

## **Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Okul Müdürlerine Güven Düzeylerinin İncelenmesi \***

Niyazi ÖZER<sup>1</sup>, Servet ATİK<sup>2</sup>

### **ÖZ**

Bu araştırma ile öğrenciler için farklı bir dilde geliştirilmiş olan müdüre güven ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin okul müdürlerine duydukları güvenin bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Malatya ili Merkez ilçede öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencilerinden araştırmaya gönüllü olarak katılanlardan toplanan veriler üzerinden yapılmıştır. Yapılan AFA ve DFA çalışmaları sonucunda, uyarlaması yapılan ölçeğin orijinal ölçekteki gibi tek faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Toplam on altı maddeden oluşan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu noktasında kanıtlar elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla müdüre güven duydukları belirlenmiştir. Okul türü değişkeni açısından yapılan analizler sonucunda, ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine göre okul müdürlerine daha fazla güven duydukları belirlenmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından yapılan analizler sonucunda hem ortaokul hem de lisede sınıf düzeyi yükseldikçe okul müdürüne duyulan güven düzeyi azalmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Müdüre güven, öğrenci, müdür, ölçek uyarlama, geçerlik, güvenilirlik.

## **Investigation of the Secondary and High School Students' Trust in Principals**

### **ABSTRACT**

This research aims to adapt the principal trust scale into Turkish and test its reliability and validity. Also, it was investigated whether there is a meaningful relationship between students' trust on principals and school type, gender and class level. The validity and reliability studies were performed on data gathered from voluntary secondary school and high school students studying in Malatya, central district in 2012-2013 academic year. EFA and CFA results suggested that the scale has a single factor structure as in the original scale. It was concluded that the sixteen-item scale is a valid and reliable instrument. After the analysis, it was determined that female students trust on principals more than male students do. It was found that secondary school students trust on principals more than high school students do. It was also determined that as the class level rises, students' level of trust on principals decreases.

**Keywords:** Trust on principal, student, principal, scale adaptation, validity and reliability.

---

\* Bu araştırma Yrd. Doç. Dr. Niyazi ÖZER danışmanlığında yürütülen doktora seminerinin genişletilmiş halidir.

<sup>1</sup>Yrd. Doç., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, niyazi.ozer@inonu.edu.tr

<sup>2</sup>Arş.Gör., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, servet.atik@inonu.edu.tr

## GİRİŞ

Tarih boyunca insan ilişkilerinde güven önemli bir yer tutmuştur. İnsan ilişkilerindeki deneyimler; güven yaratmanın ve güveni sarsmanın sosyal, politik ve ekonomik yaşamda ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Nooteboom, 2002). Bu nedenledir ki güven kavramına kuramda değilse bile uygulamada her zaman için ilgi duyulmuş, bireysel ve örgütsel davranışlarımızı etkileyen sosyal bir olgu olan güven (Saunders, Skinner, Dietz, Gillespie ve Lewicki, 2010), birbirinden farklı pek çok disiplin tarafından inceleme konusu olmuştur. Güven; hem örgütsel yaşamda hem de sosyal yaşamda, bireyler arası ilişkilerin ve işbirliğinin temeli olarak ele alınmaktadır (Samancı, 2007). Örgüt kuramcıları, sosyologlar, psikologlar ve eğitimciler sosyal etkileşimlerde ve iş ilişkilerinde güvenin önemine değinmektedir (Adams, Forsyth ve Mitchell, 2009). Alan yazında bireysel ve örgütsel davranışların şekillenmesinde güvenin önemli olduğu vurgulanmasına rağmen (Dirks ve Ferrin, 2001; Hosmer, 1995; Kramer ve Tyler, 1996; Saunders ve diğ., 2010), henüz kavramın tanımı, nasıl analiz edileceği ve boyutları konusunda bir görüş birliği olduğundan bahsetmek mümkün görünmemektedir (Nooteboom, 2002).

Güven karmaşık ve çok boyutlu bir kavram olduğundan açık bir şekilde tek bir tanımını yapmak zordur (Hoy ve Tschannen-Moran, 2007; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Çünkü güven farklı ilişkilerdeki beklentiler ve bir ilişkinin gidişatındaki değişimlerden etkilenen bir olgudur (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Gambetta'ya (1988, Akt. Zayim, 2010) göre güven; özgürlük, adalet, bilgi, güç, zenginlik, dayanışma ve gerçek gibi sıklıkla kullanılan ancak tanımlanması güç olan bir dizi soyut kavramla aynı kategoride incelenmektedir. Ancak genel anlamda güven belirsizliğin azaltılmasının yolu ya da diğer insanlara ilişkin beklentilerimizin karşılanacağına ilişkin duyduğumuz itimadı tanımlamakta kullanılmaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999). Güven bir bireyin bir olay ya da bir kişinin davranışının sonucu hakkındaki iyimser beklentisidir. Güven zorlamayla değil isteklilikle bağlantılı olan bir kavramdır (Hosmer,1995). Güven, bir tarafın diğer tarafın kendisi için önemli olan davranışlar sergileyebileceği beklentisi taşıması ve karşı tarafı izlemeden ya da kontrol etmeden eylemlerine karşı savunmasız kalmaya gönüllü olmasıdır (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995). Güven insanları psikolojik açıdan bir arada tutan, onlara emniyette oldukları duygusunu veren ve tüm insan ilişkilerinin temelinde yer alan bir olgudur (Ünsal, 2004). Bu açıdan bakıldığında güven, bağlı kalma ve risk alma ile ilişkili bir kavram olarak nitelendirilebilir. Çünkü güvenen kişi güvendiği kişi ya da nesneye bel bağlar (Nooteboom ve Six, 2003). Luhman (1979) göre güven; herhangi bir bireyin karşısındaki bireyin adil, etik ve tahmin edilebilir şekilde davranacağına ilişkin inancıdır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde güven; korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2014). Güven bir kişinin başka bir kişiye karşı savunmasız olmasını içeren bir ilişkiye katılma istekliliğidir (Daly ve Chrispeels, 2008). Güven risk alma ve bir tarafın diğer

tarafa zarar vermeyecek şekilde hareket edeceğine inanması olarak ta tanımlanabilir (Hoy, Gage ve Tarter, 2006).

Güven kavramına ilişkin yukarıda belirtilen farklı tanımlar olmasına rağmen, Hoy ve Tschannen-Moran (1999) tarafından önerilen beş boyutlu model, özellikle okullarda güvenin açıklanmasında alan yazında kabul gören (Adams ve Forsyth, 2009; Forsty, Adams ve Hoy, 2011; Hoy ve Tschannen-Moran, 1999; Hoy ve Tschannen-Moran, 2007; Tschannen-Moran, 2004) tanımlar arasında yer almaktadır. Bu beş boyut şunlardır: yardımseverlik/diğerkâmlık (benevolence), güvenilirlik/ inandırıcılık (reliability), uzmanlık/ yetkinlik (competence), dürüstlük (honesty), açıklık (openness). Hoy ve Tschannen-Moran (1999) güveni; bir bireyin ya da grubun karşısındaki birey(ler)in yardımsever, güvenilir, uzman, dürüst ve açık olduğuna dair inançlarına dayanarak, karşısındaki birey ya da gruba karşı savunmasız kalmaya istekli olmaları olarak tanımlamıştır. Yardımseverlik/diğerkâmlık; birinin iyi olduğuna, önemsenen bir şeyin güvenilen kişi ya da grup tarafından korunacağına ya da bir tarafın diğer tarafın yararına iyi şeyler yapacağına olan inancıdır. Güvenirlik/ inandırıcılık; güvenilirlik, bireylerin ve grupların eylemlerinin sözleriyle tutarlı olması ve bireylerin ve grupların davranışlarının tahmin edilebilirliğidir. Uzmanlık/ yetkinlik bireyin hem teknik hem de kişisel bilgi ve becerisini ifade etmektedir. Dürüstlük bireyin söz ve eylemlerinin tutarlı olması ve kişinin eylemlerinin sorumluluğunu kabul etmesidir. Açıklık bilginin başkalarıyla serbestçe paylaşılma derecesidir (Adams ve Forsyth, 2009; Hoy ve Tschannen-Moan, 1999; Kochanek, 2005; Robbins ve Judge, 2013; Samancı, 2007; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000).

### **Müdür-Öğrenci İlişkilerinde Güven**

Örgütlerde güven ortamının oluşturulması, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından oldukça önemlidir (Yılmaz, 2004). Diğer örgütler açısından vazgeçilmez bir unsur olan güven, temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütleri için de oldukça önemlidir. İnsan ilişkilerinin yoğun olarak gözlemlendiği eğitim örgütlerinde, işbirliğinin ve eşgüdümün sağlanması açısından güvene dayalı bir okul atmosferinin oluşturulması gerekmektedir. Bununla birlikte güven, tüm insan öğrenmelerinin gerçekleşmesinde en kritik unsurlardan biridir. Bu açıdan bakıldığında yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güvene dayalı ilişkiler geliştirilmeden, okullarda eğitsel amaçların gerçekleştirilmesinin ve öğrenci başarısının sağlanmasının oldukça güç olduğu söylenebilir.

Okullarda güven atmosferinin oluşturulması ve sürdürülmesinde bütün okul paydaşlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Ancak okul müdürleri, bilgileri, becerileri ve deneyimleri ile okul için vizyon oluşturmada, okulun geleceğini planlamada, okul çalışanlarını yönlendirmede, ve okuldaki değişim çabalarını başlatma ve sürdürmede belirleyici bir rol üstlenmektedir (Gareis ve Tschannen-Moran, 2005). Bu bağlamda okul kültürü ve ikliminin şekillenmesindeki belirleyici rolleri nedeniyle, okulda güven atmosferinin oluşturulmasından öncelikli olarak sorumlu olan kişiler okul müdürleridir. Okul müdürleri güvenilir davranışlar sergileyerek, okul çalışanları, öğrenciler ve veliler arasında olumlu ve sıcak ilişkilerin geliştirilmesi ve okulda güvene dayanan bir okul ikliminin

oluşmasını sağlayabilir. Güven atmosferi, etkili bir okulun en temel bileşenlerinden biridir (Chhuon, Gilkey, Gonzalez, Daly ve Chrispeels, 2008). Güven işbirliğini kolaylaştırmada, açık okul kültürlerinin gelişiminde, grup uyumun artmasında, okul liderliğinde, öğrenci başarısının ve okulun niteliğinin artmasında önemli bir unsurdur (Hoy ve Tschannen-Moran, 2007). Bir örgütte güven ortamı olmadan, örgüt çalışanlarının işbirliği içerisinde çalışmaları ve örgütün amaçları doğrultusunda çaba sarf etmelerini beklemek güçtür. Bu bağlamda okulda oluşturulacak güven atmosferinin, okulun amaçlarını gerçekleştirmeyi isteyen paydaşlar arasında var olabileceği söylenebilir. Okuldaki güven ortamı; öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğretmen, yönetici-öğretmen, yönetici-öğrenci arasındaki yakın kişisel ilişkileri içeren samimi bir ortamda geliştirilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 2000).

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Örgütlerin etkililiği ve verimliliğinde etkili olan temel öğelerden biri olması nedeniyle güven, son dönemlerde farklı disiplinlerden pek çok bilim adamı tarafından araştırılmaktadır. Eğitim bilimleri alanında da örgütsel güven konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Ancak bununla birlikte eğitim örgütlerinde güven konusunda yapılmış ulusal (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Cemaloğlu ve Kılınç, 2012; Cerit, 2009; Çağlar, 2011; Özdoğan ve Tüzün, 2007; Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006; Özer ve Tül, 2014; Polat, 2007; Polat ve Taştan, 2009; Yıldız, 2013; Yılmaz, 2006; Yılmaz, 2009) ve uluslararası çalışmalar (Bryk ve Schneider, 2002; Hoy, Smith ve Sweetland, 2002; Hoy, Gage, ve Tarter, 2006; Mirza ve Redzuan, 2012; Seashore Louis, Dretzke ve Wahlstrom, 2010; Smith ve Birney, 2005; Tschannen-Moran, 2009; Van Maele ve Van Houtte, 2009; Yin, Lee, Jin, ve Zhang, 2013) incelendiğinde, güven konusunun daha çok yönetici ve öğretmen perspektifinden incelendiği, eğitim örgütlerinin önemli bir paydaşı olan öğrencilerin ve velilerin konuya ilişkin bakış açılarının çok araştırılmadığı görülmektedir (Owens ve Johnson, 2009). Son dönemlerde başta ABD olmak üzere çeşitli ülkelerde yapılan bazı araştırmalarda (Coleman, 2012; Cook-Sather, 2002; Goddard, 2003; Hoy, 2002; Hoy, Tarter ve Hoy, 2006; Tschannen-Moran, Bankole, Mitchell ve Moore Jr, 2013; Van Maele ve Van Houtte, 2009) öğrencilerin okula, okul müdürüne ve öğretmenlere ilişkin güven düzeylerini belirlemeye dönük araştırmalar yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin entelektüel gelişimini sağlamaları ve akademik olarak gelişmelerinin; öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler ve aileler arasında inşa edilen güvene bağlı olduğunu göstermektedir (Bryk ve Schneider, 2002). Bir diğer ifadeyle okulda yaratılan güven ortamı, öğrencilerin okul performansı ve öğrenme ürünleri ile yakından ilişkilidir (Daly ve Chrispeels, 2008). Yukarıda değinilen kuramsal çerçeveden hareketle bu çalışma ile öncelikli olarak öğrencilerin okul müdürüne duydukları güven düzeyini belirlemek üzere Barnes, Forsyth ve Adams (2003) tarafından yabancı dilde geliştirilen bir ölçeğinin, ortaokul ve lise formunun Türk kültürüne ve Türkçeye uyarlama çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır. Araştırma ile ayrıca öğrencilerin müdüre olan güvenlerinin okul türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulguların alana sınırlı da olsa katkı sağlayacağı umulmaktadır.

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Ölçeğin Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarlanmasına ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları birbirinden bağımsız üç ayrı çalışma grubu üzerinde yürütülmüştür. Müdüre duyulan güvenin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ise dördüncü çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Çalışma gruplarına ilişkin açıklayıcı bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

**Birinci Çalışma Grubu:** Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)'ne ilişkin verilerin elde edildiği gruptur. Bu grup kendi içerisinde ortaokul ve lise olmak üzere iki farklı öğrenci grubundan oluşmaktadır. Bu çalışma grubunun tamamı 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Malatya ili Merkez ilçedeki sekiz ortaokul ve beş lisede öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 746 öğrenciden oluşmaktadır. Bu grupta yer alan öğrencilerin 485'i ortaokul, 261'i ise lise öğrencisidir. Bu ölçek formlarından eksik ve hatalı doldurulanlar elendikten sonra geriye kalan 421 ortaokul öğrenci formu ve 237 lise öğrenci formu üzerinden AFA yapılmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde, ortaokul örnekleminde yer alan öğrencilerin 196'sının kız (%46,6) ve 225'inin erkek (%53,4) olduğu, 97'sinin 5. sınıf (%23), 116'sının 6. sınıf (%27,6), 100'ünün 7. Sınıf (%23,8) ve 108'inin (%25,7) 8.sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Lise örnekleminde yer alan öğrencilerin ise 126'sının kız (%53,2) ve 111'inin erkek (%46,8) olduğu, 65'inin 9. sınıf (%27,4), 43'ünün 10. sınıf (%18,1), 73'ünün 11. Sınıf (%30,8) ve 56'sının (%23,6) 12.sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

**İkinci Çalışma Grubu:** Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için ise veriler Malatya ili Merkez ilçedeki beş ortaokul ve dört lisede öğrenim gören toplam 576 öğrenciden elde edilmiştir. Bu grupta yer alan öğrencilerin 300'ü ortaokul, 276'sı ise lise öğrencilerinden oluşmaktadır. 576 ölçek formu dağıtılmış, bu ölçek formlarından eksik ve hatalı doldurulanlar elendikten sonra geriye kalan 265 ortaokul öğrenci formu ve 233 lise öğrenci formu üzerinden DFA yapılmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde, ortaokul örnekleminde yer alan öğrencilerin 129'unun kız (%48,6) ve 136'sının erkek (%51,4) olduğu, 57'sinin 5. sınıf (%21,5), 64'ünün 6. sınıf (%24,1), 69'unun 7. Sınıf (%26) ve 75'inin (%28,4) 8.sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Lise örnekleminde yer alan öğrencilerin ise 112'sinin kız (%48) ve 121'inin erkek (%52) olduğu, 51'inin 9. sınıf (%21,8), 64'ünün 10. sınıf (%27,4), 61'inin 11. Sınıf (%26,1) ve 57'sinin (%24,7) 12.sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

**Üçüncü Çalışma Grubu:** Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını test etmek amacıyla uygulama yapılan gruptur. Bu grubun katılımcıları, Malatya ili Merkez ilçede yer

alan bir ortaokulda öğrenim gören 73 (7. ve 8. Sınıf) ve bir lisede öğrenim gören 97 (9., 10. ve 11. Sınıf) olmak üzere toplam 170 öğrenciden oluşmaktadır.

**Dördüncü Çalışma Grubu:** Bu grup öğrencilerin okul müdürüne duydukları güvenin okul türü, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelendiği edildiği gruptur. Dördüncü çalışma grubu aslında AFA (*birinci çalışma grubu*) ve DFA (*ikinci çalışma grubu*) için elde edilen verilerin birleştirilmesiyle oluşturulan yapay bir gruptur. Bu grupta yer alan öğrencilerin 686'sı ortaokul, 470'i ise lise öğrencisidir. Cinsiyet açısından bakıldığında bu gruptaki öğrencilerin 563'ü kız, 583'ü ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Türk kültürüne ve Türkçe'ye uyarlaması yapılan ölçme aracı, Barnes, Forsyth ve Adams (2003) tarafından geliştirilmiştir. Barnes, Forsyth ve Adams (2003) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında hazırlanan 30 maddelik ölçek formu, uzman görüşü alınarak 20 maddeye düşürülmüştür. Daha sonra yirmi maddelik ölçek ABD'nin Midwestern State eyaletinde çeşitli okullarda öğrenim gören 1836 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda tek faktör ve 12 maddeden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı “.95” olarak bulunmuştur.

### Veri Toplama Aracının Uyarlanması

Ölçeğin Türk kültürüne ve Türkçeye uyarlama çalışması kapsamında, öncelikle İngilizce'den Türkçe'ye tercüme ve Türkçe'den İngilizce'ye geri tercüme yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formunda yer alan maddeler<sup>b\*</sup> İnönü Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dalında doktora yapan iki İngilizce okutmanı ve üç İngilizce öğretmeni tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Çevirisi yapılan ölçek formunda yer alan maddeler, İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi ile Eğitim Programları ve Öğretim Bilim dallarında görev yapan iki öğretim elemanı tarafından hem dil hem de kavramsal açıdan değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda, ölçek formunda yer alan ifadelerin ortaokul ve lise öğrencileri tarafından anlaşılabilir kadar açık ve net olduğu belirlenmiş, ancak imla ve yazım açısından bazı düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra, Malatya ili Merkez ilçedeki bir ortaokulda ve bir lisede öğrenim gören yedişer öğrenciden yönergeyi ve ölçek formunda yer alan maddeleri anlam ve açıklık açısından değerlendirmeleri, varsa anlaşılmayan ifadeleri belirtmeleri istenmiştir. Ortaokul ve lise öğrencilerinin tamamı ölçek formunda yer alan ifadelerin açık ve net olduğunu belirtmişlerdir. Bu aşamadan sonra denemelik ölçek formuna nihai şekli verilmiş ve ölçeğin geçerliğinin ve güvenilirliğinin sınanması için uygulamalar yapılmıştır.

\* Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları için 20 maddelik form kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce, veri girişinde yanlışlık yapıp yapılmadığı ve maddelerin skewness ve kurtosis değerlerinin “ $\neq 1,00$ ” (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) arasında değişip değişmediğini belirlemek üzere öncelikle betimsel istatistikler yapılmıştır. Analizlerde ayrıca veri seti içerisinde uç değer olup olmadığı da kontrol edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda veri seti için skewness ve kurtosis değerlerinin  $+0,98/-0,93$  değerleri arasında değiştiği ve uç değer olmadığı belirlenmiştir.

Ölçme aracı geliştirme ya da uyarlama sürecinde ölçekten elde edilen puanların geçerliliğine dair en önemli özelliklerden biri yapı geçerliliğidir. Yapı geçerliliği gözlenebilen değişkenler aracılığıyla gözlenemeyen değişkenlere ilişkin yapılan çıkarımların geçerliliğini test eder (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Sosyal bilimlerde geliştirilen ölçeklerin yapı geçerliliğinin test edilmesinde sıklıkla faktör analizi tekniğine başvurulmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Faktör analizinde kullanılan iki temel yöntem açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör (DFA) analizidir. AFA’da araştırmacı araştırmasının henüz ilk safhalarında aralarında ilişki olan değişkenleri bir araya toplayarak eldeki veri setini tanımlamaya ya da özetlemeye çalışır (Pallant, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2007). DFA’da ise değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle oluşturulan yapıya ilişkin hipotezin ya da teoremin karmaşık ve üst düzey analizlerle sınaması amaçlanır (Büyüköztürk, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu araştırmada *müdür güven ölçeğinin* yapı geçerliliğini belirlemek üzere öncelikli olarak AFA, daha sonra ise DFA yapılmıştır. AFA yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı incelenmiş ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. AFA analizi yapılırken, sosyal bilimlerde en sık kullanılan dik döndürme tekniklerinden biri olan ‘varimax’ (Büyüköztürk, 2010) kullanılmıştır. AFA sonucunda elde edilen faktör yapısına ilişkin model-veri uyumunu değerlendirmek üzere ise ayrıca DFA yapılmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise, düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarının yorumlanmasında cohen d ve omega kare ( $\omega^2$ ) hesaplanmıştır. Cohen de değeri yorumlanırken işaretine bakılmaksızın “.2”, “.5” ve “.8” olmak üzere sırasıyla “küçük”, “orta” ve “geniş” etki büyüklüğü olarak (Büyüköztürk, 2010); Omega kare için “.010” “küçük”, “.059” “orta”, “.138” “geniş” etki büyüklüğü olarak yorumlanmıştır (Kirk, 1996).

### BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle *müdür güven ölçeğinin* geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında yapılan analizlere, daha sonra ise okul türü, cinsiyet ve sınıf değişkenleri için yapılan analizlere yer verilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular:

*Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları:* AFA öncesinde, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi sonucunda, hem ortaokul (KMO= .963, Bartlett Test of Sphericity = 5647.764, p=.000) hem de lise (KMO= .954, Bartlett Test of Sphericity = 3437.433, p=.000) örnekleme ait verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlendikten sonra, döndürülmüş temel bileşenler analizi yöntemine göre AFA yapılmıştır. Yapılan ilk faktör analizi sonrasında, ölçek formunda yer alan 11.,13.,14. ve 20. maddelerin hem ortaokul hem de lise grubu için düşük faktör yüküne (< .30) sahip olduğu belirlenmiştir. Bu maddelerin elenmesinin ardından yinelenen faktör analizi sonucunda, ölçek maddelerinin orijinal formundaki gibi tek faktörlü bir yapı altında yüksek yük değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’deki bulgular incelendiğinde, 11.,13.,14. ve 20. maddelerin elenmesinin sonra analize alınan 16 maddenin, hem ortaokul hem de lise çalışma grubu için önemli olarak belirlenen tek bir faktör altında toplandığı görülmektedir. Ortaokul çalışma grubu açısından bakıldığında; analize alınan maddelerin toplam varyansın %59,499’ unu açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.64” ile “.85” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.41” ile “.72” arasında değiştiği; belirlenmiştir. Lise çalışma grubu için ise; analize alınan maddelerin toplam varyansın %61,132’sini açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.66” ile “.88” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.43” ile “.78” arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin madde geçerliliğine ve homojenliğine ilişkin olarak ayrıca düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler için ölçeğin

Tablo 1. Müdüre Güven Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Ortaokul (n=421)			Lise (n=237)		
	Faktör yükleri	Faktör Ortak Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları	Faktör yükleri	Faktör Ortak Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları
1.	.816	.666	.782	.762	.581	.726
2.Müdürümüz öğrencileri sever	.829	.687	.797	.811	.658	.781
3.	.715	.511	.674	.799	.638	.763
4.	.812	.659	.779	.809	.655	.772
5.	.851	.724	.823	.887	.786	.866
6.	.705	.497	.664	.780	.609	.743
7.	.732	.536	.695	.827	.684	.794
8.Müdürümüz öğrencilere doğruları söyler.	.732	.536	.694	.805	.648	.769



9.	.716	.512	.677	.672	.451	.637
10.	.748	.559	.708	.714	.510	.673
11.						
12.	.646	.417	.602	.662	.439	.621
13.						
14.						
15. Müdürlüğümüz güvenilir bir insandır.	.827	.684	.792	.797	.635	.760
16.	.815	.665	.781	.823	.677	.792
17.	.774	.599	.739	.660	.436	.625
18.	.808	.653	.775	.842	.709	.811
19.	.784	.615	.749	.816	.665	.787
20. Müdürlüğümüz okulda her an her yerde karşımıza çıkabilir						
	Özdeğer	9.520		9.781		
	Açıklanan Kümülatif Varyans (%)	59.499		61.132		
	Cronbach's Alpha	.954		.957		

\* .30'un altındaki faktör yükleri tabloda gösterilmemiştir.

düzeltilmiş madde test korelasyon katsayılarının “.66” ile “.82” arasında değiştiği, lise örnekleme için ise “.62” ile “.86” arasında değerler aldığı belirlenmiştir. Madde-test istatistikleri sonucunda elde edilen düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları, her bir maddenin toplam puanla ne düzeyde ilişkili olduğunun bir göstergesidir. Madde-toplam istatistikleri için “.30” un altındaki değerler maddenin ölçekten farklı bir özelliği ölçtüğünün bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle düşük madde-toplam korelasyonlarına sahip maddelerin ölçekten çıkarılması gerekmektedir (Pallant, 2011). AFA sonucunda elde edilen bulgular ölçek maddelerinin geçerliğine ve aynı yapıyı ölçtüğüne kanıt olarak sunulabilir.

*Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları:* AFA'dan elde edilen tek faktörlü yapıya ilişkin model-veri uyumunu değerlendirmek üzere, ikinci çalışma grubundan ( $n_{Lise}=233$ ,  $n_{Ortaokul}=265$ ) elde edilen veriler üzerinden ortaokul ve lise için ayrı ayrı DFA yapılmıştır. DFA analizleri Lisrel 8.71 kullanılarak yapılmıştır. Analizlerde en çok olabilirlik yöntemi kullanılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin yorumlanmasında alan yazında genel kabul gören bazı ölçütler kullanılmıştır. Alanyazında; “ $\chi^2/sd$ ” oranının 2 ya da daha az olması model-veri uyumunun mükemmel olduğunun, 2 ile 5 arasında olması model-veri uyumunun kabul edilebilir olduğunun; GFI, AGFI, NNFI ve CFI değerlerinin “.95” ya da üzerinde olması model-veri uyumunun mükemmel olduğunun, “.90” ya da üzerinde olması model-veri uyumunun kabul edilebilir olduğunun; RMSEA, RMR ve SRMR göstergelerinde ise “.08” den küçük olması model-veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Brown, 2006, Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007). Yapılan DFA'dan elde edilen uyum iyiliği değerleri tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Uyum İyiliği Göstergeleri

İndeks	Ortaokul (n=265)	Lise (n=233)
$\chi^2$	243.67	210.49
Sd	102	102
$\chi^2/Sd$	2.38	2.06
Goodness of Fit Index (GFI)	0.90	0.90
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	0.86	0.86
Non-Normed Fit Index (NNFI)	0.94	0.95
Comparative Fit Index (CFI)	0.95	0.96
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	0.073	0.068
Root Mean Square Residual (RMR)	0.074	0.054
Standardized RMR	0.041	0.036

Tablo 2’de yer alan uyum iyiliği indeks değerleri incelendiğinde, hem ortaokul hem de lise öğrencileri için ölçeğin tek faktörlü modelinin yeterince yüksek düzeyde yapı geçerliliğine sahip olduğu ve ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde yapı geçerliliğine sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak değerlendirilebilir.

**Güvenirlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular:** Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında birinci çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, *ortaokul çalışma grubu için için “.95”*, *lise çalışma grubu için ise “.95”* olarak hesaplanmıştır. Kline (2011, s.70) genel olarak *güvenirlilik katsayısının “.90” civarında mükemmel, “.80” civarında çok iyi, “.70” civarında yeterli, “.50”nin altında ise yetersiz olduğunu* belirtmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, bu araştırma için hesaplanan iç tutarlılık katsayılarının mükemmel ya da çok iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada ayrıca ölçeğin zaman karşı tutarlılığını belirlemek üzere, Malatya ili Merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan bir ortaokulda öğrenim gören 73 öğrenciye ve bir lisede öğrenim gören 97 öğrenciye 12 gün ara ile ölçme aracı uygulanmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda hesaplanan aritmetik ortalamalar, standart sapmalar, iç tutarlılık katsayıları ve ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayıları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğe İlişkin Test-Tekrar Test Güvenirlik Analizi Sonuçları (n=170)

Uygulama	$\bar{x}$	Ss	r	Cronbach Alfa
I.	64.41	13.89	.89	.94
II.	65.67	13.48		.95

Tablo 4 incelendiğinde yapılan ilk uygulamadan alınan puanların aritmetik ortalamasının “64.41”, standart sapmasının “13.89” olduğu, ikinci uygulamadan

alınan puanların aritmetik ortalamasının “65.67” standart sapması ise “13.48” olduğu görülmektedir. Birinci uygulama için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı “.94”, ikinci uygulama için ise “.95” olarak bulunmuştur. Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını belirlemek üzere hesaplanan korelasyon katsayısı “.89” olarak bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle ortaokul ve lise öğrencileri için uyarlanan ölçeğin zamana karşı tutarlı olduğu söylenebilir.

### Öğrencilerin Müdüre Güveninin Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okul müdürüne duydukları güvenin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere elde edilen veriler üzerinden bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Müdüre Güven Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Analizi

Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p	Cohen d
Ortaokul	686	63.46	15.53	1154	7.27	.00	.43
Lise	470	56.60	16.07				

Tablo 5’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin müdüre güven düzeyleri, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir,  $t(1154)=7.27$ ,  $p=.00$ . Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin ( $\bar{x}=63.46$ ) lise öğrencilerine göre ( $\bar{x}=56.60$ ) okul müdürlerine daha fazla güvendikleri söylenebilir. Okul türü değişkeninin müdüre güven üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek amacıyla Cohen d değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan Cohen d (.43) değeri, okul türü değişkeninin müdüre güven üzerinde “küçük” bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

### Öğrencilerin Müdüre Güveninin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin, okul müdürlerine ilişkin güven düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Müdüre Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P	Cohen d
Kız	563	61.91	16,02	1154	2.55	.01	.15
Erkek	593	59.49	16,11				

Tablo 6’da yer alan bulgular incelendiğinde, öğrencilerin müdüre güven düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir,  $t(1154)=2.55$ ,  $p=.01$ . Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, erkek öğrencilerle ( $\bar{x}=59.49$ ) karşılaştırıldığında kız öğrencilerin ( $\bar{x}=61.91$ ) okul müdürüne daha fazla güven duydukları belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninin müdüre güven üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek

amacıyla Cohen d değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan Cohen d (.15) değeri, cinsiyet değişkeninin müdüre güven üzerinde “küçük” bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Müdüre Güven Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Analizi

Okul	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark (Scheffe)	$\omega^2$
Ortaokul	A) 5. Sınıf	154	67,78	12,30	3	8,473	.00	A>C	.03
	B) 6. Sınıf	180	64,41	14,97	682			A>D	
	C) 7. Sınıf	169	62,76	15,69	685				
	D) 8. Sınıf	183	59,53	17,33					
	Toplam	686	63,46	15,53					
Lise	E) 9. Sın.	116	61,61	12,50	3	8,723	.00	E>H	.12
	F) 10. Sın.	107	58,52	16,27	466			F>H	
	G) 11. Sın.	134	56,29	15,14	469			G>H	
	H) 12. Sın.	113	50,00	18,03					
	Toplam	470	56,60	16,07					

### Öğrencilerin Müdüre Güveninin Sınıf Değişkenine Göre Analizi

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul müdürlerine ilişkin güven düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde hem ortaokul hem de lise öğrencileri için öğrencilerin müdüre güven düzeylerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Katılımcıların aritmetik ortalamaları incelendiğinde 5. sınıfta ( $\bar{x}=67.78$ ) eğitim gören öğrencilerin, 7. sınıf ( $\bar{x}=62.76$ ) ve 8. sınıfta ( $\bar{x}=59.53$ ) eğitim gören öğrencilere göre okul müdürüne daha fazla güven duydukları belirlenmiştir. Benzer biçimde lise çalışma grubu için; 12. sınıf öğrencileri ile karşılaştırıldığında ( $\bar{x}=50$ ), 9. ( $\bar{x}=61.61$ ), 10. ( $\bar{x}=58.52$ ) ve 11. ( $\bar{x}=56.29$ ) sınıf öğrencilerinin müdüre daha fazla güvendikleri belirlenmiştir. Bu bulguya göre hem ortaokul hem de lise düzeyi için, sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul müdürüne duydukları güvenin de göreceli olarak azaldığı söylenebilir. Sınıf düzeyi değişkeninin müdüre güven üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek amacıyla omega kare hesaplanmıştır ( $\omega^2_{\text{ortaokul}}=.03$ ,  $\omega^2_{\text{lise}}=.12$ ). Etki büyüklüğüne ilişkin hesaplanan bu değerler, ortaokul öğrencileri için sınıf düzeyi değişkeninin müdüre güven üzerinde “küçük”, lise öğrencileri için ise “küçük” etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir.

### TARTIŞMA ve SONUÇ

Çağcıl yönetim anlayışı, örgütlerin etkili ve verimli olabilmesi için insan ilişkilerinin önemi üzerinde durmaktadır. İnsan ilişkilerinde önemli yer tutan kavramlardan biri de güvendir (Akın, Uysal ve Çitemel, 2013). Diğer örgütlerle karşılaştırıldığında temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde, insan ilişkilerinde güvenin oluşturulması ve sürdürülmesi bir kat daha önem arz etmektedir. Bu açıdan bakıldığında güven, okulların etkili bir şekilde amaçlarını

gerçekleştirmesi için gerekli olan sosyal bir sermaye (Polat, 2007) olarak nitelendirilebilir. Yapılan araştırmalar okul çalışanları ile müdür arasındaki güvene dayalı ilişkiler kadar, öğrenciler ve okul müdürü arasındaki güven atmosferinin de okulun amaçlarını gerçekleştirmesini kolaylaştırdığını ve öğrencilerin akademik başarısı ve motivasyonunu arttırdığını göstermektedir. Türkiye’de okullarda güven konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, daha çok öğretmen-öğretmen ya da öğretmen-yönetici ilişkilerine odaklanıldığı görülmektedir. Buna karşın okulların ve eğitim sisteminin önemli paydaşları olan öğrenci velilerinin ve öğrencilerin, konuya ilişkin bakış açılarının ihmal edildiği söylenebilir. Bu bağlamda bu araştırma ile öncelikli olarak Barnes, Forsyth ve Adams (2003) tarafından geliştirilen “Müdüre Güven Ölçeğinin” Türk kültürüne ve Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin kanıtların toplanması amaçlanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin Türkçe formunun, öğrencilerin okul müdürlerine güven düzeylerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu noktasında kanıtlar elde edilmiştir. Orijinali ile aynı faktör yapısına sahip olan ölçeğin Türkçe formu, toplam 16 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan her madde, puan değeri olarak “1 = Hiçbir Zaman”, “2 = Nadiren”, “3 = Bazen”, “4 = Çoğunlukla”, “5 = Her Zaman” seçeneklerinden oluşan, Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan ise 80’dir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi öğrencilerin okul müdürlerine duydukları güvenin arttığını, düşük olması ise tam tersi bir durumu göstermektedir.

Bu araştırmada ayrıca öğrencilerin okul müdürüne güven düzeyleri okul türü, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Okul türü değişkeni açısından yapılan analizler sonucunda, ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine göre okul müdürlerine daha fazla güven duydukları belirlenmiştir. Bu durum bir açıdan ortaokul ve lise öğrencilerinin gelişimsel özellikleri ile ilişkilendirilebilir. Ergenlik dönemindeki öğrencilerde yalnızlık isteği, huzursuzluk, toplumsal zıtlık, otoriteye karşı direnme, aşırı güven ve kibir vb gibi bazı davranışlar görülebilmektedir (Kılıç, 2013). Okul müdürünün lise öğrencileri tarafından bir otorite figürü olarak görülmesinin böyle bir sonuca yol açabileceği düşünülebilir. Okul türüne ilişkin elde edilen bu sonucun, okul büyüklüğü ile de ilişkili olabileceği söylenebilir. Araştırmanın yürütüldüğü okullar büyüklük açısından değerlendirildiğinde, liselerde öğrenim gören öğrenci sayılarının ortaokullara göre daha fazla olduğu söylenebilir. İnsanlar arasında güven oluşturmanın anahtar kavramlardan biri de açık iletişimidir (Tschannen-Moran,2004). Liselerin ortaokullara göre daha büyük olmasının ise, öğrenci-okul müdürü arasındaki iletişimi sınırlandıracağı, bu durumunda öğrenci-müdür arasındaki güvenin azalmasına yol açabileceği düşünülebilir.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizler sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul müdürüne daha fazla güven duydukları belirlenmiştir. Cinsiyetin güven üzerindeki etkisi konusunda yapılan araştırmalardan elde edilen

sonuçlar arasında bir tutarlılık olduğunu söylemek güçtür (Buchan, Croson ve Solnick, 2008). Ancak Feingold (1994) tarafından 1940 ile 1992 yılları arasında sıklıkla kullanılan kişilik envanterleri üzerinde yapılan bir meta analiz çalışmasında, kadınların az ama tutarlı bir şekilde güven ölçeklerinden daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur. Maddux ve Brewer (2005), Spector ve Jones (2004) tarafından yapılan güven konulu araştırmalarda kadınların güven puanlarının erkeklerin güven puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hem ortaokul hem de lisede sınıf düzeyi yükseldikçe okul müdürüne duyulan güven düzeyi azalmaktadır. Güven, ortak yaşantı ve ilişkiler sonucunda azalmakta ya da artmaktadır (oluşmaktadır) (Forsyth, Adams ve Hoy, 2011; Robbins ve Judge, 2013; Solomon ve Flores, 2001). Güven taahhütlerde bulunmaya ve bu taahhütlerin yerine getirilmesine bağlıdır (Solomon ve Flores, 2001). Bu azalmanın nedeni, öğrencilerin okul müdürüyle yaşadığı ortak yaşantı ve ilişkiler sonucunda okul müdürünü daha iyi tanımaları ve okul müdürünün öğrencilere verdiği sözleri ve vaatleri gerçekleştirememiş olması olabilir.

Okul müdürü ile öğrenciler arasındaki güven düzeyinin yükselmesi için şunlar yapılabilir: Okul müdürü özellikle öğrencileri ilgilendiren kararlar alırken öğrencileri de bu karar alma sürecine dahil edebilir, okul müdürü öğrencilerle iletişim kurmayı artırıcı etkinlikler yapabilir (örneğin belirli saatlerde öğrencilerle görüşmeler yapılabilir), okulun belirli yerlerine müdüre mektup adlı posta kutuları konulabilir ve bu mektuplar bizzat okul müdürü tarafından değerlendirilebilir. Bu araştırmanın daha büyük örneklemeler üzerinde yapılması hem daha iyi sonuçlar alınmasını hem de bu araştırmaların birbirleriyle kıyaslanmasına imkan tanıyacaktır.

## KAYNAKLAR

- Adams, C. M., Forsyth, P. B. ve Mitchell, R. M. (2009). The Formation of Parent-School Trust A Multilevel Analysis. *Educational Administration Quarterly*, 45(1), 4-33.
- Adams, C., ve Forsyth, P. B. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. *Studies in School Improvement*, 263-79.
- Akbaş, O. (2005). Lise birinci sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven düzeylerinin belirlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 275-292.
- Akın, A., Uysal, R. ve Çitemel, N. (2013). Sosyal güvende hissetme ve memnuniyet ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 34-40.
- Barnes, L., Forsyth, P., B. Ve Adams, C., M. (2003). Student trust of principal: Scale development. Working Paper: Oklahoma State University.
- Bökeoğlu, Ö. Ç., ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (54), 211-233.
- Brown, T. A. (2006). Confirmatory factor analysis for applied research. New York: Guilford Publications.
- Bryk, A. S., ve Schneider, B. L. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation Publications.

- Buchan, N. R., Croson, R. T. ve Solnick, S. (2008). Trust and gender: An examination of behavior and beliefs in the Investment Game. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 68(3), 466-476.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N., ve Kılıç, A. Ç. (2012). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları Gösterme Düzeyleri ile Öğretmenlerin Algıladıkları Örgütsel Güven ve Yıldırma Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 637-657.
- Chhuon, V., Gilkey, E. M., Gonzalez, M., Daly, A. J., ve Chrispeels, J. H. (2008). The little district that could: The process of building district-school trust. *Educational Administration Quarterly*, 44(2), 227-281.
- Coleman, A. (2012). The significance of trust in school-based collaborative leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 15(1), 79-106.
- Cook-Sather, A. (2002). Authorizing students' perspectives: Toward trust, dialogue, and change in education. *Educational researcher*, 31(4), 3-14.
- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1827-1847.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Daly, A. J. ve Chrispeels, J. (2008). A question of trust: Predictive conditions for adaptive and technical leadership in educational contexts. *Leadership and Policy in Schools*, 7(1), 30-63.
- Dirks, K. T. ve Ferrin, D. L. (2001). The role of trust in organizational settings. *Organization science*, 12(4), 450-467.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 116(3), 429.
- Forsyth, P. B., Adams, C. M., ve Hoy, W. K. (2011). *Collective trust: why schools can't improve without it*. New York :Teachers College Press.
- Fukuyama, F. (2000). *Güven: sosyal erdemler ve refahın yaratılması*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Fukuyama, F. (2009). *Büyük çözümler* (2. Baskı). (Çev. Hasan Kaya). İstanbul: Profil Yayınları.
- Gareis, C. R. ve Tschannen-Moran, M. (2005). *Cultivating principals' sense of efficacy: Supports that matter*. Paper to be presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Nashville, TN. <http://coe.ksu.edu/ucea/2005/TschannenUCEA2005.pdf>
- Goddard, R. D. (2003). Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students' chances of academic success. *Educational evaluation and policy analysis*, 25(1), 59-74.
- 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. (2002). Faculty trust: A key to student achievement. *Journal of School Public Relations*, 23(2), 88-103.
- Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (1999). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-208.
- Hoy, W. K. Smith, P. A. ve Sweetland, S. R. (2002). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal*, 86(2), 38-49.

- Hoy, W. K. Tarter, C. J., ve Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*, 43(3), 425-446.
- Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2007). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Hoy, W. K., ve DiPaola, M. F.(Ed.). *Essential ideas for the reform of American schools*. Information Age Pub Incorporated.
- Hoy, W. K., Gage, C. Q. ve Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for eachother?. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255.
- Kılıç, M. (2013). *Gerçek yaşam tadında gelişim dönemleri 2: Erinlik-ergenlik*. Ankara:Pegem Akademi.
- Kirk, R. E. (1996). Practical significance: A concept whose time has come. *Educational and Psychological Measurement*, 56, 746-759.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). New York: The Guilford Press.
- Kramer, R. M. ve Tyler T. R. (1996). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research*. London: Sage Publications.
- 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.
- Luhmann, N. (1979). *Trust and power*. New York: John Willey & Sons.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2000). *Educational Administration: Concepts and practices*. (Third edition). Belmont CA: Wadsworth Thomson Learning.
- Maddux, W. W., ve Brewer, M. B. (2005). Gender differences in the relational and collective bases for trust. *Group Processes & Intergroup Relations*, 8(2), 159-171.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., ve Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of management review*, 709-734.
- Mirza, M., ve Redzuan, M. R. (2012). The relationship between teacher's organizational trust and organizational commitment in primary schools. *Life Science Journal*, 9(3),1372-1376.
- Nooteboom, B. (2002). *Trust: Forms, Foundations, Functions, Failures and Figures*. Glos: Edward Elgar Publishing.
- Nooteboom, B., ve Six, F. (Eds.). (2003). *The trust process in organizations: Empirical studies of the determinants and the process of trust development*. Glos:Edward Elgar Publishing.
- Owens, M. A., ve Johnson, B. L. (2009). From Calculation Through Courtship to Contribution Cultivating Trust Among Urban Youth in an Academic Intervention Program. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 312-347.
- Özdoğan, F.B. ve Tüzün İ.K. (2007). Öğrencilerin üniversitelerine duydukları güven üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2),639-650.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows* (4. Baskı). Berkshire: Open University Press.
- Polat, S. (2007). *Örgütsel güven, adalet ve vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.
- Polat, S. (2009). *Eğitim örgütleri için sosyal sermaye: Örgütsel güven*. (1.baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Polat,S. ve Taştan, M. (2007).Yüksek öğretim öğrencilerinin öğretim elemanlarına güven düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *New World Sciences Academy (e-Journal of New World Sciences Academy)*, 4 (2), 558-574.



- Powell, W.W. (1990). Neither market nor hierarchy: Network forms of organizations, *Research in Organizational Behavior*,12, 295–336
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2013). *Örgütsel davranış*.(Çev. Edt. İnci Erdem). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Samancı, G. (2007). *Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Saunders, M.N.K., Skinner, D., Dietz, G., Gillespie, N., ve Lewicki, R.J. (2010). *Organizational trust: A cultural perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seashore Louis, K., Dretzke, B., ve Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness And School Improvement*, 21(3), 315-336.
- Smith, P. A., ve Birney, L. L. (2005). The organizational trust of elementary schools and dimensions of student bullying. *International Journal of Educational Management*, 19(6), 469-485.
- Smylie, M.A. ve Hart, A.W. (1999). School leadership for teacher learning and change: A human and social capital development perspective. In J. Murphy, and K.S. Louis (eds.), *Handbook of Research on Educational Administration*, 2nd ed., 297-322. San Francisco: Jossey-Bass.
- Solomon, R. C. ve Flores, F. (2001). *Güven yaratmak*. İstanbul: MESS Yayınları.
- Spector, M. D. ve Jones, G. E. (2004). Trust in the workplace: factors affecting trust formation between team members. *The Journal of Social Psychology*, 144(3), 311-321.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. baskı). New York: Allyn and Bacon.
- TDK (2014). *Büyük türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden 11 Mayıs 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Tschannen-Moran, M. (2000). *Ties that bind: the importance of trust in schools*. Essentially Yours: Coalition News for Ohio Schools.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: leadership for successful schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools the role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., ve Moore Jr, D. M. (2013). Student Academic Optimism: a confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175.
- Ünsal, P. (2004). Örgütlerde Güven Algısı. *Kişisel Gelişimde Çağdaş Yönelimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Ankara Eğitim ve Doktrin Komutanlığı*, 225-237.
- Van Maele, D., ve Van Houtte, M. (2009). Faculty trust and organizational school characteristics an exploration across secondary schools in Flanders. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 556-589.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güven Algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1),289-316.
- Yılmaz, E. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 739-756.

- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 117-131.
- Yılmaz, K. (2009). Özel dersane öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 471-490.
- Yin, H. B., Lee, J. C. K., Jin, Y. L., ve Zhang, Z. H. (2013). The effect of trust on teacher empowerment: the mediation of teacher efficacy. *Educational Studies*, 39(1), 13-28.
- Zayim, M. (2010). Investigating the relationship between primary and secondary level public school teachers' readiness for change and perceived organizational trust. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Ankara.

## SUMMARY

Throughout the history, trust has been occupied an important place in human relations. Trust, a social phenomenon affecting individual and organizational behaviours, has been examined by many different disciplines. Both in organizational life and in social life, trust is considered as the foundation of relationships and cooperation between humans. As the trust is a complicated and multi-dimensional phenomenon, it is difficult to make a clear, common and single definition. Trust is one's expecting others will exhibit behaviours that are important to him/her and being volunteer to be vulnerable to the actions of others without monitoring and controlling them. Trust is a phenomenon that keeps people together and makes them feel safe. Trust is in the foundation of the all human relations. Although there are many different definitions about the trust, the five-factor model suggested by Hoy and Tschannen-Moran (1999) is among the accepted definitions in literature especially while defining the trust in schools. Hoy and Tschannen-Moran (1999) have defined the trust, as depending on the beliefs of an individual or a group about the other individuals' being helpful, reliable, professional, honest and clear; individuals' being volunteer to be vulnerable to the other individuals or a group.

The validity and the reliability studies of the Turkish adaptation of the scale have been performed in three independent study groups. Whether the trust on principals has changed according to the independent variables has been evaluated based on the data from the fourth study group. All the study groups consist of voluntary secondary school and high school students in Malatya central district in 2012-2013 academic year. The data for the exploratory factor analysis (EFA) was collected from the 1<sup>st</sup> group. The data for the confirmatory factor analysis (CFA) was collected from the 2<sup>nd</sup> group. The consistency of the data over the time has been tested using the data collected from the 3<sup>rd</sup> group. Actually, the 4<sup>th</sup> group is an artificial group formed from the combination of the 1<sup>st</sup> and the 2<sup>nd</sup> groups.

After the EFA, for both secondary and high school students, single-factor scale has been achieved. In terms of secondary school workgroup, the analyzed 16 items accounted for 59,50% of the total variance. Factor loadings of the items ranged between “.64” and “.85” and the communality *values* change between “.41” and “.72”. In terms of high school study group, the analyzed 16 items account for the 61,13% of the total variance. Factor loadings of the items ranged between “.66” and “.88” and communality values ranged between “.43” and “.78”. According to the analysis results, corrected item-total correlations for the secondary school students change between “.66” and “.82” and for the high school students it ranged between “.62” and “.86”. After the EFA results of the 16-item and single factor scale, CFA has been carried out. The results of the CFA for the secondary school students are as follows:  $\chi^2_{sa}=2.38$ , GFI=0.90, AGFI=0.86, NNFI=0.94, CFI= 0.95, RMSEA=0.073, RMR=0.074, SRMR=0.041. The results of the CFA for the high school students are as

follows:  $\chi^2_{sd}=2.38$ , GFI=0.90, AGFI=0.86, NNFI=0.95, CFI= 0.96, RMSEA=0.068, RMR=0.054, SRMR=0.036. For the secondary school study group the Cronbach Alpha internal consistency value is “.95” and for the high school group “.95”.

In order to determine the scale’s consistency over the time, correlation coefficient was checked, which yielded “.89”. With that result, it can be said that the scale is consistent in time. According to the analysis result it can be said that there is a significant difference between the students’ trust level on principals and school type variable. When the means of the groups have been analyzed, it can be said that secondary school students ( $\bar{x}=63.46$ ) trust more on principals compared with the high school students ( $\bar{x}=56.60$ ). Calculated Cohen d value (.43) shows that school type variable has “small” effect size on trust on principals. According to the *t* test results, it can be said that there is a significant difference between the students’ trust level on principals and gender variable. When the means of the groups have been analyzed, female students ( $\bar{x}= 61.91$ ) trust more on principals compared with the male students ( $\bar{x}=59.49$ ). Calculated Cohen d value (.15) shows that gender variable has “small” effect size on trust on principals. According to the analysis result, both in secondary school and high school students, students’ trust level on principals shows meaningful difference in terms of class level variable. For both secondary school and high school students, it can be said that as the class level rises, students trust on principals has relatively decreased.

In order to determine to what extent class level variable has effect on trust on principal omega square value has been calculated ( $\omega^2_{\text{secondary school}}=.03$ ,  $\omega^2_{\text{high school}}=.12$ ). These calculated values about the effect size shows that both in secondary and high school, class level variable has “small” effect size on trust on principals. Following suggestions can be taken into consideration in order to raise the trust level between the students and the principal: The principal can take the students’ ideas into consideration especially while taking a decision especially student-related issues, the principal can arrange activities that will improve the communication between the students and the principal (e.g. the principal can meet with the students in certain office hours), some postboxes named “letter to the principal” can be placed in certain areas of the school and these letters can be read by the principal in person.