven) ya da her ikisiyle güdülenen bir kavramdır.
Rempel ve Holmes	1986	Tahmin edilebilirlik, itimat edilebilirlik ve kabul edilebilirlik aynı oranda önemlidir.
Gampetta	1988	Bir ekonomik aktörün diğerlerine yönelik fayda sağlayan en azından zarar vermeyecek davranışta bulunmaya karar verme olasılığıdır.
Butler	1991	Diğer tarafın zarar vermeye uğraşmayacağına yönelik verilen kesin sözdür.
Bromiley ve Cummings	1992	Kişinin (ya da bir grup kişinin) karşı tarafa verdiği sözler doğrultusunda hareket edeceğine , müzakerelerde dürüstlük göstereceğine, olasılık durumunda bile faydacı davranmayacağına yönelik inancıdır .
Mayer, Davis ve Schoorman	1995	Bir tarafın diğer tarafın eylemlerine savunmasız kalma isteğidir.
McAllister	1995	Bireyin diğer tarafın sözlerine, eylemlerine ve kararlarının doğru olduğuna yönelik inancıdır .
Rousseau, Siktin, Burt ve Camerer	1998	Bireyin, diğer tarafın niyet ya da davranışlarıyla ilgili olumlu beklentileridir .
Zaheer, McEvily ve Perrone	1998	Diğer tarafın, zorunluluklarını yerine getireceğine, söylediği şekilde davranacağına, faydacı durumlarda adil müzakere edeceğine yönelik beklentidir.
Shockley-Zalabak, Ellis ve Winograd	2000	Diğer tarafın yeterli, açık, ilgili, itimat edilir olması ve diğer tarafın hedefleri, değerleri, normları ve inançlarıyla özdeşleşmiş olmasıdır.

Şekil 1. Güven Tanımları

(Kaynak: Kalemci Tüzün, 2007: 98.)

Güven ilişkisinde bulunması beklenen ve bu ilişkiyi açıklayan dinamikler, yukarıdaki şekil 1’de yer alan tanımlardan yola çıkılarak aşağıdaki şekilde sıralanabilir;

- a) Birey fayda sağlayacağı, en azından zarara uğramayacağı yönünde olumlu beklenti içerisinde.
- b) Birey karşı tarafla işbirliği içinde olma beklentisindedir.
- c) Birey karşı tarafın şeffaf olduğu inancını taşımaktadır.
- d) Birey karşı tarafın davranışlarını tahmin, itimat ve kabul kriterlerinden geçirmektedir. Her bir kriterden farklı oranlarda etkilenecek ilişkinin güvenilirliği hakkında bir karara varmaktadır.
- e) Güven karşı tarafın vaadine ve bireyin bu vaade inanmasına dayanır.
- f) Birey güvene dayalı ilişkide karşı tarafın yetkin olduğunu kabul eder.
- g) Güven olasılıktır, risk taşır. Birey bu olasılığın gerçekleşme ihtimalini neredeyse kesin olarak algılar.
- h) Bireyin karşı tarafın iyi niyetli olduğunu kabul etmesidir.
- i) Rekabetsiz ve kargaşasız ilişki biçimidir.
- j) Bencillikle bir arada yaşamaz.
- k) Benlik saygısı yüksek muhataplarla sürdürülebilir.
- l) Sözünü tutmayı taahhüt etmektir.
- m) Adil olunacağı inancıdır.
- n) Güven zarar görme ihtimalini içermektedir.
- o) Güven belirsizlik içermektedir.

3.1.1. Güvenilir Bireylerin Özellikleri

Alan yazında güvenilir bireylerin özelliklerini belirlemeye dönük çok sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Boyle, Boncich, Butler, Cook, Wall, Dasgupta, Deutsch, Gabbaro tarafından yapılan araştırmalarda güvenilir insanların özellikleri arasında; geçmiş yaşantılarda bireyin güvenilir bulunması, tutarlılık, sır saklama, dürüstlük, doğruluk, sadık olma, açıklık, sözünü tutma, karşısındakinin duygularına önem verme, grup normlarını önemseme, uzmanlık yeterliliği, paylaşılan vizyonu benimseme, yardımseverlik, diğerlerini önemseme, ahlaki bütünlüğe sahip olma ve iyi niyetli olma sayılmıştır. Mayer, Davis ve Schoorman ise, güvenilir bireylerin en temel özelliklerinin yetenek, yardımseverlik ve dürüstlük olduğunu belirtmişlerdir (Özler vd., 2010: 51). Asunakutlu (2002: 2)'da güvenilir kişilerin sözünü tutma,

bütünlük sergileme, bir görevi yapabilecek yetkinlik ve beceriye sahip olma, dürüst ve sorumluluk sahibi olma özelliklerine sahip olduğunu belirtmiştir.

Börü (2001) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise Türk toplumunda “güven” ve “güvenli insan” tanımlamasına ilişkin değerlerin 9 başlık altında toplandığı görülmüştür. Bu değerler;

- Özgüven
- Diğerkamlık (yardım severlik)
- Uyumluluk
- Dürüstlük
- Sevecenlik
- Açıklık
- Tutarlılık
- Bilgili olmak
- Dedikodu yapmamaktır.

Güvene ilişkin yapılan yukarıdaki açıklamalarda da görüleceği gibi güven, bireye dayalı olarak oluşan ve birey tarafından anlamlı hale getirilen kısaca bireye özgü bir durum iken örgütsel güven örgütün tamamını kapsamakta, sonuçlarından örgütün bütün unsurları etkilenmektedir. Bu doğrultuda ayrı ayrı tüm örgüt üyelerinin güven duygularının bileşiminden daha fazla bir anlam ifade eden örgütsel güven kavramı araştırmanın ilgili bölümünde açıklanmıştır.

3.2. İLİŞKİ BİÇİMİNE GÖRE GÜVEN BOYUTLARI

Güven, tanımlanmasındaki çeşitlilik nedeniyle boyutlandırılmasında da farklılıklar yaşanan bir kavramdır. Worchel, güveni üç boyutta gruplandırmıştır; birinci boyutta kişilik kuramcılarının görüşleri yer almaktadır. Güvenin kişiliğin köklerinden ve bireyin önceki psiko-sosyal gelişiminden kaynaklandığı yönündedir, güven inançlarla ve beklentilerle kavramsallaştırılmaktadır; ikinci boyutta, sosyologlar ve ekonomistlerin görüşleri yer almaktadır. Sosyolog ve ekonomistlere göre güven kurumsal bir olgudur. Kurum içi ve kurumlar arası bireylerin kuruma yansıttığı güven olarak kavramsallaştırılmaktadır. Üçüncü boyutta ise sosyal psikoloji kuramcılarının kişiler arası işlemler üzerine kurulu kavramsallaştırmaları

yer almaktadır. Sosyal psikoloji kuramcılarına göre bireyler kişiler arası ya da grup düzeyinde güveni oluşturur veya yok ederler (Kalemci Tüzün, 2007: 95).

Altun (25: 2010) gerçekleştirdiği bir araştırmada güveni, hesaplanmış güven, bilgiye dayalı güven, özdeşleşmeye dayalı güven olarak üç boyutta ele alarak incelemiştir. Eğerci (2009: 60) tarafından yapılan araştırmada da güven boyutlarını genel güven, kişiliğe dayalı güven, sürece dayalı güven boyutlarında ele almıştır.

Güven kavramı çeşitli disiplinler tarafından tanımlanmaya çalışılırken, yapılan tanımların odak noktasını ilişkilerin niteliğinin oluşturduğu görülmektedir (Erdem, 2003: 156). Örgüt-birey arası, tanıdıklar arası ya da birbirini tanımayan bireyler arasında gerçekleşen ilişkilerde; kişiler arası yetki ilişkisine bağlı formal ya da sosyal içerikli olarak gelişen informal ilişkilerde veya örgütler arası ilişkilerde ilişki biçimi aynı değildir. İlişkiler ve etkileşimlerdeki değişiklik nedeniyle güven duygusu da farklılaşmaktadır. Bu nedenle güvenin tanımlanmasında ilişki biçimine göre bir tanım yapılmak durumundadır (Erdem, 2003: 156).

Bu araştırmada ilişki biçimine göre güven; bireyin kendisi ile ilişkisinde kendine güven; diğer bireylerle ilişkilerinde kişiler arası güven; örgütsel ilişkilerde örgütsel güven olarak üç boyutta ele alınmıştır.

3.2.1. Kendine Güven (Özgüven)

Diğerlerine ve örgüte güvenin önceli olan kendine güven kavramı, bireyin kendi özüne ve özelliklerine güvenmesini karşılamaktadır. Başarının ve mutluluğun temel şartları arasında yer alan (Asunakutlu, 2002: 1), kendine güven duygusunu yaşamın ilk yıllarından itibaren koşulsuz sevgi oluşturmaktadır. Kendilerini güvenli hisseden çocuklar, gelecekteki tehdit edici durumlar karşısında aynı güveni devam ettirirler (Kuzgun,1972: 175). Koşulsuz sevginin sağladığı güven duygusundan mahrum kalınması durumunda ise birey sürekli güven, hayranlık ve sevgi arar, bunu elde edebilmek için yetişkin çağlarda bile her türlü çocuksu, olumsuz yollara başvurabilir (Yılmaz, 2003: 149; Kuzgun,1972: 175).

Annenin güven duygusu ile çocuk yetiştirme yöntemleri çocuğun güven duygusunun belirleyicisidir. Kendine güvensiz anneler çocuk yetiştirirken iki tür davranış sergilerler; ya sürekli çocuk yetiştirme stillerini değiştirirler ya da hiçbir esneklik göstermeden belirli bir rutin içinde hareket ederler. Katı ve rutin davranışlar

anneninin güven duygusunu sağlar ancak çocuğun güvensizliğine neden olur. Kendine güvensiz annenin kararsız ya da katı çocuk yetiştirme stili çocuğun güvensiz kişilik özelliğine sahip olmasına neden olur (Davaslıgil, 1995: 19).

Bireyin kendine güveni; kendisini ve sınırlarını kabul etmesiyle başlamakta, kendi iç sesine kulak vermesiyle biçimlenmektedir. İnsanın temel ahlaki değerlerini ve bu konudaki kararlılığını içine almaktadır. Kendine güven, başkalarına güvenmenin ve güvenilir olmanın temelini oluşturmaktadır (Asunakutlu, 2002: 2).

3.2.2. Kişilerarası İlişkilerde Güven

Güven, inançlar ve beklentilere ilişkin referansı belirten, bir takım deneme yanılmalarla oluşan, gelişen, biçimlenen bir kavramdır (Çelik, 2002: 103). Kişiler arası ilişkilerde büyük önem taşıyan temel duygular arasında yer alan güven oluşturulurken ve gelişirken; algılardan, inançlardan, değerlerden, tutumlardan, sosyal ilişkilerden ve beklentilerden hareket almaktadır (Asunakutlu, 2002: 2). Bu beklentiler olumsuz bir durumla karşılaşmadığı sürece, güçlenerek devam etmektedir (Yıldırım, 2010: 1). Güvenin oluşumunda ve sürdürülmesinde, geçmişte verilen sözler ile davranışlar arasındaki tutarlılık önemlidir. Geçmiş yaşantılar gelecekteki güven eğilimini belirlemektedir (Kartal, 2010: 23).

Bireylerin birbirlerine karşı düşünce ve davranışlarıyla ilgili olumlu duyguları içeren güven kavramı, kişiler arası ilişkileri geliştirmede önemli faktördür. Güven karşılıklı sürdürülebilir bir durumdur. Bir bireyin diğerine güvenmesi tek başına anlamlı ve yeterli değildir (Özler, Atalay ve Şahin, 2010: 48). Kişiler arası güven birbirini tanımayan bireyler arasında kurulan güven ilişkisi ve yakın ilişkide bulunan bireyler arası güven ilişkisi olarak iki boyutta ele alınabilir.

Birbirini tanımayan bireyler arasındaki güven başka bir deyişle geçici ilişkilerdeki güven duygusunda, birey başkalarının güven konusundaki kapasitesini belirlemeye çalışır. Geçici güven ilişkisi, bireysel ilişkileri yansıtır, bireyler bilinçli ya da bilinçdışı yollarla birbirlerini bir dizi testlere tabi tutarlar. Bireylerin birbirlerine geçici olarak güven duymak zorunda kaldığı durumlara bindiğimiz otobüsün şoförüne, doktora ya da öğretmene duyduğumuz güven ya da güvensizlik örnek verilebilir (Çelik, 2002: 104).

Yakın ilişkilerde güven ise birbirini tanıyan, ilişki içinde bulunan kişiler arası ilişkilerdeki güven biçimidir. Geçici güvene göre çok daha güçlü bir ilişkiyi gösterir. Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde örgütün tüm paydaşları arasındaki ilişki biçimi, yakın ilişki ve hissedilen güven de yakın ilişkilerdeki güven olarak nitelendirilebilir (Çelik, 2002: 104).

Yakın ilişkilerde güven duygusu, beklentilere, kişisel özelliklere, dünya görüşüne, risklere ve çıkarlara bağlı (Asunakutlu, 2002: 2), kültürden etkilenen karmaşık bir süreçtir (Börü, 2001: 191). Umut duygusunun gelişmesinde önemli bir rol oyar. İlişki içerisinde olunan insanlara duyulan güvensizliğin şiddeti arttıkça kişi yaşamda amaçlarını sınırlandırmakta, korunaklı, rutin bir hayat sürdürmeye başlamaktadır. İşbirliği içerisinde olduğu kişilerle girilen eylemler başarısızlıkla sonuçlandığında, güvensiz birey bu sonucun nedeni olarak diğerlerini sorumlu tutmaktadır. Güven duygusu gelişmiş bireyler ise yaşanan başarısızlıkları objektif ve gerçekçi değerlendirerek kısmen kendilerini sorumlu tutmaktadırlar (Dilbaz ve Seber, 1993: 134).

Bilecen (2007: 34) yakın duygusal ilişkilerin güven temelinde kurulu olduğunu, çiftlerin ilişkide güven duyguları arttıkça, ilişkiden aldıkları doyumunda arttığını belirtmektedir.

3.2.3. Örgütsel Güven

Araştırmanın değişkenlerinden biri olan örgütsel güven, belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi için oluşturulan örgütsel yapı içerisinde ve bu yapıyı oluşturan tüm öğelerin doğruluk, inanç, bağlılık ve samimiyet bağlamlarında birbirlerine karşı duydukları soyut ama davranışlarla somutlaşan bir süreçtir.

Örgütsel güven, örgütün hedeflerini gerçekleştirmede ve varlığını devam ettirmede stratejik önemdedir. Örgütsel güvenin tesis edilmesinde, güven ortamının desteklenmesi ve sürdürülmesine ilişkin en önemli sorumluluk yönetim kademesine düşmektedir (Arslan, 2009: 276). Yöneticinin güvenilir olması, örgüt kültürünün bu yönde gelişmesini sağlaması, çalışanları olumlu yönde etkileyerek örgüt amaçlarını gerçekleştirmede daha istekli davranmalarına aracılık etmektedir. Örgütsel Güven Kavramı aşağıda kapsamlı olarak ele alınmıştır.

3.3. ÖRGÜTSEL GÜVEN VE NİTELİĞİ

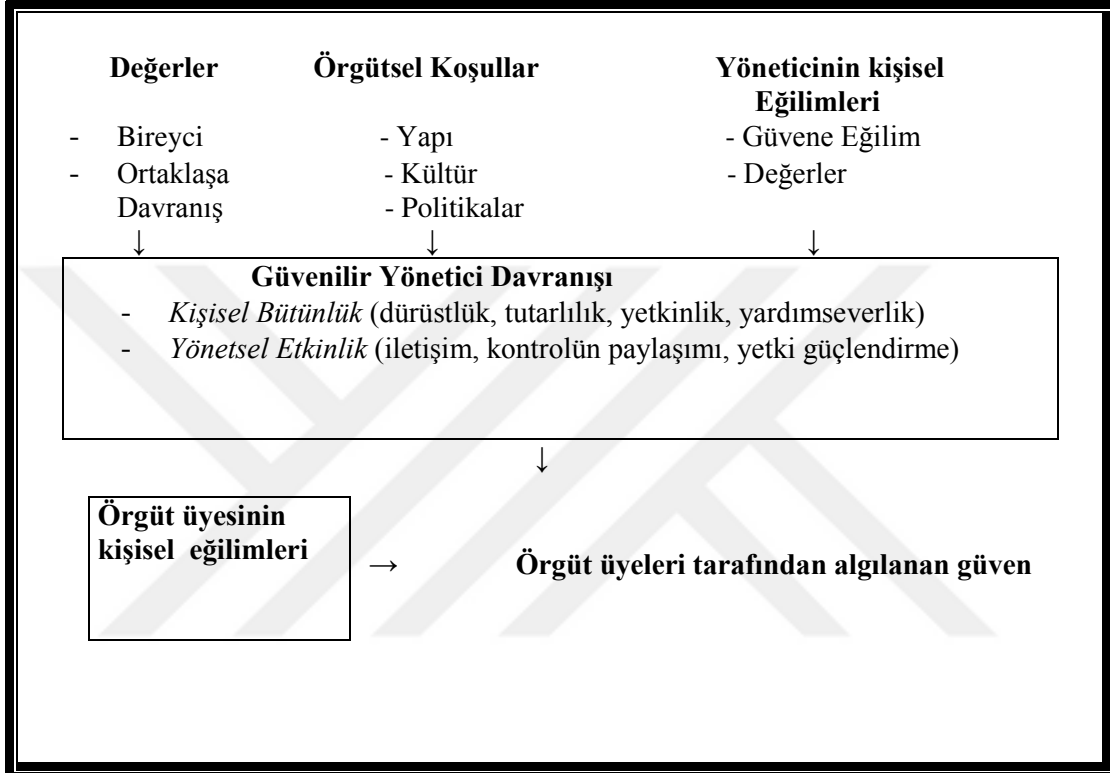
Güven, insanları ve örgütleri birbirine bağlayan; ilişkilerin devamlılığını, gücünü ve yoğunluğunu belirleyen anahtar bir kavramdır. İnsanlara ilişkin güven duygusu, insanlar kadar örgüt içi ilişkilerin de temelini oluşturmaktadır (Yılmaz, 2010, 2). Örgütteki ilişkilerde ve etkileşimlerde çalışanların yöneticiye, meslektaşlara ve örgüte güveninden oluşan örgütsel ilişkiler ve davranışlar ağı olarak ifade edilmeye başlanan örgütsel güven kavramı ilk bakışta, kabaca örgüt üyelerinin içinde yer aldığı örgütü güvenilir bulmasını çağrıştırmaktadır (Erdem, 2003: 165).

Rosen (1998: 94)'e göre örgütlerde güven, diğerlerine inanabilmeyi, diğerlerinin de bireye duyduğu inancı niteleyen “güvenilir olmak” ve “güvenmek” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Yılmaz (2010: 2), güvenilir olan tarafın duruşu, tavrı ve eylemlerine ilişkin güvenen tarafın düşünceleriyle duygusal izlenimlerinin birbiriyle tutarlı ve olumlu olmasının güven hissinin sürdürülmesini sağlayacağını, örgütsel ilişkilerde de sürecin bu şekilde işlediğini belirtmektedir. Örgütün çalışanlar tarafından güvenilir olarak algılanma düzeyi güven ilişkisinin oluşmasını ya da oluşmamasını belirlemektedir (Yılmaz, 2010: 2).

Örgütsel güven, araştırmacılar tarafından farklı temellere dayandırılarak açıklanmaktadır. Demircan ve Ceylan (2003: 142)'a göre; örgütsel güven çalışma arkadaşları, takım, örgüt ve örgütsel anlaşmalar arasındaki etkileşimden doğmaktadır. Güven örgüt kültürünün normlarına, inançlarına ve değerlerine sıkı sıkıya bağlıdır. Güven doğru bilgi sağlama, kararlarla ilgili açıklamalar yapma, samimi ve açık görünme gibi iletişim davranışlarının bir sonucudur. Güven; başlangıç, sağlamlaştırma ve çözülme aşamalarından oluşan bir döngüde sürekli biçimde değişim gösterir. Güven bireyin güvene ilişkin algılarını etkileyen zihinsel, duygusal ve davranışsal faktörlerden oluşur.

Çelik (2002: 106)'e göre, örgütsel güvenin ön koşulu çalışanlar arasında bireysel güvenin oluşmasıdır. Yılların birikimi ile oluşturulabilen örgütsel güven çalışanların kolektif çalışmalarda bulunmalarını sağlayan önemli örgüt değerlerindendir. Güven odaklı bir kültür içinde çalışanlar, eğitim örgütlerinde öğretmenler kendilerini daha rahat hisseder. Örgütsel güven düzeyi yüksek olan okullarda daha güçlü bir okul kültürü bulunur.

Erdem (2003: 165)'e göre, örgüt içerisinde güven örgütün sosyal sermayesidir ve diğer örgütler tarafından taklit edilemez örtük bilgisidir. Doğan (2002: 71)'a göre güven, örgütün diğerlerine üstünlüğünü sağlayan, rekabet üstünlüğü kazandırabilen, patentli alınamayan örgüt başarısını sağlayan insan kaynağıdır.



Şekil 2. Örgütsel Yaşamda Güvenin Algılanması

(Kaynak: Özler, Atalay ve Şahin, 2010: 52)

Şekil 2’de örgütsel güvenin algılanışı şematik olarak verilmiştir. Şekil 2’den de görüleceği gibi örgütsel güvenin algılanışında; değerler, örgütsel koşullar, yöneticinin kişisel eğilimleri, örgüt üyesinin kişisel eğilimleri örgütsel güven algısında etkili olmaktadır. Sayılan unsurların etkileşimi ile örgüt üyeleri tarafından anlamlandırılan bir örgütsel güven algısı ortaya çıkmaktadır. Özler, Atalay ve Şahin (2010: 54)’e göre, örgütlerde güven, örgütün paydaşları arasında karşılıklı, dürüst, doğru, yardımsever, ahlaklı ve iyi niyetli olduğunda ortaya çıkmakta, sayılan öncüllerin bulunmaması durumunda ise örgütsel güvensizlik yaşanmaktadır

Örgütlerde güven düzeyinin yüksek ve düşük oluşu örgütsel yaşama, işgörenler arasındaki ilişkilere, başarıya, verimliliğe vb. diğer bir takım unsurlara

ilişkin sonuçlar doğurmaktadır. Örgütsel güvenin çıktıları diğer bir deyişle sonuçları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

3.3.1. Örgütsel Güvenin Çıktıları

Alan yazın incelendiğinde örgütsel güvenin örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, tükenmişlik, iletişim, işbirliği, örgütsel kültür, örgütsel iklim, örgütsel etkililik ve verimlilik gibi pek çok değişkenle ilişkili olduğu, örgütsel güvenin varlığının sözü geçen değişkenler üzerinde olumlu etki yaratırken, yetersizliği durumunda sayılan değişkenlerin olumsuz etkilenmesine neden olduğu yönünde pek çok araştırmaya rastlanmaktadır (Özer vd., 2006: 106).

Örgütlerde güven düzeyinin yüksek oluşu;

a) Örgütün verimliliğini arttırır. Güven örgütte işlem maliyetlerinin düşmesi, üyeler arasında işbirliğinin sağlanması, çalışanların kişisel yarar gözetmeden diğer çalışanlara yardım etme davranışları sergilemesi, örgütsel kuralların benimsenip uygulanması ve örgüt içerisinde çatışma ortamlarının en aza indirilmesini sağlar (Erdem, 2003: 165). Örgüt üyelerinin kendilerine, yöneticilerine ve çalışma arkadaşlarına güven düzeyleri yükselirse, örgüt içinde etkinlik ve verimliliğin artması beklenen sonuçtur (Asunakutlu, 2002: 1).

b) Çalışanların örgütsel otoriteyi güçlü bir şekilde desteklemesini sağlar. Örgütlerde güvene dayalı ilişkilerin kurulmasını, çalışanların liderlerine ve bir bütün olarak örgütlerine güven duymasını, örgütsel bağlılığın artmasını sağlar (Demircan ve Ceylan, 2003: 140; Erdem, 2003: 165).

c) Çalışanların örgütün liderine ve bütün olarak örgüte duygusal açıdan bağlanmalarını sağlar. Güven, çalışanların kendilerini örgütleri içinde tanımlayabilmelerini, işlerinden tatmin olmalarını sağlayarak örgütten ayrılma isteklerini ortadan kaldırabilir (Demircan, Ceylan, 2003: 140). Kişiler arası güven ilişkisini güçlendirir. Kişiler arası ilişkiler güçlendikçe bilişsel temelli güven, duygusal temelli güven ilişkisine dönüşebilir (Erdem, 2003: 165).

d) Güvenli bir ortam, gelişmeye açıklıkta, nitelikli iletişimde ve örgütsel etkililikte önemli bir yere sahiptir (Tschannen-Moran, 2001: 309). Yüksek güven duygusunun bulunduğu örgütlerde bireyler arası iletişim, kolay, zahmetsiz ve kendiliğinden gerçekleşmektedir. Örgüt içerisinde hata yapan çalışan güven

ortamında hatasından dolayı suçluluk yaşamamaktadır, çünkü diğer çalışanların birbirlerine güveni vardır ve bu hatada bir art niyet olmadığı herkes tarafından bilinir, kabul edilir (Covey, 2005: 187).

Sayılan olumlu örgütsel özelliklerin ortaya çıkabilmesi için, çalışanların liderlerine ve örgütlerine güven duymalarında etkili olan faktörlerin ve güveni ortaya çıkaran sebeplerin anlaşılması gerekir (Demircan ve Ceylan, 2003: 140).

Örgütlerde güven düzeyinin düşük oluşu;

a) Çalışanların performans ve motivasyonlarının düşük olmasına neden olur. Güven düzeyi düşük örgütlerde çalışanların kendilerini koruma ve meşrulaştırma çabaları enerjilerinin ve zamanlarının büyük bir kısmını alarak performans ve motivasyonun düşmesine neden olur (Erdem, 2003: 166).

b) Yenilik ve değişime karşı direnç neden olur. Örgütün verimliliğini arttırmak amacıyla, mevcut durumdan gelecekte istenen duruma geçiş süreci olarak tanımlanabilecek örgütsel değişimi gerçekleştirebilmek, çalışanlar tarafından paylaşılan değerler, inançlar ve vizyon yaratmak ancak geniş tabanlı güvenle başarılabilir (Terekli, 2010:46). Örgüt içerisinde çalışanlar tarafından algılanan güvensizlik yenilik ve değişim çabalarına direnç olarak davranışa dönüşür (Erdem, 2003: 166).

c) Düşük örgütsel bağlılığa neden olur. Bireyin çalıştığı örgütün amaçlarını benimsemesi ve örgüt içerisinde varlığını sürdürmeyi istemesi olarak tanımlanan örgütsel bağlılık (Gül, 2002: 37), güven ortamında sürdürülebilir bir durumdur (Erdem, 2003: 166).

d) İletişimsizliğe neden olur. Etkili iletişim sisteminin olmadığı örgütlerde dedikodu, fısıltı mekanizması devreye girer. Çalışanlar örgüt içi durumlara ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadığında değerlendirmeleri çoğu zaman ön yargılara dayanmakta ve örgüte ilişkin olumsuz tutumlar geliştirebilmektedirler (Doğan, 2002: 71).

e) Örgüte zararlı gruplar oluşur. Güvenin hakim olmadığı örgütlerde, örgütü pasifleştirecek hatta ölümüne neden olacak bazı alt kültürler oluşmaktadır. Örgüt olumlu iletişimin yaşanmadığı, başarısızlığa dayalı hikayelerin anlatıldığı bir görünüme bürünmektedir (Çelik, 2002: 106).

Eğitim örgütleri bireylerde istendik davranış değişikliklerinin hedeflendiği ve bu çerçevede bireylerarası ilişkilerin en yoğun biçimde yaşandığı ortamlardır. Güvenin eğitim örgütlerinde oluşmasını sağlamak; kısa vadede yönetici, öğretmenler, öğrenciler, veliler vd. ile olan ilişkilerin kalitesini uzun vade de ise tüm toplumun yaşamını etkileyecek gelişmelere sebep olabilir (Artuksı, 2009: 44). Bu nedenle güven eğitim örgütleri için diğer örgütlerden daha önemli bir yere sahiptir.

3.3.2. Eğitim Örgütlerinde Güven

Açık ve toplumsal sistem olarak yapılan okullarda güven kavramı stratejik bir önem taşımakta ve okulun başarısının oluşmasında önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen, okul yöneticisi, öğrenci, veli, diğer hizmet görenler gibi bileşenlerden oluşan okul yapısında bu bileşenler arasında kurulan güven, okul başarısını arttıran ve amaçlarına hizmet eden bir faktördür. Okulun vizyonunun ve hedeflerinin açıkça ortaya konması, bireylerin birbirlerinden beklentisinin açıkça belirlenmesi ve bu beklentilerin herkesçe bilinmesi, çalışma ortamı ve kurallarının özellikleri hakkında fikir birliğine varılması, yasal düzenlemelerin analizi, okulda her türlü iletişim sürecinin iyileştirilmesi ve bu bilgi akışının hızlandırılması gerekmektedir. Örgütsel güven bir yandan yapı içerisinde bireyler arasında ilişkilerin niteliğini etkileyip belirlerken diğer yandan da öğretimin etkili ve verimli olmasını sağlayıcı bir atmosferin önemli ve stratejik bir göstergesidir (Aslan, 2009: 277).

Okul örgütlerinin en önemli sosyal sermayesi, örgütsel güvendir. Okul yöneticisi ve öğretmenler arasında güçlü güven bağı, öğretmenlerin örgütsel sorunları çözmeye daha istekli davranmalarına, öğretmenler arasındaki işbirliğinin artmasına ve eşgüdümün kolaylaşmasına aracılık eder. Okulun örgütsel güven düzeyinin yüksekliği sadece okulun iç bileşenleri öğretmen, öğrenci, yöneticiler ve diğer çalışanları değil, dış çevresi için de büyük önem taşımaktadır. Özellikle velinin okula güven duyması, okulun örgütsel güven düzeyiyle yakından ilgilidir. Öğretmen-öğrenci, yönetici-öğretmen arasındaki güven ilişkisi ile veli-okul arasındaki güven ilişkisi paralellik göstermektedir (Çelik, 2002:104-105).

Eğitimin formal kurumu olan okulların etkili ve verimli olabilmesi, okulun ve eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi, öğrencilerin etkili ve hedeflenen düzeyde eğitim görebilmeleri için, tüm okul paydaşlarının işbirliği ve uyum içerisinde

alışmalarını zorunlu kılmaktadır. İlişkilerin niteliği işbirliği ve uyumun belirleyicisi olup okul içerisinde var olan ya da olmayan güven ile şekillenmektedir (Özer vd., 2006: 107).

Güven yaşamın tutkalıdır. Güven kurumları, kültürleri ve ilişkileri bir arada tutar (Covey, 2005: 187).Eğitim ortamında örgütsel güven, okul kültürünün önemli bir ögesi olarak karşımıza çıkmaktadır, örgüt kültürünün belirleyeni olarak güven topyekün eğitim ortamının kültürel yapısını biçimlendirmektedir (Çelik, 2002: 104).

Örgütsel güven okulda sağlanacak değişim ve gelişimi sağlamada etkili bir araçtır. Değişim ve gelişim sürecinde öğretmenleri cesaretlendirebilir, iletişim süreçlerinde kaliteyi arttırabilir, okulda yapılan iş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yürütölüp yürütölmediğine ilişkin geri dönüt sağlayabilir, öğretmenler ve diğer çalışanların eğitime ilişkin daha fazla fikir üretmelerini sağlayabilir, eğitsel çalışmaların niteliğini ve özgülüğünü arttırmaya zemin hazırlayarak öğretmenlerin eğitim çalışmalarındaki etkililiğini arttırabilir (Yılmaz, 2005: 569).

Tshanmen-Moran ve Hoy'a göre eğitim ortamlarında güveni oluşturmaın temel ölçütleri; yardımseverlik, güvenilirlik, yetkinlik, dürüstlük ve açıklıktır (Yılmaz, 2005: 569). Bryk ve Schneider'e göre okulda sürdürülebilir bir güven ortamı oluşturmak için; öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin arttırılması, tüm okul personelinin ilişkilerinde dürüst ve açık olması, yönetici ve çalışanlar arasında şeffaflık olması, okullarda örgütsel güven düzeyinin bilinmesi ve bu düzeyi ortaya çıkaran yaklaşımlar hakkında bilgi toplanması gibi unsurlar önemlidir (Özer vd., 2006: 107).

Brewster ve Railsback, okulda sürdürülebilir güven ortamının sağlanması için, güveni engelleyen etmenlerin kaldırılması gerektiğini belirtmektedir. Bu etmenler Yılmaz (2006:7)'a göre şunlardır;

- a) Okulu ilgilendirmeyen yanlış ve nedensiz kararlar alınması,
- b) Etkisiz iletişim ortamı
- c) Okulu geliştirmeye dönük proje ve fikirlerin desteklenmemesi,
- d) Okulun kaynaklarının adaletsiz ve dengesiz dağıtılması,
- e) Kurumun başarısına katkı sağlamayan yönetici ve öğretmenlerin kurumda tutulması,
- f) Okul yöneticisinin sık sık değişmesi,

- g) Öğretmenlerin sık sık değişmesi,
- h) Öğretmenlerin kurumda kendini yalnız hissetmesidir.

3.3.3. Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Güvenin Alt Boyutları

Araştırmada eğitim ortamlarında örgütsel güven; yöneticiye, meslektaşlara ve örgüte güven alt boyutlarında ele alınmıştır.

3.3.3.1.Yöneticiye Güven

Okullarda güvenin tesis edilmesinde en önemli aktör okulun yöneticisidir (Polat, 2007: 49). Okul yöneticilerinin birincil görevi, liderliğini yaptıkları örgütü amaçlarına ulaştırmaktır. Tüm öğretim kademelerinde okulun başarısındaki en önemli unsur olan okul yöneticisi (Yavuz, 2006: 658), örgütsel güvenin doğrudan ve dolaylı etkileriyle örgütteki insan davranışlarını yönetme (Polat, 2007: 157) becerilerine sahip olmalıdır.

Örgütü temsil eden yöneticilerin söz, davranış ve eylemleri örgütsel güvenin algılanışında önemli role sahiptir (Yılmaz, 2010: 2). Güven duyulan bireylerin özellikleri arasında sayılan; samimi, açık sözlü, yardımsever, çalışanların haklarına saygılı, iletişim gibi beceri ve değerlere sahip okul yöneticileri, eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmede ve sağlıklı bir okul ortamı yaratmada önemli katkılar sağlayabilirler (Özdemir, 2002: 45).

Yöneticilerin kişisel özellikleri, güvenilir davranışlar sergilemesinde önemli bir unsurdur. Güveni bir psikolojik özellik olarak gören görüşe göre; bazı bireylerin diğerlerine göre daha fazla güven yaratmaya veya güvenmeye eğilimleri vardır. Kişilerin kendi yeterliliklerine yönelik algılamaları, benlik saygıları, güvene yönelik eğilimlerini etkilemektedir. Yöneticilerin kendi bilgi, beceri ve yeterliliklerine ilişkin güveni arttıkça yetkisini paylaşmaya gönüllü davranışlar sergilemektedir (Erdem, 2003: 172).

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009: 66), tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının okul yöneticilerine güven düzeylerini en fazla iş yaşamında sorumluluklarının gereğine uygun hareket etme, verdiği sözleri tutma, insanların güvenini kazanma, özenli ve ilkeli olarak çalışmalarını gerçekleştirme, Polat (2007: 143) tarafından gerçekleştirilen bir

araştırmada ise ödöl ve ceza dağıtırken adil davranıp davranmadığının etkilediği görölmüştür.

Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar erkek öğretmenlerin okul yöneticilerine daha fazla güvenme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu durum öğretmenin ve yöneticinin kişilik özellikleri ile açıklanabileceği gibi kültürel etkenlerle de açıklanabilir (Polat, 2007: 136).

Okul yöneticilerinin, okulda güven düzeyini arttırmaya dönük yapabilecekleri Polat (2007: 49-52)'a göre şu şekilde sıralanabilir:

- a) Okul yöneticisi okul içerisindeki uygulamaları ile kişisel dürüstlüğünü göstermelidir.
- b) Yönetici okulun tüm paydaşlarına değer vermelidir ve bunu davranışlarına yansıtmalıdır.
- c) Okul yöneticisi açık iletişimi desteklemeli, öğretmenler, öğrenciler, veliler, diğer çalışanlara açık kapı politikası izleyerek ulaşılabilir olmalıdır.
- d) Etkili iletişim konusunda diğer çalışanlara model olmalı ve okul kültürünün bu yönde gelişmesine öncülük etmelidir.
- e) Kararlardan etkilenen örgüt çalışanlarını karar sürecine dahil etmelidir.
- f) Farklı fikirlere açık ve saygı ile yaklaşarak yeni uygulamaların denenmesinde destekleyici olmalıdır.
- g) Örgüt içerisinde öğretmenlerin ve diğer çalışanların eleştirilerine açık olabilmelidir.
- h) Öğretmenlerin işlerini gerçekleştirirken ihtiyaç duydukları eğitim materyallerini temin etmelidir.
- i) Mesleki ve teknik donanımlarının yetersiz olduğunu düşündüğü öğretmenleri kendi yeterlilik alanları içerisinde yapabileceği işlere yönlendirmelidir.
- j) Öğretmenlerin yeterliliklerini arttıracak, kendini geliştirmelerini sağlayacak eğitim ve diğer uygulamalardan yararlanmalarını sağlamalıdır.
- k) Eğitim örgütünün tüm insan kaynaklarının, okulun misyonu, vizyonu, değerlerini içselleştirmelerini sağlayarak, örgütü başarılı kılacak uygulamalara yönlendirmelidir.
- l) Örgüte yeni giren öğretmenleri koşulsuz kabul anlayışı ile karşılayıp, aidiyet duygusu hissetmelerine ve örgütün bir parçası olmalarına yardımcı olmalıdır.

m)Örgüt içerisinde oluşan informal grupları, eğitim ortamının gelişimine yöneltmelidir.

3.3.3.2.Meslektaşlara Güven

İnsan ögesinin en baskın olduğu örgütlerden olan eğitim kurumlarında, öğretmenlerin birbirlerine güveni örgütsel güvenin en önemli bileşenlerindendir. Güven kavramı soyut niteliğinden dolayı ilişkilerde hissedilerek belirlenebilen, davranışlarla somutlaşan bir özelliğe sahiptir. İnsanlar ilişki içinde bulundukları kişilere karşı güven geliştirirken, bunu birçok olaydan ve olgudan yola çıkarak yaparlar (Asunakutlu, 2002: 2).

Yücel ve Samancı (2009) tarafından ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerle yapılan bir araştırmada, öğretmenler meslektaşlarının kendilerini destekleyeceğine, dürüst ve tutarlı olacağına inandıklarında güven duygularının geliştiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya göre güven duygusu geliştirdikleri meslektaşlarıyla ise özel yaşamlarına ve meslek yaşamlarına ilişkin pek çok paylaşımda bulunduklarını, daha yardımsever ve işbirlikçi olduklarını ifade etmişlerdir.

Kratzer, Short ve Greer tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre de, üst düzeyde güven duygusunun paylaşıldığı okullarda, öğretmenlerin mesleki bazı sırlarını, başarılı öğretim stratejilerini, derslerde kullandıkları etkili materyalleri paylaşmaya istekli oldukları belirlenmiştir (Özer, Atalay ve Şahin, 2006: 107).

Meslektaşlar arası güven ve işbirliği, örgüt içerisindeki çatışmaları engellemektedir (Ayyıldız, 2006: 2). Yönetici, öğretmen, diğer çalışanlar, öğrenciler, veliler ve çevrenin kendi içinde ve karşılıklı etkileşimi nedeniyle okullar insan ilişkilerinin çok yoğun yaşandığı örgütlerdir. Okulda yaşanan ilişkilerin güven temeline dayanmaması, olası güven sorununu öğrenciler aracılığı ile geleceğe taşıma riskini barındırmaktadır. Bu bakımdan okullardaki güven düzeyi diğer tüm örgütlerdekinden farklı bir öneme sahiptir.

3.3.3.3.Okul Örgütüne Güven

Okul örgütüne güven okulun kurumsal yapısının, çalışanlara duyarlı, adil, kariyer gelişimine olanak sağlayan, iletişime açık ve başarıyı sağlayabilecek tarzda

yapılandırıldığına dair okulun paydaşlarının taşıdığı inaç olarak tanımlanabilir. Bu doğrultuda okul örgütünde çalışanların etkili iletişim becerileri, değişim ve gelişime açık olmaları, verime ve başarıya odaklanması okul ortamında güvenin inşa edilebilmesi ile mümkündür.

Sistemler yaşamaya elverişli bir çevre içinde varlıklarını sürdürebilirler. Bir sistem olan okulların çevresi, girdilerini aldığı, mezunlarını saldığı ve kendini etkileyen ve kendinin etkilendiğı toplum, veliler ve diğer okullar gibi örgütlerden oluşmaktadır (Aydoğan, 2006: 121). Görüldüğü gibi okul sisteminin etki alanı oldukça geniştir, bu etkinin tüm toplumu kapsadığını söylemek abartılı olmayacaktır. Uluğ (1995: 181), okulun, içinde doğup geliştiğı çevresiyle ilişki içinde bulunması, onun amaçlarını daha etkin biçimde gerçekleştirmesini sağlayacağını belirtmektedir. Okul çevresinin ve etkileşimde olduğu kesimin tüm toplum olduğu düşünüldüğünde okulların güvenilirliğinin diğer bütün örgütlerden farklı olarak en üst seviyede olması beklenti ya da istekten ziyade zorunluluk gibi görünmektedir.

Alan yazında örgütsel güvenin çeşitli değişkenler ile ilişkisini inceleyen araştırmalar son yıllarda sayıca hızlı bir artış göstermiştir. Örgütsel güvenin, örgütsel ve bireysel yaşamdaki önemine vurgu yapan bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

3.4. ÖRGÜTSEL GÜVEN İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Örgütsel güven ile ilgili yapılan araştırmalar iki başlık altında incelenecektir. Bunlar; öğretmen örneklemini üzerinde gerçekleştirilmiş araştırmalar ve diğer yetişkin örneklem üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardır.

3.4.1. Öğretmenler İle Gerçekleştirilen Araştırmalar

Eğerci (2000), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikoşiddetin (mobbingin) Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde işyerinde maruz kalınan psikoşiddet ile örgütsel güven ilişkisini incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini kamu ve özel ilköğretim okullarında çalışan 385 öğretmen olarak belirlenmiştir. Araştırmada, örgütsel güven ile psikoşiddet arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu işyerinde psikoşiddete maruz kalan öğretmenlerin güven düzeylerinin hızla düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2004), tarafından gerçekleştirilen “Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven İlişkisi Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli araştırma örneklemini 107 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacını, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven algısını, yöneticinin liderlik davranışlarının ne oranda belirlediği oluşturmaktadır. Araştırmada yöneticinin göstermiş olduğu destekleyici liderlik davranışlarının öğretmenlerin yöneticiye güvenini “yüksek” düzeyde, meslektaşlarına güvenini “orta” düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Moran (2004), tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul ortamında güven incelenmiştir. Araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin güvene dayalı ilişkiler kurmaları okulun akademik başarısını yükselteceği, okullarda güven ilişkisi kurulamaması durumunda yöneticinin okulun amaçlarını gerçekleştiremeyeceği ve güven ilişkisinin bulunmadığı durumlarda kurumun durağan bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özer vd., (2006), ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdikleri “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları” isimli araştırmada, araştırma örneklemini oluşturan 236 öğretmen üzerinden bulguları elde etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler okullarındaki örgütsel güven düzeyini ‘orta’ olarak değerlendirmekte ve erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden örgütsel güven düzeyini yüksek algılamaktadırlar. Meslektaşlarına en çok güvenenler mesleki teknik liselerde görev yapan, öğrenci ve velilere en çok güvenenler Anadolu ve fen liselerinde görev yapan, yöneticilerine en çok güvenenlerin ise 21 ve üzeri yıl çalışma süresine sahip olan öğretmenlerdir. Okuldaki öğretmen sayısı arttıkça örgütsel güven düzeyi düşmektedir.

Yılmaz (2006) tarafından gerçekleştirilen “Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli doktora tezinin evrenini tüm Türkiye’de kamu ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, örnekleme ise 2432 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma tüm ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere genellenebilir olması nedeniyle önemlidir. Araştırmanın bazı bulguları şu şekildedir: Erkek öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi tüm alt boyutlarda kadın öğretmenlere

göre daha yüksektir. Öğretmen sayısı düşük okullarda çalışan öğretmenler örgütlerine daha fazla güvenmekte, öğretmen sayısı arttıkça güven düzeyi düşmektedir. Okul dışında öğretmenlerin sosyal paylaşımlarda bulunması örgütsel güveni arttırmaktadır. Okullardaki örgütsel güven düzeyini okul yöneticilerinin etik liderlik becerileri, anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Örgütsel güvenin alt boyutlarından olan yöneticiye güveni, etik liderliğin tüm alt boyutları anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algıları kendi memleketi dışında çalışanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Polat (2007), ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği doktora tezinde; öğretmenlerin güven düzeyini cinsiyet, kıdem, son çalışılan okuldaki görev süresi ve son çalışan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinin etkilediği; okul türü, yaş ve branş değişkenlerinin etkilenmediği bulgularına ulaşmıştır. Araştırmada öğretmenlerin okullarına ve yöneticilerine “yüksek” düzeyde güvendikleri, erkeklerin kadınlardan, kıdemi düşük olanların kıdemi yüksek olanlardan, mevcudu az olan okul öğretmenlerinin mevcudu fazla olan okul öğretmenlerinden daha fazla güvenme eğiliminde oldukları görülmüştür. Araştırmada ayrıca örgütsel adalet algısının, örgütsel güven algısı üzerinde güçlü bir belirleyici olduğu, öğretmenlerin örgütsel güvenini, işlemsel adalet algısının, yöneticiye güvenini ise dağıtımsal adalet algısının etkilediği, örgütsel güven algısının öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını açıklamada doğrudan etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Teke (2008), “Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okul Müdürlerine Duydukları Güven Düzeyi” isimli araştırmada, örnekleme oluşturan 167 öğretmenden elde ettiği veriler doğrultusunda öğretmenlerin okul müdürlerine duydukları güven düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre; kadınlar, okul müdürünün farklı fikirlere açık olduğunu, özel bir sorunla karşılaşıldığında müdürün öğretmene güvendiğini, okul yöneticisinin anlayışlı olduğunu, işle ilgili sorunları aşma konusunda destek olduğunu erkeklere göre daha fazla düşünmektedir. Kültür dersi öğretmenleri, okul yöneticisinin uzmanlık yetkinliğini meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek bulmakta ve okul yöneticilerine daha fazla güvenmektedirler. Lisansüstü eğitime sahip

öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin dürüst, farklı fikirlere, iletişime açık, anlayışlı, meslekle ilgili problemlerde destek hizmeti sunan, öğretmenlerin özlük haklarını korumada özenli, erdemli olduğunu düşünmektedirler. 41 ve üzeri yaşta olanlar okul yöneticilerini pek çok alanda az güvenilir bulmaktadırlar. 20-25 yaş arası öğretmenler okul müdürünün samimi ve içten davrandığını düşünürken 41 yaş üzeri öğretmenler buna en az katılmaktadırlar.

Koç (2008) tarafından gerçekleştirilen, Ankara İlinde resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine güvenme düzeylerini karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, örneklemi oluşturan 750 öğretmenden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin okul yöneticilerine “orta” düzeyde güvendiği; okul yöneticisine güvenme ile cinsiyet, eğitim, kıdem değişkenleri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı; özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine resmi ilköğretim okullarında görev yapanlara göre daha fazla güvendikleri saptanmıştır.

Artuks (2009), “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Okulun Örgütsel Güven Düzeyine İlişkin Algıları (Malatya İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, araştırma örneklemi, ilköğretim okullarında görevli 413 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya göre; öğretmenlerinin çalıştıkları okula ilişkin örgütsel güven algısı ($X = 3.66$) oranında, başka bir ifadeyle “çok” düzeyindedir. Kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre yöneticilerine güven düzeyleri daha yüksek düzeydedir. Araştırmanın başka bir bulgusuna göre ise kıdem yılı arttıkça örgütsel güven algısı artmaktadır.

Paker (2009) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” isimli, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı yüksek lisans tezinde, örgütsel güvenin tüm alt boyutlarıyla örgüte duygusal bağlılık ve devam bağlılığı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, örgütsel güvenin çalışanların örgüte, mesleğe ve yaşama bağlılıklarını arttırdığı görülmüştür.

Yüksel (2009), “Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde, ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada örgütsel

güven ile cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, branş, eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı ilişki bulunmazken, öğretmenlerin örgütsel güveni ile örgüt kültürü arasında pozitif yönlü, anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada özel öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeylerinin kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Yücel ve Samancı (2009)'nın "Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı" isimli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel güven ilişkisini inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin çalıştıkları örgüte güvenleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları ve işbirliği davranışlarının da arttığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise, öğretmenlerin en fazla okul müdürüne güven duydukları ancak örgütsel vatandaşlık davranışlarını en fazla meslektaşlarına duydukları güvenin etkilediğidir.

Gür (2009), 201 meslek lisesi öğretmeni ile gerçekleştirdiği "Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarındaki Güven Düzeylerinin İşe Karşı Tutumları İle İlişkinin Araştırılması" isimli yüksek lisans tezinde, araştırma verilerini meslek liselerinde görev yapan 201 öğretmenden toplamıştır. Araştırmada örgütsel güven ile cinsiyet, yaş, eğitim, kıdem, medeni durum, değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmazken, okullarda örgütsel güvenin işe yabancılaşmanın alt boyutlarından güçsüzlük, yalıtılmışlık, okula yabancılaşma boyutlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın temel problemini oluşturan örgütsel güven ile işe yabancılaşma arasında doğrudan bir ilişki olduğu başka bir deyişle örgütsel güvenin artmasına paralel olarak, işe yabancılaşma düzeyi düştüğü gözlenmiştir.

Kartal (2010), tarafından gerçekleştirilen "Genel Liseler ile Mesleki ve Teknik Liselerdeki Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Karşılaştırılması" isimli yüksek lisans tezinde, okul türünün örgütsel güven düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 344 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya göre, cinsiyet ile örgütsel güven arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyi, meslektaşlarına güven düzeyi, teknik ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Ancak genel liselerde görev yapan öğretmenlerin paydaşlara güven düzeyi

meslek ve teknik liselerde görev yapanlardan daha düşüktür. Yöneticiye güven boyutunda ise genel liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticiye güvenme düzeyleri meslek liselerinde görevli öğretmenlerden daha yüksektir.

Altun (2010) tarafından gerçekleştirilen “Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine göre, örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır. Örgütsel güven cinsiyete ve meslekteki kıdem yılına göre farklılaşmamaktadır. Örgütsel güven algısı aynı zamanda eğitim değişkeninden de etkilenmemektedir. Başka bir anlatımla lisans ve yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin örgütsel güven algıları benzer şekildedir.

Kılınç (2010), tarafından gerçekleştirilen “Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Örgütsel Güven ve Yıldırma Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde etik liderlik, örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki incelenmiştir. Örneklemeye alınan 775 ilköğretim öğretmeninden elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bazı bulgular şu şekildedir: Örgütsel güven ile yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okullarda öğretmenler tarafından hissedilen güven düzeyi arttıkça yıldırma davranışlarının görülme sıklığı azalmaktadır. Örgütsel güven, yıldırma üzerinde etik liderlikten daha güçlü bir etkiye sahiptir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı doğrultusunda örgütsel güvenin alt boyutları; çalışanlara duyarlık, yöneticiye güven, iletişim ortamı, yeniliğe açıklık olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven algıları çalışanlara duyarlık boyutunda “orta” düzeyinde, yöneticiye güven boyutunda “iyi” düzeyinde, iletişim ortamı boyutunda örgütsel güven algıları “iyi” düzeyinde, yeniliğe açıklık boyutunda güven algıları “orta” düzeyinde bulunmuştur.

Baş ve Şentürk (2011)’ün, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algılarının incelendiği araştırmada, öğretmenlerin okullarında örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlığa ve örgütsel güvene ilişkin olarak olumlu algılara sahip oldukları, örgütsel güven algıları “çoğunlukla” düzeyinde olduğu en fazla meslektaşlarına en az ise yöneticilerine güvendikleri görülmüştür.

3.4.2. Diğer Yetişkin Örneklem ile Gerçekleştirilen Araştırmalar

Çimen (2007), tarafından, işletmelerde alt, orta ve üst düzeyde görev yapan 361 çalışanla gerçekleştirilen araştırmada 51 yaş ve üzerindeki kişilerin örgüt yönetimine güvenleri diğer yaş grubundakilerden, üniversite mezunlarının daha alt düzeyde eğitime sahip olanlardan, 1-5 yıl arasında aynı işyerinde çalışanların daha uzun süre çalışanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal sorumluluğu oluşturan değişkenlerden işyerinde disiplini sağlama ve şikayetleri ele alma, insan kaynağını bulma ve seçme, çalışanların başarılarının değerlendirilmesi, sağlıklı ve güvenli çalışma koşulları sağlama, eğitim ve kariyer gelişimine yönelik sosyal sorumlulukların örgüte ve yöneticilere güvende en güçlü etkiye sahip değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altuntaş (2008), tarafından hazırlanan “Hemşirelerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle Kişisel-Mesleki Özellikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinin amacı, hemşirelerin örgütsel güven düzeylerini, örgütsel güven ile kişisel-mesleki özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın örnekleminde yer alan 482 hemşireden ele alınan veriler doğrultusunda; hemşirelerin yöneticilerine, kurumlarına ve çalışma arkadaşlarına ‘orta’ düzeyinde güven duydukları, yöneticiye ve arkadaşlarına güven alt boyutlarının puan ortalamasının kuruma güven alt boyutundan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ilgi çekici bulguları arasında; örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında en düşük örgütsel güvene lisansüstü eğitim görmüş hemşirelerin sahip olduğu yer almaktadır.

Hemşirelerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise yöneticiye güven, kuruma güven ve çalışma arkadaşlarına güven alt boyutlarının her biri ile vicdanlılık, kurumu övme, bilgilendirme-katılım ve yardım etme alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkilerin bulunduğu belirlenirken, hoşgörülülük alt boyutu ile örgütsel güven alt boyutları arasında da anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Demirel (2008), tekstil sektöründe çalışan 141 işgören ile gerçekleştirdiği araştırmada örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada örgütsel güven örgüte ve yöneticiye güven alt boyutları ile ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre örgüte ve yöneticiye güven ile örgüte duygusal

bağlılık arasında “orta” düzeyde pozitif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır. Örgüt ve yöneticiye güven arttıkça çalışanların çalıştıkları kuruma olan duygusal bağlılıkları da yükselmektedir.

Arslan (2009), 149 ilaç mümessili ile gerçekleştirdiği araştırmada, kurumsallaşmanın örgütsel güven üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmada, kurumsallaşmanın alt boyutları özerklik, içsel dinamizm ile örgütsel güven algısı arasında anlamlı ilişki bulunduğu, değişen çevre koşullarına göre yönetim anlayışında ve yönetim uygulamalarında değişiklik yapabilen yöneticilere daha fazla güven duyulduğu, yöneticiye güven arttıkça örgüte de güvenin arttığı görülmüştür.

Değirmenci (2009), “Kişilerarası İlişkilerde, Örgütte, Toplumda Güven ve İşverenlerin Güvene Bakışını Anlamaya Yönelik Bir Araştırma” isimli doktora tezinde nitel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Veriler özel sektörde çalışan, 31 büyük işletmenin yöneticisi ile yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırma kapsamında görüşülen üst düzey yöneticilerin çoğunluğu işgörenler ile ilişkilerinde, karşı tarafın açık ve dürüst olmayabileceği ihtimalini hep göz önünde bulundurarak hareket etmeyi tercih ettiklerini, diğer insanlarla ilişkilerinde ise, güvenmekten ziyade dikkatli olmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanan verilerden elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

4.1. REHBER ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin demografik özellikleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, çalışılan okul türü, görev yapılan okulda çalışma süresi, okul müdürü ile birlikte çalışma süresi değişkenleri ile ele alınmıştır.

4.1.1. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Bulgular

Aşağıda Tablo 4'te rehber öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet	N	%
Kadın	224	70
Erkek	97	30
Toplam	321	100

Tablo 4'te görüleceği gibi örnekleme oluşturan rehber öğretmenlerin 224 (%70)'ü kadın, 97 (%30)'si erkektir. Rehberlik ve psikolojik danışma alanına, diğer branşlara göre görece kadınlar erkeklerden daha fazla ilgi duymaktadır. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü istatistiklerine göre 2010-2011 eğitim yılında Ankara ilinde 1580 rehber öğretmen görev yapmaktadır. Bunlardan 1076'sı kadın, 504'ü ise erkektir.

4.1.2. Rehber Öğretmenlerin Yaş Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma katılımcısı olan rehber öğretmenlerin yaş özelliklerine ilişkin dağılımları aşağıda Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Rehber Öğretmenlerin Yaş Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Yaş	N	%
20-30	35	11
31-35	93	29
36-40	103	32
41-45	71	22
46+	19	6
Toplam	321	100

Tablo 5’ten de görüleceği gibi, araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin 35 (%11)’i 20-30 yaş aralığında, 93 (%29)’ü 31-35 yaş aralığında, 103 (%32)’ü 36-40 yaş aralığında, 71 (%22)’i 41-45 yaş aralığında ve 19 (%6)’u 46 yaş ve üzerindedir. Rehber öğretmenlerin çoğunluğunun 36 ve üzeri yaşta olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin eğitim durumu özelliklerine ilişkin dağılımları ise aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Eğitim Durumu	N	%
Lisans	240	75
Lisansüstü	81	25
Toplam	321	100

Tablo 6’dan da görüleceği gibi, araştırma örneklemini oluşturan rehber öğretmenlerin 240 (%75)’i lisans eğitime, 81 (%25)’i lisansüstü eğitime sahiptir. Rehber öğretmenler arasında lisansüstü öğrenim görme oranı görece diğer branşlara göre daha yüksektir. Bu konuda mesleki bir zorlama bulunmamakla birlikte, yapılan işin doğası gereği rehber öğretmenler kendilerini geliştirme ve üst öğrenime devam etme hususunda isteklidirler. Özen (2009) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan 306 rehber öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmanın örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin %21’inin de lisansüstü eğitime sahip olduğu görülmüştür. Gür

(2009), meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırmasında meslek lisesi öğretmenlerinin %12,9'unun lisansüstü eğitim gördüğünü belirlemiştir. Koç (2008) tarafından ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin %10'u lisansüstü eğitime sahiptir. Söz konusu araştırmaların bulguları da diğer öğretmenlere göre rehber öğretmenlerin lisansüstü eğitime daha fazla ilgi duyduklarını göstermektedir.

Araştırmanın bu bulgusuna göre rehber öğretmenlerin lisansüstü eğitim görme isteğinde oldukları, kendilerini geliştirme ve üst eğitim alma çabası içerisinde oldukları söylenebilir.

4.1.4. Rehber Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin kıdemlerine bir başka deyişle rehber öğretmen olarak çalışma sürelerine ilişkin dağılımları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresine İlişkin Sonuçlar

Çalışma Süresi (Kıdem)	N	%
1-5 yıl	28	9
6-10 yıl	95	30
11-15 yıl	113	35
16-20 yıl	71	22
21 yıl	14	4
Toplam	321	100

Yukarıda Tablo 7'de görüleceği gibi, araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin 28 (%9)'i 1-5 yıl, 95 (%30)'i 6-10 yıl, 113 (%35)'ü 11-15, 71 (%22)'i 16-20 yıl ve 14 (%4)'ü 21 yıl ve üzeri süredir rehber öğretmen olarak görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin çoğunluğunun 11 yıl ve üzeri süredir rehber öğretmen olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır.

4.1.5. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Bulgular

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Sonuçlar

Okul Türü	N	%
İlköğretim	173	54
Genel Lise	56	17
Meslek Lisesi	45	14
Anadolu Lisesi	26	8
Diğer	21	7
Toplam	321	100

Tablo 8’de görüleceği gibi araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin 173 (%54)’ü ilköğretim okullarında, 56 (%17)’sı genel liselerde, 45 (%14)’i meslek liselerinde, 26 (%8)’sı Anadolu liselerinde ve 21 (%7)’i diğer eğitim kurumlarında görev yapmaktadır. Diğer olarak belirtilen eğitim kurumları, okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim okulları, halk eğitim merkezleridir. Tablodan da anlaşılacağı gibi ilköğretim okullarında görevli rehber öğretmenler diğer eğitim kurumlarında görevli rehber öğretmenlerden daha yüksek oranda araştırmaya katılmıştır. Ankara ilinde okulların dağılımına bakıldığında ilköğretim okulları sayısal olarak diğer okul türlerinden daha fazladır. Bu nedenle ilköğretim okullarında diğer okul türlerine göre daha fazla sayıda rehber öğretmen görev yapmaktadır.

4.1.6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin halen görev yapmakta oldukları okuldaki çalışma sürelerine ilişkin dağılımları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okuldaki Çalışma Sürelerine İlişkin Sonuçlar

Görev Yapılan Okulda Çalışma Süresi	N	%
1-3 yıl	176	55
4-6 yıl	46	14
7-9 yıl	48	15
10 yıl ve üzeri	51	16
Toplam	321	100

Tablo 9’da araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin halen görev yaptıkları okulda ne kadar süredir görev yaptıklarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo 8’e göre rehber öğretmenlerin çoğunluğu 176 (%55)’sı 1 ila 3 yıldır aynı okulda görev yapmaktadır. 46 (%14)’sı 4-6 yıldır, 48 (%15)’i 7-9 yıldır, 51 (%16)’i ise 10 yıl ve üzeri süredir aynı okulda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 1 ila 6 yıl arası değişen süreden beri aynı okulda görev yaptıkları anlaşılmıştır.

4.1.7. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürleri İle Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin okul müdürleri ile birlikte çalışma sürelerine ilişkin dağılımları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürleri ile Çalışma Sürelerine İlişkin Sonuçlar

Okul Müdürü ile Çalışma Süresi	N	%
6 aydan az	53	17
6 ay-1 yıl	191	59
1-2 yıl	42	13
3 yıl ve üzeri	35	11
Toplam	321	100

Tablo 10’da da görüleceği gibi araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin 53 (%17)’ü altı aydan az, 191 (%59)’i 6 ay- 1 yıl, 42 (%13)’si 1-2 yıl, 35 (%11)’i 3 yıl ve üzeri süreden beri okul müdürleri ile birlikte çalışmaktadırlar. Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%76) okul müdürü ile 1 yıl ve daha az süredir çalıştıkları anlaşılmıştır. Bu durumun nedeni ise, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010-2011 eğitim yılında okul müdürlerine getirilen rotasyon uygulaması nedeniyle pek çok okul müdürünün okul değiştirmesidir.

4.2. REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISINA İLİŞKİN BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri ve benlik saygısı düzeyi ile demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmektedir.

4.2.1. Rehber Öğretmenlerin Algıladıkları Benlik Saygısı Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada rehber öğretmenlerin benlik saygısı ölçek puanları, ankette ilgili 25 maddeye verilen cevapların toplamı madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece ölçek puanları 1 ile 5 arasında elde edilmiştir. Ölçek aralık değerleri şöyledir: $(5-1=4:5=0,8)$ 'dir.

Araştırmada yer alan rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Düzeyine İlişkin Betimsel Sonuçlar

Benlik Saygısı Ölçek Puanı	N	Minimum	Maximum	Ortalama $\bar{X}$	Ss
Benlik saygısı ölçek puanı	321	2,48	4,72	3,93	0,36

Tablo 11'de de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin benlik saygısı ölçek puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3.93$ olarak hesaplanmıştır. Bir başka deyişle rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyi ortalamasının “yüksek” olduğu söylenebilir. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ölçek puanının en düşük 2.48 ve en yüksek 4.72 olduğu gözlenmiştir.

Meslek sahibi olmak benlik saygısını yükselten bir unsur olarak görülebilir. Arıca ve Dilmaç (2003:1)'a göre, meslek bireyin kendini ve hayatını tanımlamasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahiptir. Birey, mesleği aracılığıyla toplumda bir yer edinir, geçimini sağlar ve geleceğini bu temel üzerine inşa eder. Meslek bireyin kişiliğini büyük ölçüde etkiler. Bireyin kişiliği meslek seçimini ve seçtiği meslekteki başarısının da belirleyicisidir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde araştırma örneklemini oluşturan rehber öğretmenler toplumca saygın bir meslek olarak nitelenen öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmektedirler. Eğitim örgütlerinde rehber öğretmenler diğer branş öğretmenlerine göre farklı bir uzmanlık alanına da sahiptirler. Rehber öğretmenlerin lisans öğrenimlerinde aldıkları

eğitim içeriği ve görev tanımları itibariyle okullarda özerk bir durumdadırlar. Alan yazında meslek sahibi olan ve olmayan bireylerle gerçekleştirilen bazı araştırmalar bu bulguyu destekler niteliktedir.

Razı ve arkadaşları (2009) tarafından mesleki eğitim merkezinde meslek öğrenmek için bulunan gençler ile yapılan bir araştırmada, meslek sahibi olmayan gençlerin benlik saygısı “orta” düzeyde bulunmuş, meslek sahibi olmayan gençlerin yaşları yükseldikçe benlik saygısında düşüş olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Karadağ vd., (2008), tarafından hemşirelik bölümü öğrencileri ile yapılan bir araştırmada da öğrencilerin çoğunluğunun benlik saygısının yüksek olduğu ve öğretim süresi arttıkça benlik saygısında artış olduğu görülmüştür. Araştırmacılar tarafından bu bulgu mesleğe yaklaşılmalarının benlik saygısını arttırdığı şeklinde yorumlanmıştır.

4.2.2. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin cinsiyetleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş olup sonuçları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Ölçek Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Ölçek Puanı	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Benlik saygısı ölçek puanı	Kadın	224	3,95	0,36	1,753	319	0,081
	Erkek	97	3,88	0,36			

Tablo 12’de görüleceği gibi araştırmaya katılan kadın rehber öğretmenlerin benlik saygısı algılarının $\bar{X}=3.95$, erkek rehber öğretmenlere $\bar{X}=3.88$ göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak kadın ve erkek rehber öğretmenlerin ölçülen benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Araştırmanın bu bulgusu alan yazında yer alan pek çok araştırma ile desteklenmektedir. Yerebakan (2007), tarafından gerçekleştirilen ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin benlik saygısı ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelendiği; Uyanık ve Akman (2004), tarafından lise öğrencileri ile gerçekleştirilen, Baybek ve Yavuz (2005), tarafından üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen; Küçük (2010), tarafından müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri ile gerçekleştirilen, Saygın ve Arslan (2009), tarafından üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve

öznel iyi oluş düzeylerinin incelendiği araştırmalarda benlik saygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Alan yazında farklı bulgulara ulaşılan araştırmalara da rastlamak mümkündür. Arıca ve Dilmaç (2003), tarafından gerçekleştirilen rehberlik ve psikolojik danışma bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin benlik saygısının araştırıldığı çalışmanın bulguları arasında kadınların benlik saygısının erkeklere göre istatistiksel açıdan fark yaratacak şekilde yüksek olduğu yer almaktadır. Araştırmacılar bu bulguyu, Türk toplumu için kadınların bu meslekte bulunmaktan dolayı erkeklerin beklentilerine göre daha fazla statü ve önemli rol sahibi olmaları şeklinde açıklamışlardır. Bu araştırmanın bulguları arasında kadın ve erkeklerin benlik saygısı düzeyinde istatistiksel açıdan fark olmamakla birlikte, kadın rehber öğretmenlerin benlik saygısının erkeklerden yüksek olduğu yer almaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencilerinin gelecekte rehber öğretmen olacakları düşünüldüğünde kadın rehber öğretmenlerin meslek yaşamı öncesi erkeklerden daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları söylenebilir. Özkan(1994), tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre de kadınlarda benlik saygısı erkeklere oranla %15 daha fazladır.

Balkar (2009), tarafından okul öncesi öğretmenliği öğretim elemanları ile gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre ise, erkeklerin benlik saygısı kadınlardan yüksek bulunmuştur. Balkar bu bulguyu, okul öncesi öğretmenliğinin öğrenci tercihi ve öğretim üyesi bakımından kadınların yoğunlukta olduğu bir bölüm olması nedeniyle erkek öğretim üyelerinin benlik saygısının yüksek çıkmış olabildiği yönünde yorumlamıştır.

Araştırmalarda benlik saygısı ile cinsiyet arasındaki ilişkiye dair farklı bulgular elde edilmiş olma nedenleri arasında, seçilen örneklem grubunun yaşları, öğrenci ya da meslek mensubu olmaları, statüleri, benlik saygısını ölçmek için kullanılan ölçek sayılabilir.

4.2.3. Rehber Öğretmenlerin Yaşları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye

Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin yaşlarına göre benlik saygısı algılarının ortalama istatistikleri Tablo 13’de gösterilmiştir. Tablo 13’ten de görüleceği gibi, araştırmaya katılan 20-30 yaş arasındaki rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3,89$ ’dur. 31-35 yaş arasında yer alan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3,93$ iken 36-40 yaş arasındaki rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3,94$ ’tür. Araştırmaya katılan 41-45 yaş arasında

bulunan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3,94$, 46 ve üzeri yaş grubunda olan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması ise $\bar{X}=3,91$ bulunmuştur. Araştırma örnekleminde yer alan 36-45 yaş aralığında rehber öğretmenlerin benlik saygısı algıları $\bar{X}=3.94$, diğer yaş gruplarındaki rehber öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 13. Rehber Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı

Benlik Saygısı Ölçek Puanları	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Benlik saygısı ölçek puanı	20-30	35	3,89	0,34
	31-35	93	3,93	0,37
	36-40	103	3,94	0,34
	41-45	71	3,94	0,41
	46+	19	3,91	0,31

Araştırmaya katılan 36-45 yaş aralığında yer alan rehber öğretmenlerin en yüksek benlik saygısı ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. 36-45 yaşlar orta yetişkinlik dönemi olarak nitelenen bir döneme rastlamaktadır. Bu yaşlar çok önemli bir stres deneyimi geçirilmemişse, benlik saygısının dengeye ulaştığı bir dönemdir. Kişi uzun vadeli amaçlarının gerçekleşmesine doğru bir gelişme sağlayarak gençlik döneminin belirsiz ideallerini gerçekçi bir biçimde yeniden gözden geçirme olanağı bulur. Erikson, bu döneme ilişkin gelişim çatışmasını “duraklamaya karşı üretkenlik” olarak açıklar. Başarılarından dolayı kendilerini kanıtladıklarını hisseden yetişkinler gelecek kuşaklara katkıda bulunmanın yollarını bulurlar. Bunun bir sonucu olarak da üretkenliğini sürdüren yetişkinlerin benlik saygıları sağlıklı bir biçimde devam eder (Tufan, 1990: 38).

Rehber öğretmenlerin yaşları benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş olup sonuçları Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14’te verilen varyans analizi sonucu incelendiğinde görüleceği gibi, rehber öğretmenlerin yaşları ile benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu bulguya göre rehber öğretmenlerde yaşın benlik saygısını etkilemediği söylenebilir.

Tablo 14. Rehber Öğretmenlerin Yaş ve Benlik Saygısına İlişkin Tek yönlü ANOVA Analizi Sonuçları

		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Benlik saygısı ölçek puanı	Gruplar arası	0,078	4	0,019	0,147	0,964
	Gruplar içi	41,782	316	0,132		
	Toplam	41,859	320			

Alan yazın incelendiğinde araştırmanın çeşitli çalışmalarla desteklendiği görülmektedir. Baybek ve Yavuz (2005), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada yaş ilerledikçe benlik saygısının arttığını ancak yaş grupları arasında benlik saygısı düzeyi açısından anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Uluşınar (1991)'ın hemşirelerin benlik saygısı ve ruhsal durumu etkileyen bazı faktörlerin ilişkisini incelediği araştırmasında, Yerebakan (2007)'ın, ilköğretim okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırmada, Gürsoy (2009)'un, okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırmada, Balkar (2009)'ın okul öncesi öğretmenliği bölümü öğretim üyeleri ile gerçekleştirdiği araştırmada, benlik saygısı ile yaş arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür.

4.2.4. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin eğitim durumları ile benlik saygısı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş olup sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı

Ölçek Puanları	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Benlik saygısı ölçek puanı	Lisans	240	3,92	0,36	-0,964	319	0,336
	Lisansüstü	81	3,96	0,37			

Tablo 15 incelendiğinde, lisansüstü eğitim almış rehber öğretmenlerin benlik saygısının $\bar{X}=3.96$, lisans eğitimi almış rehber öğretmenlere $\bar{X}=3.92$ göre nispeten

daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak lisans ve lisansüstü eğitim almış rehber öğretmenlerin ölçülen benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Araştırmanın bu bulgusunun Yerebakan (2007), tarafından ilköğretim okul yöneticileri ile yapılan araştırma bulgularıyla paralel olduğu söylenebilir. Yerebakan'ın araştırmasında lisansüstü eğitim görmüş ve görmemiş okul yöneticilerinin benlik saygıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Arıca ve Dilmaç (2003), tarafından rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının bazı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, lisansüstü eğitim gören öğrencilerin benlik saygıları, lisans eğitimi görenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları arasında lisansüstü eğitim görmüş rehber öğretmenler ile lisans eğitimi almış rehber öğretmenlerin benlik saygısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmamakla birlikte lisansüstü eğitim gören rehber öğretmenlerin benlik saygısının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Lisans eğitimi sonrasında rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencileri rehber öğretmen olarak meslek yaşamına atılacaklardır. Bu doğrultuda rehber öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine atanmadan önce de lisansüstü öğrenim görenler lehine benlik saygısının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Benlik saygısının farklı eğitim programları ile gelişebileceğine ilişkin araştırmalara alan yazında rastlanılmaktadır. Bunlar arasında Hofman ve Teglası'nın gerçekleştirdiği bir araştırma sayılabilir. Araştırmada 36 çekingen bireye 50 dakikalık danışma oturumları uygulamıştır, oturumlar sonunda kontrol grubuyla karşılaştırıldığında bu deneklerin benlik algılarında olumlu gelişmeler gözlenmiştir (Kök, 1992: 27).

4.2.5. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre benlik saygısına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı

Ölçek Puanı	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Benlik saygısı ölçek puanı	1-5	28	3,93	0,35
	6-10	95	3,89	0,34
	11-15	113	3,91	0,37
	16-20	71	4,00	0,37
	21+	14	3,96	0,38

Tablo 16’da görüleceği gibi, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3.93$, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlerin benlik saygısı $\bar{X}=3.89$, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=3.91$, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{X}=4.00$, 21 yıl ve daha uzun süre mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması ise $\bar{X}=3.96$ olarak bulunmuştur.

Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan rehber öğretmenlerin $\bar{X}=4.00$, farklı sürelerde mesleki kıdeme sahip rehber öğretmenlere göre benlik saygısı algıları daha yüksek bulunmuştur. Ancak rehber öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ve Kıdemleri Arasındaki İlişkinin Tek Yönlü ANAVO Sonuçları

Ölçek Puanı		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Benlik saygısı ölçek puanı	Gruplar arası	0,504	4	0,126	0,962	0,429
	Gruplar içi	41,356	316	0,131		
	Toplam	41,859	320			

Tablo 15’den de görüleceği gibi, rehber öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Ancak, alan yazın incelendiğinde, benlik saygısı ile kıdemin ilişkili olduğunu gösteren araştırmalara da rastlamak mümkündür. Balkar (2009), tarafından yapılan araştırmada 1-5 yıl arası kıdeme sahip ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretim üyelerinin benlik saygıları diğerlerinden daha yüksek olduğu, Yerebakan (2007)’in

araştırmasında, 11-15 yıl öğretmen olarak görev yapanların benlik saygısı düzeyinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Araştırmanın bulguları yorumlandığında benlik saygısı ile kıdem arasında istatistiksel açıdan fark yaratmamakla birlikte, en yüksek ölçek puanına sahip rehber öğretmenlerin 16 yıl ve daha uzun süredir rehber öğretmen olarak görev yapan öğretmenler olduğu görülmektedir. 16 yıl ve üzeri mesleki kıdem yaş değişkeni ile ilişkilendirildiğinde orta yaş olarak nitelenen yaşam dönemine rastlamaktadır. Orta yaşlar bireylerin meslekteki yetkinliğinin yanı sıra kendini tanıma, tanımlama sürecinde de profesyonelleşmesine neden olmakta ve kendi ile barışık olma düzeyini arttırmaktadır.

4.2.6. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Benlik Saygısı

Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre benlik saygısına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Rehber Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Benlik Saygısı Algılarının Dağılımı

Ölçek Puanı	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss
Benlik saygısı ölçek puanı	İlköğretim	173	3,96	0,34
	Genel lise	56	3,88	0,38
	Meslek lisesi	45	3,86	0,39
	Anadolu lisesi	26	3,87	0,43
	Diğer	21	4,02	0,34

Tablo 18 incelendiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalamaları $\bar{x}=3.96$, genel liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalamaları $\bar{x}=3.88$, meslek liselerinde görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalamaları $\bar{x}=3.86$, Anadolu liselerinde görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalamaları $\bar{x}=3.87$ ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalamaları $\bar{x}=4.02$ bulunmuştur.

İlköğretim, genel lise, meslek lisesi ve Anadolu liseleri dışındaki eğitim kurumlarına çalışan rehber öğretmenlerin $\bar{x}=4.02$, İlköğretim, genel lise, meslek lisesi ve Anadolu liselerinde görev yapan rehber öğretmenlere göre benlik saygısı algıları daha yüksek bulunmuştur. Diğer olarak alınan eğitim kurumları arasında okul

öncesi, özel eğitim, halk eğitim merkezleri gibi eğitim kurumları yer almaktadır. Ancak rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 19’da da görüleceği gibi yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu rehber öğretmenlerin çalıştıkları okulun türüne göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 19. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Çalıştıkları Okul Türüne İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Ölçek Puanı		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Benlik saygısı ölçek puanı	Gruplar arası	0,866	4	0,217	1,669	0,157
	Gruplar içi	40,993	316	0,130		
	Toplam	41,859	320			

Rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile benlik saygısı arasındaki ilişki tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde okul türünün benlik saygısını etkilemediği görülmüştür. Başka bir anlatımla rehber öğretmenlerin ilköğretim ya da ortaöğretim kurumlarında çalışıyor olmaları benlik saygılarını etkilememektedir.

4.2.7. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular Ve Yorum

Rehber öğretmenlerin halen görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine göre benlik saygısı algılarının ortalama istatistikleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süresine Göre Benlik Saygısı Ortalamasına İlişkin Sonuçlar

Ölçek Puanı	Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss
Benlik saygısı ölçek puanı	1-3	176	3,94	0,36
	4-6	46	3,83	0,32
	7-9	48	3,96	0,30
	10+	51	3,96	0,44

Tablo 20’de görüleceği gibi 1-3 yıldır aynı okulda çalışan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{x}=3.94$, 4-6 yıldır aynı okulda çalışan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{x}=3.83$, 7 yıl ve daha üzeri süredir aynı okulda görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{x}=3.96$ bulunmuştur.

Görev yaptığı okulda 7-9 yıl aralığında çalışan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ortalaması $\bar{x}=3.96$, farklı sürelerde çalışan rehber öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak rehber öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Sürelerine ilişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek Puanı		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Benlik saygısı ölçek puanı	Gruplar arası	0,569	3	0,190	1,455	0,227
	Gruplar içi	41,291	317	0,130		
	Toplam	41,859	320			

Tablo 21’de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev süreleri ile benlik saygısı algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ($p>0.05$). Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerinin benlik saygısını etkilemediği görülmüştür.

4.3. REHBER ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGILARINA İLİŞKİN BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde rehber öğretmenlerin örgütsel güven algıları (örgüte, yöneticiye, meslektaşlara ve genel örgütsel güven) ve demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, çalışılan okul türü, görev yapılan okulda çalışma süresi, okul müdürü ile birlikte çalışma süresi) arasındaki ilişkiye dair bulgular ve bu doğrultuda yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.3.1. Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin örgütsel güvenin alt boyutları olan örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven düzeyleri ile genel örgütsel güven algılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Örgütsel Güven Boyutları	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	321	1,33	5,00	3,58	0,70
Yöneticiye güven	321	1,00	5,00	3,48	0,81
Meslektaşlara güven	321	1,17	5,00	3,59	0,68
Örgütsel güven algısı	321	1,45	4,90	3,54	0,61

Örgütsel güven düzeyi, 20 maddeye verilen cevapların toplamı madde sayısına bölünerek elde edilmiştir. Böylece ölçek puanları 1 ile 5 arasında elde edilmiştir.

Tablo 22 incelendiğinde rehber öğretmenlerin genel örgütsel güven düzeyi $\bar{X}=3.54$ ’tür. Başka bir ifade ile genel güven düzeyi “yüksek”tir. Araştırmanın bu bulgusu Arslan (2009), Polat (2007), tarafından gerçekleştirilen araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Her iki araştırmanın da örnekleminde yer alan öğretmenlerin örgütsel güven algıları “yüksek” düzeyindedir.

Örgütsel güvenin alt boyutlarına bakıldığında, örgüte güven düzeyinin ortalaması $\bar{X}=3.58$; yöneticiye güven düzeyinin ortalaması $\bar{X}=3.48$; meslektaşlara güven düzeyinin ortalaması $\bar{X}=3.59$ olarak hesaplanmıştır. Diğer bir deyişle rehber öğretmenlerin, örgütsel güvenin alt boyutlarında örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven düzeylerinin “yüksek” olduğu gözlenmiştir. Ancak rehber öğretmenler en çok okuldaki diğer öğretmenlere yani meslektaşlarına en az ise yöneticilerine güvenmektedirler. Polat (2007)’in araştırmasında da öğretmenler, gerek yöneticilerine gerekse okullarına yüksek düzeyde güvenmekle birlikte; okullarına $\bar{X} = 3,85$, yöneticilerine $\bar{X}=3,70$ göre biraz daha fazla güvenmektedir.

Kılınç (2010) tarafından ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ile gerçekleştirilen araştırmaya göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyleri bu araştırma bulgularına benzer ($\bar{X}=3.62$) bulunmuştur. Artuksı (2009)’nin araştırmasına göre de ilköğretim okullarında görevli

öğretmenlerin okullarına güven düzeyleri $\bar{X}=3.66$, yine araştırmamızın bulgularını destekler biçimde “çok” düzeyindedir. Ancak Artuksi’nin araştırmasında bu araştırmanın bulgularından farklı olarak öğretmenlerin, örgütsel güvenin alt boyutları içinde en çok yöneticilerine güvendikleri görülmüştür. Bu araştırmaya göre ise rehber öğretmenler örgütsel güvenin alt boyutlarında en az yöneticilerine güvenmektedirler. Bu durumun nedeni, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılında okul müdürlerine rotasyon uygulaması sonucu pek çok yöneticinin görev yerinin değişmesidir. Örneklemde yer alan rehber öğretmenlerin yarısından fazlası okul yöneticisi ile kısa süredir birlikte çalıştıkları araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin %17’si okul yöneticisi ile 6 aydan az süredir, %59’u 6 ay-1 yıl arası okul yöneticisi ile birlikte çalışmaktadır. Güven ilişkisinin kurulmasında birbirini tanımışlık ve birlikte geçirilmiş zaman belirleyici bir unsurdur. Yöneticide bulunması gereken önemli vasıflardan biri olan güvenilir olmak Artuksi, (2009:72)’ye göre, öğretmenleri duygusal açıdan olumlu etkilediği gibi eğitim-öğretim ortamının kalitesinde de belirleyici niteliktedir.

Samancı (2007:39)’ya göre öğretmenler müdürlerine, çalışma arkadaşlarına, veli ve öğrencilerine güvenirlerse, daha işbirlikçi, dert dinleyen ve yardımcı tavır sergilemektedirler. Çalışma arkadaşlarına güvenen, onlarla etkileşim içerisinde bulunan ve iletişime açık olan öğretmenler, yardım etme konusunda daha gönüllü davranışlar göstermektedirler.

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin okullarına, yöneticilerine ve meslektaşlarına güven duydukları söylenebilir. Rehber öğretmenlerin okullarına, yöneticilerine ve meslektaşlarına güveninin yüksek olması rehberlik hizmetlerinin doğası gereğidir. Rehberlik hizmetleri, diğer öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve velilerin işbirliği ve desteği ile gerçekleştirildiğinde tam olarak amacına hizmet edebilir. Özellikle rehber öğretmenle öğrenci arasında kurulan ilişki tamamen bir güven ilişkisidir. Öğrenci rehber öğretmene güvenmediğinde ya da tersi bir durumda sürecin rehberlik ve psikolojik danışma ilkelerine uygun yürütmesi mümkün görünmemektedir.

Araştırmada rehber öğretmenlerin “yüksek” düzeydeki güven algısının “orta” düzeye yakın bir değerde olması göz ardı edilmemesi gereken bir bulgudur. Bu

durumun bir eğitim örgütünden beklenilenin altında olduğu söylenebilir. Bireylerde olumlu davranış değişikliği oluşturmayı amaçlayan eğitim örgütlerinde, güven ilişkilerinin en üst düzeyde gerçekleşmesi beklenir. Ayrıca rehberlik hizmetleri etik ilkeleri gereği güven temeline dayanmaktadır. Bu nedenle okul yöneticileri ile rehber öğretmenler arasında ve diğer öğretmenler arasında etkili rehberlik uygulamaları gerçekleştirebilmek için çok yüksek düzeyde güven ilişkisine ihtiyaç vardır.

4.3.2. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri İle Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş olup sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin t Testi Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Örgüte güven	Kadın	224	3,54	0,74	-1,871	232,409	0,063
	Erkek	97	3,68	0,58			
Yöneticiye güven	Kadın	224	3,41	0,84	-2,078	319	0,038*
	Erkek	97	3,62	0,73			
Meslektaşlara güven	Kadın	224	3,56	0,69	-1,366	319	0,173
	Erkek	97	3,67	0,63			
Örgütsel güven algısı	Kadın	224	3,49	0,64	-2,368	228,122	0,019*
	Erkek	97	3,65	0,51			

*p<0.05

Tablo 23'te de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş olup, buna göre erkek rehber öğretmenlerin örgüte güven $\bar{X}$ =3.68 ve meslektaşlara güven düzeylerinin $\bar{X}$ =3.67, kadın rehber öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak erkek ve kadın rehber öğretmenlerin örgüte ve meslektaşlara güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0.05). Ancak erkek rehber öğretmenlerin yöneticiye güven $\bar{X}$ =3.62 ve genel örgütsel güven algılarının $\bar{X}$ =3.67, kadın rehber öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüş, istatistiksel olarak da erkek ve kadın rehber öğretmenlerin

yöneticiye güven algıları ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Başka bir ifade ile erkek rehber öğretmenlerin kadın rehber öğretmenlere göre yöneticilerine daha çok güvendikleri, örgütsel güven algılarının daha fazla olduğu söylenebilir. Nitekim Yılmaz (2006)'ın ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırmada, Özer vd., (2006)'nin ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirdiği araştırmada ve Erden (2007)'in Ankara ili ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerle gerçekleştirdiği araştırmada erkek öğretmenlerin örgütsel güven algılarının ve yöneticiye güven düzeylerinin kadınlardan yüksek olduğu görülmüştür. Türkiye'de okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek olduğu bilinmektedir. Özkaya (2005) tarafından yapılan bir araştırmaya göre kadınların sık rastlandığı mesleklerden olan öğretmenlikte, tüm öğretmenlerin %44'ünü kadınlar oluşturmakta ancak müdür düzeyinde ancak %7 oranında temsil edilmektedir. Ünal (2003: 108)'ın da belirttiği gibi, Türk eğitim sistemi içerisinde kadınlar yoğun olarak yer almakta ve öğretmenlik halen bir kadın mesleği olarak algılanmaya devam etmektedir. Öğretmenlik özellikle okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde annelik rolü ve kadının doğasıyla uyumlu özellikler gerektiren ve kadının geleneksel rollerini aksatmadan sürdürebildiği bir meslek olarak görülmekte bu gerekçelerle kadınlara yakıştırılmaktadır. Okul yöneticiliğinin kaynağı ve önkoşulu öğretmenlik olmasına rağmen, ülkemizdeki duruma bakıldığında müfettişlerin, okul müdürlerinin ve MEB merkez örgütü yöneticilerinin arasında kadınların sayısının çok az olduğu görülmektedir. İlköğretim düzeyinde 2001 yılı verilerine göre öğretmenlerin %43, 8'i kadın olmakla birlikte okul müdürlerinin sadece %3 ü kadındır.

Bu araştırmanın bulguları göre, erkek rehber öğretmenler, kadın rehber öğretmenlere göre yöneticilerinin tutarlı davranışlar içinde, ulaşılabilir, yardımsever, dürüst, adil olduklarını düşünmekte ve yöneticileriyle kişisel sınırlar paylaşabilmektedirler. Ünal (2003: 122)'a göre okul ortamı, toplumsal cinsiyet ilişkileri dikkate alındığında erkek iktidarının sürdüğü toplumsal bir alandır. Bu nedenle erkek öğretmenler erkek yöneticiler ile daha yakın ilişkiler kurabilmektedirler. Kişisel anlamda yakınlık ve iletişim biçimi bireylerin birbirlerini tanıma düzeyini ve güven duygusunun gelişmesini sağlayabilir. İletişimin etkili olmasını engelleyen faktörler, bireyden, kişilerarası ilişkilerden, örgütten, ekonomik, kültürel, teknolojik faktörlerden etkilenebilir. Örgütte etkili iletişim, örgütün üyesi bireylerden ve örgütün tüm bileşenlerinde etkilenen, bileşenlerin uyumunu gerektiren bir süreçtir (Deryakulu, 1992: 790). Ülkemizde görece çoğunlukla kadınların özel

yaşamları ile kamusal yaşamlarında sergiledikleri davranışlar kendilerinden beklenen toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusundadır.

Rehber öğretmenlik diğer branşlardan daha fazla okul yönetimi ile işbirliği içinde olunması gereken bürokratik işlemlerin bulunduğu bir alandır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanı aynı zamanda okulun diğer paydaşları ile yakın ilişki ve birlikte hareket gerektiren bir yardım mesleğidir. Erkek rehber öğretmenlerin hemcinsleri yöneticiler ile daha fazla özel paylaşımda bulunuyor olmaları yöneticilerine güven düzeylerini yükseltmiş olabilir. Okul örgütü içerisinde yer alan diğer bireylerle kurdukları yakın ilişkiler ve MEB tarafından yayımlanan pek çok yönetmelikte rehber öğretmene verilen görevler nedeniyle, okul içerisinde meydana gelen yenilik, değişim, sorunlar ve uygulamalardan haberdar olmaları örgütsel güven düzeylerini etkileyerek yükseltmiş olabilir.

Örgütsel güven algısı ile cinsiyet arasındaki ilişkiye dair farklı araştırma bulgularına da rastlamak mümkündür. Teke (2008), ve Artuksü (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularında kadın öğretmenlerin erkeklere göre örgütsel güven algısının daha yüksek olduğu yer almaktadır.

Alan yazında örgütsel güven ile cinsiyetin ilişkisiz olduğuna dair ise daha fazla sayıda araştırma mevcuttur. Parker (2009), Eğerci (2000), Baş ve Şentürk (2011) tarafından ilköğretim; Polat (2007), Gür (2009), Yüksel (2009), Kartal (2010) tarafından ortaöğretim ve Altun (2010) tarafından özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilen araştırmalarda örgütsel güven algısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği bulgularına ulaşılmıştır.

4.3.3. Rehber öğretmenlerin Yaşları ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin yaşları ile örgütsel güven algılarına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24. Rehber Öğretmenlerin Yaşları İle Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri

Örgütsel Güven Boyutları	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	20-30	35	3,50	0,79
	31-35	93	3,70	0,70
	36-40	103	3,59	0,68
	41-45	71	3,45	0,69
	46+	19	3,60	0,59

Tablo 24. Devam

Örgütsel Güven Boyutları	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Yöneticiye güven	20-30	35	3,23	0,75
	31-35	93	3,55	0,80
	36-40	103	3,52	0,82
	41-45	71	3,41	0,89
	46+	19	3,59	0,50
Meslektaşlara güven	20-30	35	3,50	0,70
	31-35	93	3,60	0,79
	36-40	103	3,66	0,61
	41-45	71	3,53	0,62
	46+	19	3,61	0,53
Örgütsel güven algısı	20-30	35	3,39	0,65
	31-35	93	3,61	0,61
	36-40	103	3,58	0,61
	41-45	71	3,46	0,61
	46+	19	3,59	0,42

Tablo 24 incelendiğinde, 31-35 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerin örgüte güven $\bar{X}$ =3.70 ve genel örgütsel güven $\bar{X}$ =3.61 algısının, 46 yaş ve üzerindeki rehber öğretmenlerin yöneticiye güven $\bar{X}$ =3.59 algısının, 36-40 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerin ise meslektaşlara güven algısının diğer yaş gruplarındaki rehber öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak rehber öğretmenlerin yaşları ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25. Rehber Öğretmenlerin Yaşları ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Örgüte güven	Gruplar arası	2,707	4	0,677	1,394	0,236
	Gruplar içi	153,466	316	0,486		
	Toplam	156,173	320			
Yöneticiye güven	Gruplar arası	3,383	4	0,846	1,289	0,274
	Gruplar içi	207,358	316	0,656		
	Toplam	210,741	320			
Meslektaşlara güven	Gruplar arası	1,037	4	0,259	0,565	0,689
	Gruplar içi	145,113	316	0,459		
	Toplam	146,150	320			
Örgütsel güven algısı	Gruplar arası	1,923	4	0,481	1,314	0,265
	Gruplar içi	115,667	316	0,366		
	Toplam	117,590	320			

Tablo 25’de yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre rehber öğretmenlerin yaşları ile örgütsel güvenin alt boyutları olan örgüte, yöneticiye, meslektaşlara güven ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Aynı şekilde Yüksel (2009)’in ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırmada, Gür (2009)’ün, meslek lisesi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırmada, Altun (2010)’un özel eğitim kurumu öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri araştırmada da yaş faktörünün örgütsel güven algısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Bireyin güven duyması, karşı tarafın daha önceki tutum, davranış ve eylemlerinin sürekli gözden geçirilmesi, yorumlanması ve uygun bulunmasının bir ürünüdür. Güven duygusunun zayıf ya da güçlü olması, nesnel ve zorunlu değil, algılananlara, hissedilenlere ve yaşananlara bağlı olarak değişen öznel ve olumsal bir nitelik göstermektedir (Yıldırım, 2010:3). Bu nedenle örgütsel güven algısının yaşa göre değişmediği bireyin yaşantıları ve algılarından etkilenen bir durum olduğu söylenebilir.

4.3.4. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Rehber öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile analiz edilmiş olup sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Rehber Öğretmenlerin Eğitim Durumu ve Örgütsel Güven Algılarına İlişkin t Testi Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Örgüte güven	Lisans	240	3,63	0,68	2,279	319	0,023*
	Lisansüstü	81	3,43	0,75			
Yöneticiye güven	Lisans	240	3,48	0,80	0,308	319	0,758
	Lisansüstü	81	3,45	0,86			
Meslektaşlara güven	Lisans	240	3,57	0,70	-0,993	319	0,321
	Lisansüstü	81	3,66	0,60			
Örgütsel güven algısı	Lisans	240	3,55	0,60	0,616	319	0,539
	Lisansüstü	81	3,51	0,62			

* $p<0.05$

Tablo 26’da görüleceği gibi lisans mezunu rehber öğretmenlerin örgüte güven düzeylerinin $\bar{X}=3.63$, lisansüstü eğitim almış rehber öğretmenlere $\bar{X}=3.43$ göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İstatistiksel olarak da rehber öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgüte güven düzeyleri farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Lisans mezunu rehber öğretmenlerin yöneticiye güven $\bar{X}=3.48$ ve genel örgütsel güven algıları $\bar{X}=3.55$; lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin ise meslektaşlara güven düzeyleri $\bar{X}=3.66$ daha yüksek bulunmuştur. Ancak, rehber öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yöneticiye, meslektaşlara güven düzeyleri ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Diğer bir anlatımla lisansüstü eğitim alan rehber öğretmenler, lisans eğitimi alanlara göre; çalıştıkları okulda ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşmada zorluk yaşadıklarını, performans değerlendirmelerinin adil yapılmadığını, başarının kişilerin çabaları yerine başka nedenlere bağlı olduğunu, çalıştıkları okulun mesleki beklentilerini karşılamada yetersiz olduğunu, iş prensiplerinin oluşturulmasında öğretmenlerin görüşlerine başvurulmadığını, öğretmenlerin görüşlerini ifade etmede özgür olmadıklarını daha fazla düşünmektedirler. Ancak lisansüstü eğitim görmek okulda yer alan diğer öğretmenlere ve okul müdürüne güveni etkilememektedir.

Altuntaş (2008), tarafından hemşireler ile gerçekleştirilen araştırmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Lisansüstü eğitim alan hemşirelerin örgütsel güven düzeylerinin lisans mezunu olanlardan daha düşük olduğu görülmüştür.

Lisansüstü eğitim görmek bireylerin mesleki beklenti düzeyini yükseltmektedir. Bireyin üyesi olduğu örgütün beklentilerini karşılayamaması örgütsel güvenin düşmesine neden olabilir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim görmeleri eğitim sistemindeki sorunlara ve çözümlere ilişkin derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlayabilir. Olması gereken ile olan arasındaki farkı akademik bir gözle değerlendirebilmeye olanak verebilir. Bu durumun lisansüstü eğitime sahip rehber öğretmenlerin örgütsel güvenin alt boyutlarından örgüte güven algılarının lisans mezunu olanlardan düşük olması nedenleri arasında sayılabilir.

Erden (2007), Koç (2008), Gür (2009), Paker (2009), Yüksel (2009), Altun (2010), Baş ve Şentürk (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda ise öğretmenlerin örgütsel güven algısının eğitim değişkeninden etkilenmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.3.5. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel güven algılarına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 27’de de görüleceği gibi mesleki kıdemi 1-5 yıl aralığında olan rehber öğretmenlerin örgüte güven algıları $\bar{x}=3.71$; mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan rehber öğretmenlerin yöneticiye güven algıları $\bar{x}=3.53$ ve meslektaşlara güven algıları $\bar{x}=3.62$; 11-15 yıl mesleki kıdemi olan rehber öğretmenlerin ise genel örgütsel güven algıları $\bar{x}=3.56$ diğerlerinden daha yüksektir.

Tablo 27. Rehber Öğretmenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri

Örgütsel Güven Boyutları	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	1-5	28	3,71	0,71
	6-10	95	3,55	0,67
	11-15	113	3,63	0,66
	16-20	71	3,54	0,77
	21+	14	3,38	0,84
Yöneticiye güven	1-5	28	3,46	0,86
	6-10	95	3,44	0,75
	11-15	113	3,49	0,80
	16-20	71	3,53	0,93
	21+	14	3,38	0,57
Meslektaşlara güven	1-5	28	3,53	0,80
	6-10	95	3,61	0,70
	11-15	113	3,59	0,69
	16-20	71	3,62	0,58
	21+	14	3,45	0,68
Örgütsel güven algısı	1-5	28	3,56	0,70
	6-10	95	3,52	0,59
	11-15	113	3,56	0,58
	16-20	71	3,56	0,66
	21+	14	3,40	0,57

Rehber öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları aşağıda Tablo 28’de gösterilmiştir. Tablo’da da görüleceği gibi yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda rehber öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile örgüte güven, yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 28. Rehber Öğretmenlerin Kıdemleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Örgüte güven	Gruplar arası	1,481	4	0,370	0,756	0,554
	Gruplar içi	154,692	316	0,490		
	Toplam	156,173	320			
Yöneticiye güven	Gruplar arası	0,548	4	0,137	0,206	0,935
	Gruplar içi	210,192	316	0,665		
	Toplam	210,741	320			
Meslektaşlara güven	Gruplar arası	0,460	4	0,115	0,249	0,910
	Gruplar içi	145,690	316	0,461		
	Toplam	146,150	320			
Örgütsel güven algısı	Gruplar arası	0,388	4	0,097	0,261	0,903
	Gruplar içi	117,202	316	0,371		
	Toplam	117,590	320			

Alan yazında kıdem ile örgütsel güven algısının ilişkili olduğuna ve ilişkili olmadığına dair bulgular içeren araştırmalar mevcuttur. Yüksel (2009), Parker (2009), Gür (2009), Altun (2010), Kartal (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda kıdem ile örgütsel güven algısı arasında ilişki bulunamazken Özer vd. (2006)’nin araştırmasında, yöneticilerine en fazla güvenenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler olduğu, yöneticilerine en az güvenenlerin ise 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olduğu bulunmuştur. Artuksu (2009)’nin araştırmasında okul örgütüne en çok 20 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin güvendikleri, Erden (2007)’in araştırmasında ise örgütsel güven algıları en yüksek öğretmenlerin 5-8 yıl arasında kıdeme sahip olduğu görülmüştür.

4.3.6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algısına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre örgütsel güven algılarına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri

Örgütsel Güven Boyutları	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	İlköğretim	173	3,71	0,64
	Genel lise	56	3,20	0,70
	Meslek lisesi	45	3,43	0,69
	Anadolu lisesi	26	3,47	0,87
	Diğer	21	4,00	0,41
Yöneticiye güven	İlköğretim	173	3,64	0,74
	Genel lise	56	3,02	0,91
	Meslek lisesi	45	3,54	0,69
	Anadolu lisesi	26	3,22	0,91
	Diğer	21	3,54	0,74
Meslektaşlara güven	İlköğretim	173	3,63	0,72
	Genel lise	56	3,41	0,61
	Meslek lisesi	45	3,61	0,58
	Anadolu lisesi	26	3,43	0,70
	Diğer	21	3,92	0,53
Örgütsel güven algısı	İlköğretim	173	3,66	0,55
	Genel lise	56	3,19	0,63
	Meslek lisesi	45	3,53	0,58
	Anadolu lisesi	26	3,36	0,73
	Diğer	21	3,79	0,42

Tablo 29’da da görüleceği gibi çalıştığı okul “diğer” grubunda olan rehber öğretmenlerin örgüte güven düzeyleri $\bar{X}=4.00$; meslektaşlara güven düzeyleri $\bar{X}=3.92$; genel örgütsel güven algıları $\bar{X}=3.79$, ilköğretim, genel lise, Anadolu liseleri ve meslek liselerinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak rehber öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü ile örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30’da görüleceği gibi yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul ile örgüte güven, yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Fark bulunan okullar tablonun anlamlı fark sütununda belirtilmiştir.

Tablo 30. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Örgüte güven	Gruplar arası	15,907	4	3,977	8,959	0,000*	*İlköğretim - genel lise
	Gruplar içi	140,266	316	0,444			*ilköğretim - meslek lisesi
	Toplam	156,173	320				*Diğer – genel lise *Diğer – Anadolu lisesi *Diğer- meslek lisesi
Yöneticiye güven	Gruplar arası	18,317	4	4,579	7,520	0,000*	*İlköğretim - genel lise
	Gruplar içi	192,423	316	0,609			*ilköğretim -Anadolu lisesi
	Toplam	210,741	320				*Genel lise- Meslek lisesi *Genel lise - Diğer
Meslektaşlara güven	Gruplar arası	4,996	4	1,249	2,796	0,026*	*İlköğretim - genel lise
	Gruplar içi	141,154	316	0,447			*Genel lise – Diğer
	Toplam	146,150	320				*Diğer – Anadolu lisesi
Örgütsel güven algısı	Gruplar arası	11,370	4	2,843	8,456	0,000*	*İlköğretim - genel lise
	Gruplar içi	106,220	316	0,336			*ilköğretim -Anadolu lisesi
	Toplam	117,590	320				*Genel lise- Meslek lisesi *Genel lise – Diğer *Diğer – Anadolu lisesi

Buna göre ilköğretim kurumlarında çalışan rehber öğretmenler çalıştıkları okula genel ve meslek liselerinde görevli öğretmenlerden daha fazla

güvenmektedirler. Diğer olarak belirtilen eğitim kurumlarında görevli rehber öğretmenler de genel, meslek ve Anadolu liselerinde görevli öğretmenlerden çalıştıkları okula daha fazla güvenmektedirler. Araştırma bulgusuna göre ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okullarına güven düzeyleri ilköğretim kurumlarında ve diğer eğitim kurumlarında görevli öğretmenlere göre daha düşüktür. Özer vd. (2006) tarafından, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algısının belirlenmesine dönük gerçekleştirilen araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven algısı bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte “orta” düzeydedir.

Yöneticiye güven boyutunda değerlendirildiğinde, ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin genel ve Anadolu liselerinde görev yapan rehber öğretmenlerden; genel liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin meslek liseleri ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerden daha yüksek düzeyde yöneticilerine güven duyduğu görülmektedir. Kartal (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırmada da bu araştırmanın bulguları ile paralel bir şekilde genel liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticiye güvenme düzeyleri meslek liselerinde görevli öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Meslektaşlara güven boyutunda, ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenler genel liselerde görev yapan rehber öğretmenlerden, genel liselerde görev yapan rehber öğretmenler diğer eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerden, diğer eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenler ise Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerden meslektaşlarına daha çok güvenmektedirler.

4.3.7. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin halen görev yaptıkları okulda çalışma sürelerine göre örgütsel güven algılarına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri

Örgütsel Güven Boyutları	Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	1-3	176	3,60	0,70
	4-6	46	3,55	0,68
	7-9	48	3,50	0,69
	10+	51	3,63	0,72
Yöneticiye güven	1-3	176	3,53	0,82
	4-6	46	3,34	0,73
	7-9	48	3,39	0,84
	10+	51	3,48	0,84
Meslektaşlara güven	1-3	176	3,65	0,68
	4-6	46	3,45	0,72
	7-9	48	3,48	0,67
	10+	51	3,62	0,59
Örgütsel güven algısı	1-3	176	3,59	0,61
	4-6	46	3,44	0,61
	7-9	48	3,45	0,62
	10+	51	3,57	0,57

Tablo 31’de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin okullarında çalışma süresi 10 yıl ve daha fazla olanlarda örgüte güven düzeyinin $\bar{X}=3.63$; 1-3 yıl arası çalışma süresi olanlarda yöneticiye güven düzeyinin $\bar{X} =3.53$; meslektaşlara güven düzeyinin $\bar{X} =3.65$; genel örgütsel güven düzeyinin $\bar{X} =3.59$ diğerlerinden daha olumlu olduğu gözlenmiştir. Ancak rehber öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulda çalışma sürelerine göre örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 32’de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre örgüte güven, yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Başka bir anlatımla rehber öğretmenlerin örgütsel güven algıları görev yaptıkları çalışma süresinden etkilenmemektedir. Görev yapılan okulda kısa süredir çalışıyor olmak ya da uzun süre görev yapmak örgütsel güven algısını farklılaştırmamaktadır.

Tablo 32. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulda Çalışma Süreleri ile Örgütsel Güven Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Örgüte güven	Gruplar arası	0,544	3	0,181	0,369	0,775
	Gruplar içi	155,629	317	0,491		
	Toplam	156,173	320			
Yöneticiye güven	Gruplar arası	1,811	3	0,604	0,916	0,433
	Gruplar içi	208,929	317	0,659		
	Toplam	210,741	320			
Meslektaşlara güven	Gruplar arası	2,158	3	0,719	1,584	0,193
	Gruplar içi	143,992	317	0,454		
	Toplam	146,150	320			
Örgütsel güven algısı	Gruplar arası	1,356	3	0,452	1,232	0,298
	Gruplar içi	116,235	317	0,367		
	Toplam	117,590	320			

Araştırma bulguları arasında her ne kadar okulda çalışma süresi ile örgütsel güven algısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamış olsa da 1-3 yıl arası ve 10 yıl ve daha fazla süre aynı okulda görev yapan rehber öğretmenlerin okullarına güven düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Başka bir ifade ile rehber öğretmenlerin görev yapmaya yeni başladıkları okullara karşı olumlu bir tutum içinde oldukları ve uzun süredir görev yaptıkları okullarda da yeterli yaşantı zenginliğine sahip olduklarından okullarına güven duydukları söylenebilir. Nitekim Polat (2007) tarafından ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmada 2 yıl ve daha az süreyle çalışan ve 10 yıl üzeri çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Gür (2009)'ün meslek liselerinde görevli öğretmenler ile gerçekleştirdiği araştırma bulguları arasında da 1-5 yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerin örgütsel güven algılarının diğerlerinden yüksek olduğu yer almaktadır.

4.3.8. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalışma Süresi ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorum

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin okul müdürü ile birlikte çalışma süreleri ile örgütsel güven algılarına ilişkin ortalama istatistikleri Tablo 33'te gösterilmiştir.

Tablo 33. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Birlikte Görev Yapma Süreleri ve Örgütsel Güven Algılarına İlişkin Ortalama İstatistikleri

Örgütsel Güven Boyutları	Okul Müdürü ile Birlikte Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss
Örgüte güven	6 aydan az	53	3,48	0,71
	7 ay-1 yıl	191	3,61	0,66
	1-2 yıl	42	3,65	0,74
	3 yıl ve üzeri	35	3,51	0,82
Yöneticiye güven	6 aydan az	53	3,33	0,66
	7 ay-1 yıl	191	3,51	0,84
	1-2 yıl	42	3,47	0,86
	3 yıl ve üzeri	35	3,53	0,83
Meslektaşlara güven	6 aydan az	53	3,42	0,74
	7 ay-1 yıl	191	3,61	0,65
	1-2 yıl	42	3,69	0,76
	3 yıl ve üzeri	35	3,66	0,59
Örgütsel güven algısı	6 aydan az	53	3,40	0,53
	7 ay-1 yıl	191	3,57	0,60
	1-2 yıl	42	3,59	0,68
	3 yıl ve üzeri	35	3,57	0,68

Tablo 33’te de görüleceği gibi okul müdürü ile 1-2 yıldır görev yapan rehber öğretmenlerin örgüte güven düzeyleri $\bar{X}=3.65$; meslektaşlara güven düzeyleri $\bar{X}=3.69$ ve genel örgütsel güven algıları $\bar{X}=3.59$ daha olumlu bulunmuştur. Öte yandan 3 yıl ve daha uzun süre okul müdürü ile birlikte çalışan rehber öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyleri $\bar{X}=3.53$ daha olumlu bulunmuştur. Bu bulgu doğrultusunda rehber öğretmenlerin okul yöneticilerini tanımak için yeterli süreye sahip olduklarında güvenme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Araştırma örnekleminde yer alan rehber öğretmenlerin okul müdürleri ile birlikte çalışma sürelerine göre örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 34’te gösterilmiştir.

Aşağıda Tablo 34’te de görüleceği gibi rehber öğretmenlerin okul müdürü ile çalışma sürelerine göre örgüte, yöneticiye, meslektaşlara güven ve genel örgütsel güven algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 34. Rehber Öğretmenlerin Okul Müdürü ile Çalışma Süresine Göre Örgütsel Güven Algısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Örgütsel Güven Boyutları		Karelerinin Toplamı	Sd	Karelerinin Ortalaması	F	P
Örgüte güven	Gruplar arası	1,021	3	0,340	0,695	0,555
	Gruplar içi	155,152	317	0,489		
	Toplam	156,173	320			
Yöneticiye güven	Gruplar arası	1,432	3	0,477	0,723	0,539
	Gruplar içi	209,308	317	0,660		
	Toplam	210,741	320			
Meslektaşlara güven	Gruplar arası	2,277	3	0,759	1,672	0,173
	Gruplar içi	143,873	317	0,454		
	Toplam	146,150	320			
Örgütsel güven algısı	Gruplar arası	1,295	3	0,432	1,176	0,319
	Gruplar içi	116,295	317	0,367		
	Toplam	117,590	320			

Örgütsel güven yaratma ve geliştirme yeteneklerini iyi organize edebilen örgütler, çalışanların bilgi ve yeteneklerini en üst düzeyde kurum amaçları için kullanabilme avantajına sahiptirler (Demirel, 2008: 180). Güven diğer örgütsel unsurları etkileyen temel bir duygudur. Bir örgütte güven yaratmada ise en önemli görev örgütün liderine düşmektedir. Samancı (2009:122)'nin gerçekleştirdiği bir araştırmada öğretmenlerin müdürlerine ve çalışma arkadaşlarına güvendiklerinde işbirlikçi, dert dinleyen, yardımsever tavırlar sergiledikleri görülmüştür. Bu doğrultuda konumu gereği diğer örgütlerden farklı ve özel bir durumda olan okullarda güven temelinde işlerliğini sağlamak okul müdürlerinin öncelikli görevlerindendir. Okullarına, meslektaşlarına ve yöneticilerine güvenen öğretmenler, bu konuda rol model olarak öğrencilerinin güven duygusu yüksek bireyler olmalarını sağlayacaktır.

4.4. REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISI İLE ÖRGÜTSEL GÜVEN ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın temel amacını oluşturan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiye dair bulgular ve bu doğrultuda yapılan yorumlar yer almaktadır.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin ölçülen benlik saygısı ölçek puanları ile örgütsel güven ölçek puanları arasındaki ilişki, korelasyon istatistiği ile çözümlenmiş olup sonuçları Tablo 35’ te gösterilmiştir.

Tablo 35. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Örgütsel Güven Algıları Arasındaki İlişki

Ölçek Puanı	Örgüte Güven	Yöneticiye Güven	Meslektaşlara Güven	Örgütsel Güven Algısı
Benlik saygısı ölçek puanı	0,274(*)	0,134(*)	0,183(*)	0,216(*)

* $p < 0.05$

Tablo 35’te görüleceği gibi rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile genel örgütsel güven algıları arasında (0.216) pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur ($p < 0.05$). Bir başka deyişle, rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri yükseldikçe örgütsel güven algıları da olumlu olmaktadır.

Rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri ile örgütsel güvenin alt boyutları olan, örgüte güven algısı arasında 0.274; yöneticiye güven algısı arasında 0.134; meslektaşlara güven algısı arasında 0.183 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < 0.05$). Bir başka deyişle, rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyi arttıkça örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven düzeyleri de artmaktadır.

Benlik saygısı insan davranışlarını anlamada önemli bir unsurdur. Araştırmanın bu bulgusu benlik saygısının örgütsel güven algısını etkilediğini göstermektedir. Benlik saygısı özel ve örgütsel yaşamda yaşam kalitesini yükselten ya da düşüren bir role sahiptir. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin diğer bireyler ile kurdukları ilişkiler güvensizlik temelinde yürütülen bir ilişki biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bayat (2003: 8)’a göre düşük benlik saygısına sahip bireylerin yaşadıkları temel güvensizlik duyguları diğer insanlarla ilişkilerinde de ortaya çıkmaktadır.

Edsenberg’a göre de düşük benlik saygısına sahip bireyler başkalarına ve kendilerine güvenmezler. Öte yandan benlik saygısı yüksek bireyler çalışma yaşamlarında işlerine kendi görüşleri ile yaklaşmakta, kararlarına güvenmekte, çalışma yaşamı içerisindeki durumlarının bireysel çabaları tarafından belirleneceğine inanmaktadırlar. Farklı fikirlere ve yeni düşüncelere açık olan bu kişilerin yeni bir

uygulama ya da girişimdeki eğilimlerini kendi kararları belirlemektedir. Diğerlerine güvenmeye dayalı bir karar vermeleri gerektiğinde ise sağlıklı karar verme becerilerine sahiptirler (Sungur, 2008: 12).

Dyne, vd., (2000: 10), benlik saygısının örgütsel güven üzerinde etkili olduğunu, güvenme eğilimi ve benlik saygısı yüksek bireylerin birlikte iş görme davranışlarının daha güçlü olduğunu belirtmişlerdir. Başlangıçta bir örgütte güven düzeyinin düşük olabileceğini ancak örgüt içerisinde kalma süresi arttıkça bireylerin benlik saygısının ve örgütsel güvenlerinin artacağını belirten araştırmacıların görüşleri bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın genel amacı rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile örgütsel güven algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Belirlenen amaç çerçevesinde ortaya çıkan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

1. Rehber öğretmenlerin benlik saygısının “yüksek” olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan rehber öğretmenler içinde en düşük “orta” düzeyde benlik saygısına sahip rehber öğretmen yer almıştır. Benlik saygısı gerek günlük yaşamdaki gerekse örgütsel yaşamdaki uyum ve başarı için önemli bir etkidir. Bireylerin kendine ilişkin değerlendirmeleri, eğitsel, kişisel ve mesleki açıdan önemli sonuçlar doğurmaktadır. Rehber öğretmenler toplumca saygın bir meslek olarak nitelenen öğretmenlik mesleğini gerçekleştirmektedirler. Bunun yanında rehber öğretmenlik kişiler arası iletişimin ve ilişkinin çok yoğun yaşandığı, kendine has özellikleri bulunan bir alandır. Bu kendine özgü nitelikler, kurallar ve etik ilkeler uygulanırken rehber öğretmenler, bütün benliğini, düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini yani tüm varlığını bu sürece katmak zorundadır. Rehber öğretmenlik mesleğinin doğası gereği, özgüven ve benlik saygısının yüksek olmasını gerektirmektedir. Araştırmanın bu sonucu sayılan nedenlerden dolayı önemli ve sevindiricidir.

2. Benlik saygısını kadın ya da erkek olmak, lisans ya da lisansüstü eğitim görmüş olmak, ilköğretim, ortaöğretim kurumlarında veya diğer eğitim kurumlarında çalışıyor olmak, kıdem ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi etkilememektedir.

3. Araştırmada rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile genel örgütsel güven düzeyleri arasında 0.216 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur ($p<0.05$). Bir başka deyişle, rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri olumlu oldukça örgütsel güven algıları da olumlu olmaktadır. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri ile örgüte güven düzeyleri arasında 0.274;

benlik saygısı düzeyleri ile yöneticiye güven düzeyleri arasında 0.134; benlik saygısı düzeyleri ile meslektaşlara güven düzeyleri arasında 0.183 olan pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p<0.05$). Rehber öğretmenlerin benlik saygısı algıları arttıkça örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven düzeyleri de artmaktadır. Eğitim örgütleri olan okulların etkili ve verimli olabilmesi, özelde okulun genelde eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi, okul paydaşlarının işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarını gerektirmektedir. İşbirliği ve uyum davranışlarının da paydaşları tarafından yüksek düzeyde güvenilen okullarda istenilen şekilde gerçekleşeceği söylenebilir. Aksi halde güven düzeyi düşük okulların yenileşme, gelişme ve etkililik sorunları yaşayacağı ileri sürülebilir.

4. Araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin genel örgütsel güven düzeyleri ve örgütsel güvenin alt boyutları olan örgüte, yöneticiye ve meslektaşlara güven düzeyleri “yüksek” bulunmuştur. Rehber öğretmenlerin örgütsel güvenin alt boyutlarında en çok okuldaki diğer öğretmenlere yani meslektaşlarına, en az ise yöneticilerine güvendikleri görülmüştür.

5. Araştırmada örgütsel güven algısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre erkek rehber öğretmenlerin genel örgütsel güven algıları ve yöneticilerine güven düzeyleri kadınlardan yüksektir. Bu durum, çoğunluğu erkeklerden oluşan okul yöneticileri ile erkek rehber öğretmenlerin daha fazla iletişim içinde oldukları ve paylaşımda bulundukları şeklinde açıklanabilir. Ancak erkek ya da kadın olmak okul örgütüne ve diğer öğretmenlere güvende fark yaratmamaktadır.

6. Lisans mezunu veya yüksek lisans mezunu olmak örgütsel güvenin alt boyutlarından örgüte güveni etkilemektedir. Yüksek lisans eğitimi görmek okul örgütüne olan güveni düşürmektedir. Eğitim düzeyinin yükselmesi, sorunları duyma, görme düzeyini arttırmaktadır denilebilir. Ancak eğitim düzeyinin artması meslektaşlara ve yöneticiye güveni etkilememektedir.

7. Rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türü örgütsel güven algılarının farklılaşmasına neden olmaktadır. Buna göre ilköğretim kurumlarında çalışan rehber öğretmenler çalıştıkları okula genel ve meslek liselerinde görevli öğretmenlerden daha fazla güvenmektedirler. Diğer olarak belirtilen eğitim kurumlarında görevli rehber öğretmenler de çalıştıkları okula genel, meslek ve Anadolu liselerinde görevli

öğretmenlerden daha fazla güvenmektedirler. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okullarına güven düzeyleri diğerlerine göre daha düşüktür. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güven düzeyleri, genel ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerden, genel liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin ise meslek liselerinde ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerden daha yüksektir. İlköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenler, genel liselerde görev yapan rehber öğretmenlerden, genel liselerde görev yapan rehber öğretmenler diğer eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerden, diğer eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenler ise Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerden meslektaşlarına daha çok güvenmektedirler.

8. Rehber öğretmenlerin örgütsel güven algısını görev yapılan okulda çalışma süresi ve okul müdürü ile birlikte çalışma süresi etkilememektedir.

ÖNERİLER

Yürütülen çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırmaya ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Eğitim sistemi okul öncesi eğitimden itibaren bireylerde olumlu benlik saygısı geliştirmeye dönük olarak kurgulanmalıdır. Çünkü Benlik saygısı yüksek bireyler benlik saygısı yüksek bir toplum meydana getirir.

2. Rehber öğretmenlerin örgütsel güven algıları “yüksek” düzeyde bulunmuştur. Ancak örgütsel güvenin hiçbir alt boyutunun “çok yüksek” düzeyde olmadığı görülmüştür. Okullar güven ilişkisinin ve güven duygusunun en üst derecede yaşanmasının gereken yapılardır. Bu nedenle öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini “çok yüksek” düzeye taşıyacak etkinlikler planlanıp uygulanmalıdır.

3. Okul yöneticileri örgütsel güven konusunda bilgilendirilip, bilinçlendirilmelidir. Keyfi uygulamalardan kaçınarak performans değerlendirme, iş prensipleri oluşturma, karar süreçlerinde öğretmen görüşlerine başvurma gibi durumlarda model olmalıdırlar.

4. Eğitim örgütlerinin stratejik planları arasında okul kültürünün güven ilişkisine dayalı olarak geliştirilmesi sürekli yer almalıdır.

5. Okul yöneticilerinin benlik saygısı ve örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılabilir.
6. Örgütsel güven ile kişiliğin farklı boyutlarının ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
7. Benlik saygısı ve örgütsel güven algısı diğer branş öğretmenleri ile de gerçekleştirilerek karşılaştırma yapma olanağı sağlanabilir.
8. Benzer bir araştırma, üniversitelerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümlerinde okuyan öğrenciler ile gerçekleştirilebilir. Benlik saygısının ve güven algısının yaşamın erken yıllarından itibaren oluştuğu ve şekillendiği göz önünde bulundurularak eğitim-öğretim sürecine rehber öğretmen olarak girmeden önce bireylerin benlik saygısı ile güven algısı arasındaki ilişki incelenebilir.
9. Araştırma farklı meslek grupları ile gerçekleştirilebilir. Mesleğin benlik saygısını ve güven algısını etkileme düzeyi karşılaştırılabilir.
10. Kadınların örgütsel güven düzeylerinin düşük olma nedenlerini araştıran nicel ve nitel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Alpay, A. (2009) *Yakın İlişkilerde Bağışlama: Bağışlamanın; Bağlanma, Benlik Saygısı, Empati ve Kıskançlık Değişkenleri Yönünden İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altun, G. (2010) *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altuntaş, S. (2008) *Hemşirelerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle Kişisel-Mesleki Özellikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Antoloji Com, (2011)
(<http://www.cicicee.com/yazdir/cocuk-ozeldosya.aspx?icerikId=455&sayfaId=7757;12.05.2011>).
- Arıcak, T. ve Dilmaç, B. (2003) “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi,” *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-7.
- Arseven, A. D. (1986) “Benlik Tasarımı,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 15-26.
- Arslan, M. E. (2009) “Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları,” *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(2), 274-288.
- Arslan, Y. (2009) *Kurumsallaşma ve Örgütsel Güven İlişkisi*, Gebze: Gebze İleri teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Artuks, E. (2009) *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Okulun Örgütsel Güven Düzeyine İlişkin Algıları*, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, H. (2006) *Çalışanların İş Doyumu Düzeylerine Göre Depresyon, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Algısı Değişkenlerinin İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aslanargun, E. (2007) “Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması,” *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 119-135.
- Asunakutlu, T. (2001) “Klasik ve Neo-klasik Dönemde Örgütsel Güvenin Karşılaştırılması Üzerine Bir Deneme” *Muğla Üniversitesi Siyasal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5).

- Asunakutlu, T. (2002) “Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme” *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz,(9).
- Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2007) “Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı,Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 85-100.
- Aydın, M. (2007) *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, A. (2010) *Yaşadığımız Dünya*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, B.(1996) “Benlik Kavramı ve Ben Şemaları,” *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (8), 41-47.
- Aydoğan, İ. (2006) “İlköğretim Okullarında Okul-Çevre İlişkilerinin Düzeyi,” *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (2), 121-136.
- Ayyıldız, H., Cengiz, E. ve Ustasüleyman, T. (2006) “Üretim ve Pazarlama Bölüm Çalışanları Arası Davranışsal Değişkenlerin Firma Performansı Üzerine Etkisine İlişkin Yapısal Bir Model Önerisi,” *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 1-18.
- Balcı, A. (1995) *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik Ve İlkeler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balkar, B. (2009) “Okul-Aile İşbirliği Sürecine İlişkin Veli ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma,” *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.
- Balkar, H. (2009) *Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğretim Elemanlarının Benlik Saygıları, İş Doyum ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Baş, G. ve Şentürk, C.(2011) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Güven Algıları” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 29-62.
- Başokçu, Ö. D. ve Doğan, N. (2005) “Akademik Benlik Kavramı Ölçeğinin Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavını Yordama Geçerliği”*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 53-62.
- Bayat, B. (2003) “Bireylerin Benlik Algısı (Benlik Tasarımları) Sistemi ve Bu Sistemin Davranışları Üzerindeki Rolü,” *Kamu-İş Dergisi*, 7(2).
- Baybek, H. ve Yavuz, S. (2005) “Muğla Üniversitesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarının İncelenmesi,” *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,(14), 73-95.

- Bekaroğlu, M. (1995) "Statükonun Bir Aracı Olarak Psikoloji ve Psikiyatri," *Kriz Dergisi*, 2(1-2), 13-18.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2009), "Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini," *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 166-186.
- Bilecen, N. (2007) *Yakın İlişkilerde Stres ve Stresle Başa Çıkma: Yatırım Modeline Göre Bir İnceleme*, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Börü, D. (2001) "Örgütlerde Güven Ortamının Yaratılmasında İlk Adım," 9. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Bildiriler Kitabı*, 189-204.
- Bursalıoğlu, Z. (2002) *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş., Demirel F. ve Kılıç, E. (2009) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cengil, M. (2002) *Davranışçılık Ekolünün Dine Yaklaşımı*, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2007) "Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi," *Akademik Dizin Dergisi*, (2), 52-64.
- Covey, S. R. (2005) *8'inci Alışkanlık*, (Çev.: S.Soner ve Ç.Erendag), Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Çalıyurt, O., Okan, M. S., Vardar E. ve Abaya E. (2005) "Üniversite Öğrencilerinde Ramazan Dönemi Oruç Tutma Davranışlarının Benlik Saygısı, Sigara ve Alkol Kullanımına Etkileri," *Bağımlılık Dergisi*, (6), 3-6.
- Cüceloğlu, D. (1993), *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2002) *İletişim Donanımları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2002) *Okul Kültürü ve Yönetimi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çetin, M. Karataş, H. İ. (2006) "Okullarda Örgüt Sağlığı," *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (24), 27-40.
- Değirmenci, P. (2009) *Kişilerarası İlişkilerde, Örgütte, Toplumda Güven ve İşverenlerin Güvene Bakışını Anlamaya Yönelik Bir Araştırma*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Demiray, K. (1988) *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003) "Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları," *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2), 139-150.

- Demirtaş, H. A. ve Dönmez A. 2006, “Yakın ilişkilerde Kıskançlık: Bireysel, İlişkisel ve Durumsal Değişkenler,” *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(3), 181-191.
- Demirel, Y.(2008)“Örgütsel Güvenin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi,”*Yönetim ve Ekonomi Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 179-194.
- Deryakulu, D. (1992) “Eğitim İletişimi Kavramı,” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 787-794.
- Dilbaz, N. ve Seber, G. (1993) “Umutsuzluk Kavramı: Depresyon ve İntiharda Önemi,” *Kriz Dergisi*, 1(3).
- Dinçer, F. ve Öztunç, G.(2009) “Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri,” *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 16(2), 22-33.
- Doğan, H. (2002) “İşgörenlerin Adalet Algılamalarında Örgüt İçi İletişim ve Prosedürel Bilgilendirmenin Rolü,” *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(2), 71-78.
- Dökmen, Ü.(1985) “Aile İçi İletişimin Çatışmalarının Transactional ve Graph Analiz İle İncelenmesi,”*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1), 53-66.
- Dyne, V.L., Don, V., KostovaT., Latham M.E. and Cummings V., (2000) “Collectivism, Propensitiy to trust and self-esteem as predictors of organizational citizenship in a non-work setting,”*Journal of Organizational Behavior*, Volume: 21(1),3-23.
- Eğerci, T.Ç. (2000) *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikoşiddetin(Mobbingin) Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eisenberg S. ve DANİEL, J.D. (1993) *Psikolojik Danışma Süreci*, (Çev.: N. Ören ve M. Takkaç), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, Araştırma-İnceleme Dizisi:28.
- Ekşimişoğlu, M. (2007) *Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nini Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Erdem, F. (2003) *Sosyal Bilimlerde Güven*, Ankara: Vadi Yayınları.
- Erden A. (2007) *Ankara ve Lefkoşa Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Güvene İlişkin Görüşleri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Erden M. (2005) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Eren, E. (2001) *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Erdoğan, G. (2006) *İlköğretim 8. Sınıf (14-15 Yaş) Öğrencilerinin Depresif Belirti ve Öz Kavram Düzeylerine Yaratıcı Drama Çalışmalarının Etkisinin İncelenmesi*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Erol, A., Toprak, G., Yazıcı, F. ve Erol, S. (2000) “Üniversite Öğrencilerinde Yeme Bozukluğu Belirtilerini Yordayıcı Olarak Kontrol Odağı ve Benlik Saygısının Karşılaştırılması,” *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(3), 147-152.
- Erşan, E.E., Doğan, O., ve Doğan S., (2009) “Beden Eğitimi ve Antrenörlük Bölümü Öğrencilerinde Benlik Saygısı Düzeyi ve Bazı Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi,” *Klinik Psikiyatri Dergisi*, (12), 35-42.
- Geçtan, E. (1993) *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gül, A. (2010) *Benlik Düzenleme Odakları, Otantiklik ve İlişkisel/Özerk Benlik Ketlenmesi*, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gül, H. 2002 “Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirilmesi,” *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-56.
- Güler, R.Ş. (2006) *Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı ile Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gün, E. (2006) *Spor Yapanlarda ve Spor Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı*, Adana. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gündem, Z.F. (2009) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gültekin, A. (2006) *Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gür, M. (2009) *Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okullarındaki Güven Düzeylerinin İşe Karşı Tutumları İle İlişkisinin Araştırılması*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gökner, Ö. (2007) *Özgüven Kazanmak*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Güçlü, N. (2001) “Stres Yönetimi,” *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.

- Gürsoy, R.C. (2009) *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Benlik Saygılarının Öğretmenlik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hamarta, E. ve Demirbaş, E. (2009) “Lise Öğrencilerinin Utangaçlık ve Benlik Saygılarının Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Açısından İncelenmesi,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 239-247.
- Hoffman, A.M. ve Teglassi, H. (1982) “The Role Counsel Attributions in Counseling Shy Subjects” *Journal of Counseling Psychology*, 29(2), 132-139.
- Işık, N.E.(2006)*Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları ile Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- İnam, A. (2003)“*Her şeyin Başı Güven*”, Sosyal Bilimlerde Güven (Ed. Ferda Erdem), Ankara: Vadi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010) *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi Kültürel Psikoloji*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kalemci T.İ. (2007) “Güven, Örgütsel Güven ve Örgütsel Güven Modelleri” *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İİBF Dergisi*, 93-118
- Kapıkıran A.N. (2004) “İdeal ve Gerçek Benlik Kavramı Ölçeğinin Güvenirliliği ve Geçerliliği,”*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16),14-25.
- Karagölge, C. ve Peker K. (2002) “Tarım Ekonomisi Araştırmalarında Tabakalı Örneklem Yönteminin Kullanılması,” *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 33(3), 313-316.
- Kartal, S. E. (2010) *Genel Liseler ile Mesleki ve Teknik Liselerdeki Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karadağ, G., Güner, İ., Çuhadar, D. ve Uçan, Ö. (2008) *Gaziantep Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Benlik Saygıları*,Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi Cilt:3, Sayı:7, s:29-42.
- Karasar, N. (2006) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Ankara: Yayın Dağıtım.
- Kayahan, B., Altıntoprak E., Karabilgin S.ve Öztürk Ö. (2003) “15-49 yaşları arasındaki kadınlarda depresyon prevalansı ve depresyon şiddeti arasındaki ilişki,”*Anadolu Psikiyatri Dergisi*,4(4), 208-219.
- Keller, S.F.*Psikolojinin Tanımı*, (Çev.: T. Göbekçi) Ankara:Yeryüzü Yayınevi.

- Kılıçarslan, E. (2006) *Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branşların Fiziksel Benlik Algılarının Karşılaştırılması: (KDZ. Ereğli Örneği)*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kılıççı, Y. (1992) *Okulda Ruh Sağlığı* Ankara:Anı Yayıncılık.
- Kılınç, A. Ç. (2010) “Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Örgütsel Güven ve Yıldırma Arasındaki İlişki”Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Koç, Ç. E. (2008) *Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine Güvenme Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmaz, M. (1996) *Yetişkin Örneklem İçin Bir Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmazlar, Ü. (1995) *Ana-Baba Okulu*, İstanbul: Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Kök, M. (1992) *Psikolojik Danışmanın Dezavantajlı Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik, Benlik Tasarımı ve Genel Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Köknel, Ö. (1985) *Kişilik*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1997) *İnsanı Anlamak*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (1972) “Kendini Gerçekleştirme,” *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Dergisi*, 10(10), 162-178.
- Kuzgun, Y. (1985) “Psikolojide İnsancı Yaklaşım,” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-17.
- Kuzgun, Y. (2002) *İlköğretimde Rehberlik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçük, D. P.(2010) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Çalgı Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 37-50.
- Lindenfeld, G. (1997), *Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme*, (çev.: G. Tümer), Ankara: HYB Yayıncılık.
- MEGEP, 2008, *Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri Alanı*, Ankara.http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/halkla_iliskiler/moduller/etkin_iletisim.pdf, 28.01.2011.

- Meyvacioğlu, Y. K.(1983) “Benlik ve İdeal Benlik Kavramlarının Tercih Edilen Meslek Kavramı ile İlişkisi,” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-10.
- Morgan, C.T. (1999) *Psikolojiye Giriş*, (Çev.: Hüsnü Arıcı vd.), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Meteksan Basımevi.
- Oktaý, A. (1995) *Ana-Baba Okulu*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Öğretir, A.D. (2004) *Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitimi Programının Annelerin Benlik Algısı, Eşlerine ve Çocuklarına Yönelik Tutumları İle Kendini Denetleme Becerisi ve Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ören, K. (2007) “Sosyal Sermayede Güven Unsuru ve İşgücü Performansına Etkisi,” *Kamu-İş Dergisi*, 9(1), 71-90.
- Özan, M. B. ve Korkmaz, C. (2009) “Öğrencilerin Devam Ettikleri İlköğretim Okullarına Güven Düzeyinin Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi,” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 127-148.
- Özdemir, A. (2002) “Sağlıklı Okul İkliminin Çeşitli Görünümleri ve Öğrenci Başarısı,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(1), 39-46.
- Özen, B. (2009) *Rehber Öğretmenlerin Okul Ortamında Algıladıkları Yıldıрма Davranışlarının Çok Boyutlu İncelenmesi*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özbek, F. (2008) “Güven, Belirsizlik ve Risk Alma Davranışı İlişkisi: Teorik Yaklaşım,” *İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız-Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü Akademik Bakış Dergisi* <http://www.akademikbakis.org>, 17.03.2011
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları,” *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özkan, İ. (1994) “Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler,” *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 7(3), 4-9.
- Özkaya, O.M. (2001) “Kadının İş Hayatında Başarılarını Etkileyen Faktörler” Adana: Çukurova Üniversitesi 5.Ulusal Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu Bildiriler Kitabı. (<http://idari.cu.edu.tr/sempozyum/index.htm>), 09.11.2011.
- Özler, D.E., Atalay, C.G. ve Şahin M. D. (2010) “Örgütlerde Sinizm Güvensizlikle mi Bulaşır?,” *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 2(2), 47-57.
- Özmen, F. ve Güngör, A. (2008) “Eğitim Denetiminde Etik,” *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15), 137-155.

- Öztürk, G., Öztan, Y.U. ve Turan, H. (2009) “Öğretmen Adaylarının Utangaçlık, Genel Fiziksel Benlik ve Kendine Güven Düzeylerinin Karşılaştırılması,” *I. Uluslar arası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı*.<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/423.pdf>, 08.10.2010.
- Paker, N. (2009) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Polat, S. (2007) *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Razı G.S., Kuzu A., Yıldız, A.N. Ocakçı, A.F. ve Çamkuşu, B.A. (2009) “Çalışan Gençlerde Benlik Saygısı, İletişim Becerileri ve Stresle Baş Etme” *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, Ankara: GATA Halk Sağlığı Anabilim Dalı Yayınları.
- Rosen, R.H. (1998) *İnsan Yönetimi*, (çev.: G. Bulut), İstanbul: Mess Yayınları.
- Sağduyu, A. (2001) “Somatizasyon ve İlişkili Sendromların Biyolojisi,” *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12(3), 211-224.
- Samancı, G. (2007) *Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Saygın, Y. ve Arslan, C. (2009) “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi,” *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Dergisi*, (28), 207-222.
- Sayiner, B. Savaşan, E. ve Sözen, D. (2007) “Yükseköğretim Gençliğinin Benlik Algısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği,” *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 253-265.
- Sungur, P. (2008) *Üniversite Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Benlik Tasarımı ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şahin, A. (2004) “Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 549-560.
- Şahin, R.G. (2006) *Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Tan, Ö. (2010) *Benlik Uyumsuzlukları Kuramının Tanı Alan ve Almayan Örnekleme Araştırılması*, Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Teke, S. (2009) *Mesleki Ortöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okul Müdürlerine Duydukları Güven Düzeyi*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Terekli, G. (2010) *Örgütsel Güven Boyutları ve İş Tatmini İlişkisi: Tekstil İşletmesinde Bir Uygulama*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Titrek, O., Bayrakçı, M. ve Zafer, D. (2009) “Okul Yöneticilerinin Duygularını Yönetme Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Görüşleri,” *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 55-73.
- Tolan, B. (1991) *Toplum Bilimlerine Giriş*, Ankara: Adım Yayıncılık.
- Topal, H. (2010) *Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde(RAM) Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Rehberlik ve Araştırma Merkezi(RAM) Müdürlerinin Yöneticilik Becerilerine İlişkin Görüşleri*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Töremen, F. (2002) “Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri,” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Tschannen-Moran, M. (2001) “Collaboration And The Need For Trust” *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308-331.
www.emerald-library.com/ft., 04.02.2011.
- Tufan, B. (1989) “Yükseköğrenim Yapan bir Grup Öğrencinin Benlik Saygılarını Dört yıl Ara ile İzleme Çalışması,” *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, (7)1-3, 28-34.
- Tufan, B. (1990) “Benlik Saygısı Kavramı ve Yaşam Boyunca Benlik Saygısının Gelişimi,” *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 8(1-2-3), 29-40.
- Tuğrul, C.D. (2000) “Stres ve Depresyon,” *Psikiyatri Dünyası Dergisi*, (4), **12-17**.
- Turan, A.F. (2010) *Üniversite Öğrencilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalarını Yordamama Yalnızlık, Benlik Saygısı, Yaş, Cinsiyet ve Romantik İlişki Yaşama Durumunun Rolü*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tutar, H., Altınöz, M. ve Çakıroğlu, D. (2009) “İşgörenlerin Kendilik Algılarının Bireysel Özellikler Bakımından Değerlendirilmesi,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 489-496.

- Türker, A.V. (2008) *Çalışan Bireylerin Anne-Babalarına Yönelik Algıladıkları Çocuk Yetiştirme Davranışları ile Benlik Saygıları, Örgütsel Tutumları ve Psikosomatik Şikayetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Uğurlu, N. ve Akın, H. (2008) “Muğla Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Beden Benlik Algısı ve Psikolojik Sıkıntı Belirtileri ile İlişkisi,” *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(4), 38-47.
- Uzbilek, A. (2006) *Örgütlerde Oluşan Sosyal İlişkilerin Örgütsel Güvenin Alt Boyutlarına Etkileri: Başkent Üniversitesi Örneği*, Ankara: Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uluğ, F. (1995) “İlköğretimde Okul Çevre İlişkileri,” *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 181-196.
- Ulupınar, S. (1991) *Çeşitli Kurumlarda Çalışan Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Ruhsal Durumlarını Etkileyen Faktörlerin Araştırılması*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uyanık, B.G. ve Akman B. (2004) “Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi,” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175-183.
- Uzun Ö., Özgen, F., Önde, M.E. ve Battal S. (1998) “Hipogonadlarda Benlik Saygısı,” *Düşünen Adam Dergisi*, 11(1).
- Ünal, S. ve Özcan, E. (2000) “Depresyonda Hazırlayıcı, Ortaya Çıkarıcı ve Koruyucu Etkenler” *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1(1), 41-47.
- Üstün, E. ve Akman, B. (2002), “Korunmaya Muhtaç Çocukların Benlik Algılarının İncelenmesi,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 229-233.
- Ünal, I. (2003) “Demokratik okul ortamının oluşturulmasına kadın yöneticilerin katkısı,” *Eğitim bilim, Toplum dergisi*, 1(2-3), 108-123.
- Voltan-Acar, N., Arıcıoğlu, A., Gültekin, F. ve Gençtanırım D., (2008) “Üniversite Öğrencilerinin Güvengenlik Düzeylerinin İncelenmesi,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35) 342-350.
- Yavuz, M. (2006), “İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyi,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 657-670.
- Yavuzer, H. (1995) *Ana-Baba Okulu*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yelboğa, A. (2006) “Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” *İş- Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 196-211.

- Yerebakan, H.B. (2007) *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldırım, M. (2010) “Kamu Yönetiminde Güven: E-Devlet Açısından Bir İnceleme,” *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Yılmaz, E. (2005), “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 567-580.
- Yılmaz, E. (2006) *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, M. (2010), “Kamu Yönetimine Güven: E-Devlet Açısından Bir İnceleme,” *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Yılmaz, K. 2004, “Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven İlişkisi Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri,” *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8).s <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/KursadY.htm>, 12.10.2010.
- Yılmaz, A. ve Eroğlu C. (2008) *Davranış Bilimleri ve Örgütsel Davranış*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, P. (2003) *Sen, Ben ve Çöpçatan*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1993) *Gençlik Çağı*, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Yücel, C. ve Kaynak S. (2008) “Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı,” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 685-706.
- Yücel, C. ve Samancı, G. (2009) “Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı,” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.
- Yüksel, F. (2009) *Ortaöğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Zel, U. (2001) *Yönetim ve Organizasyon*, (ed.: Salih. Güney), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EK-1 ANKET FORMU

Sayın Meslektaşım,

Bu anket rehber öğretmenlerde benlik saygıları ile örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi araştıran bilimsel bir çalışma için hazırlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır; birinci bölümde demografik bilgileri, ikinci bölümde benlik saygısını, üçüncü bölümde ise örgütsel güven algısını belirlemeye dönük maddeler yer almaktadır. Anketi cevaplayarak vereceğiniz bilgiler, yalnızca araştırma amacı çerçevesinde kullanılacaktır. Değerlendirmeler kişiler hedef alınarak yapılmayacaktır. Bu nedenle, ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için anketin eksiksiz doldurulması gerekmektedir.

İlginiz ve yardımınız için teşekkür ederim.

Anket sonuçlarına ulaşmak istiyorsanız lütfen mail adresinizi yazınız.

Yurdagül DOĞUŞ

TODAİE Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Alparslan Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni

yurda_gul@hotmail.com 0505 224 70 95

BÖLÜM I. DEMOGRAFİK BİLGİLER

Bu bölümde demografik özelliklere yönelik kimi bilgiler sorulmaktadır. Size yöneltilen her soru için, durumunuza uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız

20-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51 ve üstü ()

3. Eğitiminiz

Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

4. Rehber öğretmen olarak çalışma süreniz

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve üstü ()

5. Çalıştığınız okul türü

İlköğretim Okulu () Genel Lise () Meslek Lisesi () Anadolu Lisesi () Özel Eğitim Okulu () Diğer ()

6. Bu okulda çalışma süreniz

1-3 yıl () 4-6 yıl () 7-9 yıl () 10 yıl ve üstü ()

7. Şu anki okul müdürünüz ile birlikte çalışma süreniz

6 aydan az () 6 ay-1 yıl () 1-2 yıl () 3-6 yıl () 7-10 yıl ()

8. Görev yaptığınız İlçe.....



BÖLÜM II. BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

HİÇ UYGUN DEĞİL (HUD) PEK UYGUN DEĞİL(PUD) UYGUN(U)
OLDUKÇA UYGUN(OU) TAMAMEN UYGUN(TU)

	Aşağıda bir kişinin durum ve duygularını anlatan cümleler verilmiştir. Sizden istenilen bu ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu işaretlemenizdir.	Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1	Sık sık keşke başka birisi olsam diye düşünürüm.					
2	Başkalarının önünde konuşmak bana zor gelir.					
3	Eğer elimde olsaydı kendimdeki birçok şeyi değiştirmek isterdim.					
4	Karar vermede fazla zorluk çekmem.					
5	İnsanlar benimle olmaktan hoşlanırlar.					
6	Evde kolayca moralim bozulur.					
7	Yeni şeylere kolay alışamam.	HUD	PUD	U	OU	TU
8	Yaşıtlarım arasında sevilen bir kişiyim.					
9	Genellikle ailem benden birçok şey bekler.					
10	Ailem genellikle duygularıma önem verir.					
11	Başkalarının söylediğini kolaylıkla kabul ederim.					
12	Benim yerimde olmak oldukça zordur.	HUD	PUD	U	OU	TU
13	Hayatımın karmakarışık olduğuna inanıyorum.					
14	Genellikle başkaları düşüncelerimi kabul ederler.					
15	Kendimi yetersiz buluyorum.					
16	Sık sık evden uzaklaşmayı düşünürüm.					
17	Yaptığım işten çoğunlukla memnun olmam.					
18	Başkaları kadar güzel/yakışıklı değilim.	HUD	PUD	U	OU	TU
19	Söylenecek bir sözüm varsa onu söylemekten çekinmem.					
20	Ailem benim duygularımı anlar.					
21	Çok sevilen bir kimse değilim.					
22	Genellikle ailemin beni dışladığını sanıyorum.					
23	Yaptığım şeyler genellikle cesaretimi kırar.					
24	Çevremde olup bitenlerden rahatsız olmam.					
25	Güvenilir bir kişi olmadığımı düşünüyorum.					

EK III. ÖRGÜTSEL GÜVEN ÖLÇEĞİ

TAMAMEN KATILIYORUM(TK) OLDUKÇA KATILIYORUM(OK) AZ KATILIYORUM(AK)
KATILMIYORUM(K) HİÇ KATILMIYORUM(HK)

Aşağıda çalışmakta olduğunuz okul ile ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen bu ifadelere hangi düzeyde katıldığınızı işaretlemenizdir.		Tamamen Katılıyorum	Oldukça Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Çalıştığım okulda ihtiyaç duyduğum bilgilere kolaylıkla ulaşabilirim					
2	Çalıştığım okulda performans değerlendirmeleri adil bir şekilde yapılır					
3	Çalıştığım okul mesleki beklentilerime cevap verir	TK	OK	AK	K	HK
4	Çalıştığım okulda başarı, kişilerin çabaları ile elde edilir					
5	Çalıştığım okuldaki iş prensipleri, öğretmenlerin fikirlerine başvurularak oluşturulur					
6	Çalıştığım okuldaki uygulamalara ilişkin görüşlerimi çekinmeden söyleyebilirim					
7	Çalıştığım okulun müdürü çalışanların problemleri ile ilgilenir	TK	OK	AK	K	HK
8	Çalıştığım okulun müdürünün sözleri ile davranışları tutarlıdır					
9	Çalıştığım okulun müdürü yöneticilikte yetkindir					
10	Çalıştığım okulun müdürüne her zaman ulaşabilirim					
11	Çalıştığım okulun müdürü ödül ve ceza sistemini işletmede adildir	TK	OK	AK	K	HK
12	Çalıştığım okulun müdürü yardımseverdir					
13	Çalıştığım okulun müdürü dürüsttür					
14	Çalıştığım okulun müdürü ile paylaştığım kişisel sırlar vardır					
15	Çalıştığım okuldaki öğretmenlerin sözlerinin doğruluğuna inanırım	TK	OK	AK	K	HK
16	Çalıştığım okuldaki öğretmenler meslektaşlarıyla ilişkilerinde iyi niyetlidir					
17	Çalıştığım okuldaki öğretmenler ile paylaştığım sırlar saklanır					
18	Çalıştığım okuldaki öğretmenler alanlarında yetkindir					
19	Çalıştığım okuldaki öğretmenler, meslektaşları ile ilişkilerinde dürüsttür	TK	OK	AK	K	HK
20	Çalıştığım okuldaki öğretmenler meslektaşlarına değer verirler					

A d 201

EK-2: İZİN ÖRNEĞİ

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.08.4.MEM.0.06.22.00-60599/ 45087
KONU : Araştırma İzni
Yurdagül DOĞUŞ

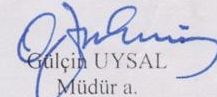
08/06/2011

TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ ENSTİTÜSÜNE

İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Enstitünüzün 27/04/2011 tarih ve 952 sayılı yazısı.

Enstitünüz yüksek lisans öğrencisi Yurdagül DOĞUŞ' un "**Rehber öğretmenlerde benlik saygısı ile örgütsel güven algısı üzerine bir çalışma**" konulu araştırması ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (3 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


Gülçin UYSAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Anket (3 sayfa)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
İstatistik Bölümü
Bilgi İçin:Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22
Fax: 223 75 22
istatistik06@meb.gov.tr

ÖZET

Bu çalışmanın amacı rehber öğretmenlerin benlik saygısı ve örgütsel güven algısı arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma yöntemine ilişkin bilgi, ikinci bölümde benlik saygısı hakkında kavramsal çözümleme, üçüncü bölümde örgütsel güven algısına ilişkin kavramsal çözümleme ve dördüncü bölümde araştırma amacına uygun olarak gerçekleştirilen çalışmaya yer verilmiştir.

Betimsel bir çalışma olan araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde 2010-2011 eğitim yılında görev yapan rehber öğretmenler örnekleme ise tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 321 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yolu ile elde edilmiştir. Üç bölümden oluşan anketin birinci bölümünde araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler formu, ikinci bölümünde Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri, üçüncü bölümünde ise araştırmacı tarafından geliştirilen örgütsel güven ölçeği yer almaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 programında değerlendirilmiştir. Çözümlenen verilerden bulgular elde edilmiş, bu doğrultuda sonuçlara ulaşılarak önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın başlıca bulguları şu şekildedir: Benlik saygısı ile örgütsel güven algısı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ve örgütsel güven algıları “yüksek” düzeydedir. Benlik saygısı ile cinsiyet, yaş, eğitim, mesleki kıdem, görev yapılan okulda çalışma süresi ve görev yapılan okul türü gibi demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Erkek rehber öğretmenlerin örgütsel güven algıları ve yöneticiye güven alt boyutunda kadınlardan daha yüksektir. Yüksek lisans mezunu rehber öğretmenlerin örgütsel güvenin alt boyutlarından örgüte güven düzeyleri lisans mezunu rehber öğretmenlerden düşüktür. Çalışılan okul türü örgütsel güven algısının farklılaşmasına neden olmaktadır. Çalışılan okuldaki görev süresi ve okul müdürü ile birlikte çalışma süresi örgütsel güven algısını etkilememektedir.

Anahtar Kelimeler: Rehber Öğretmen, Benlik Saygısı, Örgütsel Güven Algısı.

ABSTRACT

The aim of this study is to identify the relationship between self esteem and organizational trust of school counseller. This research consists of four chapters. The first chapter is about the method of the study. The second chapter gives a detailed conceptual analysis of self-esteem while the third chapter introduces the conceptual analysis of organizational trust. The results of this study are presented in the fourth and last chapter.

This descriptive study was organized according to associational survey method. The guidance teachers working in the center of Ankara during 2010-2011 academic year were the population of this study and the sample of this research were 321 school counseller elected with the stratified sampling technique. The data of this study were gathered with a questionnaire. This questionnaire contained three parts. There was a personal form which was developed by the researcher in the first part. The Coopersmith Self-Esteem Inventory was in the second part. The Inventory of Organizational Trust, which was developed by the researcher, was presented in the third part. The data were analyzed by the SPSS 15.0. The findings were obtained by the analysis of these data; the results were obtained by the commenting these findings and then the suggestions related to these results were presented in the end of the study.

The main findings of this study are as follows:

- * There is a low positive correlation between self-esteem and organizational trust.
- * School counseller have a high self-esteem and perception of organizational trust.
- * There isn't any significant correlation between self esteem and demographic variables such as sex, age, academic career, occupational duration, the length of the working at the same school and the type of the school where the teachers work.
- * Male school counseller have a higher organization trust and trust to manager than female school counsellor.
- * School counsellor graduated from a MA degree have a lower organization trust in the aspect of trust to organization than school counsellor graduated from a 4-year university.
- * The type of school causes differences on the organizational trust.

* The length of the working at the same school and the length of working with the same manager do not affect the organizational trust.

Key Words: School Counseller, *Self-Esteem*, *Organizational Trust*

ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ :

Tezin Adı : Rehber Öğretmenlerde Benlik Saygısı İle Örgütsel Güven
Algısı Arasındaki İlişki: Ankara İli Örneği

Tezin Yazarı : Yurdagül DOĞUŞ

Tezin Danışmanı : Prof. Dr. Feyzi ULUĞ

Tezin Konumu :Yüksek Lisans

Tezin Tarih : 17.05.2012

Tezin Alanı : Eğitim Yönetimi

Tezin Yer : TODAİE - ANKARA

Anahtar Sözcükler: Rehber Öğretmen, Benlik Saygısı, Örgütsel Güven Algısı.

ÖZGEÇMİŞ

Yurdagül DOĞUŞ 23.04.1974 tarihinde İzmit’te doğdu. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü’nden 1998 yılında mezun oldu. 1997-2001 yılları arasında Adalet Bakanlığında çalıştı. 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığına kurumlar arası geçişle Rehber Öğretmen olarak atandı. Alparslan Anadolu Lisesi ve TOKİ Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni olarak görev yaptı. Halen Yenimahalle Mehlika Turgut Anaokulu Müdür Yardımcısı olarak görev yapan Yurdagül DOĞUŞ 2012 yılında TODAİE Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programını bitirdi. TODAİE ve Çin Hükümeti arasında imzalanan protokol gereği 2012 yılında Çin’de gerçekleştirilen Kamu Yönetimi Uygulamaları Eğitimine katıldı. “9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu”, “19. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi”, “1. Eğitim Yönetimi Sempozyumu”nda sunulmuş 3 bildirisi ve “NEWSA Education Sciences” Dergisinde yayınlanmış bir makalesi bulunmaktadır.