

## Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması

Kıvanç BOZKUŞ<sup>1</sup> ve Mustafa ÖZDERE<sup>2</sup>

### Adaptation of the Student Trust in Teacher Scale into Turkish

#### Abstract

The effectiveness and efficiency of an organization depends on the cooperation of its members to achieve common goals. Mutual trust is the basis of effective communication in the organization. Trust is a phenomenon that connects individuals to each other in a society or collective life, affects the mental state of individuals in interpersonal relationships, but can be potentially risky, dangerous and damaging. Sharing more accurate, relevant and complete information about problems within an organization consisting of individuals who trust each other; individuals are more likely to express their feelings, thoughts and opinions without fear. Trust is a relative perception based on willingness to be vulnerable in a situation of counter dependence among stakeholders and has five aspects: goodwill, credibility, quality, honesty, and openness. These aspects combine to form trust, and any aspect of trust by managers should not be neglected for the effectiveness and efficiency of organizations. Relying on others is an important aspect of human learning because effective learning is a collaborative process and insecurity can make this collaboration impossible. It is important that all stakeholders trust each other in shaping schools as learning environments that support effective collaboration to achieve common learning goals. Students, teachers and parents have common learning goals, trust and effective cooperation among stakeholders create appropriate opportunities for effective teaching and learning. This research was carried out to adapt the Student Trust in Teacher Scale into Turkish. A team was established to translate the scale items into Turkish. Two experts each from the fields of educational administration, English and Turkish were involved in this phase. The items of the scale were translated into Turkish by the English experts, and then the Turkish experts checked the conformity of the translation to the language rules. Education management experts examined the appropriateness of translations in terms of subject content. The procedures were repeated for items that could not be agreed between experts. The data collected according to the survey design from 1203 high school students were analyzed. After the adaptation to Turkish, the scale, which consisted of thirteen items, preserved its original unidimensional structure as a result of confirmatory factor analysis based on robust maximum likelihood estimation. The scale was also found to be a valid and reliable data collection tool. Therefore, the scale can be used in high schools in Turkey in order to determine the student trust in teacher.

**Keywords:** Trust, Trust in teacher, High school, Adaptation

#### Özet

Bir örgütün etkililiği ve verimliliği örgüt üyelerinin belirlenmiş ortak hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmalarına bağlıdır. Örgüt içinde etkili iş birliğinin temelinde etkili iletişim ve etkili iletişimin temelinde ise karşılıklı güven vardır. Güven bireyleri bir toplumda ya da kolektif yaşamda birbirlerine bağlayan, kişilerarası ilişkilerde bireylerin ruhsal durumlarını etkileyen fakat potansiyel olarak riskli, tehlikeli ve zarar verici olabilen bir olgudur. Birbirine güvenen bireylerden oluşan bir örgüt içinde sorunlar ile alakalı daha doğru, ilişkili ve tam bilgilerin paylaşılması; bireylerin kendi duygu, düşünce ve fikirlerini korkmadan ifade etmeleri daha olasıdır. Güven paydaşlar arasında karşı bağımlılığın olduğu bir durumda savunmasızlığa gönüllü olma

1 kbozkus@gmail.com

2 mozdere@ohu.edu.tr

temelli göreceli bir algıdır ve iyi niyetlilik, inanılrlık, niteliklilik, dürüstlük ve açıklık olmak üzere beş yönü vardır. Bu yönler birleşerek güveni oluştururlar ve örgütlerin etkililiği ve verimliliği için yöneticiler tarafından güvenin hiçbir boyutu ihmal edilmemelidir. Diğerlerine güvenmek insan öğrenmesinin önemli bir yönüdür, çünkü etkili öğrenme işbirlikçi bir süreçtir ve güvensizlik bu iş birliğini imkânsız hale getirebilir. Ortak öğrenme hedeflerine ulaşmak için etkili iş birliğini destekleyen öğrenme ortamları olarak okulların biçimlendirilmesinde bütün paydaşların birbirlerine güvenmesi önemlidir. Öğrenci, öğretmen ve velilerin ortak öğrenme hedeflerine sahip olması, paydaşlar arasında güven ve etkili iş birliği etkili öğretme ve öğrenme için uygun fırsatlar yaratır. Bu araştırma, Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeğini Türkçeye uyarlamak amacıyla yapılmıştır. Ölçek maddelerinin Türkçeye çevrilmesi için bir ekip kurulmuştur. Eğitim yönetimi, İngilizce ve Türkçe alanlarından ikişer uzman bu aşamaya dahil olmuştur. Ölçek maddeleri İngilizce uzmanlarınca Türkçeye çevrilmiş, daha sonra Türkçe uzmanlarınca çevirinin dil kurallarına uygunluğu kontrol edilmiştir. Eğitim yönetimi uzmanları ise konu içeriği bakımından çevirilerin uygunluğunu incelemişlerdir. Uzmanlar arasında uyum sağlanamayan maddeler için işlemler tekrarlanmıştır. Tarama desenine göre 1203 lise öğrencisinden toplanan veriler analiz edilmiştir. Sağlam en çok olabilirlik hesaplamasına dayalı olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda on üç maddeden oluşan Türkçe ölçek formunun tek boyutlu özgün yapısını koruduğu, belirlenmiştir. Ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu da ortaya konmuştur. Dolayısıyla ölçeğin öğrencilerin öğretmenlerine duydukları güveni belirlemek amacıyla Türkiye'deki liselerde kullanılabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Güven, Öğretmene güven, Lise, Uyarlama

## Introduction

The purpose of this study is to adapt to the "Student Confidence in Teacher Scale" into Turkish. For this purpose, answers to the following questions were sought: 1) Does the scale preserve the one-dimensional factor structure in the Turkish sample? 2) What are the statistics regarding the scale items?

Trust is a critical element in human learning, collaboration, leadership, school effectiveness, and shaping organizational culture. Trust is a phenomenon that forms the basis for cooperation within the organization, reduces uncertainty, and ensures order. Trust is the willingness to be vulnerable based on the belief that expectations will be met by others, that they are well-intentioned, consistent, resourceful, honest, and open (Hoy & Tschannen-Moran, 1999; Hoy & Tarter, 2004).

Trust is when an individual is willing to be vulnerable to other individuals and is based on the belief that other individuals are well-intentioned, credible, qualified, honest, and open (Hoy & Tschannen-Moran, 1999). At the root of trust is the willingness to take risks despite the possibility of being vulnerable, and trust is not needed in a situation where there is no vulnerability. Willingness to take risks is the degree of trust shown by an individual who accepts vulnerability (Hoy & Tarter, 2004).

Trust is an indicator of one side's trust in the other in the face of vulnerability and risk, and trust is only important if the parties are interdependent (Rousseau, Sitkin, Burt, & Camerer, 1998). In other words, trust is based on mutual goodwill. Goodwill is the belief that an individual's well-being and something that he or she cares about will not be harmed by the trusted party, that their vulnerability will not be exploited, and that they will be treated appropriately (Baier, 1986; Cummings & Bromily, 1996; Hosmer, 1995; Mishra, 1996; Putnam, 1993).

## Method

This research was conducted with the survey method. 81216 high school students studying in Şanlıurfa province constitute the population of the study (MEB, 2018). The sample of the study was created according to the two-stage random sampling technique. In the first stage, 10 high schools among 143 high schools were determined by simple random sampling. In the second stage, a form containing a data collection tool was distributed to all (3158) students studying in these high schools. Since participation was voluntary, 1272 forms were returned. When the missing and incorrectly filled forms were eliminated, the remaining 1203 forms were analyzed. The data were collected in the 2018-2019 academic year. The administrators of the high schools included in the sampling were interviewed about the purpose and form of the research, and the most appropriate time for data collection was decided. Students were guided to complete the forms by going to the classes at specified times.

“Student Trust in Faculty Scale” was used in the study (Forsyth, Adams, & Hoy, 2011). The scale is used to determine the trust students have in their teachers. The Cronbach alpha reliability coefficient calculated during the development of the scale was  $\alpha = 0.90$ , and the same value was reached with the data obtained in this study. A team was established to translate the scale items into Turkish. Two experts each from the fields of educational administration, English, and Turkish were involved in this phase. The items of the scale were translated into Turkish by the English experts, and then the Turkish experts checked the conformity of the translation to the language rules. Education management experts examined the appropriateness of translations in terms of subject content. The procedures were repeated for items that could not be agreed between experts.

## Findings

The data were analyzed using the confirmatory factor analysis (CFA) function of the lavaan (Rosseel, 2012) package developed for the R (Ihaka & Gentleman, 1996) program. The fact that the index values calculated as a result of the analysis are within the pre-determined reference ranges constitutes evidence. In this study, the most important indices ( $\chi^2 / sd$ , AGFI, GFI, CFI, NFI, IFI, RFI, RMSEA, and SRMR) were taken as a basis (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008). To determine the appropriate calculation formula for CFA, the univariate and multivariate normal distribution of the data was examined with the mvn package (Korkmaz, Göksülük and Zararsız, 2014). Anderson-Darling (1954), Cramer-von Mises (Laio, 2004), Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors, 1967), and Shapiro-Francia (1972) tests were calculated to be significant for all items ( $p < 0.001$ ) and the items did not provide the assumption of univariate normality. determined. Also, since the Henze-Zirkler (1990), Mardia (1970, 1974), Doornik-Hansen (2008), and Royston (1992) tests were found to be significant ( $p < 0.001$ ), it was revealed that the scale could not provide the multivariate normality assumption. For this reason, CFA has been calculated with the robust maximum likelihood formula (Kline, 2012). Satorra-Bentler (2001, 2010) correction factor calculated for chi-square scaling is 1.31.

When the one-dimensional factor structure was revealed by CFA, generally compatible index values were obtained ( $\chi^2 / df = 4.58$ ,  $p < 0.001$ , AGFI = 0.93, GFI = 0.95, CFI = 0.95, NFI = 0.94, IFI = 0.95, RFI = 0.93, RMSEA = 0.05, SRMR = 0.03). Only a significant and high chi-square / degree of freedom does not indicate fit. However, since this statistic is sensitive to the sample size, it can be significant and high, especially for data over two hundred (Bentler & Bonnet, 1980; Jöreskog & Sörbom, 1993). Also, the statistics in question have low compliance discrimination (Kenny & McCoach, 2003). For these reasons, other indices were taken as criteria and it was confirmed that the one-dimensional structure was preserved (Hooper, Coughlan, & Mullen, 2008). Items have factor loads between 0.34 and 0.76. The total variance explained was found to be 43.30%.

## Results and Suggestions

As a result of this study conducted to adapt the Student Trust in Teacher Scale to Turkish, it was determined that the original one-dimensional structure of the scale was also preserved in the Turkish sample. It was also revealed that the scale is reliable and valid. The adapted scale consists of 13 items and one dimension. One of the items is scored in reverse. Items with a four-point Likert scale have a sufficient factor load. The scale can explain 43% of the variables about student's trust in teachers. Although this amount can be considered sufficient (Peterson, 2000), more research is needed on this subject. Especially with qualitative research methods, if it can be determined what can shape the trust students have in their teachers, more comprehensive scales can be developed. As a result, the student trust in teacher scale is a valid and reliable instrument suitable for use in high schools in Turkey.

## Giriş

Güven insan öğrenmesinde, işbirliğinde, liderlikte, okul etkililiğinde, örgüt kültürünü biçimlendirmede kritik bir elementtir. Güven örgüt içinde iş birliği için temel oluşturan, belirsizliği azaltan, düzeni sağlayan bir olgudur. Güven beklentilerin diğerleri tarafından karşılanacağına, onların iyi niyetli, tutarlı, becerikli, dürüst ve açık olduklarına yönelik inanç temelli savunmasız olmaya gönüllü olma durumudur (Hoy & Tschannen-Moran, 1999; Hoy & Tarter, 2004). Güven bir bireyin diğer bireylere karşı savunmasız olmaya gönüllü olması durumudur ve temelinde diğer bireylerin iyi niyetli, inanılır, nitelikli, dürüst ve açık olduklarına yönelik inanç vardır (Hoy & Tschannen-Moran, 1999). Güvenin kökeninde savunmasız kalma ihtimaline rağmen risk almaya gönüllü olmak vardır ve savunmasızlığın olmadığı bir durumda güvene ihtiyaç yoktur. Risk almaya gönüllülük savunmasızlığı kabul eden bir bireyin diğerlerine gösterdiği itimadın derecesidir (Hoy & Tarter, 2004).

Güven savunmasızlık ve risk karşısında bir tarafın diğer tarafa duyduğu itimadın göstergesidir ve güven ancak taraflar arasında karşılıklı bağımlılık varsa önemlidir (Rousseau, Sitkin, Burt, & Camerer, 1998). Diğer bir ifade ile güvenin temelinde karşılıklı iyi niyet vardır. İyi niyetlilik bir bireyin iyi halinin ve önem verdiği bir şeyin güvenilen taraf tarafından zarar görmeyeceğine, savunmasızlığının sömürülmeyeceğine ve menfaatlerine uygun şekilde davranılacağına olan inançtır (Baier, 1986; Cummings & Bromily, 1996; Hosmer, 1995; Mishra, 1996; Putnam, 1993).

Güvenin temelinde tarafların birbirine bağımlılığı ve birbirine bağımlılığın temelinde ise tarafların kendilerinden bir şey istendiğinde, onu sağlayacaklarına ilişkin inanılabilirlikleri vardır ve güven beklentilerin karşılanacağına inanmaktır (Butler & Cantrell, 1984; Mishra, 1996; Rotter, 1967). İnanılabilirlik, güvenen tarafın faydasına olacak şekilde karşı tarafın tutarlı bir şekilde davranacağına yönelik inançtır. Güvenin temelinde inanılır olmak vardır fakat inanılır olmak tek başına güvenin oluşmasına yeterli değildir (Butler & Cantrell, 1984; Hosmer, 1995). Bir bireyin kendi çıkarları doğrultusunda davranacağına inanılabilir ama bu güvensizliğin oluşmasına neden olur. Bir bireyin olaylar karşısında tutarlı, özgün bir şekilde davranması, davranışlarının sorumluluğunu alması, kendi çıkarlarını korumak için gerçekleri çarpıtmaması, dikkatli konuşması, verdiği sözleri ciddiye alması ve asla aldatma amacı gütmemesi onun inanılır, güvenilir olmasına yardımcı olur (Govier, 1992).

İyi niyetli, inanılır olmak güven oluşumu için yeterli değildir. Bir beklentinin karşılanması için belirli oranda beceri ve uzmanlık bilgisinin gerektiği bir durumda, eğer taraflarda beklentiye karşılayacak yetenek, nitelik yoksa arada güven olmayabilir (Baier, 1986; Butler & Cantrell, 1984; Tschannen-Moran & Hoy, 1998; Tschannen-Moran, 2000 Mishra, 1996).

Güven için önemli bir diğer olgu ise dürüstlüktür (Baier, 1986; Cummings & Bromily, 1996). Bir bireyin sözü ve davranışı arasındaki tutarlılık doğruluğun ve bütünlüğün kalbidir. Bir bireyin

davranışları için sorumluluk alması ve cezadan kaçınmak için doğruyu saptırmaması dürüstlüğü temelidir (Tschannen-Moran & Hoy, 1998). Güven için dürüstlük gereklidir ama yeterli değildir.

Güvenin bir diğer yönü ise açıklıktır. Açıklık ilgili bilginin taraflarla paylaşılma derecesi ile ilişkilidir. Açıklık kendini ele vermektir ve açık olma sürecinde, insanlar kişisel ya da örgütsel bilgileri paylaşarak savunmasız hale gelirler. (Butler & Cantrell, 1984; Mishra, 1996). Böyle bir açıklık ve paylaşım bir tür karşılıklı güvenin işaretidir; ne bilginin ne de bireyin sömürülmeyeceğine ilişkin güvenin göstergesidir. Açıklık güveni, güven de açıklığı besler (Kramer, Brewer, & Hanna, 1996).

Bir örgütün etkililiği ve verimliliği örgüt üyelerinin belirlenmiş ortak hedeflere ulaşmak için iş birliği içinde çalışmalarına bağlıdır. Örgüt içinde etkili iş birliğinin temelinde etkili iletişim ve etkili iletişimin temelinde ise karşılıklı güven vardır (O'Reilly & Roberts, 1977). Güven bireyleri bir toplumda ya da kolektif yaşamda birbirlerine bağlayan, kişilerarası ilişkilerde bireylerin ruhsal durumlarını etkileyen (Scarborough, 2013) fakat potansiyel olarak riskli, tehlikeli ve zarar verici olabilen bir olgudur (Corrigan & Chapman, 2008). Birbirine güvenen bireylerden oluşan bir örgüt içinde sorunlar ile alakalı daha doğru, ilişkili ve tam bilgilerin paylaşılması; bireylerin kendi duygu, düşünce ve fikirlerini korkmadan ifade etmeleri daha olasıdır (Zand, 1971).

Güven örgütsel yaşamda karşılaşılan sorunların aşılmasında, diğer yönetsel yollardan daha hızlı ve etkili bir şekilde çözülmesinde sosyal bir bağlayıcı olarak çok önemli bir yere sahiptir (Baier, 1986; Tschannen-Moran & Hoy, 1998). Yüksek güvenin olduğu örgütlerde, paydaşların daha rahat oldukları ve kendilerini korumaktan öte örgütün hedeflerine ulaşmasına yönelik çalıştıkları düşünülmektedir (Tschannen-Moran, 2000). Örgüt paydaşları arasında karşılıklı güvene dayalı ilişkilerin desteklenmesi, onların güvenilir bir şekilde davranmalarını sağlayan formal ve informal mekanizmaların geliştirilmesi örgütün etkililiği ve verimliliği için önemlidir.

Örgüt içinde ilişkiler sürekli ve güvenin olmadığı yerde bireyler daha dikkatli davranma, risk almaktan kaçınma, kendi çıkarlarını korumak için ihanete karşı daha güçlü önlemler alma eğilimindedirler. Güvensizlik ortak hedeflere ulaşmada gerekli iş birliğini zedeleyen (Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001), bireylerin kendilerini rahatsız ve huzursuz hissetmelerine ve enerjilerini diğerlerinin hareketlerini değerlendirmek için harcamalarına neden olabilen bir durumdur (Fuller, Richards, & Cohen, 2008). Güvensizlik bireyin kendi çıkarlarını korumak adına bilgileri çarpıtmasına veya baştan savmacı bir tutum sergilemesine ve performansında düşüşe neden olabilirken, örgüt içi iletişimi de olumsuz yönde etkilediği için örgütsel etkililiğe zarar verebilmektedir (Mellinger, 1956; Robinson, 1996).

Paydaşlar arasında güvensizliğin bedeli ağır olabilir. Güvensizlik ya da düşük seviyede güven iş yapmanın maliyetini artırırken, bireylerin kendilerini korumaya yönelik hareketlere ve fırsatçı davranışlara başvurmalarına neden olabilmektedir. Ayrıca bireylerin risk almaktan kaçınmalarına, ihanet ihtimaline karşı savunmacı bir tutum sergilemelerine ve kendi çıkarlarını korumak için yaptırım mekanizmalarında ısrar etmelerine sebep olabilmektedir (Tschannen-Moran & Hoy, 1998). Kapalı bir örgüt iklimi güvensizliğine neden olabilirken, hataların saklanmadığı ya da göz ardı edilmediği ve açık yüreklilikle kabul edildiği açık bir örgüt iklimi verimli bir örgütün özelliğidir (Sweetland & Hoy, 2001). Verimli ilişkilerin temelini oluşturan dinamik bir olgu olan güven diğer örgütler gibi okul örgütlerinin de etkililiği ve verimliliği içinde önemlidir (Forsyth, Adams, & Hoy, 2011).

Güven okul etkililiği, iletişim, örgütsel vatandaşlık ve öğrenci başarısı için önemlidir ve okul paydaşları arasında gerçek ve sağlıklı bir iş birliği oluşumunda elzemdir. Güven ve iş birliği arasında iki yönlü bir ilişki söz konusudur ve birbirlerini geliştirirler. İş birliği birbirine bağımlılığı gerektirir ve güven olmadan etkili bir iş birliğinden bahsetmek zordur (Tschannen-Moran, 2000). Öğretmene güvenen veliler çocuklarının çıkarları, iyilikleri için, onlara iyiliği için en iyi şekilde (adil, sevgiyle, iyi niyetli vb.) davranılacağına inanırken, öğretmenler ise öğrenci ve velilerinin öğretme ve öğrenme sürecini baltalamayacağına ve kendilerine zarar verilmeyeceğine inanırlar. Bu yolla sağlıklı bir okul ikliminin gelişmesine katkı sağladığı için güvenin öğrencinin akademik performansını dolaylı

yollardan etkilediğine inanılmaktadır (Hoy, Tarter, & Witkoskie, 1992; Hoy, Sado, & Barnes, 1996; Lee, 2007).

Okullar ayrıca öğrenme ortamlarıdır ve formal ve informal öğrenmenin temelinde diğer bireylerin sözlü veya yazılı ifadelerine inanıp kabul etmek vardır. Bu bağlamda bireyin neyi ne kadar öğrendiği bilginin kaynağı olan kişiden ne kadar etkilendiği ile ilişkilidir (Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001). Diğer bir ifade ile etkili öğretim ve öğrenimin temelinde diğer paydaşlara karşı duyulan güven vardır (Rotter, 1967) ve okul içinde güven telkin edici şekilde tutarlı ve özgün davranışlar paydaşların güvenilir kabul edilmeleri açısından önemlidir (Hoy & Kupersmith, 1985; Tschannen-Moran & Hoy, 1998; Tschannen-Moran, 2000).

Okulların belirlenen hedeflere ulaşmasında yöneticiler, öğretmenler ve diğer paydaşlar arasında karşılıklı bağımlılık vardır. Velilerden ve öğrencilerden eğitimleri için okula ve öğretmenlerine güvenmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin etkili öğrenmesi öğretmenlerinin beceri ve yeteneklerine bağlıdır. Bir öğrenci öğretmenin iyi niyetli olduğuna ve kendisine yardımcı olmak istediğine inanabilir ama öğretmen başarı için gerekli yetenek ve beceriye sahip değilse, öğrencinin öğretmene güveni azalacaktır. Yeterlilik, beklendiği gibi performans sergilemek ve işin gerektirdiği standartlara uygun olmak güvenin önemli bir parçasıdır (Hoy & Tarter, 2004).

Sosyal bir kaynak olarak güven öğrencinin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını destekler, bir motivasyon aracı olarak performansı geliştirir, öğrencinin öğrenmeye adanmışlığını kolaylaştırır ve akademik başarıyı destekler (Forsyth, Adams, & Hoy, 2011). Güven, anlamlı öğretmen ve öğrenci ilişkisinin öncülüdür ve öğrencinin okula adanmışlığı, öğrenmesini düzenlemesi ve yüksek akademik seviyelere ulaşması için gereklidir (Adams, 2014). Aynı zamanda güven öğrencilerin amaçlı ve hedef yönelimli davranışlarını düzenlemede içsel kapasitelerini geliştirmede önemlidir. Öğretmene güven öğrenci özerkliği ve becerisinin gelişmesinde önemlidir. Ayrıca, öğrenci öğretmen arasındaki etkileşimin daha anlamlı olmasında, öğrencinin öğretmenleri ile iletişime geçmeye gönüllü olmasında etkilidir ve bir öğretmenin davranışı öğrencinin ona karşı olan güvenini doğrudan etkiler (Faranda, 2015).

Öğrencilerin öğretmenlerine güvendiği bir okul kültüründe sosyal bir bağ olarak güven öğrenci ve öğretmenlerinin birbirlerine bağlanmasına, öğrencinin öğrenmesinde motive olmasına yardımcı olur (Tschannen-Moran, 2000). Güven olmadan öğrenciler öğretmen ve öğrenmeye yönelik kendini korumacı bir yaklaşım sergilerler (Hoy, 202). Ayrıca öğrencilerin eğitim sistemine, okula ve öğretmenlerine güvenlerini kaybetmeleri onların genellikle okuldan ve eğitimden uzaklaşmalarına ve asi bir gençlik kültürü oluşturmalarına neden olabilmektedir. Bu durum ise öğrencilerin öğrenmelerinin önünde büyük bir engel oluşturmaktadır (Hoy, 202). Ayrıca güvensizlik öğrencinin öğretmenler ile sağlıklı ilişki kurmasının ve akademik başarının ve öğrenci motivasyonunu destekleyen sosyal etkileşimleri sınırlayabilmektedir (Adams, 2014).

Sonuç olarak güven paydaşlar arasında karşı bağımlılığın olduğu bir durumda savunmasızlığa gönüllü olma temelli göreceli bir algıdır ve iyi niyetlilik, inanılabilirlik, niteliklilik, dürüstlük ve açıklık olmak üzere beş yönü vardır. Bu yönler birleşerek güveni oluştururlar ve örgütlerin etkililiği ve verimliliği için yöneticiler tarafından güvenin hiçbir boyutu ihmal edilmemelidir (Hoy & Tschannen-Moran, 1999). Diğerlerine güvenmek insan öğrenmesinin önemli bir yönüdür, çünkü etkili öğrenme işbirlikçi bir süreçtir ve güvensizlik bu iş birliğini imkânsız hale getirebilir. Ortak öğrenme hedeflerine ulaşmak için etkili iş birliğini destekleyen öğrenme ortamları olarak okulların biçimlendirilmesinde bütün paydaşların birbirlerine güvenmesi önemlidir. Öğrenci, öğretmen ve velilerin ortak öğrenme hedeflerine sahip olması, paydaşlar arasında güven ve etkili iş birliği etkili öğretim ve öğrenme için uygun fırsatlar yaratır. Paydaşlar arasında mevcut güven etkili öğrenme için zemin hazırlarken, güven paydaşlar arasındaki iletişimin açıklığı ile geliştirilebilir. Yapılan bazı çalışmalarda okul başarısı için öğrencilere ve velilere güvenmenin çok önemli olduğu, öğretmenlere güvenin öğrenci başarısı için öğrencinin demografik özellikleri, sosyoekonomik durumundan daha önemli bir değişken olduğu,

## Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması

öğretmene güven ile öğrencinin yüksek akademik başarısı arasında karşılıklı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001). Eğitim örgütlerinde güven konulu çalışmalar genellikle öğretmene, yöneticiye, meslektaşına, öğrenciye ve velilere güven konusunda yoğunlaşmıştır (Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001; Hoy & Tschannen-Moran, 1999; Smith, Hoy, & Sweetland, 2001).

Öğretmene güven konusunun önemine rağmen Türkiye'de araştırmalarda kullanılabilecek Türkçe ölçme aracı saptanmamıştır. Güvenilirliği ve geçerliği kanıtlanmış bir ölçme aracının Türkçeye kazandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmanın amacı “Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeğini” Türkçeye uyarlamaktır. Uyarlama adımları Yöntem başlığında sunulmuştur.

### Yöntem

Bu araştırma tarama deseniyle yürütülmüştür. Uyarlama çalışmalarında verilerin geniş bir örneklemden toplanabilmesi için bu desen tercih edilmektedir. Çünkü uyarlanan ölçeğin faktör yapısının ortaya konabilmesi için geniş örneklemin genelleme gücüne ihtiyaç vardır (Christensen, Johnson ve Turner, 2013). Verilerin toplandığı zaman dilimine göre tarama desenindeki araştırmalar kesitsel ve boylamsal olarak ikiye ayrılmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Geniş bir zaman diliminde birden çok defa veri toplamak yerine bu çalışmada kısa bir zaman diliminde ve bir defada veri toplandığı için kesitsel tarama yapılmıştır.

Şanlıurfa ilinde öğrenim gören 81216 lise öğrencisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (MEB, 2018). Araştırma için gerekli en küçük örneklem büyüklüğü %5 kabul edilebilir hata ve %99 güven aralığına göre hesaplandığında 659 kişiye ulaşılması gerektiği belirlenmiştir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Bu araştırmada 1203 öğrenciye ulaşıldığı için örneklemin evreni temsil ettiği söylenebilir. Araştırmanın örneklemini iki aşamalı rastlantısal örnekleme tekniğine göre oluşturulmuştur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). İlk aşamada 143 lise arasından 10 lise basit seçkisiz örnekleme göre kura çekilerek belirlenmiştir. İkinci aşamada ise bu liselerde öğrenim gören tüm (3158) öğrencilere veri toplama aracının yer aldığı form dağıtılmıştır. Katılım gönüllü olduğu için 1272 form geri dönmüştür. Formlardan eksik ve yanlış doldurulanlar elendiğinde geriye kalan 1203 form analiz edilmiştir. Örnekleme ilişkin istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.'de görüleceği üzere araştırmaya katılan 564 (%46.9) öğrenci erkek, 615 (%51.1) öğrenci kadındır. Öğrencilerin yaşları 14 ile 19 arasında değişmektedir. Dokuzuncu sınıfta olduğunu belirten 386 (%32.1), onuncu sınıfta olduğunu belirten 226 (%18.8), on birinci sınıfta olduğunu belirten 305 (%25.4) ve on ikinci sınıfta olduğunu belirten 169 (%14.0) öğrenci bulunmaktadır. Anadolu lisesinde öğrenim gören 998 (%83.0) ve Fen lisesinde öğrenim gören 205 (%17.1) öğrenci örnekleme yer almaktadır. Bölüm bakımından 728 (%60.5) öğrenci sayısal, 114 (%9.5) öğrenci eşit ağırlıklı ve 138 (%11.5) öğrenci sözel bölümde öğrenim görmektedir.

Araştırmada “Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeği” (Student Trust in Faculty Scale) kullanılmıştır (Forsyth, Adams ve Hoy, 2011). Ölçek, öğrencilerin öğretmenlerine duyduğu güveni belirlemek için kullanılmaktadır. Tek boyutlu olan ölçekte Likert tipinde 13 madde bulunmaktadır. Ölçeğin maddeleri, 1: tamamiyle katılmıyorum, 2: katılmıyorum, 3: katılıyorum ve 4: tamamiyle katılıyorum derecelerine sahiptir. Onuncu madde ters puanlanmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı  $\alpha=0.90$  olarak bulunmuştur.

Ölçek maddelerinin Türkçeye çevrilmesi için bir ekip kurulmuştur. Eğitim yönetimi, İngilizce ve Türkçe alanlarından ikişer uzman bu aşamaya dahil olmuştur. Ölçek maddeleri İngilizce uzmanlarınca Türkçeye çevrilmiş, daha sonra Türkçe uzmanlarınca çevirinin dil kurallarına uygunluğu kontrol edilmiştir. Eğitim yönetimi uzmanları ise konu içeriği bakımından çevirilerin uygunluğunu incelemişlerdir. Uzmanlar arasında uyum sağlanamayan maddeler için işlemler tekrarlanmıştır.

**Tablo 1.** *Örnekleme ilişkin istatistikler*

Değişken	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	564	46.9
	Kadın	615	51.1
	Belirtmeyen	24	2.0
Yaş	14	73	6.1
	15	353	29.3
	16	287	23.9
	17	272	22.6
	18	84	7.0
	19	14	1.2
	Belirtmeyen	120	10.0
	Sınıf	9	386
10		226	18.8
11		305	25.4
12		169	14.0
Belirtmeyen		117	9.7
Okul Türü	Anadolu lisesi	998	83.0
	Fen lisesi	205	17.1
Bölüm	Sayısal	728	60.5
	Eşit ağırlıklı	114	9.5
	Sözel	138	11.5
	Belirtmeyen	223	18.5

Veriler 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde toplanmıştır. Örnekleme dahil edilen liselerin yöneticileriyle araştırmanın amacı ve şekli hakkında görüşülmüş, verilerin toplanması için en uygun zaman kararlaştırılmıştır. Belirlenen zamanlarda sınıflara gidilerek öğrencilere formların doldurulması için rehberlik edilmiştir.

Veriler, R (Ihaka ve Gentleman, 1996) programı için geliştirilen lavaan (Rosseel, 2012) paketinin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) işlevi kullanılarak çözümlenmiştir. DFA, temelinde yapısal eşitlik modellemesi olan bir analiz tekniğidir. Bu teknikte katılımcılar tarafından yanıtlanan maddelerin oluşturduğu gizil (gözlenemeyen) yapıların varlığı kanıtlanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Analiz sonucunda hesaplanan endeks değerlerinin önceden belirlenen referans aralıklarında yer alması kanıt teşkil etmektedir. Bu çalışmada endekslerin en önemlileri ( $\chi^2/sd$ , AGFI, GFI, CFI, NFI, IFI, RFI, RMSEA ve SRMR) baz alınmıştır (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). DFA için uygun hesaplama formülünü belirlemek amacıyla verilerin tek ve çok değişkenli normal dağılımı mvn (Korkmaz, Göksülük ve Zararsız, 2014) paketiyle incelenmiştir. Anderson-Darling (1954), Cramer-von Mises (Laio, 2004), Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors, 1967) ve Shapiro-Francia (1972) testleri tüm maddeler için anlamlı ( $p < 0.001$ ) hesaplanmış ve maddelerin tek değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı belirlenmiştir. Ayrıca Henze-Zirkler (1990), Mardia (1970, 1974), Doornik-Hansen (2008) ve Royston (1992) testleri de anlamlı ( $p < 0.001$ ) bulunduğu için ölçeğin çok değişkenli normallik varsayımını sağlayamadığı ortaya konmuştur. Bu nedenle DFA, sağlam (robust) en çok olabilirlik formülüyle hesaplanmıştır (Kline, 2012). Ki-kare ölçeklendirmesi için hesaplanan Satorra-Bentler (2001, 2010) düzeltme faktörü 1.31'dir.



## Bulgular

Tek boyutlu faktör yapısı DFA ile ortaya konulduğunda genel olarak uyumlu endeks değerleri elde edilmiştir ( $\chi^2/sd=4.58$ ,  $p<0.001$ ,  $AGFI=0.93$ ,  $GFI=0.95$ ,  $CFI=0.95$ ,  $NFI=0.94$ ,  $IFI=0.95$ ,  $RFI=0.93$ ,  $RMSEA=0.05$ ,  $SRMR=0.03$ ). Sadece anlamlı ve yüksek ki-kare/serbestlik derecesi uyuma işaret etmemektedir. Fakat bu istatistik örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğundan özellikle iki yüzün üzerindeki verilerde anlamlı ve yüksek çıkabilmektedir (Bentler ve Bonnet, 1980; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Ayrıca söz konusu istatistiğin uyum ayırt ediciliği de düşüktür (Kenny ve McCoach, 2003). Bu nedenlerle diğer endeksler ölçüt alınmış ve tek boyutlu yapının korunduğu doğrulanmıştır (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Maddelerin faktör yükleri 0.34 ile 0.76 arasında yer almaktadır (EK). Açıklanan toplam varyans %43.30 olarak bulunmuştur.

Ölçek maddelerine ilişkin Tablo 2'de yer alan istatistikler incelendiğinde dokuzuncu ve onuncu maddelerin en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}=3.13$ ) sahip oldukları belirlenmiştir. Buna göre örneklemdaki öğrenciler, öğretmenlerinin yüksek beklentilere sahip oldukları ve kendilerini umursadıkları görüşündedirler. Yedinci madde ise en düşük ortalamaya ( $\bar{X}=2.36$ ) sahiptir. Dolayısıyla öğrencilerin öğretmenlerinin müthiş bir iş çıkardıklarına katılmadıkları söylenebilir. Ölçek maddelerinin toplam ortalamasına ( $\bar{X}=2.78$ ) göre ise öğrencilerin öğretmenlerine güvendikleri iddia edilebilir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre maddelerin normal dağılmadıkları söylenebilir. Ayırt edicilik değerlerine göre maddelerin genel olarak güveni ayırt etmede yeterli oldukları söylenebilir. Fakat onuncu maddenin bu konuda yeterli olduğu söylenemez. Nitekim bu maddenin faktör yükü de düşüktür. Öğrenciler, olumsuzluk ifade eden bu maddede kafa karışıklığı yaşamış olabilirler.

**Tablo 2.** Ölçek maddelerine ilişkin istatistikler

Madde	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Ayırt edicilik
1. Okulmda öğretmenler her zaman yardım etmeye hazırdırlar.	2.78	0.91	-0.42	-0.58	0.69
2. Okulmda öğretmenler ile konuşmak kolaydır.	2.85	0.93	-0.50	-0.56	0.65
3. Okulmda öğrencilere önem verilir.	2.67	0.96	-0.35	-0.79	0.66
4. Okulmda öğretmenler ne yapmaları gerekiyorsa onu yaparlar.	2.69	0.91	-0.26	-0.71	0.65
5. Okulmda öğretmenler gerçekten öğrencileri dinlerler.	2.55	0.94	-0.09	-0.89	0.72
6. Okulmda öğretmenler bana karşı dürüsttürler.	2.75	0.98	-0.41	-0.82	0.62
7. Okulmda öğretmenler müthiş bir iş çıkartırlar.	2.36	0.88	0.11	-0.70	0.64
8. Okulmda öğretmenler işlerinde iyidirler.	2.92	0.88	-0.59	-0.27	0.69
9. Okulmda öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri yüksektir.	3.13	0.98	-0.92	-0.19	0.43
10. Okulmda öğretmenler öğrencileri umursamazlar.*	3.13	0.96	-0.87	-0.25	0.32
11. Okulmda öğrenciler öğretmenlerin dediklerine inanabilirler.	2.71	0.9	-0.42	-0.54	0.56
12. Okulmda öğrenciler öğretmenlerden çok şey öğrenirler.	2.70	0.93	-0.36	-0.70	0.66
13. Okulmda öğrenciler yardım için öğretmenlerine güvenebilirler.	2.84	0.99	-0.53	-0.72	0.68
<b>Toplam</b>	<b>2.78</b>	<b>0.63</b>	<b>-0.49</b>	<b>0.01</b>	

n=1203, ortalama maddeler arası korelasyon=0.418, Cronbach  $\alpha=0.902$ , \*ters puanlanmıştır

## Sonuç

Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeğini Türkçeye uyarlamak için yapılan bu araştırmanın sonucunda ölçeğin özgün tek boyutlu yapısının Türk örneğinde de korunduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu da ortaya konmuştur. Uyarlanan ölçek 13 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Maddelerin biri ters puanlanmaktadır. Dörtlü Likert derecelemesine sahip olan maddeler yeterli faktör yüküne sahiptirler. Ölçek öğrencinin öğretmene olan güveni hakkındaki değişkenlerin %43'ünü açıklayabilmektedir. Bu miktar yeterli sayılabirse de (Peterson, 2000) bu konuda daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Özellikle de nitel araştırma yöntemleriyle öğrencilerin öğretmenlerine duydukları güveni nelerin şekillendirebileceği belirlenebilirse daha kapsamlı ölçekler geliştirilebilir. Sonuç olarak Öğrencinin Öğretmene Güveni Ölçeği Türkiye'deki liselerde kullanılmaya uygun olan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Araştırmada elde edilen bulgular daha önce yapılan araştırmaların bulgularıyla büyük ölçüde benzerdir (Adams, 2013; Adams ve Forsyth, 2009; Casper, 2012). Casper (2012) ortaokul ve lise öğrencilerinden topladığı verilerde aynı faktör yapısına ve benzer değerlere rastladığından Türkçe formun, hem ortaokul hem de lise öğrencileri için kullanılabilirliği söylenebilir. Bu araştırmanın verileri Şanlıurfa ile sınırlı olduğundan daha farklı bölgelerde araştırmanın tekrar edilmesi, ölçeğin psikometrik özelliklerinin sınanması için yararlı olabilir.

Öğrencinin öğretmenine güven duyması, öğrencilerin güdülenmişliği ve başarısı açısından son derece önemlidir. Türkiye'nin uluslararası sınavlarda sağlayamadığı öğrenci başarısının artırılması için yapılacaklardan biri de sınıfta güven ortamının tesis edilmesidir. Bu nedenle uyarlanan öğrencinin öğretmene güven ölçeğinin okullarda kullanılması, öğrenci ve öğretmen arasındaki güven ilişkilerinin ortaya çıkarılmasını ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlayarak eğitimin nihai amacı olan öğrenci başarısını artırabilir. Ölçeğin alan yazında kabul edilen psikometrik standartlara sahip olması, kısa ve tek boyuttan oluşması, Türkiye'deki okullardaki uygulanabilirliğini artırmaktadır.

## Kaynakça

- Adams, C. M. (2013). Collective student trust a social resource for urban elementary students. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 135-159.
- Adams, C. M. (2014). Collective student trust: A social resource for urban elementary students. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 135-159.
- Adams, C. M. & Forsyth, P. B. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. *Studies in School Improvement*, 263-79.
- Anderson, T. W., & Darling, D. A. (1954). A test of goodness of fit. *Journal of the American Statistical Association*, 49(268), 765-769.
- Baier, A. C. (1986). Trust and antitrust. *Ethics*, 96, 231-260.
- Bentler, P. M. & Bonnet, D. C. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.
- Butler, J. K., & Cantrell, R. S. (1984). A behavioral decision theory approach to modelling dyadic trust in superiors and subordinates. *Psychological Reports*, 55, 81-105.
- Casper, D. C. (2012). The relationship between collective student trust and student achievement. Yayınlanmamış doktora tezi. Norman, OK: University of Oklahoma.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2013). *Research methods: Design and analysis* (12. b.). Boston: Pearson.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. b.). New York: Routledge.
- Corrigan, M. W., & Chapman, P. E. (2008). Trust in teachers: a motivating element to learning. *Radical Pedagogy*, 9(2), 1-3.
- Cummings, L. L., & Bromily, P. (1996). The organizational trust inventory (OTI): Development and validation. R. Kramer, & T. Tyler (Dü) içinde, *Trust in organizations*. CA:Sage: Thousand Oaks.
- Faranda, W. T. (2015). The effects of instructor service performance, immediacy, and trust on student-faculty out-of-class communication. *Marketing Education Review*, 25(2), 88-97.
- Forsyth, P. B., Adams, C. M., & Hoy, W. K. (2011). *Collective trust: Why schools can't improve without it?* New York: NY: Teachers College Press.
- Fuller, E. J., Richards, M., & Cohen, R. (2008). Conflict or congruence? The intersection of parent, teacher, and student trust in the principal. *Journal of Public School Relations*, 29(1), 112-142.
- Doornik, J. A., & Hansen, H. (2008). An omnibus test for univariate and multivariate normality. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 70, 927-939.
- Forsyth, P. B., Adams, C., & Hoy, W. K. (2011). *Collective trust: Why schools can't improve without it*. New York: Teachers College Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N., & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. b.). New York: McGraw-Hill.
- Gagne, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, (23), 767-794.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). Teacher trust in students and parents: A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, (102), 3-17.
- Govier, T. (1992). Distrust as a practical problem. *Journal of Social Psychology*, 23(1), 52-63.
- Henze, N., & Zirkler, B. (1990). A class of invariant consistent tests for multivariate normality. *Communications in Statistics-Theory and Methods*, 19(10), 3595-3617.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.

- Hosmer, L. T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review*, 20(2), 379-403.
- Hoy, W. K. (202). Faculty trust: A key to student achievement. *Journal of Public Relations*, (23), 88-104.
- Hoy, W. K., & Kupersmith, W. J. (1985). The meaning and measure of faculty trust. *Educational and Psychological Research*, (5), 1-10.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: no justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (1999). Five facets of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership* (9), 184-208.
- Hoy, W. K., Sado, D., & Barnes, K. (1996). Organizational health and faculty trust: a view from the middle level. *Research in Middle Level Education Quarterly*, 19(3), 21-39.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Witkoskie, L. (1992). Faculty trust in colleagues: linking the principal with school effectiveness. *Journal of Research and Development in Education*, 26(1), 38-45.
- Ihaka, R. & Gentleman, R. (1996). R: A language for data analysis and graphics. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, 5(3), 299-314.
- Jöreskog, K. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago, IL: Scientific Software International Inc.
- Kenny, D. A. & McCoach, D. B. (2003). Effect of the number of variables on measures of fit in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 10(3), 333-51.
- Kline, R. B. (2012). Assumptions in structural equation modeling. İçinde R. H. Hoyle (Ed.). *Handbook of structural equation modeling*, ss.111-125. New York: Guilford press.
- Korkmaz, S., Gökşülük, D., & Zararsız, G. (2014). MVN: An R package for assessing multivariate normality. *The R Journal*, 6(2), 151-162.
- Kramer, R. M., Brewer, M. B., & Hanna, B. A. (1996). Collective trust and collective action: The decision to trust as a social decision. R. Kramer, & T. Tyler (Dü) içinde, *Trust in organizations*. CA: Sage: Thousand Oaks.
- Laio, F. (2004). Cramer–von Mises and Anderson-Darling goodness of fit tests for extreme value distributions with unknown parameters. *Water Resources Research*, 40, 1-10.
- Lee, S. J. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209-216.
- Lilliefors, H. W. (1967). On the Kolmogorov-Smirnov test for normality with mean and variance unknown. *Journal of American Statistical Association*, 62(318), 399-402.
- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519-530.
- Mardia, K. V. (1974). Applications of some measures of multivariate skewness and kurtosis for testing normality and robustness studies. *Sankhya*, 36, 115-128.
- MEB. (2018). *Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2017-2018*. Ankara: MEB.
- Mellinger, G. D. (1956). Interpersonal trust as a factor in communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology* (52), 304-309.
- Mishra, A. K. (1996). Organizational responses to crisis: The centrality of trust. R. Kramer, & T. Tyler (Dü) içinde, *Trust in organizations*. CA: Sage: Thousand Oaks.
- O'Reilly, C. I., & Roberts, K. H. (1977). Task, group structure, communication and effectiveness in three organizations. *Journal of Applied Psychology* (62), 674-681.
- Peterson, R. A. (2000). A meta-analysis of variance accounted for and factor loadings in exploratory factor analysis. *Marketing Letters*, 11(3), 261-275.

- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behavior. *Leadership Quarterly* (1), 107-142.
- Putnam, R. D. (1993). The prosperous community: Social capital and public life. *American Prospect* (13), 35-42.
- Robinson, S. L. (1996). Trust and breach of the psychological contract. *Administrative Science Quarterly* (62), 628-631.
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1-36.
- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality* (35), 651-665.
- Rousseau, D., Sitkin, S. B., Burt, R., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: a cross-discipline view of trust. *The Academy of Management Review*, 23(3), 393-404.
- Royston, P. (1992). Approximating the Shapiro-Wilk W-Test for non-normality. *Statistics and computing*, 2(3), 117-119.
- Satorra, A., & Bentler, P. M. (2001). A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66(4), 507-514.
- Satorra, A., & Bentler, P. M. (2010). Ensuring positiveness of the scaled difference chi-square test statistic. *Psychometrika*, 75(2), 243-248.
- Scarborough, J. E. (2013). Student-faculty trust and student success in pre-licensure baccalaureate nurse education. *Nurse Education Today* (33), 919-924.
- Shapiro, S. S., & Francia, R. S. (1972). An approximate analysis of variance test for normality. *Journal of the American Statistical Association*, 67, 215-216.
- Smith, P. A., Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Organizational health of high schools and dimensions of faculty trust. *Journal of School Leadership* (11), 135-151.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2001). Vanishing the truth: principals and teachers spinning reality. *Journal of Educational Administration* (39), 282-293.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. b.). Upper Saddle River: Pearson.
- Tschannen-Moran, M. (2000). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308-331.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (1998). A conceptual and empirical analysis of trust in schools. *Journal of Educational Administration* (36), 334-352.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (1998). Trust in schools: a conceptual analysis. *Journal of Educational Administration* (36), 334-335.
- Zand, D. E. (1971). Trust and managerial problem solving. *Administrative Science Quarterly* (17), 229-239.

**EK: Uyarlanan Ölçeğin Faktör Yapısı**