T.C.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ ÖRGÜTSEL GÜVEN VE MESLEKİ BAĞLILIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

(DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

DOKTORA TEZİ

Mustafa Kemal ERÇEK

DİYARBAKIR-2018

T.C.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ ÖRGÜTSEL GÜVEN VE MESLEKİ BAĞLILIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

(DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

Tez Danışmanı

Dr. Öğretim Üyesi Fırat Kıyas BİREL

HAZIRLAYAN

Mustafa Kemal ERÇEK

DİYARBAKIR-2018

KABUL VE ONAY

DİCLE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Teftişi Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalında DOKTORA tezi kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı : Dr.Öğrt.Üyesi Fırat Kıyas BİREL

Üye :Doç.Dr.H.Fazlı ERGÜL

Üye :Doç.Dr.Hacı İsmail ARSLANTAŞ

Üye :Doç.Dr.Cemal AKÜZÜM

Üye :Dr.Öğrt.Üyesi Veysel OKÇU

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

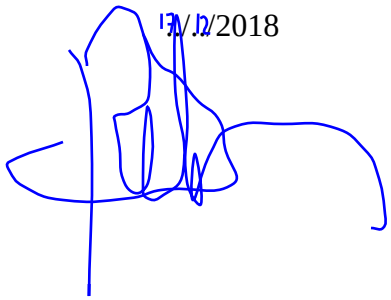
Doç.Dr. İlhami BULUT
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Doktora Tezimin kapsadığı tüm bilgi,bulgu ve sonuçları herhangi bir yerden temin etmediğimi ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik amaç ve ünvan almak maksadıyla vermediğimi; tez içindeki tüm bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar doğrultusunda temin edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda hukuki yaptırım ve sonucunu kabul ettiğimi beyan ederim.

Mustafa Kemal ERÇEK

../../2018



ÖNSÖZ

Güvenlik, yaşamımızı fiziksel, sosyal ya da psikolojik açıdan herhangi bir sorun yaşamadan korkusuzca devam ettirebilme durumudur. Güvenlik yaşamın her alanında ailede, okulda, sosyal ilişkilerimizde temel gereksinimlerden biridir. Güvenlik ihtiyacı karşılanmadan yaşamımızı devam ettirmemiz mümkün görülmemektedir. Son yıllarda toplumsal yaşam için önemli kurumlardan biri olan okullarda da güvenlik problemleri sık sık karşılaştığımız bir durumdur. Okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin ve etkililiğinin sağlanabilmesinde güvenlik problemleri bir engel olarak görülmektedir.

Okullarımızdaki güvenlik problemleri sadece yönetici, öğretmen, velilerle sınırlı olmayıp, aynı zamanda toplumun tüm bireylerinin de sorunudur. Okullar ve okulların etrafında vuku bulan değişik güvenlik tehditlerinin çoğu okulların psiko-sosyal ortamları ve fiziki yapı durumları ile yakından ilişkilidir. Bu kapsamda, okulların psiko-sosyal atmosferleri öğrencilerin yanı sıra ailelerin yaklaşımını, okul yöneticilerini ve eğitimcilerini, okullarda vazifeli işgörenleri de içerir.

Çocuklarımızın daha iyi bir gelecek edinebilmesi, çağdaş dünyanın gereksinimlerine uygun eğitim alabilmesi için kaliteli ve düzenli eğitimin verildiği okulların kurulması veya düzenlenmesi zorunludur. Dolayısıyla okulların öncelikli ve vazgeçilmez özellikleri arasında güvenlik gelmektedir. Güvenlik artık tüm örgütlerin birinci önceliği arasında yer almaktadır. Bu bağlamda okullarımızın güvenliğini ve amaçlara uygun insan kaynaklarımızın güvenliğini sağlamak en önemli temel bir görevdir. Bu görevin gerçekleştirilmesinde okullarımızda çalışan öğretmenlerin kendi mesleğine olan bağlılığı ve bunun yanında örgütüne olan güveni önemli bir durum arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleğine bağlılığını etkileyen birçok faktörün incelenmesinin yanında okul güvenliğinin etkisini araştırmak çalışmamızın temel yaklaşımını oluşturur. Bugüne kadar yurt içinde yapılan araştırmalarda öğretmenlerin mesleğe bağlılığını etkileyen etmenler içerisinde okul güvenliği unsuru üzerinde durulmamıştır. Aynı zamanda mesleğe bağlılığı ile örgütsel güven ilişkisi de çalışmamızda ilk olarak araştırmacı tarafından incelenmeye çalışılmıştır.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ iii

İÇİNDEKİLER iv

ÖZET viii

ABSTRACT x

TABLOLAR LİSTESİ xiii

KISALTMALAR xv

1.GİRİŞ 1

1.1.PROBLEM DURUMU 1

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI 6

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 7

1.4.KAPSAM VE SINIRLILIK 8

1.5.VARSAYIMLAR 8

1.6.TANIMLAR 8

2.KURAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1.GÜVEN ve GÜVENLİK KAVRAMI 9

2.1.1.Güven Kavramı 9

2.1.2.Güven Kavramının Özellikleri 11

2.1.3.Güven Türleri 12

2.1.4.Güvenlik Kavramı 15

2.1.5.Güven ve Güvenlik Kavramlarının Benzer ve Farklı Yönleri 16

2.2.OKUL GÜVENLİĞİ 17

2.2.1.Eğitim - Okul Kavramı 17

2.2.2.Okul Güvenliği 20

2.2.3.Öğretmenin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü 21

2.3.GÜVENLİ OKUL TANIMI VE ÖNEMİ..... 22

2.3.1.Fiziksel Altyapı Açısından Okul Güvenliği 25

2.3.2.Çevre Açısından Okul Güvenliği..... 26

2.3.3.Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği 26

2.3.4.Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği..... 27

2.3.5.Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği 27

2.3.6.Şiddet Açısından Okul Güvenliği 27

2.4.ÖRGÜTSEL GÜVEN 29

2.4.1.Örgütsel Güven Bileşenleri 30

2.4.2. Örgütsel Güven Oluşumunun Etkileri..... 31

2.4.3.Örgütsel Güvenin Boyutları..... 31

2.4.3.1.Meslektaşlara Güven..... 31

2.4.3.2.Yöneticiye Güven..... 32

2.4.3.3.Paydaşlara Güven 34

2.4.4.Okullarda Örgütsel Güven Durumu..... 35

2.5.MESLEK KAVRAMI..... 36

2.6. MESLEKİ BAĞLILIK..... 37

2.6.1.Mesleki Bağlılığın Boyutları 38

2.6.1.1.Mesleki Devamlılık Bağlılığı 38

2.6.1.2.Mesleki Normatif Bağlılık..... 39

2.6.1.3.Mesleki Duygusal Bağlılık..... 39

2.6.2. Mesleğe Bağlılığı Etkileyen Faktörler..... 40

2.7.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... 41

2.7.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 41

2.7.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... 44

3.YÖNTEM **46**

3.1.Araştırmanın Modeli **46**

3.2.Evren ve Örneklem **48**

3.3.Veri Toplama Araçları **50**

3.3.1.Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algı Ölçeği **50**

3.3.1.1.Okul Güvenliği Algı Ölçeği Güvenilirlik Çalışması **52**

3.3.1.2.Okul Güvenliği Ölçeği Geçerlilik Çalışması **53**

3.3.1.3.Açımlayıcı Faktör Analizi **54**

3.3.1.4.Doğrulayıcı Faktör Analizi **56**

3.3.3.Mesleki Bağlılık Ölçeği **60**

3.3.4.Örgütsel Güven Ölçeği **61**

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI **62**

3.5.VERİLERİN ANALİZİ **62**

4.BULGULAR **65**

4.1.Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular **65**

4.1.1.Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algı Düzeyleri **65**

4.1.2.Öğretmenlerin Örgütsel Güvene İlişkin Algıları **66**

4.1.3.Öğretmenlerin Mesleki Bağlılıklarına İlişkin Algı Düzeyleri **66**

4.1.4.Öğretmenlerin Okul Güvenliği, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güvene İlişkin Algılarının Kişisel Değişkenlerine Göre Bulguları **67**

4.1.4.1.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri **67**

4.1.4.2.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri **70**

4.1.4.3.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri **75**

4.1.4.4.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri 78

4.1.4.4.Öğretmenlerin Kendi Memleketinde Çalışma Durumu Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri..... 82

4.1.4.5.Öğretmenlerin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri..... 85

4.1.5.Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Örgütsel Güven ve Mesleki Bağlılık Üzerindeki Etkisi 89

4.1.5.1. Yapısal Eşitlik Modellerine İlişkin Bulgular..... 89

4.1.5.2. Temel Modele İlişkin Bulgular 89

4.1.5.3. Aracı Modele İlişkin Bulgular 92

5.SONUÇ ve TARTIŞMA 95

6.ÖNERİLER 117

KAYNAKÇA 119

EKLER..... 135

EK-1: Okul Güvenliği Ölçeği(Ön Uygulama Yapılan Araştırmacı Tarafından Geliştirilen Madde Havuzu-Bu madde havuzundan analizler sonucunda çıkarılan maddeler renkli işaretlenmiştir) 135

EK-2. Okul Güvenliği Ölçeği (Diyarbakır İl Merkezinde Ortaöğretim Öğretmenlerine Uygulanan Ölçek)..... 139

EK-3. Mesleki Bağlılık Ölçeği 142

EK-4. Örgütsel Güven Ölçeği 143

EK-5: Madde Toplam Boyut Skor Korelasyon Analizi..... 144

EK-6: Madde Analizi 146

EK-7: Anti İmaj Korelasyon Analizi..... 148

Ek-8: Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde Yer Alan 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılında Fiilen Çalışan Resmi Ortaöğretim Kurumları (Liseler) ve Öğretmen Sayıları 150

ÖZET

Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Örgütsel Güven ve Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi

Bu araştırmanın amacı; kamu ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının örgütsel güven ve mesleki bağlılıkları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim–öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerinde (Sur, Bağlar, Yenişehir, Kayapınar) bulunan 64 ortaöğretim kurumunda görev yapan 3143 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini de basit tesadüfi örnekleme metoduyla seçilmiş olan 1068 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 31 maddelik 6 boyuttan oluşan "Okul Güvenliği Algı Ölçeği", Yılmaz (2006) tarafından geliştirilen 22 maddelik 3 boyuttan oluşan "Örgütsel Güven Ölçeği" ve Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen, Tak ve Çiftçioğlu tarafından Türkçeye uyarlanan, geçerlilik ve güvenirliği yapılan 18 maddelik 3 boyuttan oluşan "Mesleki Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 23 ve AMOS 23 istatistik paket programlarından yararlanılarak, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik değer, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve path (yapısal eşitlik modeli) analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda:

Okul güvenliği algısının artması, örgütsel güvenin artmasını beraberinde getirmekte, azalması da örgütsel güvenin azalmasına neden olmaktadır. Okul güvenliği ve mesleki bağlılık arasındaki ilişkide öğretmenlerin okul güvenliği düzeylerinin mesleki bağlılık algılarını pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki bağlılık algılarının örgütsel güven algıları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel güven üzerinde okul güvenliğinin ve mesleki bağlılığın önemli yordayıcılar (açıklayıcı) olduğunu göstermektedir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise, okul güvenliğinin örgütsel

güven üzerindeki etkisinde mesleki bağlılığın aracılık rolünün olduğudur. Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri okul güvenliği ile mesleki bağlılık algılarından pozitif yönde etkilendiği görülmüştür. Buna bağlı olarak öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının olumlu olması hem mesleki bağlılıklarına hem de örgütsel güvene ilişkin algılarına olumlu etki edebileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Güvenliği, Mesleki Bağlılık, Örgütsel Güven, Ortaöğretim, Öğretmen.

ABSTRACT

The Effect of Teachers' School Safety Perceptions on Organizational Confidence and Professional Commitment in Secondary Schools

The purpose of this research is to determine the effect of teachers' school safety perceptions on organizational confidence and professional commitment in secondary schools.

The research was based on the relational survey model. The population of the study was 3143 teachers who worked 64 high schools located in the central districts of Diyarbakır (Sur, Bağlar, Yenişehir, Kayapınar) provinces during the 2016-2017 academic year. The sample of the study consisted of 1068 teachers selected by simple random sampling method.

In this study "School Safety Perception Scale" was used that consisting 6 dimensions of 31 items, was developed by the researcher.The"Organizational Trust Scale", consisting 3 dimensions of 22 items developed by Yılmaz (2006), was used.Developed by Meyer, Allen and Smith (1993) and adapted into Turkish by Tak and Çiftçioğlu.The "Professional Commitment Scale" consisting 3 dimensions of 18 items was used is which developed by Meyer, Allen and Smith (1993) and adapted into Turkish by Tak and Çiftçioğlu.

Arithmetic mean, standard deviation, percentage value, t-test, one way analysis of variance (ANOVA) and path analysis methods were used in the analysis of the data using SPSS 23 and AMOS 23 statistical package programs. As a result of the research:

Increased school security perception increases organizational trust and decrease in school security perception also leads to a decrease in organizational trust.It was concluded that teachers' school safety levels affect their perception of professional commitment positively and significantly.It has been concluded that the teachers' professional commitment, perceptions have a positive and significant effect on organizational trust perceptions.It shows that school security and professional commitment are important explanatory on organizational trust.Another finding of the this studyis the mediating role of professional commitment in the impact of school

security on organizational trust.As a result, it was seen that teachers' organizational trust levels were positively affected by school security and professional commitment perception.Therefore, it can be said that teachers' positive perceptions about school security can have a positive effect on their professional commitment and organizational trust.

Keywords: School Security, Professional Commitment, Organizational Trust, High School, Teacher.

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Araştırmanın Modeli.....47
Şekil 2. Okul Güvenliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Standartlaştırılmış Değerler Diyagramı.....58
Şekil 3. Okul Güvenliğinin Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine İlişkin Model Diyagramı.....91
Şekil 4. Okul Güvenliğinin Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine İlişkin Model Diyagramı.....94

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular 49
Tablo 2.KMO Bartlett Testi 53
Tablo 3.Açımlayıcı Faktör Analizi 55
Tablo 4. Uyum iyiliği 57
Tablo 5. Okul Güvenliği Ölçeği Güvenilirlik Analizi 59
Tablo 6. Mesleki Bağlılık Ölçeği Güvenilirlik Analizi 60
Tablo 7.Örgütsel Güven Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları 62
Tablo 8. Ölçekteki Katılım Düzeylerinin Yorumlanması 64
Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Güvenliği Alt Boyutlarına İlişkin AlgılarınınOrtalama ve Standart Sapma Puanları(N=1068) 65
Tablo 10.Öğretmenlerin Örgütsel Güven Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Puanları (N=1068) 66
Tablo 11.Öğretmenlerin Mesleki Bağlılık Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Puanları (N=1068) 66
Tablo 12. Okul Güvenliği Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 67
Tablo 13. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 69
Tablo 14.Örgütsel Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 70
Tablo 15. Okul Güvenliği Algısının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)Testi Sonuçları 71
Tablo 16. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 73
Tablo 17.Örgütsel Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 74
Tablo 18. Okul Güvenliği Algısının Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 75
Tablo 19. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 76
Tablo 20.Örgütsel Güven Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 77
Tablo 21. Okul Güvenliği Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 78
Tablo 22. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 80
Tablo 23.Örgütsel Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 81

Tablo 24. Okul Güvenliği Algısının Kendi memleketinde çalışma Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 82
Tablo 25.Örgütsel Güven Düzeylerinin Kendi Memleketinde Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 84
Tablo 26. Okul Güvenliği Algısının Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 85
Tablo 27. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 86
Tablo 28.Örgütsel Güven Düzeylerinin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları 87
Table 29. Temel Modelin Yol (Path) Analizi Katsayıları 90
Table 30. Aracı Modelin Yol (Path) Analizi Katsayıları 92

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
Akt.	: Aktaran
BAU	: Bahçeşehir Üniversitesi
CSG	: City Security Group
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GKSOGÖ	: Güvenlik Kamera Sistemleri Okul Güvenliği Ölçeği
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
MBÖ	: Mesleki Bağlılık Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OGÖ	: Okul Güvenliği Ölçeği
OAÖ	: Okul Atmosferi Ölçeği
OİÖÖ	: Okul İklimi Öğrenci Ölçeği
ÖGÖ	: Örgütsel Güven Ölçeği
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
TSE	: Türk Standartları Enstitüsü
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
Vb.	: Ve Benzeri
Vd.	: Ve Diğerleri

1.GİRİŞ

Çalışmanın bu kısmında; araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve temel tanımlara değinilmiştir.

1.1.PROBLEM DURUMU

Toplumun hemen hemen bütün yaşamsal alanlarında ciddi anlamda bir güvenlik sorunu olgusunun olduğu söylenebilir. Örneğin trafik güvenliği, konut güvenliği, işyeri güvenliği, ulusal güvenlik, bireyin güvenliği ve toplumun her kesimini ilgilendiren eğitim kurumlarındaki güvenlik olarak sıralanabilir.

Toplumsal ilişkilerin geliştirilmesi, düzenin ve değişimin sağlanması, o toplumun üyesi olan insanların yetiştirilmelerine bağlıdır. Eğitim ise insanların yetiştirilme sürecinde planlı ve programlı olunması gereken bir faaliyettir. Bu süreçte insanlar, birçok anlamda değişime uğramaktadırlar. Bu değişim eğitim sürecinde kazanılan bilgiler, beceriler, tutumlar ve değerler yolu ile gerçekleşir. İnsanların geliştirilmesinde en temel kurumlardan biri okuldur. Eğitim kurumlarının toplumun ve bireyin hayatında önemli bir yere sahip olduğu bütün toplum tarafından kabul görmektedir. Bu da eğitimin kapsamlı bir süreç olduğunu ve insan kaynakları potansiyelinin verimli hale dönüştürülmesinde nedenli öneme sahip olduğunun göstergesi sayılabilir. Eğitimin gerçekleştiği ortamlar ise bu amaçları gözetmek durumundadır. Eğitimin plansız ve programsız gerçekleştirilmesi küreselleşen dünyanın ve teknolojik gelişmelerin ihtiyaçlarını karşılaması açısından yaşamsal sorunlar oluşturur.

İnsan sermayesinin çok önemli olduğu günümüz koşullarında eğitim kurumlarının insanı geliştirecek ve insanın kendini gerçekleştirmesine imkân sağlayacak ortamlar oluşturması şarttır. Bu da eğitim kurumlarının sağlıklı ve güvenli örgütler olarak yapılanması önceliğinden geçmektedir. Günümüzde eğitimin gerçekleştirildiği kurumlar temelde aile, çevre ve okullardır. Bu kurumların içerisinde okullar, eğitim ve öğrenimin gerçekleştirildiği en önemli kurumlardan biridir.

Bireyin yetişmesinde ve toplumda kendisine uygun bir rol edinmesinde ihtiyaç duyduğu çeşitli bilgi, alışkanlık ve uzmanlıklara yönelik gereklilikler okulun işlevleri ile ilişkilendirilebilmektedir. Bu nedenle okul, birey ve toplum hayatında büyük bir öneme sahiptir.

Okullar eğitimin ekonomik, sosyal ve kültürel amaçlarını gerçekleştirmekle görevli kurumlardır. Bu görevi gerçekleştiren okullar, çevreyi kolaylaştırarak, dengeleştirerek ve temizleyerek öğretmeyi görev kabul eden bir özel çevre tasarlamaktadır (Bursalıoğlu, 2003: 36).

Bu ortamın görevini etkili ve amaçlara uygun bir şekilde gerçekleştirebilmesi ve eğitimsel amaçlara ulaşılabilmesi için okuldaki bütün paydaşların(öğrenci, öğretmen, yönetici ve yardımcı hizmetler sınıfı) kendilerini güvende hissedecekleri ortamların oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Çağımızdaki teknolojik, sosyal ve ekonomik koşullardaki değişimlerle birlikte, okullarımızdabu değişim süreçlerini hem başlatan ve hem de buna ayak uydurma durumunda olan çok özel bir konuma sahip yapılardır. Toplumdaki ve okullardaki bu değişim süreci beraberinde bazı sorunları de getirmiştir. Eğitimin devamlılığına ve başarısına engel olan bu sorunların entemel olanlardanbiri de güvenliktir.

Güvenlik,okullar için yaşamsal bir durumdur. Maslow'un (1943:371) da belirttiği gibi insanların temel fizyolojik ihtiyaçlarının (beslenme,barınma,cinsellik) içerisinde yer alan güvenlik olmadan ikincil ihtiyaçların (eğitim,kendinigerçekleştirme) karşılanması mümkün görünmemektedir.Bunun içinde güvenliğin okullarda tesis edilmesi, çıkabilecek sorunlara (şiddet,suç,sağlık) ve krizlere (doğalafet,yangın,savaş,vb.) karşı önceden tedbirler alınması okul yönetiminin görevleri arasında yeralmaktadır. Okulun açık bir sistem olması çevresiyle sürekli bir etkileşim içerisinde olma durumunu oluşturmaktadır. Bu yüzden okul çevresi okul güvenliği üzerinde rol oynayan etkili bir faktördür.

Değişen dünya düzeni ve küreselleşmenin eğitim sistemi üzerinde önemli etkileri olmaktadır. Kentsel ve zorlu yaşam biçimi nedeniyle aileler çocuklarına yeterli zamanı ayıramazken, çocuğun kişisel, duygusal gelişimi kontrolsüz bir çevreye kalmaktadır.Televizyon, bilgisayar gibi teknolojik araçlarla yayınlanan şiddet içerikli programlar, akran grupları çocukları etkilemekte ve şiddete eğilimli hale getirebilmektedir (Peper, 2012:41).

Eğitim kurumları içerisinde özellikle ergenlik çağına mensup öğrencilerin varolduğu ve yetişkin olma düzeyine yakın bir yaşa erişmiş bu bireylerin eğitilmeye çalışıldığı orta öğretim okullarındaki şiddet,uyuşturucu madde bağımlılığı,okul çeteleri, cinsel eğilimli suçlar, akran uyuşmazlığı, okul çevresi, terör olayları gibi sebeplerden ötürü yaşanan güvenlik sorunları temel ve acil çözümlenme ihtiyacı olan bir problemdir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre 2013 yılında ülkemizde 28318 lise ve dengi okul öğrencisi yukarıda bahsedilen suçlara karışmıştır (TUİK, 2014). Bunun yanı sıra şiddet olayları yaşamın her alanında görüldüğü ve etkilediği gibi okullarda son senelerde daha çok yaygınlaşmaya, dolayısıyla da daha çok gündeme gelmeye başlamış ve ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nın da gündemine alınmış bir hususdur.

Ülkemizde okullara gelişler ve gidişler velilerin mesuliyetinde olsa da, taşımalı eğitimin gerçekleştiğibölgelerde ilköğretim okulu yönergesiyle bu mesuliyet okullara verilmiştir (MEB, Taşımalı İlköğretim Yönergesi 05.12.1994/ 2420 sayılı genelge).

Okullarda oluşabilecek kazalarda, okul personelinin öğrenci güvenliğinin sağlanması ve ilk yardım konusunda yeterli bilgilere sahip olmamaları, öğrenci güvenliğinin sağlanması konusunda istenen neticelere ulaşılmasını etkilemektedir. Çünkü okul çalışanları olan öğretmenler öğrencilere en yakın bireyler olup ilk yardımı da yapmaya da en yakın çalışanlardır.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2010 verilerine göre Türkiye'nin farklı kentlerinde;

Diyarbakır, İstanbul, Adana, Kars, Karaman, Sivas'ta yapılan araştırmalar eğitim ortamlarında var olan şiddetin azımsanmayacak boyutta, yüzde 41 düzeyinde, olduğunu ortaya koymaktadır.

Okulların güvenliği, okulların ortamı ve çevreleri ile alakalı bir sıkıntıdır. Yani okulların güvenliği öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini bedensel, ruhsal ve duygusal manada hür hissettikleridurumdur.Okul güvenliği, öğrenciler kadar öğretmenler için de önemli bir sorundur.Okul güvenliğine ilişkin olarak toplumsal roller ve görevlerle birlikte eğitim etkinliklerinin amaca ulaşmasında birinci derecede ilgili olan paydaşlar sorunun çözümünde ve uygulanmasında önemli aktörlerdir. Bu aktörlerden öğretmenlerin örgütsel güven ve mesleki bağlılık düzeylerinin etkilenmesinde de okul güvenliği ana unsurlardan biridir.

Okullarda yaşanan şiddet olayları incelendiğinde, ortaöğretim okullarında ergenlik çağına gelmiş öğrencilerin bulunması nedeniyle ortaöğretim kurumlarındagörülen şiddet olayları ilköğretim kurumlarına göre daha fazla olabilmektedir. Hatta okullarda hadise bulan şiddet vakaları, öğretmenlerin yaşamını yitirmelerine sebep olmaktadır (Astor ve diğerleri,2005). Bilhassa batılı ülkelerde öğrencilerin yanında öğretmenlere de yönelik şiddet ve taciz olayları, öğretmenlerin öğretim yapma heveslerini tüketmekte, birde pek çok öğretmenin mesleklerinden ayrılmasına neden olmaktadır.

Short ve Greer (1997), Kratzer (1997) ve Tschannen-Moran (1998)'in yaptıkları araştırmaların sonuçlarına göre örgütsel güven algısınınüst düzeyde olduğu okullarda öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Güvenli okul ortamı öğretmenlerin mesleki bağlılık hissini desteklemekte ve örgütsel güven düzeyini artırarak duygusal ya da davranışsal problemlerin nadir ortaya çıkmasına katkıda bulunmaktadır (Loukas, Suzuki ve Horton, 2006:491).

Güvenli bir ortama sahip okulda okul personelleri arasındaki yüksek beklentiler, öğrencilere karşı olumlu yaklaşımlar, iyi bir düzeni olansınıf ve okul ortamı, yüksek moral düzeyine sahip olan öğrenciler ve personel, öğrenciler ile aktif olarak ilgilenme ve öğrenciler arasında olumlu sosyal ilişkiler ağı örgütsel güvenin daha üst düzeyde olmasını sağlar (Hernandez ve Seem, 2004:24).

Güvenli okul ortamının sağlıklı ve açık olması, öğretmenlerin arasındaki mesleki etkileşimler oluşmasına destek olur ve öğretmenlerin akademik olarak yetkilendirilmesine güçlü bir vurgu yaparak mesleki bağlılık düzeylerinin de artmasına neden olabilir. Böylelikle güvenli okul ortamı okulun normatif ortamını biçimlendirir ve öğretmenlerin davranışlarını etkileyen ortak değerleri geliştirir. Öğretmenler öğretim süreci içerisinde, öğrencilerin öğrenmelerine destek olmada etkin stratejiler tespit edebileceklerine ve bu stratejileri uygulayabileceklerine inandıkları ve güvenli okul ortamı daöğretmenleri desteklediği müddetçe, öğrencilerin performanslarını artırmak için daha çok sorumluluk alırlar. Günlük hayattaki engellerden yılmayıp, öğrencilerin öğrenmelerini artırmak için hareket ederler (Education Encylopedia, 2009:1). Bu bağlamda güvenli bir okul iklimi öğrencilerin yanında öğretmenleri, okul idarecilerini ve bunlar arasındaki iletişimi de olumlu yönde etkileyerek örgütsel güven düzeyini de desteklemektedir.

Öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeleri işlerindeki motivasyonlarını artırmaktadır. Örgütsel güven düzeyi yüksek olan öğretmenler işlerine daha kuvvetli

bağlanmakta, kuruluşun amaçları yönünde davranış göstermektedir. Fakat örgütsel güven düzeyinin düşük olduğu örgütlerde öğretmenler sorumluluk ve risk almaktan çekinmektedirler. Dolayısıyla örgütlerde örgütsel güven ortamının tesis edilmesi, örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi bakımından oldukça mühimdir (Yılmaz, 2004:117).

Güven olmadan, okulların misyonlarından ve mensuplarının niyetlerindeki ve eylemlerindeki tutarlı davaranışlardan emin olmak zordur. Güven, başka bir kişinin yada kurumun üzerinde sorgulanmayan içgüdüsel inançlara karşılık gelmektedir. Bir okulda tüm paydaşlar için bir güven iklimi tesis edilemediğinde, paydaşlar düşünmek ve daha iyi projeler yapmak yerine harcayacakları enerjiyi, kendilerini muhafaza etmek için harcayabilirler. Bu da göstermektedir ki söz edilen tüm bu çalışmalarda okul güvenliğinin öğretmenlerin örgütsel güven ve mesleki bağlılık düzeyleri üzerinde doğrudan ya da dolaylı etkileri mevcuttur. Sözün doğrusu güven havasının varolmadığı bir kurumda işe odaklanma ve işe bağlılık gibi kavramalardan bahsetmek mümkün olmamakta işgörenlerin çalıştığı kuruluşa karşı inancıda zedelenmektedir.

Ülkemiz genelinde ve çalışmamıza araştırma alanı olan Diyarbakır kent merkezinde erkek egemen toplum anlayışı, işsizlik, göç, sosyo-ekonomik düzey, kültürel ve geleneksel değerler, aile içi şiddet, töre ve kadın cinayetleri ile son dönemlerde yaşanan toplumsal, siyasal olaylar güvenlik konusunda özellikle Diyarbakır lokalinde ve bölgede ciddi sorunlar yaratmaktadır. Söz gelimi Doğan Haber Ajansının 30 Eylül 2015 tarihli haberine göre Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinden Yenişehir'in Şehitlik semtinde yaklaşık 1500 öğrencisi olan 100. Yıl İlkokulu kütüphanesinin penceresine iç taraftan şüpheli bir paket bırakıldığını gören öğretmenler, durumu okul idaresine bildirmişler, okul idaresinin de haber verdiği polisler, kısa süre içinde okul bahçesine gelmişlerdir.

Okuldaki öğrencileri ve öğretmenleri tahliye eden polisin yaptığı kısa incelemenin ardından şüpheli paketin, el yapımı, parça tesirli bir patlayıcı olduğu tespit edilmiştir. Okula bomba konulduğunu öğrenen veliler panik içerisinde okula gelerek, çocuklarını alıp götürmüşlerdir. Okul yönetimi o gün okulda eğitim ve öğretime ara verirken, tüm öğrenciler evlerine gönderilmiştir. Yine benzer şekilde bir haber kanalı olan NTV'nin haberine göre (25.01.2016); karnelerin verildiği günde Bağlar ilçesinde bulunan Çelebi Eser Ortaokulu'nun bahçesine el yapımı patlayıcı madde atılması üzerine valilik okulların güvenliği için ek önlemler almıştır.

Alınmaya çalışılan güvenlik tedbirleri nedeniyle şehir merkezindeki okulların genel görünümü kimi zaman bir kale görünümünü bile yansıtmaktadır. Özellikle Diyarbakır merkezindeki kapatılan okullar ile nakledilen öğrenciler ve öğretmenler düşünüldüğünde ortaöğretim okullarındaki öğrenciler ve öğretmenler açısından güvenliğin temel bir problem olduğu görülmektedir.

Bütün bu nedenlerden dolayı okul güvenliğinin Diyarbakırda eğitim uygulamaları açısından mesleki bağlılık ve örgütsel güven üzerindeki etkilerini ve düzeylerini belirlenmesi ve bunlara yönelik çözüm önerilerinin acil ve gerekli bir durum olarak belirginleşmesi de dikkate alınarak öğretmenlerin okulların güvenliği hakkındaki algılarının bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Yani ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları örgütsel güven ile mesleki bağlılıkları üzerindeki etki düzeyi nedir sorusu problem durumunu teşkil etmektedir.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının örgütsel güven algıları ile mesleki bağlılık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Alt Amaçlar

1. Öğretmenlerin okul güvenliğine, örgütsel güvene ve örgütsel bağlılığa ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okul güvenliğine, örgütsel güvene ve mesleki bağlılığa ilişkin algıları arasında;
   - **a.** Cinsiyet
   - **b.** Yaş
   - **c.** Medeni durum
   - **d.** Mesleki kıdem durumu
   - **e.** Kendi memleketinde çalışma durumu
   - **f.** Sendika üyeliği durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları örgütsel güvenlerini ve mesleki bağlılıklarını yordamakta mıdır?

4. Okul güvenliğinin örgütsel güven üzerindeki etkisinde mesleki bağlılık aracı değişken midir?

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Araştırmanın öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının mesleğe bağlılıkları ile örgütsel güven arasındaki ilişkiyi bir arada inceleyen ilk çalışma olması, alana katkısı sağlayacağı düşünülerek araştırmamızın önem değerine ilişkin varsayımlara aşağıdaki şekilde değinilmektedir.

Öğretmenlerin Türkiye'de iş olanaklarının son yıllarda oldukça sıkıntılı olması nedeniyle okul güvenliği koşullarından memnun olmamalarının ve çok sık işten ayrılma isteğinde olmalarına rağmen zorunlu olarak çalışmaya devam edip etmeme konusunda ne düşündüklerini anlamamıza yardımcı olabilmektedir.

Araştırmanın sonunda elde edilecek istatistikî veriler sayesinde öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve örgütsel güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenecektir. Ayrıca öğretmenlerin genel olarak okul güvenliğine ilişkin algılarının ortaya koyduğu sonuçların olumlu ve olumsuz yönlerinin karşılaştırılmasıyla eğitim ortamlarının daha verimli hale getirilebilmesinde gerekli çalışmaları belirlemektedir.

Öğretmenlerin güvenlik algıları ile risk unsuru olduğu düşünülen faktörlerin okul güvenliği ile ilgili hizmet içi eğitimde hangi yönde ihtiyaçların olduğunun belirlenmesine katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin işten ayrılma oranlarını azaltmak, onların örgütsel güvenlerini ve mesleki bağlılık düzeylerini arttırmak ve kalite standartları yüksek bir eğitim ve öğretim ortamı hazırlamak için her işgörenin ait olduğu okulun güvenlik sorunlarını ve bu sorunların çalışma biçimlerine aksedişi anlaşılmaktadır.

Okul güvenliği kavramının yalnızca fiziki değil, psikolojik ve duygusal tarafları olan detaylı ve çok yönlü bir olgu olarak farkındalık yaratılması anlamında önem taşımaktadır. Okul güvenliği ile ilgili yürütülecek diğer araştırmalara farklı bakış açıları sağlanmasına katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Okul güvenliğinin en üst düzeyde nasıl sağlanabileceğine ilişkin katkılar sunabileceği ve işgörenlerin performanslarının arttırılmasına yönelik olumlu etkiler gerçekleştirmesi açısından da önemlidir.

Araştırma, okullarda iş sağlığı ve güvenliği ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarında hizmet veren birimlerin okul güvenliğini tesis etmede öğretmen algılarını dikkate alarak bir strateji ortaya koymalarında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türkiye'de okulların ne kadar güvenli olduğuna ilişkin bir fikir vererek, diğer ülkelerle karşılaştırmada bir veri oluşturabilmektedir.

1.4.KAPSAM VE SINIRLILIK

Diyarbakır Büyükşehir Merkez İlçelerinde (Sur, Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir) yer alan 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde faaliyet gösteren devlet okullarından altmış dört (64) orta öğretim kurumu ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen araştırma sorularının cevaplanması ile araştırmanın sonlandırılmış olmasıdır.

1.5.VARSAYIMLAR

Araştırma esnasında örneklem grubundaki öğretmenlerin ölçek sorularını samimiyetle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6.TANIMLAR

Güven: Güven, birinin bir başkasının söz, davranış ve kararlarından emin olması ve buna göre hareket etmesidir (McAllister, 1995).

Güvenlik: Demir (2009)'e göre güvenlik, farklı biçimler ve anlamlar alsa da insanoğlunun toplu hayata geçişinden itibaren korunma, barınma ve varlığını sürdürme ihtiyacının karşılanmasını kapsamaktadır.

Algı: Duyu organları yoluyla alınan uyaranları yorumlama, onları anlamlı hale getirme sürecidir. Algı, insanların, çevrenin, kokuların, nesnelerin, hareketlerin, seslerin, tatların ve renklerin gözlemlenmesiyle ilgilidir. Duyumları yorumlama, onları anlamlı biçime getirme sürecidir (Odabaşı ve Barış, 2002).

Örgütsel Güven: Bireylerin, örgütlerin sağladığı desteklere dair algıları, yöneticilerin doğru sözlü olacağına ve sözünün ardında duracağına olan inançlarıdır (Yılmaz, 2006).

Mesleki Bağlılık: Mesleki bağlılık kişinin mesleği ile özdeşleşmesi olarak tanımlanabilir (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007).

Okul Güvenliği: Okul güvenliği öğrenci, öğretmen ve diğer personellerin kendilerini fiziken, psikolojik olarak ve duygusal açıdan özgür hissetmeleridir (Dönmez, 2001:64).

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.GÜVEN ve GÜVENLİK KAVRAMI

Okul güvenliği ve buna ilişkin öğretmen algılarının anlaşılabilmesi için güven ve güvenlik kavramlarının tanımlarıyla birbirleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların öncelikli olarak açıklanması gerekmektedir. Güven kavramının tanımı, güvenin özellikleri ve türleri, alan taraması yapılarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca güvenlik kavramı ve güven ile güvenlik arasındaki benzer yönler ile farklı yönler açıklanmıştır.

2.1.1.Güven Kavramı

Çok geniş kapsamlı bir kavram olan güven, psikoloji, politik bilim, antropoloji,ekonomi, sosyoloji, tarih ve yönetim gibi sosyal bilimlerdeki farklı disiplinlerinin konusudur. Güvenin sosyal süreçlerdeki rolünü her disiplin değişik bir bakış açılarıyla açıklamışlardır. Worchel (1979) söz konusu bu değişik bakış açılarını üç ayrı grupta bütünleştirmiştir; 1. kişilik kuramcıları, güvenin kişiliğin köklerinden ve bireylerin önceki psiko-sosyal gelişimlerinden oluştuğu görüşündedir, bu görüşe göre bu aşamada güven inanç ve beklenti olarak kavramsallaştırılır, 2. sosyologlar ve ekonomistler ise güven kurumsal bir olgudur derler. Güven kurumiçi ve kurumlar arası, kişilerin kuruma aksettiği güven olarak kavramsallaştırıldığı etaptır. 3. sosyal psikoloji kuramcılar da, bireylerarası işlemler üzerine yoğunlaşmış, bireylerin kişilerarası veya grup düzeyinde güveni oluşturdukları ya da yok ettikleri yönünde bir görüş bildirmişlerdir (Tüzün, 2007:95).

Güven, risk almayı ve birinin başka birine zarar verebilecek davranışlar gerçekleştirmeyeceği inancına dayanan bir müdafasızlığı kapsamaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003:548). Louis (2007:22)'e göre güven, bir kişinin veya grubun, diğerlerinin doğruluğuna, adilliğine, dürüstlüğüne, hakkı gözetmesine, dostluğuna inanması ve itimat etmesidir. Güven, bir kişinin bir ilişkiye katılımını ve diğeri için savunmasız olma istekliliğini bireyin güvenirlik, yardımseverlik, dürüstlük, yetenek,

açıklık ve saygıya sahip olacaklarına olan inancıdır. Tschannen-Moran (1998) güven tanımının ve ölçümünün beş unsuru içermesi mecburiyetini öne sürmüştür. Bunları şu şekilde sıralamıştır: Yardımseverlik: Birinin ya da bir grubun samimiyet ile sizin iyiliğinizi düşüneceğine ve menfaatlerinizi savunacağına inanmasıdır. Güvenirlik: Birşeye gereksinim duyulduğu zaman birinin sizin için birşey yapabilme kapasitesine ve sürekli olarak sizin için olumlu yönde tutum sergileyeceğine olan inanç düzeyidir. Yeterlik: Yeterlik birinin konumunun gerektirmiş olduğu vazifeyi gerçekleştirebileceğine olan inançtır. Mesela, bir yöneticigüvenilir ve yardımsever olsa dagerekenyöneticilik ve liderlik becerileri yoksa,çalışanlarbüyük ihtimalle bir işi yapabilecekleri hususundayöneticilerine güven duymayabilirler. Dürüstlük: Bir insanın karakteri, tutarlılığı ve gerçekçiliğidir. Açıklık: Açıklık birinin diğerleri ile bilgilerini özgür bir şekilde paylaşmasıdır. Kontrollü iletişim güvensizliğin oluşmasınaneden olur. Çünkü insanlar bilginin kendilerinden neden ve niçin gizlendiğini sorgularlar (Cerit, 2009:645). Tereddütlü bir iletişim şekli karşıdan farkına varıldığı taktirde güven oluşum evresini geciktirmede insanların samimi bir ilişki kurmasını engellemektedir.

Bökeoğlu ve Yılmaz'a (2008:227) göre güven kavramı, hemen herkesçe bilindiği düşünülen ancak açıklanması ve tanımlanması güç olan kavramlardan birisidir. Güven kavramının tanımlanmasında yaşanan bu zorluğun yanında güvene kanıt bulmak da çok güçtür. Çünkü güven birden çok birey ile ilgilidir. Güvenin tanımlanmasındaki bu zorluğun sebebi güvenin, makro ve mikro seviyedeki birçok meselenin ve kültürün anlaşılmasında kilit bir kavram olmasından kaynaklanmaktadır. Sosyal bilimcilerin yaptıkları güven tanımlarında da güvenin boyutları ve içeriği arasında farklılıklar söz konusudur (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998:561). Baier ise (1986) güveni; diğer insanları, onlardan kötülük gelmeyeceğini kabul etmek olarak tanımlar. Mishra (1996) güveni, güvenilir insanların sahip olunan kaliteye duyulan saygı olarak, Zand (1971) ise güveni, bir davranış olarak tanımlamıştır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008:228).

Türk Dil Kurumu çevrimiçi sözlüğüne göre "güven"; "korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat" olarak tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr). Bu tanımda bulunan inanma, bağlanma ve itimat esasında bireyler gözönüne alınarak yazılmışsa da "güven" kavramının tanımına dair literatürde yapılan taramalar neticesinde ulaşılan bilgiler ışığında benzer açıklama ve tanımlamaların yapıldığı görülmüştür. Netice olarak güven insan ilişkilerinde sağlıklı bir iletişim, etkileşim ve alış-verişin olmasında

bireylerin birbirine hissettikleri zarar görmeyeceklerine dair inanca dayalı duygu ve düşüncelerin bütünüdür demek yanlış bir tanım olmaz. Ayrıca güven duyulan insanlar ile bunların bulunduğu ortamlarda insanın daha rahat bir şekilde yaşamını sürdürdüğü ve bunun daimi olmasını istediği yönünde sürekli bir talep ve çaba vardır. Çünkü insan ancak güven duygusu içerisinde birtakım hedeflere ulaşmayı başarabilir. Tersi durum ise tehlike olarak algılanmakta risk faktörü olarak görülebilmektedir. Bu durum insanın mutsuz olmasına ve endişe verici bir hal alarak sağlıksız bir ruhsal durum meydana gelmesine sebep olabilir.

2.1.2.Güven Kavramının Özellikleri

Güvenin bireylerve toplumlar için taşıdığı önem çok önceden bilinmektedir. Bu alanda araştırma yapanlar toplumdaki güven düzeyinin yüksekliğinin işbirliği eğilimini de artırdığını ifade etmektedirler. Sonuç olarak işbirliği de yeniden güven üretme konusunda önemli bir unsur olmaktadır (Sargut,2001:76). Güven kavramı için araştırmacıların en çok üzerinde hem fikir oldukları nokta güvenin durumsallıkla ortaya çıkmasıdır. Genelde iki durumdan söz edilmektedir. Bunlardan biri, "kaybetme" ihtimalini içeren risktir. Güven ile risk alma arasındaki karşılıklı ilişki kişileri risk alma eğilimine sokarak güven oluşumu için bir imkan sağlar. Kaynağı belirsiz olan riskin hiç olmadığı durumlar düşünülürse güvene ihtiyaç kalmayacaktır (Lewis ve Weigert, 1985:51). Güven için gereken bir başka durumsa taraflardan birinin menfaatinin diğeriyle bağlantılı olması, yani birbirine bağımlılık durumudur (Rousseau vd., 1998:396). Çıkarların çakışması yada kesişmesi durumuna göre şahısların yada grupların karşılıklı duyulan güven değişim göstermekte güvene dayalı münasebetlerin gelişmesi için çıkarların çakışması yerine ortak noktada buluşması gerekmektedir.

Gerek risk gerekse de birbirine bağımlılık durumları güven için şart olmasına rağmen birbirine bağımlılık durumları yükseldikçe risk ve güven ilişkisi de değişiklik gösterir. Diğer bir ifade ile bağımlılık derecesi risk ve güvenin oluşumuna etki edebilir. Öngörülebilirlik ve güven arasında da belirgin bir ilişki söz konusudur. Öngörülebilirlik ve güven belirsizliğin en aza inmesi demektir. Bununla birlikte bir mana ifade edebilmesi için de bu ikisinin paralel olması veya eşitlenmesi gereklidir. Ancak bu da yine risk alabilme faktörü ile alakalıdır. Başka bir deyişle karşıdakinin tahmin edilebilirliği kişinin risk alması için yeterli değildir (Mayer vd., 1995:716). Risk faktörünün öngörüsü mevcut insani

münasebetlerde bireylerin birbirlerine hissettikleri güven duygusu oluşamamaktadır. Tahmin edilebilen bir risk unsuru daha temkinli yaklaşımların ön plana çıkmasına neden olmakta verimli iş yada üretimini sınırlamaktadır.

Bazı araştırmacılar güveni bireycilik ve ortaklaşa davranışçılık kavramlarıyla ile ilişkilendirmiş, ortaklaşacı olan toplumda güven düzeyinin yüksek, bireyci olan toplumda ise güven düzeyinin düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Burada ortak tema, ortaklaşacı toplumun bireyci topluma nazaran daha fazla bağımsız bir dünya görüşünde oldukları, ilişkilere ve ilişkileri beslemeye daha çok önemsedikleri konusundadır (Huff ve Kelley,2003:14). Doney, Connen ve Mullen (1998:611), kültür ve güven arasındaki ilişkinin teorik tartışmasını şu şekilde belirtmiştir; ortaklaşacı toplumda yüksek düzeyde güven, güçlü ilişki ve iyiliksever güdüler söz konusu iken, bireyci toplumda düşük düzeyde güven, zayıf ilişki ve hesaplı güdüler söz konusudur. Geleneksel değerlerin hakim olduğu toplumlarda buna rastlamak daha belirgindir. Geleneksel değerlerin çok önemsenmediği toplumlarda insan ilişkilerinde güven gelişimi evresi zaman almaktadır.

Beraber çalışanların karşılıklı bağımlılığa gereksinimleri vardır. Bireysel ve örgütsel amaçlarına ulaşmak için birbirlerinden destek almaları gerekir. İdareciler, iş görenlerine karşı yardımsever davrandıklarında güven duygusu oluşur. Gamson ise güven ve iş tatminiarasındaki ilişkiyi incelemiş, karar vermeye katılma konusunda güven düzeyinin etkili ve önemli olduğunu belirtmiştir. Gamson yüksek düzeyde güvene sahip olan grupların var olan otoriteyi kabul ettiklerini ve bu kabullenmeyi karar vermeye etkide bir ikna aracı olarak kullandıklarını ifade etmiştir (Driscoll,1978:48). Güven kavramına ilişkin olarak yapılan tanımlarda farklı algılamalar olduğu gibi, güven türlerini tanımlama konusunda da farklı yorumlar söz konusudur. Bu sebeple güven türlerine yönelik açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

2.1.3.Güven Türleri

Tüzün (2007:100)'ün aktardığına göre 1950'li yıllardan sonra farklı güven boyutları ortaya konulmaya başlanmıştır. Örneğin, Deutsch (1958), öngörülebilirliği güvenin bir boyutu olarak ileri sürmüştür. Strickland'a (1958) göre yardımseverlik güvenin önemli boyutlarından biridir. Yardımseverlik; paydaşların, örgütün refahına olan ilgisi ve örgütü

olumsuz etkileyecek beklenmeyen eylemleri yapmamasıdır. Hovland ve Kelley (1953)'göre motivasyon, güvenin en temel özelliğidir. 1960'lı yıllarda başka katkılar da ortaya çıkmıştır. Giffin (1967), uzmanlık, Kwant (1965) ise güven boyutu için değerlendirme yapmışlardır. 1970'li yıllarda özveri (Frost vd., 1978), işletme karakteri, sezgisi,yargılaması, (Gabarro, 1978) boyutları incelenmiştir. 1980'li yıllarda Butler ve Cantrell (1984) tutarlılık boyutunu söylemiştir. 1990'lı yıllarda Sitkin ve Roth (1993) uygunluk boyutunu ortaya koymuşlardır. Bütün bu boyutlar Swan ve Travick'in (1987) geliştirdiği güven boyutları kapsamında sınıflandırılabilir.

Kavramsal yapılar beş boyutta değerlendirilebilir. Bunlar: bağımlılık/güvenilirlik, kabiliyet, dürüstlük, alıcı ve satıcı yönelimi, arkadaşlıktır. McAllister (1995:47) ise güveni bilişsel temelli ve duygusal temelli güven şeklinde ele almıştır.

Güvenin belirleyicileri; hesap,bilgi, bilişsel,kurum ve kişilik temelli güven biçiminde dile getirmiştir. Kişilik temelli güvende kişinin diğerlerine inanması ve sonucunda güvenmesi söz konusudur. Bu güven şeklinde esas olan diğer bireylerin iyi ve güvenilir olduğunda dair inançtır. Bilişsel temelli güvende, tecrübe neticesindeki kişisel etkileşimlerin yerine ilk izlenimlere göre güvenin nasıl oluştuğu tartışılır. Bu güven türü sınıflandırma veya kontrolün illüzyonu şeklinde oluşur. Sınıflandırma aşamasında kişilerin kendilerine benzeyen kişilere daha fazla güven duygusuna sahip oldukları öne sürülür. Kontrolü illüzyonundaysa kişiler karşısındaki kişilere güvenmek için farklı kanıtlar ararlar. Hesap temelli güvendeyse güven karşıdakinin davranışlarının neticesinde maliyetlerin ve menfaatlerin mantıksal olarak değerlendirilmesiyle hesaplanmaktadır. Kurum temelli güven,kişinin teminat, güvenlik kurumları ve diğer kişiler arasındaki yapıların sayesinde kendisini güvende hissetmesidir (Gefen vd., 2003:74).

Shappiro, Sheppard ve Cheraskin (1992:369) güvenin birbirlerini izleyen şekilde 3 etapta oluştuğunu belirtmişlerdir. Bir diğer güven etabınınoluşması bir önceki etabın gerçekleşmesi ile oluşmaktadır. Bu üç güven çeşidi şöyle açıklanabilir; hesaplanmış, bilgiye dayanan ve özdeşleşmeye dayanan güven. Bu üç etaplı tanımlamada tarafların yeni bir ilişkiye başladıkları ve daha önce bir geçmişlerinin olmadığı kabul edilir. İki taraf da birbirlerine karşı belirsizdir, yakınlaşmanın hızlı olması halinde müdafasız kalacaklarını düşünürler, geleceğe yönelik bir belirsizlik vardır. Güven gelişen ve değişen bir ilişkilerdir. Şayet tarafların ilişkileri olgunluğa doğru tamamıyla gelişir ise, güven etaplarıda hesaplanmış, bilgiye dayanan ve özdeşleşmeye dayanan güven olarak gelişir. Bu etaplar

birbirini izleyen adımlardır. Birinin oluşması diğerinin gelişmesini sağlar. Hesaplanmış güven türü davranışların tutarlılığına dayanmaktadır. Kişiler söylediklerinin ve yaptıklarının neticelerinden korktuklarından güven duyma zorundadırlar. Eğer herhangi bir şekilde güven ilişkisi zedelenirse kişiler kendilerinden güven ilişkisi içinde beklenilen taahhütlerini gerçekleştirmeyeceklerdir. Bu etapta, güvenin ihlal edilmesi halinde bunun cezayla neticeleneceği ihtimali hakimdir.

Cezalandırmanın ödüllendirmeden daha fazla motive edici olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple güvene dair etkili bir ün oluşturulmasının ehemiyeti üzerinde durulmaktadır. Sözü edilen güven biçimi tehdide dayanan güven olarak tanımlamasına rağmen, Lewicki ve Bunker'ın (1996:119) tehdide dayanan güvenin yerine hesaplanmış güvenin tanımını yapmalarının sebebi, hesaplanmış güvende fayda sağlama unsurlarınında bulunmasıdır. Hesaplanmış güvendeki olumlu algılamalar, karşıdakinin niyeti ya da konusuyla alakalı yeterliliği hakkındaki algılamaları temel alan sağlam bilgilere dayanmaktadır. Ancak yine de tehdit unsurları bu etapta daha motive edicidir. Bu ilk etapta güven oluşumu iki tarafın birbirlerini izlemeleriyle gerçekleşmektedir. Bu ileride iyi ilişkiler oluşturmanın bir koşulu olarak görülmektedir (Rousseau vd.,1998:399).

Güvenin bir diğertürüde bilgiye dayanan güvendir. Güvenin bu türü diğerinin öngörülebilirliği üzerine kurulur. Başka bir deyiş ile diğerini yeteri kadar bilme ve davranışlarını tahmin edebilmeye tabidir. Bilgiye dayanan güven ilişkisi tehdit veya korkuya değil, iki tarafın birbirleri hakkında sahip oldukları bilgiye dayanan bir tür güven ilişkisini kapsamaktadır (Robbins ve Decenzo,2001:64). Aslında insanlar birbirlerine dair bazı önemli özellikleri bildiği takdirde kimi zaman bunu olumlu yada olumsuz yönde kullanabilme fırsatını ele geçirebilmekte buda olası bir risk oluşumunu erken müdahale ederek engelleyebilmektedir.

Kuruma dayanan güvene yasal sistem, sosyal bağlamlar, çatışmanın yönetimi ve işbirliğiyle alakalı sosyal değerler gibi kurumsal etmenlere dayanılarak oluşan güven türüdür. Kuruluşun yapısına inanılan güven olarak da algılanır. Kurum düzeninin güçlü esaslara dayandığı inancıyla çalışanların daha çok risk alması sağlanır (Rousseau vd., 1998:400). Çünkü kuruma olan inancı yüksek personelin çalışmasını daha özverili şekilde yaptığına dair bir çok gözlem mevcuttur.

Lewicki ve Bunker'in (1996), güven formları ile ilgili sınıflandırmalarına ilave olarak şartlı ve şartsız güvenden bahsedilmiştir. Şartlı güveni karşıdakinin farklı

değerlerinin olduğu veya güvenilir olduğu hususunda açık delillerin bulunmadığı durum olarak açıklayan Jones ve George (1998:23), bu güvenin zaman içerisinde ortak değerlerin paylaşılmasıyla şartsıza evrildiğini belirtmişlerdir. Şartsız güvenin daha dayanıklı bir yapısı vardır. Şartsız güvende iki tarafın etkileşimi hakimdir. Shappiro, Sheppard ve Cheraskin (1992:368) özdeşleşmeye dayalı güveni, şartsız güven olarak, bilgiye dayalı güveniyse şartlı güven olarak tanımlamışlardır.

Yukarıdaki güven kavramı ve güven türlerine ilişkin tanımlamalardan anlaşılacağı gibi güven, bireylerin birbirlerine karşı hissettikleri psikolojik bir duygudur. Bu duygunun bireylerin ve bireylerden oluşan örgütlerin ilişkilerinin olumlu yönde sağlanabilmesi için vazgeçilmez bir unsur olduğu güçlü bir kanıdır. Bireyin kendine güvenmesinde, beraber çalıştığı iş arkadaşlarına güvenmesinde ve çalıştığı kurumuna güvenmesinde, güven inancının derecesi aslında güvenli ve güvenlik kavramlarının algısında paralel bir yaklaşımdır.

2.1.4.Güvenlik Kavramı

Güvenlik kavramı insanlığın ortaya çıkışından başlayarak yaşamımıza geçmiş ve günümüze ulaşana dek değişik aşamalardan evrilmiştir. Bu nedenle tarihin tüm dönemlerinde güvenlik kavramı bir süreç kapsamında ele alınmaktadır. Zamana ve şartlara göre değişen olaylar güvenlik kavramının muhteviyatını değiştirmiş ve zenginleştirmiştir (Dedeoğlu, 2008:2).

İnsanın yaşam hakkının doğuştan gelen bir hak olduğu ve yaşamını sürdürebilmesi için kendi canına kast edebilecek her türlü tehlikelere karşı önlem alması, güvenlik kavramının temelini oluşturur. Güvenlik aynı zamanda insan yaşamının temel ihtiyaçları içerisinde yer almaktadır (beslenme, barınma, cinsellik, uyku ve güvenlik). İnsanın yaşaması için öncelikli olarak yaşam hakkının, güvenliğinin sağlanması gerektiği aynı zamanda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde doğal bir hak olarak belirtilmiştir (Madde 3 -Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır).

Güvenlik kavramıyla ilgili yapılmış olan pek çok çalışma olmasına karşın henüz herkes tarafından üzerinde mutabık kalınmış bir tanımının yapılamaması bu kavramın çok boyutlu olmasından ileri gelmektedir. Booth'a (2003:55) göre ise güvenlik tanımının net bir şekilde yapılamamasının nedeni kavramın türetilmiş bir kavram olmasından

kaynaklanmaktadır. Güvenlik nedir sualinin bütün mekanlar ve zamanlar için geçerli olacak bir tek yanıtı yoktur. Bireylerin ve toplumların güvenlik anlayışları, onların politik yaklaşımları ve felsefi dünya görüşlerinden türemektedir hipotezini savunmaktadır. Buzan (1991:8) ise, güvenlik kavramını az gelişmiş bir kavram olarak nitelendirmiş ve kavramın alan yazındaki eksikliğinden bahsetmiştir.

Bununla beraber güvenlik ile ilgili yapılan tanımlamalardan bazıları aşağıda verildiği gibidir:

Güvenlik; dışarıdan gelen olası saldırılara karşı kendini savunabilme kabiliyetidir (Luciani, 1989:150).

Devletler açısından bakıldığında güvenlik; sulh zamanında kendi değerlerini risklere karşı koruyabilme ve muhtemel bir harp durumunda muvaffak olabilme gücüdür (Bellamy, 1981:102).

Demir'e (2009:13) göre güvenlik kavramı, farklı biçimler ve anlamlar taşısa da insanların toplu yaşamaya geçişlerinden sonra korunma, barınma ve varlığını sürdürme ihtiyacının karşılanmasını kapsamaktadır.

Güvenlik nasıl tanımlanırsa tanımlansın, sonunda, mevcut ilkelerin muhafazası amacındaki çalışmalar neticesinde risklerin ve tehditlerin bulunmaması durumunu ifade eder (Çetinkaya, 2013:242).

Yukarıdaki tanımların en genel anlamı özetlenecek olursa; güvenlik, bireyin yaşamını sürdürebilmesi için dışarıdan gelen tüm tehdit, saldırı ve oluşabilecek doğal ve suni afetlere karşı gerekli olan önlemlerin önceden alınarak bireyin kendini güvende hissederek, sağlıklı yaşamını sürdürebildiği bir süreçtir. Bu sürecin aynı zamanda tüm organizasyonlar ile eğitim örgütlerinde devam ettirilmesi, okul güvenliğinin sağlanmasında zorunlu bir faktördür. Nihayetinde eğitim örgütü olan okullar, bünyesindeki tüm bireylerin sağlıklı yaşamını sürdürebilmesi için bütün tedbirleri önceden alarak huzurlu ve özgür bir ortam yaratmak zorundadır.

2.1.5.Güven ve Güvenlik Kavramlarının Benzer ve Farklı Yönleri

Güven ve güvenlik kavramları ve tanımları incelendiğinde hayatın her alanında, toplumsal ilişkilerde bireylerin birbirlerine karşı güven duygusunu tesis etmeleri gerektiği, aynı zamanda güvenliğin de toplumsal ilişkilerde önemli bir etken olduğu göze çarpmaktadır. Bundan dolayı güven ve güvenlik kavramlarının en benzer tarafı toplumsal

ilişkilerin olumlu yönde düzenlenmesinde her iki kavramın da zorunlu olmasıdır. Güven bireyin psikolojik anlamda hissettiği beklenti ve duygularının bir hali durumundayken, güvenlik ise olası risk ve tehlikelere karşı önceden belirlenerek alınmış olan tüm tedbirleri pratik anlamda içeren bir durumdur. Yani güven soyut bir kavram iken güvenlik ise bireyin kendini güvende hissedebilmesi için yapmak zorunda olduğu bir takım eylem ve davranışların somut anlamda bütünüdür. Ancak güvenin, bazen hiçbir tedbir almadan da toplum içerisinde ve kişiler arasında duygusal olarak bir bağ kurulup ve bireyin kendini güvende hissedebildiği durumların sağlanabildiği görülebilmektedir. Sağlanan bu durumun topluma ve bireye karşı açık tehdit oluşturan tehlikeli zamanlarda ise kırılgan bir yapıya sahip olduğu da gözlenebilmektedir.

Sonuç olarak güven duygusunun soyut olması, güvenlik durumunun ise somut olması ve güvenlik durumundan dolayı hissedilen güven duygusunun düzeyinin kişiden kişiye farklılıklar göstermesi okul güvenliğine ilişkin öğretmen algılarının da bununla orantılı biçimde değişiklikler gösterebileceği görülmektedir. Okul güvenliğinin tesis edilmesinde alınan tedbirler ve yapılan tüm uygulamaların yeterliliği öğretmenlerin buna ilişkin algı düzeyinin belirlenmesi, mesleki bağlılık ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde güven kavramının soyut, güvenlik kavramının somut ifadeler olduğu söylenebilir.

2.2.OKUL GÜVENLİĞİ

Okul güvenliği kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikli olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği okulları derinlemesine analiz etmek için eğitim ve okul kavramları açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2.1.Eğitim - Okul Kavramı

Eğitim, kişilerin kendi yaşantıları yolu ile istenen yönde davranışlar geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1984:25). Diğer bir tanımlamaya göre ise eğitim, toplumsal yeteneğin, en verimli şekilde bireysel gelişiminin sağlanması için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi içeren toplumsal bir süreçtir (Tezcan, 1997:3).

Yapılan bu tanımlarla birlikte eğitime ilişkin yeni bir tanım yapmak gerekirse, eğitim, yeni nesillerin, toplum hayatında yerlerini almak için hazırlanırken, lazım olan bilgiler,

beceriler ve anlayışlar edinmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine ortam ve imkan sağlama faaliyetidir.

Eğitimin içeriğini belirleyen tanımlar, içerik değiştiği zaman anlamı da değiştirirler. Süreç tanımları, eğitimin olgular yolu ile değiştiğini ifade eder. Süreç, bir eylemin, işlemin, olayın, peş peşe gelen uyumlu olgularla bir neticeye doğru varışıdır. Süreç olarak eğitim, kültürden kültüre,halden hale değişim göstermediğinde bu tanımlar somuttur ve özel olmak beraber, aslında soyuttur ve geneldir. Örneğin eğitim, önceden tespit edilmiş hedef ve amaçlara göre kişilerin davranışlarında belli gelişmeler sağlamayı amaçlayan planlı etkinliklerdir (Oğuzkan, 1974, 57).

İnformal eğitim, yaşamda kendiliğinden ortaya çıkan ve gelişen bir süreçtir. Amacı ve planı olmayan, gelişigüzeldir. Bireyler karşılaştıkları durumlar ve içerisinde bulunduklarıtopluluğun üyeleri ile etkileşimde bulundukça farketmeden yeni şeyler öğrenirler. Formal olmayan eğitim aşamasının iki ana öğrenme şekli gözlemlemek ve taklit etmektir (Fidan, 2012:5). Eğitim terimi, tek başına ele alındığı zaman, pek çok çağrışımlara yol açar ve herkese göre farklı anlam kazanan soyut bir kavram haline gelir. Her kavram gibi eğitim teriminin, somutlaşabilmesi, başka bir sözcükle tamamlanmasına yada birleşmesine bağlıdır (Başaran, 2007:173). Klasik eğitimde öğrencilere bilgiler yükleyerek yalnızca zihin gelişimini önemseyen anlayış, yerini yeni ve farklı bir anlayışa terk etmiştir. Modern anlayışta eğitim kişinin düşünsel, duygusal, bedensel ve sosyal kabiliyetlerinin kendi ve içerisinde yaşadığı toplum için uygun bir şekilde gelişmesini hedefler. Diğer bir ifadeyle modern eğitim, bireyin bütün yönleriyle ile bir bütünlük içerisinde kendi ve içinde yaşadığı topluluk için en iyiseviyedetaşınması sürecidir (Yeşilyaprak, 2006:2). Eğitim süreci bireyin kendi kendini yetiştirme çabası ve sorumluluğudur(Başaran, 2007:173). Bireyler hayatları boyunca kabiliyetlerini hünere dönüştürerek, başka bir deyişle bilgiler, beceriler ve tutumlar kazanarak kendilerini eğitirler. Bununla beraber eğitim bir bireyin bir başka bireyi eğitme sürecidir.

Eğitimin amacı toplumda yaşayan bireyleri bilgiyle donatırken, onların içerisinde bulundukları topluma ayak uydurmaları, toplum ile uyumlu bir şekilde yaşamaları ve sosyalleşmelerine katkı sunmaktır (Kuş ve Karatekin, 2009:184). Çocukların ve yetişkinlerin içinde bulundukları topluma uyum sağlayıp toplum ile özdeşleşmeleri, toplumsal kurallara uymaları, toplumda kabul görmüş olan davranışları kazanmalarıylasağlanır. Yeteri kadar sosyalleşmiş bireyler, içerisinde yaşadıkları toplumun

kuralları ve beklentileriyle uyum içerisinde olan, kabul gören davranışlar sergileyenkişilerdir. Kişilerin toplum içinde istendik davranışları kazanmaları öğrenmeyle mümkündür. Toplumda gösterilmesi istenen davranışların planlı olarak bireylere kazandırılmasını hedefleyen eğitim, formal eğitimdir. Formal eğitimin hedefi toplumla uyumlu, nitelikli işgücü yetiştirmektir. Bunun okulda gerçekleşip gerçekleşmeyeceği de kaliteli öğretmenlerin varlığıyla ilgilidir.

Öğrenme ve öğretme birbirlerine samimi ve karşılıklı münasebetler temelinde, davranışların değişimini sağlayan etkinlikleri içermektedir. Bu değişimlerin düzenli ve planlı olması davranışların istendik olmasını sağlamaktadır ve bu alanda başarı, öğrencilerin neleri öğrenmeye gerek duyduklarıyla bu davranışlarınne şekilde kazanılacağına dair kararların dikkatli bir şekilde alınmış olduğuna bağlıdır (Sünbül, 2004:151).

Modern anlayışa göre eğitimin amacı ve hedefleri kişiyi kendi ve toplum için yetiştirmektir. Bir meslek sahibi olmasını sağlamak, topluma uyum göstermesini sağlamak, kendini geliştirme imkanları sağlamaktır. Kişiyi toplum için yetiştirmekse toplum düzeni, iyi yurttaş, iyi insan, kaliteli insan gücü, toplumun ekonomik durumu, iş hayatında esneklik, gelişmeye açıklık, yaratıcılık ve verimli olabilecek davranışlar edindirmektir. Modern anlayışta eğitimin işlevi bireyin, bütünsel olarak (psikolojik ve bedensel) toplumla uyum halinde yaşayabilecek mutlu ve üretken bireyler olarak yetişmelerine imkan sağlamaktır. Burada maksat kişinin kendisini her yönü ile bütün olarak geliştirmesine olanak sağlayacak bir ortam oluşturmaktır. Birey kişilik hizmetleriyse bireylerin öğretim etkinliklerinden en verimli şekilde faydalanabilmeleri ve kendilerini her boyutuyla geliştirmeleri için uygun ortamlar sunmaya dönük hizmetlerin tümüdür. Okul yönetimi, öğretim ve öğrenci kişilik hizmetlerinin iyi bir şekilde devam etmesi amacıyla gereken personeli, araç-gereci sağlamak ve programları yürütmek ile sorumludur (Yeşilyaprak, 2006:3).

Eğitim işlevini üstlenen kurumların ortak adı olan okul, eğitim sisteminin tüm özelliklerini taşımaktadır. Okul çevresinde malzeme, insan, bilgi türünde farklı girdiler vardır. Okullar bunları eğitim süreciyle işleyerek çevresine çıktı olarak verir. Bu süreçteçevre ile karşılıklı etkileşim halindedir. Eğitim sürecinin verimliolması için okulda kontrol-denetimle etkili olarak kullanılması gerekli olan dönüt-düzeltme mekanizması bulunur (Fidan ve Erden, 1998:14).

Okul kontrollü bir ortam olup, öğrencilere kazandırılacak bilgiler, beceriler ve tutumlar daha öncetespit edilmiştir. Öğrencilere kazandırılması beklenen bilgiler, beceriler ve tutumlar öğretmenler tarafından planlı bir şekilde düzenlenen öğretim faaliyetleriyle kazandırılabilir. Okullar verilen eğitim düzeyleri ve niteliklerine göre okul öncesi eğitim kurumu, ilkokulu, lise, meslek okulu, yüksek okul ve üniversite türlü adlarla ifade edilebilir (Erden, 1985:63).

Okulun amaçları aslında eğitimin amaçlarıdır. Öğrencilerden iyi yurttaş, iyi üretici, iyi tüketici, politik bilince sahip yurttaşlar ve liderler yetiştirmek gibi okul amaçları uluslararası bir niteliğe sahiptir. Uluslararası bu genel amaçların dışında, kendilerine özgü amaçları da vardır. Örneğin "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu"nda çocuklarınlaik, Atatürkçü, demokratik değerlere bağlı yurttaşlar olarak yetiştirilmesi gibi özel amaçları vardır. Okul bu amaçlara ulaşabilirse, bir anlamda da geleceğin yetişkinleri olan çocukları zihinsel,bedensel ve duygusal yönden geliştirilip onları yarınlardaki rollerine hazırlayabilirse etkili olabilecektir (Balcı, 1993:59).

Okulun sorunları toplumu, toplumun sorunları da okulu etkiler. Bu sıkıntıların etkileri, okularda bilinmesinden sonra eğitimin daha üst birimlerindeki örgütlerinde duyulmaya başlar (Başaran, 1993:71). Okulların sorunları arasında ekonomik sorunlar, eğitim kalitesi sorunları, işgörenin mesleğe ve örgütsel bağlılık sorunları, örgüt içi iletişim ve yönetişim sorunları, okulun çevresi ile olan sorunları, diğer örgütlerle olan sorunları, araç, gereç ve donanım sorunlarının yanında güvenlik sorunu başlıca ele alınması gereken bir sorundur. Çünkü can ve mal güvenliğinin sağlanamadığı ortamda eğitim-öğretim faaliyetlerinin amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek daha da zor olabilmektedir. Dolayısıyla okulun amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öncelikli olarak okul güvenliğinin yeteri kadar sağlanması en temel ihtiyaçtır.

2.2.2.Okul Güvenliği

Okul güvenliği kavramı farklı yönleriyle tanımlanmıştır. Bu tanımlar;

Okul güvenliği, okul programlarının sosyal ve insan merkezli şekle getirilmesi ve bu okul programlarının tertipli bir şekilde yürütülebilmesi için okul - çevre işbirliğinin desteklenmesi sürecidir. Okul güvenliği, insan hakları dahilinde öğrencilerin ve öğretmenlerin güvenlik haklarının kapsanmasıdır (Kermit ve Flanary,2005:101).

Okul güvenliği, yalnızca okul çevresiyle ilgili düzenlemeler oluşturmakla sınırlı değildir. Okuldaki personel, öğrenciler ve ailelere dair kuvvetli bir bağlılık ve bu paydaşlar arasında olumlu ilişkilerin oluşturması süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Kermit ve Flanary'e (2005:103) göre güvenli bir okul ortamı oluşturmada en önemli sorumluluk öncellikle okul yöneticilerindedir.

Okul yöneticilerinin en önemli rolü olumlu bir okul ortamı oluşturmak öğrenci ve çalışanların bağlılıklarını sağlamak olmalıdır. Okul güvenliği Wanat(1996), öğrencilerin, öğretmenlerin ve tüm paydaşların fiziki, ruhi ve hissi açıdan hür hissetmeleri durumudur.

Okul güvenliği kavramından hareketle güvenli okul kavramının da tanımlanması gerekmektedir. Güvenli bir okul; öğrenci ve öğretmenlerin, korkusuzca,sıcak ve samimi bir ortamda öğrenip ve öğretebilecekleri yerdir (Dönmez ve Özer, 2009:7).

Okul güvenliği kavramının genel olarak yorumlanmasında esas olan okulun eğitim ve öğretim misyonunun gerçekleşebilmesi için okulun tüm paydaşlarının can ve mal güvenliğinin sağlanması, kendilerini eğitim ortamı içerisinde huzurlu ve özgür hissedebilecekleri psikolojik bir duygu oluşturabilmek ve geleceğe olan güven inancının sürekliliğinin sağlanması için bir stratejidir. Yani önceden tahmin edilebilecek tüm riskler ve mevcut durumdaki avantajlar ve dezavantajlar göz önünde bulundurularak gerekli tedbirlerin alınması, eylem planları ile talimatnamelerin oluşturulması ve ekiplerin kurulması bu stratejinin ana unsurlarıdır. Okul güvenliğini sağlamadaki bu strateji güvenli okullara dönüşümün gereği olarak görülmelidir.

2.2.3.Öğretmenin Okul Güvenliğine İlişkin Rolü

Okul güvenliği ile ilgili konularda öğrenciler ve veliler ile ve toplumla iletişimi sağlama görevi büyük oranda öğretmene düşmektedir.Öğretmenlere teknik imkanlardan yararlanarak her türlü güvenlik tedbirini almanın yanı sıra, tüm öğrencilerin öğrenebileceği, işgörebileceği ve beraber yaşayabileceği şeklindeki bir vizyonun okula uyarlanabilmesi için buna yatkın bir ortamın oluşturulmasında da oldukça önemli vazifeler düşmektedir. Öğretmenlerin bu görevlerinin önemli ölçüde okul güvenliğinin oluşumunda katkıda bulundukları okul iklimi ve kültürüyle yakından ilgili olan rolü büyüktür. Bu bağlamda okul güvenliği ile ilgili öğretmenlerin görevleri şöyle sıralanabilir (Dunn, 1999:14):

1. İstendik davranışların sınırlarını belirlemesi ve istenmedik davranışlara karşı ısrarla ve dürüstçe karşı çıkması,

2. Öğrenciler ile ilgili, okul güvenliği de dahilolmak üzere bir problemlekarşılaşıldığı zaman samimi davranışlar sergilemesi,
3. Çatışma çözme yöntem ve tekniklerini öğrenmesi ve öğretmesi,
4. Şiddetten kaçınmanın gereklerini ve faydalarını anlatması,
5. Farklılıklardan dolayı ortaya çıkan problemlerin çözümü için öğrencilerin cesaretlendirmesi,
6. Öğrencileri suçlar ve şüpheli kazalar konusunda kendilerini bilgilendirmelerini istemesi,
7. Muhtemel bir tehdit veya riskli eyleme karşı ikaz edilmesi halinde harekete geçmesi,
8. Öğrencilerin aralarındaki kabadayılık ya da taciz olaylarını görmezlikten gelmemesi,gereğini yaparak ve hareketi sonlandırarak bu şekildeki davranışların kabul edilemeyeceğini öğrencilere bildirmesi,
9. Sorumluluk alanının dışında olan etkinliklere katılması,
10. Öğrencilerin aileleriyle iletişim halinde olması.

Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görevlerinin hemen hepsi eğitsel nitelikli önlemler olup, eğitsel nitelikli davranış ve uygulamaların katalizörü konumunda bir okul paydaşıdır. Mesleki bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin yukarıda sayılan görevleri yerine getirmede daha verimli olabileceği düşünülmektedir.

2.3.GÜVENLİ OKUL TANIMI VE ÖNEMİ

Güvenli okullar, esasında uyumlu okullardır. Güvenli okulda okul çalışanlarıyla öğrenciler arasında olumlu ilişkiler söz konusudur.Öğretmenlerin öğretmenlerle, öğretmenlerin öğrencilerle,öğrencilerin öğrencilerle ve okuldaki diğer personelin öğrencilerle olanilişkilerinde olumlu özellikler vardır(Ögel, Tarı, Eke, 2006:18).

Güvenli okullar şiddet olaylarının hiç veyahut az yaşandığı, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin öğrenci disipliniyle alakalı konulardan çok eğitimsel görevlere vakit ayırdıkları, herkesin kendisini önemli olarak algıladığı ve öğrenme faaliyetleri için öğrencilere önemli imkanların sağlandığı okullardır. Güvenli okul yalnızca şiddetin olmadığı okul olarak algılanmaması gerekir. Güvenli okul;şiddet davranışlarına ek olarak, taciz,tecavüz, cinsel istismar, bağımlılık yapan zararlı madde kullanımı, kriz durumları; yangınlar, depremler, seller, nükleer ve kimyasal sızıntılar, terörist saldırılar, trafik ve savaş durumları gibi pek çoksayıda konuyu içermektedir (Dönmez ve Özer, 2009:7).

Güvenli okulların özellikleri

Ögel ve diğerleri (2005:17), güvenli okulların temel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

1.Güvenli okulların tutumu öğrencilerin akademik başarıları ve davranışlarını geliştirmek üzerine kuruludur ancak yalnızca akademik başarı odaklı değildir. Öğrencilerin duygusal ve sosyal gereksinimlerini de karşılamaya önem verir.

2.Güvenli okullar olumlu kişisel modeller sunarak öğrencilere örnek olurlar. Bunu gerçekleştirmek öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer okul çalışanlarının görevidir. Bilhassa ergenlik çağındaki gençler örnek alacakları rol modellerine ihtiyaç duyarlar ve okullarda öğrencilere iyi örnek olacak rol modeller şiddetin önlenmesinde ve güvenli okul oluşturulmasında önemli etkenlerdendir.

3.Güvenli okullarda öğrencilere bireyler arasında bazı farklılıkların olabileceği, bu farklılıkların saygıyla karşılanması gerektiği, herkesin fikirlerini özgür bir şekilde ifade edebilecekleri öğretilir.

4.Güvenli okullarda tüm öğrencilere eşit olarak davranılır ve eşit sorumluluklar verilir. Sınıfta veya okulda arkadaşlarıyla eşit sorumluluk almayan, farklı davranılan çocuklar şiddet davranışları gösterebilirler veya şiddetin odağı olabilirler.

5.Öğrencilerle ilgilenilmelidir. Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimin düzenli olarak izlenmesi gerekir. Böylece olası bir tehlike durumu ortaya çıktığında anında müdahalede bulunabilmek ve olayın büyümesini engellemek mümkün olur.

6.Güvenli okullar velilerin çocuklar hakkında daha fazla bilgilendirildiği okullardır. Bu yalnızca veli toplantılarıyla yapılmamalı, veliler düzenli bir şekilde okula davet edilmeli ve velilere çocukları hakkında bilgiverilmelidir.

7.Duygularını ve düşüncelerini ifade ederlerken çocukların kendilerini güven içerisinde hissetmeleri son derece mühimdir. Bu sebeple, çocuklara kendilerini güvende hissederek duygularını ifade edebilecekleri yollarısağlanmalıdır.

8.Okul öncesi ve sonrası programlarının olması şiddetle başa çıkmada mühim bir yeri vardır. Böyle programlarda çocuklar rehberleri nezaretinde kültürel etkinliklerde bulunabilirler.

9.Güvenli okul durumunu planlama ve yaratma aşamasındatüm okul buna dahil olur.

10.Güvenli okullar sorunları iyi bilen ve bu sorunları çözmek için bilgiler edinmiş ve bunları analiz etmiş okullardır.

11.Güvenli okullar öğrencileri geleceğe yetiştirmede, yetişkinlik yaşlarında karşılaşabilecekleri güçlükler hakkında onları hazırlayan okullardır. Güvenli okulunana özelliklerinden biri de öğrencilere okuldan mezun olduktan sonra öğrendiklerini pratiğe dökebilecekleri koşullar sağlamak ve bu koşulları hazırlamaktır.

12.Güvenli okullarda öğrencilere iyi bir yurttaş olmalarını sağlayacak eğitimler düzenlenmelidir.

13.Güvenli okullarda aileler, toplum merkezleri, kolluk kuvvetleri arasında bir bağlantı ağı söz konusudur. Böylelikle şiddet davranışı gören/gösteren risk altında bulunan çocuklara daha kolay temas edilir.

14.Çocuklar, okullara farklı özellik ve düşünceler ile gelirler. Her birisinin ölüm, şiddet ve silahlar konusunda farklı fikirler söz konusudur. Okullarda çocuklara ateşli ve kesici silahların tehlikeleri anlatılarak, öfkelerini daha farklı yöntemlerle ifade edebilecekleri öğretilmelidir.

15.Kimi zamanlarda şiddete uğrayanlar tepkilerini agresif bir şekilde gösterebilirler. Bu sebeple şiddet mağduru olan çocuklarda şiddet davranışı gözlenebilir. Şiddet mağduru olan çocuklara uygun psikososyal desteklerde bulunulması gerekir.

16.Okullarda hem öğrenciler ve hem de çalışanlar için potansiyel tehlikeler hakkında bilgilendirmeler yapılmalı ve çözüm yolları paylaşılmalıdır.

17.Öğrenciler şiddetle ilgili bilgiler verdiği zaman bunlar hakkında araştırma yapılmalı ve engellemek için gerekenler yapılmalıdır. Bu nedenle güvenli bir okulun görevi çocukların şiddet hakkında duygularını ifade edebilmelerine olanak sağlamaktır.

18.Okullarda şiddet gördüğünü ifade eden öğrencilerin kesinlikle korunması gerekmektedir. Okul öğrencilerle ve yetişkinler arasında güven ortamı oluşturmalıdır ki potansiyel tehlikeli durumlar hakkında bilgialınabilsin. Okullarda sorun yaşandığı zaman "ispiyoncu" veya "korkak" gibi tanımlamalarla karşılaşmadan öğrencilerin başvurabilecekleri güvenli bir kaynağın oluşturulması için çalışılması gerekir. Bu zaman gerektiren bir prosedür olup, öğrenciyi hiç bir şartta deşifre etmemek, bunun için bilinen yol ve yöntemlerin haricinde yeni yol ve yöntemler geliştirmek yararlı olacaktır.

19.Problem çıkaran çocuklarla ilgili tedbirler alırken de okulda birinin başına gelebilecek bir zararlardan kendilerinin sorumlu tutulacaklarını ve haklarında dava açılabileceğini söylemek yaşanabilecek durumlara göre düşünebilmelidir.

20.Çocukların sessiz kalma haklarına saygı gösterilmelidir.

21.Kabadayılık ve zorbalığın önlenmesine dikkat edilmelidir. Bunun için büyük sınıflardan küçük sınıflara rehberlik yapacak ve onların bir sorunu olduğunda başvuracakları ilk kişi olacak abla-ağabey sistemi kurulabilir.

Yukarıdaki güvenli okulların tanım ve özelliklerinden hareketle, okul güvenliği açısından tehlike unsuru oluşturabilecek risk ve faktörler düşünüldüğünde okul güvenliğinde altı temel boyut karşımıza çıkmaktadır (Fiziksel yapı, şiddet, sağlık, çevre, yasalar ve uygulamalar). Çünkü doğal afetler, terör saldırıları, salgın hastalıklar, nükleer ve biyolojik tehlikeler, okulun çevresindeki tehlikeli yapılanmalar birer risk oluştururlar. Mevcut yasal düzenlemeler, uygulamalar, davranışlar ve fiziki durum ise okul güvenliği konusunda risk oluşturan unsurlara karşı da alınması gereken önlemlerin çalışma alanını belirlerler. 6331 İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği 2014/16 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Genelgesi ve buna uygun hazırlanan yönergeler de incelendiğinde okul güvenliği ve güvenli okul için oluşturulan standartlar belirtilmiştir.

MEB'in okulların fiziksel, çevresel ve hijyenik açıdan güvenliği üzerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Oysa ki okullardaki şiddet pratikte uygulamaların geçerliliği ve ilgili mevzuatların yeterliliği okul güvenliği hususunda ön plana çıkmamakta olup, tarafımızdan bu konuların da incelenmesi gerektiği düşüncesinden hareketle okul güvenliğine ilişkin boyutların başlıklarını aşağıdaki gibi sınıflandırmak öngörülebilir.

Bu başlıklar 1- fiziksel altyapı açısından okul güvenliği, 2- okul çevresi açısından okul güvenliği, 3-uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği, 4- sağlık ve temizlik açısından okul güvenliği, 5-mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği, 6-şiddet açısından okul güvenliği olmak üzere aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1.Fiziksel Altyapı Açısından Okul Güvenliği

Fiziksel ve mekânsal unsurlar, okulların psiko-sosyal ortamını besleyen ve sağlıklı bir eğitim ortamına zemin oluşturan unsurlardır (Karal, 2011:6). Okulun fiziksel altyapı güvenliği oluşabilecek her türlü kaza, sabotaj, doğal afetlere karşı gerekli önlemlerin alınarak okul binasının elektrik ve ısıtma tesisatlarının, laboratuvar ve atölyelerinin, spor salonlarının, sınıflarının, bahçesinin ve okul zemini ile merdiven, kapı ve pencere ekipmanlarının öğrenci ve diğer işgörenler için güvenli hale getirilmiş durumudur.

Işık'a (2004:164) göre ülkemizde, okulların etrafında ve sınıflarda fiziksel ortamların öğrencilerin güvenliğinin sağlanmasına ve korunmasına yönelik düzenlemelerine dair ideal ölçü ve standartlar henüz geliştirilmiş değildir. Birçok ülkede okul alanlarının planlanması özel bir uzmanlık alanı olarak görülürken, Türkiye'de buna yönelik çalışmalar henüz yeterli düzeyde yapılmamaktadır. Okulların güvenliklerinin sağlanması konusunda okullarda risk oluşturan faktörlerin, tehlikelerin tanımlanması önemli bir husustur. Okul güvenliğinin fiziksel altyapısıyla ilişkili tehlike unsuru oluşturan faktörler iki ana başlıkta incelenebilir. Bunlar: iç mekan güvenliği; 1-yapısal öğeler ve kullanılan malzemeler, 2-güvenli kapı ve pencereler, 3-acil durumlarda alınacak önlemler, dış mekan güvenliği; 1-Bina yapısı; a-güvenlik çitleri, b-güvenlik ışıkları, c-güvenlik teknolojileridir.

2.3.2.Çevre Açısından Okul Güvenliği

Okul binasının yer aldığı konumunun dış çevresinden gelebilecek her türlü tehlikelere karşı güvenlik önlemlerinin alınarak can ve mal güvenliğinin korunması durumu okulun çevre güvenliği kavramını tanımlayabilir. Okul açık bir sistem olması dolayısıyla çevresinde bulunan bütün dinamik yapılarla etkileşim ve iletişim halindedir. Bu yapılarda ortaya tehlike çıkarabilecek güvenlik tehditleri doğrudan okulun güvenliğinde risk unsuru oluşturur. Bu unsurlar şöyle sıralanabilir. 1-okul çevresindeki trafik, 2-trafo, akaryakıt ve baz istasyonları, 3-alkollü içecek satışı yapan eğlence mekanları ile oyun salonları, 4-havaalanları, demiryolları, 5-okul servis araçları, 6-inşaat alanları, 7-uyuşturucu madde satıcıları, 8-terörist organizasyonlar.

2.3.3.Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği

Okul yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve diğer çalışan personellerin okul güvenliğine ilişkin mevcut kural ve talimatnameler doğrultusunda güvenliği sağlamadaki görev ve rollerinin uygulama ve davranış açısından yeterli olup olmadığı üzerinde değerlendirme yapılması bu boyutu oluşturmuştur. Dolayısıyla okulun mevcut insan kaynaklarının okul güvenliğini sağlamadaki uygulamalarının ve denetim mekanizmalarının etkinliği boyutun ana unsurudur.

2.3.4.Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği

Okul içinde çalışan tüm personeller ile öğrencilerin bedensel sağlığını etkileyebilecek, salgın hastalıklara karşı önlemlerin alındığı ve hijyenik olarak temizlik hizmetlerinin yapıldığı ve okul içinde satılan gıda maddeleri ile içme suyu şebekelerinin tehlike unsuru oluşturacak risklerinden arındırılmış hali okul sağlığı kavramını açıklamaktadır.

Toplumda okul çağına gelmiş tüm çocukların mümkün olduğunca sağlıklı olmalarını sağlamak(vücut,ruh ve akıl sağlığı vb.) öğrencilere ve dolayısı ile topluma sağlıklı eğitimi verilebilmesi amacıyla yapılan faaliyetlerintamamına okul sağlığı hizmeti denilmektedir (Saka, 2011:2).

2.3.5.Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği

Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul güvenliğine ilişkin yayınlamış olduğu kanun, yönetmelik, yönerge ve genelgelerdeki güvenlik tedbirlerinin yeteri kadar okul güvenliğini sağlayabilirliği üzerinde yapılan tartışmanın okul güvenliğinin mevzuat ve kurallar açısından olan boyutunu oluşturur. Bu boyut içerisinde disiplin yönetmelikleri, sabotaj planları, güvenlik talimatnameleri, acil durum planları ve stratejileri, acil çağrı merkezleri ile olan iletişim durumunun yeterlilikleri üzerinde değerlendirilmiştir.

2.3.6.Şiddet Açısından Okul Güvenliği

Şiddetin sözlük anlamı "sertlik, katı ve kaba davranış, fiziksel zor uygulama, vücutsal incinmeye neden olma, bireysel özgürlüğü zorlayıcı yöntemlerle engelleme, haşinlik, rahatça gelişim sağlamasını ya da tamamlanmasını engellemek üzere bazı doğal aşamalara, alışkanlıklara vb. sınırlamalar getirme yönündeki davranışlara" işaret etmektedir (TDK).

Şiddetin sadece "fiziksel zarar" ile açıklanması yeterli değildir. Şiddetin neden olduğu zararlar bireysel veya toplumsal düzeyde olabilir. Ruhsal olarak bireyde zamanla kalıcı tesirleri de oluşabilir. Şiddet şekilleri gözden geçirildiği zaman, fiziksel, duygusal-psikolojik, cinsel, sözel, ekonomik ve daha bir çok davranış şekliyle karşılaşılabilmektedir

(Atman, 2004:74).Ülkemizde genellikle şiddet davranışı, insanların birbirlerine fiziksel olarak zarar vermesi olarak düşünülmektedir.

Fiziksel şiddet bireye fiziksel olarak zarar vermeyi hedefleyen vurma, tekme atma, tokat atma, kol bükme, itme, herhangi bir alet ile yaralama vb. gibi hareketleri kapsamaktadır. Bir başka şiddet türü olan ***sözlü-duygusal-psikolojik şiddet*** ise alay etme,aşağılama, başkaları ile karşılaştırma, küçümseme, itibarsızlaştırma, küfretme, kişisel gelişimine engel olma, karar verme hakkına engel olma, aile ile arkadaşlar ile görüşme hakkını engelleme gibi davranışları kapsamaktadır. Şiddet türlerinden ***cinsel şiddet***, taciz, ensest, tecavüz, zorla evlendirme vb. gibi konuları kapsamaktadır. Okullarda yapılan çalışmalar zaman zaman bu şiddet türlerine de rastlandığını göstermektedir. Bir başka şiddet türü olan ***ekonomik şiddet*** ise çalışmaktan alıkonulma, zorla çalıştırılma, kişisel malların izin almaksızın kullanımı, hırsızlık, gasp, haraç kesme vb. gibi konuları kapsamaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, 2002:5).

Kısacası zorla beden gücü ile birtakım fırsatlar veya yetkiler kullanılarak istenmeyen tüm kötü davranışların insanlar üzerinde uygulanması bir şiddet durumudur. Çünkü kişi istemediği bir duruma can ve mal güvenliği yada hürriyeti kısıtlanarak maruz kalıyorsa burda şiddetten söz etmek doğru olacaktır. Birde literatürde bahsedilmeyen bir şiddet türü daha zannımızca vardır. Buda kişinin eğitim hakkının birtakım yollarla engellenmesi , durdurulması veya başka bir şekile kişi istemi dışında değiştirilmesi de ayrı bir şiddet vakasıdır. Ayrıca ilkel bir yöntem olarak öğretim metodları içerisinde şiddet etmeninin kullanılması da böyle bir vakaya örnektir.

2.4.ÖRGÜTSEL GÜVEN

Örgüt kavramı, Schein'e (1995:ll) göre; örgüt; görev dağılımı yapılarak, bir otorite ve disiplin hiyerarşisinde, açık ve ortak bir hedefe ulaşmak için bir küme insanın eylemlerinin ussal eşgüdümüdür.

Örgütsel güven, işgörenlerin idarecilere olan güvenleri ve idarecilerin kendilerine söylediklerine olan inanç düzeyidir. Şakar, (2010:27)'a göre bu ortamın yaratılmasında güven kültürünün oluşturulmasında üst yönetimin yaklaşımı temel belirleyicidir.

Örgütlerde güven, bireye ve örgüte güven olarak iki boyutta ortaya çıkar (Tan ve Tan, 2000:245). İşgörenlerin meslektaş, yönetici ve örgütlerine farklı derecelerde güven duyabilirler (Ferres ve diğ., 2005:84). Kişilerarası güvenin oluşabilmesi etkin bir iletişim sürecini gerektirmektedir. Sözedilen bu iletişim, kişinin karşıdaki kişi ile ilişki kurma veya geliştirme isteği veya ihtiyacı duymasıyla ve buna karar vermesiyle başlamaktadır(Tamer, 2012:340). İletişime geçme kararını veren birisi muhatap olduğu insanla başlangıçta deneme dönemi geçirmekte memnun kaldığı takdirde varolan iletişim yolları açık kalmaya devam etmektedir.

Hiyerarşide üstlerle astların arasında oluşan güven, başka bir söylemle aynı pozisyonlarda olmayanlar arasında oluşan güven, dikey güven kapsamındadır. Üstlerin astlarına karşı duydukları güveni belirleyen, astların işlerinde sorumluluklarını paylaşma ve bağımsız olarak işlerini yapabilme isteklerine ve yeteneklerine olan inanma düzeyidir(Gilbert and Tang, 1998:27). Alt kademedeki işgörenler içinse ast üst ilişkisi maaş zamları, promosyonlar, atamalar, işgörenlerin desteklenmesi gibi kaynakların dağıtımı noktasında önemlidir (Kramer, 1996:34). İşgörenler bu kaynaklara dair beklentilerinin karşılanması bakımından üst yönetimdekilere güven duyma ihtiyacı hissederler. Bu nedenle üstlere duyulan güvenin belirlenmesindeki unsur kendilerinden beklenen bağlılık ve destek duygusu ve öngörülebilirlilikleridir. Örgütlerde güven ilişkisinin başlatılmasının sorumluluğu yöneticilerdedir (Whitener vediğ.,1998:518). Bu kapsamda üstlerden beklenilen adil, kurallara uygun ve etik değerlere dayanan davranışlar geliştirmeleridir (Tamer, 2012:345).

Örgüte duyulan güvenle yöneticilere güven birbiri ile ilişkili kavramlar olarak kabul edilmektedir ve bir bütün olarak örgütsel güven olarak isimlendirilmektedir. Ast - üst etkileşimi kapsamında çalışanlar, tüm örgütü temsil ettiğine inandıkları yöneticilere duydukları güveni, tüm örgüte duydukları güven olarak genelleştirme eğilimindedirler

(Tan ve Tan, 2000:246). Bu nedenle çalışanlar, üst - ast etkileşimlerinin sonuçlarına bağlı olarak örgüte güvenmeme ya da güvenme kararı almaktadırlar. Diğer bir görüşe göreyse örgüte güven bireylerden çok örgüte bağlıdır. Örgüt üyelerinin örgütlerine karşı duyduğu güven eğilimi bir çalışanın örgütün kendi menfaatine olan faaliyetlerde bulunacağı veya en azından bu faaliyetlerin kendine zarar vermeyeceği inancıyla örgütün kendisine sağladığı desteklere dair algılarını ifade etmektedir. Örgüte güven, küçük olan örgütlerde örgüt sahiplerinin kişiliklerine, büyük örgütlerdeyse merkezileşmiş yapısından ve örgüt kültüründen kaynaklanan örgütün kimliğine dayanmaktadır (Tamer, 2012:346).

2.4.1.Örgütsel Güven Bileşenleri

Örgüt içerisinde kişiler ve gruplar arasında oluşan güven organizasyonun uzun vadede istikrar için son derece önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Örgütsel güven alanında çalışma yapanların üzerinde hem fikir oldukları nokta güvenin kişiler arası ilişkilerin önemli bir parçası olduğu yönündedir. Bu ilişkiler ağının merkezinde bulunan kişinin aşağıda açıklanan bileşenler ile örgütsel güven derecesi açısından bağlantılı olduğu düşünülmektedir.

Örgütsel güven düzeyi bireylerin içerisinde bulundukları durumlara göre değişen beş farklı bileşene ayrılır. Bu beş bileşen: bütünlük, yeterlik, tutarlılık, bağlılık ve açıklık olarak sıralanabilir. Bu bileşenler aşağıda kısaca açıklanmıştır (Butler, 1991: 650):

Yeterlik, örgütte verilen görevleri yerine getirebilmek amacıyla gereken teknik ve bireysel yetenekleri ifade eder.

Tutarlılık, inanırlılık, bireyin davranışlarının öngörülebilirliği ve herhangi bir durumda yerinde yargılama kabiliyetidir.

Açıklık, düşünce ve bilgilerin özgür bir şekilde diğerleri ile paylaşılmasıdır.

Bütünlük, güven duyulacak bireyveya grubun doğruluğu ve dürüstlüğü adına sahip olduğu üne atıfta bulunmaktadır. Örgütsel güven kapsamında bütünlük, kabul edilmiş değerler ve normlardır (Six, 2004:4).

Bağlılık, örgütü ve örgüt üyelerini koruma, destekleme ve diğer örgüt üyelerini cesaretlendirme olarak tanımlanır. Bağlılık, üstü kapalı bir şekilde verilmiş olan bir sözdür (Hosmer, 1995: 385).

2.4.2. Örgütsel Güven Oluşumunun Etkileri

Örgütte güven ortamının var olmasıyla ortaya çıkabilecek ve örgütün etkinliğine olumlu etkide bulunacak unsurlar yer almaktadır. Bu bağlamda, örgütte güven ortamının var olması sonucunda örgütsel bağlılık, işgörenlerin iş tatmini, verimlilik, problem çözme ve karar verme süreçlerinde iyileşme,moral ve motivasyon düzeylerinde artış olduğu saptanmışişe devamsızlık, işgücü devri, stres ve değişime karşı direnç düzeylerinde azalış olduğu belirtilmiştir. Sözedilen tüm bu unsurlar bir kurumun elemanlarının verimliliği bakımından mühim bir konudur. Hemen hemen bütün kurumlar iş görmenin veriminin artırmaya çaba göstermekte bunun için çeşitli teşvik etmeye uğraşmaktadır. Güvenin tesis edildiği kurumlarda ilave bir teşvik edici seçeneklere bile bazen lüzum bulunmamaktadır.

2.4.3.Örgütsel Güvenin Boyutları

Örgütsel güven; meslektaşlara güven, yöneticiye güven ve paydaşlara güven olmak üzere üç boyut açısından ele alınabilir. Bunlara aşağıda kısaca değinilmiştir.

2.4.3.1.Meslektaşlara Güven

En genel tanımıyla aynı mesleği icra eden kişilerin oluşturmuş olduğu sosyal topluluğun bireylerine meslektaş denilebilmektedir. Bu tanım bir meslek alanı üzerine mesleğin gerektirdiği eğitim ve ilgili etik ilkeleri kendi kişilikleri ile özdeşleştirmiş bireyin tasvirini anlatır. Bu etik ilkeler tabanında bir takım değerler olup, meslektaşların bu değerleri ortak olarak kabul etmesi ve birbirleri ile olan ilişkilerinde temel iletişim kanalı olarak kullanırlar. Aynı işyerini paylaşan meslektaşların oluşturduğu çalışanlar arası iletişim içinde kabul ettikleri ortak değerler arasında da güven kavramı belirginleşmektedir.

Kurumda bireylerin birbirlerine karşı duydukları güven varolan güvenin temelini oluşturur. Bireysel temelde kurulan güven kuruluş ve düzen boyutuna kadar gelişmektedir. Böyle düşünüldüğündegüvenin kurumda mikro düzeyden başlayarak makro düzeye kadar geliştiği ifade edilebilir (Kartal, 2010:18).

Örgütte belli bir işi yapmak için biraraya gelerek sosyal faaliyetlere katılan biçimsel veya biçimsel olmayan gruplar vardır. İşgörenler,soysal ihtiyaçlar, fiziksel yakınlık, öz saygı, ortak ilgiler, güvenlik gibi gereksinimlerini temin etmek için bu gruplara katılırlar. Grup mensubu olan işgörenler “biz ruhuyla” yola devam ederler (Topaloğlu, 2010:46).

Günümüzde çalışmak için üye olunanörgütler işgörenler için ikinci bir aile olarak görülmektedir. Grup üyeliğinin ve ilişkilerinin süreklilik arz etmesinin en mühim sebebi güven unsurudur. Birbirlerine güvenmeyen kişilerin oluşturdukları grupların ortak hedefler doğrultusunda hareket etmeleri beklenemez. Grup içi ve gruplararası ilişkilerde, güvensizlik oluşturan kişiler örgütten dışlanırlar ve örgüte yabancılaşırlar (Topaloğlu, 2010:47).

Meslektaşlara güven boyutu çalışanları söylemlerinde ve eylemlerinde adil davranmaya yönlendirir.Aynı mesleğe yapan kişilerin birbirlerine karşı hissettikleri güven ve kendilerine duydukları özgüven çalışma koşullarına olumlu etki yapan bir örgüt iklimi oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Örgüt yönetimi bakımından son derece önemli olan bu ortam, karar alma ve uygulamayı kolay hale getiren hatta işgörenlerin performansını da artırıcı biretkiye sahiptir. Örgütsel güvenin yüksek olduğu bir ortamda faaliyet gösterdiğinden psikolojik yönden belli oranda doyuma ulaşmış olan işgörenlerin iş verimliliklerinin yüksek olmaması doğal olarak beklenir (Asunakutlu, 2002:248).

İşgörenler arasında güven olmadığı durumlardaysa bilgi paylaşımındaki isteksizlik nedeniyle, kararalma konusunda yardımlaşma sağlanamaz. Bu sebepledir ki örgütsel güven oluşumu içerisinde bir takım evreler doğal süreçte kendiliğinden gelişirken ilk etapta bireylerin birbirlerine karşı hissettikleri güven duygusu ön plana çıkmaktadır. Bu bireylerin meslektaş olması da örgütsel güven bütünlüğünün boyutlarının temelini inşa etmektedir.

Okul örgütü içerisindeki meslektaş olan öğretmenlerin karşılıklı güven esasına dayalı ilişkileri eğitim ortamının kalitesinin arttırılmasında bir faktör olarak karşımıza çıkar (Kartal, 2010:21). Neticede, örgüt içerisinde işbirlikçi ve sakin bir sosyal ortam meydana getirebilmek için işgörenlerin arkadaşlarına güvenmeleri önemlidir.

2.4.3.2.Yöneticiye Güven

Liderlikle ilgili çalışmaların sonuçları güvenin, liderliğin etkin olması veörgütün performans düzeyi üzerinde kritik bir öneminin olduğunu göstermektedir. Geleneksel yönetim anlayışından günümüze örgütsel anlamda gerçekleşmiş olan değişimler içinde enbelirgin olanının yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkilere dayandığı gözlemlenmektedir. Alt kademedeki personellerin yöneticiler tarafından etkilenebilmesi için öncelikli olarak güven duygusunun personellere yansıtılması gerekmektedir (Kartal, 2010:23).

Günümüz dünyasında liderliğin üç boyutunun ön plana çıktığı belirtilmektedir(Zanda (1997). Sözü edilen bu boyutlar bilgiyi işlemek, güven inşa etmek, gücü hassas bir şekildekullanmaktır. Bu boyutlar birbirleryle ilişkilidir ve birbirlerine bağlıdırlar. Liderlerin gereken bilgilere sahip olup bu bilgileri en iyi şekilde kullandıklarından emin olmak çalışanlara yöneticilerin yaptıkları işe hakim olduklarını hissettirir. Bu çalışanları rahatlatırken aynı zamanda yöneticilerine güven duymalarını da sağlar (Kartal, 2010:24).

İdareciye güven, iş ilişkilerine destek veren bir çeşit sosyal faydalı araç olarak tanımlanabilir. Çalışan yöneticisine inandığında, daha fazla iş verimini göstermek için gönüllü olurken, ikili ilişkilerde de daha güzeldavranış sergiler. Astlarsa bağlılık, sağlıklı ikili ilişkiler de verim gösterebilmeleri için güdülenmelidirler (Tokgöz, 2012:37).

Liderler davranışlarıyla güveni oluştururlar ve güçlendirirler. Bilhassa iletişime açıkolmak ve destekleyici davranışlar göstermek güvenin belirlenmesinde büyük önem taşımaktadır. (Tokgöz, 2012:37). İşgörenler liderlerine güven duyduklarında bilgilerini ve beklentilerini liderle paylaşmaya yönelmektedirler (Kartal, 2010:25).

Dinç (2007:63)'e göre güven yöneticilerce başlatılması gereken bir süreçtir. Bib ve Kourdi'e (2004) göre, güvenilir bir lider olmak kısa zamanda zahmetsiz bir şekilde gerçekleştirilecek bir şey değildir.

Kurumda güven duygusunda görülen azalmalar yanında korkunun artmasını, kuruma karşı yabancılaşmayı, yalnızlık ve kuruma düşmanlık duygularını beraberinde getirmektedir. Bunun neticesi olarak yöneticilerde meydana gelen stres yanlış kararlar almaları ihtimalini arttırmakta ve karşılıklı olarak çalışanların ve yöneticilerin bencil davranışlar göstermesine sebep olmaktadır (İslamoğlu vd., 2007:33).

Yöneticilerine güven duyamayan çalışanların sadece kendi işlerine odaklanmaları neticesinde duygularını ve düşüncelerini, eleştirel görüşlerini paylaşmaktan sakındıkları üretkenliklerinin azaldığı ve dönüşümcü uygulamalara temkinli oldukları görülmektedir. Bu durumda muhakkak ki bireyden başlayarak örgüte yayılanbir verim düşüşü, veri gidişatında aksaklık doğması, örgüt içerisinde bireysel ve grup sağlığında bozulmalar ve iş yapma maliyetlerinde artışların da oluşması kaçınılmaz olmaktadır (İslamoğlu vd., 2007:34).

Çalışanlar ve yöneticilerin arasındaki ilişkinin boyutunun, örgüte duyulan güvenin arttırılmasında vazgeçilmez bir unsur olduğu ifade edilmektedir. Yöneticilerin örgütü

temsil ettiği varsayılarak yapılan yorumlarda çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin tüm kuruma genellenebileceği görülmektedir (İslamoğlu vd., 2007:34).

Çalışanların yöneticilerine güven duymaları neticesinde bu güveni tüm örgüte genellemeleri ve kendilerini örgütün bir parçası olarak görmeleri beklenir. Bu durumda çalışanlar örgütün değerlerini paylaşırlar, örgütte karşılaştıkları sorunların çözümüne katılım sergilerler. Bunun tam tersi bir durumdaysa çalışanlar, yöneticilerinin almış oldukları tüm kararların tehdit içerikli olduğu düşüncesine kapılırlar ve otoriteyi sorgulamaya başlarlar. Bunun neticesinde, güvensizlik ortamı oluşur.

Bütün bunlarla birlikte yöneticiye güven unsurunun aslında örgüte olan güven duygusuyla paralel bir denklem oluşturduğu göz önüne serilmektedir. Bu da yöneticisine güvenen çalışanın aslında örgütüne olan güvenini de beraberinde yansıttığını ifade eder. Eğitim örgütleri olan okullarda da bu gerçeğin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin arasındaki güven oluşumunun aynı süreçten geçtiği bilinmektedir. Benzer bir ifadeyi de Özer ve diğerleri (2006:117) okul idarecileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında gelişecek güvenin eğitimin kalitesi bakımından çok mühim olduğunu vurgulamışlar ve yöneticiye olan güvenin önemini anlatmaya çalışmışlardır.

2.4.3.3.Paydaşlara Güven

Okul örgütü içerisindeki paydaşlar temel olarak yöneticiler, öğretmenler, veliler ve öğrenciler olarak ele alınabilir. Yöneticiler ve öğretmenlere güven yukarıdaki başlıklarda ele alınmıştır. Bu başlıkta paydaşlar olarak öğrencilere ve velilere güven kavramı üzerinde durulacaktır. Öğretmenler okulun ortak hedeflerine ulaşmak için veliler ve öğrencilere güvenmelidirler (Şişman, 1994: 51).

Güven, karşılıklı bir durumdur. Okul toplumunu meydana getiren bütün bireyler güvenin inşa edilmesi için gayret göstermelidirler. Öğrenci velileri, çocuklarının başarılı olması için gayret göstermeli, okuldan destek almalıdırlar. Okullar da velilerin bu gayretine duyarsız kalmayıp, ilgi göstermelidir. Öğretmenler, veliler ile öğretim metodlarını münazara edebilirler. Okullar, velilere karşı daima saygılı, anlayışlı ve kibar olmalıdırlar (Erden, 2007: 66-67).

Okul idarecileri, öğretmenler ile veliler arasında aracı olmalıdırlar. Öğretmenler ile veliler arasında münasebet olması gereken şekilde hasıl olması için, davranışlarıyla örnek

olmaya çalışmalıdırlar. Velilerin öğretmenler ile ilgili dilek ve önerileri konusunda aracılık vazifesi yapmalıdırlar (Yılmaz, 2006: 69).

2.4.4.Okullarda Örgütsel Güven Durumu

Okul hayatında güven, sadece kişilerarası münasebetlerle kısıtlı değildir. Mesela işgörenlerin fikrini alma, kararlara katma, performans değerlendirme ve ödüllendirmede adaletli olmak gibi ana yönetsel uygulamalar da örgütsel güveni etkilemektedir (Morgan ve Hunt, 1994:23). Bu sebeple okullarda güven havasının oluşmasında idarecilerin belirleyici rolü vardır. Okul çalışanları, idarecilerin içtenliğine inandıkları oranda güven duyarlar. Bu içtenlik, idarecilerin söyledikleri sözler ile ve sergiledikleri davranışlar ile kendisini gösterir. Butler'e (1991:654) göre idarecilerin kararlarında, söylemlerinde ve eylemlerinde dengeli davranışlar göstermesi, verdikleri sözü tutmaları, yeterlik sahibi, adil, dürüst ve şeffaf olmaları, işgörenlerin güvenlerini arttırır. Okullarda güveni tahrip eden faktörler arasında idarecinin verdiği sözleri yerine getirmemesidir (Hoy ve Tarter, 1997:46).

İdarecilerin işgörenlerin güvenlerinin bir belirtisi de işgörenleriyle yetki ve sorumluluk vermeleridir. Öğretmenlerine güvenmeyen amirler, yetki ve sorumluluk vermezler. Yetki akışının veya paylaşımının olmaması, işgörenlerin işi iyi yapabileceklerine dair inancın zayıflığı anlamına gelmektedir. Bu noktada öğretmenler de işbirlikçi bir çalışma ortamına girmezler (Tschannen-Moran, 2001:73).

Okullarda güvenin bir takım kriterleri mevcuttur. Güven ortamının baskın olduğu okullarda işgörenlere duyarlılık, idarecilere güven, sağlıklı iletişim ortamı, yeniliğe açıklık, yeterlik, yardımseverlik, şeffaflık, dürüstlük, tutarlılık, doğruluk ve vefa üst seviyede olur. Bu okullarda idareciler, karar alınma noktasında öğretmenlerin düşüncelerine değer verir, onların şevkini kıracak davranışlardan sakınırlar, böylece onlara önemli oldukları duygusunu verirler. Güvenin baskın olduğu okullarda işgörenler arasında bir bağlılık olur ve güçler işgörenlerin performansına ve başarısına yansır.

Okullardaki örgütsel güvenin oluşumunda iletişim, yardımseverlik, işbirliği, dayanışma, dürüstlük, sadakat adalet, açıklık, sözünde durma, yetki paylaşımı ve devri gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bunların sağlanamaması durumunda okuldaki öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olmayacağı ve örgüte olan güvenin düşük olabileceği öngörülebilir.

2.5.MESLEK KAVRAMI

Meslek kavramı, bir kişinin geçimini sağlamak için uzmanlıkla yaptığı iş olarak belirtilebilir. Her hangi bir iş ya da uğraşın meslek olarak kabul edilmesi için, o işin yada uğraşın en azından belirli bir metodu ve markalaşmış bir değerler dizisine vasıl olması şarttır (Ertekin 1987:36).

Buna göre mesleği; o meslek mensubu tarafından geçimini sağlamak amacıyla, devamlı olarak yaptığı ve sorumlu olduğu iş olarak tanımlayabiliriz. Yani geçici olarak yapılan veya sonuçlarından sorumlu olunmayan işleri meslek olarak kabul edemeyiz, yapılan işlerde etik arayamayız, etik ilkelerin uygulanmasını bekleyemeyiz.

Ancak ekonomik kazanç için yapılan her türlü "iş" in "meslek" sayılıp sayılmayacağı hususu önemlidir. Herkesin her türlü "iş" yapma hakkı olabilir fakat, özel bilgi ve beceriyi ya da eğitimi gerektiren her "meslek"i herkesin yapması imkan dahilinde değildir. Aşçılık bir meslek olduğu halde lokantacılığı bu kategoride ele almak doğru olmaz. İsteyen herkes para kazanmak için bir iş yeri açabilir. Öte yandan para kazanmak amacı olmayan "hobi"ler ile "amatör"ce yapılan çalışmaları "iş" veya "meslek " tanımı içinde değerlendirmek mümkün olmaz.

Çeliköz (2004:12) ülkemizde öğretmenliğin ilk olarak; ayrı, kendine has, profesyonel bir iş olarak düşünülmesi ve bu işten olanların ayrı bir müfredat ile yetiştirilmesinin gerekli görülmesine dair ilk somut göstergenin 15. Yy.'ın ikinci yarılarında olduğunu ifade etmiştir. II. Mehmet'in kurdurduğu Ayasofya ve Eyüp medreselerinde o zamanın ilkokulları olan sıbyan mekteplerine muallim yapmak amacıyla bir müfredat öngörülmüş, tatbik edilmiştir.

Öğretmenlik, eğitim sektörü ile alakalı olan sosyal, ekonomik, kültürel, teknolojik ve bilimsel yönleri olan, alanda özel profesyonel bilgisini ve hünerini esas alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel düzeyde bir uzmanlıktır (Çelik, 1989:3).

Daha doğrusu öğretmenlik meslek olduğu kadar sosyal, psikolojik, kültürel yönleri olan yüksek özveri ve sürekli "öz eğitim" gerektiren bir iş alanıdır. Öz eğitimden kasıt mesleki gelişim sürecinin devam etmesidir. Öğretmenlik sadece yaşamı idame ettirmek için yapılmamakta geleceğin toplumunun inşa edilmesinde vazgeçilmez başrolü olan toplumdaki aktörlerdir. Bugün de küresel anlamda da dünyaki uygarlığın çok ileri

noktaya varması içinde gene önemli aktörler öğretmenlerdir. Bunun için öğretmenlik mesleği dünya ve insan uygarlıkları var oldukça var olacak bir meslektir.

2.6. MESLEKİ BAĞLILIK

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre bağlılık "bağlı olma durumu, mecburiyet, birine karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma ve gösterme, sadakat" olarak tanımlanmıştır.

Mesleki bağlılık yazını incelendiğinde ise mesleki bağlılık kavramının ilk defa 1971'de Greenhaus tarafından tanımlanmıştır. Fakat mesleki bağlılığın günümüzde sorgulandığı manada ilk kez Morrow'un (1993) geliştirdiği olan beş kısımlı İş Bağlılığı Modeli içinde kavramsallaştırıldığı genel kabul görmektedir. Bu bağlamda mesleki bağlılık, mesleki kimliğin ön plana çıkarılması, mensubu olunan meslek için gayret gösterilmesi, değer, norm ve ahlakı prensiplere bağlılık geliştirilmesi, mesleki hedef, bireyin belli bir uzmanlık alanında beceri ve uzmanlık kazanmak üzere yaptığı çalışmalarının neticesinde mesleğini, hayatında ne derece merkezi bir yerde değerlendirdiği (Baysal ve Paksoy, 1999:8) olarak tanımlamaktadır.

Blau (1985:281) mesleki bağlılık tanımı; "bireylerin mesleğine veya yaptığı işe yönelik tutumu" olarak yapmıştır. Mesleğe bağlılık, bir kişinin sahip olduğu ya da tercih ettiği mesleğin değerlerini benimsemesi, bunları gerçekleştirmek için gayret göstermesi, mesleki alanda kendini geliştirmeyi istemesi, mesleği idame ettirmede kararlı olmasını belirtir. Bir işgörenin mesleki bağlılığı ne kadar çoksa, işini o kadar kuvvetli ve kendi işi olarak özümseyeceğini ve öyle hissedeceğini iddia etmiştir. Meyer ve Allen (1993:543), mesleki bağlılığı kişilerin meslekleri hakkındabesledikleri psikolojik ilişkilerine ve mesleklerine yönelik duygusal reaksiyonları olarak tanımlamış; duygusal mesleki bağlılık, mesleki normatif bağlılığı ve mesleki devamlılık bağlılık olmak üzere üç boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Mesleki bağlılığın her üç boyutu da kişinin meslekte kalma ihtimali ile ilişkili olmakla beraber bu isteğin derecesi bağlılık çeşidine göre farklı düzeydedir.

İleri seviyede mesleki bağlılığa sahip işgörenler, hünerlerini ve özelliklerini geliştirmek için gayret eden, kariyerlerini geliştirmek için güç sarfeden, mesleğinde yükselmeye çalışan ve mesleği terk etmefikri düşük olan kişilerdir (Meyer, Allen, Smith, 1993:544; Lee ve ark., 2000:805).

Öğretmenlerin verimli ve başarılı olabilmeleri için öncelikle mesleklerine yönelik olumlu tutumlar içerisinde olmalarına, mesleklerini sevmelerine ve mesleklerine bağlı

bireyler olmalarına bağlıdır. Mesleğini sevmeyen, mesleğine bağlı olmayan bir öğretmen mutsuz ruh halinde olabilir. Bu durumdaki bir öğretmen öğrencilerine bir şeyler kazandırmakta isteksizdir ve öğretmenlik mesleğini etkin ve başarılı bir şekilde yapamamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleklerine bağlı olması eğitimin kalitesi açısından son derece önemlidir.

Öğretmenin mesleki bağlılığı Colodarci'ye (1992:333) göre öğretmenin öğretmenlik mesleğine olan psikolojik bağının derecesidir. Bu psikolojik durum aslında öğretmenin kendi okuluna, yöneticilerine ve öğrencilerine duyduğu güven duygusuyla ve güvenlik algısıyla da ilişkilidir.

Ülkemizde öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları üzerine yapılmış yeteri kadar çalışma yapılmamış olup, genellikle öğretmenlerin mesleğe adanmışlık ve örgütsel bağlılıkları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin güven ve güvenlik algılarıyla ilişkili araştırmalar çalışmalarımızın ana sütunlarını oluşturmaktadır.

2.6.1.Mesleki Bağlılığın Boyutları

Tüm mesleki sektörlerde çalışanların üzerine yapılan araştırmalar (Blau, 2003:111; Meyer, Allen ve Smith, 1993:542; Wang ve Armstrong, 2004:384; Hall, Smith ve Smith, 2005:103; Wiener, 1982:425) sonucunda bireylerin mesleki bağlılıklarının boyutları aşağıdaki üç temel başlık altında incelenebilir.

2.6.1.1.Mesleki Devamlılık Bağlılığı

Bireyin yeni bir meslek tercih etmek için elde münasip seçeneklerin bulunmaması halidir. Bu durumda birey mesleği için yaptığı yatırımları korumak ve mesleği bırakmanın duygusal bedellerini asgariye çekmek için yeni iş alternatiflerini araştırmaktan vazgeçer (Blau, 2003:112).

Mesleği bırakmanın maliyetli oluşu, meslekten vazgeçemeyecek kadar emek vermiş olma durumudur. Devamlılık bağlılığı yüksek olan kişi, mesleğinde kalma isteği duyar ve isteğinden dolayı mesleğine bağlıdır. Kişilerin mesleğini bırakmasının külfetiniya da mesleğe devam etmesinden ortaya çıkacak yararı önemseyerek bağlılık geliştirmesidir. Kişi mecburiyetler sebebiyle mesleğinde kalmayı sürdürmektedir (Meyer, Allen ve Smith, 1993:543).

Wang ve Armstrong'un (2004:377) yaptıkları araştırmada, mesleki bağlılığı yüksek olan çalışanların, işleriyle büyük bir heyecan ile ilgilendiklerini ve mesleklerine devam ettiklerini görmüşlerdir. Çalışmada, Y Kuşağındaki (çalışmada 1980-1999 yılları arası doğan bireylere bu ad verilmiştir) çalışanların duygusal mesleki bağlılığı ve normatif mesleki bağlılıklarının düşük olduğu gösterilmiştir. Aynı durumun okul örgütü içerisinde çalışan öğretmenler açısından da benzer olacağı tarafımızdan düşünülmektedir.

2.6.1.2.Mesleki Normatif Bağlılık

Normatif mesleki bağlılık, kişinin mesleğini sürdürmeyi bir zorunluluk olarak görmesi durumudur. Çalışanın görevine ve örgüte karşı bağlılığına ilişkin algılamasına dayanır. Meslekte kalmakile ilgili sorumluluğu ve zorunluluğu hissetmeyi ifade eder. Yüksek düzeyde normatif mesleki bağlılık hisseden bireyler mesleklerinde kalma zorunluluğu duyarlar ve örgütlerinde kalma eğilimleri artar (Meyer, Allen ve Smith, 1993:544). Fakat bu zorunluluk maddi kaynaklı bir faktör olmaktan öte, meslektaş, aile, iş ortamı, yöneticilere karşı duyulan saygı gibi dışsal faktörlerden kaynaklanır (Hall, Smith ve Smith, 2005:91).

Wiener'a (1982:426) göre normatif bağlılık ahlaki yaklaşıma dayalıdır, ahlaken uyma zorunluluğu olarak açıklanmıştır. Kişilerin örgütsel hedeflerine ve menfaatlerine uygun davranmada, sadece ahlaklı ve doğru olduklarına inandıkları davranışları göstermeleri olarak tanımlanmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin bu bağlamda toplumsal statüsünün etik normlarla güçlendirilmiş bir yapıya sahip olması dolayısıyla normatif bağlılık koşullarını karşılayacağı düşüncesi yaklaşımı öngörülebilir.

2.6.1.3.Mesleki Duygusal Bağlılık

Duygusal bağlılık, kişilerin mesleklerini sevmeleri, mesleklerini hayatlarının merkezlerinde görmeleri ve mesleklerini geliştirmek için gayret göstermeleridir. Meslekle özdeşleşmeyi, mesleği severek yapmayı ifade eder. Duygusal bağlılığı yüksek olan bireyler mesleklerindeki gelişmeleri takip ederler. Mesleklerine duygusal olarak bağlı kişiler, mesleklerini sürdürmeyi çok güçlü bir şekilde isterler. Mesleklerindeki olumlu tecrübeler, imkanlar, memnuniyetler arttıkça kişilerin mesleklerine duygusal olarak bağlanmaları da artış göstermektedir. Bu kişilerin mesleki gelişmelere daha çok ehemniyet verdikleri,

mesleki yayınları takip ettikleri, konferans ve seminerlere katıldıkları ve bilimsel yayınları izledikleri belirtilmektedir (Meyer ve Allen, 1993:544).

Öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin ise mesleğini sevme derecesi üzerinde araştırma yapılması gereken önemli bir konudur. Bu konu mesleğe bağlılığı etkileyen faktörlerin incelenmesinde önemli bir değişkendir.

2.6.2. Mesleğe Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Yazında mesleğe bağlılığı tanımlamak (Aranya ve diğerleri, 1981:17) ve mesleğe bağlılığın nedenleri ile sonuçlarını açıklamak (Allen ve Meyer, 1990:58) için yapılmış çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bu öncüller aşağıda tanımlanmıştır.

Mesleğe bağlılığı etkileyen bireysel özellikler yaş, işte kalma süresi (kıdem) ve bireyin eğitim seviyesini içermektedir. Yaşla mesleğe bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu belirten pek çok çalışma yapılmıştır. Steers'a (1977:) göre, daha yüksek eğitim seviyesine sahip kişiler örgütlerine ve belki de mesleklerine veya ticaret alanlarına daha çok bağlıdırlar. Bu yüzden, profesyonel sosyalleşme uzun bir süreç olduğu için yüksek eğitim seviyesine sahip bireyler, kendilerinden daha düşük eğitim seviyesine sahip bireylerden daha yüksek mesleğe bağlılık seviyesi sergilerler (Günlük, 2010:88).

Mesleğe bağlılığın öncülleri olan iş özellikleri hiyerarşi ve merkezileşmeyi içerir. Hiyerarşik bir pozisyon ve örgüte bağlılık pozitif bir ilişki sergiler. Bir çalışan bir örgütün hiyerarşik yapısı içerisinde ne kadar yüksek bir yere sahip olursa, örgüte karşı o kadar daha çok bağlılık gösterir. Merkezileşme ise bir örgüt içerisinde karar alan otoritenin yeridir. Aiken ve Hage (1966) merkezileşmeyi "üyelerin karar alma sürecine katılma derecesi" olarak tanımlarlar. Örgütün merkezileşmesi ve mesleki bağlılık tipik olarak ters bir ilişkiye sahiptir (Günlük, 2010:91).

Mesleki bağlılığı etkileyen mesleki nitelikleri terfide mesleki ölçütler, mesleki sertifika ve meslek üyeliği oluşturmaktadır. Birçok çalışma örgütsel ödül ile örgütsel ve mesleki bağlılık arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Örgüt çalışanını mesleki bir davranışından dolayı ödüllendirdiğinde, bu tür bir ödül sistemi sayesinde hem örgütsel hem de mesleki bağlılık güçlendirilmiş olacaktır. Terfi örgütsel ödüllerden bir tanesidir. Çalışanları terfi ettirmede teknik beceri ve performansı temel alan birçok profesyonel örgüt vardır. Ayrıca, çalışanların yanı sıra, örgütsel ödül sisteminin çalışanın örgüte sağladığı

teknik katkı ve çalışanın mesleki becerisine odaklanması durumunda, terfideki mesleki ölçütler ile mesleki bağlılık birbirleriyle pozitif yönde ilişkilidir (Günlük, 2010:93).

Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarıyla ilişkili yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde yaş, mesleki kıdem, terfi ve liyakat sistemi, ödül ve ceza, iş tatmini, yöneticiden tatmin olma, yöneticinin liderlik vasıfları, ücret, çalışma koşulları, örgüt kültürü ve iklimi, örgütsel iletişim, örgütsel yurttaşlık, örgütsel rekabet, eğitim seviyesi, branş, meslek sevgisi, performans değerlendirme ve buna benzer değişkenlerin ele alındığı görülmektedir. Ancak yapılan literatür taramasında öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algısının mesleki bağlılıklarının üzerindeki etkisini inceleyen yurt içindeki çalışmalarda bu konuya yeterince yer verilmemiştir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını etkileyen faktörlerden biri olarak okul güvenliği problemini araştırmamıza konu olmuştur.

2.7.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Okul güvenliği hususundaki literatür taramasında yurt içinde ve yurt dışında bazı çalışmaların sürdürüldüğü görülmüştür. Bu çalışmalar yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar şeklinde iki ayrı başlık halinde düzenlenmiştir. Bu araştırmalar genel olarak öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin görüşleri ile okul güvenliğini tehdit eden veya yaşanan gerçek olumsuz durumlar üzerindeki bulgulara yer vermektedirler. Ancak bu araştırmalarda okul güvenliğinin mesleki bağlılık ve örgütsel güven üzerindeki etkileri ele alınmamıştır.

2.7.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

1.*"Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü"* isimli çalışmasında Dönmez (2001:63) çeşitli sosyoekonomik etmenlerle yurdumuzda günbe gün ehemmiyet arz eden okul güvenliği meselesine dikkatleri çekmeye ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalardan hareketle soruna yaklaşımlar bulmaya ve okul yöneticilerinin rollerini ve mesuliyetinden söz ederek birtakım tavsiyeler vermiştir. Netice olaraktehdit oluşturan varolan sorunların önlenebilmesi için, planlamada da uygulanmada da yani tüm süreçte okul idarecileri büyük role sahip olduğu tespiti yapılmıştır.

2.Dönmez ve Güven (2002:59), "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri" isimli analizini Malatya kent merkezindeki 7 genel liseyi işaret ederek ve burda okuyan1., 2., 3. sınıf öğrencilerinin 492'si kız ve 727'si erkek olan toplamı 1219 öğrenciyi dahil edip araştırmacıların geliştirdiği bir anketi uygulamışlardır. Anketler göstermiştir ki, öğrencilerin %40.3' ü, okulda yaşanılan en mühim güvenlik sorunlarının aslında öğrenci kavgalarının olduğunu söylemişlerdir .

3.Türkmen (2004:61)*"Orta Öğretim Kurumlarında Okul Güvenliği ile İlgili Yaşanan Sorunlar"*isimli çalışma yapmıştır. Ortaöğretim okullarına devam eden öğrencilerin, okul güvenliği hususundaki fikirlerini öğrenmek ve asıl sıkıntıların saptanılmasına çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda, kız öğrencilerin de erkek öğrencilerin de kendilerini fiziki manada güvende hissetmediklerini hatta erkek öğrencilerin kızlara nazaran daha çok fiziki olarak sıkıntı yaşadıklarını belirlemişlerdir.

4.Kişioğlu, Demirel ve Öztürk (2005:141) Ispartada ki 37 resmi ilköğretim okulunun iç yapısını, okul güvenliği bakımından irdeleme maksatlı inceleme yürütmüşlerdir. Bulgulardan varılan sonuç ise şöyledir; okulların % 97,3'ünde kömürlü ısınma donanımlarının olduğu fakat hiçbirinde okulda ki donanımın sebep teşkil edeceği yaralanmaların önüne geçecek koruma düzeneğinin bulunmadığı gözlemlenmiştir.

5.Geyin (2007:iv) yaptığı*"Genel Liselerde Okul Güvenliği Algılarının İncelenmesi"* araştırmasında öğretmenlerin ve öğrencilerin düşüncelerine dayalı genel liselerdeki okul güvenliği algılarını saptamayı istemiştir. Sonuçlar göstermiştir ki okulların yaşadığı vahim güvenlik sıkıntıları öğrencilerin kesici ve delici aletler taşıması ve okul içinde öğrenci kavgaları olarak sıralanırken, gasp, hırsızlık ile silahlı eylemlerin de meydana geldiği öğrenilmiştir.

6.Kütük (2008:Vd.)*"Liselerde Okul Güvenliğine Yönelik Bir Çalışma"da* liselerde görevli okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okuldaki güvenlik derecesinin ölçülmesi ve mevcut halin okul tipi ve okuldaki öğrenci mevcudu değişkeniyle ilgisini incelemeyi düşünmüştür. Okulların genellikle fiziki olarak güvenlik tedbirleri aldığını kritik durumlarda yeteri kadar tedbirlerin bulunmadığı sonucuna varmıştır**.**

7.Yaman ve Ayar'ın (2009:147) yaptığı *"Okul Güvenliğine Farklı Bir Yaklaşım: Okul Polisi Uygulaması"* isimli incelemede Bursa şehrindeki ilk ve orta öğretim okullarında vazifeli okul polisleriyle inceleme grubu teşkil edilmiş ve bu polis memurlarıyla görüşülmüş ve okul polisleri ve okul idarecilerinin okul güvenliğine ve okul polisliğiyle alakalı algıları karşılaştırmalı şekilde değerlendirilmiştir. Okul polisleri ile okul idarecilerinin okul güvenliği ile okul polisi uygulamalarına dair algılarının birbirlerine paralel ve benzer yönde oluşu dikkat çekerken, diğer bulgularda ise okul polislerinin okullarla alakalı herhangi bir eğitim almadıkları okul müdürlerinin de okul polisi uygulamaları üzerinde detaylı bilgilerinin olmadığı göze çarpmıştır.

8.Akpınar ve Köksalan' nın (2010:151) çalışmasında olağandışı duruma hazırlanma ve olağandışı vaziyetlerin bertaraf edilmesi, mühim vazife ve sorumlulukları bulunan okulların, bu vazifeyi ne ölçüde ifa ettiğini belirlemek maksadıyla betimsel tarama modelinde ifa edilen*"Olağanüstü Haller ve Okul"* isimli inceleme dahilinde Elazığ kent merkezindeki ilk ve orta öğretim okullarında rastgele olarak belirlenmiş 56 okul müdürü irdelenmiştir. Okulda muhtemel felaketlere hazırlık anlamında, okul müdürlerinin %14'ü tümüyle, %54'ü orta seviyede ve %32'side düşük seviyede hazırlıklı olduklarını ifade etmişlerdir.

9.Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan (2010:213) yaptıkları*"İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi"* isimli incelemede öğrencilerin bireysel vasıfları, okulun fiziki olanakları, akademik programlardan tatmin, güdüleyici idareci ve öğretmen tutumları, okuldaki şiddet algısı ve okula bağlılık hissiyatıyla okul iklimine dair fikirleri arasında manalı ilişkilerin varlığı ele alınmıştır. Buna göre, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin desteği ile akademik programlardan memnun olma seviyesi yükseldikçe okul ikliminin destekleyici biçimde algılanma seviyesi de yükselmektedir. Aynı zamanda , okuldaki şiddet algısı yükseldikçe, okul ikliminin destekleyici olarak algılanma derecesi ise düşüşe geçmektedir.

10.Dönmez ve Özer (2010:215) *"Güvenlik Kamera Sistemlerinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi"* isimli inceleme Malatya kenti merkez semtlerinde gözetleme tertibatlarının olduğu ilköğretim ve ortaöğretim kuruluşlarında görevli 89 idareci ve 434 öğretmen üzerinde irdelenmiştir. İrdelemeye göre; idareci ve öğretmen beyanları arasında, görev türü değişkenine göre istatistiksel manada farklılık

olduğu gözlenmiştir. Yani, okul idarecileri öğretmenlere nazaran kamera ekipmanlarının güvenlik ve disiplini sağlamada faydalı olduğu şeklinde görüş beyan etmiştir.

11.Turhan ve Turan'nın (2012:121) yurdumuzdaki ortaöğretim kurumlarının güvenliğine dair öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilerin fikirlerini belirlemek maksadıyla*"Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik"* isimli araştırma Elazığ, Yozgat ve Mardin kent merkezlerinin ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen, öğrenci, idareci velilerden şeçkisiz örnekleme vasıtasıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde, okul kantinlerinde ile okulun çevresinde satılan yiyecek-içeceklerin tamamıyla güvenili olmadığını ve kantinlere yapılan kontollerin yetersiz kaldığını, okuldaki güvenlik görevlilerinin güvenliği sağlamada yetersiz kaldıklarını ve okulun çevresinde yaralanma, darp,gasp, haraç kesme gibi hadiselerin yoğun yaşanıldığını, okulların herhangi bir kriz durumunda luzum eden hazırlıkta olmadığını, okullardaki bazı fiziki unsurların tehlike arz ettiğini ve alkol sigara tarzı maddelerin yaş sınırının altında okul muhitinde bariz şekilde satışının yapıldığı sonucunu belirtmişlerdir.

12.Bahçeşehir Üniversitesi (BAU) ile CSG (City Security Group) Güvenlik firmasının, İKSARA Araştırma firmasıyla yaptığı*"Türkiye'de Okul Güvenliği"'nin* (2013) sonuçlarına göre birçok velinin, çocuğu okulda bulunduğu zamanlarda güvenlik hususunda endişelendiği yargısına varılmıştır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki veliler yalnızca okul güvenliğinden yana şikayetçi değildir. Aynı zamanda Velilerin % 64'ü çocuklarının okul yolunda da güvende olmadığını belirtmişlerdir.

13.Çankaya, Yücel, Tan ve Demirkol (2014:65) *"Lise Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul Güvenliği Açısından Kampüs Okulların Önemi"*araştırmasında 20 lise müdürü üstünde çalışılmıştır. Araştırma neticesinde, 20 müdürden 18'i aynı tarz liseler kampüs halinde inşa edilmeli söylerken, 2'si okullar bulundukları binalarda kalırsa çok iyi olabilir diye fikir beyan etmişlerdir.

2.7.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

1.Shelton (2009:24)*"An examination of public school safety measures across geographic settings"* araştırmasında yurt genelindeki kamu okullarının güvenlik tertibatlarını tetkik etmiştir.

Banliyö okullarında kent ve kırsal okullarına nazaran kolaylaştırıcı güvenlik tedbirleri çok iyiyken, kent ve kırsal okullarının banliyö okullarıyla kıyaslandığında teknolojik tedbirlerin çok geliştirildiğinin bununda bireylerin kendilerini güvende hissetmesini sağladığı tespit edilmiştir.

2.Jacobson ve arkadaşlarının (2011:149) yürüttüğü*"Students feeling unsafe in school: Fifth graders' experiences"* isimli araştırma, 5.sınıfta okuyan öğrencilerin okulda güvensizlik duymasının yaşantılarındaki etkilerinin ne şekilde olduğunu incelemiştir. Araştırmada 243 beşinci sınıf öğrencisi ile anne-babaları ele alınmıştır.243 öğrenciden 57'si genellikle okulda kendilerini güvende hissetmemektedirler. Bu grup öğrencinin pek çoğunluğu birden çok etnik kimliğe haiz öğrencilerdir.

3.Bracy (2011:365) öğrencilerin üst düzey güvenlikli okulları ne şekilde algıladıklarını öğrenmek maksadıyla *"Student perceptions of high-security environments"* diye bir araştırmayı orta Atlantik'te bulunan üst düzey güvenlikli liselerde sürdürmüştür. Öğrenciler ile okul idaresi arasında güvensizlik olduğu ve okul iklimine kötü şekilde tesir ettiği yargısına varılmıştır.

4.Peruman-Chaney ve Sutton (2013:570) da okullardaki güvenlik tedbirlerinin, öğrencilerin okul güvenliğine dair algısına etkisini belirlemek maksadıyla "Students and perceived school safety: The impact of school security measures" incelemeyi yürütmüştür. Fiziksel olan güvenlik tedbirleri şiddet vakalarını önlemede gerekirken, ancak metal dedektörlerin öğrencilerin güvenliğe dair algılarında negatif etki oluşturduğu yargısına varılmıştır.

5.Werner (2014:12) *"Perceptions of preparedness for a major school crisis: An evaluation of missouri school counselors"*araştırmasında Missouri'deki görevli psikologların ferdi ve geneldeki kriz şartlarına karşı algı ve eğitimleri hakkında tahkikat yapmıştır. Araştırmacı kriz koşullarında hareket planı hazırlama aşamasında katkısı çok olan psikolojik danışmanların kriz anında kendilerini yeterli hissettiklerini belirlemiştir.

Tüm ilgili araştırmalar okul güvenliğinin öğrenciler ile ebeveynler tarafından bir bakış açısı üzerinden değerlendirilmekte öğretmelerin vaziyete ilişkin değerlendirmeleri çerçevesinde biraz zayıf kalabilmektedir. Özellikle günümüz dünyasının gelişmiş diyebileceğimiz uygarlığında öğretmenlik mesleğinin geleceğin nesillerini şekillendirmede

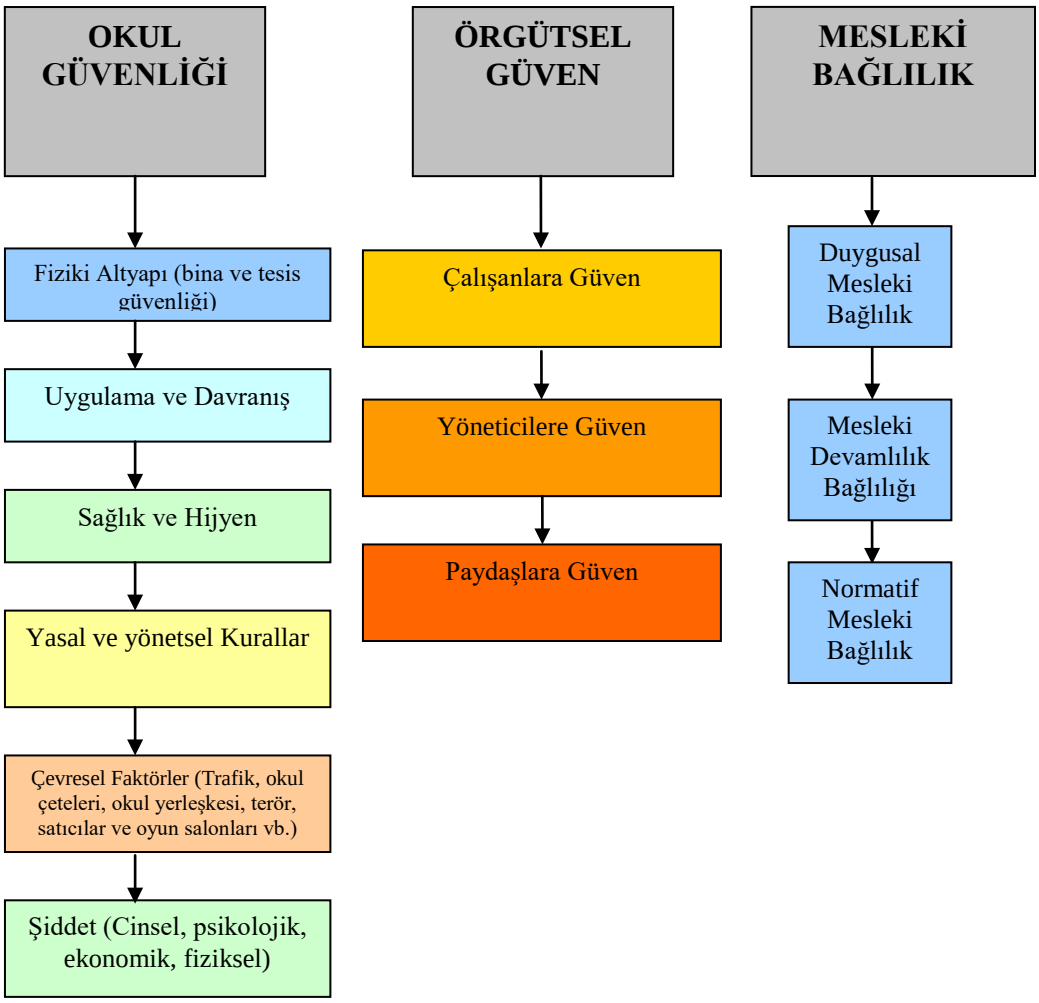
çok önem arz ettiği düşünülürse çalışma koşulları bakımından öğretmenlerin güvenliğe dair algılarının mesleki bağlılıkları ve örgüte karşı duyduğu güvenin araştırmaya değer bir husus olduğu apaçık gözükmektedir. Elbetteki mesleği sevmek kadar meslek teşkilatına da güvenmek bir o kadar ehemmiyet teşkil eder. Esas olan öğretmenlik mesleğini gönüllü özveri, yüksek mesleki sadakat ve itimat, sürekli gelişim ve dönüşüm hızını artırma ile bilgi ve deneyimlerini öğrencilere aktarmada samimi bir okul ortamı yaratmak ise okul güvenliğinin etkileri de büyük role sahiptir.

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örneklemi, veri toplama araçları ve verilerin analizi ele alınarak gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, öğretmenlerin okul güvenliği algısını, mesleki bağlılığını ve örgütsel güven düzeylerini tespit etmek ve bu değişkenlerin aralarındaki ilişkilerini saptamak amacıyla betimsel ve ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

Okul güvenliği, mesleki bağlılık ve örgütsel güven kavramlarıyla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Alan yazında ilgili çalışmalar incelenmiş, benzer yönler tespit edilmiş ve araştırmanın boyutları ortaya konulmuştur. Okul Güvenliği altı boyuttan (fiziki altyapı, uygulama ve davranış, sağlık ve hijyen, yasal ve yönetsel kurallar, çevresel faktörler ve şiddet), Mesleki Bağlılık üç boyuttan (duygusal mesleki bağlılık, mesleki devamlılık bağlılığı, normatif mesleki bağlılık) ve Örgütsel Güven de üç boyuttan (çalışanlara güven, yöneticilere güven, paydaşlara güven) oluşturulmuştur. Şekil 1'de görüldüğü gibi araştırmanın modeli şematize edilmiştir.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde (Sur, Yenişehir, Kayapınar ve Bağlar) bulunan 64 Ortaöğretim Kurumu'nda görev yapmakta olan 3143 öğretmen oluşturmuştur. Merkez ilçelerdeki tüm okullara (64) ulaşılmıştır. Ulaşılan okullardaki öğretmenlerden basit tesadüfi örnekleme metoduyla seçilmiş olan 1068 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Evrende yer alan okul sayısı ve okullardaki öğretmen sayıları Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmi verilerine dayanılarak Ek-8'de verilmiştir.

Araştırma için örneklem sayıları %95 güven düzeyinde aşağıda Karasar'dan (2005) alınan formül yardımıyla hesaplanmıştır.

$$n = \frac{NZ_{\alpha}^{2} pq}{d^{2}(N-1) + Z_{\alpha}^{2} pq}$$

$N = Evrende\ yer\ alan\ birey\ sayısı$
$n = Örnekleme\ Alınacak\ Birey\ sayısı$
$p = İncelenen\ olayın\ görülüş\ sıklığı\ -(gerçekleşme\ olasılığı)$
$q = İncelenen\ olayın\ görülmeme\ sıklığı\ (gerçekleşmeme\ olasılığı)$
$z_{\alpha} = \alpha - anlamlılık\ düzeyinde,\ standart\ normal\ dağılım\ tablo\ değeri$
$d = Olayın\ görülüş\ sıklığına\ göre\ kabul\ edilen\ \pm\ örneklem\ hatasıdır.$:

$$n = \frac{3143x(1.96)^{2}x0.5x0.5}{(0.05)^{2}x3143 + (1.96)^{2}x0.5x0.5}$$

Yukarıdaki formül uygulandığı zaman,örneklem sayısı % 95 güven aralığında 343 olarak hesaplanmıştır. Ancak evrenin temsil oranının yüksek olması düşünülürek bu sayının üzerinde kişiye ulaşılmış toplam 1068 kişi örnekleme dahil edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1.Öğretmenlere Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Kişisel Özellikler		**N**	%
Cinsiyet	Kadın	566	53.00
	Erkek	502	47.00
Yaş	26-30 yaş	182	17.04
	31-40 yaş	297	27.81
	41-50 yaş	456	42.70
	51 yaş ve üzeri	133	12.45
Medeni Durum	Evli	749	70.13
	Bekar	319	29.87
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	238	22.28
	6-10 Yıl	235	22.00
	11 Yıl ve üstü	595	55.71
Kendi memleketinde görev yapma durumu	Evet	310	29.03
	Hayır	758	70.97
Sendika üyesi olma durumu	Evet	550	51.50
	Hayır	518	48.50
TOPLAM		1068	

Sosyal bilimlerle ilgili yapılan nicel ve nitel araştırmalar incelendiğinde üzerinde çalışma yapılan örnekleme dahil bireylerin yaş, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin standart olarak dikkate alındığı görülmektedir. Mesleki kıdem, kendi memleketinde çalışma durumu ve sendika üyesi olma durumu değişkenlerinin ise öğretmenlerin okul güvenliği algısı, örgütsel güven ve mesleki bağlılık düzeyi üzerinde etkili olabilecek mesleki farklılıklarıdır. Bu farklılıklarından dolayı öğretmenlerin kişisel bilgileri, algılamada anlamlı fark bulunup bulunmadığını tespit etmek için seçilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmanın örneklemini oluşturan Diyarbakır ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde %53'ükadın, %47'si erkektir. Yaş dağılımı incelendiğinde, %42.70'inin 41-50 yaş, %27.81'inin 31-40 yaş, %17.04'ünün 26-30 yaş ve %12.45'inin 51 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Medeni durumu incelendiğinde, %70.13'ü evli, %29.87'si bekardır. Mesleki kıdem durumu değişkeni incelendiğinde, %55.71'i 11 yıl ve üzeri kıdeme, %22.28'i 1-5 yıl, %22.01'si ise 6-10 yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %70.97'sinin kendi memleketinde çalışmadığı, %29.03'ünün ise kendi memleketinde çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin %51.50'si sendika üyesidir, %48.50'si ise sendika üyesi değildir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Güvenliği Algı Ölçeği" ile başka araştırmacılar tarafından geliştilmiş olan "Mesleki Bağlılık Ölçeği" ve "Örgütsel Güven Ölçeği" yoluyla temin edilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçlarına dair bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1.Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algı Ölçeği

Okul güvenliği ölçeği (OGÖ) hazırlanırken yerli ve yabancı literatürde yer alan çalışmalar incelenerek 56 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur (Ek-1). Literatüre dayalı bilgilerin ışığında geliştirilen ölçek taslağına temel oluşturan bu madde havuzu altı boyut şeklinde düzenlenmiştir. Bu boyutlar "fiziksel açıdan okul güvenliği", "uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği", "sağlık ve temizlik açısından okul güvenliği", "mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği", "çevreye bağlı okul güvenliği" ve "şiddete bağlı okul güvenliği" şeklinde oluşturulmuştur.

Madde havuzunun soruları aşağıda belirtilen aşamalar doğrultusunda hazırlanmıştır.

1. Fiziksel açıdan okul güvenliğiyle ilgili sorularhazırlanırken, Çankaya'nın (2010) "Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" adlı doktora tezinde kullandığı 35 maddeden ve 6 boyuttan (çevre güvenliği, öğrenci güvenliği, bina güvenliği, öğrenci - personelden çekinme, olumsuzluklardan kaçınma ve okula uyumsuzluk) oluşan ölçek soruları ile Dönmez ve Özer'in (2009) "Okul Güvenliği ve Güvenli Okul" adlı kitabında öğrenciler üzerine uygulanan 54 madde ve dört boyuttan (şiddet, fiziksel yapı, sağlık, disiplin ve kurallar) oluşan ölçek sorularından faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

2. Okuldaki uygulama ve davranışlarla ilgili güvenlik soruları hazırlanırken, İlkay Yener Demirtaş'ın (2007) "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Rol ve Beklentileri" adlı lisansüstü tezinde yönetici ve öğretmenler üzerine uyguladığı 52 soru ve dört boyuttan (kişisel güvenlik, okul güvenliği, öğrenci güvenliği ve okulun güvenli hale getirilmesi için yapılan çalışmalar) oluşan ölçek sorularından faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

3.Sağlık ve temizlikle ilgili güvenlik soruları hazırlanırken, Turhan ve Turan'ın (2012) "Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik", adlı çalışmasında öğretmen, öğrenci ve veliler üzerine uygulanan 23 sorudan ve altı boyuttan (gıda güvenliği, emniyet ve asayiş, afet güvenliği, fiziksel çevre, trafik, sağlık ve madde bağımlılığı) oluşan ölçek sorularından faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

4.Mevzuat ve kurallarla ilgili güvenlik soruları hazırlanırken, Dönmez ve Özer'in (2009) "Okul Güvenliği ve Güvenli Okul" adlı kitabında öğrenciler üzerine uygulanan 54 madde ve dört boyuttan (şiddet, fiziksel yapı, sağlık, disiplin ve kurallar) oluşan ölçek sorularından faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

5.Çevre güvenliğine ilişkin sorular hazırlanırken, Turhan ve Turan'ın (2012) "Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik", adlı çalışmasında öğretmen, öğrenci ve veliler üzerine uygulanan 23 sorudan ve altı boyuttan (gıda güvenliği, emniyet ve asayiş, afet güvenliği, fiziksel çevre, trafik, sağlık ve madde bağımlılığı) oluşan ölçek soruları ile Özer (2006) "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları" adlı yüksek lisans tezinde boyutlar belirtilmeden öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarını ölçmek için kullanılan 35 maddelik ölçekten faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

6.Şiddete bağlı güvenliğe ilişkin sorular hazırlanırken, Ögel, Tarı ve Yılmazçetin Eke'nin (2005) okul güvenliğinin boyutları olarak suç ve şiddet, kriz durumlarını inceledikleri kitaptan faydalanılmış ve benzer sorular üretilerek madde havuzuna alınmıştır.

Ölçek taslağı oluşturulmasında literatürde yer alan bilgiler doğrultusunda ölçek "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde ifadeler alan 5'li likert derecelendirmesi ile öğretmenlerin katılım düzeylerini belirtmeleri şeklinde tasarlanmıştır. Daha sonra 56 maddelik soru havuzunun kapsam ve görüş geçerliliği için akademisyenlerin [1] görüşlerine başvurularak madde havuzunun son şekli verilmiştir.

Madde havuzunun ölçek taslağına dönüştürülmesinin son aşamasında 56 maddelik ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğini sağlamak amacıyla 2015-2016 Eğitim öğretim döneminde Diyarbakır il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında görevli 250 öğretmene

[1]Prof. Dr. Mustafa Susun, Prof. Dr. Mukadder Boydak, Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya, Doç. Dr. Atılgan Erözkan, Doç. Dr. İmam Bakır Arabacı, Dr. İbrahim Yaşar Kazu, Doç. Dr. Hilal Kazu, Dr. Yılmaz Tonbul, Doç. Dr. Pınar Sarpkaya, Sadi Yılmaz

öğretmeneuygulanmıştır. Dönüt olarak152 adet ölçek formu değerlendirilmiştir.Araştırma için örneklem sayıları %95 güven düzeyinde Karasar'dan (2005) alınan formül yardımıyla hesaplanmış olup, bu sayının evreni temsil etmede yeterli olduğu görülmüştür.

Ön uygulamadan elde edilen veriler sonucunda oluşturulan 56 maddelik ölçeğin güvenilirlik ve geçerlilik analizleri raporlanmıştır.Geliştirilen veri toplama aracı olan Okul Güvenliği Ölçeğinin güvenilirlik, geçerlilik, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile ilgili bilgiler başlıklar halinde düzenlenmiştir.

3.3.1.1.Okul Güvenliği Algı Ölçeği Güvenilirlik Çalışması

Okul Güvenliği Algı Ölçeği güvenilirlik ve geçerlilik analizleri kapsamında sırasıyla madde boyut korelasyon analizi (Ek-5), madde analizi (Ek-6), anti imaj korelasyon matrisi (Ek-7) yapılarak ölçekte yer alan madde sayısı tespit edildikten sonra ölçeğin KMO Bartlett testi yapılarak faktör analizine uygunluğu denetlenmiş ve uygun olduğu görülmüştür. Daha sonra açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış, ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliği ortaya konulmuştur.

Madde Boyut Korelasyon Analizi çalışmasındaki okul güvenliği algısı ölçeği madde havuzu 6 boyut ve 56 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin ait olduğu boyuta olan katkısını incelemek ve katkısı düşük olan maddeleri analiz dışı bırakmak için maddelerin ait oldukları boyutların ortalama skorları ile korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucunda "Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği" boyutundan madde 4 ve madde 7'nin korelasyon katsayısının 0.30'dan düşük çıkması ve bu katsayısının düşük düzeyi ifade etmesi nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçekte yer alan maddelerin ölçek alt boyutlarına olan güvenilirliklerine olan katkılarını tespit edebilmek amacıyla Madde Analizi yapılmıştır. Bunun için Cronbach alfa katsayısı her bir boyut için hesaplanmış ve her boyutta yer alan madde silindikten sonra cronbach alfa katsayısı değerleri Ek-6'da gösterilmiştir. Ek-6'da yer alan tablo incelendiğinde güvenilirlik katsayılarının 0.71 ile 0.88 arasında yer aldığı görülmüştür.

Alt boyutların Güvenilirlik katsayıları değerlendirildiğinde en düşük güvenilirlik katsayısının (α=0.71) "oldukça güvenilir" en yükseğinin ise (α=0.88) "yüksek derecede güvenilir" olduğu tespit edilmiştir. Her boyutta yer alan maddelerin silinmesi halinde boyut güvenilirliklerinin önemli düzeyde değişmediği tespit edilmiştir. Bu nedenle bu aşamada ölçekten herhangi bir madde silinmemiştir.

Ek-7'de yer alan anti imaj korelasyon matrisi incelendiğinde "Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği" alt boyutundan madde 3 (0.35), "Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği" alt boyutundan madde 10 (0.26) korelasyon katsayısı 0.5'in altında olduğu tespit edilmiş ve bu nedenle analiz dışı bırakılmıştır.

Tüm bu analizler sonucunda geriye kalan 54 madde için veri setinin faktör analizine uygunluğunu denetlemek için KMO ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır. Bu testle ilgili sonuçlar aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.KMO Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin		.78
Bartlett's Küresellik Testi	x^2	4212.366
	sd	1326
	p	.000

Veri setinin ve örneklem büyüklüğünü faktör analizine uygunluğunu test etmek için KMO ve Bartlett küresellik testi sonucunda KMO değerinin .78 ve Bartlett testinin p değerinin 0.05'ten küçük olması bize veri setinin ve örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

3.3.1.2.Okul Güvenliği Ölçeği Geçerlilik Çalışması

Veri setinin örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygunluğunu denetlemek için KMO ve bartlet testi uygulanmıştır. Araştırmada KMO ve bartlet testi yapılmadan önce değişkenlerden elde edilen R matrisinin birim matris olup olmadığının yani faktör analizine uygun olup olmadığının analizi için alternatif bir yöntem olan anti imaj korelasyon matrisi hesaplanmıştır (Ek-7). Oluşturulan ölçekten madde boyut analizi sonucu "Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği" boyutundan madde 4 ve madde 7 çıkarıldıktan sonra geriye kalan 52 madde için anti imaj korelasyon matrisi hesaplanmış ve .50 korelasyon katsayısı altında olan maddeler çıkarılmıştır.

Veri setinin faktör analizine uygun olduğunun tespiti sonrasında ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla öncelikle açımlayıcı faktör analizi sonrasında ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

3.3.1.3.Açımlayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin faktör yapısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili n adet değişkeni belli gruplar (faktörler) halinde bir araya getirerek daha az sayıda birbirleri ile ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (alt boyutlar) oluşturmayı amaçlamaktadır. (Tavşancıl, 2010:46)

Faktör yük değeri, maddelerin faktörler ile olan ilişkilerini açıklayan bir katsayıdır. Maddelerin ait oldukları faktörlerdeki yük değerlerinin yüksek olması beklenir. (Büyüköztürk, Şekercioğlu, Çokluk, 2014: 194) Alan yazında bir madde için asgari yük değerinin .30 olması gerektiği şeklinde genel bir kanı bulunmaktadır. Ancak bu yük değerinin .40 olması gerektiğini savunan kuramcılarda mevcuttur. (Büyüköztürk, Şekercioğlu, Çokluk, 2014: 194) Bu bilgi doğrultusunda yapılan bu çalışmada en düşük faktör yükü .40 olarak kabul edilmiş ve bu sınırın altında kalanlar analiz dışı bırakılmıştır.

Yapılan analizler ve incelenen boyut yapıları sonucunda Ölçeğin alt boyutları "Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği", "Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği", "Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği", "Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği", Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği", "Çevreye Bağlı Okul Güvenliği" şeklinde altı boyut belirlenmiştir.

Yapılan Varimax Rotasyonlu Temel Bileşenler Faktör Analizi sonucunda Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği alt boyutundan: Madde 6, ve madde 7 faktör yapısını bozduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği alt boyutundan: Madde 1, madde 7, madde 2, madde 3, faktör yapısını bozduğu için, madde 8 ise faktör yükü düşük olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutundan: Madde 1, madde 2, Faktör yapısını bozduğu için, madde 8 faktör yükü düşük olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği alt boyutundan da Madde 10, faktör yükü 0.40'ın altında olduğu için analiz dışı bırakılmıştır.Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği alt boyutundan: Madde 3, faktör yükü .40'ın altında olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Varimax Rotasyonlu Temel Bileşenler Faktör Analizi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.Açımlayıcı Faktör Analizi

Faktörler	Madde	Faktör Yükleri	Özdeğer	% Açıklanan Varyans	Cronbach Alfa
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	Okulumuzda öğrencilerin öğretmenlere karşı cinsel taciz olayları yaşanmıştır.	0.763	9.691	24.229	.893
	Öğrencilerin kendi aralarında cinsel taciz olayları yaşanmıştır.	0.759			
	Okulumuz içinde ve çevresinde şiddet olaylarından yaralanan veya ölen öğrenci/öğretmen/idareci/veli olmuştur.	0.724			
	Okulumuzda sıklıkla hırsızlık ve gasp olayları yaşanmaktadır.	0.717			
	Öğrenciler/öğretmenler/veliler/diğer personel veya yöneticiler tarafından okula ateşli silah veya kesici-delici aletler getirildiğine şahit oldum.	0.709			
	Velilerin öğretmenlere karşı fiziksel şiddet uyguladığına şahit oldum.	0.685			
	Okulumuzda mobbing (psikolojik baskı, yıldırma, sindirme, korkutma, taciz) olayları yaşanmaktadır.	0.651			
	Okulda öğrenciler öğretmenlere karşı fiziksel şiddet uygularlar.	0.638			
	Okulumuzda sıklıkla tehdit ve küfür olayları yaşanmaktadır.	0.628			
Fiziki Açıdan Okul Güvenliği	Okul laboratuvar ve atölyelerinde gerekli (zehirli, yanıcı, parlayıcı, patlayıcı vb. kimyasal maddelerin kilit altında saklı tutulması gibi) güvenlik tedbirleri alınmış olup düzenli kontrol edilir.	0.719	4.801	12.003	.814
	Okulumuz doğal afetlere (deprem, sel, kasırga, yangın vb.) karşı yeterli donanımasahiptir.	0.702			
	Okulumuzun giriş-çıkış, merdiven ve korkulukları ile kapı ve pencere ekipmanlarının güvenliğine ilişkin kontroller yapılır.	0.686			
	Okulumuzdaki su ve ısınma tesisatından oluşabilecek kazalara karşı gerekli tedbirler alınır ve periyodik kontroller yapılır.	0.623			
	Okulumuzdaki sığınak yeterli ve kullanmaya hazırdır.	0.601			
	Okul bahçesi ile oyun alanları öğrencilerin güven içerisinde hareketi için yeterli ve uygundur.	0.542			
	Okul binası çevresinde ve içinde aydınlatma vegüvenlik kamerası olması bana güven verir.	0.501			
	Okulun çevre duvarları güvenlik açısından uygundur.	0.479			
	Engelli öğrenciler için okul binasında gerekli tedbirler tuvalet, lavabo asansör, oturma yeri vb. ve onlara uygun kullanım alanları mevcuttur.	0.455			
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	Okulumuzda rastlanabilecek parazitsel hastalıklara karşı gerekli tedbirler alınarak düzenli kontroller yapılmaktadır (bit, pire, tenya, mantar vb.).	0.760	2.038	5.095	.809
	Öğrencilerin içecek su ihtiyaçlarını karşıladığı kaynak hijyeniktir (ilgililerce haftalık aylık kontrol edilir).	0.747			
	Medya organlarında duyurulan ölümcül salgın hastalıklara (kuş gribi, Çin gribi, Kırım Kongo vb.) karşı okul yönetimi sağlık kurumlarıyla sürekli işbirliği içinde çalışmaktadır.	0.743			
	Okulumuzda düzenli olarak haftalık, aylık, yıllık genel sağlık kontrolü (sağlık görevlileri tarafından) yapılmaktadır.	0.699			
	Okul kantinimiz düzenli olarak ilgililerce (sağlık müd, okul müd, milli eğitim müd,, v.b.) denetlenmektedir.	0.462			
	Okulumuzda Psikolojik Danışma ve Rehberlik servisi okul güvenliği ile ilgili sorumluluklarını (öğrenci, öğretmen bilgilendirme v.b.) yerine getirmektedir.	0.431			
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	Okul – aile birliği yönetmeliği okul güvenliği ile ilgili konularda yeterlidir.	0.753	2.009	5.023	.769
	Okulumuzda disiplin suçlarına karşı disiplin kurullarının ve yönetmeliğin yeterli olduğunu düşünmekteyim.	0.650			
	MEB'in nöbetçi öğretmenlerle ilgili yönergesinin okul güvenliğine ilişkin hususlarda öğretmenlerin sorumluluklarını tam olarak tanımladığını düşünüyorum.	0.609			
	Okulumuzda güvenlik uygulamaları ile ilgili sorunlar hakkında gerekli şikayet veya çağrı merkezlerine yapılan ihbarlarla ilgili yönetmeliklerdeki hususlar ihtiyaca cevap vermektedir.	0.596			
	MEB'in okul güvenliği genel planı ve talimatnamesi vardır ve yeterlidir.	0.494			
Çevr eye Bağlı Okul	Okulumuz öğrencileri tarafından muzur neşriyat (pornografik yayınlar ve görseller) kolaylıkla temin edilebilmesi okul güvenliğine karşı bir tehdit oluşturmaktadır.	0.739	1.687	4.218	.769

	Okul çevresinde oyun salonları ve alkollü eğlence yerlerinin varlığı okul güvenliğine tehdit oluşturmaktadır.	0.653			
	Okul yakınlarında trafo, akaryakıt istasyonları, baz istasyonları veya havaalanı gibi tesislerden oluşabilecek güvenlik riskleri vardır.	0.636			
	Okulumuz çevresinde uyuşturucu madde kullanan ve satanlara rastlanmaktadır.	0.626			
	Okulumuz içinde ve dışında okul çeteleri mevcuttur.	0.605			
	Okulumuzda terör olayları yaşanmaktadır.	0.498			
Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği	Ziyaretçilerin kabul edilirken ziyaret sebebi kayıt altına alınır.	0.655	1.466	3.665	.781
	Okulumuzdaki nöbetçi öğretmenlerin okul güvenliği konusunda üzerlerine düşen görevleri yaptıklarını düşünüyorum.	0.627			
	Okulumuz panolarında yangın, deprem, nükleer, biyolojik ve kimyasal saldırılar durumunda ilgili sabotaj ve afet müdahale talimatnameleri asılıdır ve güncellenir.	0.508			
	Okulumuzdaki güvenlik sorunlarıyla ilgili yapılan dilek ve şikayetler değerlendirilerek sonuçlandırılır.	0.461			
	İlk yardım eğitimine ilişkin bilgilerim yeterlidir.	0.408			
	Not: Varimax Rotasyonlu Temel Bileşenler Faktör Analizi. &Analiz Dışı Sorular: 19-20-24				

Tüm bu işlemlerden sonra 40 maddeden ve 6 boyuttan oluşan ölçek yukarıdaki tabloda faktör yükleri, öz değerleri ve her bir boyutun açıkladığı değişkenlik ve güvenilirlik katsayısı ile birlikte verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 40 maddelik ölçek toplam değişimin %54.233'ünü açıklamaktadır. Boyutlar içerisinde toplam değişimi en çok açıklayabilen Faktör I Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği %24.229 olmuştur. Boyutların güvenilirlikleri incelendiğinde .769 ile .893 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu güvenilirlik sınırları doğrulayıcı faktör analizine geçmek için yeterlidir.

3.3.1.4.Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) (Confirmatory Factor Analysis: CFA), ölçme modellerinin geliştirilmesinde sıklıkla başvurulan ve önemli kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem, daha önce oluşturulan bir model aracılığı ile gözlenen değişkenlerden yola çıkarak gizil değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir işlemdir(Myers, 2000). Çoğunlukla ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılmakta ya dadaha önce belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını amaçlamaktadır (Bayram, 2010). Fazla sayıda gözlenen veya ölçülen değişken tarafından temsil edilen gizil yapıları içeren, çok değişkenli istatistiksel analizleri tanımlamak için DFA kullanılmaktadır(Bayram ve Bilgel, 2008). DFA, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) (Explanatory Factor Analysis: EFA) ile belirlenen faktörlerin, hipotezle belirlenen faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere yararlanılan faktör analizidir. AFA, hangi değişken gruplarının hangi faktörle yüksek düzeyde ilişkili olduğunu test etmek için

belirlenen k sayıda faktöre katkıda bulunan değişken gruplarının bu faktörlerle yeteri kadar temsil edilip edilmediğinin belirlenmesi için DFA'dan faydalanılır. DFA'da araştırmacılar ölçüm hataları arasındaki korelasyonu belirlerken, faktörlerin birbirleri ile korelasyonlarının eşit olması beklenmektedir (Günden ve Miran, 2008). Model araştırmacı tarafından tamamen teorik olarak belirlenip DFA ile test edilmiş model olabileceği gibi, AFA sonucunda elde edilmiş bir modelde olabilir. Her bir maddenin sadece kendisini açıkladığı varsayılan gizil değişkeni ile ilişkisi modelde tanımlanmış, diğer gizil değişkenlerle ilişkisinin "0" olduğu şeklinde teorik varsayımla model oluşturulmuştur.

Doğrulayıcı faktör analizi ile oluşturulan modelin uyumunu diğer bir ifadeyle geçerliliğini kontrol etmek için birçok uyum iyiliği indeksi ve kriterleri bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmada literatürde en çok tercih edilenleri (AGFI, CFI, RMSEA, RMR, IFI) kullanarak oluşturulan modelin geçerliliğini ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan uyum iyiliği testi sonuçları aşağıda Tablo 4'de verilmiştir.

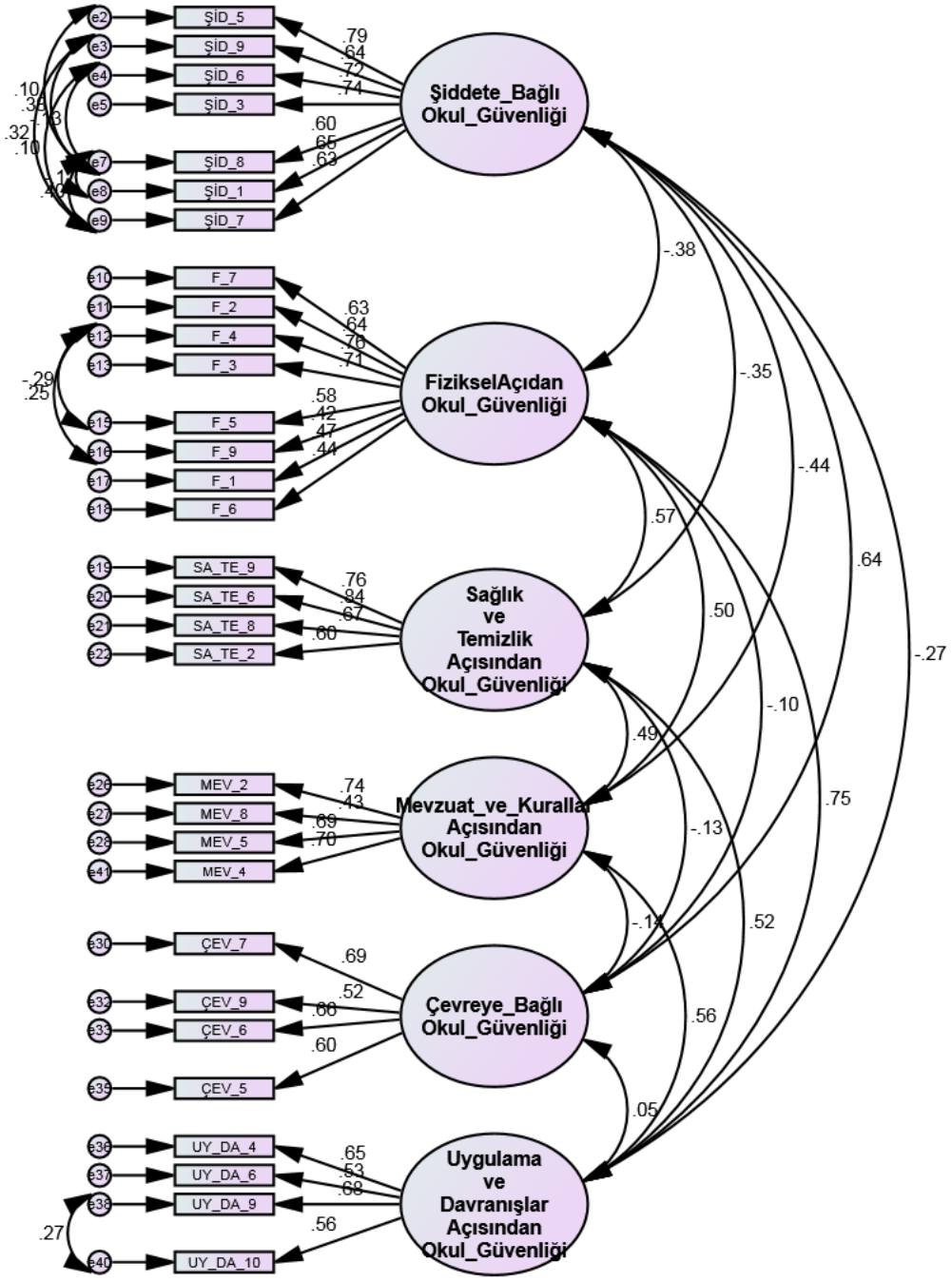
Tablo 4. Uyum iyiliği

x^2 / *sd*.	AGFI	CFI	RMSEA	RMR	IFI
1.63	0.88	0.90	0.06	0.08	0.94

χ^2 / serbestlik derecesi < 3 altında, RMSEA <0.05 civarında olması, GFI, AGFI, CFI vs. gibi değerlerin .90ve üzeri olması, RMSR < .10 olması durumunda modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu gösterir. x^2 istatistiği değişken sayısı arttıkça yüksek çıkacağından χ^2 / serbestlik derecesinden faydalanılır (Tak ve Çiftçioğlu, 2009).

χ^2/sd. (Normed Chi Square; NC) değeri 1.63, AGFI: Joreskog düzeltilmiş uyum iyiliği indeks değeri .875, CFI: Bentler karşılaştırmalı uyum endeks değeri .903, The Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) değeri .061, RMSR: Artıkların kök ortalama kare değeri .082, IFI: Fazlalık uyum indeks değerinin .939 olarak tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen veriler yukarıdaki ölçütler göz önünde bulundurulduğunda, belirtilen uyum indeks değerlerinin modelin iyi uyum gösterdiğini diğer bir ifadeyle 6 boyutlu yapının kabul edilebilir bir model olduğu savunulabilir.

Doğrulayıcı faktör analizinde yordamaya çalışılan örtük değişken (latent variable) altı faktörlü bir yapıda ve bu örtük değişkenler bağımlı değişken olarak adlandırıldığında ve bu örtük değişkenleri açıklamaya çalışan maddeler bağımsız değişkenler olarak kabul edildiğinde modele ilişkin diyagram aşağıdaki gibidir.



Şekil 2. Okul Güvenliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Standartlaştırılmış Değerler Diyagramı

Yukarıdaki Şekil 2'de her bir bağımsız değişkenin örtük bağımlı değişken üzerindeki etki miktarları ve korelasyon katsayıları görülmektedir.

Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .42 ile .76 arasında, Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .42 ile .76 arasında, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .60 ile .84 arasında, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .43 ile .74 arasında, Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .53 ile .68 arasında, Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutu maddelerine ilişkin korelasyon katsayıları .60 ile .69 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen bulgular ışığında "Okul Güvenliği Ölçeği" öğretmenlerin algıladıkları okul güvenliği düzeylerini ölçebilecek geçerli bir araç olduğu söylenebilir. Tablo 5'de okul güvenliği ölçeğinin boyutlarına göre güvenilirlik analizi Cronbach's Alpha değerleri ve madde sayıları verilmiştir.

Tablo 5. Okul Güvenliği Ölçeği Güvenilirlik Analizi

Boyutlar	**Cronbach's Alpha**	**Madde Sayısı**
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	0,94	7
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	0,80	8
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	0,79	4
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	0,87	4
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	0,87	4
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	0,61	4
Okul Güvenliği Ölçeği	0,84	31

Yapılan bu çalışmada Okul güvenliği ölçeği aracılığı ile toplanan veri setinin iç tutarlılığını tespit edebilmek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Yukarıdaki Tablo 6'da Cronbach Alfa katsayısı incelendiğinde, "Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği" alt boyutunun .61 ile diğer boyutlara göre düşük olmasına rağmen oldukça güvenilir düzeyde yer aldığı tespit edilirken ölçek geneli ve diğer alt boyutlara ilişkin güvenilirlik katsayılarının .80 ile .93 arasında değiştiği diğer bir ifadeyle yüksek derecede güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Yapılan DFA analizi sonucunda Okul Güvenliği Algı Ölçeği 31 madde olarak uygulamaya hazır hale gelmiştir (Ek-2).

3.3.3.Mesleki Bağlılık Ölçeği

Mesleki Bağlılık Ölçeği hemşirelerin mesleki bağlılık düzeyini belirlemek amacıyla Meyer ve arkadaşları (1993) tarafından geliştirilen, Tak ve Çiftçioğlu (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve geçerlilik güvenirliği yapılan bir ölçektir (Ek-3). Bu ölçek yazar tarafından Diyarbakır il merkezinde bulunan 64 ortaöğretim kurumunda 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı içerisinde görev yapmakta olan 3143 öğretmenden oluşan evrenden seçilmiş 1068 kişilik örneklem üzerinde uygulanarak elde edilen veriler doğrultusunda gerekli analizler yapılmıştır.

Ölçek duygusal mesleki bağlılık, mesleki devamlılık bağlılığı ve normatif mesleki bağlılık olmak üzere üç boyut ve her boyutta altı ifade olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 1.,2.,3.,15.,16.,17. soruları duygusal bağlılığı, 4.,5.,6.,7.,8.,9. sorular devam bağlılığını, 10.,11.,12.,13.,14.,18. soruları normatif bağlılığı ölçmektedir. Ölçekteki 15.,16.,17.,18. sorular ters yönlü sorulardır ve analiz esnasında bu sorular ters kodlanarak yapılmıştır.

Meyer ve arkadaşları çalışmalarında ölçeğin güvenilirliğini yani alfa değerlerini duygusal bağlılık için .82, devam bağlılığı için .74 ve normatif bağlılık için .83 bulmuşlardır.

Tablo 6. Mesleki Bağlılık Ölçeği Güvenilirlik Analizi

Boyutlar	**Cronbach's Alfa**	**Madde sayısı**
Duygusal Bağlılık	.66	6
Devam Bağlılığı	.80	6
Normatif Bağlılık	.76	6
Toplam	0.65	18

Yukarıdaki Tablo 6'da mesleki bağlılık ölçeği aracılığı ile toplanan veri setinin iç tutarlılığını tespit edebilmek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısı incelendiğinde, Duygusal Bağlılık (.66), Devam Bağlılığı (.80), ve Normatif Bağlılık (.76) alt boyutlarının oldukça güvenilir seviyesinde güvenilir oldukları tespit edilmiştir.

3.3.4.Örgütsel Güven Ölçeği

Örgütsel güven ölçeği, okullarda örgütsel güven düzeyini ölçmek için Hoy ve Tschannen Moran'nın geliştirmiş oldukları Örgütsel Güven Ölçeğinden (Trust Scale) yararlanılarak Yılmaz'ın (2006) Türkçeye uyarlamış olduğu bir ölçektir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını Yılmaz (2006) yapmıştır.

Birinci faktör "Yöneticiye Güven" boyutunu oluşturur. İkinci faktör okuldaki "Meslektaşlara Güven" boyutunu oluşturur. Üçüncü faktör okuldaki"Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven" boyutunu oluşturur.

Yılmaz (2006) tarafından yapılan çalışmaya göre,Yöneticiye (okul müdürüne) Güven boyutu 7 maddeden oluşmakta ve bu boyutun Cronbach Alfa katsayısı α= .89'dur. Yılmaz (2006), Maddelerin toplam madde korelasyonları .52 ile .73 arasında değerler aldığını tespit etmiştir. Meslektaşlara Güven alt boyutu 8 maddedenoluşmaktadır. Bu boyutun Cronbach Alfa katsayısı α= .87'dir. Maddelerin toplam korelasyonları .42 ile .70 arasında değerler almıştır. Paydaşlara Güven altboyutunda toplam 7 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutun Cronbach Alfa katsayısı α= .82'dir. Maddelerin toplam korelasyonları .42 ile .59 arasında değerler almıştır.

Ölçme aracı formunda örgütsel güvene dair 22 ifadenin yanıtları beşli likert ölçeğine göre düzenlenmiştir (EK-4). Öğretmenlerin her bir maddede işaretledikleri yüksek puan yüksek güven düzeyini, düşük puan ise düşük güven düzeyini simgeler.

Bu Örgütsel Güven Ölçeği araştırmacı tarafından Diyarbakır il merkezinde bulunan 64 ortaöğretim kurumunda 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı içerisinde görev yapmakta olan 1068 kişilik örneklem üzerinde uygulanarak elde edilen veriler doğrultusunda gerekli analizler yapılmıştır.

Yapılan bu analizler sonunda Örgütsel Güven Ölçeği aracılığı ile toplanan veri setinin iç tutarlılığını tespit edebilmek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısı incelendiğinde, Yöneticiye güven (.89), Meslektaşlara güven (.92), ve paydaşlara güven (.89) alt boyutlarının yüksek seviyede güvenilir oldukları tespit edilmiştir. Bu da aşağıdaki tablo incelendiğinde görülebilir (Tablo 7).

Tablo 7.Örgütsel Güven Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cronbach's Alfa	Madde sayısı
Yöneticiye Güven	.890	7
Meslektaşlara Güven	.915	8
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	.885	7
Toplam	.951	22

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma evrenini oluşturan Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki 64 orta öğretim okulunun tamamına araştırmacı tarafından gidilmiş, okul yöneticilerinin bilgisi dahilinde öğretmenlere anketler doğrudan ulaştırılmıştır. Anketlerin yanıtlanması için araştırmacı bir ay zaman vermiş, gönüllü katılım ilkesine göre araştırmanın evrenine giren öğretmenlerin doldurmaları istenmiştir. Yanıtlanan anketleri araştırmacının kendisi toplamış, 1317 anket geri dönmüş, 249 anket eksik ya da yanlış veri girişi sebebiyle analize alınmamıştır. Araştırmaya alınmış geçerli anket adedi 1068'dir.

3.5.VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 23 ve AMOS 23 istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Tüm analizler için anlamlı farklılıkların tespitinde $p<0.05$ ve $p<0.01$ önem düzeyi dikkate alınarak anlamlı kabul edilmiştir. Analiz çalışmasında kişisel özelliklerin belirlenmesinde (frekans ve yüzde) tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

Orta öğretim kurumlarındaki öğretmenlerin okul güvenliği algısı, mesleki bağlılığı ve örgütsel güven düzeyleri ne düzeydedir? Araştırma soruları için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

Okul güvenliği algısı, mesleki bağlılık ve örgütsel güven düzeylerinin kişisel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti ise iki bağımsız grup

karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırmalarında ise bağımsız örneklemler Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla Okul Güvenliği Algı Ölçeği ile Mesleki Bağlılık Ölçeğinde yer alan maddelere "Kesinlikle Katılmıyorum" için 1 puan, "Katılmıyorum" için 2 puan, "Kararsızım" için 3 puan, "Katılıyorum" için 4 puan ve "Kesinlikle Katılıyorum" için de 5 puan verilmiştir. Mesleki bağlılık ölçeğinin maddelerinde herhangi bir ters kodlama yoktur. Ancak Okul Güvenliği Algısı Ölçeği'nde "Çevreye Bağlı ve Şiddete Bağlı" okul güvenliği alt boyutlarının tüm maddeleri ters kodlanmıştır.

Örgütsel Güven Ölçeğinde ise öğretmenlerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla ölçekte yer alan maddelere "Hiçbir Zaman" için 1 puan, "Çok Nadir" için 2 puan, "Bazen" için 3 puan, "Çoğunlukla" için 4 puan ve "Her Zaman" için ise 5 puan verilmiştir. Örgütsel Güven ölçeğinin maddelerinde herhangi bir ters kodlama yoktur.

Ölçekteki her bir maddeye verilen yanıt kodları bu derecelere uygun olarak olumsuzdan olumluya doğru 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket edilerek öncelikle seçeneklere ilişkin alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Buna göre Okul Güvenliği Algı Ölçeği, Mesleki Bağlılık Ölçeği ve Örgütsel Güven Ölçeğinde yer alan ifadelerin puanlamaları; 1.00-1.80 arası "Kesinlikle Katılmıyorum ve Hiçbir Zaman", 1.81-2.60 arası "Katılmıyorum ve Çok Nadir", 2.61-3.20 "Kararsızım ve Bazen", 3.21-4.20 "Katılıyorum ve Çoğunlukla", 4.21-5.00 arası ise "Kesinlikle Katılıyorum ve Her Zaman" şeklinde belirlenmiştir(Tablo 8).

Ayrıca, ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizleri ve tasarlanan model için, AMOS (Analysis of Moment Structures) programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde model parametrelerinin tahmin edilmesinde maksimum olabilirlik tahmin yöntemi kullanılmıştır. Model uyum iyiliğinin değerlendirilmesinde; RMSEA (yaklaşık hataların ortalama karekökü), SRMR (standardize edilmiş kalıntıların ortalama karekökü), GFI

(uyum iyiliği indeksi), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), AGFI (düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi), NFI (normlandırılmış uyum indeksi), X^2/sd = CMIN/DF (ki-kare/serbestlik derecesi) ve anlamlılık düzeyi (p) uyum indeksleri dikkate alınmıştır. RMSEA değerinin 0-0,08; SRMR değerinin 0-0.10; GFI değerinin .90-1.00; CFI değerinin .90-1.00; AGFI değerinin .85-1.00; NFI değerinin .90-1.00; X^2/sd (CMIN/DF) değerinin 0-3; p değerinin 0.01-0.05 arasında olması iyi uyum indekslerini göstermektedir (Bayram, 2010; Byrne, 2001; Joreskog and Sorbom, 1993; Kline, 2005). Bu araştırmada, doğrulayıcı faktör analizinde maddelerin faktör yüklerinin alt sınırı .30 olarak kabul edilmiştir. Sosyal bilimler alanında hazırlanan bir ölçekte az sayıda madde varsa faktör yük değeri için sınır değer .30'a kadar indirilebilir (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modeli için normalliğin değerlendirilmesinde (assessment of normality), kritik oranın (critical ratio) 10'un altında olması temel alınmıştır.

Tablo 8. Ölçekteki Katılım Düzeylerinin Yorumlanması

	Katılım Düzeyleri		
Ölçekteki Değer Aralıkları	**Okul Güvenliği Algı Ölçeği Mesleki Bağlılık Ölçeği**	**Örgütsel Güven Ölçeği**	**Yorum**
1.00-1.80 arası	Kesinlikle Katılmıyorum	Hiçbir Zaman	
1.81-2.60 arası	Katılmıyorum	Çok Nadir	Alt Düzey
2.61-3.20 arası	Kararsızım	Bazen	Orta Düzey
3.21-4.20 arası	Katılıyorum	Çoğunlukla	Üst Düzey
4.21-5.00 arası	Kesinlikle Katılıyorum	Her Zaman	

4.BULGULAR

Bu başlık altında "Örgütsel Güven Ölçeği", "Mesleki Bağlılık Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Güvenliği Ölçeği" aracılığı ile 1068 öğretmenden elde edilen verilerden hareketle, araştırma sorularına ilişkin yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucundaki bulgulara ulaşılmış ve raporlanmıştır.

4.1.Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık altında sırasıyla araştırmanın alt amaçlarında geçen sorulara ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1.Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin okul güvenliği algıları; "mevzuat ve kurallar açısından", "fiziksel açıdan", "sağlık ve temizlik açısından", "şiddete bağlı okul güvenliği", "uygulama ve davranışlar açısından" ve "çevreye bağlı okul güvenliği" alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Okul Güvenliği Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Puanları (N=1068)

Boyutlar ve Ortalamalar	$\overline{X}$	*S.S.*	**Min.**	**Max.**	**Yorum**
Mevzuat ve Kurallar Açısından	4.16	.98	1.00	5.00	Üst Düzey
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	2.34	.77	1.00	5.00	Üst Düzey
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	2.54	.87	1.00	4.50	Alt Düzey
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	2.41	.88	1.00	5.00	Alt Düzey
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	2.20	.71	1.00	4.75	Alt Düzey
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	3.98	1.01	1.00	5.00	Üst Düzey
Genel Okul Güvenliği Algısı Ortalaması	2.95	.46	1.38	4.08	Orta Düzey

Okul güvenliği algısı ölçeği ve alt boyutlarına olan katılım düzeyleri ortalamaları incelendiğinde, genel Okul Güvenliği Algısı ($\overline{X}$ =2.95) ortalamasının orta düzeyde olduğu tespit edilirken alt boyutlardaki okul güvenliği algısı incelendiğinde ise,öğretmenlerin"Şiddete Bağlı Okul Güvenliği" ($\overline{X}$ =2.41) algıları ile "Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği"($\overline{X}$ =2.34), "Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği" ($\overline{X}$ = 2.54) ve "Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği" ($\overline{X}$ = 2.20) algılarının alt

düzeyde olduğu, "Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği" ($\overline{X}$ =4.16)" ve "Çevreye Bağlı Okul Güvenliği" ($\overline{X}$ = 3.98) alt boyutlarındaki okul güvenliği algılarının ise üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

4.1.2.Öğretmenlerin Örgütsel Güvene İlişkin Algıları

Öğretmenlerin örgütsel güven alt boyutlarına ilişkin algıları, "yöneticiye güven", "meslektaşlara güven" ve "paydaşlara güven" alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Örgütsel Güven Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Puanları (N=1068)

Boyutlar ve Ortalamalar	$\overline{X}$	*S.S.*	**Min.**	**Max.**	**Yorum**
Yöneticiye Güven	3.94	.83	1.43	5.00	Üst Düzey
Meslektaşlara Güven	3.74	.83	1.50	5.00	Üst Düzey
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	3.46	.81	1.71	5.00	Üst Düzey
Genel Örgütsel Güven Ortalaması	3.71	.74	1.59	5.00	Üst Düzey

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri incelendiğinde, genel örgütsel güven ortalamaları ($\overline{X}$ =3.71) ile yöneticiye güven ($\overline{X}$ =3.94),meslektaşlara güven ($\overline{X}$ =3.74) ve paydaşlara güven düzeylerine ($\overline{X}$ =3.46) ilişkin ortalamalarının üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin örgütsel güven düzeyine ilişkin algılarının üst seviyede olduğu söylenebilir.

4.1.3.Öğretmenlerin Mesleki Bağlılıklarına İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarına ilişkin algıları, "duygusal bağlılık", "devam bağlılığı" ve ""normatif bağlılık" alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Mesleki Bağlılık Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Puanları (N=1068)

Boyutlar ve Ortalamalar	$\overline{X}$	*S.S.*	**Min.**	**Max.**	**Yorum**
Duygusal Bağlılık	2.93	.60	1.50	4.67	Orta Düzey
Devam Bağlılığı	3.07	.67	1.00	5.00	Orta Düzey
Normatif Bağlılık	2.95	.59	1.50	4.67	Orta Düzey
Genel Mesleki Bağlılık Ortalaması	2.98	.37	1.67	4.11	Orta Düzey

Öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri incelendiğinde genel mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin ortalamaları ($\overline{X}$ =2.98) ile, duygusal bağlılık ($\overline{X}$ =2.93),normatif bağlılık ($\overline{X}$ =2.95) ve devam bağlılığı düzeylerine ilişkin ortalamalarının ($\overline{X}$ =3.07) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle Diyarbakır il merkezindeki ortaöğretimv kurumlarında görev yapan öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.4.Öğretmenlerin Okul Güvenliği, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güvene İlişkin Algılarının Kişisel Değişkenlerine Göre Bulguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Okul Güvenliği", "Mesleki Bağlılık" ve "Örgütsel Güven"e ilişkin algılarının cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, kendi memleketinde çalışma durumu ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

4.1.4.1.Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Güvenliği Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	Kadın	566	4.55	0.79	11.61	1066	.00*
	Erkek	502	3.92	0.96			
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	Kadın	566	2.28	0.63	-2.66	1066	.00*
	Erkek	502	2.40	0.81			
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	Kadın	566	2.37	0.81	-5.36	1066	.00*
	Erkek	502	2.65	0.90			
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	Kadın	566	2.18	0.76	-8.33	1066	.00*
	Erkek	502	2.63	0.98			
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	Kadın	566	4.23	0.97	8.67	1066	.00*
	Erkek	502	3.71	0.99			
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	Kadın	566	2.14	0.69	-3.04	1066	.00*
	Erkek	502	2.27	0.73			
Genel Okul Güvenliği Algısı	Kadın	566	2.96	0.43	0.97	1066	.33
	Erkek	502	2.93	0.49			

Okul güvenliği algısının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda;

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =3.92, $\overline{X}_{Kadın}$ =4.55), $t_{(1066)}$ =11.61, p =0.00], ve Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =3.71, $\overline{X}_{Kadın}$ =4.23), $t_{(1066)}$ =8.67, p =0.00] kadınların erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu alt boyutlarda kadınların erkeklere göre okul güvenliğine ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =2.40, $\overline{X}_{Kadın}$ =2.28), $t_{(1066)}$ =-2.66, p =0.00], Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =2.65, $\overline{X}_{Kadın}$ =2.37),$t_{(1066)}$ =-5.36, p =0.00], Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =2.63, $\overline{X}_{Kadın}$ =2.18),$t_{(1066)}$ =-8.33, p =0.00], Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda [($\overline{X}_{Erkek}$ =2.27, $\overline{X}_{Kadın}$ =2.14), $t_{(1066)}$ =-3.04, p =0.00], erkeklerin kadınlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu boyutlarda erkeklerin kadınlara göre okul güvenliği algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Genel olarak Okul Güvenliği algısında kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir[($\overline{X}_{Erkek}$ =2.93, $\overline{X}_{Kadın}$ =2.96), $t_{(1066)}$ =0.97, p =0.33]. Diğer bir ifade ile genel okul güvenliği algısı üzerinde öğretmenlerin cinsiyet değişkeni faktörü önemli bir rol oynamamaktadır.

b.Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Duygusal Bağlılık	Kadın	566	2.89	0.58	-2.219	1066	.03*
	Erkek	502	2.97	0.62			
Devam Bağlılığı	Kadın	566	3.16	0.61	4.886	1066	.00*
	Erkek	502	2.96	0.71			
Normatif Bağlılık	Kadın	566	3.02	0.56	4.179	1066	.00*
	Erkek	502	2.87	0.61			
Genel Mesleki Bağlılık	Kadın	566	3.02	0.31	3.816	1066	.00*
	Erkek	502	2.94	0.43			

***P<.05**

Mesleki bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda;

Duygusal bağlılık alt boyutunda [$t_{(1066)}$ =-2.219, p =0.03] kadın ($\overline{X}$ =2.89) ve erkekler ($\overline{X}$ =2.97) arasında erkekler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Mesleki bağlılığın duygusal bağlılık alt boyutunda erkeklerin kadınlara nazaran algılarının daha yüksek düzeye olduğu görülmektedir.

Devam Bağlılığı[$t_{(1066)}$ =0.4866, p =0.00]alt boyutunda kadınlar ($\overline{X}$ =3.16) erkeklerden ($\overline{X}$ =2.96) daha yüksek, Normatif Bağlılık [$t_{(1066)}$ =4.179, p =0.00] alt boyutunda kadınlar ($\overline{X}$ =3.02) erkeklerden ($\overline{X}$ =2.87) daha yüksek ve genel Mesleki Bağlılık [$t_{(1066)}$ =3.816, p =0.00] bakımından kadınların ($\overline{X}$ =3.02) erkeklerden ($\overline{X}$ =2.94) daha yüksek mesleki bağlılık düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin genel mesleki bağlılık düzeyleri erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

c.Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Örgütsel Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Yöneticiye Güven	Kadın	566	4.12	0.76	7.90	1066	.000*
	Erkek	502	3.73	0.87			
Meslektaşlara Güven	Kadın	566	3.81	0.84	2.91	1066	.004*
	Erkek	502	3.67	0.82			
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	Kadın	566	3.62	0.84	6.98	1066	.000*
	Erkek	502	3.28	0.74			
Genel Örgütsel Güven	Kadın	566	3.85	0.73	6.62	1066	.000*
	Erkek	502	3.56	0.72			

***P<.05**

Örgütsel güven düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda;

Yöneticiye Güven [$t_{(1066)}$ =7.90, p =0.00] alt boyutunda kadınların ($\overline{X}$ =4.12) erkeklerden ($\overline{X}$ =3.73), Meslektaşlara Güven [$t_{(1066)}$ =2.91, p =0.04] alt boyutunda kadınların ($\overline{X}$ =3.81) erkeklerden ($\overline{X}$ =3.67), Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven [$t_{(1066)}$ =6.98, p =0.00] alt boyutunda kadınların ($\overline{X}$ =3.62) erkeklerden ($\overline{X}$ =3.28), Örgütsel Güven genel algısında [$t_{(1066)}$ =6.62, p =0.00] kadınların ($\overline{X}$ =3.85) erkeklerden ($\overline{X}$ =3.56) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinde kadınların erkeklere göre daha yüksek bir örgütsel güven düzeyine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.4.2.Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliği algılarına ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. Okul Güvenliği Algısının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş Grupları	N	$\overline{X}$	S.S.	Var. Kaynağı	K.T.	s.d.	K.O.	F	p	Farkın Kaynağı
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	4.29	1.05	Gruplar Arası	8.35	3	2.78	3.26	0.02*	B-C B-D
	B-31-40 yaş	297	4.38	0.77	Gruplar İçi	908.66	1064	0.85			
	C-41-50 yaş	456	4.2	0.96	Toplam	917.01	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	4.13	0.93							
	TOPLAM	1068	4.25	0.93							
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	2.29	0.72	Gruplar Arası	2.25	3	0.75	1.44	0.23	Yok
	B-31-40 yaş	297	2.4	0.83	Gruplar İçi	552.69	1064	0.52			
	C-41-50 yaş	456	2.3	0.68	Toplam	554.95	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.37	0.59							
	TOPLAM	1068	2.34	0.72							
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	2.58	0.89	Gruplar Arası	6.47	3	2.16	2.92	0.03*	B-C
	B-31-40 yaş	297	2.56	0.87	Gruplar İçi	785.32	1064	0.74			
	C-41-50 yaş	456	2.42	0.85	Toplam	791.79	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.57	0.81							
	TOPLAM	1068	2.5	0.86							
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	2.35	0.74	Gruplar Arası	6.59	3	2.20	2.73	0.04*	C-D
	B-31-40 yaş	297	2.4	0.82	Gruplar İçi	854.57	1064	0.80			
	C-41-50 yaş	456	2.35	0.98	Toplam	861.16	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.59	0.94							
	TOPLAM	1068	2.39	0.9							
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	3.99	1.1	Gruplar Arası	10.37	3	3.46	3.41	0.02*	B-C
	B-31-40 yaş	297	4.1	1.03	Gruplar İçi	1079.68	1064	1.01			
	C-41-50 yaş	456	3.87	0.96	Toplam	1090.05	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	4.07	0.98							
	TOPLAM	1068	3.98	1.01							
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	A-26-30 yaş	182	2.2	0.74	Gruplar Arası	4.98	3	1.66	3.29	0.02*	B-C
	B-31-40 yaş	297	2.28	0.8	Gruplar İçi	537.13	1064	0.50			
	C-41-50 yaş	456	2.13	0.65	Toplam	542.12	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.28	0.67							
	TOPLAM	1068	2.2	0.71							
Genel Okul Güvenliği Algısı	A-26-30 yaş	182	2.95	0.51	Gruplar Arası	4.22	3	1.41	6.74	0.00*	B-C
	B-31-40 yaş	297	3.02	0.41	Gruplar İçi	221.97	1064	0.21			
	C-41-50 yaş	456	2.88	0.47	Toplam	226.19	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	3	0.44							
	TOPLAM	1068	2.95	0.46							

***P<.05**

Öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeylerinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla bağımsız örneklemler için Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin okul güvenliği algıları üzerine yaş değişkeninin yaş gruplarına göre farklı etkilere sahip olduğu görülmüştür.

Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği [$F_{(1064\text{-}3)}$ =1.44, p =0.23] alt boyutunda yaş değişkenine göre öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Farklı yaş guruplarında yer alan bireylerin fiziksel açıdan okul güvenliği algıları birbirine benzer düzeydedir.

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği [$F_{(1064-3)}$ =3.26, p =0.02] alt boyutunda, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1064-3)}$ =2.92, p =0.03] alt boyutunda, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1064-3)}$ =2.73, p =0.04] alt boyutunda, Çevreye Bağlı Okul Güvenliği [$F_{(1064-3)}$ =3.41, p =0.02] alt boyutunda, Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1064-3)}$ =3.29, p =0.02] alt boyutunda, yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Genel Okul Güvenliği Algısı [$F_{(1064-3)}$ =6.74, p =0.00] düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Anlamlı farklılıkların tespiti için Varyansların eşit dağılması durumunda Benforroni varyansların eşit olmaması durumunda ise Tamhane post-hoc testleri uygulanmıştır. ANOVA testi için çoklu karşılaştırmalarda yaş gruplarının varyansları eşteş olmadığı için ($p<.05$) Tamhane izleme testi ile ortalamalar karşılaştırılmıştır.

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda, 31-40 yaş ($\overline{X}$ =4.38) grubunun 41-50 yaş ($\overline{X}$ = 4.2) grubu (p =0.03) ile 51 ve üzeri ($\overline{X}$ =4.13) yaş grubuna (p =0.04) göre ortalamasının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda, 31-40 yaş ($\overline{X}$ =2.56) grubunun ortalamasının 41-50 yaş ($\overline{X}$ =2.42) grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.04).Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda, 41-50 yaş ($\overline{X}$ = 2.35) grubunun ortalamasının 51 yaş ve üzeri ($\overline{X}$ = 2.59) grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir (p =0.03).Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda, 31-40 yaş ($\overline{X}$ =4.1) grubunun ortalamasının 41-50 yaş ($\overline{X}$ =3.87) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.02).Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda, 31-40 yaş ($\overline{X}$ =2.28) grubunun ortalamasının 41-50 yaş ($\overline{X}$ = 2.13) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.03). Son olarak, Genel Okul Güvenliği Algısı düzeylerinde 31-40 yaş ($\overline{X}$ =3.02) grubunun ortalamasının 41-50 yaş ($\overline{X}$ =2.88) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.00).

b.Yaş değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Yaş Grupları		N	$\overline{X}$	S.S.	Varyansın Kaynağı	K.T.	s.d.	K.O	F	p	Farkın Kaynağı
Duygusal Bağlılık	A-26-30 yaş	182	2.95	0.6	Gruplar Arası	1.40	3	0.47	1.27	0.28	Yok
	B-31-40 yaş	297	2.93	0.66	Gruplar İçi	389.00	1064	0.37			
	C-41-50 yaş	456	2.95	0.57	Toplam	390.40	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.83	0.59							
	TOPLAM	1068	2.93	0.6							
Devam Bağlılığı	A-26-30 yaş	182	3.04	0.54	Gruplar Arası	1.04	3	0.35	0.78	0.51	Yok
	B-31-40 yaş	297	3.05	0.51	Gruplar İçi	471.97	1064	0.44			
	C-41-50 yaş	456	3.06	0.75	Toplam	473.01	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	3.15	0.82							
	TOPLAM	1068	3.07	0.67							
Normatif Bağlılık	A-26-30 yaş	182	2.99	0.49	Gruplar Arası	0.99	3	0.33	0.95	0.42	Yok
	B-31-40 yaş	297	2.92	0.51	Gruplar İçi	370.05	1064	0.35			
	C-41-50 yaş	456	2.97	0.65	Toplam	371.04	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.91	0.64							
	TOPLAM	1068	2.95	0.59							
Genel Mesleki Bağlılık	A-26-30 yaş	182	2.99	0.29	Gruplar Arası	0.20	3	0.07	0.47	0.70	Yok
	B-31-40 yaş	297	2.97	0.34	Gruplar İçi	148.62	1064	0.14			
	C-41-50 yaş	456	2.99	0.4	Toplam	148.82	1067				
	D-51 yaş ve üzeri	133	2.96	0.44							
	TOPLAM	1068	2.98	0.37							

***P<.05**

Öğretmenlerinmesleki bağlılık düzeyinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda;

ÖğretmenlerinDuygusal Bağlılık [$F_{(1064\text{-}3)}$ =1.27, p =0.28], Devam Bağlılığı [$F_{(1064\text{-}3)}$ =0.78 , p =0.51] ve Normatif Bağlılık [$F_{(1064\text{-}3)}$ =0.95, p =0.42] alt boyutları ile genel Mesleki Bağlılık [$F_{(1064\text{-}3)}$ =0.47, p =0.70] düzeylerine ilişkin algıları arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Farklı yaş grubunda olan bireylerin Duygusal Bağlılık, Normatif Bağlılık ve Devam Bağlılığı alt düzeyleri ve genel mesleki bağlılık düzeyleri birbirine benzer seviyededir. Bu anlamda öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri üzerinde yaş değişkeninin herhangi bir etkisi görülmemektedir.

c.Yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. Örgütsel Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Boyutlar	Yaş Grupları	N	$\overline{X}$	S.S.	Varyansın Kaynağı	K.T.	s.d.	K.O	F	p	Farkın Kaynağı
Yöneticiye Güven	A-26-30 yaş	182	4.02	0.77	Gruplar Arası	5.00	3	1.67			
	B-31-40 yaş	297	3.83	0.81	Gruplar İçi	736.30	1064	0.69			
	C-41-50 yaş	456	3.96	0.82	Toplam	741.30	1067		2.41	0.07*	A-B
	D-51 yaş ve üzeri	133	3.97	0.98							
	TOPLAM	1068	3.94	0.83							
Meslektaşlara Güven	A-26-30 yaş	182	3.9	0.82	Gruplar Arası	8.83	3	2.94			
	B-31-40 yaş	297	3.63	0.9	Gruplar İçi	732.79	1064	0.69			
	C-41-50 yaş	456	3.76	0.76	Toplam	741.62	1067		4.27	0.01*	A-B
	D-51 yaş ve üzeri	133	3.75	0.91							
	TOPLAM	1068	3.74	0.83							
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	A-26-30 yaş	182	3.63	0.81	Gruplar Arası	9.82	3	3.27			
	B-31-40 yaş	297	3.5	0.75	Gruplar İçi	694.38	1064	0.65			
	C-41-50 yaş	456	3.41	0.82	Toplam	704.20	1067		5.02	0.00*	A-C A-D
	D-51 yaş ve üzeri	133	3.31	0.88							
	TOPLAM	1068	3.46	0.81							
Genel Örgütsel Güven	A-26-30 yaş	182	3.85	0.7	Gruplar Arası	4.83	3	1.61			
	B-31-40 yaş	297	3.65	0.75	Gruplar İçi	576.37	1064	0.54			
	C-41-50 yaş	456	3.71	0.71	Toplam	581.20	1067		2.97	0.03*	A-B
	D-51 yaş ve üzeri	133	3.67	0.85							
	TOPLAM	1068	3.71	0.74							

***P<.05**

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların tespiti için Varyansların eşit dağılması durumunda Benforroni varyansların eşit olmaması durumunda ise Tamhane post-hoc testleri uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri üzerinde yaş değişkeninin yaş gruplarına göre farklı etkilere sahip olduğu görülmektedir.

ÖğretmenlerinYöneticiye Güven [$F_{(1066)} = 2.41$, $p = 0.07$], Meslektaşlara Güven [$F_{(1066)} = 4.27$, $p = 0.01$] ve Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven [$F_{(1066)} = 5.02$, $p = 0.00$] alt boyutları ile genel Örgütsel Güven [$F_{(1066)} = 2.97$, $p = 0.03$] düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yöneticiye Güven alt boyutunda, 26-30 yaş ($\overline{X} = 4.02$) grubunun ortalamasının 31-40 yaş ($\overline{X} = 3.83$) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p = 0.048$).Meslektaşlara Güven alt boyutunda, 26-30 yaş ($\overline{X} = 3.9$) grubunun ortalamasının 31-40 yaş ($\overline{X} = 3.63$) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p = 0.048$). Paydaşlara (öğrenci-veli) güven alt boyutunda, 26-30 yaş ($\overline{X} = 3.63$) grubunun 41-50 yaş

($\overline{X}$ =3.41) grubu (p =0.01) ile51 ve üzeri ($\overline{X}$ =3.31) yaş grubuna göre (p =0.00) ortalamasının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, genel Örgütsel Güven düzeyinde 26-30 yaş ($\overline{X}$ =3.85) grubunun ortalamasının 31-40 yaş ($\overline{X}$ =3.65) grubunun ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.02).

4.1.4.2.Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliğine algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Okul Güvenliği Algısının Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\overline{X}$	S.S.	t	s.d.	p
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	Evli	749	4.27	0.86	.56	1066	.57
	Bekar	319	4.23	1.06			
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	Evli	749	2.40	0.71	4.06	1066	.00*
	Bekar	319	2.20	0.74			
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	Evli	749	2.51	0.90	.43	1066	.67
	Bekar	319	2.49	0.78			
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	Evli	749	2.46	0.94	3.45	1066	.00*
	Bekar	319	2.25	0.77			
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	Evli	749	3.99	1.00	.58	1066	.57
	Bekar	319	3.95	1.03			
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	Evli	749	2.20	0.74	-.05	1066	.96
	Bekar	319	2.20	0.65			
Genel Okul Güvenliği Algısı	Evli	749	2.97	0.43	2.70	1066	.01*
	Bekar	319	2.89	0.52			

***P<.05**

Medeni durum değişkenine göre okul güvenliği algısının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda,

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =4.27) ve bekar ($\overline{X}$ =4.23) arasında [$t_{(1066)}$ =0.56, p =0.57], Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.51) ve bekar ($\overline{X}$ =2.49) arasında [$t_{(1066)}$ =0.43, p =0.67], Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.20) ve bekar ($\overline{X}$ =2.20) arasında [$t_{(1066)}$ =-0.05, p =0.957], Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =3.99) ve bekar ($\overline{X}$ =3.95) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$ =0.58, p =0.57] istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerden evli ya da

bekar olanlarının Şiddete Bağlı Okul Güvenliği, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği, Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği ve Çevreye Bağlı Okul Güvenliği algı düzeylerinin birbirine benzer olduğu tespit edilmiştir.

Buna karşılık, Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.40) ve bekar ($\overline{X}$ =2.20) arasında [$t_{(1066)}$ =4.06, p =0.00], Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.46) ve bekar ($\overline{X}$ =2.25) arasında [$t_{(1066)}$ =3.45, p =0.00] ve genel Okul Güvenliği Algısında evli ($\overline{X}$ =2.97) ve bekar ($\overline{X}$ =2.89) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$ =2.70, p =0.00] evli olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeyi bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

b.Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo19'da verilmiştir.

Tablo 19. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\overline{X}$	S.S.	t	$s.d.$	p
Duygusal Bağlılık	Evli	749	2.92	0.63	-.88	1066	.38
	Bekar	319	2.95	0.55			
Devam Bağlılığı	Evli	749	3.10	0.65	2.56	1066	.01*
	Bekar	319	2.99	0.70			
Normatif Bağlılık	Evli	749	2.99	0.57	2.84	1066	.00*
	Bekar	319	2.88	0.63			
Genel Mesleki Bağlılık	Evli	749	3.00	0.38	2.54	1066	.01*
	Bekar	319	2.94	0.36			

***P<.05**

Medeni durum değişkenine göre mesleki bağlılık düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda,

Duygusal Bağlılık alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.92) ve bekar ($\overline{X}$ =2.95) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$=-0.88, p =0.38] istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Devam Bağlılığı alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =3.10) ve bekar ($\overline{X}$ =2.99) arasında [$t_{(1066)}$ =2.56, p =0.01], Normatif Bağlılık alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =2.99) ve bekar ($\overline{X}$ =2.88)

arasında [$t_{(1066)}$ =2.84, p =0.00] ve genel Mesleki Bağlılık düzeyinde evli ($\overline{X}$ =3.00) vebekar ($\overline{X}$ =2.94) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$ =2.54, p =0.01] evli olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin evli olanlarının daha yüksek düzeyde mesleki bağlılığa sahip oldukları söylenebilir.

c.Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Örgütsel Güven Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Medeni Durum**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Yöneticiye Güven	Evli	749	3.88	0.84	-3.21	1066	.00*
	Bekar	319	4.06	0.80			
Meslektaşlara Güven	Evli	749	3.73	0.81	-.75	1066	.46
	Bekar	319	3.77	0.89			
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	Evli	749	3.43	0.82	-2.10	1066	.04*
	Bekar	319	3.54	0.80			
Genel Örgütsel Güven	Evli	749	3.68	0.74	-2.26	1066	.02*
	Bekar	319	3.79	0.72			

***P<.05**

Medeni durum değişkenine göre örgütsel güven düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda,

Yöneticiye Güven alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =3.88) ve bekar ($\overline{X}$ =4.06) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$ =-3.21, p =0.00] istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Meslektaşlara Güven alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =3.73) ve bekar ($\overline{X}$ =3.77) arasında [$t_{(1066)}$ = -0.75, p =0.46] anlamlı bir farklılık yok iken, Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven alt boyutunda evli ($\overline{X}$ =3.43) ve bekar ($\overline{X}$ =3.54) arasında [$t_{(1066)}$ =-2.10 , p =0.04]ve genel Örgütsel Güven düzeylerinde evli ($\overline{X}$ =3.68) ve bekar ($\overline{X}$ =3.79) öğretmenlerin algıları arasında [$t_{(1066)}$ =-2.26, p =0.02] bekar olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerden bekar olanların evli olanlara göre örgütsel güven düzeyleri yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.4.3.Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Anova testi sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Okul Güvenliği Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Boyutlar - Mesleki Kıdem Yılı		N	$\overline{X}$	S.S.	Varyansın Kaynağı	K.T.	s.d.	K.O.	F	p	Farkın Kaynağı
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	4.35	0.98	Gruplar Arası	8.838	2	4.419	5.18	.01*	A-B A-C
	B-6-10 Yıl	235	4.36	0.78	Gruplar İçi	908.175	1065	.853			
	C-11 Yıl ve üstü	595	4.17	0.95	Toplam	917.012	1067				
	TOPLAM	1068	4.25	0.93							
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	2.27	0.71	Gruplar Arası	2.305	2	1.153	2.22	.11	Yok
	B-6-10 Yıl	235	2.41	0.80	Gruplar İçi	552.640	1065	.519			
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.34	0.69	Toplam	554.945	1067				
	TOPLAM	1068	2.34	0.72							
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	2.59	0.79	Gruplar Arası	2.516	2	1.258	1.70	.18	Yok
	B-6-10 Yıl	235	2.52	0.93	Gruplar İçi	789.271	1065	.741			
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.47	0.86	Toplam	791.787	1067				
	TOPLAM	1068	2.50	0.86							
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	2.34	0.68	Gruplar Arası	1.005	2	.503	.62	.54	Yok
	B-6-10 Yıl	235	2.41	0.88	Gruplar İçi	860.154	1065	.808			
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.41	0.98	Toplam	861.159	1067				
	TOPLAM	1068	2.39	0.90							
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	4.06	1.02	Gruplar Arası	10.288	2	5.144	5.07	.01*	B-C
	B-6-10 Yıl	235	4.12	1.04	Gruplar İçi	1079.765	1065	1.014			
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.90	0.99	Toplam	1090.054	1067				
	TOPLAM	1068	3.98	1.01							
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	A-1-5 Yıl	238	2.23	0.72	Gruplar Arası	.842	2	.421	.83	.44	Yok
	B-6-10 Yıl	235	2.23	0.81	Gruplar İçi	541.274	1065	.508			
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.17	0.67	Toplam	542.116	1067				
	TOPLAM	1068	2.20	0.71							
Genel Okul Güvenliği Algısı	A-1-5 Yıl	238	2.97	0.48	Gruplar Arası	1.825	2	.913	4.3	.01*	B-C
	B-6-10 Yıl	235	3.01	0.41	Gruplar İçi	224.364	1065	.211			
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.91	0.47	Toplam	226.190	1067				
	TOPLAM	1068	2.95	0.46							

***P<.05**

Okul güvenliği algı düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek için Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılıkların tespiti için de Varyansların eşit dağılması durumunda Benforroni, varyansların eşit olmaması durumunda ise Tamhane post-hoc testleri uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda,

Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =2.22, p =0.11] alt boyutunda, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =1.70, p =0.18] alt boyutunda, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =0.62, p =0.54] alt boyutunda ve Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =0.83, p =0.44] alt boyutunda mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği, Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği algılarını mesleki kıdem değişkeninin etkilemediği söylenebilir.

Buna karşılık,Şiddete Bağlı Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =5.18, p =0.01] alt boyutunda, Çevreye Bağlı Okul Güvenliği [$F_{(1065\text{-}2)}$ =5.07, p =0.01] alt boyutunda ve Genel Okul Güvenliği Algısı [$F_{(1065\text{-}2)}$ =4.33, p =0.01] düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda 11 yıl ve üstü ($\overline{X}$ =4.17) kıdeme sahip olanların 1-5 yıl ($\overline{X}$ = 4.35) kıdeme sahip olanlar ile (p =0.03) 6-10 yıl ($\overline{X}$ =4.36) kıdeme sahip olanlara (p =0.03) göre ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yani, öğretmenlerden 11 yıl ve üstü hizmet süresine sahip olanların şiddete bağlı okul güvenliği algısı düşük seviyededir. Çevreye Bağlı Okul Güvenliği alt boyutunda 6-10 yıl ($\overline{X}$ =4.12) kıdeme sahip olanların ortalamalarının 11 yıl ve üstü ($\overline{X}$ =3.90) kıdeme sahip olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.01). Genel Okul Güvenliği Algısı düzeylerinde ise,6-10 yıl ($\overline{X}$ = 3.01) kıdeme sahip olanların ortalamalarının 11 yıl ve üstü ($\overline{X}$ =2.91) kıdeme sahip olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.02). Buradan hareketle, genel okul güvenliği algısında öğretmenlerden 11 yıl ve üstü hizmet süresine sahip olanların okul güvenliği algısının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

b.Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Anova testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Boyutlar - Mesleki Kıdem Yılı		**N**	$\overline{X}$	***S.S.***	**Varyansın Kaynağı**	**K.T.**	$s.d.$	**K.O.**	F	p	**Farkın Kaynağı**
Duygusal Bağlılık	A-1-5 Yıl	238	2.96	0.56	Gruplar Arası	.400	2	.200			
	B-6-10 Yıl	235	2.92	0.70	Gruplar İçi	390.000	1065	.366	.55	.58	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.92	0.58	Toplam	390.400	1067				
	TOPLAM	1068	2.93	0.60							
Devam Bağlılığı	A-1-5 Yıl	238	3.04	0.56	Gruplar Arası	.247	2	.123			
	B-6-10 Yıl	235	3.06	0.49	Gruplar İçi	472.758	1065	.444	.28	.76	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.08	0.76	Toplam	473.005	1067				
	TOPLAM	1068	3.07	0.67							
Normatif Bağlılık	A-1-5 Yıl	238	2.94	0.58	Gruplar Arası	.038	2	.019			
	B-6-10 Yıl	235	2.95	0.43	Gruplar İçi	371.004	1065	.348	.06	.95	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.96	0.65	Toplam	371.042	1067				
	TOPLAM	1068	2.95	0.59							
Genel Mesleki Bağlılık	A-1-5 Yıl	238	2.98	0.28	Gruplar Arası	.006	2	.003			
	B-6-10 Yıl	235	2.98	0.36	Gruplar İçi	148.817	1065	.140	.02	.98	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	2.98	0.41	Toplam	148.822	1067				
	TOPLAM	1068	2.98	0.37							

***P<.05**

Mesleki bağlılık düzeyinin mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amacıyla Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda,

Duygusal Bağlılık [$F_{(1065\text{-}2)}$ =0.55, p =0.58] alt boyutunda, Devam Bağlılığı [$F_{(1065\text{-}2)}$ =0.28, p =0.76] alt boyutunda, Normatif Bağlılık [$F_{(1065\text{-}2)}$ = 0.06, p =0.95] alt

boyutunda ve Genel Mesleki Bağlılık [$F_{(1065-2)}$ =0.02, p =0.98] düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla,kıdem yılı farklı olan öğretmenlerin Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı, Normatif Bağlılık ve genel mesleki bağlılık düzeylerinin birbirine benzer olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile, mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

c. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Anova testi sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23. Örgütsel Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Boyutlar -	Mesleki Kıdem Yılı	N	$\overline{X}$	S.S.	Varyansın Kaynağı	K.T.	s.d.	K.O.	F	p	Farkın Kaynağı
Yöneticiye Güven	A-1-5 Yıl	238	4.00	0.75	Gruplar Arası	3.808	2	1.904			
	B-6-10 Yıl	235	3.83	0.84	Gruplar İçi	737.488	1065	.692	2.75	.06	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.96	0.86	Toplam	741.296	1067				
	TOPLAM	1068	3.94	0.83							
Meslektaşlara Güven	A-1-5 Yıl	238	3.81	0.86	Gruplar Arası	2.269	2	1.135			
	B-6-10 Yıl	235	3.67	0.90	Gruplar İçi	739.347	1065	.694	1.64	.19	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.75	0.79	Toplam	741.617	1067				
	TOPLAM	1068	3.74	0.83							
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	A-1-5 Yıl	238	3.52	0.79	Gruplar Arası	9.175	2	4.587			
	B-6-10 Yıl	235	3.60	0.76	Gruplar İçi	695.027	1065	.653	7.03	.00*	B-C
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.38	0.83	Toplam	704.202	1067				
	TOPLAM	1068	3.46	0.81							
Genel Örgütsel Güven	A-1-5 Yıl	238	3.78	0.69	Gruplar Arası	1.188	2	.594			
	B-6-10 Yıl	235	3.70	0.77	Gruplar İçi	580.009	1065	.545	1.10	.37	Yok
	C-11 Yıl ve üstü	595	3.69	0.74	Toplam	581.197	1067				
	TOPLAM	1068	3.71	0.74							

***P<.05**

Örgütsel güven düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek amaçlı Bağımsız Örneklem Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri kıdem değişkeni faktörüne göre herhangi bir değişiklik göstermemektedir.

Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven [$F_{(1065\text{-}2)}$ = 7.03, p =0.00] alt boyutunda 6-10 yıl ($\overline{X}$ = 3.60) kıdeme sahip olanların ortalamalarının 11 yıl ve üstü ($\overline{X}$ = 3.38) kıdeme sahip olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (p =0.00).

Yöneticiye Güven [$F_{(1065\text{-}2)}$ =2.75, p =0.06] alt boyutunda, Meslektaşlara Güven [$F_{(1065\text{-}2)}$ =1.64, p =0.19] alt boyutunda, ve Genel Örgütsel Güven [$F_{(1065\text{-}2)}$ =1.10, p =0.37] düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.4.4.Öğretmenlerin Kendi Memleketinde Çalışma Durumu Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Okul Güvenliği Algısının Kendi memleketinde çalışma Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	Kendi Memleketinde Çalışma Durumu	N	$\overline{X}$	S.S.	t	s.d.	p
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	Evet	310	4.28	1.13	0.58	1066	0.57
	Hayır	758	4.24	0.83			
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	Evet	310	2.21	0.89	-3.80	1066	0.00*
	Hayır	758	2.39	0.63			
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	Evet	310	2.21	0.86	-7.36	1066	0.00*
	Hayır	758	2.63	0.83			
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	Evet	310	2.05	1.00	-8.28	1066	0.00*
	Hayır	758	2.54	0.81			
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	Evet	310	3.96	1.24	-0.48	1066	0.64
	Hayır	758	3.99	0.90			
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	Evet	310	1.96	0.78	-7.10	1066	0.00*
	Hayır	758	2.29	0.66			
Genel Okul Güvenliği Algısı	Evet	310	2.78	0.48	-7.82	1066	0.00*
	Hayır	758	3.01	0.43			

***P<.05**

Okul güvenliği algısının kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerden kendi memleketinde çalışmayanların okul güvenliği algısının kendi memleketinde çalışanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =0.58, p =0.57] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =4.28) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ =4.24) ve Çevreye Bağlı Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-0.48, p =0.64] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ = 3.96) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ = 3.99) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Buna karşılık, Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-3.80, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =2.21) ile kendi memleketinde çalışmayanlar ($\overline{X}$ = 2.39) arasında, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-7.36, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =2.21) ile kendi memleketinde çalışmayanlar ($\overline{X}$ =2.63) arasında, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-8.28, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ = 2.05) ile kendi memleketinde çalışmayanlar ($\overline{X}$ =2.54), Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-7.10, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =1.96) ile kendi memleketinde çalışmayanlar ($\overline{X}$ =2.29) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca, genel Okul Güvenliği Algı düzeyi [$t_{(1066)}$ =-7.82, p =0.00] bakımından kendi memleketinde çalışmayanların ($\overline{X}$ =3.01) kendi memleketinde çalışanlardan ($\overline{X}$ =2.78) daha yüksek düzeyde algılara sahip olduğu tespit edilmiştir.

b.Kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Kendi memleketinde çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	Kendi Memleketinde Çalışma Durumu	N	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Duygusal Bağlılık	Evet	310	2.82	0.73	-3.84	1066	0.00*
	Hayır	758	2.97	0.54			
Devam Bağlılığı	Evet	310	3.10	0.76	1.06	1066	0.29
	Hayır	758	3.05	0.63			
Normatif Bağlılık	Evet	310	2.99	0.69	1.44	1066	0.15
	Hayır	758	2.94	0.54			
Genel Mesleki Bağlılık	Evet	310	2.97	0.48	-0.67	1066	0.50
	Hayır	758	2.99	0.32			

***P<.05**

Mesleki bağlılık düzeylerinin kendi memleketinde çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerini kendi memleketinde çalışma durumu değişkeni etkilememektedir.

Duygusal Bağlılık [$t_{(1066)}$ =-3.84, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ile ($\overline{X}$ =2.82) çalışmayanlar ($\overline{X}$ =2.97) arasında kendi memleketinde çalışmayanlar lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Devam Bağlılığı [$t_{(1066)}$ =1.06, p =0.29] alt boyutunda, Normatif Bağlılık [$t_{(1066)}$ =1.44, p =0.15] alt boyutunda ve Genel Mesleki Bağlılık [$t_{(1066)}$ =-0.67, p =0.50] düzeylerinde kendi memleketinde çalışma durumuna göre anlamı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

c.Kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25. Örgütsel Güven Düzeylerinin Kendi Memleketinde Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Kendi Memleketinde Çalışma Durumu**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Yöneticiye Güven	Evet	310	4.14	0.91	5.18	1066	0.00*
	Hayır	758	3.85	0.79			
Meslektaşlara Güven	Evet	310	4.06	0.89	8.23	1066	0.00*
	Hayır	758	3.61	0.77			
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	Evet	310	3.78	0.90	8.47	1066	0.00*
	Hayır	758	3.33	0.74			
Genel Örgütsel Güven	Evet	310	3.99	0.83	8.19	1066	0.00*
	Hayır	758	3.60	0.66			

***P<.05**

Örgütsel güven düzeylerinin kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Yöneticiye Güven [$t_{(1066)}$ = 5.18, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =4.14) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ =3.85) arasında, Meslektaşlara Güven

[$t_{(1066)}$=8.23, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =4.06) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ =3.61) arasında, Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven [$t_{(1066)}$ =8.47, p =0.00] alt boyutunda kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =3.78) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ =3.33) arasında, Genel Örgütsel Güven [$t_{(1066)}$ =8.19, p =0.00] düzeylerinde kendi memleketinde çalışanlar ($\overline{X}$ =3.99) ile çalışmayanlar ($\overline{X}$ =3.60) arasında kendi memleketinde çalışanlar lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin kendi memleketinde çalışan bireylerinin örgütsel güven düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.1.4.5. Öğretmenlerin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Okul Güvenliği Algıları, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Düzeyleri

a.Sendika üyesi olma durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Okul Güvenliği Algısının Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	Sendikalı Olma Durumu	N	$\overline{X}$	S.S.	t	$s.d.$	p
Şiddete Bağlı Okul Güvenliği	Evet	550	4.21	0.82	-1.60	1066	0.11
	Hayır	518	4.30	1.03			
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği	Evet	550	2.46	0.68	5.89	1066	0.00*
	Hayır	518	2.21	0.74			
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	Evet	550	2.55	0.91	1.82	1066	0.07
	Hayır	518	2.46	0.81			
Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği	Evet	550	2.48	0.94	3.26	1066	0.00*
	Hayır	518	2.30	0.85			
Çevreye Bağlı Okul Güvenliği	Evet	550	3.97	0.99	-0.49	1066	0.63
	Hayır	518	4.00	1.04			
Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği	Evet	550	2.17	0.73	-1.20	1066	0.23
	Hayır	518	2.22	0.69			
Genel Okul Güvenliği Algısı	Evet	550	2.97	0.45	2.11	1066	0.03*
	Hayır	518	2.91	0.47			

***P<.05**

Okul güvenliği algısının sendika üyesi olma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin sendika üyesi olanlarının okul güvenliği algı düzeyi sendika üyesi olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Şiddete Bağlı Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-1.60, p =0.11] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =4.21) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =4.30) arasında, Çevreye Bağlı Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-0.49, p =0.63] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =3.97) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =4.00) arasında, Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =-1.20, p =0.23] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.17) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ = 2.22) arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Buna karşılık, Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =5.89, p =0.00] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.46) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =2.21) arasında, Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =1.82, p =0.07] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.55) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ = 2.46) arasında, Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği [$t_{(1066)}$ =3.26, p =0.00] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.48) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ = 2.30) arasında sendika üyesi olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, genel Okul Güvenliği Algı düzeyi [$t_{(1066)}$= 2.11, p =0.03] sendika üyesi olanların ($\overline{X}$ = 2.97) sendika üyesi olmayanlardan ($\overline{X}$ =2.91) daha yüksek olduğu görülmektedir.

b.Sendika üyesi olma durumu değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Mesleki Bağlılık Düzeylerinin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Sendikalı Olma Durumu**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Duygusal Bağlılık	Evet	550	2.94	0.62	0.56	1066	0.58
	Hayır	518	2.92	0.59			
Devam Bağlılığı	Evet	550	3.05	0.67	-0.84	1066	0.40
	Hayır	518	3.08	0.66			
Normatif Bağlılık	Evet	550	2.91	0.58	-2.52	1066	0.01*
	Hayır	518	3.00	0.60			
Genel Mesleki Bağlılık	Evet	550	2.97	0.40	-1.52	1066	0.13
	Hayır	518	3.00	0.35			

***P<.05**

Mesleki bağlılık düzeylerinin sendika üyesi olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin sendika üyesi olma durumu değişkeninin etkilemediği görülmüştür.

Normatif Bağlılık [$t_{(1066)}$ =-2.52, p =0.01] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.91) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =3.00) arasında sendika üyesi olmayanların lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Ancak, Duygusal Bağlılık [$t_{(1066)}$ =0.56, p =0.58] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.94) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =2.92) arasında, Devam Bağlılığı [$t_{(1066)}$ =-0.84, p =0.40] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ = 3.05) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =3.08) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca genel Mesleki Bağlılık [$t_{(1066)}$ =-1.52, p =0.13] düzeylerinde sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =2.97) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =3.00) arasında anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir.

c.Sendika üyesi olma durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Örgütsel Güven Düzeylerinin Sendika Üyesi Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığının Tespiti İçin Yapılan Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyutlar	**Sendikalı Olma Durumu**	**N**	$\overline{X}$	*S.S.*	*t*	*s.d.*	*p*
Yöneticiye Güven	Evet	550	3.78	0.90	-6.37	1066	0.00*
	Hayır	518	4.10	0.73			
Meslektaşlara Güven	Evet	550	3.69	0.87	-2.01	1066	0.04*
	Hayır	518	3.80	0.79			
Paydaşlara (öğrenci-veli) Güven	Evet	550	3.35	0.83	-4.43	1066	0.00*
	Hayır	518	3.57	0.77			
Genel Örgütsel Güven	Evet	550	3.61	0.78	-4.77	1066	0.00*
	Hayır	518	3.82	0.68			

***P<.05**

Örgütsel güven düzeylerinin sendika üyesi olma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerden sendika üyesi olmayanların örgütsel güven düzeyleri sendika üyesi olanlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Yöneticiye Güven [$t_{(1066)}$ =-6.37, p =0.00] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =3.78) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =4.10) arasında, Meslektaşlara Güven [$t_{(1066)}$ =-2.01, p =0.04] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ = 3.69) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =3.80) arasında, Paydaşlara Güven (öğrenci-veli) [$t_{(1066)}$ =-4.43, p =0.00] alt boyutunda sendika üyesi olanlar ($\overline{X}$ =3.35) ile sendika üyesi olmayanlar ($\overline{X}$ =3.57) arasında sendika üyesi olmayanlar lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca, genel Örgütsel Güven algılarının [$t_{(1066)}$ =-4.77, p =0.00] sendika üyesi olmayanların ($\overline{X}$ =3.82), sendika üyesi olanlardan ($\overline{X}$ =3.61) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Örgütsel Güven ve Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın alt amaçlarında yer alan Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları örgütsel güvenlerini ve mesleki bağlılıklarını yordamakta mıdır? ile Okul güvenliğinin örgütsel güven üzerindeki etkisinde mesleki bağlılık aracı değişken midir? sorularına aranan cevabın bulunabilmesi için yapısal eşitlik model ve aracı model analiz yöntemleri kullanılarak bir takım bulgular elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucundaki bulgulara ilişkin açıklamalar aşağıda başlıklar halinde ifade edilmiştir.

4.1.5.1. Yapısal Eşitlik Modellerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, okul güvenliği, örgütsel güven ve mesleki bağlılık gizil değişkenlerinin birbirlerine olan etki derecesini, birbirlerini açıklama oranlarını göstermek ve okul güvenliğinin örgütsel güven ile olan ilişkisinde mesleki bağlılığın aracı bir değişken olup olmadığını anlayabilmek için iki model test edilmiştir. Bunlar temel model ve aracı modeldir. Baron and Kenny'e (1986) göre, bir aracılık ilişkisinin ispat edilmesi için bazı koşulların sağlanması gerekir. Bunlar; (1) Bağımsız değişkenin (okul güvenliği) bağımlı değişken (örgütsel güven) üzerinde anlamlı bir etkisi olmalıdır, (2) Bağımsız değişkenin (okul güvenliği) aracı değişken (mesleki bağlılık) üzerinde anlamlı bir etkisi olmalıdır, (3) Aracı değişkenin (mesleki bağlılık) bağımlı değişken üzerinde anlamlı etkisi olmalıdır ve (4) Aracı değişken (mesleki bağlılık) bağımsız değişkenle birlikte analize dâhil edildiğinde, bağımsız değişkenin (okul güvenliği) bağımlı değişken (örgütsel güven) üzerindeki etkisi düşerken, aracı değişkenin (mesleki bağlılık) de bağımlı değişken (örgütsel güven) üzerinde anlamlı bir etkisi olmalıdır.

4.5.1.1. Temel Modele İlişkin Bulgular

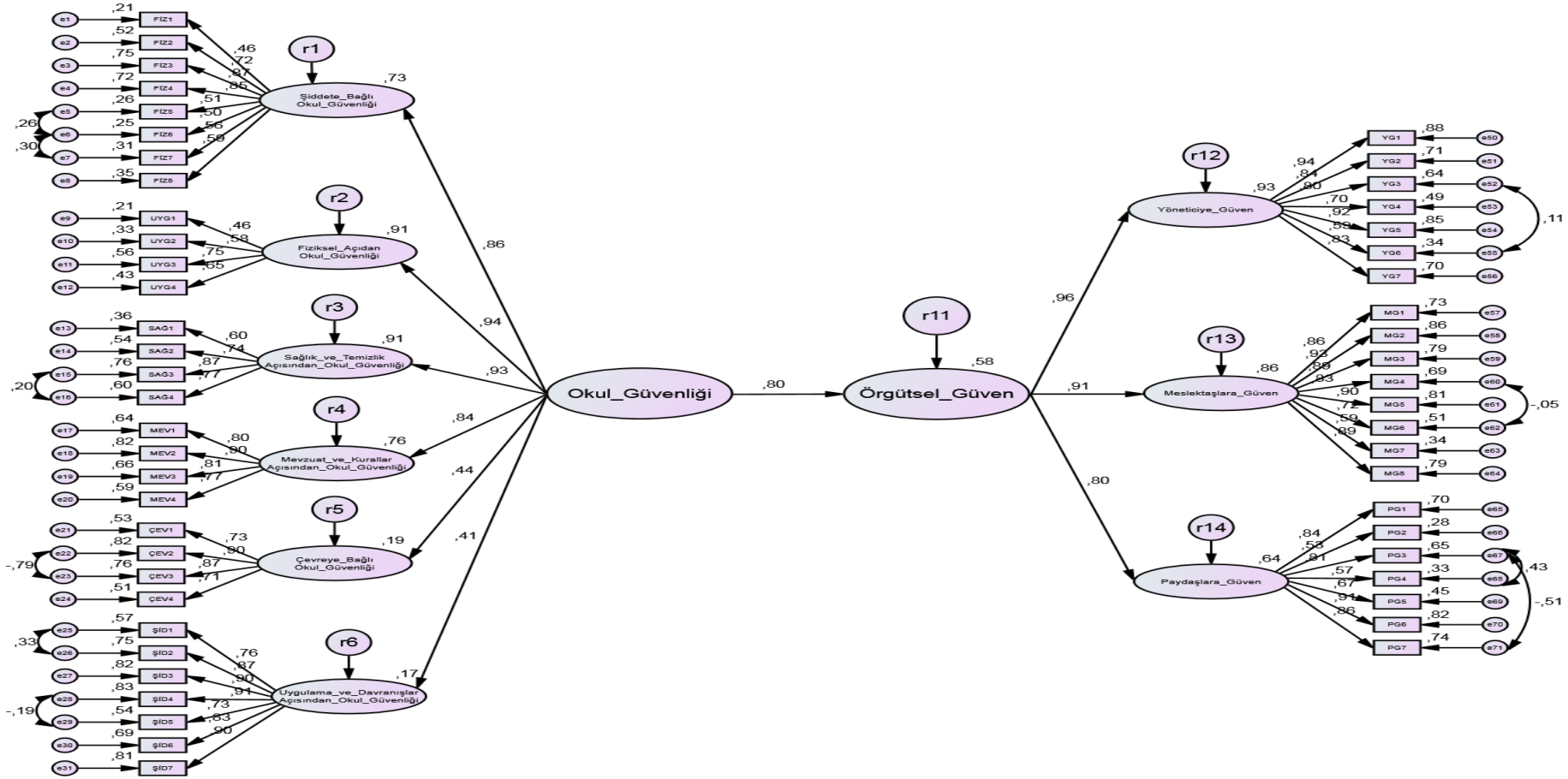
Maksimum olasılık hesaplarına göre kovaryans matrisleri kullanılarak yapısal eşitlik analizi gerçekleştirilmiştir. Şekil 3'de gösterilen temel modelin sonuçlarına göre, MI (Modification Indices) değerleri dikkate alınarak analiz edilen modelin uyum indeksleri şu şekilde elde edilmiştir: RMSEA=.059; SRMR=.066; CMIN\DF=2.50; GFI=.913; CFI=.921; AGFI=.918; NFI=.916; Chi squared=1448,851; df=580 ve p=.000'dir. Bu sonuç, modelin fit değerlerinin kabul edilebilir ve istenilen düzeyde olduğunu göstermektedir (Joreskog and Sorbom 1993; Byrne 2001; Bayram 2Okul güvenliği gizil değişkeninden örgütsel güven gizil değişkenine giden yola ait standardize edilmiş beta, standart hata ve anlamlılık değerleri ise Tablo 29'da gösterilmiştir. Elde edilen bu

bulgulara, okul güvenliğinin örgütsel güven üzerinde anlamlı bir etki yaratmaktadır. Dolayısıyla aracılık rolüne ilişkin (Baron and Kenny 1986) yukarıda belirtilen birinci şartının sağlanmış olduğu görülmektedir.

Tablo 29. Temel Modelin Yol (Path) Analizi Katsayıları

Path		Standardize β	Standard Error	P
Okul Güvenliği →	Örgütsel Güven	.80	.04	***

Ayrıca modeldeki standardize edilmiş regresyon (Beta) katsayılarına bakıldığında, okul güvenliğinin örgütsel güven üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($\beta = 0.80$; $p<0,05$). Bu bulguya göre, okul güvenliğinin örgütsel güveni %80 oranında açıkladığı görülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin örgütsel güven algılarında meydana gelen değişmenin %80 oranında okul güvenliği algı düzeylerine bağlı olduğu söylenebilir (Şekil 3).



Şekil 3. Okul Güvenliğinin Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine İlişkin Model Diyagramı

4.5.1.2. Aracı Modele İlişkin Bulgular

Şekil 4'de gösterilen aracı modelde, okul güvenliği gizil değişkeni bağımsız değişken, örgütsel güven gizil değişkeni bağımlı değişken ve mesleki bağlılık gizil değişkeni ise aracı değişken olarak alınmıştır. Böylece hem daha önce ifade edilen aracılık rolüne ilişkin ikinci, üçüncü ve dördüncü etkilerin varlığı hem de araştırmanın alt amaçları araştırılmıştır.

Şekil 4'de gösterilen aracı modelin sonuçlarına göre, MI (Modification Indices) değerleri dikkate alınarak analiz edilen modelin uyum indeksleri şu şekilde elde edilmiştir: RMSEA=.051; SRMR=.067; CMIN\DF=2,46; GFI=.921; CFI=.932; AGFI=.909; NFI=.916; Chi squared=2726,109; df=1110 ve p=.000'dır. Bu sonuç, modelin uyum değerlerinin kabul edilebilir ve istenilen düzeyde olduğunu göstermektedir.

Okul güvenliği ölçeğinin 6 gizil değişkeni ve 31 gözlenen değişkeni bulunmaktadır. Şiddete bağlı okul güvenliği gizil değişkeni .95 ilişki (korelasyon, etki) katsayısına sahipken, fiziksel açıdan okul güvenliği gizil değişkeni .97, sağlık ve temizlik açısından okul güvenliği gizil değişkeni .95, mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği gizil değişkeni .95, çevreye bağlı okul güvenliği gizil değişkeni .56 ve uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği gizil değişkeni .47 ilişki (korelasyon, etki) katsayısına sahiptir.

Mesleki bağlılık ölçeğinin 3 gizil değişkeni ve 18 gözlenen değişkeni bulunmaktadır. Duygusal bağlılık gizil değişkeni .97, devam bağlılığı gizil değişkeni .89 ve normatif bağlılık gizil değişkeni .95 korelasyon katsayısına sahiptir.

Örgütsel güven ölçeği, 3 gizil ve 22 gözlenen değişkenden oluşmaktadır. Yöneticiye güven gizil değişkeni .97, meslektaşlara güven gizil değişkeni .82 ve paydaşlara güven gizil değişkeni .81 korelasyon katsayına sahiptir. Modelde belirtilen yollara ait standardize edilmiş beta, standart hata ve anlamlılık değerleri ise Tablo 30'da gösterilmiştir.

Table 30. Aracı Modelin Yol (Path) Analizi Katsayıları

Path		Standardize β	Standart Hata	P
Okul Güvenliği →	Mesleki Bağlılık	.62	.04	***
Mesleki Bağlılık →	Örgütsel Güven	.43	.04	***
Okul Güvenliği →	Örgütsel Güven	.74	.06	***

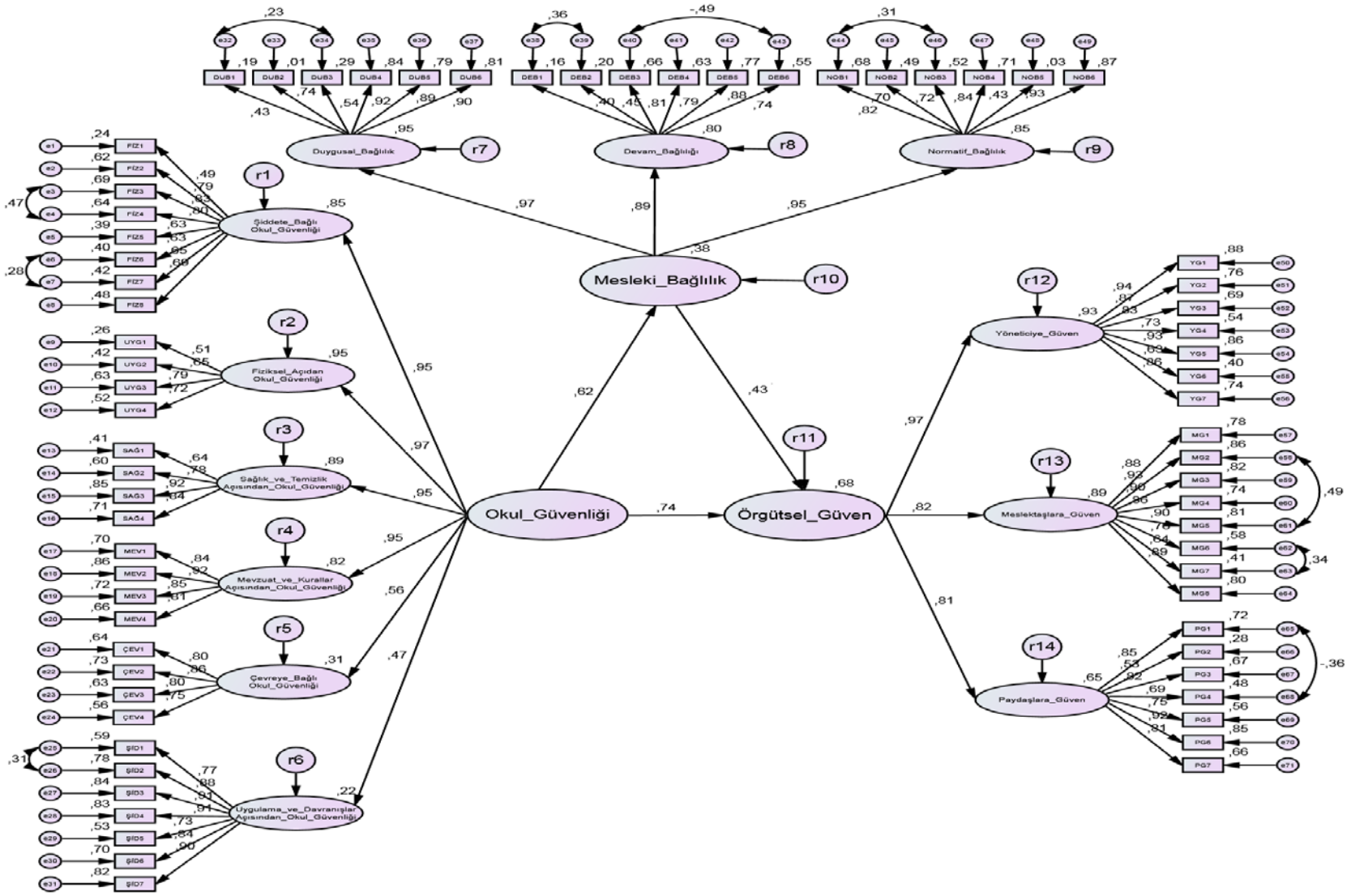
Elde edilen bu bulgulara göre, okul güvenliği algısı, anlamlı olarak mesleki bağlılığı etkilemekte (standardize edilmiş β= 0.62; p<0,05), mesleki bağlılığın da anlamlı olarak örgütsel güvene etki ettiği görülmektedir (standardize edilmiş β= 0.43; p<0,05). Tüm

bunların yanı sıra, mesleki bağlılığın modele dahil edilmesiyle okul güvenliğinin örgütsel güven üzerindeki etkisi düşmüştür (standardize edilmiş β=0.74; p<0,05). Bu bulgu, araştırmanın amaçlarında yer alan "Okul güvenliğinin örgütsel güven üzerindeki etkisinde mesleki bağlılığın aracılık rolü vardır" alt amacının doğruluğunu göstermektedir. Ayrıca bu sonuç, aracılık rolüne ilişkin (Baron and Kenny 1986) daha önce ifade edilen ikinci, üçüncü ve dördüncü şartların sağlanmış olduğunu göstermektedir (Tablo 39).

Araştırmanın sonuçları arasında yer alan bir diğer standardize edilmiş regresyon (Beta) katsayısına bakıldığında, okul güvenliğininmesleki bağlılık üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğu (β= 0.62; p<0,05) görülmektedir. Buna göre, örgütsel güven mesleki bağlılığı %38 oranında açıklamaktadır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin mesleki bağlılık algılarında meydana gelen değişikliğin %38 oranında onların okul güvenliği algılarına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır (Şekil 4).

Modelde öne çıkan diğer bir bulgu ise, okul güvenliği ve mesleki bağlılık gizil değişkenleri birlikte örgütsel güven gizil değişkenini %68 oranında anlamlı olarak açıklamasıdır. Yani, öğretmenlerin örgütsel güven algılarında meydana gelen değişikliğin %68 oranında onların okul güvenliği ve mesleki bağlılık algılarına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, örgütsel güven üzerinde okul güvenliğinin ve mesleki bağlılığın önemli yordayıcılar (açıklayıcı) olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları olumlu hale geldikçe hem mesleki bağlılıkları hemde örgütsel güvene ilişkin algılarının artabileceği söylenebilir.



Şekil 4. Okul Güvenliğinin Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Güven Üzerindeki Etkisine İlişkin Model Diyagramı

5.SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada "Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Algılarının Örgütsel Güven ve Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi" incelenmiştir. Bu bölümde araştırma sonuçları yorumlanmış, araştırma konuları ile ilgili alanyazındaki diğer çalışmaların sonuçları ile ilişkilendirilerek maddeler halinde tartışılmıştır.

1.Öğretmenlerin okul güvenliği algılarına ilişkin sonuçlar ve tartışma;

Öğretmenler fiziksel açıdan okul güvenliği, sağlık ve temizlik açısından okul güvenliği, şiddete bağlı okul güvenliği, uygulama ve davranışlar açısından olan alt boyutlarda okul güvenliği algısı düzeyinin düşük yönde olduğu, mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği ve çevreye bağlı okul güvenliği algı düzeylerinin ise yüksek olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Genel okul güvenliği algılarının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin şiddete ilişkin güvenlik algılarının düşük düzeyde olması aslında, beklenmeyen bir durum teşkil etmemektedir. Çünkü okullarda yaşanan şiddet olayları ulusal ve yerel medya organlarında diğer okul güvenliği alt boyutlarından daha fazla dile getirilerek toplumda okul güvenliğinin önemli bir sorun olarak algılanmasına neden olmaktadır. Ayrıca Diyarbakır il merkezi genelinde sosyo-ekonomik sıkıntılar (göç, işsizlik, eğitim düzeyi, aile planlaması ve nüfus vb.), politik (siyasi meseleler), terör olayları gibi sebeplerden dolayı genel bir güvenlik sorunu algısının okul güvenliğine yansıdığı da muhtemel bir etken olabilmektedir. Son dönemlerde yaşanan özellikle terör olaylarının kentte ağır travmalar oluşturduğu da bilinen bir gerçektir.

Şiddet ve okul çevresine bağlı yaşanan sorun ve olayların okul yönetimi ve öğretmenleri tarafından doğrudan müdahale edilerek ve denetlenerek kontrol altına alınamadığı ve bunun sonucunda öğretmenlerin bu faktörlere bağlı güvenlik algılarının düşük düzeyde olması öngörülebilir. Öte yandan fiziksel açıdan okul güvenliği algılarının düşük olmasının nedeni Diyarbakır il merkezindeki tüm okulların gözlenebilen benzer fiziksel özelliklere sahip olmaları ve bu okulların fiziki altyapılarının yeteri kadar güvenli sayılabilecek donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir. Çünkü bu okullarda fiziki anlamda oluşabilecek risk ve tehlikelere karşı gerekli ekipmanların mevcut olmadığı yönünde öğretmenler görüş bildirmişlerdir. Yani, oluşabilecek kaza ve felaketlere karşı gerekli önlemler için mevcut tesisyada bina altyapısının yeterli olmadığı öğretmenler

tarafından düşünüldüğü için okul güvenliğini düşük düzeyde görmektediler. Okulların dış görünümleri, ihtiva ettiği mimari ve iç tasarımları öğretmenlerin bu boyuttaki okul güvenliğine ilişkin algılarında hemfikir olmalarına tesir etmekte düşük seviyede bir netice vermektedir.

"Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği", "Uygulama ve davranışlar Açısından Okul Güvenliği" algılarının düşük düzeyde çıkma nedeni de Milli Eğitim Bakanlığı'nın önceden çerçevesi belirlenmiş kanun, yönetmelik, yönerge ve genelgeler doğrultusunda bir okul yönetimi düzeninin mevcut ihtiyaçlara yeteri kadar cevap vermediği öğretmenler tarafından düşünülmesine yol açmış olabilir. Yasal düzenlemeler yapılırken bazen değişik sorunlar süreç içerisinde oluşmakta hazırlanan yasalar yeni duruma uygun olmamakta yeniden başka bir yasal düzenlemeye gidilmektedir. Peş peşe yapılan yasal düzenlemelerin bazen öğretmenler tarafından takibi bile zorlaşmaktadır.

Uygulamaya konulmamış yasal düzenlemeler öğretmenlerin üzerinde menfi tesir yaratmaktadır. Son süreçte örnek vermek gerekirse, Milli Eğitim Bakanlığı 2014/16 Sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Genelgesine göre 50 ve daha fazla çalışanı olan eğitim kurumlarında İş Sağlığı ve Güvenliği uzmanı bulundurulması ve ilgili uzmanların hizmet içi eğitim verilerek yetiştirilmesi zorunlu hale getirilerek okul güvenliğinin sağlanmasında yeni bir uygulamaya geçiş süreci 2015 yılı içerisinde başlamıştır. Bu uzmanlar aynı zamanda okul sağlığı konusunda da gerekli önlemleri almak ve uygulamakla da görevlidirler. Ancak tam olarak her birimde bu uygulama gerçekleşmemiştir.

Okul sağlığını etkileyen hijyenik unsurlar için gerekli temizlik tedbirleri ile gıda tüketimindeki zararlı ürünler özellikle kantinlerde satışının durdurulması için yayınlanmış bir çok yasal düzenlemeler bulunmaktadır. Okul yönetiminin tüm bunlarla ilgili uygulama zorunluluğu vardır. Fakat henüz bu uygulamaların tam olarak gerçekleştirilmeyişi, iş sağlığı ve güvenliği uzmanlarının mevcut okullarda göreve başlamaması düşünüldüğü zaman mevcut yasal düzenlemelerin öğretmenlerin uygulama ve davranışlar ile sağlık ve temizlik açısından olan alt boyutlardaki okul güvenliği algıları hakkında düşük düzeyde görüş bildirmelerine sebep olabilir.

Öğretmenlerin, mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği ile çevreye bağlı olan okul güvenliği alt boyutlarındaki algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Mevzuat ve kurallar açısından okul güvenliği alt boyutu için yüksek düzeyde algının olmasının nedeni ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul güvenliğine ilişkin birçok yönetmelik, yönerge ve genelge yayınlamasından ötürü öğretmenler bu boyutta okul güvenliğini teorik anlamda

yeterli görmüş olabilirler ama pratik anlamda ise bu yeterli olmayabilir. Bu hususta bakanlığın çalışmaları yazılı manada yeterli düşünülmekte olabilir. Çünkü mevzuat ve kurallar kısmındaki güvenlik boyutu yazılı ve basılmış belgelerle ilintilidir.

Çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutundaki öğretmenlerin algı düzeyinin yüksek olmasının nedeninin ise "okul güvenliği algı ölçeğinin" alt boyutu olan çevreye bağlı okul güvenliğine ilişkin ifadelerde yer alan (okul çevresinde oyun salonları, alkollü eğlence yerleri, pornografik yayınlar ve görseller, trafo, akaryakıt ve baz istasyonları gibi tesisler) maddelerde geçen olumsuz öğelerin okul çevresinde olmadığını düşündüklerini göstermektedir. Bunun nedeninin ise son dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı'nın daha önce vurgulanan mevcut yasal düzenlemeler sonucunda okul çevresinde olumsuz ve güvenliği tehdit edecek unsurlardan arındırılmış olmasıdır (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, MEB, 14.03.2006 tarih ve 3164 sayı ile 22 nolu "Öğrencilerimizin Zararlı Madde Kullanımı ve Şiddet Gibi Risklerden Korunması", MEB ve İçişleri Bakanlığı arasında imzalanan "Okullarda Güvenli Ortamın Sağlanmasına Yönelik Koruyucu ve Önleyici Tedbirlerin Arttırılmasına İlişkin" işbirliği protoklolü, 2009/10, BM Çocuk Haklarına dair sözleşme ve "Çocuk fahişeliği ve çocuk pornografisi ile ilgili ihtiyari protokol 2001").

Artık mevcut yasalar gereği alkollü satış yapan işletmeler, kumarhaneler, oyun salonları, kıraathaneler, müstehcen yayın satan birimler, internet kafeler gibi işletmeler okulların yerleşim alanlarından uzak olmak zorundadır. Uzakta kalan bu olumsuz öğeler okul çevresinde tehlike oluşturacak risk faktörleri içerisinde bulunmamaktadır. Birde şehir merkezinde bulunan hemen hemen tüm okullarda kamera izleme sistemlerinin varolması da ayrıca bir başka güvenlik tedbiri olarak değerlendirilmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutundaki algıları yüksek düzeyde çıkmış olabilir.

2.Öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar ve tartışma;

Diyarbakır il merkezindeki ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu neticesine varılmıştır. Bunun nedeninin öğretmenlerin mesleki bağlılıklarında rol oynayan çok sayıda faktörün olduğu düşünülebilir. Aşağıda mesleki bağlılıkla ilgili yapılan çalışmalarda mesleki bağlılığı etkileyen faktörlerin neler olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını etkileyen faktörler arasında; işe katılım, iş tatmini, örgütsel yurttaşlık, örgütsel bağlılık, örgüt kültürü ve iklimi, güvenlik, iş güvenliği, örgütsel iletişim, örgütsel rekabet, demografik özellikler,performans değerlendirme, ücret, çalışma koşulları, ödül ve ceza, terfi ve liyakat sistemi ve yöneticinin liderlik davranışları sayılabilir (Aydın, 2010:81). Öğretmenlerin özlük hakları, emeklilik yaşı,saygınlık derecesi,bürokratik hiyerarşide etkinlik ve yetkinlik imkanları, çalışma saatlerinde avantajlı yada dezavantajlı durumları, kariyer yapma önündeki fırsatlar yada zorluklar, yönetim kademelerindeki güçlükler, sendikal çalışmalardaki yasal düzenlemeler, tatil süreleri, işe ulaşım olanakları, iktisadi manada doyum, birikim yapabilme gücü, öğretmen olabilme evresinde başarılması zorunlu sınavlar ile daha sayılamayan başka etmenler aslında mesleki bağlılık derecesinin ne iyi nede çok kötü yönde olduğuna dair kanaat oluşturmaktadır.

Bu etmenler mesleki bağlılık düzeyini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Çalışmamızda mesleki bağlılık düzeyinde orta seviyede bir bulguya rastlamak yukarıda sayılan faktörlerin etkisinden kaynaklandığını düşündürebilir.

3.Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine ilişkin sonuçlar ve tartışma;

Örgütsel güven düzeyleri incelendiğinde genel örgütsel güven ortalamasının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna ilaveten yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven düzeyi alt boyutlarındaki öğretmen algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Literatür taraması esnasında örgütsel güven düzeyini etkileyen çok sayıda faktörün olduğu görülmektedir. Bu faktörlerin neler olduğuna dair yapılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

Alanyazında örgütsel güvenin pekçok değişkenle ilişkilendirildiği görülmüştür. Bunlar sırasıyla örgütsel bağlılık (Tan ve Tan, 2000: Arı, 2003; Taşkın ve Dilek, 2010; Demirel, 2008), örgütsel vatandaşlık davranışı (Yücel ve Samancı, 2009; Yılmaz, 2009), etik iklim (Büte, 2011), algılanan örgütsel destek (Eser, 2011), tükenmişlik (Çağlar, 2011), iş tatmini (İşcan ve Sayın, 2010; Gill, 2008; Appelbaum vd., 2004), örgütsel adalet (İşcan ve Sayın, 2010), liderlik (Hassan ve Ahmed, 2011), işe adanmışlık (Hassan ve Ahmed, 2011), örgütsel performans (Davis vd., 2000), çatışma (Sullivan vd., 1981), iletişim (Willemyns vd., 2003) ve kültür (Huff ve Kelley, 2003; Chathoth vd., 2011; Doney vd., 1998) olarak göze çarpmaktadır. Buna karşın güven teorisi bütünsel bir yapıya

kavuşmadığı için, örgütsel davranış alanında bu eksiklik hissedilmekte ve güven ile ilişkilendirilmeyen halen birçok konu bulunmaktadır (Uslu ve Ardıç, 2013:316).

Okullarda etkin eğitimi tesis etmek için gerekli olan idareci, öğretmen ve velilerin aralarında işbirliği ve örgütsel güven düzeylerinde olumlu yönde bir ilişkiye rastlanılmıştır (Cerit, 2009:637). Buradan hareketle Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olmasının nedeni örgüt içi ve çevresinde, örgütsel iletişim ağında, örgütsel işbirliğinde, örgüt iklimi ve kültüründe pozitif yöndeki yansımalarının olduğu söylenebilir. Bu yansımalar kurum içerisinde sıcak bir iklim oluşturmuş, güven duygusunu beslemiş, aidiyet hissini harekete geçirmiş ve örgütle ve işe özdeşleşmeyi artırmış ise genel bir örgütsel güven derecesi yüksek seviyeye çıkmıştır.

4.Öğretmenlerin okul güvenliği, mesleki bağlılık ve örgütsel güvene ilişkin algıları;

a. Cinsiyet değişkenine göre;

Genel okul güvenliği algısında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Bu durumu şöyle açıklayabiliriz; söz konusu olan güvenlik olgusu ise bireylerin güvenlikten olan beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği, bireyin güvenliğe dair algılarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir. Çünkü kadın yada erkek olmanın insanın ihtiyaçlar hiyerarşisinde bir değişiklik yaptığına dair şu ana kadar bilimsel olarak bir delili bulunamamıştır. İnsanın can güvenliğiyle ilgili kaygıları her iki cinsiyet içinde aynı derecededir. Bu gerçek genel okul güvenliği algısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini izah edebilir.

Şiddete bağlı okul güvenliği alt boyutu ile çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutunda bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre istatistiksel olarak daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Fiziksel açıdan, sağlık ve temizlik açısından, mevzuat ve kurallar açısından, uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre istatistiksel anlamda daha yüksek bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu durum çevreye bağlı ve şiddete bağlı okul güvenliği alt boyutlarında bayan öğretmenlerin algılarının diğer boyutlardaki algılarına göre yüksek olduğunu göstermektedir. Tam aksine erkek öğretmenlerin çevreye bağlı ve şiddete bağlı okul güvenliği algılarının ise diğer boyutlara göre düşük olduğunu göstermektedir. Bu

sonuç çevresel ve şiddet kaynaklı faktörlerle erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha fazla etkileşim halinde olabileceğini düşündürmektedir.

Bayan öğretmenlerin çalışma saatleri içerisinde okul mekanı içinde kalarak dış etkilere karşı bir önlem almış olabileceği okul içindeki olumsuz durumlardan daha fazla etkilenmiş olabileceği düşünülebilir. Çünkü fiziksel açıdan, sağlık ve temizlik açısından, mevzuat ve kurallar açısından, uygulama ve davranışlar açısından olan boyutlarda okul içindeki olumsuz etmenler daha fazla rol oynayabilir. Ancak şiddet ve çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutlarında ise okul dışı etmenler daha fazla rol oynamaktadır.

Okulun çevresinin mevcut konumu kentin sosyal ve yapısal dokusuyla bağlantılıdır. Okul yerleşkesi etrafında gerçekleşen her durum doğrudan yada dolaylı olarak okul çalışanlarının zihninde güvenliğie ilişkin bir fikir oluşturmuştur.Bu fikir erkek öğretmenlerin şiddet ve çevreye bağlı olan boyutlardaki güvenlik algısının ne ölçüde olduğunu araştırmamızda göstermektedir. Literatür taramasında ise okul güvenliği alt boyutlarında cinsiyete ilişkin yorumları içeren, araştırmamızı destekleyen ya da reddeden benzer olabilecek bulgulara rastlanılmamıştır.

Yorulmaz'ın (2015) yaptığı araştırmada öğretmenlerin genel okul güvenliği algıları ile ilgili cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin genel okul güvenliği ve çalışılan okulun güvenliği konusunda cinsiyet bakımından farklı görüşlere sahip olmadığını göstermesi bakımından önemli olup, bizim çalışmamızı da desteklemektedir.

Öğretmenlerin duygusal mesleki bağlılık alt boyutunda erkek öğretmenlerin düzeyinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Toplumumuz kültüründe erkek bireylerin çalışma zorunluluğunun bayan bireylere göre daha baskın olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu anlayışın erkek bireylerin duygusal mesleki bağlılık alt boyutunda algı düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olma nedeni olabileceği düşünülebilir. Ayrıca erkek bireylerin geleneksel aile yapımızda evin reisi olarak kabul edilmesi tartışılan bir durum olsa dahi sorumluluklar açısından çalışıp evi geçindirme bilinci halen devam edegelen bir vaziyettedir. Buda erkek öğretmenlerin çalışma mecburiyetini güdülemekte ve bu boyuttaki algı seviyelerinin bayanlara nazaran yüksek olmasını sağlamaktadır diye aklımıza gelmektedir.

Devam bağlılığı, normatif bağlılık alt boyutları ile genel mesleki bağlılık düzeylerinin bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu

görülmüştür. Öğretmenlerin bayan bireylerinin genel mesleki bağlılık düzeyleri erkeklerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Zedef (2017:68) yaptığı araştırmada bayan öğretmenlerin devam bağlılığı alt boyutunda erkek öğretmenlerin düzeyine göre daha yüksek bir sonuca ulaşmıştır. Benzer bir çalışmada;Uştu (2014) cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin mesleki bağlılıklarınınbayan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılaşma bulmuştur.

Sonuç olarak bayan öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri erkeklere göre daha yüksek seviyededir. İşten ayrılma niyetlerinde ise erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma görülmüş, erkek öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin işten ayrılma arzusu beslemelerinin sebebi belkide kariyer yapma, yüksek kazanç sağlama ve yönetsel pozisyonlarda yer alma bakımından öğretmenlik mesleğinin bazı mesleklere göre daha zayıf kalmasıdır. Erkek psikolojisinin güçlü olma hevesini muhteva eden hisleri barındırdığını zihnimizde canlandırırsak öğretmenliğin bu zihniyete uygun bir iş olmadığını bilakis daha çok fedakarlık isteyen tarafının ağır bastığını ve bunun da işten ayrılma niyetini tetiklediğini söyleyebiliriz.

Bu bulgulardan ülkemizde 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile diğer yasa ve yönetmeliklerde kadınlara yönelik pozitif ayrımcılık ilkesinin kadınların çalışma koşulları ve özlük haklarının iyileştirilmesinde öğretmenlik mesleğinin kadınlar için daha uygun şartlar sağlamaktadır(doğum izni, süt izni, çalışma saatleri, ders programları, annelik bakım izin ve destekleri, kreş hizmetlerinin artışı ve kılık kıyafette sağlanan bazı serbestlikler ile başörtülü çalışabilme hakkı). Öğretmenlik ile ev hanımlığının ve annelik rolünün birlikte yürütülebilmesinde sağlanan kolaylıklar, çalışan eş seçiminde bayan öğretmenlerin tercih edilmesi gibi sebepler varsayıldığında, bayanların mesleki bağlılık düzeylerinin yüksek olmasında etkili olduğu görüşü ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin genel örgütsel güven düzeylerinde ve bunun alt boyutları olan yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven düzeylerinin bayan öğretmenler lehine anlamlı olarak erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan kadınların erkeklere göre daha yüksek bir örgütsel güven düzeyine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Benzer çalışmalarda da cinsiyet değişkenine göre örgütsel güven düzeyinde anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgulara ulaşılmıştır.

Çelik (2015), Ercan (2006) öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını ve kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur.

Uçar Şahmelikoğlu'nun (2013) araştırmasında ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güvenlerinin cinsiyete göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Paker'in (2009) çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunamamıştır. Yılmaz ve Böke (2008) de araştırmalarında benzer bir bulguya ulaşmış ve örgütsel güven düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde bazı yazarlar örgütsel güven düzeyi ve cinsiyet değişkeni ile arasında anlamlı bir ilişki olduğunu (Çelik, 2015), bazı yazarlar ise bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit etmişlerdir (Uçar Şahmelikoğlu, 2013; Paker, 2009; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008).

Tarafımızdan yürütülen çalışmada ise anlamlı bir ilişkiye rastlanılmıştır. Bu anlamlı ilişkinin bayan öğretmenler lehine olması da daha önce bahsettiğimiz kadına yönelik pozitif ayrımcılık ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi gibi faktörlerin olumlu yönde tesir ettiği söylenebilir. Rahat ve güçlük çekmeden işgörüp hayatını kazanma arzusu herkesin isteğidir. Hele de ülkemizde kadınların sosyal yaşama geçme evriminin devam ettiği aşamada öğretmenlik mesleği beden işçiliği gerektirmede daha pasif kaldığı düşünüldüğünde öğretmen bir bayanın mevcut şartlarda işgördüğü meslekte kalma isteğinin ve mesleğin bağlı olduğu teşkilatına duyulan güvenin kuvvetli olması şaşılacak bir hal değildir.

Günümüzde kadınlar, işgücünün % 47'lik (artan) bir bölümünü teşkil etmektedir. Sanayileşmiş ülkelerde ise kadınlar bedensel eylem isteyen işlerde bile çalışmakta kimi zaman erkek bireylere göre daha güç koşullarda işgörmektedir.(askerive kollukhizmetleri,uzun ve ağır araç sürücülüğü,sağlık hizmetleri, inşaat ve tarım işçiliği gibi.) Bayanlar uzun senelerdir erkeklerin egemen olduğu iş dünyasında yer bulmaya uğraşmaktadırlar (Evans, 2004:30). Bayanların iş yaşamında yer almaya başladığı anlardan beri yapılan işler, cinsiyete göre çeşitlenmeye başlamıştır. Yani bazı işler erkekler tarafından bazı işler de bayanlar tarafından daha çok tercih edilmeye başlamıştır. Öğretmenlik mesleği bayanlar tarafından daha fazla yönelinen bir uzmanlık alanıdır. Yapılan bazı istatistiklerde bunu destekler niteliktedir.

İş hayatındaki bazı uzmanlık alanları(sağlık,hukuk, güvenlik,endüstri sektörü gibi) mesai süreleri öğretmenlik kadar avantajlı olmayan hatta eve iş götürmek bakımından kimi zaman zorunlu olabilen mesleklerdir. Yarım gün çalışma ve uzun süreli tatil fırsatları avantajlı bir durumdur (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2005:45). Ülkemizde resmi ve dini

bayram tatilleri, sömestr ve yaz tatilleri cazip gelebilmekte kadının iş hayatı dışında özel yaşamındaki rollerine uygun olabilmektedir.

Kadınların daha çocuk yaşlarda öğretmen olma amacı doğrultusunda tutum sergilemeleri öğretmenliğin cazip yönlerinin toplumumuzdaki kadın rolüne tezat oluşturmamasındandır. Bayan öğretmenlerin mesleklerine karşı bahsedilen bu tutumları çalıştığı örgüte güven beslemelerine neden olmuş olabilir. Bu da bayan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin daha yüksek olmasının başka bir nedeni sayılabilir.

b. Yaş değişkenine göre;

Genel Okul Güvenliği Algısı ve alt boyutları olan şiddete bağlı, mevzuat ve kurallar açısından, uygulama ve davranışlar açısından, sağlık ve temizlik, çevreye bağlı okul güvenliği düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ancak fiziksel açıdan okul güvenliği alt boyutunda yaş gruplarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen bulgulara göre 31-40 yaş grubunda olan öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeyi ortalamalarının 41-50 yaş grubu olan öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeyi ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı seviyede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile 31-40 yaş arasında olan öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Daha farklı bir deyişle yaş grubu yükseldikçe okul güvenliğine ilişkin olan algıda bir düşüş görülebilmektedir. Yani genç öğretmenlerin algı düzeyi yüksek iken daha çok yaş almış öğretmenlerin ise düşük seviyededir. Buradan yaş faktörü ile okul güvenliği algı düzeyinde ters orantılı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Buna benzer bulgulara başka bir çalışmada şöyle rastlanılmıştır;

Demirtaş'ın (2007) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin görüşlerinde en yüksek puan ortalaması, 24-29 yaş arasında olan öğretmenlere ait olup, 36-40 yaş arasında olan öğretmenlerin puan ortalamasının 40 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin puan ortalamasından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani hem bizim çalışmamızda hem de Demirtaş'ın (2007) çalışmasında yaş değişkeni ile okul güvenliği algı düzeyleri arasında ters orantılı ilişkinin aynı olduğu görülmektedir.

Bunun nedeni şöyle açıklanabilir; bireylerin yaşı ilerledikçe hayata dair beklenti ve bakış açılarında bir takım değişmeler olabilir. Bireyin güvenliğe ilişkin beklentileri olumsuz anlamda değişebilmekte, kaygı ve korkuları artabilmektedir. Örneğin, Erdoğdu ve Özkan, 16 yaş üzeri kişiler arasında yaptığı çalışmasında, 60 yaşın üstünde bireylerde ölüm

kaygısının diğer yaş gruplarına oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuştur (Erdoğdu ve Özkan, 2007).

Yaşın ilerlemesiyle ölüm endişesinin artması ve buna bağlı güvenlik algısının düşmesi, okul güvenliğine ilişkin kaygı, korku ve beklentilerin de olumsuz anlamda değişmesine neden olabilir. Bir de genç insanların ruhsal ve bedensel sağlık durumu daha iyi olabilmekte bireylerin kendine duyduğu özgüvenini besleyebilmektedir. Özgüvenin yüksek olması birbakıma güvenliğe ilişkin algıların da yüksek olmasını sağlamakta, korku ve endişeleri daha az hissettirmektedir. Bu etkenler de çalışmamızdaki öğretmenlerden 40 yaş üstü olanların okul güvenliği algı düzeyinin düşük seviyede olmasının sebebi sayılabilir.

Mesleki bağlılık ve alt boyutlarının düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeyleri üzerinde yaş değişkeninin herhangi bir etkisi görülmemektedir. Benzer bulguları elde eden çalışmalar şöyle sıralanabilir;

Irving, Coleman ve Cooper (1997)'ınçalışmalarında yaş değişkeni ile mesleki bağlılık arasında bir ilişki bulmamışlardır. Goulet ve Singh'in (2002) araştırma sonuçlarına göre mesleki bağlılık ile yaş değişkeni arasında herhangibir manada ilişkilendirme denk gelmemiştir (Özmen, Özer ve Saatçioğlu, 2005). Buradan da anlaşılacağı üzere yaş değişkeninin mesleki bağlılık düzeyi üzerine herhangi bir etkisinin olmayacağı söylenebilir. Bu durum şöyle yorumlanabilir; mesleğine bağlı olan bir bireyin onun yaşı ile bir ilgisi yoktur. Mesleğini seven birey her yaşta o mesleği sevebilir. Meslek seçimi yapılırken de bir ömür boyu çalışma düşünülerek daha önceden bireyler mesleklerini kendi durumlarına göre belirlemeye çalışırlar. Çoğu zaman çocukluk çağlarında bireyler örnek aldığı rol model ebeveyn yada yakınlarınadan meslek seçimine dair öğütler alabilmekte hatta yönlendirmeler doğrultusunda meslek belirleyici karar almaktadır. Alınan bu karar bireyin tüm hayatını bu yönde şekillendirmesine sebep olmaktadır. İlerleyen yaşlarda mesleğine bağı güçlü olan birinin meslek sevgisinin azalma olasılığı pek de söylenemeyebilir.

Öğretmenlerin genel örgütsel güven düzeyleri ve alt boyutları üzerinde yaş değişkeninin yaş gruplarına göre değişiklik gösterecek bir etkiye sahip olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Yöneticiye güven alt boyutunda 26-30 yaş grubu güven düzeyinin 31-40 yaş grubu düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde meslektaşlara güven ve paydaşlara güven alt boyutlarında 26-30 yaş grubu öğretmenlerin

güven düzeyinin diğer yaş grubu (41-50 ve 51 ve üzeri) öğretmenlerin güven düzeyinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin 26-30 yaş grubunun genel örgütsel güven düzey ortalamasının 31-40 yaş grubu, 41-50 yaş grubu, 51 ve üzeri yaş grubu ortalamalarınagöreve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 31-40 yaş grubu ve 41-50 yaş grubu örgütsel güven düzeyleri birbirine benzer seviye, 51 ve üzeri yaş grubu olan ise en düşük seviyededir. Dikkat edilirse örgütsel güvenin tüm alt boyutlarında ve genel örgütsel güven düzeyinde 26-30 yaş grubu öğretmenler daha yüksek düzeye sahiptir. Örgütsel güven düzeyi ile yaş değişkeni arasında ters orantılı bir ilişki olduğu da görülmektedir. Aynı sonuca ulaşan aşağıda benzer bir çalışmaya literatür taramasında rastlanılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yaşa göre değiştiği ve örgütsel güven düzeylerinde yaş değişkenine göre daha genç öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça örgütsel güven algılarının azaldığı belirtilebilir (Zafer Güneş, 2014).

Hem bu çalışmalarda hem de kendi araştırmamızda yaşın artmasıyla örgütsel güven düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Bu durum, mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin az olması sebebiyle ve okulun örgütsel işlevlerinin tamamına hakim olmaması nedeniyle belirli bir güven düzeyinde mesleğe ilk adımlarını attıklarını göstermektedir. Ancak mesleki yaşamda yıllar ilerledikçe kazanılan deneyimler ve karşılaşılan olumsuz durumlar neticesinde var olan örgütsel güven düzeyinde bir azalmaya sebebiyet verdiği söylenebilir. Deneyim sahibi emekliliği yaklaşmış bir öğretmen meslek hayatında örgütten kaynaklanan oluşabilecek tüm kötü durumların bir çoğunu artık görmüş olabilir. Ama deneyimi az meslekte yeni sayılan teşkilatın tüm yönlerine hakim olmayan bir öğretmen ise henüz örgüte karşı güvensizlik beslememektedir. İşte bu iki öğretmen yaş grubunun örgütsel güven derecesi irdelenmekte deneyimsiz olanların deneyimli olanlara nazaran yüksek bulgulara sahip olması beklenen bir netice olmuştur.

c.Medeni durum değişkenine göre;

Genel Okul Güvenliği Algısındave bunun boyutları olan fiziksel açıdan, mevzuat ve kurallar açısındanevli ve bekar arasında evli olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ancak şiddete bağlı, sağlık ve temizlik açısından, uygulama ve davranışlar açısından, çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutlarında ise evli

ve bekar bireyler arasında birbirine benzer sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin evli olanlarının genel okul güvenliği algı düzeyi bekar olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Literatürde yerli ve yabancı kaynaklarda okul güvenliği algısı ile medeni durum arasındaki ilişkileri inceleyen bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu nedenle okulun güvenliğinin evli bireyler tarafından daha yüksek düzeyde algılanması, evli bireylerin sosyal yaşam şartlarının bekar bireylere göre daha düzenli, sistemli ve planlı olduğu varsayımından hareketle, bunun okul güvenliği algısına olumlu bir katkı sağlamış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Yani evli bir birey yaşadığı evin, eşinin ve çocuğunun güvenliğini kendi imkanları ile sağlamada bekar bireylere nazaran daha farklı bir strateji geliştirmek zorundadır. Bu strateji doğrultusunda sergilemiş olduğu davranışlar meslek hayatı ve çalışma alanına da yansıyabilecektir.

Evli bireyin kendi özel yaşamında almış olduğu güvenlik tedbirleri ile okul güvenliğinin sağlanmasındaki tedbirler benzer olabilir. Sözgelimi evli olan bir insan sadece kendi can ve mal güvenliğinden değil aynı zamanda eşinin ve çocuklarının da güvenliğinden sorumludur. Evinin çevresinin ve içinin korunmasındaki tutum yada taktikler okulun çevresinin ve içinin korunmasındaki tutumla benzer olabilmektedir. Okul güvenliği algısının da açıklanmaya çalışılan durumla örtüştüğü kabul edilerek bu yüksek düzey izah edilebilir.

Öğretmenlerin evli olanlarının genel mesleki bağlılık ile alt boyutları olan devam bağlılığı ve normatif bağlılıklarının daha yüksek düzeyde oldukları görülmüştür. Fakat duygusal bağlılık alt boyutunda ise evli ve bekar bireyler arasında herhangi bir fark yoktur. Başka bir araştırmada benzer bulgulara rastlanılmıştır. Akyol ve arkadaşları (2012) medeni duruma göre genel mesleki bağlılık ve alt boyutu olan normatif bağlılığın evli öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptamışlardır. Evli öğretmenlerin genel mesleki bağlılık ve alt boyutu olan normatif bağlılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu bulgulara göre şöyle bir sonuç çıkarılabilir: kişilerin mesleki tercihleri yapılırken daha önceden mevcut olan medeni durumları belirgin değildir. Mesleki tercih kişinin kendi istek, yetenek, kişinin sosyo-ekonomik şartları, ebeveyn tercihleri ve kişisel becerileri gibi unsurlarla ile ilgili bir durum olsa bile evlilik akdi gerçekleştikten sonra bireylerin ebeveyn olması ve evliliğe dair bir takım sorumluluklar yüklenmesi ekonomik anlamda bireyi çalışmaya zorunlu hale getirebilmektedir. Evli bireylerin yatırımlarını kaybetme ve

işsiz kalma tehlikesini göze almayı istememeleri mesleki bağlılıklarının daha yüksek olacağını ve artacağını düşündürebilir.

Bir çok insan evlenip çocuk sahibi olduktan sonra hayata dair beklentileri ailesinin geleceğine yön verme doğrultusunda şekillenmektedir. İşsizlik ise evli bireylerin hele toplumumuzdaki erkek bireylerin korkulu bir rüyası yada kabusu olabilmekte işini kaybetme korkularını dürtülemektedir. İşinden olma korkusuda mesleki bağlılık duygusunu evli bireylerde artırabilir. Bu durum bireyin mesleki bağlılığını artırıcı yönde etkileyebilir.

Öğretmenlerden bekar olanların evli olanlara göre genel örgütsel güven düzeyleri ile alt boyutları olan yöneticiye güven ve paydaşlara güven düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Buna nazaran meslektaşlara güven alt boyutunda evli ve bekar bireyler arasında anlamlı bir fark yoktur. Yapılan literatür taramasında elimizdeki bulguya benzer sonuçlara şu şekilde rastlanılmıştır. Çağlar (2011) çalışmasında genel örgütsel güven ve onun alt boyutlarında bekar öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin evli olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Bekar olan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin yüksek olmasının sebebi, kanaatimizce genellikle mesleğe yeni başlayan, henüz evlenmemiş öğretmenlerin kariyer beklentisi içerisinde olmaları örgütün sunabileceği imkanlardan faydalanma isteklerinin daha fazla olması gibi etkenlerin yansıması olabilir. Keza bekar öğretmenlerin yaş grubu genç ve yeni öğretmenlerin grubudur. Bu grup daha önce bahsedilen deneyimi az olan öğretmenlerin oluşturduğu camiadır. Bunların örgütün tüm yönlerine hakim olmaması durumu örgüte karşı beslediği hazırbulunuşluk derecesinde örgütsel güvenleri olup yüksek seviyededir. Evli olan öğretmenlerin ise ailevi sorumluluklarının bekar bireylere göre daha fazla olması sebebiyle mesleki çalışmalara yeterince odaklanamadığı fikri ile evli olanların yaş grubunun tecrübeli olması ve zaman içerisinde örgütsel güven seviyelerinin tükenmişlik hali örgütsel güven düzeyinde düşük bir vaziyet teşkil edebilir.

d. Mesleki kıdem değişkenine göre;

Öğretmenlerin genel okul güvenliği algısında, şiddete bağlı okul güvenliği alt boyutunda ve çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutunda 11 yıl ve üstü hizmet süresine sahip olanların 1-5 yıl hizmet süresi ile 6-10 yıl hizmet süresine sahip olanlara göre okul güvenliği algısı düşük düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan fiziksel açıdan, sağlık ve temizlik açısından, mevzuat ve kurallar açısından ile uygulama ve davranışlar

açısından alt boyutlarında mesleki kıdem değişkeninin herhangi bir rol oynamadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin genel okul güvenliği algısı ile onların mesleki kıdemleri arasında bir ilişkinin olması mesleki kıdem değişkeninin güvenlik algısında bir rol oynadığını göstermektedir. Mesleki kıdem yılının artış göstermesiyle okul güvenliği algı düzeyindeki düşüş nedeninin okullarda yaşanan olumsuz durumlara daha fazla oranla karşılaşmaları okul güvenliği algısında negatif anlamda bir etki yaratmış olabilir. Yani mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin deneyimlerin ve karşılaştıkları olumsuzluk ve aksaklıkların daha fazla olduğu söylenebilir.

Şiddete uğrama durumu ile mesleki kıdem arasındaki ilişkiyi inceleyen Özdere ve Terzi (2018) çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdem yılının artması ile şiddete maruz kalma durumu arasında doğru orantılı olarak bir artış gözlemlemişlerdir. Yani mesleki kıdem arttıkça daha fazla şiddete ya da ona bağlı olumsuz durumlarla karşılaşma ihtimali artmaktadır. Bunun sonucunda da mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin okula karşı hissedilen güvende bir düşüş meydana gelmektedir. Bu da okul güvenliği algısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin genel mesleki bağlılık düzeyleri ve bunun alt boyutları olan devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Benzer bulguya aşağıdaki çalışmada da ulaşılmıştır.

Cha (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin hizmet yıllarına göre mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır.

Bu sonuca göre mesleki kıdem değişkeninin mesleki bağlılık üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bunun nedeninin mesleki tercihler yapılırken bireyin mevcut şartları ve beklentileri mesleğe girmeden önce oluşmuş bir durumdur. Mesleğe girdikten sonra kıdem yılının bu mevcut şartlar ve beklentiler üzerinde herhangi bir etkisi araştırmamızda yoktur.

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ve diğer alt boyutlarında (meslektaşlara güven ve yöneticiye güven) kıdem değişkeni faktörüne göre herhangi bir değişiklik göstermemektedir.

Çalışmamızı destekleyen Altunay (2017), Yılmaz ve Bökeoğlu (2008), Uysal (2014) ve Özer vd. (2006)'nin çalışmalarında da öğretmenlerin örgütsel güven algılarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığını bulmuşlardır. Ancak araştırmamızda paydaşlara güven

(öğrenci ve veli) alt boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip olanların 11 yıl ve üstü kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde örgütsel güvene sahiptirler. Bunun nedeni ise, zaman içerisinde farklı mesleki kıdemlerde edinilen tecrübelerin sonucunda mesleki kıdemde 10 yıl ve üstü olan öğretmenlerin öğrenci ve veli psikolojisi ile davranışlarını öğrenerek önceden tahmin edebildiği bazı olumsuzluklara karşı savunma mekanizmaları geliştirmektedirler. Bunun sonucunda da öğrenci ve velilere karşı güven duygusunda bir azalma meydana gelmiş olabilir. Oysa ki 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise deneyimleri daha az olduğu için hazır bulunuşluk düzeyinde öğrenci ve veliye karşı güven duyguları daha yüksek olabilir. Bu da bu gruptaki öğretmenlerin daha yüksek derecede paydaşlara güven alt boyutundaki örgütsel güven düzeylerinin ortaya çıkmasına neden olabilir. Çünkü deneyim seviyesi az bir öğretmenin yeni katıldığı okul ortamında öngöremediği bazı olumsuz durumları yaşamadığı için varolan güven düzeyleri ile işe başlamışlar, zaman içerisinde tükenmeye geçmiş, meslekte kıdem yılının artışıyla güven düzeyi azalmış olabilir.

Öğretmenlerin genel örgütsel güven ile diğer alt boyutlardaki düzeyleri ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Bunun nedenini yukarıda bahsettiğimiz mesleki bağlılık düzeyi ile mesleki kıdem arasındaki ilişkinin açıklandığı duruma benzer bir yorumla açıklayabiliriz. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin örgütsel güven düzeylerinde belirleyici bir etken olmamasından kaynaklandığı da düşünülebilir.

e. Kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre;

Öğretmenlerden kendi memleketinde çalışmayanların genel okul güvenliği algısı diğer alt boyutları olan fiziksel açıdan, sağlık ve temizlik açısından, mevzuat ve kurallar açısından, uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği algıları kendi memleketinde çalışanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak şiddete bağlı ve çevreye bağlı okul güvenliği alt boyutlarında kendi memleketinde çalışanlar ile çalışmayanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Genel anlamda kendi memleketinde çalışanların okul güvenlik algısının düşük olmasının sebebi yaşadıkları kentin ve coğrafyanın tarihsel süreci içerisindeki tüm sorunlarına kendi memleketinde çalışmayanlara göre daha fazla hakim olmaları durumunun okul güvenliği algılarının düşük düzeyde ortaya çıkmasını sağlamış olabilir.

Görüp ve yaşanılan bütün travmatik olaylar kendi memleketinde görev yapan öğretmenlere has bir gerçekliktir. Öte taraftan kendi memleketinde görev yapmayan öğretmenler bu gerçekliği yaşamamışlardır. Hatta kendi memleketinde çalışmayan öğretmenlerin daha önceki görev yerlerindeki sorunların Diyarbakır il merkezinden daha az olabileceği düşüncesi bu algının yüksek düzeyde olmasını etkilemiş olabilir. İstatiksel manada bazı kentlerdeki güvenlik sorunları Diyarbakır kentine göre önemli ölçüde tehdit unsuru olmayabilir. Bu kentlerden gelmiş öğretmenin güvenlik algısının yüksek olması gayet tabii bir haldir.

Alanyazın taraması yapılırken kendi memleketinde çalışma durumu değişkenine göre okul güvenliği algısını ölçen herhangi bir akademik çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle yapmış olduğumuz çalışmalardan elde edilen bulguları destekleyici bir kaynak mevcut değildir.

Öğretmenlerin genel mesleki bağlılık ile alt boyutları olan devam bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerini kendi memleketinde çalışma durumu değişkenin etkilemediği görülmektedir. Öte yandan duygusal bağlılık alt boyutunda ise kendi memleketinde çalışmayanların çalışanlara göre mesleki bağlılık düzeyi yüksektir. Literatürde mesleki bağlılık konusu ile ilgili birçok çalışma olmasına rağmen kendi memleketinde çalışma değişkeninin mesleki bağlılık üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma bulunamamıştır. Kendi çalışmamızdaki bu değişkenin mesleki bağlılık üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını destekleyecek ve bunun nedenini açıklayan bir çalışmaya yer verilmemiştir.

Kendi memleketinde çalışma durumunun bazı olanakları olsa bile araştırmamızda mesleki bağlılık üstünde bir tesirinin olmadığı göze çarpmaktadır.Öğretmenlik mesleği içerisinde kendi memleketinde çalışma durumunun avantajlarının ya da dezavantajlarının mesleki bağlılık düzeyini etkilemeyeceği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin kendi memleketinde çalışan bireylerinin genel örgütsel güven düzeyinin ve diğer alt boyutları olan yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer bulguya Çubukçu (2010)'nun da ulaşmış olduğu görülmüştür. Çubukçu (2010) "Örgütsel Güven Kavramının Öğretmenler Açısından Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri (Turizm Meslek Liselerinde Bir Uygulama)" adlı çalışmasını Türkiye genelinde 332 Turizm Meslek Lisesi Öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Çalışmasının sonucunda kendi memleketinde görev yapanların örgütsel güven düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz'da (2006)

yapmış olduğu çalışmasında kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyini yüksek bulmuştur.

Elde edilen bulgular ışığında kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin örgüt içi işbirliği ve örgütsel iletişime katılım düzeylerinin kendi memleketinde çalışmayanlardan daha yüksek olabileceği, bunun nedeninin de bu öğretmenlerin aynı memleketin kültürel özelliklerine sahip olmaları, kentin sosyal dokusunun farklı parçalarını oluşturmaları,aynı görüşlere sahip olmaları, aynı frekansta bir dili konuşmaları, bilindik bir çevrede aynı değerlere ve normlara sahip olmaları örgütsel iletişim ve örgütsel işbirliğine katılım sağlamalarında daha çabuk uyum sağlayabileceklerini düşündürmektedir. Çünkü insan ilişkileri güven ile benzer menfaatler ve ortak hedefler örüntüsünde biçimlenmektedir. Farklı kentlerden gelen insanların böyle ortak bileşenler etrafında güven ortamı oluşturmaları daha uzun süre alabilir. Bu yüzden örgütsel güven üzerine etki etmekte daha düşük sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Aynı memleketli olan öğretmenlerin işbirliği ve iletişim becerilerinin ortak kültür ve değerler ekseninde daha kolay sağlanabileceği durumunun örgütsel güven düzeylerini yüksek kılabileceğinidüşündürmektedir. Bunun sonucunda kendi memleketinde çalışan öğretmenlerin çalışmayanlara göre örgütsel güven düzeyi daha yüksek çıkmış olabilir.

f.Sendika üyesi olma durumu değişkenine göre;

Öğretmenlerin sendika üyesi olanlarının genel okul güvenliği algı düzeyi ile fiziksel açıdan, sağlık ve temizlik açısından, mevzuat ve kurallar açısından alt boyutlarında olan okul güvenliği algı düzeyi sendika üyesi olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar olan şiddete bağlı, çevreye bağlı, uygulama ve davranışlar açısından okul güvenliği düzeyi ile sendika üyesi olma değişkeni arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Literatür taramasında sendika üyesi olma durumu değişkeni ile okul güvenliği arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Sendika üyesi olan öğretmenlerin okul güvenliği algı düzeyinin yüksek olmasının nedeni okul güvenliği ile ilgili karşılaşılan sorunlarda öğretmenler lehine sendika gücünün bir güven unsuru teşkil ettiği düşünülebilir. Nihayetinde sendika ortak hedefler çerçevesinde, aynı ideolojik fikre sahip işgörenlerden oluşmuş kitlesel ve politik baskısı olan yönetim kademelerindeki birimleri etki altında bırakabilecek bir sivil toplum kuruluşudur.

Tüm dünyada sendikal eylemlerin hükümetlerin bile siyasi tavırlarına yön verdiği günümüz koşullarında sendika üyesi öğretmenlerin kendilerini daha güvende hissetmelerinde sendikal üyelik önemli bir unsurdur. Akcan, Polat ve Ölçüm'ün (2017) yaptıkları çalışma neticesinde öğretmenlerden bir kısmının hep beraber bir güç oluşturacakları, karşılaşılan ortak sorunları çözüme kavuşturabilecekleri veya bireysel olarak ulaşmada zorlandığı üst yönetime örgütlü bir şekilde daha kolay ulaşabilecekleri düşünceleri ile sendikalara üye oldukları yönünde görüş beyan etmişlerdir.

Okullarda aynı sendikaya üye olan öğretmenlerin ise daha fazla birlik ve beraberlik içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. Birlik ve beraberliğin yüksek düzeyde olduğu okullardaki sendika üyesi öğretmenlerin okula bakış açılarında da paralellik söz konusudur. Yani öğretmenler çalıştıkları okullarda bazı sorunlarını sendika aracılığıyla çözebilmektedir. Dolayısıyla sendika üyesi olan öğretmenlerin okul güvenliği algıları yüksek olabilir.

Öğretmenlerin genel mesleki bağlılık düzeyleri ile alt boyutları olan duygusal bağlılık, devam bağlılığı düzeylerinde sendika üyesi olma durumu değişkeninin etkilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Fakat normatif bağlılık alt boyutunda ise sendika üyesi olmayanların mesleki bağlılık düzeyi daha yüksek çıkmıştır. İncelediğimiz tüm çalışmalarda mesleki bağlılık ve sendika üyesi olma durumu değişkeniyle ilişkili herhangi bir bulguya rastlanılmıştır. Ancak Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010) yaptıkları çalışmada sendikaya üyelik değişkenleri açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre duygusal, devam ve normatif bağlılık düzeylerinde öğretmenlerin kıdemleri ve sendikaya üyelik değişkenlerine göre anlamlı bir faklılık bulunamamıştır. Elde ettiğimiz bulgular bize mesleki bağlılığın sendika üyesi olma durumuyla bir ilgisinin olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerden sendika üyesi olmayanların genel örgütsel güven düzeyleri ile alt boyutları olan yöneticiye güven, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven düzeylerinde sendika üyesi olanlara göre daha yüksek olduğu bulgusuna varılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde örgütsel güven düzeyi ile sendika üyesi olma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Örneğin, Ercan (2006) çalışmasında sendika üyesi olma ya da olmama durumunda öğretmenlerin örgütsel güven ve alt boyutlarındaki düzeylerinde anlamlı bir fark bulmamıştır.

Araştırmamızda ise sendika üyesi olmayan öğretmenlerin genel örgütsel güven düzeyleri ile alt boyutlarındaki düzeyleriyüksektir. Bunu da şöyle açıklayabiliriz; Örgütsel güveni etkileyen faktörler içerisinde daha önceden açıkladığımız çalışma koşulları, özlük hakları, ücret, ceza ödül, terfi ve liyakat sistemi gibi faktörler güven düzeyini etkileyebilmektedir. Dolayısıyla çalışanların hukuki anlamda haklarını örgütsel düzeyde savunma mekanizması ancak sendikal faaliyetlerle mümkün olabilmektedir. Özlük hakları bağlamında eğitim cemiyetinin talepleri ancak sendikalar aracılığıyla olabilmekte sendikal destek güven oluşumu sağlamaktadır.

Aküzüm (2016) yöneticilerin ve öğretmenlerin eğitim hizmetleri kolundaki sendikalara ilişkin genel görüşlerinden elde edilen sonuçlarda, yöneticilerin ve öğretmenlerin en çok sendikaların "eğitim kurumları için gerekliliği" boyutuna katılım gösterdiklerini başka bir ifadeyle, sendikaların eğitim kurumları için gerekliliğine "üst düzeyde" görüş belirtiklerini göstermiştir.

Buradan yapılabilecek çıkarım ise şöyle yorumlanabilir; sendika üyesi olan öğretmenlerin sendikaya üye olmasındaki ana neden sendikaya üye olma aşamasında var olan örgüte karşı bir güvensizlik hissetmeleridir. Bu hissiyat neticesinde örgütsel güven düzeyleri de daha düşük olmaktadır.

Öğretmenlerin üye olduğu sendikalar onların daha kaliteli yaşam sürmesini ve mesleklerini daha verimli bir şekilde devam ettirebilecek bir iş ortamı oluşturmayı hedeflemektedir (Acansoy, 2005). Çalışanlara çalışma ilişkilerinde, ekonomik sosyal hak ve menfaatlerini korumak için sendikaya üye olma hakkı verilmiştir (Anayasa, 1982).

Sendika üyesi olan öğretmenlerin genel örgütsel güvenlerinin düşük olmasının nedeni özlük haklarının iyileştirilmesi ve elinden alınma endişesi gütmesi, sendika üyesi olmayanlara göre daha baskın olabileceğini göstermektedir. Yani sendika üyesi olmayan öğretmenlerin örgüte karşı olan endişeleri daha az olabilir. Sendika üyesi olmanın başka bir nedeni işyeri ortamına daha irdeleyici bakma, sıkıntı ve sorun çözme için kurumları daha iyi yapmayı amaçlamaktadır. Bu amacı benimsemiş sendika üyelerinin çalıştıkları kuruma karşı zaten var olan güven düzeyinde tereddütlü bir yargıya sahip olmaları örgütsel güven düzeylerinin de düşük olmasını tetiklemiş olabilir.

Sonuç olarak sendika üyesi öğretmenler çalıştıkları örgüte karşı mensup oldukları sendikayı bir güvence olarak görebilmektedirler. Sendika üyesi olan öğretmenlerin mensup oldukları örgüte karşı bazı çekincelerinin olması onların örgütsel güven düzeylerinin de

düşük çıkmasını sağlamış olabilir. Bu yorumdan örgütsel güven düzeyinin düşük olması normal karşılanabilir.

5.Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algıları örgütsel güvenlerini ve mesleki bağlılıklarını yordamakta mıdır?

Okul güvenliği ve mesleki bağlılık algısının örgütsel güven üzerindeki etkisini ortaya koymayı hedefleyen yapısal eşitlik modelinin analizi sonucunda; öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algı düzeyleri, örgütsel güvenlerini pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, okul güvenliği algısının yüksek olması, örgütsel güveni olumlu yönde etkilemektedir. Yani, okul güvenliği algısının artması, örgütsel güvenin artmasını beraberinde getirmekte, azalması da güvenin azalmasına neden olmaktadır. Bu sonuç okul güvenliğine tehdit unsuru oluşturan risk ve tehlikelere karşı alınacak önlemlerin hayata geçirilmesinde okul içerisindeki paydaşların birlik, beraberlik, işbirliği ve dayanışma gibi faaliyetlerinin daha fazla arttığının ve örgüt içi iletişimin olumlu yönde akış gösterdiğininve informal ilişkilerin daha fazla olduğunu düşündürebilir. Mevcut risk ve tehlikelerden kaynaklanan tehditler bireylerin birbirlerine daha fazla yakınlaşmasına neden olarak örgüt kültürü ve iklimi üzerinde pozitif yönde bir durum yaratmaktadır. Bu da paydaşların birbirlerine belirgin biçimde güven duygusunu besleyebilmektedir.

Bu çalışmada, okul güvenliği ve mesleki bağlılık arasındaki ilişki incelenmiş öğretmenlerin okul güvenliği düzeylerinin mesleki bağlılık algılarını pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Birtakım yazarlar "şahısların çalıştıkları örgüt yerine mesleklerine bağlanma yönelimlerinin arttığı fikrindedirler. Bu itibarla örgütlerin yapılanma biçimi ve çalışma şartlarında meydana gelen değişimler çalışanların kariyer gelişimlerini belirsizleştirmekte ve bireyler çalıştıkları örgüte karşı olumsuz bir tavır geliştirmektedirler"(Morrow, 1993). Buradan hareketle sözü edilen çalışma koşullarının içerisinde okul güvenliği faktörü de bulunmaktadır. Okul güvenliğine ilişkin algının düşük olması aynı zamanda çalışma koşullarının da öğretmenler açısından olumsuz yönde değerlendirilmesine neden olmaktadır. "Üst seviyede mesleki bağlılık gösteren elemanlar, yetenek ve özelliklerini geliştirmek için gayret sarf eden, kariyerini geliştirmek için enerji harcayan, mesleğinde ilerlemeye çalışan ve meslekten ayrılma arzusu düşük olan elemanlardır" (Meyer vd., 1993; Lee vd., 2000). Ancak çalışma koşulları içerisinde yer alan okul güvenliği algısının düşük düzeyde olması çalışan öğretmenlerin meslekten

ayrılma niyetlerini daha fazla artırmaktadır. Bu da mesleki bağlılık düzeyini olumsuz yönde etkilemektedir.

Mesleki bağlılık düzeyini etkileyen faktörlerden biri de iş tatminidir. "İş tatmini kişinin işini ve işe ilişkin deneyimlerini değerlendirdiğinde duyduğu memnuniyet veya olumlu duygu; şahısın işe dair beklentilerinin çalışma ortamında karşılandığında oluşan duygusal bir durumdur''denilebilir. (Cranny vd., 1992). Mesleki bağlılık düzeyinin düşük olması öğretmenlerin hissettikleri duygusal durum olan iş tatmininin de düşük olduğu anlamına gelir. Bunun nedeninin de çalışma ortamında öğretmenlerin beklentilerinin karşılanamaması, yani okul güvenliği ile ilgili sorunların doğrudan çalışma ortamına etki ederek mesleki bağlılık düzeylerini düşürmektedir. Çünkü öğretmenlerin çalışma ortamı okullardır. Kişinin çalıştığı kurumda bazı sorunlar yaşaması, kişinin çalıştığı kurumu değiştirme isteğine ya da çalıştığı kurumu değiştiremiyorsa da meslekten uzaklaşmaya ve meslekten ayrılmaya yönelik tutum sergilemesine yol açar.

Bunun yanı sıra örgüt içi faktörlerden etkilenen güvenin de hangi faktörlerden ne ölçüde etkileşim içinde olduğunun belirlenmesi örgütler için önemli olmaktadır. Bu noktada örgüt içi değişkenleri etkilemesi söz konusu olan güvenlik algısının ve yine örgüt içi değişkenler üzerinde etkili olan mesleki bağlılığın örgütsel güven üzerinde ne tür bir etkisinin olduğunun tespit edilmesi önem arz etmektedir. Zira çalışanların, örgüt içindeki güvenlik ve bağlılık algıları örgütsel güvenlerini etkilemektedir. Bu bağlamda çalışmada, öğretmenlerin mesleki bağlılık algılarının örgütsel güven algıları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmanın bir diğer alt amacına ilişkin olarak, öğretmenlerin okul güvenliği ve mesleki bağlılık algılarının birlikte örgütsel güveni %68 oranında anlamlı olarak açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani, öğretmenlerin örgütsel güvenlerinde meydana gelen değişikliğin onların okul güvenliği ve mesleki bağlılık düzeylerine bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, örgütsel güven üzerinde okul güvenliğinin ve mesleki bağlılığın önemli yordayıcılar (açıklayıcı) olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise, okul güvenliğinin örgütsel güven üzerindeki etkisinde mesleki bağlılığın aracılık rolünün olduğudur. Yani öğretmenlerin mesleki bağlılık algılarının düşük olması, örgütsel güvenlerinin azalmasında veya tam aksine mesleki bağlılık algılarının yüksek olması örgütsel güvenlerininartması yönünde önemli bir etkiye sahip olabilmektedir. Örgütsel güven düzeyleri yüksek olan çalışanların zor dönemlerde bile yüksek bağlılık düzeylerine sahip olacakları ve örgütsel hedeflere ulaşmak

için çaba sarf edecekleri düşünülmektedir (Çetinel, 2008). Okul güvenliğinden kaynaklanan sorunlar da çalışanların zor dönemleridir. Zor dönemlerde bile çalışanlar birbirlerine daha fazla bağlılık ve güven duymak zorunda kalabilirler.

Okul güvenliği ve mesleki bağlılığın örgütsel güven üzerinde etkisi genel olarak değerlendirildiğinde, okul güvenliği algısının hem mesleki bağlılığı hem de örgütsel güveni etkilediği, bununla birlikte mesleki bağlılığın örgütsel güven üzerinde etkili olduğu, ayrıca okul güvenliği algısının hem doğrudan hem de dolaylı olarak örgütsel güven üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri okul güvenliği ile mesleki bağlılık algılarından pozitif yönde etkilendiği görülmüştür. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının olumlu olması hem mesleki bağlılıklarına hemde örgütsel güvene ilişkin algılarına pozitif yönde etki edebileceği söylenebilir.

6.ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucundan elde edilen sonuçlara dayalı olarak "uygulamacılara" ve "araştırmacılara" yönelik öneriler verilmiştir.

Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1.Milli Eğitim Bakanlığı'nın yürürlüğe koymaya hazırlandığı daha çok atölye, fabrika, işletme mantığına yönelik olan iş sağlığı ve güvenliği uzmanı yerine "okul güvenliği uzmanı" olarak daha spesifik uzmanların yetiştirilmesi ve uygulamaya konulması çok yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.Okul Müdürlükleri bünyesinde içinde okul güvenliği uzmanı,psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanı ile güvenlik görevlilerinde olduğu okul güvenliği birimi oluşturulabilir.

3.Milli Eğitim Bakanlığı teşkilet yapısında bağımsız birim olarak okul güvenliğiyle alakalı tüm sorunları çözümlemeye çalışan ve taşra teşkilatlarında da temsilci koordinatörlüğü olan yeni bir merkez kurulabilir.

4.Kamu oyuna bir farkındalık oluşturmak amacıyla okul güvenliği konusunda birtakım görsel ve işitsel programlar hazırlanarak medya organları vasıtasıyla kamu spotu hazırlanabilir.

5.Okullardaki tüm işgörenlerin ve rehberlik birimlerinin okul güvenliği konusunda hizmet içi eğitime tabi tutularak daha aktif görev almaları sağlanabilir.

6. Mesleki bağlılık düzeyinin üst düzeye çıkarılması için okullarda yaşanan şiddet olaylarına karşı caydırıcı yaptırımların ve önlemlerin düzenlenmesi tıpkı son yıllarda sağlık çalışanlarına uygulanan şiddete yönelik hukuki yaptırımların eğitim işgörenlerini de kapsayacak şekilde genişletilmesi sağlanabilir.

7. Öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin daha da yüksek olması için de mevcut yasal düzenlemelerin genişletilmesi sağlanabilir.

8.Öğretmenlerin seçilmesinde ve atanması sırasında liyakat, özlük haklarında iyileştirme, ücret artışı ve sendikal faaliyetlerde teşvik edici kolaylıklar sağlanarak mesleki bağlılık düzeyleri üst seviyeye çıkarılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Benzer çalışma örneklem sayısı artırılarak bölge ya da bölgeler bazında yapılabilir.
2. Aynı çalışma nitel yöntemlerle araştırılabilir.

3. Araştırma kamu ve özel okullar karşılaştırılarak yapılabilir.
4. Okul güvenliği algısının öğretmenlerin performans, iş doyumu, örgütsel stres, örgütsel davranış, örgütsel motivasyon, mesleki tükenmişlik üzerine etkisini araştırabilirler.
5. Okul güvenliği algısının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi araştırma konusu yapılabilir.
6. Okul güvenliği algısının velilerin okulun güvenlik kalitesine ilişkin algıları üzerinde başka bir araştırma yapılabilir.
7. Başka ülkelerle karşılaştırma yapmak amacıyla bu araştırma tekrarlanabilir.
8. Bayan öğretmenlerin araştırmamız sonucunda ortaya çıkan mesleki bağlılık ile örgütsel güven düzeylerinin yüksek olma sebebi üzerinde yeni araştırma yapılabilir.
9. Okullarda güvenlik teknolojilerinin uygulanma biçiminde eğitim programlarına ve davranış bilimlerine uygun olarak tasarlanmaları üzerine araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acansoy, U. (2005). Yönetim Öğretmeni Sendika Üyesi Olma Konusunda Rahatlatmalı. *Yeni Eğitim.* Sayı:2005 yıl.3 sayı.12.

Akcan, E., Polat, S. ve Ölçüm, D. (2017). Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Sendikal Faaliyetlerin Okullara Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 17(3), 1101-1119.

Akpınar, B. ve Köksalan, B. (2010). Olağanüstü Haller ve Okul. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* 13(1), 151-158.

Aküzüm, C., (2016). Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolundaki Sendikalara İlişkin Görüşleri.*Dicle ÜniversitesiZiya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,* Sayı: 28,225-245.

Akyol, P., Atan, T. ve Gökmen, B. (2012). Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*.4(1), 38-45.

Allen, N.J. ve Meyer, J.P., (1990). Organizational Commitment: Evidence of Career Stage Effects. *Journal of Business Research*, 26(1), 46-91.

Altunay, E., (2017). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Ve Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*Milli Eğitim Dergisi.* Sayı: 2013,37-66.

Anayasa (1988). 1982 Tarih ve 2709 Kanun Sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat Cilt:1

Aranya, N. ve Jacobson, D. (1975). An Empirical Study of Theories of Organizational and Occupational Commitment. *The Journal of Social Psychology*. 97, 15-22.

Astor, R. A., Benbenisbty, R., Marachi, R., Rosemond,M.(2005).School Safety İnterventions: Best Practices And Programs.*Children & Schools*V: 27, Nu: 1 January, 2005).

Asunakutlu, T. (2007). Güven, Kültür ve Örgütsel Yansımaları. R. Erdem ve C. Ş. Çukur (Ed.). *Kültürel Bağlamda Yönetsel-Örgütsel Davranış*. (231–265).

Atman, Ü. C. (2004). Çocuğa Yönelik Şiddet: İhmal / İstismar.*Çocuk Formu Dergisi*. Mayıs-Ağustos 2004, 72-76.

Aydın, A. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıklarına Etki Eden Faktörler.*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bahçeşehir Üniversitesi (BAU), (2013).“Türkiye’de Okul Güvenliği”*Araştırma Raporu,* İKSARA Araştırma Şirketi.

Balcı, A., (1993).*Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem, Teknik ve İlkeler).*3. Baskı, Ankara: Pegem-A yayıncılık.

Baron, R.M., Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6): 1173-1182.

Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası

Başaran, İ. E.,(2007). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Ekinoks.

Bayram, N. (2010). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*.Bursa:Ekin Kitabevi.

Bayram, N. ve Bilgel, N. (2008).*Yapısal Eşitlik Modelleri ile İsveç'te Yaşayan Türk Göçmenlerin Yaşam Kalitelerinin Değerlendirilmesi*. 9.Ekonometri Sempozyumu, İzmir.

Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelemesinde Meyer-Allen Modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (1) 7-15.

Bellamy, I. (1981). Towards a Theory of International Security. *Political Studies*.(29/1) 99-108.

Blau, G. (1985). The Measurement and Prediction of Career Commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 277-288.

Blau, G. (2003). Testing for a Four-Dimensional Structure of Occupational Commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 469-488.

Booth, K. (2003). Güvenlik ve Özgürleştirme. *Avrasya Dosyası Güvenlik BilimleriÖzel*.(Çev. Çiğdem Şahin). 9 (2). 51-70.

Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri.*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* Bahar, Sayı:54, 211-233.

Bracy, N.L. (2011). Student perceptions of high-security environments. *Youth & Society,* 43(1), 365-395.

Bursalıoğlu,Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama,*Ankara:Pegem A Yayınları.

Butler, J. K. (1991). Towards Understanding and Measuring Conditions of Trust, Evolution of a Conditions of Trust Inventory.*Journal of Management,* XVII, 643-663.

Buzan, B. (1991). *People, States and Fear: An Agenda for International Security Studies in the Post-Cold War Era*.Great Britain: Harvester Wheatsheaf.

Büyüköztürk, Ş., Şekercioğlu, G. ve Çokluk, Ö. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. 3. Baskı, Ankara: Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 18. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

Byrne, B.M. (2001).Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications and Programming. From <http://books.google.com.tr/books?id=c2HsLlDZonkC> (Retrieved September 28, 2013).

Cemalcılar, Z. (2009). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review,* 59(2), 243 – 272.

Can, E. (2014). *Liselerde Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Güvenliği Konusundaki Görüşleri*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ceylan, C. ve Bayram, N. (2006). Mesleki bağlılığın örgütsel bağlılık ve örgütten ayrılma niyeti üzerine etkilerinin düzenleyici değişkenli çoklu regrasyon analizi ile analizi. *Uludağ Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 105-120.

Cerit, Y. (2009). "Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki", Eğitim Fakültesi Dergisi, XXII (2), ss.637-657.

Cha, S. H, (2008*). Explaining teachers job satisfaction, intent to leave and actual turnover: A structural equation modeling approach*. Doktoral dissertation, Florida State Universty Collage of Education, Florida.

Colodarci, T. (1992). Teachers‟ ense of Efficacy and Commitment to Teaching. *Journal of Experimental Education*, 60(3), 323-337.

Cranny, J.C.; Smith, P.C. ve Stone, F.E. (1992). *Job Satisfaction: How People Feel About Their Job and How It Affects Their Performance*. New York: Lexington Books.

Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), Güz, 1827-1847.

Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (OİÖ) Geliştirilmesi.*Eğitim ve Bilim*, Cilt: 35, Sayı: 157,167-180.

Çankaya, İ. (2010). *Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi.*Yayımlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çankaya, İ., Yücel, C., Tan, Ç. & Demirkol, A. (2014). Lise müdürlerinin görüşlerine göre okul güvenliği açısından kampüs okulların önemi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 24(1), 65-71.

Çelik, F. (2015). *Örgütsel Güvenin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi: Resmi-Özel Öğretim Kurumlarında Bir Araştırma.*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelik, V. (1989). Öğretmenlik Mesleğinin Toplumdaki Yeri.*Fırat Üniv. Sosyal Bil. Dergisi,* sayı:3 No:1

Çeliköz, N. (2004).*Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Etiği.* Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Asil Yayın Dağıtım A.Ş.

Çetinel, E. (2008).*Örgütsel Güven ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Örnek Olay*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetinkaya, Ş. (2013). Güvenlik Algılaması ve Uluslararası İlişkiler Teorilerinin Güvenliğe Bakış Açıları, Erişim Tarihi: 26 Mart 2017, (http://docplayer.biz.tr/5396209-Guvenlik-algilamasi-ve-uluslararasi-iliskiler-teorilerinin-guvenlige-bakis-acilari-seref-cetinkaya.html).

Çintay, H. (2013). *Meslek Liselerinde Öğretmenlerin Örgütsel Güven Algıları: İzmir İli Örneği*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çubukçu, K. (2010). *Örgütsel Güven Kavramının Öğretmenler Açısından Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri (Turizm Meslek Liselerinde Bir Uygulama).*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Dedeoğlu, B. (2008). *Uluslararası Güvenlik ve Strateji*. İstanbul: Yeniyüzyıl Yayınları.

Demir, S. (2009). Avrupa Güvenlik Mimarisinin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye'nin Bu Güvenlik Mimarisindeki Yeri. *Güvenlik Stratejileri Dergisi* S.9,9-50.

Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: nedenleri ve sonuçlar. *Yönetim ve Ekonomi*, 10 (2), 139–150.

Demirtaş, İ. Y. (2007*). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Güvenliğine İlişkin Rol ve Beklentileri*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Deluga, R.J.(1994). Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67, 315-326.

Dinç, S. (2007).*Örgütsel Güven Yaratmada Örgüt Kültürünün Rolü.*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doney, P. M., Cannon, J. P. & Mullen, M. R. (1998). Understanding the ınfluence of national culture on the development of trust. *Academy of Management Review*. 23 (3), 601-620.

Dönmez, B ve Özer, N. (2009). *Okul Güvenliği ve Güvenli Okul*. Ankara: Nobel Yayınevi

Dönmez, B. ve Güven, M. (2002). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim,* sayı: 74-75.

Dönmez, B. & Güven, M. (2002). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algı ve Beklentileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(4), 59-68.

Dönmez, B. & Özer, N. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (2), 215-230.

Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(25), 63-74.

Dönmez, B. ve Güven, M. (2001).*Ortaöğretim öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri*. VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetler Kitabı, Ankara: ODTÜ Eğitim Fakültesi.

Driscoll, J.W. (1978). Trust And Participation If Organizational Decision Making As Predictors Of Satisfaction. *Academy of Management Journal*, 21:44,44-56.

Dunn, M. (1999). Critical Elements in School Security. *Americin School & University.* Vol, 71, Issue 11, 13-16.

Durdağ, F. M. ve Naktiyok, A. (2011). Psikolojik taciz algısının örgütsel güven üzerindeki rolü. *Kafkas Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 1(2), 5-37.

Dünya Sağlık Örgütü, World Report of Violence and Health (2002). Erişim tarihi: 14Kasım2015,www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en /summary_en.pdf.

Education Encyclopedia. (2009). School climate – measuring school climate, school celimate and outcomes, issues trends and controversies. Erişim Tarihi: 23.07.2018, http://education.stateuniversity.com/pages/2392/School-Climate.html

Eke,C.Ögel,K.veTarı,I.(2006*).Okullarda Suç ve Şiddetin Önlemesi*. İstanbul: Yeniden Eğitim Derneği.

Erbil, N. ve Bakır, A. (2009). Meslekte Profesyonel Tutum Envanterinin Geliştirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 6, Sayı: 1, ss.290-302.

Ercan, Y. (2006). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*,739-756.

Erden, M., (1985).*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Erden, A. (2007). *Ankara ve Lefkoşe Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Güvene İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.

Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.

Erdoğdu M. Y, Özkan M. (2007). Farklı Dini İnanışlardaki Bireylerin Ölüm Kaygıları İle Ruhsal Belirtiler ve Sosyo-Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler.*İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,* 14(3): 171-179.

Eroğul, N. (2010). *İlköğretim Okullarında Okul Güvenliği (Edirne İli Örneği).*Yüksek Lisans Projesi, Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertekin, Y. (1987). Halkla İlişkiler ve Meslekleşme Olgusu.*Halkla İlişkiler Sempozyumu*, 20-21 Nisan 1987, Ankara: TODAİE Yayınları.

Ertürk, S. (1984). *Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Evans, G. (2004). Kadınlar Ancak Birlikte Kazanabilir. (Ekin Duru). İstanbul: Optimist Yayınları. Ferres, N., Connell, J and Travalione A. (2005), The Effect of Future Redeployment on Organizational Trust, *Strategic Change,* 14, 77–91.

Fidan, N. ve Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.

Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*.Ankara: Pegem Akademi.

Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. (2nd ed.). London: Sage Publication.

Gefen, D. Karahanna E. ve D. Straub (2003). Trust and TAM in Online Shopping: An Integrated Model, *MIS Quarterly*, 27:1, 51-90.

Geyin, Ç. (2007), *Genel liselerde okul güvenliği algılarının incelenmesi*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gilbert, J. A. ve Tang, T. Li-Ping, (1998). An Examination of Organizational Trust Antecedent. *Public Personnel Management,* Vol.27, No.3.

Goulet L.R. ve Singh P. (2002). Career Commitment: A Reexamination and an Extention. *Journal of Vocational Behavior*, 61. 73-91.

Günden, C. ve Miran, B. (2008). Yeni Çevresel Paradigma Ölçeğiyle Çiftçilerin Çevre Tutumunun Belirlenmesi: İzmir İli Torbalı İlçesi Örneği, 18, 69, 41–50.

Günlük, M. (2010). *Muhasebecilerin mesleki ve örgütsel bağlılık, iş memnuniyeti ve işten ayrılma eğilimleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Gebze: Gebze YüksekTeknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güven, M. (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri. *Eğitim Araştırmaları,*5(9), 68-72.

Hair, J. F., Rolph, E., Anderson, R., Tatham, L. and Black, W. C. (1998). *Multi Variate Data Analysis*. 5th Edition. New Jersy: Prentice Hall, Inc.

Hall, M., Smith, D. ve Smith, K.L. (2005). Accountants' Commitment To Their Profession: Multiple Dimensions Of Professional Commitment And Opportunities For Future Research. *Behavioral Research In Accounting*, 17, 89-109.

Henson, R. K., ve Roberts, J. K. (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors and Some Comment on Improved Practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 393–416.

Hernandez, T. J.,Seem, S.R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. Professional School Counseling, 7(4). Erişim Tarihi: 22. 07. 2018 tarihinde http://www. schoolcounselor. Org /files /7-4-256.20 Hernandez. pdf

Hosmer, L. T. (1995). Trust, The Connecting Link Between Organizational Theory and Philosophical Ethics. *Academy of Management Review*, 20, 379-403.

Hoy, W. K. and Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: A handbook for change-Middle and secondary school edition*. CA.Thousand Oaks:Corwin Press,.

Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2003). *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: the omnibus t-scale*. (Edt: W. K.Hoy ve C. G.

Miskel).Studies in leading and organizing schools. (pp. 181–208). Greenwich: Information Age Publishing.

Huff, L. ve L. Kelley (2003), Levels of Organizational Trust in Individualist Versus Collectivist Societies: A Seven Nation Study. *Organization Science*, Vol 14:1.

Irving, P.G., Coleman. D.F. ve Cooper C.L. (1997). Further Assesment of a ThreeCompenent Model of Occupational Commitment: Generalizibity and Differences Across Occupations. *Journal of Applied Psychology*, 82 (3), 444-452.

Işık, H. (2004). *Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni*. Mehmet Şişman, Selahattin Turan (Der.), Sınıf Yönetimi, Öğreti, Ankara: Pegem Yayınları.

Işık, H. (2004). Okul Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 164, Güz 2004.

İslamoğlu, G., Birsel, M. ve Börü, D. (2007). *Kurum İçinde Güven, Yöneticiye, İş Arkadaşlarına ve Kuruma Yönelik Güven Ölçümü (Alana Araştırması ve Sonuçları)*.İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Jacobson, G.,Riesch, S.K., Temkin, B.M., Kedrowski, K.M.,& Kluba, N. (2011). Students feeling unsafe in school: Fifth graders' experiences. *JOSN*, 27 (2), 149-159.

Joreskog, K.G., Sorbom, D. (1993). LISREL 8: Structural Equation Modeling with the SIMPLIS Command Language. From <http: // books. google. com. tr/ books? id=f61i3quHcv4C> (Retrieved November 12, 2013).

Jones, G.R. ve J. M George (1998). The Experience And Evolution Of Trust: Implications For Cooperation And Teamwork.*Academy of Management Review*, 23:3.

Karal, D. (2011). *Korkmadan Öğrenmek Okul ve Okul Çevresi Güvenliği*, Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu, USAK Rapor No: 11-6, Ankara.

Karasar, N. (2005).*Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara.

Kartal, S. E. (2010). *Genel Liseler İle Mesleki ve Teknik Liselerdeki Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeylerinin Karşılaştırılması*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kermit, B. and Flanary, R. A; (2005). Protecting Your School And Students: The Safe Schools Handbook, USA, Erişim Tarihi: 04. 11. 2017. http: // bul. sagepub.com /content /80 /579/44

Kişioğlu, A.N., Demirel, R. & Öztürk, M. (2005). Assesing the indoor environment of primary schools in the southwest of Turkey. *Indoor Built Environment*, 14(2), 141-145.

Kramer, R.M., Tyler T.R. (1996).*Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*, Thousand Oaks, CA:Sage.

Kratzer, C. C. (1997). *A community of respect, caring, and trust: One school's story. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association.* Chicago. (ERIC Document Reproduction Service Number: ED 409 654)

Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültes Dergisi*, Sayı 28 (Temmuz 2010/II), 101-115.

Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin Okul Ortamında Kurallara Uygun Davranma Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* Cilt 10, Sayı 1, 183-196.

Kütük, Ö. (2008). *Liselerde okul güvenliğine yönelik bir çalışma,* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Lee, K., Carswell, J. J., Allen, N.J. (2000). A Meta-Analytic Review of Occupational Commitment : Relation With Person and Work-Related Variables. *Journal of Applied Psychology,* 85: 799-811.

Lewicki, R.J. ve B.B. Bunker (1996). Developing And Maintaining Trust In Work Relationships. Roderick M Kramer ve Rom T.Tyler (Ed), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research,* 114-139, Sage Publications, London.

Lewis, J.D. ve A. Weigert (1985). Trust as a Social Reality. *Social Forces*, 63.

Louis, K.S. (2007). Trust and improvement in schools. *J Educ Change*, 8, 1-24.

Loukas, A., Suzuki, R., & Horton, K. D. (2006). Examining school connectedness as a mediator of school climate effects. *Journal of Research on Adolesence*, 16 (3), 491-502

Luciani, G. (1989). The Economic Content Of Security. *Journal of Public Policy*. (S.8). s.149-158.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4): 370-396.

Mayer, R.C., J.H. Davis ve F.D. Schooonman (1995). An Integrative Model of Organizational Trust. *Academy of Management Review*, 20, 709-734.

MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 07.09.2013 Tarih, 28758 Sayılı Resmi Gazete.

Memduhoğlu, H.B. & Taşdan, M. (2008). Okul ve öğrenci güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 3(34), 69-83.

Meyer, J.P, Allen, N.J. & Smith, C.A. (1993). Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.

McAllister, D.J. (1995). Affect and Cognition Based Trust as Foundations for Interpersonel Cooperation In Organizations.*Academy of Management Journal*. 38.1. 24-59.

Morgan, R. M. & Hunt, S.D.(1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*. 58 (3), 20-38.

Morrow, P.C. (1993). *The Theory and Measurement of Work Commitment*. Greenwich: JAI Press.

Myers, W. H. (2000).*A structural equation model of family factors associated with adolescent depression*.

Neveu, V. (2000). Organizational Trust: Definition and Measurement. Erişim Tarihi: 25.12.2017, www.agrh.org/english/neveu.uk

Odabaşı, Y. ve Barış, G. (2002). *Tüketici Davranışları*. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.

Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Oktay, A.. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. No.3, İstanbul.

Öğel, K., Tarı, I. ve Eke, C. Y. (2005). *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları no:17.

Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I.* 2. Baskı. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özdemir, S., Yalın, H.İ.ve Sezgin, F., (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Basımevi.

Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.

Özdere, M. ve Terzi, Ç. (2018). Liselerde Öğretmene Yönelik Şiddetin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Niğde İli Örneği.*Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 1,68-88.

Özdevecioğlu, M. ve Aktaş, A. (2007). Kariyer Bağlılığı, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Bağlılığın Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkisi: İş-Aile Çatışmasının Rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 28: 1-20.

Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.

Özer, N. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Güvenliğine İlişkin Algıları.* Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özmen, Ö.T., Özer, P.S. ve Saatçioğlu, Ö. Y. (2005). Akademisyenlerde Örgütsel ve Mesleki Bağlılığın İncelenmesine İlişkin Bir Örnek Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 6.2: 1-14.

Paker, N. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Peper, E. (2012). *The relationship between school violence, childhoodanger, and theuse of preventions indinterventions in schools*, Master Thesis, USA.

Peruman-Chaney, S.E.,& Sutton, L.M. (2013). Students and perceived school safety: The impact of school security measures. *Am J CrimJust*, 38, 570-588.

Robbins, S.P ve D.A. Deconze, (2001). *Fundamentals Of Management; Essential Concepts And Applications*. New Jersey: Prentice Hall.

Rousseau, D., Sitkin, M., Burt, S.B. vd. (1998). Not So Different After At All: A Cross-Discipline View of Trust. *Academy of Management Review*, 23: 393-405.

Saka,G.(2011). "OkulSağlığı", Erişim Tarihi: 26.11.2017 http: //www.dicle.edu.tr /Contents/defe5a29-dd11-49e1-8459-746aece57095.pdf

Sargut, S. (2001). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*, Ankara:İmge Kitapevi.

Schein, E.H. (1995).*Örgüt Psikolojisi*. (Çeviren: Mustafa Tosun), TODAİ Yayınları No.173.

Shappiro, D.L., Sheppard, D.H., ve C. Cheraskin (1992). Business On A Handshake.*Negotiation Journal*, 8:4,365-377.

Shelton, A.J.,Owens, E.W., & Song, H. (2009). An examination of public school safety measures across geographic settings. *JSchHealth*, 79, 24-29.

Short, P. M.,& Greer, J. T. (1997). *Leadership in empowered schools: Themes from innovative efforts*. Columbus: Merrill.

Six,F.(2004). 25.12.2017,"Integrity and Trustworthiness: Similarities and Differences",

http: //www.fernunihagen.de /polallg/egpa/ljubljana/papers/six.pdf

Stephens, R.D. (1995). *Safe Schools :A Hand Book for Violence Prevention*. National Educational Service, Bloomington.

Sünbül, A. M., (2004). *Öğretim Sürecinin Planlayıcısı ve Uygulayıcısı Olarak Öğretmen*. Eğitime İlişkin Çeşitlemeler, Ed. M. Gürsel, Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Şakar, A. N. (2010). *Örgütsel Güven, Örgütsel Davranışta Güncel Konular* içinde (Ed. Derya Ergun Özler), Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Şişman, M. (1994).*Örgüt Kültürü; (Eskişehir İl Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma).* Anadolu Üniversitesi Yayınları 1994, No:732.

Tak, B. ve Çiftçioğlu, B. A. (2009). Üç Boyutlu Mesleki Bağlılık Ölçeğinin Türkçe'de Güvenilirlik ve Geçerliliğinin İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *İşletme Fakültesi Dergisi*, Cilt:10, Sayı:1,35-54.

Tamer, İ. (2012). Kurumlarda Bireylerarası Güven: Eğitim Kurumlarında Bir Araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Yıl: 11 Sayı: 21 Bahar 2012 / 1, 337-352.

Tan, H. and Tan, C.S. (2000). Towards The Differentiation Of Trust In Supervisor And Trust In Organization.*Genetic, Social And General Psychology Monographs*, 126, 2, 241-260.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.

Tezcan, M., (1997).*Eğitim Sosyolojisi*. Ankara.

Tokgöz, E. (2012). *Örgütsel Güven, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Topaloğlu, G.I. (2010). *İşgörenlerin Adalet ve Etik Algıları Açısından Örgütsel Güven ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tschannen-Moran, M. (1998). *Trust and collaboration in urban elementary schools (Unpublished Doctoral Dissertation).* Ohio: The Ohio State University.

Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. (2000). A Multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70 (4), 547-593.

Turhan, M. ve Turan, M. (2012). Ortaöğretim Kurumlarında Güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt:18, Sayı:1,121-142.

TÜİK, (2014). İstatistiklerle Türkiye, 2014, Erişim Tarihi: 20.05.2017 http://www.tuik.gov.tr/Kitap.do?metod=KitapDetay&KT_ID=0&KITAP_ID=5

Türkmen, M. (2004). *Orta öğretim kurumlarında okul güvenliği ile ilgili yaşanan sorunlar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale : On sekiz Mart Üniversitesi.

Tüzün, İ. K., (2007) "Güven, Örgütsel Güven ve Örgütsel Güven Modelleri", Başkent Üniversitesi, Ticari Bilimler Fakültesi, Ankara, Erişim Tarihi: 27.12.2017, http://dergi.kmu.edu.tr/userfiles/file/aralik2007/PDF/5.pdf

Uçar Şahmelikoğlu, S. (2013). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Örgütsel Güven Düzeyi İle Örgütsel Kültür Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli *Pendik İlçesi Örneği.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uluğ, G. (2015*). Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Okul Müdürlerinin Okul Güvenliğine İlişkin Rolleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uslu, O. Ve Ardıç, K. (2013). Güç Mesafesi Örgütsel Güveni Etkiler mi?, *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, C. XV, S.II,313-338.

Uştu, H. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Sosyo Demografik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılığı Yordama Düzeylerinin İncelenmesi.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uysal, E. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

www.tdk.gov.tr, (Erişim Tarihi: 21.11.2015).

www.who.org, (Erişim Tarihi: 11.12.2015).

Wanat, C. L. (1996). Defining Safe Schools. *Journal for A Just & Caring Education*,2(2), 121–133.

Wang, X. & Armstrong, A. (2004). An Emprical Study of PM Professionals' Commitment to Their Professions and Employing Organizations. *International Journal of Project Management*, 22, 377-386.

Werner, D. (2014). Perceptions of preparedness for a major school crisis: An evaluation of missouri school counselors. *Journal of school counseling*, 12(3).

Whitener, E.M. Brodt S, Korsgaard M.A. (1998). Managers As Initiator of Trust: An Exchange Relationship Framework For Understanding Managerial Behavior. *Academy of Management Journal,* 23, 3, 513-530.

Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. *Academy of Management Review,* 7, 418–428.

Worchel, P. (1979).*Trust and Distrust.* In G.W. Austin ve S Worchel (Eds.), The Social Psychology and Intergroup Relations, Belmont, CA:Wadsworth.

Yaman, E. ve Ayar, N. (2009). Okul Güvenliğine Farklı Bir Yaklaşım: Okul Polisi Uygulaması, *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, II.,147-171.

Yeşilyaprak, B., (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri: Gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Basımevi.

Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 117–131.

Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişken Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya : Sosyal Bilimler Enstitüsü Selçuk Üniversitesi.

Yorulmaz, Y. (2015). *Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Güvenliği ile İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi (İstanbul İli Ataşehir İlçesi Örneği).*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zafer Güneş, D. (2014). *Örgütsel Güven ve Kolektif Yeterlik Algıları ile Örgütsel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zand, D. E. (1972). Trust And Managerial Problem Solving. *Administravite Science Quarterly*, 17, 229-239.

Zedef, S. (2017). *Eğitim Kurumlarında Mesleki Bağlılık, Örgütte Kalma ve Örgütten Ayrılma Niyetinin Araştırılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zwick, W.R., ve Velicer, W. F. (1986). Factor İnfluencing Five Rules for Determining The Number of Components to Retain. *Psychological Bulletin*, 99, 432 442.

EKLER

EK-1: Okul Güvenliği Ölçeği(Ön Uygulama Yapılan Araştırmacı Tarafından Geliştirilen Madde Havuzu-Bu madde havuzundan analizler sonucunda çıkarılan maddeler renkli işaretlenmiştir)

Kişisel bilgiler

Yaş (26-30) (31-40) (41-50) (51 ve Üzeri)

Cinsiyetiniz? ( ) Kadın ( ) Erkek

Medeni Durumunuz? ( ) Evli ( ) Bekar

Meslekte kıdeminiz ( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-ve üstü

Kendi memleketiniz de mi görev yapıyorsunuz? ( ) Evet ( ) Hayır

Herhangi bir sendikaya üye misiniz? ( ) Evet ( ) Hayır

OKUL GÜVENLİĞİ ÖLÇEĞİ

Öğretmenlerin Fiziksel (bina ve tesis altyapısı) Açıdan Okul Güvenliğine İlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulun çevre duvarları güvenlik açısından uygundur.					
2.Okulumuz doğal afetlere (deprem, sel, kasırga, yangın vb.) karşı yeterli donanımasahiptir.					
3.Okulumuzdaki su ve ısınma tesisatından oluşabilecek kazalara karşı gerekli tedbirler alınır ve periyodik kontroller yapılır.					
4.Okulumuzun giriş-çıkış, merdiven ve korkulukları ile kapı ve pencere ekipmanlarının güvenliğine ilişkin kontroller yapılır.					
5.Okul bahçesi ile oyun alanları öğrencilerin güven içerisinde hareketi için yeterli ve uygundur.					
6.Engelli öğrenciler için okul binasında gerekli tedbirler tuvalet, lavabo asansör, oturma yeri vb. ve onlara uygun kullanım alanları mevcuttur.					
7.Okul laboratuvar ve atölyelerinde gerekli (zehirli, yanıcı, parlayıcı, patlayıcı vb. kimyasal maddelerin kilit altında saklı tutulması gibi) güvenlik tedbirleri alınmış olup düzenli kontrol edilir.					
8.Okulumuzdaki sığınak yeterli ve kullanmaya hazırdır.					
9.Okul binası çevresinde ve içinde aydınlatma vegüvenlik kamerası olması bana güven verir.					

Öğretmenlerin Okul İçindeki Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliğine İlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulumuz acil müdahale ve kriz durumlarında eylem planına göre yapılacaklar tüm öğretmenler ve idareciler tarafından bilinir, güncellenir, bilgilendirilir.					
2.Gerekli tatbikatlar düzenli olarak aylık, yıllık dönemlik yapılır.					
3.Acil durumlar için ikaz ve alarm sistemi yeterlidir. Rutin Kontrolleri yapılır.					
4. Ziyaretçilerin kabul edilirken ziyaret sebebi kayıt altına alınır.					
5.Okulumuzdaki güvenlik sorunlarıyla ilgili yapılan dilek ve şikayetler değerlendirilerek sonuçlandırılır.					
6. Okulumuzdaki nöbetçi öğretmenlerin okul güvenliği konusunda üzerlerine düşen görevleri yaptıklarını düşünüyorum.					
7.Okul yerleşkesine yakın kurumlar (muhtar, odalar, ticari örgütler vb.) okul güvenliği konusuna ilgi gösterirler.					
8.Okulumuzun güvenliğinin sağlanması için belirli dönemlerde güvenlik araştırması ve tehdit değerlendirmesi yapılmaktadır.					
9.Okulumuz panolarında yangın, deprem, nükleer, biyolojik ve kimyasal saldırılar durumunda ilgili sabotaj ve afet müdahale talimatnameleri asılıdır ve güncellenir.					
10.İlk yardım eğitimine ilişkin bilgilerim yeterlidir.					

Öğretmenlerin Sağlık ve Temizlik Açısından Okul GüvenliğineİlişkinAlgıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1. Okul kantinimiz düzenli olarak ilgililerce (sağlık müd, okul müd, milli eğitim müd,, v.b.) denetlenmektedir.					
2.Okulumuzda düzenli olarak haftalık, aylık, yıllık genel sağlık kontrolü (sağlık görevlileri tarafından) yapılmaktadır.					
3.Okulumuzda temizlik personeli sayısı yeterlidir.					
4.Okulumuzda son bir yıl içinde salgın hastalıklara **rastlanmamıştır**.					
5.Okulumuzda Psikolojik Danışma ve Rehberlik servisi okul güvenliği ile ilgili sorumluluklarını (öğrenci, öğretmen bilgilendirme v.b.) yerine getirmektedir.					
6.Öğrencilerin içecek su ihtiyaçlarını karşıladığı kaynak hijyeniktir (ilgililerce haftalık aylık kontrol edilir).					
7. Okulumuzda son bir yıl içinde herhangi bir gıda zehirlenmesi vakasına **rastlanmamıştır**.					
8.Medya organlarında duyurulan ölümcül salgın hastalıklara (kuş gribi, Çin gribi, Kırım Kongo vb.) karşı okul yönetimi sağlık kurumlarıyla sürekli işbirliği içinde çalışmaktadır.					
9.Okulumuzda rastlanabilecek parazitsel hastalıklara karşı gerekli tedbirler alınarak düzenli kontroller yapılmaktadır (bit, pire, tenya, mantar vb.).					
10.Okullarda öğrenci sayısına göre sağlık personeli bulundurulmalıdır.					

Öğretmenlerin Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.MEB'in okul güvenliği genel planı ve talimatnamesi vardır ve yeterlidir.					
2.Okulumuzda disiplin suçlarına karşı disiplin kurullarının ve yönetmeliğin yeterli olduğunu düşünmekteyim.					
3.Temel okul müfredatı içerisinde okul güvenliği dersi okutulmalıdır.					
4.Okul – aile birliği yönetmeliği okul güvenliği ile ilgili konularda yeterlidir.					
5.Okulumuzda güvenlik uygulamaları ile ilgili sorunlar hakkında gerekli şikayet veya çağrı merkezlerine yapılan ihbarlarla ilgili yönetmeliklerdeki hususlar ihtiyaca cevap vermektedir.					
6.Kolluk kuvvetleri teşkilatlarının (polis, jandarma ve zabıta) okul güvenliği hususunda ihtisaslaşmaya giderek (okul polisi, okul jandarması ve okul zabıtası) kendi içerisinde birimler oluşturulmalıdır.					
7.Uluslararası kuruluşların okul güvenliği konusunda almış olduğu kararlar doğrultusunda ülkemizde de yasalar oluşturulması gerekmektedir.					
8.MEB'in nöbetçi öğretmenlerle ilgili yönergesinin okul güvenliğine ilişkin hususlarda öğretmenlerin sorumluluklarını tam olarak tanımladığını düşünüyorum.					

Öğretmenlerin Çevreye Bağlı Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulumuzda güvenlik görevlisi ya da polis bulundurulması halinde kendimi daha güvende hissederim.					
2.Okulumuza gidiş gelişler nedeniyle oluşan trafik akışının kontrolü polis tarafından yapılmaktadır.					
3.Okul çevresinde oyun salonları ve alkollü eğlence yerlerinin varlığı okul güvenliğine tehdit oluşturmaktadır.					
4.Okulumuz içinde ve dışında okul çeteleri mevcuttur.					
5.Okulumuzda terör olayları yaşanmaktadır.					
6.Okulumuz çevresinde uyuşturucu madde kullanan ve satanlara rastlanmaktadır.					
7.Okulumuz öğrencileri tarafından muzur neşriyat (pornografik yayınlar ve görseller) kolaylıkla temin edilebilmesi okul güvenliğine karşı bir tehdit oluşturmaktadır.					
8.Okulumuz gidiş-geliş yollarında alt ve üst geçitler bulunmaktadır.					
9.Okul yakınlarında trafo, akaryakıt istasyonları, baz istasyonları veya havaalanı gibi tesislerden oluşabilecek güvenlik riskleri vardır.					

Öğretmenlerin Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulda öğrenciler öğretmenlere karşı fiziksel şiddet uygularlar.					
2. Velilerin öğretmenlere karşı fiziksel şiddet uyguladığına şahit oldum.					
3.Öğrenciler/öğretmenler/veliler/diğer personel veya yöneticiler tarafından okula ateşli silah veya kesici-delici aletler getirildiğine şahit oldum.					
4.Okulumuzda öğrencilerin öğretmenlere karşı cinsel taciz olayları yaşanmıştır.					
5. Öğrencilerin kendi aralarında cinsel taciz olayları yaşanmıştır.					
6.Okulumuzda sıklıkla hırsızlık ve gasp olayları yaşanmaktadır.					
7.Okulumuzda sıklıkla tehdit ve küfür olayları yaşanmaktadır.					
8.Okulumuzda mobbing (psikolojik baskı, yıldırma, sindirme, korkutma, taciz) olayları yaşanmaktadır.					
9. Okulumuz içinde ve çevresinde şiddet olaylarından yaralanan veya ölen öğrenci/öğretmen/idareci/veli olmuştur.					
10.Okul araç – gereçleri ile okul personeli ve öğrencilerin araç ve gereçlerine zarar **verilmemektedir**.					

.

EK-2. Okul Güvenliği Ölçeği (Diyarbakır İl Merkezinde Ortaöğretim Öğretmenlerine Uygulanan Ölçek)

Kişisel bilgiler

Yaş (26-30) (31-40) (41-50) (51 ve Üzeri)

Cinsiyetiniz? ( ) Kadın ( ) Erkek

Medeni Durumunuz? ( ) Evli ( ) Bekar

Meslekte kıdeminiz ( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-ve üstü

Kendi memleketiniz de mi görev yapıyorsunuz? ( ) Evet ( ) Hayır

Herhangi bir sendikaya üye misiniz? ( ) Evet ( ) Hayır

Öğretmenlerin Fiziksel (bina ve tesis altyapısı) Açıdan Okul Güvenliğine İlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulun çevre duvarları güvenlik açısından uygundur.					
2.Okulumuz doğal afetlere (deprem, sel, kasırga, yangın vb.) karşı yeterli donanımasahiptir.					
3.Okulumuzdaki su ve ısınma tesisatından oluşabilecek kazalara karşı gerekli tedbirler alınır ve periyodik kontroller yapılır.					
4.Okulumuzun giriş-çıkış, merdiven ve korkulukları ile kapı ve pencere ekipmanlarının güvenliğine ilişkin kontroller yapılır.					
5.Okul bahçesi ile oyun alanları öğrencilerin güven içerisinde hareketi için yeterli ve uygundur.					
6.Engelli öğrenciler için okul binasında gerekli tedbirler tuvalet, lavabo asansör, oturma yeri vb. ve onlara uygun kullanım alanları mevcuttur.					
7.Okul laboratuvar ve atölyelerinde gerekli (zehirli, yanıcı, parlayıcı, patlayıcı vb. kimyasal maddelerin kilit altında saklı tutulması gibi) güvenlik tedbirleri alınmış olup düzenli kontrol edilir.					
8.Okul binası çevresinde ve içinde aydınlatma vegüvenlik kamerası olması bana güven verir.					

Öğretmenlerin Okul İçindeki Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliğine İlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1. Ziyaretçilerin kabul edilirken ziyaret sebebi kayıt altına alınır.					
2. Okulumuzdaki nöbetçi öğretmenlerin okul güvenliği konusunda üzerlerine düşen görevleri yaptıklarını düşünüyorum.					
3.Okulumuz panolarında yangın, deprem, nükleer, biyolojik ve kimyasal saldırılar durumunda ilgili sabotaj ve afet müdahale talimatnameleri asılıdır ve güncellenir.					
4.İlk yardım eğitimine ilişkin bilgilerim yeterlidir.					

Öğretmenlerin Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulumuzda düzenli olarak haftalık, aylık, yıllık genel sağlık kontrolü (sağlık görevlileri tarafından) yapılmaktadır.					
2.Öğrencilerin içecek su ihtiyaçlarını karşıladığı kaynak hijyeniktir (ilgililerce haftalık aylık kontrol edilir).					
3.Medya organlarında duyurulan ölümcül salgın hastalıklara (kuş gribi, Çin gribi, Kırım Kongo vb.) karşı okul yönetimi sağlık kurumlarıyla sürekli işbirliği içinde çalışmaktadır.					
4.Okulumuzda rastlanabilecek parazitsel hastalıklara karşı gerekli tedbirler alınarak düzenli kontroller yapılmaktadır (bit, pire, tenya, mantar vb.).					

Öğretmenlerin Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulumuzda disiplin suçlarına karşı disiplin kurullarının ve yönetmeliğin yeterli olduğunu düşünmekteyim.					
2.Okul – aile birliği yönetmeliği okul güvenliği ile ilgili konularda yeterlidir.					
3.Okulumuzda güvenlik uygulamaları ile ilgili sorunlar hakkında gerekli şikayet veya çağrı merkezlerine yapılan ihbarlarla ilgili yönetmeliklerdeki hususlar ihtiyaca cevap vermektedir.					
4.MEB'in nöbetçi öğretmenlerle ilgili yönergesinin okul güvenliğine ilişkin hususlarda öğretmenlerin sorumluluklarını tam olarak tanımladığını düşünüyorum.					

Öğretmenlerin Çevreye Bağlı Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulumuzda terör olayları yaşanmaktadır.					
2.Okulumuz çevresinde uyuşturucu madde kullanan ve satanlara rastlanmaktadır.					
3.Okulumuz öğrencileri tarafından muzur neşriyat (pornografik yayınlar ve görseller) kolaylıkla temin edilebilmesi okul güvenliğine karşı bir tehdit oluşturmaktadır.					
4.Okul yakınlarında trafo, akaryakıt istasyonları, baz istasyonları veya havaalanı gibi tesislerden oluşabilecek güvenlik riskleri vardır.					

Öğretmenlerin Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliğineİlişkin Algıları	**Kesinlikle Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle Katılmıyorum**
1.Okulda öğrenciler öğretmenlere karşı fiziksel şiddet uygularlar.					
2.Öğrenciler/öğretmenler/veliler/diğer personel veya yöneticiler tarafından okula ateşli silah veya kesici-delici aletler getirildiğine şahit oldum.					
3. Öğrencilerin kendi aralarında cinsel taciz olayları yaşanmıştır.					
4.Okulumuzda sıklıkla hırsızlık ve gasp olayları yaşanmaktadır.					
5.Okulumuzda sıklıkla tehdit ve küfür olayları yaşanmaktadır.					
6.Okulumuzda mobbing (psikolojik baskı, yıldırma, sindirme, korkutma, taciz) olayları yaşanmaktadır.					
7. Okulumuz içinde ve çevresinde şiddet olaylarından yaralanan veya ölen öğrenci/öğretmen/idareci/veli olmuştur.					

.

EK-3. Mesleki Bağlılık Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Duygusal Mesleki Bağlılık					
1. Öğretmenlik kişisel imajım açısından önem taşımaktadır					
2. Öğretmenlik mesleğine girdiğim için pişmanım					
3. Öğretmen olduğum için gurur duyuyorum					
4. Bir öğretmen olmaktan hoşlanmıyorum					
5. Öğretmenlik mesleği ile kendimi özdeşleştiremiyorum					
6. Öğretmenliği heyecan verici bir meslek olarak görüyorum					
Mesleki Devamlılık Bağlılığı					
7. Bu mesleğe şimdi değiştirmeyi düşünemeyecek kadar çok şey verdim					
8. Benim için mesleğimi değiştirmek şu anda çok zor olur					
9. Eğer mesleğimi değiştirirsem hayatım büyük ölçüde altüst olur					
10. Şu anda mesleğimi değiştirmem bana çok pahalıya patlar					
11. Beni öğretmenlik mesleğini değiştirmekten alıkoyacak herhangi bir neden yok					
12. Şu anda mesleğimi değiştirmem için kişisel olarak çok önemli fedakârlıklara katlanmam gerekir					
Normatif Mesleki Bağlılık					
13. Belirli bir mesleğin eğitimini almış kişilerin o mesleği makul bir süre yapma sorumluluğu taşımaları gerektiğine inanıyorum					
14. Öğretmenlik mesleğinde kalmak için herhangi bir yükümlülük hissetmiyorum					
15. Öğretmenlik mesleğine devam etmeyi, yerine getirmem gereken bir sorumluluk olarak görüyorum					
16. Bana avantaj sağlayacak olsa bile, öğretmenlik mesleğini bırakmaya hakkım olmadığını düşünüyorum					
17. Öğretmenliği bırakırsam kendimi suçlu hissederim					
18. Mesleğime duyduğum sadakatten dolayı öğretmenlik yapmaya devam ediyorum					

EK-4. Örgütsel Güven Ölçeği

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
Yöneticiye Güven					
1. Okulumun müdürüme güvenirim					
2. Bu okuldaki diğer öğretmenlere güvenirim					
3. Bu okuldaki öğrencilere güvenirim					
4. Öğrencilerimin ailelerine güvenirim."					
5. Okul müdürünün dürüstlüğüne güvenirim					
6. Bu okuldaki diğer öğretmenlerden şüphelenmem					
7. Bu okuldaki diğer öğretmenlerin sözlerine inanırım					
Meslektaşlara Güven					
8. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine bağlıdırlar					
9. Bu okulun müdürü öğretmenlerin sorunları ile ilgilenir					
10. Bu okuldaki öğretmenler ile mudur arasındaki ilişkilerde tutarlılık vardır					
11. Bu okuldaki öğrencilere yaptıkları işlerde güvenirim					
12. Bu okulun müdürü yaptığı işlerde yeteneklidir					
13. Bu okuldaki öğretmenler birbirlerine karşı acıktır					
14. Öğrenci velilerinin desteğine güvenirim					
15. Bu okulun müdürü verdiği sözleri tutar					
Paydaşlara Güven					
16. Bu okuldaki öğretmenler bir şeyler söylediğinde ona inanırım					
17. Müdür, öğretmenler ile kişisel bilgileri açıkça paylaşır					
18. Öğrencilerimin söylediği sözlere inanırım					
19. Bu okuldaki öğrenciler fırsat bulsalar bile öğretmenlerini aldatmazlar					
20. Öğrencilerimin velilerinin söylediği sözlere inanırım					
21. Öğretmenler odasında konuşulanların dışarıya çıkmayacağına inanırım					
22. Bu okuldaki öğretmenler arasında tutarlı bir ilişki vardır					

EK-5: Madde Toplam Boyut Skor Korelasyon Analizi

Boyutlar	**r**	**p**	**Boyut**	**r**	**p**
Fiziksel Açıdan Güvenlik			**Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği**		
Madde 1	.575	.000	Madde 1	.668	.000
Madde 2	.679	.000	Madde 2	.684	.000
Madde 3	.683	.000	Madde 3	.405	.000
Madde 4	.730	.000	Madde 4	.710	.000
Madde 5	.624	.000	Madde 5	.691	.000
Madde 6	.575	.000	Madde 6	.469	.000
Madde 7	.674	.000	Madde 7	.433	.000
Madde 8	.693	.000	Madde 8	.560	.000
Madde 9	.554	.000			
Uygulama ve Davranışlar Açısından Güvenliği	**r**	**p**	**Çevreye Bağlı Okul Güvenliği**	**r**	**p**
Madde 1	.670	.000	Madde 1	.374	.000
Madde 2	.662	.000	Madde 2	.449	.000
Madde 3	.640	.000	Madde 3	.583	.000
Madde 4	.650	.000	Madde 4	.711	.000
Madde 5	.747	.000	Madde 5	.672	.000
Madde 6	.595	.000	Madde 6	.632	.000
Madde 7	.576	.000	Madde 7	.720	.000
Madde 8	.700	.000	Madde 8	.539	.000
Madde 9	.691	.000	Madde 9	.571	.000
Madde 10	.620	.000			

Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği	**r**	**p**	**Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği**	**r**	**p**
Madde 1	.502	.000	Madde 1	.674	.000
Madde 2	.708	.000	Madde 2	.760	.000
Madde 3	.510	.000	Madde 3	.783	.000
Madde 4	**-.134**	**.099**	Madde 4	.693	.000
Madde 5	.513	.000	Madde 5	.786	.000
Madde 6	.713	.000	Madde 6	.718	.000
Madde 7	**-.114**	**163**	Madde 7	.725	.000
Madde 8	.573	.000	Madde 8	.681	.000
Madde 9	.665	.000	Madde 9	.744	.000
Madde 10	.359	.000	Madde 10	.477	.000

EK-6: Madde Analizi

Boyutlar	**Madde Silindiğinde Cronbach Alfa**	**Boyut**	**Madde Silindiğinde Cronbach Alfa**
Fiziksel Açıdan Güvenlik(α=.814)		**Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği (α=.714)**	**.714**
Madde 1	.808	Madde 1	.661
Madde 2	.788	Madde 2	.660
Madde 3	.788	Madde 3	.724
Madde 4	.782	Madde 4	.649
Madde 5	.798	Madde 5	.655
Madde 6	.812	Madde 6	.719
Madde 7	.789	Madde 7	.707
Madde 8	.787	Madde 8	.701
Madde 9	.807		
Uygulama ve Davranışlar Açısından Güvenliği (α=.851)		**Çevreye Bağlı Okul Güvenliği (α=.749)**	
Madde 1	.835	Madde 1	.769
Madde 2	.835	Madde 2	.746
Madde 3	.838	Madde 3	.734
Madde 4	.840	Madde 4	.699
Madde 5	.827	Madde 5	.708
Madde 6	.842	Madde 6	.715
Madde 7	.845	Madde 7	.696
Madde 8	.832	Madde 8	.730

Madde 9	.833	Madde 9	.733
Madde 10	.841		
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği (α=.719)		**Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği (α=.882)**	
Madde 1	.690	Madde 1	.872
Madde 2	.654	Madde 2	.866
Madde 3	.723	Madde 3	.863
Madde 5	.691	Madde 4	.871
Madde 6	.637	Madde 5	.863
Madde 8	.669	Madde 6	.869
Madde 9	.659	Madde 7	.869
Madde 10	.785	Madde 8	.872
		Madde 9	.866
		Madde 10	.893

EK-7: Anti İmaj Korelasyon Analizi

Boyutlar	**r**	**Boyut**	**r**
Fiziksel Açıdan Okul Güvenliği		**Mevzuat ve Kurallar Açısından Okul Güvenliği**	
Madde 1	.802	Madde 1	.797
Madde 2	.828	Madde 2	.844
Madde 3	.846	**Madde 3**	**.359**
Madde 4	.789	Madde 4	.833
Madde 5	.777	Madde 5	.804
Madde 6	.741	Madde 6	.635
Madde 7	.790	Madde 7	.561
Madde 8	.836	Madde 8	.585
Madde 9	.722		
Uygulama ve Davranışlar Açısından Okul Güvenliği		**Çevreye Bağlı Okul Güvenliği**	
Madde 1	.835	Madde 1	.607
Madde 2	.806	Madde 2	.625
Madde 3	.837	Madde 3	.516
Madde 4	.814	Madde 4	.665
Madde 5	.860	Madde 5	.741
Madde 6	.689	Madde 6	.668
Madde 7	.784	Madde 7	.738
Madde 8	.838	Madde 8	.747
Madde 9	.763	Madde 9	.633

Madde 10	.730		
Sağlık ve Temizlik Açısından Okul Güvenliği		**Şiddete Bağlı (Psikolojik, Cinsel, Ekonomik ve Fiziksel Şiddet) Okul Güvenliği**	
Madde 1	.815	Madde 1	.781
Madde 2	.692	Madde 2	.783
Madde 3	.735	Madde 3	.821
Madde 5	.752	Madde 4	.760
Madde 6	.832	Madde 5	.849
Madde 8	.731	Madde 6	.789
Madde 9	.776	Madde 7	.810
Madde 10	**.268**	Madde 8	.828
		Madde 9	.839
		Madde 10	.659

Ek-8: Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde(Sur,Yenişehir,Bağlar,Kayapınar) Yer Alan 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılında Fiilen Çalışan Resmi Ortaöğretim Kurumları (Liseler) ile Öğretmen ve Yönetici Sayıları

Sıra	Merkez İlçe	Okul Adı	Yönetici Sayısı	Öğretmen Sayısı
1	YENİŞEHİR	70. Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	4	20
2	YENİŞEHİR	80. Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi	2	37
3	YENİŞEHİR	85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesi	2	37
4	YENİŞEHİR	Diyarbakır Anadolu Lisesi	4	47
5	YENİŞEHİR	Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi	4	40
6	YENİŞEHİR	Diyarbakır Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	8	83
7	YENİŞEHİR	Farabi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	6	40
8	YENİŞEHİR	Gaffar Okkan Anadolu Lisesi	2	36
9	YENİŞEHİR	İbn-i Sina Çok Programlı Anadolu Lisesi	4	22
10	YENİŞEHİR	Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	44
11	YENİŞEHİR	Muazzez Sümer Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	7	76
12	YENİŞEHİR	Nevzat Ayaz Anadolu Lisesi	3	40
13	YENİŞEHİR	Rekabet Kurumu Anadolu Lisesi	5	43
14	YENİŞEHİR	Rekabet Kurumu Cumhuriyet Fen Lisesi	4	34
15	YENİŞEHİR	Selahaddini Eyyübi Anadolu Lisesi	3	34
16	YENİŞEHİR	Sezai Karakoç Anadolu Lisesi	3	41
17	YENİŞEHİR	Şehitlik Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	5	58
18	YENİŞEHİR	Üçkuyu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	6	16
19	YENİŞEHİR	Yeni Diyarbakır Anadolu Lisesi	2	49
20	YENİŞEHİR	Yenişehir Dicle Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	6	70
21	YENİŞEHİR	Yenişehir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	40
22	YENİŞEHİR	Ahmed Arif Anadolu Lisesi	3	43
23	YENİŞEHİR	Orhan Asena Anadolu Lisesi	3	58
24	YENİŞEHİR	D.Bakır Sosyal Bilimler Lisesi	2	24
25	YENİŞEHİR	Spor Lisesi	2	4
26	YENİŞEHİR	Yenişehir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2	40
27	YENİŞEHİR	Yolaltı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	6	39
28	YENİŞEHİR	Ziya Gökalp Anadolu Lisesi	4	81
29	KAYAPINAR	Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Lisesi	5	23
30	KAYAPINAR	İMKB Kayapınar And.İmam Hatip Lisesi	5	44
31	KAYAPINAR	Kayapınar Yunus Emre And.İmam Hatip Lisesi	3	29
32	KAYAPINAR	Nafiye Ömer Şevki Cizrelioğlu Mes.Tek.And.Lisesi	6	37
33	KAYAPINAR	500 Evler Mes.Tek.And. Lisesi	5	33
34	KAYAPINAR	Aliemiri Anadolu Lisesi	4	34
35	KAYAPINAR	Ahmedi Hani Anadolu Lisesi	5	54
36	KAYAPINAR	Eren Şahin Eronat Mes.Tek.And.Lisesi	3	44
37	KAYAPINAR	Fatih Sultan Mehmet And. Lisesi	3	53
38	KAYAPINAR	Kayapınar Kız And. İmam Hatip Lisesi	4	55
39	KAYAPINAR	Ozan Neşet Ertaş And. Lisesi	3	39

40	KAYAPINAR	Türk Telekom Tek.End.Mes.Lisesi	7	77
41	KAYAPINAR	Vali Gökhan Aydıner Tek.End.Mes.Lisesi	3	92
42	KAYAPINAR	Yahya Kemal Beyatlı And.İmam Hatip Lisesi	2	18
43	KAYAPINAR	Şehmus Sultan Tatlıcı And.Sağlık Mes.Lisesi	3	17
44	SUR	Alparslan And.Lisesi	4	71
45	SUR	Bağıvar Çok Programlı Lise	4	43
46	SUR	Melik Ahmet Anad. İmam Hatip Lisesi	3	57
47	SUR	Sur Kız Tek.ve Meslek Lisesi	3	28
48	SUR	Vali Aydın Arslan Fen Lisesi	4	26
49	SUR	Kartaltepe Çok Programlı Anadolu Lisesi	1	18
50	SUR	Mermer Çok Programlı And. Lisesi	2	20
51	BAĞLAR	Atatürk Sağlık Meslek Lisesi	5	73
52	BAĞLAR	Birlik And. Lisesi	4	57
53	BAĞLAR	Burhanettin Yıldız And.tek.Lisesi	6	107
54	BAĞLAR	D.Bakır Kız And.İmam Hatip Lisesi	3	17
55	BAĞLAR	D.Bakır İMKB And.Öğretmen Lisesi	4	30
56	BAĞLAR	Diyarbakır Fatih Anadolu İmam Hatip Lisesi	5	86
57	BAĞLAR	Güler Şevki Özbek Anadolu Lisesi	3	27
58	BAĞLAR	İBB Kiptaş Lisesi	3	83
59	BAĞLAR	Karacadağ Anadolu imam Hatip Lisesi	4	49
60	BAĞLAR	Namık Kemal Lisesi	5	80
61	BAĞLAR	Süleyman Demirel Lisesi	6	68
62	BAĞLAR	TOBB Ferdi Yiğit And.İmam Hatip Lisesi	4	22
63	BAĞLAR	Koşuyolu Mes. Tek. And.Lisesi	5	48
64	BAĞLAR	Bağlar Mes.Tek.And.Lisesi	5	30
TOPLAM			258	2885
GENEL TOPLAM			3.143	

Kaynak: Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2017.