

Analyzing the Psychological Unsafety in Schools in Terms of Individual and Institutional Variables

Okullarda Psikolojik Güvencesizliğin Bireysel ve Kurumsal Değişkenler Açısından İncelenmesi

Şenyurt Yenipınar¹, Kamil Yıldırım²

Abstract

This study focused on finding out the “psychological unsafety perceptions” of administrators, teachers and other staff in Turkish schools and examining how it is affected by their personal and organizational variables. Psychological unsafety is a phenomenon that its nature must be understood for organizational development and organizational effectiveness. Psychological unsafety in work environment is defined as the level of perception about risky work environment hindering employee to speak out what they think and to behave in comfort because of possible negative consequences. The study was implemented on totally 557 school stuff randomly selected from the schools located in different regions and provinces of Turkey. Data were gathered by “the psychological unsafety scale” and analysed by logistic regression analysis. At the end of the study, we found that a medium level of psychological unsafety is experienced at Turkish schools and *gender* as one of the personal variables and *school size* as one of the organizational variables significantly affect the psychological unsafety. Female stuff and those who work in small size schools experience much more psychological unsafety. Based on discussion of the findings, we developed suggestions for macro and micro level educational administration. When we consider the scarcity of the study focused on the psychological un/safety, we argue that the study makes a significant contribution in understanding of the phenomenon.

Keywords: Psychological unsafety, schools, personal variables, institutional variables

Öz

Bu çalışma Türk okullarındaki yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların “psikolojik güvencesizlik” algılarını belirlemeyi; bireysel ve kurumsal değişkenlerden etkilenme durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Psikolojik güvencesizlik örgütsel gelişme ve etkililik açısından doğası anlaşılması gereken bir fenomendir. Bu çalışma, Türkiye’nin farklı bölge ve illerinden tesadüfi yöntemle seçilen toplam 557 okul çalışanı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, “psikolojik güvencesizlik ölçeği” ile toplanmış ve lojistik regresyon analizi ile incelenerek sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışma sonunda Türk okullarında orta düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşandığı; bireysel değişkenlerden cinsiyet değişkeninin, kurumsal değişkenlerden de okul büyüklüğünün psikolojik güvencesizlik üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Kadın çalışanların ve küçük okullarda görev yapanların daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, ilgili alan yazınıla ilişkili bir biçimde tartışılarak bazı öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar sözcükler: Psikolojik güvencesizlik, okullar, bireysel özellikler, kurumsal özellikler

Received: 07.02.2017 / Revision received: 15.07.2017 / Second revision received: 10.11.2017 / Approved: 14.11.2017

¹Assist. Prof. Dr., Aksaray University, Aksaray-Turkey, yenipina@gmail.com, ²Assist. Prof. Dr., Aksaray University, Aksaray-Turkey, kamilyildirim1@gmail.com

Atf için/Please cite as:

Yenipınar, Ş., & Yıldırım, K. (2017). Analyzing the psychological unsafety in schools in terms of individual and institutional variables. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 717-747. doi: [10.14527/kuey.2017.022](https://doi.org/10.14527/kuey.2017.022)

English Version

Introduction

An organisation can be described as a system of union of forces created by more than one person to achieve their goals. Administration, on the other hand, consists of the sum total of principles, rules, and activities of using human and material resources referred to achieve goals of organisation (Bateman and Snell, 2016). Organisation and administration achieve their goals through activities of people (Özdemir, 2016). Balcı (2002) describes organisational development as a change providing improvements in humans, technology, structure and process. According to Eren (2001), one of the goals of organisation development is improving mutual solidarity and trust senses, eliminating groundless anxiety and fear and hesitation arising from them. Every organisation member should be able to explain his opinions, whatever they are, without senses of fear and hesitation.

It's impossible for the organisation to achieve its goals when employees can't or don't reflect their potential. Therefore, administrators should provide ideal work environment to make employees able to reflect their full potential (Schlechty, 2005; Uğurlu and Abdürrezzak, 2016). For organisation members to renounce, to abstain or to abort an actual or cognitive activity which they want to do due to feeling psychologically insecure means for organisation being not able to use its available potential. Sense of psychological unsafety limits desires of individuals to develop and change (Töremen, 2002; Wanless, 2016).

Reflecting their potential is realizable for employees through effectively expressing their emotional and cognitive potentials (Fromm, 2011). Inability of organisation members to express their opinions and emotions because of variable reasons cause organisation to be unable to use its latent potential. This indicates that the organisation isn't managed well. Administration must create an environment for development of the organisation in which employees express their emotions and opinions easily without feeling psychologically insecure. In an organisational environment reserving psychological unsafety, opinions which may contribute to development may vanish before explained. This makes employees unhappy and may cause power and energy loss.

Organisational development based upon communication and interaction on all subjects related with organisational operation between employees and administrators (Botero and Dyne, 2009). Social Exchange Theory is fundamentally built upon interaction, mutuality, and expectation. According to the theory, sense of "trust" is created by realized mutual expectations in long term (Miles, 2012). The sense of "trust" depends on the principle of being "mutual". As for "Psychological unsafety", it is that for employee, considering

adverse outcomes, to restrain himself from explaining opinions, to say what he sees, to make proposals or to stand for a position. Thoughts like “Will I be alienated, criticized, humiliated, will my career and status be damaged if I do this?” are indicators of psychological unsafety (Edmondson, Kramer and Cook, 2004). Psychological safety is individual and means the ability of each employee to express, without hesitation, the things he sees in work environment, his opinions, his experiences, his proposals (Edmondson et al., 2004; Kahn, 1990). If an employee is restraining himself from uttering the things he realized, felt, wanted because of senses of shame, hesitation, exclusion, negligence, lack of support, threat, fear, it means that he feels “psychologically insecure”.

When group members do not reveal mistakes, problems, failures they realized this could cause difficult situations by cumulating over time (Schermerhorn, Hunt, Osborn, and Uhl-Bien, 2010). It is quite substantial in terms of organisational development and effectiveness that employees should feel comfortable to get into argument, to utter mistakes, to criticize, to propose different paths (Carmeli and Gittell, 2008; Edmondson et al., 2004; Edmondson, Higgins, Singer and Weiner, 2016; Holley and Steiner, 2005; Kahn, 1990).

Employees who work in organizations in which psychological unsafety faced intensively are inclined to blame others for mistakes, problems and failures (Carmeli and Gittell, 2008). This situation threatens also positive work environment, organisational learning and employees in displaying their potentials for organisational development (Carmeli and Gittell, 2008; Hernandez, Luthanen, Ramsel and Osatuke, 2015). Mistakes, failures are tools of learning and development in organisational learning (Garvin, Edmondson and Gino, 2008; Kahn, 2007). According to Edmondson (2004), a psychologically secure environment is necessary for organisational learning. The absence of psychologically secure environment reflects on organisational consequences negatively (Kramer, 1999; Schein, 2010).

Getzels (1978) attached “community” approach to his social system model and described teachers as instrumental community which gathered for certain goals and interacting with each other. Schools work by way of team works which are dominated by face to face communication. School principals, teachers, students and other relevant employees take joint responsibilities interacting with each other (Karataş, 2009). According to Edmondson et al. (2004), latent un/safety may exist in organizations. Analyzing psychological unsafety in different cultural contexts to comprehend its nature better is quite essential in terms of organisational learning, school development and school effectiveness.

Individual and institutional qualifications may be effective on psychological unsafety. Edmondson et al. (2004) report that team size may affect existence level of psychological unsafety. They suggest that members of the same team may have a similar sense of psychological unsafety. They state that existence

level of psychological unsafety may decrease depending on length of time spent together. Factors such as risk level of work, job safety, specifications of work-zone, level of rivalry, leadership behaviors, duration and level of interaction between members, position differences, climate, and size of the group may be effective on the perception of psychological unsafety. (Edmondson et al., 2004; Edmondson et al., 2016; Kahn, 1990). It's found that among teachers as experience and position status increase the score of perception of psychological unsafety decreases (Edmondson et al., 2016). Need for analyzing the impact of individual and institutional characteristics on the perception of psychological unsafety in different cultural contexts appears. In previous researches perception of psychological unsafety of school employees, especially teachers, was found moderate (Edmondson et al., 2016; Lyu, 2016; Sağnak, 2017; Yıldırım and Yenipınar, 2017). Limited numbers of studies analyzing perception of psychological safety (Sağnak, 2017; Yıldırım and Yenipınar, 2017) are found in Turkey and there are none on impacts of individual and institutional qualifications of employees on the phenomenon in question. In this study, perceptions of psychological unsafety of principals, teachers and other employees working in formal primary, secondary and high schools are described and need for revealing the impact of their individual and institutional qualifications on these perceptions is determined. In addition, this may contribute to the international literature by describing status and nature of psychological unsafety in different cultural contexts.

Method

Research Method

Relational screening model was used in this study. This model aims to determine perceptions of multiple participants (Christensen, Johnson and Turner, 2014). According to Edmondson et al. (2004), psychological unsafety can be interpreted depending on instant expressions of participants. The primary aim of relational surveys is to reveal relations between variables which help us comprehend the determined phenomenon better (Fraenkel, Wallen and Hyun, 2012). Logistic regression analysis within relational pattern was conducted in this study. The analysis is testing a valid model depending on relations between predicted and predictor variables (Tabachnick and Fidell, 2013). Fictionalising individual and institutional variables as separate models, abilities of school employees to predict perception of psychological unsafety were tested in the study.

Study Group

Study Group consists of 557 principals and teachers working in primary, secondary and high schools affiliated to the state in Turkey. Participants who came to In-service Training Institute, Aksaray in the period of April-May 2017 from different provinces of Turkey, were determined by the random method.

There are seven In-service Training Institutions affiliated with Ministry of National Education (MoNE) are in service located in different regions of Turkey (MoNE, 2017). Every activity in the institutions lasts 3-5 days and teachers and principals who came from different regions and schools can attend to every activity program. Individual and institutional qualifications of the study group are presented in Table 1. For studies with screening model, groups of more than 300 people and at least 5 participants per item are suggested (Seçer, 2015).

Table 1
Demographic Characteristics of Participants

Characteristics	f/%	1	2	3	4	Total
Gender	f	234	323	-		557
1: Female; 2: Male	%	42.0	58.0	-		100
Position	f	60	472	25		557
1:Administrator; 2:Teacher; 3: Other	%	10.8	84.7	4.5		100
Total experience (year)	f	96	107	98	256	557
1:1-5; 2:6-10; 3:11-15; 4: 16 and more	%	17.2	19.2	17.6	46.0	100
Experience at the current school (year)	f	104	179	121	153	557
1:First year; 2:1-2; 3:3-5; 4: 6 and more	%	18.7	32.1	21.7	27.5	100
Dependency on this income	f	90	137	330		557
1:Low; 2:Medium; 3: High	%	16.2	24.6	59.2		100
Level	f	209	177	171	-	557
1:Primary; 2:Lower secondary; 3:Secondary	%	37.5	31.8	30.7	-	100
School size (The number of teachers at the school)	f	58	148	180	171	557
1:n < 15; 2:15 ≤ n ≤ 29; 3:30 ≤ n ≤ 44; 4:45 ≤	%	10.4	26.6	32.3	30.7	100
Socio-economic status of school (Based on teachers' perceptions)	f	221	284	52		557
1:Low; 2:Medium; 3: High	%	39.7	51.0	9.3		100

According to Table 1, 42% of participants -composed largely of teachers- are females and only 11% of them are principals. %17 of them are in their early career. %46 of them are quite experienced. Half of them have worked for two years or less in same schools. Participants mostly have worked respectively in primary schools, secondary schools and high schools. Only 10% of them have worked in small schools (n < 15); one third have worked in pretty big schools (n > 46). Socio-economic statuses (SES) of schools were determined depending on perceptions of participants. Only 9% of them have worked in schools with high SES while 40% of them have worked in schools with low SES. "At what extent your life standards would be affected but for salary?" was asked; around three fifth of them (60%) stated that they would be affected a lot.

Data Collection Instrument

Studies on psychological un/safety include items as: "It's easy to speak up anything on your mind" Garvin et al., 2008), "I am not afraid to express my opinions here" (Lyu, 2016), "People, here, can bring up problems and difficult situations and don't hesitate to take risks" (Hernandez et al., 2015), "If you make a mistake here it is held against you afterwards" (Edmondson et al.,

2004).“Institutional Psychological Unsafety Scale” which was developed and its validity and reliability analysis conducted by Yıldırım and Yenipinar (2017) was used. The scale consists of 19 items related to 3 dimensions (Alienation, Lack of support, Hesitation) and .73 of total variance is explained. Factors, respectively, explains .40; .18 and .14 of total variance. Likert-type and all negative-meaning items were graded between 1 (totally agree) and 5 (totally disagree).Internal consistency coefficient of the scale (Cronbach’s Alpha) is .96.Internal consistency coefficient was calculated as .97 throughout measurement instrument of this study. In terms of dimensions, internal consistency coefficients took shape as .86 for Lack of Support, .88 for Hesitation and .97 for Alienation. As a result of item-total correlation values varying from .53 to .86, all items were adopted as significantly contributing to measurement instruments. Analysis results of how internal consistency coefficient was changing as if the item was deleted also verified significant contribution of items in measurement instrument. Continuous data were interpreted as 1.00-1.80= extremely high level of psychological unsafety, 1.81-2.60= high level of psychological unsafety, 2.61-3.40= medium level of psychological unsafety, 3.41-4.20= low level of psychological unsafety, 4.21-5.00= extremely low level of psychological unsafety.

Collection and Analysis of Data

After necessary permissions were obtained, measurement instrument was applied to pre-informed voluntary participants when they were groups. Filling the measurement tool took 20-25 minutes. Researchers stood there during the process in order to answer possible questions.

Values were evaluated by extreme values, missing values and recurrence analyses. Missing values were replaced with average values. Four conditions were determined by extreme values analysis (e.g. 22 was inserted instead of 2) and real values were processed by controlling survey forms. There was no recurrence according to recurrence analysis. Normality of distribution was checked with Mahalanobis and Cook’s distance coefficients within linear regression analysis which is used for multivariate statistics. Although Mahalanobis distance coefficient indicating that participant coded 253 had excessive value (19.65), it was not excluded from analysis because Cook’s distance coefficient (.000) and Centered Leverage value (0.35) indicated acceptable values. Considering these values, normality of distribution and suitability for parametric test were approved (Seçer, 2015; Tabachnick and Fidell, 2013).Furthermore, mutual relevance (multicollinearity) was analyzed with Tolerance (.728<TOL<.982) and VIF (1.02<VIF<1.37) values. It is recommended for Tolerance value to get away from zero and for VIF value to be less than 10 (Seçer, 2015; Tabachnick and Fidell, 2013).Subsequent to these analysis the data which was collected from 557 participants were analyzed. Descriptive statistics (f , \bar{x} , S), two-step cluster analysis, crosstab and standard

logistic regression analysis were calculated using SPSS 22. Cluster analysis, when groups are not definite beforehand, enables composing artificial groups based upon similarities between participants (Tabachnick and Fidell, 2013). Two-step cluster analysis was preferred in this study. Two tests were performed for analysis. At first try gender, job, length of service in job, length of service in school, school type, SES of school, dependence to income scores as categorical variables; perception of psychological unsafety score as continuous variables were inserted. Quality of created groups was found to be poor. Because of that at second trial only perception of psychological unsafety scores of participants was inserted. After analysis, three groups with good quality were created. Table 2 contains descriptive statistics belong to groups. Because they were produced considering their average scores of psychological unsafety, these groups were referred as 1: Feeling psychologically unsafe at low level; 2: Feeling psychologically unsafe at medium level; 3: Feeling psychologically unsafe at high level. The proportionately largest group was that composed of those feeling psychologically unsafe at medium level (.41) and the smallest group was that composed of those feeling psychologically insecure at high level (.21).

Table 2

Descriptive Analysis Belonged to the Groups Produced by Clustering Analysis

Group	N	%	\bar{x}	S	Minimum	Maximum
1	210	37.7	4.60	.31	4.06	5.00
2	231	41.5	3.39	.41	2.64	4.03
3	116	20.8	1.84	.46	1.00	2.61
Total	557	100.0	3.52	1.08	1.00	5.00

Artificially produced groups including three categories were regarded as predicted variables; individual (gender, job, experience, experience at the current school, dependency on income) and institutional (school type, school size, SES of school) variables of participants were regarded as predictor variables. Individual and institutional variables were tested as different models. Because variables of the model affected result depending on mutual interaction, result was affected by any change in model (Tabachnick and Fidell, 2013). As there were variables including more than two subdimensions among variables, multinomial logistic regression type was adopted. Predictor variables were analyzed as a block. Analyses were conducted at individual level and scores of perception of psychological unsafety in state schools were calculated by gathering individual perceptions of unsafety.

Findings

Level of Psychological Unsafety

Table 3 presents statistics regarding measurement instrument and items.

Table 3

The Level of Experiencing Psychological Unsafety (PuS)

Dimensions	Items	\bar{X}	S	Item-total correlations	
				Item-total correlations	If item deleted α
Lack of support $\alpha=.86$; $\bar{X}=3.43$; $S=1.36$	PG1 If you make a mistake in this institution, that is used against you later.	3.29	1.39	.53	.97
	PG2 Anybody demands someone else's help unless s/he has to do.	3.41	1.34	.61	.97
	PG3 In this institution, anybody encourage someone else for improvement.	3.51	1.34	.72	.97
	PG4 Anybody support someone else for getting better position and tasks.	3.50	1.39	.75	.97
Timidity $\alpha=.88$; $\bar{X}=3.52$; $S=1.41$	PG12 In situations that contradict me, I hesitate to appeal.	3.55	1.44	.76	.97
	PG13 I want to talk about some matters but I stay silent because of its possible negative consequences.	3.54	1.37	.70	.97
	PG14 I have never been involved in issues that could have negative consequences for me.	3.46	1.42	.64	.97
Exclusion $\alpha=.97$; $\bar{X}=3.61$; $S=1.46$	PG7 I do not count on our administrators to defend me in any case.	3.52	1.48	.76	.97
	PG9 When I submit a problem to administrators, they remain irrelevant.	3.61	1.42	.80	.97
	PG10 When I submit a problem to my colleagues, they remain irrelevant.	3.55	1.39	.79	.97
	PG15 There may be deliberate attempts at this institution to dismiss my efforts.	3.57	1.52	.83	.97
	PG16 There may be behaviors in this place that may diminish the value of my work.	3.55	1.50	.85	.97
	PG17 I feel that my colleagues, who I work with, do not value my knowledge and skills.	3.64	1.47	.84	.97
	PG18 I feel that people keep important information to themselves and do not share it with others.	3.64	1.41	.84	.97
	PG21 I feel that no one will take me in any way.	3.65	1.47	.86	.97
	PG22 I think that people in this place can apply for unethical ways to come into prominence.	3.60	1.47	.86	.97
	PG23 I feel that people in this place do not accept each other as they are.	3.61	1.37	.84	.97
	PG24 I feel that I am excluded from the network of information, experience and material exchange.	3.66	1.45	.86	.97
PG25 I feel that people in this school do not take me acceptance.	3.73	1.53	.85	.97	
Throughout the test $\alpha=.97$		3.56	1.43	0.77	0.97

Average value throughout measurement instrument ($\bar{X} = 3.56$) shows that unsafety at low level exists in schools but there are significant differences between participants ($S = 1.43$). When dimensions compared to each other the most frequent of them is “lack of support” ($\bar{X} = 3.43$) and perceptions of participants are liable to resemble each other ($S = 1.36$). “Hesitation” when compared to “Lack of Support” exists less frequently but the gap between participants’ opinions increases ($S = 1.41$). “Alienation” has least existence frequency ($\bar{X} = 3.61$) among dimensions but the gap between participants’

opinions is the biggest ($S = 1.46$). When item statistics analyzed, the most frequent items appeared to be “If you make a mistake here it is held against you afterwards” ($\bar{x} = 3.29$; $S = 1.39$); “Nobody prefers asking for help from others here unless he has to” ($\bar{x} = 3.41$; $S = 1.34$); “I don’t get involved in situations which may have negative consequences for me” ($\bar{x} = 3.46$; $S = 1.42$). Homogeneity increases in these items. Items which exist least frequent are “I don’t feel accepted here” ($\bar{x} = 3.73$; $S = 1.53$); “I feel excluded from information, experience and material sharing network here” ($\bar{x} = 3.66$; $S = 1.45$) and “I feel that nobody will take me seriously on any subject” ($\bar{x} = 3.65$; $S = 1.47$). Heterogeneity also increases in these items.

Number of Individuals Taking Part in Categories

One of the requirements of logistic regression analysis is adequate number of individuals to be found in subdimensions of every predictor variable (Tabachnick and Fidell, 2013).

Table 4
The Results of the Crosstabs Analysis

Predictor variables and their sub-categories		Sub-categories of predicted variables				
		1	2	3	Total	
Individual Characteristics	Gender	Female	99	100	35	234
		Male	111	131	81	323
		Total	210	231	116	557
	Position	Administrator	25	21	14	60
		Teacher	174	199	99	472
		Other	11	11	3	25
		Total	210	231	116	557
	Experience	1-5 year	52	27	17	96
		6-10 year	44	39	24	107
		11-15 year	38	41	19	98
		16 year and more	76	124	56	256
		Total	210	231	116	557
	Experience at the current school	First year	49	35	20	104
		2-3 year	76	71	32	179
		4-5 year	40	51	30	121
6 year and more		45	74	34	153	
Total		210	231	116	557	
Dependency on this income	Low	41	28	21	90	
	Medium	52	54	31	137	
	High	117	149	64	330	
	Total	210	231	116	557	
Organizational Variables	School level	Primary	89	82	38	209
		Lower Secondary	78	63	36	177
		Secondary	43	86	42	171
		Total	210	231	116	557
	School size	Less than 15	32	19	7	58
		15-29	59	54	35	148
		30-44	77	64	39	180
		45 and more	42	94	35	171
		Total	210	231	116	557
	SES of the school	Low	75	99	47	221
Medium		109	114	61	284	
High		26	18	8	52	
Total		210	231	116	557	

Fulfilment of this condition was checked with crosstab. Categories of predicted variables in column dimension and frequency distributions as categories of predictor variables in lines were presented (Table 4). There are no cells with zero value. It is recommended that no more than 20% of the cells to contain less than five individuals (Tabachnick and Fidell, 2013). According to Table 4, sample size condition was fulfilled in terms of categories because only one cell contains three individuals.

Impact of Individual and Institutional Variables on Psychological Unsafety

Two experiments were conducted. Ability to distinguish school employees according to their perception of psychological unsafety levels of individual variables at first one and that of institutional variables at second one were revealed. In both experiment, “feeling psychologically insecure at low level”, one of the subcategories of psychological unsafety, was taken as reference. Table 5 presents experiment results of both models.

At first model, individual variables (gender, job, length of service in job, length of service in school, dependence to income) were analyzed jointly so their effects on psychological unsafety were tested. These were understood that individual variables significantly contributed ($\chi^2_{41.129}$, $p < .05$) to the model and there were significant relations between predicted and predictor variables. At second model these were understood, although to a lesser extent than individual variables, that institutional variables significantly contributed ($\chi^2_{37.488}$, $p < .05$) to the model and there were significant relations between predicted and predictor variables.

Table 5
Goodness of the Models

Model	Goodness of the model		The test of likelihood		
	-2 LL	Likelihood	χ^2	df	p
Model 1	Intercept only	547.795	41.129	22	.008
	Final	506.667			
Model 2	Intercept only	245.004	37.488	14	.001
	Final	207.516			

Pearson χ^2 value (Pearson $\chi^2_{246.196}$, $p = .41$), which tests model-data consistency at first try, confirmed model-data consistency. Because H_1 hypothesis (Model doesn't represent data set) was denied. Because Pearson χ^2 value (Pearson $\chi^2_{57.741}$, $p = .27$) was not significant at second model, H_1 hypothesis was denied. In other words, H_0 hypothesis, which proposes model-data set consistency, was adopted.

Nagelkerke $_{Model1} = .08$, one of pseudo R^2 values, is the value that indicating strength of relation between predictor and predictor variables. This value means predictor variables jointly explained only 8% of variance in predicted variable. In other words, personal characteristics of participants were able to explain only 8% of their perception of psychological unsafety. Similarly, also at

second model, institutional variables were able to explain only 7% of variance in predicted variables ($Nagelkerke_{Model2} = .07$).

Table 6 shows size of effect of predictor variables on predicted variables. According to table 6, only gender variable ($p \leq .05$) among individual variables was able to distinguish school employees considering their psychological unsafety levels. Regarding institutional variables, only school size among them was effective on psychological unsafety ($p \leq .05$). Parameter estimation statistics were required to observe source of significant effect according to subcategories. Subcategories of predicted variables besides that of predictor variables were considered.

Table 6
The Effect of Predictor Variables on the Predicted Variables

Effect	Model fitting criteria	Likelihood ratio test		
	-2LL of reduced model	χ^2	<i>df</i>	<i>p</i>
Intercept	506.667 ^a	.000	0	.
Gender	514.762	8.095	2	.017
Position	509.680	3.013	4	.556
Experience	518.724	12.058	6	.061
Experience at the current school	509.695	3.028	6	.805
Dependency on income	512.593	5.927	4	.205
Intercept	207.516 ^a	.000	0	.
School SES	209.046	1.530	4	.821
School level	214.480	6.964	4	.138
School size	225.536	18.020	6	.006

H₀: The effect of the variables is zero.

a. This reduced model is equivalent to the final model because omitting the effect does not increase the degrees of freedom.

Table 7 shows parameter estimation statistics. Gender variable has significant effect on high level psychological unsafety.

Table 7
Parameter Estimates

Psychological unsafety (PuS) (Reference: Low level)		β	<i>Sh</i>	<i>Wald</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	e^β
High PuS	Intercept	-.759	.710	1.141	1	.286	
	[Gender=1,00: Female]	-.664	.256	6.755	1	.009	.515
	[Gender=2,00: Male]	0 ^b	.	.	0	.	.
Medium PuS	Intercept	-.787	.404	3.795	1	.05	
	[School size=1,00: Less than 15]	-1.159	.381	9.283	1	.00	.314
	[School size=2,00: 15-29]	-.729	.316	5.326	1	.02	.483
	[School size=3,00: 30-44]	-.858	.290	8.743	1	.00	.424
	[School size=4,00: 45 and more]	0 ^b	.	.	0	.	.

“Male” subcategory of gender variable was taken as reference. β (-.664) value shows psychological unsafety perception scores of female participants were lower. Considering that as scores decrease psychological unsafety exists more when interpreting continuous variables, it can be stated female employees

feel more psychologically insecure than their male colleagues do. e^{β} (odds ratio) value points out female employees feel more psychologically insecure than, at the rate of .52, male employees.

One of institutional variables, school size was determined based on number of teachers in school. “Pretty big schools” (in which 45 or more teachers work) was taken as reference among four sub-category. School size was found to be effective on medium level psychological unsafety. According to referenced category, all of the other three subcategories have significant effect. β (-1.159) value shows teachers working in small schools feel more psychologically insecure than their colleagues working in pretty big schools. School employees working in medium and big schools ($\beta_{medium} = -729$, $\beta_{big} = -858$), although to a lesser extent than small schools, feel more psychologically insecure.

Discussion, Conclusion and Suggestions

Existence level of perception of psychological unsafety which is substantial in terms of organisational effectiveness and development in Turkish schools was analyzed with regard to individual and institutional variables and contribution toward understanding the nature of phenomenon was made with this study. In present study, existence level of psychological unsafety was found to be low. These can be concluded from the result that schools are in good condition in terms of environment of change and development and employees feel comfortable when expressing their opinions which is a must for development of employees, institutions and education. But when the results analyzed on the basis of items status changes. Considering most frequent situations on the basis of scale items it can be said that psychological unsafety exists almost at medium level in Turkish schools. Possibility of a mistake to be held against, preferring not to ask for help unless have to, abstaining from involving in situations which will have negative reflections are indicators of psychological unsafety. Obtained results of this study are consistent with that of prior ones. (Edmondson et al., 2004; Edmondson et al., 2016; Lyu, 2016; Yıldırım and Yenipınar, 2017). It was also found in the research conducted by Sağnak (2017) that teachers have medium level perception of psychological unsafety and there are considerable similarities between views of participants. When results of present and prior researchers analyzed together it was found that psychological un/safety in schools exist at low or medium level. This result can be understood as psychologically secure environment, which is the key condition for creative and interrogative ideas to rise which are required for development of education and schools, was perceived by employees at medium level. Further research on effects of perception of safety at this level in terms of change and development, is suggested.

The most remarkable dimension among others is “lack of support”. Support is an important subject with regard to organisational development. New ideas

and opinions must be supported particularly in environment of uncertainty. Because change is a process including risk. Those who are pleased with their status may not be willing to jeopardize it. According to Töremen (2002), risk aversion may be one of the pathologies of lack of support. Adapting change for organisation members depends on their right to speak about decision making and implementing process of situations which are concerning or may concern them (Töremen, 2002).

Among individual variables only gender is effective on level of psychologically insecure feeling of school employees. This effect is in question at “high” level of psychological unsafety. Gender variable is not significant at other levels. It was determined that female employees feel more psychologically insecure when compared to their male colleagues. This result can be interpreted as women feel psychologically insecure on change and development subject and restrict themselves more than men. Thus this can be inferred that women are not able to reflect their potential completely on the subject of their contribution to change and development. Because feeling psychologically insecure limits desires of individuals for development and change (Wanless, 2016). From this point of view, school principals must appear eager to listen, encourage and support them in order to include female employees in school development and fully benefit from their potential.

Among institutional variables only school size is effective on psychological unsafety. Employees of small schools, particularly feels more psychologically insecure when compared to those of pretty big schools. Existence possibility of psychological unsafety increases as number of group member decreases. Members of small groups find more opportunity to communicate and interact with each other thus they make effort to maintain positive environment. Number of group members is an effective factor on communication process. Thereby, in such institutions, expressing matters which may provide organisational development could be repressed in order to maintain positive environment. Principals of these institutions, considering organisational development problems which may arise from institutional unsafety, must encourage employees to express their ideas, opinions and to discuss mistakes, to make proposals. Education planners must consider this result when deciding school size.

Although existence level of psychological unsafety was found to be low, considering also lack of support dimension at medium level, existence of a significant situation for whole system was determined. It could be quite challenging measuring positive or negative credible reactions of employees regarding possible school regulations. “Remaining silent” could be preferred especially by female employees and small schools because of psychological unsafety. Because change includes risk. Medium level psychological unsafety

may not offer a decent ground to completely express their opinions for those who could be affected by change.

There are politic planners, designers as well as operators in every education system. Feedbacks from operators are required in order to minimize difference between the planned and the applied and to develop education system as a whole. It could be difficult to get required credible feedbacks from operators if psychological unsafety existence level is high in the organisation.

Many change initiatives were launched and are being launched in Turkish Education System and in other countries' systems as well. School employees' opinions are vital for change initiatives which will be launched or are in practice. Remaining silent about change initiatives, withholding required credible feedbacks or not creating suitable environment for giving those could threat development at micro (schools) and also macro (education system) levels. Education managers and school principals must take psychological unsafety status of employees in consideration for development and success of education. Psychological unsafety may be one of the key reasons of change initiatives in schools to be not supported. School principals and other education managers are in position of paying attention to subject of psychological unsafety, which cannot be realized due to physical invisibility and may obstruct change and development if not felt. Otherwise, schools may lose their effectiveness because they can't contribute to even compulsory dynamics of change required by environment and time due to indeterminable reasons.

Scantiness of researches conducted on psychological unsafety in Turkey, limits opining on true extent of situation and therefore making judgement. Thus, further researches with different samples and methods (especially qualitative) are required.

Supporting the ones who are working on subject of change for organisational development and helping them dealing with psychological unsafety by encouraging them are primarily duties of managers and leaders. Putting opinions of employees by discussing them into practice could function toward minimizing psychological unsafety. Top Education Managers and school principals are recommended to take this situation into consideration.

Türkçe Sürüm

Giriş

Örgüt, birden fazla insanın amaçlarını gerçekleştirmek için oluşturdukları güç birliği sistemi olarak tanımlanabilir. Yönetim ise örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını kullanmada başvurulan ilkeler, kurallar ve faaliyetler toplamından oluşur (Bateman ve Snell, 2016). Örgüt ve yönetim, insanların faaliyetleri ile amaçlarına ulaşır (Özdemir, 2016). Balcı (2002) örgütsel gelişmeyi, insanlarda, teknolojiye, yapı ve süreçlerde iyileşmeyi sağlayan bir değişim olarak tanımlamaktadır. Eren'e (2001) göre örgüt geliştirmenin amaçlarından birisi karşılıklı dayanışma ve güven duygularını geliştirmek, yersiz endişe ve korkuları, bunlardan doğan çekingenliği ortadan kaldırmaktır. Örgütün her üyesi amaçlara katkısı olabileceğini düşündüğü, her türlü fikrini korku ve çekinme hissetmeden açıklayabilmelidir.

Çalışanlar, potansiyellerini tam olarak yansıtmadığında ya da yansıtamadığında; örgütün amaçlarını etkili olarak gerçekleştirmesi mümkün değildir. Bu nedenle yöneticiler çalışanların potansiyellerini tam olarak yansıtabilecekleri ortamı oluşturmak durumundadırlar (Schlechty, 2005; Uğurlu ve Abdürrezzak, 2016). Örgüt üyelerinin her hangi bir nedenle kendilerini güvencesiz olarak hissedip düşünsel ya da fiili olarak yapmak istediği bir eylemden vazgeçmesi, yapmaması, eksik yapması örgütün var olan potansiyelini kullanamaması anlamına gelir. Bireylerin psikolojik olarak kendilerini güvencesiz hissetmeleri, onların gelişim ve değişim isteklerini sınırlandırmaktadır (Töremen, 2002; Wanless, 2016).

Çalışanların potansiyellerini yansıtabilmesi, insanın duygusal ve zihinsel potansiyellerini etkin olarak dışavurumuyla gerçekleşebilir (Fromm, 2011). Örgüt üyelerinin çeşitli nedenlerle düşünce ve duygularını ifade edememeleri, örgütün gizil potansiyelini kullanamamasına yol açar. Bu durum örgütün iyi yönetilemediğinin de göstergesidir. Yönetim, örgütün gelişimi için çalışanların, psikolojik güvencesizlik hissetmeden duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir ortamı yaratmalıdır. Psikolojik güvencesizliğin olduğu bir örgüt ortamında gelişime katkı sağlayabilecek fikirler, uyarılar ifade edilemeden kaybolabilir. Bu durum çalışanları mutsuz ettiği gibi örgütün güç ve enerji yitimine de sebep olabilir.

Örgütsel gelişme, çalışanlarla yöneticilerin örgütsel işleyişle ilgili bütün konulardaki iletişim ve etkileşimi üzerine temellenir (Botero ve Dyne, 2009). Sosyal değişim kuramı temelde etkileşim, karşılıklılık ve beklenti üzerine dayalıdır. Kurama göre uzun dönem içinde karşılıklı beklentilerin gerçekleşmesi "güven" duygusunu yaratmaktadır (Miles, 2012). Güven duygusu "karşılıklı"

olma ilkesine dayalıdır. “Psikolojik güvencesizlik” ise olası olumsuz sonuçlarını dikkate alarak çalışanın düşündüklerini açıklamaktan, gördüklerini söylemekten, öneri sunmaktan veya bir pozisyon için aday olmaktan kendisini geri çekmesidir. Eğer onu yaparsam, eleştirilir miyim, aşağılanır mıyım, dışlanır mıyım, kariyerim ve saygınlığım zarar görür mü gibi içsel düşünceler psikolojik güvencesizliğin göstergeleridir (Edmondson, Kramer ve Cook, 2004). Psikolojik güvence bireyseldir ve bireysel olarak her bir çalışanın iş ortamında gördüklerini, düşündüklerini, deneyimlerini, önerilerini çekinmeksizin ifade edebilmeleri demektir (Edmondson vd., 2004; Kahn, 1990). Çalışan utanma, çekinme, dışlanma, kayıtsızlık, destek görememe, tehdit, korku duyguları nedeniyle fark ettiği, hissettiği, istediği şeyleri dile getirmekten kendini alıkoyuyorsa “psikolojik güvencesizlik” yaşıyor demektir.

Grup üyelerinin farkına vardığı hataların, sorunların, başarısızlıkların ortaya konulmaması zamanla birikime yol açarak çözülmesi güç durumlar yaratabilmektedir (Schermerhorn, Hunt, Osborn ve Uhl-Bien, 2010). Çalışanların tartışmaya girmekte, yanlışları dile getirmekte, eleştiri yapmakta, yeni yollar önermekte rahat hissetmesi, örgütsel gelişim ve etkililik açısından oldukça önemlidir (Carmeli ve Gittell, 2008; Edmondson vd., 2004; Edmondson, Higgins, Singer ve Weiner, 2016; Holley ve Steiner, 2005; Kahn, 1990).

Psikolojik güvencesizliğin yoğun yaşandığı örgütlerde çalışanlar, hatalardan, problemlerden, başarısızlıklardan dolayı başkalarını suçlamaya eğilimlidir (Carmeli ve Gittell, 2008). Bu durum olumlu çalışma ortamını, örgütsel öğrenmeyi ve çalışanların potansiyellerini örgütsel gelişim için sergilemelerini de tehdit eder (Carmeli ve Gittell, 2008; Hernandez, Luthanen, Ramsel ve Osatuke, 2015). Örgütsel öğrenme için hatalar, başarısızlıklar öğrenme ve gelişme aracıdır (Garvin, Edmondson ve Gino, 2008; Kahn, 2007). Edmondson (2004)’e göre etkili bir örgütsel öğrenme için psikolojik güvence ortamı gereklidir. Eğer psikolojik güvence ortamı mevcut değilse bu durum örgütsel sonuçlara da olumsuz biçimde yansır (Kramer, 1999; Schein, 2010).

Getzels (1978) sosyal sistem modeline “topluluk” yaklaşımını eklemiş ve öğretmenleri, belirli hedefler için biraraya gelmiş ve aralarında etkileşim bulunan araşsal topluluk olarak tanımlamıştır. Okullar yüz yüze iletişimin egemen olduğu takım çalışmaları biçiminde işlemektedir. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve ilgili diğer çalışanlar birbirleriyle etkileşim halinde ortak sorumlulukları üstlenirler (Karataş, 2009). Edmondson vd. (2004)’e göre örgütlerde örtük psikolojik güvence/sizlik yaşanabilir. Psikolojik güvencesizliğin doğasının daha iyi anlaşılabilmesi için farklı kültürel bağlamlarda incelenmesi örgütsel öğrenme, okul gelişimi ve okul etkililiği açısından oldukça önemlidir.

Psikolojik güvencesizlik üzerinde bireysel ve kurumsal nitelikler etkili olabilmektedir. Edmondson ve diğerleri (2004) takım büyüklüğünün psikolojik güvencesizlik yaşanma düzeyini etkileyebileceğini bildirmektedir. Aynı

takımdakilerin benzer psikolojik güvencesizlik algısına sahip olabileceğini öne sürmektedir. Aynı zamanda birlikte geçirilen sürenin uzunluğuna bağlı olarak psikolojik güvencesizliğin yaşanma düzeyinin azalabileceğini belirtmektedir. Psikolojik güvencesizlik algısı üzerinde temelde yapılan işin risk düzeyi, iş güvencesi, çalışma alanının özellikleri, rekabet düzeyi, liderlik davranışları, üyeler arasındaki etkileşim süresi ve düzeyi, üyelerin statü farklılıkları, iklim, gruptaki üye sayısı, üyelerin mesleki nitelikleri gibi faktörler etkili olabilmektedir (Edmondson vd., 2004; Edmondson vd., 2016; Kahn, 1990). Örneğin öğretmenler arasında deneyim arttıkça ve çalışılan kademe düzeyi arttıkça psikolojik güvencesizlik algısı puanının düştüğü bulunmuştur (Edmondson vd., 2016). Psikolojik güvencesizlik algısı üzerinde kurumsal ve bireysel özelliklerin etkisinin farklı kültürel bağlamlarda incelenmesi ihtiyacı belirlemektedir. Önceki çalışmalarda özellikle öğretmenler olmak üzere okul çalışanların psikolojik güvence algısının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir (Edmondson vd., 2016; Lyu, 2016; Sağnak, 2017; Yıldırım ve Yenipınar, 2017). Türkiye’de psikolojik güvence algısını ele alan sınırlı sayıda çalışmaya (Sağnak, 2017; Yıldırım ve Yenipınar, 2017) erişilmiştir ve çalışanların bireysel ve kurumsal niteliklerinin söz konusu fenomen üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada Türkiye’de resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde görevli yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların psikolojik güvencesizlik algıları betimlenerek, bu algılar üzerinde onların bireysel ve kurumsal niteliklerinin etkisini ortaya koyma ihtiyacı saptanmıştır. Buna ek olarak psikolojik güvencesizliğin farklı kültürel bağlamdaki durumu ve doğası betimlenerek uluslararası literatüre katkı sağlanabilir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu model, kısa sürede çok sayıda katılımcının algılarını belirlemeyi amaçlar (Christensen, Johnson ve Turner, 2014). Edmondson ve diğerlerine (2004) göre psikolojik güvence katılımcıların anlık ifadelerine dayalı olarak yorumlanabilir. İlişkisel araştırmalarda temel amaç belirlenen fenomeni daha iyi anlayabilmemizi sağlayacak değişkenler arası ilişkileri ortaya koymaktır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu çalışmada ilişkisel desen kapsamında lojistik regresyon analizi yapılmıştır. Analiz bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilere dayalı geçerli bir modeli sınamaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çalışmada bireysel ve kurumsal değişkenler ayrı modeller biçiminde kurgulanarak okul çalışanlarının psikolojik güvencesizlik algısını yordama durumları sınanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Türkiye’de devlete bağlı ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışmakta olan toplam 557 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar,

Nisan-Mayıs 2017 döneminde Aksaray İli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsüne Türkiye'nin farklı illerinden gelen öğretmen ve yöneticiler arasından tesadüfi yöntemle belirlenmiştir. Türkiye'de farklı bölgelerde yer alan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)'e bağlı yedi adet hizmetiçi eğitim enstitüsü faaliyet göstermektedir (MEB, 2017). Enstitülerde her bir faaliyet 3-5 gün sürmekte ve her bir faaliyet programına ülkenin farklı bölgelerinde farklı kademelerde bulunan okullardan gelen öğretmen ve yönetici katılabilmektedir. Çalışma grubunun bireysel ve kurumsal özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir. Tarama modeli çalışmalarda, ölçme aracındaki madde başına en az beş katılımcı olması ve ideal katılımcı sayısının 300'ün üzerinde olması önerilmektedir (Seçer, 2015).

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	f/%	1	2	3	4	Toplam	
Bireysel Özellikler	Cinsiyet	f	234	323	-		557
	1: Kadın; 2: Erkek	%	42.0	58.0	-		100
	Görev	f	60	472	25		557
	1:Yönetici; 2:Öğretmen; 3: Diğer	%	10.8	84.7	4.5		100
	Toplam deneyim (yıl)	f	96	107	98	256	557
	1:1-5; 2:6-10; 3:11-15; 4: 16 ve üstü	%	17.2	19.2	17.6	46.0	100
	Aynı okulda deneyim (yıl)	f	104	179	121	153	557
	1:İlk yıl; 2:1-2; 3:3-5; 4: 6 ve üstü	%	18.7	32.1	21.7	27.5	100
	Gelire bağımlılık düzeyi	f	90	137	330		557
	1:Az; 2:Orta; 3: Çok	%	16.2	24.6	59.2		100
Kurumsal Özellikler	Kademe	f	209	177	171	-	557
	1:İlkokul; 2:Ortaokul; 3:Lise	%	37.5	31.8	30.7	-	100
	Okul büyüklüğü (Öğretmen sayısı)	f	58	148	180	171	557
	1:n<15; 2:15≤n≤29; 3:30≤n≤44; 4:45≤	%	10.4	26.6	32.3	30.7	100
	Okul SED (Öğretmen algısına dayalı)	f	221	284	52		557
1:Düşük; 2:Orta; 3: Yüksek	%	39.7	51.0	9.3		100	

Tablo 1'e göre büyük çoğunluğu öğretmenlerden oluşan katılımcıların %42'si kadındır ve yalnızca %11'i yöneticidir. Mesleğinin henüz başında olanların oranı % 17'dir. Oldukça deneyimli olanların oranı ise % 46'dır. Aynı okulda görev süresi açısından yarısını iki yıl ve daha az süre görev yapmakta olanlar oluşturmaktadır. Katılımcıların daha çok ilkokul, ardından ortaokul ve sonra lise kademesinde görev yapmakta oldukları görülmektedir. Küçük okullarda (n < 15) çalışanların oranı yalnızca % 10'dur; üçte biri çok büyük okullarda (n>46) görev yapmaktadır. Okulların sosyo ekonomik düzeyi (SED) katılımcıların algıları temelinde belirlenmiştir. Onların yaklaşık % 40'ı düşük SED'li okullarda çalışırken yalnızca % 9'u yüksek SED'li okullarda çalışmaktadır. "Mesleğinizden dolayı elde ettiğiniz geliriniz olmasaydı, hayat standardınız ne düzeyde etkilenirdi?" sorusu sorulmuş; katılımcıların yaklaşık beşte üçü (% 60) çok etkileneceğini belirtmiştir.

Veri Toplama Aracı

Psikolojik güvence/sizlik üzerine yapılan çalışmalarda "Burada kafanızdakileri dile getirmek kolaydır" (Garvin vd., 2008), "Burada

düşüncelerimi ifade etmekten korkmam” (Lyu, 2016), “Buradakiler problemleri ve güç meseleleri gündeme getirebilirler ve risk almaktan çekinmezler” (Hernandez, Luthanen, Ramsel ve Osatuke, 2015). Eğer burada bir yanlışlık yaparsanız, daha sonra bu size karşı kullanılır (Edmondson vd., 2004) gibi maddelere yer verilmektedir. Bu çalışmada Yıldırım ve Yenipınar (2017) tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Kurumsal Psikolojik Güvencesizlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek üç boyut (Dışlanma, Destek yoksunluğu, Çekingenlik) altında 19 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın .73’ü açıklanmaktadır. Faktörler sırasıyla toplam varyansın .40; .18 ve .14’ünü açıklamaktadır. Likert tipinde ve tamamı olumsuz anlamda maddeler 1 (Kesinlikle beni ifade ediyor) ve 5 (Beni hiç ifade etmiyor) arasında derecelendirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach’s Alpha) .96’dır. Bu çalışma için ölçme aracı genelinde iç tutarlık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Boyutlara göre iç tutarlık katsayıları Destek Yoksunluğunda, .86; Çekinmede, .88 ve Dışlanmada .97 olarak gerçekleşmiştir. Madde-Toplam Korelasyon değerleri .53 ile .86 arasında değiştiğinden ölçme aracına bütün maddelerin anlamlı katkı yaptığı kabul edilmektedir. Eğer madde silinirse iç tutarlık katsayısının nasıl değiştiğine ilişkin analiz sonuçları da maddelerin ölçme aracındaki anlamlı katkısını teyit etmiştir. Sürekli veriler, 1.00-1.80=Çok yüksek düzeyde psikolojik güvencesizlik, 1.81-2.60= yüksek düzeyde psikolojik güvencesizlik, 2.61-3.40= orta düzeyde psikolojik güvencesizlik, 3.41-4.20= düşük düzeyde psikolojik güvencesizlik, 4.21-5.00= Çok düşük düzeyde psikolojik güvencesizlik şeklinde yorumlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Gerekli izinlerin alınmasının ardından katılımcıların grup halinde bulunduğu anlarda araştırmacılar tarafından ön bilgi verilerek veri toplama aracı gönüllü katılımcılara uygulanmıştır. Ölçme aracının doldurulması 20-25 dakika sürmüştür. Araştırmacılar, olası sorulara cevap verebilmek için ölçme aracının doldurulması sırasında orada bulunmuşlardır.

Veriler, uç değer, kayıp değer ve yineleme analizlerine tabi tutulmuştur. Kayıp değerler, seri ortalamalarıyla değiştirilmiştir. Uç değer analizinde dört durum belirlenmiş (örneğin 2 yerine 22 girilmiş) ve anket formu kontrol edilerek gerçek veriler işlenmiştir. Yineleme analizi, herhangi bir yinelemeye işaret etmemiştir. Dağılımın normalliği çok değişkenli istatistikler için kullanılan doğrusal regresyon analizi kapsamında Mahalanobis ve Cook’s uzaklık katsayıları ve Centered Leverage değeri ile incelenmiştir. Mahalanobis uzaklık katsayısı 253 kodlu katılımcının aşırı değere (19.65) sahip olduğunu işaret etse de Cook’s uzaklık katsayısı (.000) ve Centred Leverage değeri (.035) kabul edilebilir değerleri gösterdiğinden 253 kodlu katılımcının verileri analizden çıkarılmamıştır. Bu değerler dikkate alınarak dağılımın normal olduğu ve parametrik testlere uygunluğu kabul edilmiştir (Seçer, 2015; Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca karşılıklı ilişkililik (multicollinearity)

durumu Tolerance ($.728 < TOL < .982$) ve VIF ($1.02 < VIF < 1.37$) değerleri ile incelenmiştir. Tolerance değerinin sıfırdan uzaklaşması, VIF değerinin ise 10'dan küçük olması önerilmektedir (Seçer, 2015; Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu analizlerin ardından toplam 557 katılımcıya ait veri analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler (f, \bar{x} , Ss), iki aşamalı gruplama analizi (two stage clustering analysis), çapraz tablo ve standart lojistik regresyon analizi SPSS 22 programı ile hesaplanmıştır. Gruplama analizi, eğer gruplar önceden belli değilse katılımcılar arasındaki benzerlikler temel alınarak yapay gruplar oluşturulmasını sağlamaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu çalışmada iki aşamalı gruplama analizi (two step clustering) tercih edilmiştir. Analiz için iki deneme yapılmıştır. İlk denemede kategorik değişken olarak cinsiyet, görev, kıdem, okul kıdemi, okul türü, okulun SED'i, gelire bağlılık; sürekli değişken olarak psikolojik güvencesizlik algısı puanları girilmiştir. İlk denemede grup üretimi kalitesi zayıf (poor) olarak bulunmuştur. Bu nedenle ikinci denemede yalnızca sürekli değişken olarak katılımcıların psikolojik güvencesizlik algısı puanları girilmiştir. Analiz sonrası iyi nitelikli üç grup üretilmiştir. Tablo 2, gruplara ait tanımlayıcı istatistikleri vermektedir. Bu gruplar psikolojik güvencesizlik puan ortalamaları dikkate alınarak üretildiğinden 1: Düşük düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayan, 2: Orta düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayan ve 3: Yüksek düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayanlar şeklinde adlandırılmıştır. Oransal olarak en büyük grup orta düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayanlar (.41); en küçük grup ise yüksek düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayanlardır (.21).

Tablo 2

Gruplama Analizi ile Üretilen Gruplara Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Grup	N	%	\bar{x}	S	Minimum	Maksimum
1	210	37.7	4.60	.31	4.06	5.00
2	231	41.5	3.39	.41	2.64	4.03
3	116	20.8	1.84	.46	1.00	2.61
Toplam	557	100.0	3.52	1.08	1.00	5.00

Lojistik regresyon analizinde, yapay olarak üretilen üç kategorili psikolojik güvencesizlik grupları yordanan değişken; katılımcıların bireysel (cinsiyet, görev, kıdem, okul kıdemi, gelire bağlılık) ve kurumsal değişkenleri (okul türü, okul büyüklüğü, okulun SED'i) ise yordayıcı değişken olarak analize alınmıştır. Bireysel ve kurumsal değişkenler ayrı modeller şeklinde sınanmıştır. Modelde yer alan değişkenler karşılıklı etkileşim temelinde sonuca etki yaptığından modelde herhangi bir değişiklik sonucu etkilemektedir ((Tabachnick ve Fidell, 2013). Değişkenler arasında ikiden fazla sayıda alt kategoriye sahip değişkenler olduğundan multinomial lojistik regresyon türü tercih edilmiştir. Yordayıcı değişkenler bir blok halinde analize alınmıştır. Analizler bireysel düzeyde yapılmış, bireysel güvencesizlik algıları bir araya getirilerek devlet okullarında psikolojik güvencesizlik algı puanları hesaplanmıştır.

Bulgular**Psikolojik Güvencesizlik Düzeyi**

Tablo 3, maddelere ve ölçme aracına ilişkin istatistikleri göstermektedir.

Tablo 3

Ölçme Aracı Geneli, Alt Boyutları ve Maddeler Bazında Psikolojik Güvencesizlik Yaşanma Düzeyi

Boyutlar	Maddeler	\bar{X}	S	Madde-Toplama Korelasyon	Madde silindiğinde α
Destek yokluğu $\alpha=.86$; $\bar{X}=3.43$; S=1.36	PG1 Görev yaptığım kurumda eğer bir yanlışlık yaparsanız daha sonra bu size karşı kullanılır.	3.29	1.39	.53	.97
	PG2 Görev yaptığım kurumda zorunda kalmadıkça kimse başkalarından yardım istemeyi tercih etmez.	3.41	1.34	.61	.97
	PG3 Bu kurumda kimse bir başkasını, kendisini geliştirmesi konusunda cesaretlendirmez.	3.51	1.34	.72	.97
	PG4 Burada kimse bir başkasını yeni ve daha iyi görevler alması için desteklemez.	3.50	1.39	.75	.97
Çekinme $\alpha=.88$; $\bar{X}=3.52$; S=1.41	PG12 Bana aykırı gelen durumlarda bile itiraz etmekten çekinirim.	3.55	1.44	.76	.97
	PG13 İstedğim ancak; bana olumsuz sonuçları olabilecek konularda susarım.	3.54	1.37	.70	.97
	PG14 Bana olumsuz sonuçları olabilecek konulara hiç girişmem.	3.46	1.42	.64	.97
	PG7 Herhangi bir meselede beni savunmaları konusunda okul yöneticilerine güvenemem.	3.52	1.48	.76	.97
Dışlanma $\alpha=.97$; $\bar{X}=3.61$; S=1.46	PG9 Bir problemi ilettiğimde okul yöneticileri ilgisiz kalır.	3.61	1.42	.80	.97
	PG10 Bir problemi ilettiğimde meslektaşlarım ilgisiz kalır.	3.55	1.39	.79	.97
	PG15 Bu kurumda benim çabalarımı itibarsızlaştırabilecek kasıtlı girişimler yapılabilir.	3.57	1.52	.83	.97
	PG16 Bu kurumda benim çalışmalarımın değerini azaltabilecek davranışlar olabilir.	3.55	1.50	.85	.97
	PG17 Birlikte çalıştığım meslektaşlarımın bilgi ve becerilerime değer vermediklerini hissederim.	3.64	1.47	.84	.97
	PG18 Buradakilerin önemli bilgileri kendilerine saklayıp başkalarıyla paylaşmadıklarını hissediyorum.	3.64	1.41	.84	.97
	PG21 Herhangi bir konuda kimsenin beni kaale almayacağını hissediyorum.	3.65	1.47	.86	.97
	PG22 Buradakilerin ön plana çıkmak için etik olmayan yollara başvurabileceğini düşünüyorum.	3.60	1.47	.86	.97
	PG23 Buradakilerin birbirlerini oldukları gibi kabul etmediklerini hissediyorum.	3.61	1.37	.84	.97
	PG24 Burada bilgi, deneyim ve materyal alışverişi ağı dışında tutulduğumu hissediyorum.	3.66	1.45	.86	.97
	PG25 Bu kurumda kabul görmediğimi düşünüyorum.	3.73	1.53	.85	.97
Ölçme Aracı Geneli $\alpha=.97$		3.56	1.43	0.77	0.97

Ölçme aracı geneli için ortalama değer ($\bar{x} = 3.56$), okullarda düşük düzeyde güvencesizlik yaşandığını fakat katılımcılar arasında ($S = 1.43$) dikkate değer

farklılıklar yaşandığını göstermektedir. Boyutlar birbiriyle karşılaştırıldığında en sık yaşanan boyut “destek yokluğu” dur ($\bar{x} = 3.43$) ve katılımcıların algıları bu boyutta birbirine benzeme eğilimindedir ($S = 1.36$). Destek yokluğuna göre “Çekinme” daha düşük sıklıkta yaşanmakta fakat katılımcıların görüşleri arasındaki fark artmaktadır ($S = 1.41$). Boyutlar arasında en düşük yaşanma sıklığı olan “Dışlanma” boyutudur ($\bar{x} = 3.61$) fakat katılımcıların görüşleri arasındaki fark en fazladır ($S = 1.46$). Maddelerin istatistikleri incelendiğinde en sıklıkla yaşanan maddeler “Görev yaptığım kurumda eğer bir yanlışlık yaparsanız daha sonra bu size karşı kullanılır” ($\bar{x} = 3.29$; $S = 1.39$), “Görev yaptığım kurumda zorunda kalmadıkça kimse başkalarından yardım istemeyi tercih etmez” ($\bar{x} = 3.41$; $S = 1.34$); “Bana olumsuz sonuçları olabilecek konulara hiç girişmem” ($\bar{x} = 3.46$; $S = 1.42$) maddeleridir. Bu maddeler için homojenlik artmaktadır. En düşük sıklıkta yaşanan maddeler ise “Bu kurumda kabul görmediğimi düşünüyorum” ($\bar{x} = 3.73$; $S = 1.53$); “Burada bilgi, deneyim ve materyal alışverişi ağı dışında tutulduğumu hissediyorum” ($\bar{x} = 3.66$; $S = 1.45$) ve “Herhangi bir konuda kimsenin beni kaale almayacağını hissediyorum” ($\bar{x} = 3.65$; $S = 1.47$) maddeleridir. Bu maddeler için katılımcılar arasında heterojenlik de artmaktadır.

Kategorilerde Yer Alan Birey Sayısı

Lojistik regresyon analizinin gerekliliklerinden biri her bir yordayıcı değişkenin alt kategorilerinde yeterli birey sayısının bulunmasıdır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu koşulun yerine getirilme durumu çapraz tablo ile kontrol edilmiştir. Sütun boyutunda yordanan değişkenin kategorileri, satırlarda ise yordayıcı değişkenlerin kategorileri olacak şekilde frekans dağılımları verilmiştir (Tablo 4). Sıfır değeri alan hiçbir hücre bulunmamaktadır. Beşten az birey sayısı olan hücre sayısının toplam içinde %20’yi geçmemesi önerilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 4’e göre, yalnızca bir hücrede birey sayısı üç olduğundan kategorilere göre birey sayısı koşulunun karşılandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4

Yordanan Değişkene Göre Yordayıcı Değişkenlerin Çapraz Tablo Analizi Sonuçları

Yordayıcı değişkenler ve alt kategorileri		Yordanan değişkenin alt kategorileri				
		1	2	3	Toplam	
Bireysel Değişkenler	Cins	Kadın	99	100	35	234
		Erkek	111	131	81	323
		Toplam	210	231	116	557
	Görev	Yönetici	25	21	14	60
		Öğretmen	174	199	99	472
		Diğer	11	11	3	25
		Toplam	210	231	116	557
	Kıdem	1-5 yıl	52	27	17	96
		6-10 yıl	44	39	24	107
		11-15 yıl	38	41	19	98
		16 yıl ve üstü	76	124	56	256
		Toplam	210	231	116	557

Tablo 4'ün devamı...

Yordayıcı değişkenler ve alt kategorileri		Yordanan değişkenin alt kategorileri				
		1	2	3	Toplam	
Bireysel Değişkenler	Okul Kıdemi	İlk yıl	49	35	20	104
		2-3 yıl	76	71	32	179
		4-5 yıl	40	51	30	121
		6 yıl ve üstü	45	74	34	153
		Toplam	210	231	116	557
Bireysel Değişkenler	Gelire Bağlılık	Az	41	28	21	90
		Orta	52	54	31	137
		Çok	117	149	64	330
		Toplam	210	231	116	557
Kurumsal Değişkenler	Okul Türü	İlkokul	89	82	38	209
		Ortaokul	78	63	36	177
		Lise	43	86	42	171
		Toplam	210	231	116	557
	Okul Büyüklüğü	15'ten az	32	19	7	58
		15-29 arası	59	54	35	148
		30-44 arası	77	64	39	180
		45 ve üstü	42	94	35	171
		Toplam	210	231	116	557
	Okulun SED'i	Alt SED	75	99	47	221
Orta SED		109	114	61	284	
Üst SED		26	18	8	52	
Toplam		210	231	116	557	

Bireysel ve Kurumsal Değişkenlerin Psikolojik Güvencesizlik Üzerindeki Etkisi

İki deney yapılmıştır. İlkinde bireysel değişkenlerin; ikincisinde kurumsal değişkenlerin psikolojik güvencesizlik algı düzeylerine göre okul çalışanlarını ayırt edebilme durumu ortaya konulmuştur. Her iki deneyde de psikolojik güvencesizlik alt kategorilerinden “düşük düzeyde psikolojik güvencesizlik yaşayanlar” referans olarak alınmıştır. Tablo 5, her iki modelin deney sonuçlarını vermektedir.

İlk modelde bireysel değişkenlerin (cinsiyet, görev, kıdem, okul kıdemi ve gelire bağlılık) birlikte analize alınmasıyla psikolojik güvencesizlik üzerinde etkisi sınanmıştır. Bireysel değişkenlerin modele anlamlı katkı yaptığı ($\chi^2_{41.129}$, $p < .05$) ve yordayıcı değişkenlerle yordanan değişken arasında anlamlı ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır. İkinci modelde kurumsal değişkenlerin, bireysel değişkenler kadar olmasa da, modele anlamlı katkı yaptığı görülmekte ($\chi^2_{37.488}$, $p < .05$) ve yordayıcılar ile yordanan arasında anlamlı ilişkiler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5

Birinci Model Uyum Bilgileri

Model	Model uyum kriteri	Olabilirlik testi		
		-2 LL	χ^2	p
Model 1	Yalnızca sabit	547.795	41.129	.008
	Final	506.667		
Model 2	Yalnızca sabit	245.004	37.488	.001
	Final	207.516		

İlk deneme için model ile veri uyumunu test eden Pearson χ^2 değeri (Pearson $\chi^2_{246,196}$, $p=.41$) model-veri uyumunu teyit etmektedir. Çünkü H_1 hipotezi (Model, veri setini temsil etmez.) reddedilmiştir. İkinci model için Pearson χ^2 değeri (Pearson $\chi^2_{57,741}$, $p=.27$) anlamlı olmadığından H_1 hipotezi reddedilmiştir. Bir başka ifadeyle model-veri seti uyumunu öneren H_0 hipotezi kabul edilmiştir.

İlk model için yordayıcı değişkenler ve yordanan değişken arasındaki ilişkinin gücünü gösteren pseudo R^2 değerlerinden Nagelkerke $_{Model1}=.08$ 'dir. Bu değer, yordayıcı değişkenlerin birlikte yordanan değişkendeki değişimin yalnızca %8'ini açıkladığı anlamına gelmektedir. Bir başka söyleyişle katılımcıların bireysel özellikleri, onların psikolojik güvencesizlik algılarının yalnızca yüzde sekizini açıklayabilmektedir. Benzer şekilde ikinci modelde de kurumsal değişkenler yordanan değişkendeki varyansın yalnızca % 7'sini açıklayabilmektedir (Nagelkerke $_{Model2}=.07$).

Tablo 6, yordanan değişken üzerinde bağımsız değişkenlerin etki büyüklüklerini göstermektedir. Tablo 6'ya göre bireysel değişkenler arasından yalnızca cinsiyet değişkeni ($p \leq .05$) okul çalışanlarını psikolojik güvencesizlik düzeylerine göre ayırt edebilme yeteneğine sahiptir. Kurumsal değişkenler arasında ise yalnız okul büyüklüğü psikolojik güvencesizlik üzerinde etkilidir ($p \leq .05$). Anlamlı etkinin, alt kategorilere göre kaynağını görebilmek için parametre tahmin istatistiklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Hem yordanan değişkenin alt kategorileri hem yordayıcı değişkenlerin alt kategorileri birlikte dikkate alınmıştır.

Tablo 6
Yordayıcı Değişkenlerin Yordanan Değişken Üzerindeki Etkisi

Etki	Model Uyum Ölçütleri		Olabilirlik Testi		
	İndirgenmiş modelin -2LL değerleri	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>	
Sabit	506.667 ^a	.000	0	.	
Cinsiyet	514.762	8.095	2	.017	
Görev	509.680	3.013	4	.556	
Kıdem	518.724	12.058	6	.061	
Okul kıdemi	509.695	3.028	6	.805	
Gelire Bağlılık	512.593	5.927	4	.205	
Sabit	207.516 ^a	.000	0	.	
Okul SED	209.046	1.530	4	.821	
Okul Kademe	214.480	6.964	4	.138	
Okul Büyüklüğü	225.536	18.020	6	.006	

H_0 : Değişkenlerin etkisi sıfırdır.

a. İndirgenmiş model, final modelinin serbestiyet derecesinde artışa yol açmayan etkilerden arındırılmış halidir.

Tablo 7, parametre tahmin istatistiklerini göstermektedir. Cinsiyet değişkeni, psikolojik güvencesizliğin “yüksek” seviyesinde anlamlı etki yapmaktadır. Cinsiyet değişkeninin alt kategorilerinden “erkek” kategorisi referans olarak alınmıştır. β (-.664) değeri kadın çalışanların psikolojik güvencesizlik algı puanlarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Sürekli

değişkenlerin yorumlanmasında puanlar azaldıkça psikolojik güvencesizliğin daha fazla yaşandığı dikkate alındığında kadın çalışanların erkek meslektaşlarına göre daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşadığı söylenebilir. e^{β} (odds ratio) değeri kadın çalışanların erkek çalışanlardan yaklaşık .52 oranında daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşadığını ifade etmektedir.

Tablo 7

Parametre Tahmin Tablosu

Psikolojik Güvencesizlik (Referans: Düşük Seviye)		β	<i>Sh</i>	<i>Wald</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	e^{β}
Yüksek PG	Sabit	-.759	.710	1.141	1	.286	
	[Cins=1,00: Kadın]	-.664	.256	6.755	1	.009	.515
	[Cins=2,00: Erkek]	0 ^b	.	.	0	.	.
Orta PG	Sabit	-.787	.404	3.795	1	.05	
	[Okul Büyüklüğü=1,00: 15'ten az]	-1.159	.381	9.283	1	.00	.314
	[Okul Büyüklüğü=2,00: 15-29 arası]	-.729	.316	5.326	1	.02	.483
	[Okul Büyüklüğü=3,00: 30-44 arası]	-.858	.290	8.743	1	.00	.424
	[Okul Büyüklüğü=4,00: 45 ve üstü]	0 ^b	.	.	0	.	.

Kurumsal değişkenlerden okul büyüklüğü, okuldaki öğretmen sayısı temel alınarak belirlenmiştir. Dört alt kategori arasında referans olarak “çok büyük okullar” (öğretmen sayısı 45 ve üstü) alınmıştır. Okul büyüklüğünün, psikolojik güvencesizliğin “orta” seviyesinde etkili olduğu görülmüştür. Referans alınan kategoriye göre diğer üç alt kategorinin hepsi anlamlı etki yapmaktadır. β (-1.159) değeri küçük okullarda çalışanların çok büyük okullara göre daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşadığını göstermektedir. Orta ve büyük okullarda ($\beta_{orta\ büyüklük} = -729$, $\beta_{büyük} = -858$), küçük okullar kadar olmasa bile, okul çalışanları daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşamaktadırlar.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma ile örgütsel etkililik ve örgütsel gelişme açısından önemli olan *psikolojik güvencesizlik* algısının Türk okullarındaki yaşanma durumu bireysel ve kurumsal değişkenler açısından incelenmiş, fenomenin doğasını anlama yönünde katkı sağlanmıştır. Mevcut çalışmada, psikolojik güvencesizliğin genel anlamda düşük düzeyde yaşandığı saptanmıştır. Bu sonuç, okulların değişim ve gelişim ortamı açısından iyi durumda oldukları, çalışanların kurumların ve eğitimin gelişimi için gerekli olan düşüncelerini ifade edebilme ortamına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Fakat madde bazında sonuçlar incelendiğinde görünüm değişmektedir. Ölçek maddeleri bazında en sıklıkla yaşanan durumlar göz önüne alındığında, Türk okullarında orta düzeye yakın

bir psikolojik güvencesizliğin yaşandığı söylenebilir. *Herhangi bir hatanın daha sonra kullanılabilceği, zorunda kalınmadıkça başkalarından yardım istenmemesi, kendisine olumsuz yansımaları olacak konulara değinmekten kaçınılması* psikolojik güvencesizliğin işaretleridir. Psikolojik güvencesizliğin yaşanma düzeyine ilişkin bu çalışmada ulaşılan sonuç, önceki çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur (Edmondson vd., 2004; Edmondson vd., 2016; Lyu, 2016; Yıldırım ve Yenipınar, 2017). Sağnak (2017) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin psikolojik güvence algısının orta düzeyde olduğu bulunmuştur ve katılımcıların görüşleri arasında büyük ölçüde benzerlik bulunmaktadır. Mevcut çalışma sonucu ve önceki çalışmaların sonuçları birlikte değerlendirildiğinde okullarda orta veya düşük düzeyde psikolojik güvence/sizliğin yaşandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç, okulların ve eğitimin gelişmesinde gerekli olan sorgulayıcı ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasının temel şartı olan psikolojik güven ortamının çalışanlar tarafından orta düzeyde algılandığı şeklinde anlaşılabilir. Bu düzeydeki güven algısının değişim ve gelişim açısından etkileri üzerinde ayrı bir çalışma yapılması önerilmektedir.

Alt boyutlar bakımından en dikkat çekici boyut *destek yokluğu*dur. Örgütsel gelişme açısından destek önemli bir konudur. Özellikle, belirsizlik ortamında yeni düşünce ve fikirlere destek olmak gerekir. Çünkü değişim risk barındıran bir süreçtir. Mevcut konumundan hoşnut olanlar kendilerini riske atmak istemeyebilirler. Töremen'e (2002) göre riskten kaçınma destek yoksunluğunun patolojilerinden birisi olabilir. Örgüt üyelerinin değişimi benimsemeleri, onları ilgilendiren ve etkileme ihtimali olan durumlar için kararların alınmasında ve uygulanmasında söz sahibi olmalarına bağlıdır (Töremen, 2002).

Bireysel değişkenler arasında yalnızca cinsiyet değişkeni okul çalışanlarının psikolojik güvencesizlik yaşama düzeyleri üzerinde etkilidir. Bu etki "yüksek" psikolojik güvencesizlik seviyesinde söz konusudur. Diğer seviyelerde cinsiyet değişkeni anlamlı değildir. Kadın çalışanların, erkek meslektaşlarına göre daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, değişim ve gelişim konusunda kadınların kendilerini psikolojik olarak güvensiz hissettikleri ve erkeklere göre kendilerini daha çok sınırladıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle kadınların değişime ve gelişime olan katkıları konusunda potansiyellerini tam olarak yansıtamadıkları şeklinde çıkarımda bulunulabilir. Çünkü bireylerin psikolojik olarak kendilerini güvencesiz hissetmeleri, onların gelişim ve değişim isteklerini sınırlandırmaktadır (Wanless, 2016). Bu yorumdan hareketle, okul yöneticileri okulun gelişimine kadın çalışanları katabilmek ve onların potansiyellerinden tam olarak faydalanabilmek için daha çok dinleme isteği göstermeli, onları cesaretlendirmeli ve desteklemelidir.

Kurumsal değişkenler arasından yalnızca okul büyüklüğü psikolojik güvencesizlik üzerinde etkilidir. Özellikle küçük okullarda çalışanlar, çok büyük okullarda çalışanlara göre daha fazla psikolojik güvencesizlik yaşamaktadırlar. Gruptaki üye sayısı azaldıkça psikolojik güvencesizlik yaşanma olasılığı

artmaktadır. Küçük gruplarda üyeler daha yoğun iletişim ve etkileşim imkânı bulmakta, yoğun iletişim ve etkileşim sağlandığında ise üyeler olumlu ortamın sürdürülmesi yönünde çaba göstermektedirler. Gruptaki üye sayısı iletişim sürecini etkileyen bir faktördür (Güney, 2000). Dolayısıyla bu tür kurumlarda kurumsal gelişmeyi sağlayabilecek hususların dile getirilmesi, olumlu ortamın sürdürülmesi adına baskılanabilmektedir. Bu kurumlardaki yöneticiler, kurumsal güvencesizliğin neden olabileceği örgütsel gelişme sorunlarını dikkate alarak çalışanların fikirlerini, görüşlerini ifade etmelerini ve hataları dile getirmelerini, öneri sunmalarını teşvik etmelidir. Eğitim planlamacıları okul büyüklüğüne karar verirken bu sonucu da dikkate almalıdırlar.

Bu çalışmada psikolojik güvencesizlik yaşanma düzeyi hernekadar düşük olarak bulunmuş ise de orta düzeyde yaşanan destek yokluğu boyutu da dikkate alındığında sistem geneli için göz ardı edilmeyecek bir durumun varlığı tespit edilmektedir. Okullarda yapılabilecek yeni düzenlemelerle ilgili, çalışanların olumlu ya da olumsuz güvenilir tepkilerini almak oldukça zor olabilir. Özellikle kadın çalışanlar ve küçük okullar için psikolojik güvencesizlikten dolayı “sessiz kalma” tercih edilebilir. Çünkü değişim risk içerir. Değişimden etkilenebilecekler için orta düzeyde psikolojik güvencesizlik düzeyi, görüşlerin tam olarak dile getirilmesi için yeterli bir temel sunmayabilir.

Her eğitim sisteminde politik planlayıcılar tasarlayıcılar olduğu gibi uygulayıcılar da vardır. Planlanan ile uygulanan arasındaki farkı azaltmak ve bütünü ile eğitim sistemini geliştirmek için uygulayıcılardan dönütler almaya gereksinim duyulur. Eğer örgütte psikolojik güvencesizlik yaşanma düzeyi yüksekse uygulayıcılardan planlanan değişimin gerçekleştirilmesi sürecinde ihtiyaç duyulan güvenilir dönütleri almak zor olabilir.

Diğer ülke eğitim sistemlerinde olduğu gibi Türk Eğitim Sisteminde de birçok değişim girişimi yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Yeni yapılacak ya da uygulamada olan değişim girişimlerinin başarısı için okul çalışanlarının görüşleri hayati değer taşımaktadır. Değişim girişimlerine sessiz kalınması, ihtiyaç duyulan güvenilir dönütlerin esirgenmesi ya da bu dönütlerin verilmesi için uygun ortamlar oluşturulmaması hem mikro (okullar) hem de makro düzeyde (eğitim sistemi) gelişimi tehdit edebilir. Eğitim yöneticileri ve okul müdürleri eğitimin geliştirilmesi ve başarısı için çalışanların psikolojik güvencesizlik durumunu dikkate almalıdırlar. Okullarda değişim girişimlerin desteklenmemesindeki temel etkenlerden biri psikolojik güvencesizlik olabilir. Fiziki olarak görülemeyeceğinden fark edilemeyen, hissedilmemesi durumunda değişim ve gelişim konusunda önemli bir engel olan psikolojik güvencesizlik konusuna okul müdürleri ve diğer eğitim yöneticileri özellikle dikkat etmek durumundadırlar. Aksi durumda tespit edilemeyen sebepler nedeniyle okullar zamanın ve çevrenin gerektirdiği zorunlu değişim dinamiklerine bile katılamayacaklarından etkililiklerini kaybedebilirler

Psikolojik güvencesizlik üzerinde yapılan çalışma sayısının azlığı bu konuda Türkiye bağlamında durumun gerçek boyutu hakkında fikir yürütmeyi ve buna bağlı olarak yargıda bulunmayı sınırlandırmaktadır. Bu nedenle farklı örneklemeler ve farklı yöntemlerle (özellikle nitel) yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Örgüt gelişimi için değişim konusunda çalışanlara gerekli desteği vermek ve onları yüreklendirerek psikolojik güvencesizlikle baş etmelerinde yardımcı olmak öncelikli olarak yönetici ve liderlerin görevidir. Çalışanların fikirlerinin tartışılarak uygulamaya yansıtılması psikolojik güvencesizliğin azaltılması yönünde işlev görebilir. Eğitim üst yöneticilerinin ve okul yöneticilerinin bu durumu dikkate almaları önerilir.

References/Kaynaklar

- Balci, A. (2002). *Örgütsel gelişme: Kuram ve uygulama* (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Bateman, T. S., & Snell, S. A. (2016). *Yönetim* (Çev. S. Besler ve C. Erbil). Ankara: Nobel.
- Botero, I. C., & Dyne, L.V. (2009). Employee voice behaviour. *Management Communication Quarterly*, 23(1), 84-104, doi:10.1177/0893318909335415
- Carmeli, A., & Gittell, J. H. (2008). High-quality relationships, psychological safety, and learning from failures in work organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 709-729. <https://doi.org/10.1002/job.v30:6>
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, A. L. (2014). *Research methods design and analysis*. New York. Pearson.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Statistics for multiple variables: Practices in SPSS and LISREL*. Ankara: Pegem Akademi.
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behaviour in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C., Kramer, R. M., & Cook, K.S. (2004). Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens. *Trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches 12*, 239-272.
- Edmondson, A.C., Higgins, M., Singer, S., & Weiner, J. (2016) Understanding Psychological Safety in Health Care and Education Organizations: A Comparative Perspective, *Research in Human Development*, 13(1), 65-83, doi: 10.1080/15427609.2016.1141280
- Eren, E. (2001). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (7. Baskı). İstanbul: Beta.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill.
- Fromm, E. (2014). *Özgürlük korkusu* (Çev. S. Koçak). İstanbul: Doruk.
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review*, 86(3), 109-116.
- Getzels, J.W. (1978). The communities of education. *Teachers college records*, 79, 659-682.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Hernandez, W., Luthanen, A., Ramsel, D., & Osatuke, K. (2015). The mediating relationship of self-awareness on supervisor burnout and workgroup civility and psychological safety: a multilevel path analysis. *Burnout Research*, 2, 36-49. doi: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2015.02.002>

- Holley, L. C., & Steiner, S. (2005). Safe space: Student perspectives on classroom environment. *Journal of Social Work Education, 41*(1), 49-64. doi: <https://doi.org/10.5175/JSWE.2005.200300343>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal, 33*(4), 692-724. doi: <https://doi.org/10.2307/256287>
- Kahn, W. A. (2007). Meaningful connections: Positive relationships and attachments at work. In J. E. Dutton, & B. R. Ragins (Eds.), *Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation* (pp. 189-206).
- Karataş, E. (2009). *Job values and organizational culture in educational administration* (Master thesis). Uşak University, Uşak, Turkey.
- Kramer, R. M. (1999). Trust and distrust in organizations: Emerging perspectives, enduring questions. *Annual Review of Psychology, 50*, 569-598. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.50.1.569>
- Lyu, X. (2016). Effect of organizational justice on work engagement with psychological safety as a mediator: evidence from china. *Social Behaviour and Personality, 44*(8), 1359-1370. doi: <https://doi.org/10.2224/sbp.2016.44.8.1359>
- Miles, J. A. (2012). *Management and Organization Theories*. San Francisco: Wiley.
- MEB (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2015-2019*. Retrieved from <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-planı-yayınlanmıştır/icerik/181>
- Özdemir, S. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sağnak, M. (2017). Ethical leadership and teachers' voice behaviour: The mediating roles of ethical culture and psychological safety. *Educational Sciences: Theory and Practice, 17*(4), 1101-1117. doi: [10.12738/estp.2017.40113](https://doi.org/10.12738/estp.2017.40113).
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., Osborn, R. N., & Uhl-Bien, M. (2010). *Organizational Behaviour*. San Francisco: Wiley.
- Schlechty, P. C. (2005). *Shaking up the school house* (Çev. Y. Özden). Ankara: Nobel.
- Seçer, İ. (2015). *The process of development and adaptation measurement: applications of SPSS and LISREL*. Ankara: Anı
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (8th ed.). New York: Pearson.

- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Uğurlu, C. T., & Abdürrezzak, S. (2016). Research of teachers' views on effective school and school leadership. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 401-428. doi: <https://doi.org/10.14527/kuey.2016.016>
- Wanless, S.B. (2016). The role of psychological safety in human development. *Research in Human Development*, 13, 6-14. doi:10.1080/15427609.2016.1141283
- Yıldırım, K., & Yenipinar, Ş. (2017). Psychological unsafety in schools: The development and validation of a scale. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 167-176. doi: 10.11114/jets.v5i6.2372