



Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yusuf Cerit

*Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi
cerit_y@ibu.edu.tr*

Özet. Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ve işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu araştırmanın verileri 2008-2009 öğretim yılında Bolu ilinde bulunan 19 ilköğretim okulunda görev yapan 229 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmanın verileri örgütsel güven ölçeği ve işbirliği ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, korelasyon ve stepwise regresyon testi kullanılmıştır. Bu çalışmada örgütsel güven düzeyi ile işbirliği yapma düzeyleri arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Müdürlere güven ve öğrencilere güvenin müdürlerle işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu bulunmuştur. Meslektaşlara güven ile öğrencilere güvenin meslektaşlarla işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Müdürlere güven ile öğrencilere güvenin ise ailelerle işbirliğinin önemli açıklayıcısı olduğu bulunmuştur. Ailelere güven ise işbirliği faktörlerinin önemli açıklayıcısı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel güven, işbirliği, sınıf öğretmeni.

Abstract. The purpose of this study was to explore the relationships between the level of classroom teachers' organizational trust and the level of collaboration. The sample of this study included 229 classroom teachers from 19 elementary schools in the Bolu province. Data in this study were collected using organizational trust scale and collaboration scale. Mean,

correlation and stepwise regression test were used in data analysis. The results of Pearson correlation analyses indicated that organizational trust was related to the collaboration. The stepwise regression analyses revealed that trust in principal and trust in student were significantly predictors of collaboration with principals. Trust in colleagues and trust in student were influential in predicting collaboration with colleagues. Trust in principal and trust in student were predictors of collaboration with parents. Trust in parent was not significantly a predictor of the overall level of collaboration.

Key Words: Organizational trust, collaboration, classroom teacher.

GİRİŞ

Okulların, etkili şekilde işlevde bulunabilmesini sağlayabilmek amacıyla eğitimciler ve araştırmacılar, çeşitli eğitimsel ve örgütsel değişkenler üzerinde çalışmalar yapmışlardır. Son zamanlarda alan yazında dikkat edilen kavramlar arasında güven ve işbirliği yer almaktadır. Güven kavramı, insanlar arasındaki ilişkilerin yoğun olduğu bir kurum olan okullarda önemlidir. Güven, okul paydaşları arasındaki etkili bir öğrenme ortamı oluşturma ve geliştirmede gerekli olup ve paydaşlar arasındaki çalışma ilişkilerinin olumlu veya olumsuz olup olmadığını belirlemede kritik bir faktördür (Ennis ve McCauley, 2002; McMillan, Meyer ve Northfield, 2004). Okulları iyileştirmeye yönelik olarak yapılan okula dayalı yönetim, toplam kalite yönetimi ve öğretmenleri güçlendirme gibi yeni anlayışlar ve yaklaşımlarla okulla ilişkili kararlarda öğretmenlerin ve ailelerin katılımını teşvik edilmiş ve okulun paydaşları arasındaki işbirliğine vurgu yapılmıştır (Tschannen-Moran, 2001). Ancak öğretmenlerin işbirliğini içeren davranışlarda istenilen başarıya ulaşamadığına ilişkin araştırma sonuçları bulunmaktadır (Aincow, Muijs ve West, 2006; Aytaç, 2000). Okullarda işbirliğini gerçekleştirebilmesi işbirliği yapacak olanlar arasındaki güvene bağlıdır (Tschannen-Moran, 2001). Bu anlamda okullarda işbirliğine dayalı bir çalışma ortamının kurulmasının yollarından biri okulda güvenilir bir ortam oluşturabilmek olabilir. Türkiye’de okullardaki güven ile işbirliği arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu konu incelenerek alan yazındaki bu araştırma boşluğunun doldurulmasına katkı sağlanabilir. Bununla birlikte Türkiye’de yeni öğretim programının okul paydaşları arasında işbirliğini gerektirmektedir. Bu bakımdan programın başarılı şekilde uygulanabilmesini sağlayabilmek için okullarda işbirliğinin gerçekleştirilmesini sağlayabilmenin yollarını bulmak önemlidir. Örgütsel güven ile işbirliği arasındaki ilişkinin işbirliği yapılmasına katkı sağlayacak bir faktör ortaya çıkarılabilir. Bu nedenlerle bu çalışmada öğretmenlerin

örgütsel güvenleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir.

Okulda Güven

Örgütsel alan yazında yönetim mekanizması olarak kontrole odaklandıktan sonra, güven kavramının insan kaynakları yönetiminde dikkat çeken bir faktör olmuştur. Güvenin artan önemi sürekli değişim, yanal ilişkilerin artan önemi, görevlerin bilgi yoğunluğunun ve örgütsel ilişkilerin esnekliğinin artması gibi küresel örgütsel gelişmelerle ilgili olmuştur (Morgan ve Zeffane, 2003). Güven, risk almayı ve bir insanın başka bir insana zarar verici davranışlar göstermeyeceği inancına dayanan savunmasızlığı içerir (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003). Güven, bir kişinin başka bir kişinin sözlerinden, davranışlarından ve kararlarından emin olması ve bunlara göre hareket etme istekliliğidir (McAllister, 1995). Louis (2007), güveni bir kişi veya grubun, diğerlerinin dürüstlüğüne, doğruluğuna, adaletine, arkadaşlığına inanma ve itimat etme olarak tanımlamıştır. Daly ve Chrispeels (2008) ise daha önce yapılan çeşitli tanımları inceleyerek kapsamlı bir güven tanımı yapmıştır. Ona göre güven, birinin bir ilişkiye katılımını ve diğeri için savunmasız olma istekliliğini kişinin yardımseverlik, güvenilirlik, yetenek, dürüstlük, açıklık ve saygı'ya sahip olmalarına olan inancıdır. Tschannen-Moran (1998a) güven tanımını ve ölçümünün beş unsuru kapsamı gerektiğini ileri sürmüştür. Bunlar şöyle sıralanmıştır: *Yardımseverlik*: Birinin veya bir grubun içtenlikle sizin iyiliğinizi düşüneceğine ve çıkarlarınızı koruyacağına inanmadır. *Güvenirlik*: Bir şeye ihtiyaç duyulduğunda birinin sizin için bir şey yapabileceğine bağlılığa ve sürekli olarak sizin için davranışta bulunacağına olan inançtır. *Yeterlik*: Yeterlik birinin pozisyonunun gerektirdiği görevleri gerçekleştirebileceğine olan inançtır. Örneğin, bir müdür yardımsever ve güvenilir olsa bile eğer gerekli ihtiyaç duyulan liderlik ve yöneticilik becerileri eksik ise, öğretmenler muhtemelen bir işi yapabileceği konusunda müdürlerine güven duymayacaklardır. *Dürüstlük*: Bir kişinin karakteri, tutarlılığı ve gerçekçiliği dürüstlüğüdür. *Açıklık*: Açıklık bir bireyin diğerleriyle bilgisini özgürce paylaşımıdır. Kontrollü iletişim güvensizliğin oluşumuna neden olur. Çünkü insanlar neden ve niçin bilginin kendilerinden gizlendiğini merak eder. Alanyazında örgütsel güven konusunda yapılmış çalışmalar örgütsel güvenin, örgütsel adalet (Hoy ve Tarter, 2004), örgütsel vatandaşlık (Samancı, 2007), işbirliği (Tschannen-Moran, 2001, 1998b), işten ayrılma (Celep ve Polat, 2006), öz-yeterlilik algısı (Forsyth, Barnes ve Adams, 2006; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000), örgüt iklimi (Tarter, Bliss ve Hoy, 1989), iş doyumu (Thoms, Dose ve Scott, 2002), öğretmenlerin güçlendirilmesi (Moye, Henkin ve Egley, 2005), öğrenciler arasında görülen şiddet (Smith

ve Birney, 2005), öğrencilerin akademik başarısı (Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Polat, 2008), öğretimin niteliği ve okulun etkililiği (Tarter, Sabo ve Hoy, 1995), okul reformu (Brewster ve Raisback, 2003; Bryk ve Schneider, 2002) gibi örgütsel etkililik ve verimlilikle ilgili olan kavramlarla ilişkili olduğunu göstermektedir.

Güven, öğrenmeye yardım eden koşulları beslemede önemli bir unsurdur. Okullardaki üyelerin güvenini kazanan okul personeli, değişen bir dünyada farklı bir öğrenci grubunu eğitmedeki karmaşık görevi başarmak için iyi bir konuma sahip olabilir. Birbirlerine güvenen müdür ve öğretmenler, okulun güç problemlerini çözmek ve hizmet etmek için birlikte iyi bir şekilde çalışırlar. Bir güven bağı yaratan okul liderleri, yüksek çaba gösterme ve başarıya ulaşabilmede öğretmenler için bir esin kaynağı olabilir (Tschannen-Moran, 2003).

Okulda İşbirliği

İşbirliğinin yaygın şekilde örgütsel amaçların başarılı şekilde gerçekleştirilmesi üzerinde etkiye sahip olması nedeniyle okullarda kişiler arasındaki işbirliğine önem verme bir zorunluluk olmuştur (Gajda ve Koliba, 2007). Okullar, bütün öğrencilerin istenilen bilgi ve becerileri öğrenmelerini sağlamak ve öğrencilerin geleceğinin kendi başarılarına bağlı olduğunun farkına varmalıdırlar. Bunu başarabilmek için okul çalışanları birbirlerinden izole olarak çalışmaktan daha çok işbirlikçi şekilde çalışmak zorundadırlar (Gajda ve Koliba, 2007). Eğitim kurumları karşılaştıkları problemlerin çözmek için birlikte çalışmanın gerekliliğinin farkında olmalıdırlar (Connolly ve James, 2006).

Okullarda işbirliği, müdürlerle öğretmenler, öğretmenlerle meslektaşları ve okulun aileyle ilişkileri açısından incelenmiştir. *Öğretmenlerin müdürlerle işbirliği*: Etkili okullardaki müdürler, öğretmenlerin algılarına değer verir ve okulların karşılaştıkları problemlerin çözümünde öğretmenlerin becerilerinden yararlanabilirler (Leithwood ve Steinbach, 1995 Akt: Tschannen-Moran, 2001). Müdürler okuldaki önemli kararları öğretmenlerle işbirliği yaparak alırlarsa kararların öğretmenler tarafından kabul edilmesi ve uygulanma olasılığı yüksek olacaktır (Tschannen-Moran, 1998b). Fakat işbirliğinin zaman ve enerji bakımından maliyetli olabilmesi ve potansiyel faydalarının gerçekleşme garantisinin olmaması nedeniyle etkili şekilde planlanması gerekmektedir (Tschannen-Moran, 2001). İşbirliğinin faydalı olabilmesi için müdürlerin, öğretmenlerin bilgi ve uzmanlığının eğitimsel faaliyetler üzerinde etkili olduğunu algılamaları ve öğretmenlerle ilgili konulara ilişkin kararlarda öğretmenleri de kapsayan süreci dikkatli şekilde yapılandırılmaları gerekir (Tschannen-Moran, 2001).

Öğretmenlerin öğretmenlerle işbirliği: Öğretmenlerden toplumun talepleri, okullardaki değişim beklentileri ve öğrenci isteklerini karşılamaya yönelik olarak öğretim görevini gerçekleştirmeleri beklenmektedir (Tschannen-Moran, 1998b). Öğretmenlerin eğitimle ilgili kararlarda dikkat etmek zorunda oldukları değişkenlerin karmaşıklığı, amaçların anlaşılır olmalarını ve böylece amaçların başarılı şekilde gerçekleştirileceğini etkiler (Leithwood ve Steinbach, 1995 Akt: Tschannen-Moran, 2001). Bu anlamda okulların etkililiği ve uyum sağlayabilirliği öğretmenler arasında işbirliğini kolaylaştıran yapıları yaratmayla artırılabilir (Tschannen-Moran, 2001).

Okul işleyişi açısından çok önemli olmasına rağmen öğretmenlerin öğrencilerle ilgili pedagojik bilgi ve becerilerini meslektaşlarıyla paylaşabilmek için çok az fırsata sahiptirler (Conley, Fouske ve Pounder, 2004). Çeşitli reform girişimlerinin gerektirdiği öğretim uygulamalarına uyum sağlamada karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmelerinde meslektaşlarının desteğini alabilmeleri için onlarla diyalog kurabilme fırsatlarına sahip olmak zorundadırlar (Tschannen-Moran, 2001). Bu işbirliği, öğretmenlerin öğretim uygulamaları, öğrettikleri içerik ve sınıflarındaki öğrencilerin eylemleri üzerinde etkilidir (Putnam ve Borko, 1997).

Okul aile işbirliği: Geleneksel bürokratik okul modelleri okullar ve ailelerin ayrı sorumlulukları olduğunu ifade etmiş ve okullar ve aileler arasında çatışma ve rekabetin doğal olduğunu vurgularken, son zamanlardaki görüşler okul ve ailelerin ortak sorumluluklarının olduğunu ileri sürmüştür (Tschannen-Moran, 1998b). Bu görüşler, okul ve ailelerin tamamlayıcılığını, işbirliğini ve koordinasyonu vurgulamış, iletişimi ve işbirliğini teşvik etmiştir (Tschannen-Moran, 2001). Okul-aile işbirliğinin ailelerin okula başladıklarında çocukların hazır olmasını sağlamaları, okulların öğrencinin gelişimiyle ilgili bilgilere ek olarak okulun etkinlikleriyle ilgili ailelerle iletişim kurmaları, evdeki öğrencilerin öğrenme etkinliklerine ailenin etkisi ve okul yönetiminde karar verme sürecine ailenin katılımını sağlamayla yapılacağı belirtilmiştir (Tschannen-Moran, 2001).

Güven ile İşbirliği Arasındaki İlişki

Eğitim kurumları dışındaki örgütlerde güven ile işbirliği arasındaki ilişkiyi inceleyen eğitim kurumlarının dışındaki örgütlerde bazı araştırmalar olmasına rağmen, eğitim kurumlarında doğrudan bu iki kavram arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada güven ile işbirliği arasındaki ilişkinin, araştırma sonuçlarının yanında teorik olarak da açıklanmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Teorik açıdan, bu ilişkinin açıklamasına katkı sağlayan araştırmacılardan biri olan Tschannen-Moran (2001) okullardaki işbirliğini gerektiren reformların uygulamada başarılı olabilmesi açısından düşüncelerini ifade etmiştir. Ona göre yöneticilerin yetki dağıtımı ve karara katılımını öngören reformlar, katılanlar arasında güven olmadan gerçekleşmeyebilecektir. Öğretmenlere güvenmeyen müdürler yetki ve sorumluluklarını onlarla paylaşmayacak; meslektaşlarına güvenmeyen öğretmenler onlarla işbirliği yapmak için özerkliklerinin bir bölümünü onlara devretmeyecek; ailelere güvenmeyen okul personeli okulu etkileyen kararlarda ailelere söz hakkı verilmesine karşı çıkacaklardır (Tschannen-Moran, 2001). İşbirliği bunu yapıp yapmayacağına karar verecek özerk partnerler arasında meydana gelir, bu yüzden işbirliğinin paydaşlar arasında en azından biraz güven olmaksızın gelişmesi olası değildir. İşbirliği, ödüller, sorumluluklar ve kaynakların paylaşımına ilaveten zaman ve enerji harcamayı da kapsadığı için güven olmadan işbirliğinin olması zordur (Tschannen-Moran, 2001).

İşbirliğinin, bireyler arasında etkileşime dayalı olması ve güveninde sosyal etkileşimde gerekli bir unsur olarak görüldüğü düşünüldüğünde güven ile işbirliği arasında ilişki olduğu ileri sürülebilir (Tschannen-Moran, 1998b). Birbirine güvenen paydaşlar, işbirliği için gerekli olan iletişim ve etkileşimi etkili şekilde başlatabildiği için çok önemlidir. Bu yüzden örgütsel süreçlere katılanlar arasındaki etkileşimler ve birlikte yapılan eylemler için onlar arasında var olan güvenin gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Kumar ve Paddison, 2000). Güven, örgütsel süreçlere katılanların ortak hedeflerine ulaşmaları için işbirliğinin gönüllü olarak yapılmasını sağlar (Kumar ve Paddison, 2000). Kişilerarasında güvenin bulunduğu bir grupta bireyler fikirlerini özgürce ifade edebilir, problem çözme sürecine katılır ve fikir farklılıklarında uzlaşmaya varabilirler (Park, Henkin ve Egley, 2005). Güven istekli şekilde işbirliği yapmada anahtar sağlayıcı olması ve verimli sosyal etkileşimi teşvik etme yönünden önemlidir (Moye, Henkin ve Egley, 2005)

Okulların başarısının işbirliğine bağlı olduğu ileri sürülmüştür (Forsyth, Barnes ve Adams, 2006). Bryk ve Schneider (2002) de güvenin okul çalışanlarının birlikte değişim yapmalarını, yeni uygulamaları birbirlerine aktarmalarına ve birbirlerinden öğrenmelerini kolaylaştırdığını iddia etmiştir. Bununla birlikte Bryk ve Schneider (2002) öğretmenlerin çocuklar için eğitimsel fırsatları artırmada birlikte çalışmalarının zorunluluk olduğunu, fakat eğer öğretmenler meslektaşlarına güvenmezse işbirliği yapmalarının ve bunun sürekliliğinin olası olmadığını ileri sürmüşlerdir. Eğer öğretmenler yöneticilerine güvenmezse, onlar örgüt hedeflerine ve karar vermeye katılmayacak ve yöneticilerine güven eksikliği bulunan öğretmenler,

yöneticiler ve akranlarıyla muhtemelen daha az işbirliği fırsatını bulacaklardır (Findlay, 2005).

Güven, bilginin karşılıklı değişiminin nitelik ve niceliğini etkiler ve fikirlerin açık şekilde karşılıklı değişimini sağlar (Moye, Henkin ve Egley, 2005). Örgütsel güven, çalışanların adanmışlık ve ekstra çabalarını teşvik eden işbirlikçi bir çalışma ortamının oluşumunu sağlar (Hodson, 2004). Güvenin yüksek olduğu okullarda öğretmenler başarılı öğretim stratejilerini ve materyalleri meslektaşlarıyla paylaşmada ve öğrencilerin öğrenmelerine yardım etmede isteklidir (Tschannen-Moran, 1998b). Birbirlerine güvenen müdür ve öğretmenler, okulun karşılaştığı güç problemleri çözmek için birlikte çalışabilirler (Tschannen-Moran, 2003). Güvenin, okul ile aile arasındaki güçlü bir işbirliğinin kalbi olduğu ileri sürülmüştür (Goddard v.d., 2001). Okul çalışanlarının, ortak bir hedefi başarmaya yönelik işbirliği yapmak için birbirlerine güvenmeleri hayati derecede önemlidir (Hattari ve Lopidus, 2004; Tschannen-Moran, 1998b; Vanger ve Huxham, 2003).

Eğitim kurumlarında ve eğitim kurumlarından farklı örgütlerde yapılan az da olsa bazı çalışmalarda güven ile işbirliği arasında ilişkinin varlığı ortaya çıkarılmıştır (Bryk, Comburn ve Louis, 1999; Gomez ve Rosen, 2001; Thoms, Dose ve Scott, 2002; Tschannen-Moran, 2001; Tschannen-Moran, 1998b). Güvenin, işbirliğini, iletişimde açıklığı ve ilişkilere bağlılığı artırdığı ve genel ilişkilerin etkililiğinin önemli bir belirleyicisi olduğu bulunmuştur (Gomez ve Rosen, 2001). Aynı zamanda öğretmen ve yöneticiler arasındaki güvenin, gruplar arasındaki olumlu bir çalışma ilişkileri geliştirmede etkili olduğu ileri sürülmüştür (McMillan, Meyer ve Northfield, 2004). Tschannen-Moran (2001) okullarda, öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile işbirliği yapmaları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasında öğretmenlerin müdürlere, ailelere ve meslektaşlara güvenin bir okuldaki işbirliği düzeyinin açıklanmasına katkı sağladığını bulmuştur. Yüksek güven düzeyine sahip olan okullar, aynı zamanda yüksek düzeyde işbirliğinin var olduğu okulların olmasının açıklayıcısıdır. Özellikle ailelere ve öğrencilere yüksek düzeyde güven olduğu zaman, öğretmenler arasında ve ailelerle yüksek düzeyde işbirliği olması muhtemeldir. Öğrencilerin, okulun yapısı ve sistemine saygı duymasına ve ailelerin ve öğretmenlerin katılımına güvenildiği zaman karar vermede açık bir iklimin olduğunu ortaya çıkmıştır. Ailelerin dürüstlüğü, güvenilirliği, yeteneği ve yardımseverliğine yüksek düzeyde inanıldığı zaman müdürler ve öğretmenler daha az savunmacıdırlar ve yetkilerini paylaşmak için büyük bir istekliliğe sahiptirler (Tschannen-Moran, 2001). Bir okulda öğrenciler ve aileler güvenilir olmadığı zaman okulda işbirliği düzeyi sınırlanabilir. Öğrenciler ve aileler güvenilir olduğu zaman okul düzeyindeki kararlarda müdürlerin öğretmenler ve ailelerle işbirliği yapması çok

muhtemeldir ve öğretmenler sınıf düzeyindeki kararlarda diğerleriyle işbirliği yaparlar (Tschannen-Moran, 2001). Hem teorik hem de araştırma sonuçlarından anlaşılabilceği gibi güven ile işbirliği arasında ilişkinin varlığından söz edilebilir.

Problem

Sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven ve işbirliği yapma düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin işbirliği yapma düzeyleri üzerinde örgütsel güvenin etkisi var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Bolu ili merkez ilçe sınırları içersinde yer alan 19 ilköğretim okulunda görev yapan 299 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada evrene ulaşma olanağı bulunduğundan örneklem alınmamış, evrenden veriler elde edilmiştir. Veri toplama araçları 299 öğretmene dağıtılmış, ancak 229 öğretmenden geri dönmüştür. Veri toplama araçlarının dönüş oranı % 76.58'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44.2'si erkek, % 56.8'i ise kadındır. Öğretmenlerin % 32'si yüksekokul, % 57'i fakülte ve % 11'u ise yüksek lisans eğitimi almışlardır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 5 ile 27 yıl arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması

Sınıf öğretmenlerinin işbirliği yapma düzeyleri Tschannen-Moran (2001) tarafından geliştirilen 26 maddeden oluşan bir ölçekle belirlenmiştir. İşbirliği

ölçeğinde yer alan maddelerdeki eylemlerin bazılarının Türk Eğitim Sistemi'nde merkezi olarak yapılması nedeniyle okullarda gerçekleşme olasılığı bulunmadığından dolayı ölçekten çıkartılmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Bu konuda iki ölçme değerlendirme ve üç eğitim yönetimi alanındaki uzmanlardan görüş alınarak, yapılan işlemin uygunluğuna karar verilmiştir. Ölçekten “personel seçiminde” ve “seçilen personelin kriterlerinin belirlenmesinde” öğretmenlerin ne düzeyde etkiye sahip olduğunun öğrenildiği müdürlerle işbirliği faktöründe yer alan bu maddeler ölçekten çıkartılmıştır. “Ailelere öğrencilerin öğrenmelerinin gelişimini bildirmek için prosedürleri geliştirme” de öğretmenlerin etki düzeylerinin ölçüldüğü öğretmenlerle işbirliği faktöründen çıkartılmıştır. “Kaynakların (okul bütçesi gibi) nasıl dağıtılacağını belirleme”, “okul iyileştirmelerini planlama” ve “okul kuralları ve düzenlemelerini belirleme” de ailelerin ne düzeyde etkiye sahip olduğunun ölçüldüğü ailelerle işbirliği faktöründen çıkartılmıştır. Bunun sonucunda bu çalışmada kullanılan işbirliği ölçeği (müdürlerle işbirliği (5 madde), öğretmenlerle işbirliği (9 madde) ve ailelerle işbirliği (7 madde)) 21 maddeden oluşmuştur. Ölçek önce üç İngilizce okutmanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, Türkçe metin daha sonra farklı üç İngilizce okutmanı tarafından yeniden İngilizce'ye çevrilmiştir. Çeviriler arasında uyum bulunduğu görülmüştür. Daha sonra üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek 10 sınıf öğretmenine uygulanmış ve maddelerin anlaşılmasında bir sorun olmadığı tespit edilmiştir. Ölçekte 5'li dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri "(1) Hiç Katılmıyorum", "(2) Az Katılıyorum", "(3) Orta Derecede Katılıyorum", "(4) Çok Katılıyorum", "(5) Tamamen Katılıyorum" şeklinde sıralanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testi ile araştırılmış ve KMO .92 ve Barlett Sphericity testi (X^2 : 1652.351, p:.000) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonuçları Tschannen-Moran (2001)'in ölçeğinin üç faktörlü yapısını destekler şekilde üç faktörden oluştuğunu göstermiştir. Çizgi grafiği incelendiğinde de aracın üç faktörlü yapısı desteklenmiştir. Ölçek müdürlerle işbirliği (5 madde), öğretmenlerle işbirliği (9 madde) ve ailelerle işbirliği (7 madde) faktörlerinden oluşmuştur. Müdürlerle işbirliği boyutunu oluşturan maddelerin faktör yükü değerleri .566 ile .757 arasında, öğretmenlerle işbirliği boyutunu oluşturan maddelerin yük değerleri .503 ile .851 arasında ve ailelerle işbirliği boyutunu oluşturan maddelerin yük değerleri .454 ile .836 arasında değişmiştir. Faktörlerin ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyanslar ise müdürlerle işbirliği % 26.82,

öğretmenlerle işbirliği % 22.65, ve ailelerle işbirliği % 17.46 ve toplam varyansın ise % 66.94 olduğu belirlenmiştir.

İşbirliği ölçeğinin güvenilirlik çalışması için her bir boyut ve tamamı için Cronbach alfa katsayısı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda müdürlerle işbirliği faktörün alfa değeri .85 (madde toplam korelasyonu .606 ile .708 arasında), öğretmenlerle işbirliği faktörün alfa değeri .76 (madde toplam korelasyonu .520 ile .639 arasında) ve ailelerle işbirliği faktörün .89 (madde toplam korelasyonu .687 ile .774 arasında) ve ölçeğin tamamının alfa değeri ise .92 bulunmuştur. Güven ölçeğinin madde-toplam korelasyonun .522 ile .759 arasında değiştiği bulunmuştur. Buna göre, ölçekteki maddelerin işbirliğini ölçmeye yönelik olduğu yani iç tutarlılığının bulunduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okulda güven düzeylerini ölçmek için Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından geliştirilen 26 maddeden oluşan güven ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek Türkiye’de yapılan bazı çalışmalarda da kullanılmıştır (Özer v.d., 2006; Samancı, 2007; Polat, 2007). Özer v.d. (2006) tarafından ortaöğretim okullarında güven düzeyini belirlemek için yapılan araştırmada da ölçek üç boyut altında incelenmesine rağmen, Samancı (2007) ve Polat (2007) tarafından yapılan çalışmalarda ölçeğe çeşitli maddeler eklenmiş veya güven kavramının tanımında yer alan unsurlara dayalı olarak faktörler belirlenmiştir. Oysa ölçeği geliştiren yazarlar aracın okulda birbiriyle ilişkili olan paydaşlar arasındaki güveni ölçmek için geliştirdiklerini ve ölçek maddelerini belirler iken güven kavramının tanımında yer alan unsurların yer alması gerektiği düşüncesinden hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle de ölçek, okuldaki ilişkisel güveni ölçmek için geliştirilmiştir. Bu yüzden bu çalışmada ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek ilk olarak üç İngilizce okutmanı tarafından Türkçe’ye çevrilmiş, Türkçe metin daha sonra farklı üç İngilizce okutmanı tarafından yeniden İngilizce’ye çevrilmiştir. Çeviriler arasında uyum bulunduğu görülmüştür. Daha sonra üç alan uzmanı tarafından incelenmiş ve ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek 10 sınıf öğretmenine uygulanmış ve maddelerin anlaşılmasında bir sorun olmadığı tespit edilmiştir. Ölçekte 5’li dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Dereceleme maddeleri "(1) Hiç Katılmıyorum", "(2) Az Katılıyorum", "(3) Orta Derecede Katılıyorum", "(4) Çok Katılıyorum", "(5) Tamamen Katılıyorum" şeklinde sıralanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testi ile araştırılmış ve KMO .88 ve Barlett Sphericity testi (X^2 : 3070.727, p:.000) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin faktör analizi için uygun olduğunu

göstermektedir. Faktör analizi ölçeğin dört faktörden oluştuğunu göstermiştir ve çizgi grafiği bu faktörlerin varlığını desteklemiştir. Bu çalışmada ölçeğin öğrenci/aileye güven faktörü öğrenciye güven ve aileye güven olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Hoy ve Tschannen-Moran'ın analizinde de bu iki faktör ortaya çıkmış, ancak araştırmacılar faktörlerin istatistiksel olarak ayırt edilemediğini belirtilerek bu iki faktörün tek faktör altında toplandığını ifade etmişlerdir (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003). Bu çalışmada öğrencilere ve ailelere güven faktörleri arasındaki korelasyonun yüksek olmaması nedeniyle ayrı faktörler olarak ele alınmasına karar verilmiştir (r:.465). Müdürlere güven boyutunda yer alan “bu okulda müdür öğretmenlere ilgi göstermez” ve meslektaşlara güven boyutunda yer alan “bu okulda öğretmenler birbirinin ne yaptığını izler” maddelerinin yük değerleri.30'un altında olması nedeniyle ölçekten çıkartılmıştır. Ölçekteki “bu okulda öğretmenler müdürün çoğu davranışından kuşku duyarlar” ve “bu okulda öğretmenler birbirlerinin davranışlarından şüphelenirler” maddeleri ters kodlanmıştır. Bu işlemlerden sonra ölçek müdürlere güven (7 madde), meslektaşlara güven (7 madde), öğrencilere güven (5 madde) ve ailelere güven (5 madde) olarak dört faktörden oluşmuştur. Müdürlere güven boyutunu oluşturan maddelerin yük değerleri .576 ile .860 arasında, meslektaşlara güven boyutunu oluşturan maddelerin yük değerleri .473 ile .842 arasında, öğrencilere güven boyutunu oluşturan maddelerin yük değeri .725 ile .849 arasında ve ailelere güven boyutunu oluşturan maddelerin yük değerleri .622 ile .746 arasında değişmiştir. Faktörlerin ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyanslar ise müdürü güven % 20.10, meslektaşlara güven %19.61, öğrenciye güven % 13.49 ve aileye güven % 12.48 ve toplam varyansın ise % 65.68 olduğu belirlenmiştir.

Güven ölçeğinin güvenilirlik çalışması için her bir boyut ve tamamı için Cronbach alfa katsayısı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda müdürlere güven faktörünün alfa değeri .90 (madde toplam korelasyonu .543 ile .836 arasında), meslektaşlara güven faktörünün alfa değeri .88 (madde toplam korelasyonu .652 ile .802 arasında), öğrencilere güven faktörünün alfa değeri .82 (madde toplam korelasyonu .518 ile .706 arasında), ailelere güven faktörünün .86 (madde toplam korelasyonu .620 ile .785 arasında) ve ölçeğin tamamının alfa değeri ise .91 bulunmuştur. Güven ölçeğinin madde-toplam korelasyonunun .542 ile .691 arasında değiştiği bulunmuştur. Buna göre, ölçekteki maddelerin örgütsel güveni ölçmeye yönelik olduğu yani iç tutarlılığının bulunduğu ifade edilebilir.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 13 paket programı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin müdür, meslektaş, öğrenci ve ailelere güven düzeyleri ve

öğretmenlerin işbirliği yapma seviyelerini belirlemek için ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin müdür, meslektaş, öğrenci ve ailelere güvenleri ile öğretmenlerin işbirliği yapmaları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin işbirliği yapmaları üzerinde etkili olan güven faktörlerinin hangileri olduğunu tespit etmek amacıyla ise stepwise regresyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven ve işbirliği yapma düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de verilmiştir. Aritmetik ortalama değerlerine göre, bu çalışmada konuyla ilgili bilgi alınan sınıf öğretmenlerinin en çok öğrencilere (\bar{X} : 3.01), en az ailelere güvendikleri (\bar{X} : 2.34) söylenebilir. Tablo 1’de öğretmenlerin meslektaşlarına güven düzeylerinin (\bar{X} : 2.67) müdürlerinden (\bar{X} : 2.54) daha fazla güvendikleri görülebilir. Bu bulgulara göre konuyla ilgili verilerin elde edildiği sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirmelerine, müdür, öğretmen ve ailelerin kendilerini destekleme ve yardımcı olmalarından daha çok güvendikleri ifade edilebilir.

Tablo 1. Örgütsel Güven ve İşbirliğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	\bar{X}	S
Müdüre Güven	2.54	.74
Meslektaşlara Güven	2.67	.70
Öğrencilere Güven	3.01	.66
Ailelere Güven	2.34	.48
Müdürlerle İşbirliği	2.83	.72
Öğretmenlerle İşbirliği	2.48	.60
Ailelerle İşbirliği	2.36	.68

Tablo 1’de öğretmenlerin müdürlerle işbirliği yapma düzeylerinin öğretmenlerle ve ailelerle işbirliği yapma düzeylerinden daha yüksek olduğu görülebilir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okul düzeyindeki karar üzerinde etkiye sahip olduklarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri sınıf düzeyindeki kararlarla ilişkili diğer öğretmenlerle işbirliği yapmaya ilişkin

aritmetik ortalama değerlerinden daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ailelerin okul düzeyindeki kararlar üzerindeki etkilerinin kendilerinin etkisinden daha az olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 2. Örgütsel Güven ve İşbirliği Arasındaki İlişkiyle İlgili Korelasyon Analizi Sonuçları

	Müdürlerle İşbirliği	Öğretmenlerle İşbirliği	Ailelerle İşbirliği
Müdüre Güven	.554*	.529*	.441*
Meslektaşlara Güven	.518*	.564*	.373*
Öğrencilere Güven	.426*	.438*	.414*
Ailelere Güven	.275*	.414*	.259*

*P<.01

Sınıf öğretmenlerinin müdüre, meslektaşlarına, öğrencilere ve ailelere güvenleriyle işbirliği yapma düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Korelasyon analizi sonuçları müdürlere, öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere güven ile müdürlerle, öğretmenlerle ve ailelerle işbirliği yapma arasında olumlu ve önemli ilişki olduğunu göstermiştir (r: .274 ile .564 arasında). Tablo 2’de müdürlere güven ile en çok müdürlerle işbirliği, öğretmenlere güven ile en çok öğretmenlerle işbirliği, öğrencilere ve ailelere güven ile en çok öğretmenlerle işbirliği arasında ilişki olduğu görülebilir. Korelasyon değerlerine göre müdürlere, öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere güven ile en düşük ilişki ailelerle işbirliği faktörü arasındadır. Yüksek düzeyde müdürlerine, öğretmenlere ve öğrencilere güvenen öğretmenler bu gruplarla daha çok işbirliği yapabileceklerdir.

Tablo 3. Müdürlerle İşbirliğine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	β	Std. Hata	R ²	T	F
Adım 1					
Müdürlere Güven	.554	.038	.307	10.018*	100.362*
Adım 2					
Müdürlere Güven	.471	.037	.386	8.665*	70.954*
Öğrencilere Güven	.293	.059		5.396*	

*P<.01

Sınıf öğretmenlerinin işbirliği yapmaları üzerinde güven faktörlerinin etkisinin olup olmadığını belirlemek için yapılan stepwise regresyon analizi sonuçları Tablo 3, 4 ve 5'te verilmiştir. Regresyon analizi sonuçları müdürlerle işbirliği üzerinde müdürlere ve öğrencilere güvenin önemli etkisinin olduğunu göstermiştir. Beta değerlerine göre müdürlere güven öğrencilere güvenden daha çok müdürlerle işbirliği üzerinde etkiye sahiptir (Tablo 3 bakınız). Müdürlere güven öğretmenlerin müdürlerle işbirliği yapmalarına ilişkin varyansın % 30'unu açıklarken, öğrencilere güven % 8'ini açıklamıştır. Bu iki faktör müdürlerle işbirliğine ilişkin varyansın % 38'ini açıklamıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerle İşbirliğine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	β	Std. Hata	R ²	T	F
Adım 1					
Meslektaşlara Güven	.564	.040	.319	10.303*	106.160*
Adım 2					
Meslektaşlara Güven	.474	.040	.394	8.683*	73.541*
Öğrencilere Güven	.290	.060		5.310*	

*P<.01

Regresyon sonuçları öğretmenlerle işbirliği üzerinde öğretmenlere ve öğrencilere güvenin önemli etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Beta değerine göre öğretmenlere güven öğrencilere güvenden daha fazla etkiye sahiptir (Tablo 4 bakınız). Öğretmenlere güven öğretmenlerle işbirliğine ilişkin varyansın % 32'sini, öğrencilere güven ise varyansın % 7'sini açıklamıştır. Bu faktörler varyansın % 39'unu açıklamaktadır.

Tablo 5. Ailelerle İşbirliğine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	β	Std. Hata	R ²	T	F
Adım 1					
Müdürlere Güven	.441	.031	.194	7.402*	54.793*
Adım 2					
Müdürlere Güven	.352	.030	.285	6.008*	45.134*
Öğrencilere Güven	.314	.048		5.364*	

*P<.01

Tablo 5’de ailelerle işbirliği üzerinde müdürlere ve öğrencilere güvenin etkiye sahip olduğu görülebilir. Beta değerlerine göre müdürlere güven öğrencilere güvenden daha çok ailelerle işbirliği üzerinde etkiye sahiptir (Tablo 5 bakınız). Müdürlere güven ailelerle işbirliği yapmalarına ilişkin varyansın % 19’unu açıklarken, öğrencilere güven % 9’unu açıklamıştır. Bu iki faktör müdürlerle işbirliğine ilişkin varyansın % 28’ini açıklamıştır. Regresyon analizi sonuçları müdürlerle ve ailelerle işbirliği üzerinde öğretmenlere ve ailelere güvenin önemli bir etkiye sahip olmadığını, öğretmenlerle işbirliği üzerinde ise müdür ve ailelere güvenin önemli bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada müdürlere güven ile müdürlerle işbirliği yapma arasında önemli ilişki olduğu ve müdürlere güvenin müdürlerle işbirliği üzerinde önemli bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Yapılan önceki çalışmalarda bu araştırmanın sonucuyla uyumlu şekilde müdürlere güvenin müdürlerle işbirliği yapmaları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Tschannen-Moran, 2001). Öğretmenler, müdürlerin yetenekli ve dürüst olduklarına inandıklarında, onların eğitimsel konularda bilgili olduğunu düşündüklerinden müdürlerle işbirliği yapma eğiliminde olabilirler. Türkiye’de 2005 yılından itibaren yenilenen öğretim programının uygulanmaya başlanması ve programın hazırlanmasının temel dayanağının yapılandırmacı yaklaşımın olması nedeniyle öğretmenlerin öğretim etkinliklerini planlama ve gerçekleştirmede radikal değişimler olmuştur. Bu da öğretmenlerin bu anlayışa dayalı yeni bilgi ve becerileri kazanabilmelerinde müdürlerden mesleki olarak destek ve karşılaştıkları problemlerde veya öğretim etkinliklerini gerçekleştirmede yardım almalarının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu davranışlar öğretmenlerin müdürlerine güvenlerini kapsamaktadır. Yani müdürlerine güvenen öğretmenler onlardan destek ve yardım aldıklarına inanmaktadırlar. Bu anlamda müdürlerine güvenen öğretmenler onlarla işbirliği içerisinde olabilirler. Ayrıca öğretmenler okullarda eğitimin gerçekleştirilme sürecinde öğrenci disiplin problemleri ve şiddetten öğrencilerin öğrenmelerine ve kaynak eksikliğine kadar birçok sorunla karşılaşabilmektedirler. Bu problemlerin etkili şekilde çözümünü yöneticilerin tek başına yapabileceklerini düşünmek çok rasyonel olmayabilir. Çünkü öğrencilerle ilgili karşılaşılan problemlerin birçoğunun sınıfta meydana gelmesi, bu sorunların öğretmenlerle ilişkili olmasına neden olmakta ve onların yardımı ve katkısı olmadan çözüme ulaşılabilmesi çok olanaklı görülmemektedir. Bu nedenle problemlerin ortak akli kullanarak müdür ve öğretmenlerin işbirliği

yaparak çözümlenmeye çalışması daha etkili sonuç almaya katkı yapabilir. Müdür ile öğretmenlerin işbirliği içerisinde çalışabilmeleri onların birbirlerini yeterliklerine, yardımcı olma istekliliklerine, birbirlerinin iyiliğini düşüneceklerine olan güvenleriyle ilişkilidir. Bu görüşü destekler şekilde Tschannen-Moran (2003)'da birbirlerine güvenen müdür ve öğretmenlerin okulun karşılaştığı güç problemleri çözmek için birlikte çalışabileceklerini ileri sürmüştür. Bu bakımdan okulda müdür ile öğretmen arasında işbirliğini sağlayabilmek için öğretmenlerin müdürlere olan güvenleri artırılabilir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlardan biri de öğretmenlerin meslektaşlarına güvenin onlarla işbirliği yapmaları üzerinde önemli etkiye sahip olduğudur. Öğretmenlerin öğretimi ve öğrencilerin öğrenmelerini sağlayabilmelerine meslektaşlarının iyi uygulamaları hakkında bilgi sahibi olarak kendi sınıflarına bunu transfer edebilmeleri katkı sağlayabilir. Sınıf içerisinde karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri ve güçlüklerin üstesinden gelebilmelerinde meslektaşlarının yardımına ihtiyaç duyabilirler. Bu da öğretmenler arasında işbirliği yapma gerekliliğini ortaya çıkarabilir. Bu çalışmanın sonucuna dayalı olarak işbirliği yapabilmeye öğretmenlerin birbirlerine güvenmeleri gerektiği ifade edilebilir. Çünkü meslektaşlara güvenin öğretmenlerin meslektaşlarının yetenekli, yardımsever ve görevlerini iyi şekilde gerçekleştireceklerine inanmayı kapsadığı düşünüldüğünde, bu faktörlerin öğretmenler arasındaki işbirliğinin oluşumuna katkı sağlayabileceği görülebilir. Bu çalışmanın sonucuyla uyumlu şekilde Tschannen-Moran (1998b) tarafından yapılan çalışmada üst düzeyde güven duygusunun paylaşıldığı okullarda öğretmenlerin başarılı öğretim stratejilerini ve derslerde kullandıkları etkili materyalleri paylaşmada istekli olduklarını ve öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği yapabilmeleri üzerinde meslektaşlara güvenin etkili olduğu bulunmuştur (Tschannen-Moran, 2001). Meslektaşlarının zor durumda kendilerine destek olduklarına güvenen öğretmenler meslektaşlarıyla işbirliği yapma eğiliminde olabilirler. Bu sonuca dayalı olarak öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarını sağlayabilmek için öğretmenlerin birbirlerine olan güvenleri artırılabilir.

Bu çalışmada dikkat çeken sonuçlardan biri ailelerle işbirliği üzerinde öğretmenlerin ailelere güveninin önemli etkiye sahip olmadığıdır. Bu bulgunun aksine alan yazında aileye güvenin ailelerle işbirliğinin önemli bir açıklayıcısı olduğu (Tschannen-Moran, 2003) ve aileye güvenin işbirliği faktörlerinin hepsinin üzerinde en çok etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Tschannen-Moran, 2001). Öğrencilerin okullarda buldukları sürenin etkili şekilde kullanılabilmesi ve öğrencilerin öğrenmeleri hedeflenen

davranışların kalıcılığının sağlanabilmesi için okulların ailelerin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar (Sarıtaş, 2005). Yıldırım ve Dönmez (2008) tarafından yapılan çalışmada da aile ve öğretmenler okulun istendik davranışları kazandırmada ve ailelerin çocuklarının problemlerinin giderilmesinde önemli yollardan birinin okul ile ailenin işbirliği olduğu bulunmuştur. Bu bakımdan bu çalışmada ailelere güvenin öğretmenlerin ailelerin kendilerini destekleyeceklerine, üzerlerine düşen görevleri yerine getireceklerine ve verdikleri sözleri tutacaklarına olan inançlarını kapsadığı düşünüldüğünde, öğretmenlerin ailelerle işbirliği yapmaları üzerinde ailelere güvenin etkisinin olmadığı bulunması dikkat çekicidir. Bu sonuç, Türkiye’de öğretmenlerin ailelerin öğrencilerin öğrenmelerini sağlayabilecek yeterliğe sahip olmadıklarını düşünmelerinden kaynaklanabilir. Nitekim bu çalışmada ailelerle işbirliğinin bir yönü olan öğretmenlerin okul düzeyindeki kararlarda etki düzeylerinin diğer okul paydaşlarından daha az olduğunu düşündüklerinin bulunması bu görüşü destekleyen bir sonuç olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okullar, insan odaklı örgütler olması nedeniyle eğitim hizmetini sağlayabilmek için yoğun olan öğrenci, müdür, öğretmen ve aileler olmak üzere toplumda birçok grupta etkileşim kurmak ve onlarla işbirliği yapma durumundadırlar. Okulun paydaşları arasındaki etkileşim ve işbirliğinde, güven dikkat edilmesi gereken bir kavramdır. Bu çalışmada etkili eğitimi gerçekleştirebilmek için gerekli olan müdür, öğretmen ve aileler arasındaki işbirliğinin yapılabilmesinde öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin etkisinin olduğu bulunmuştur. Müdürlerle işbirliği üzerinde müdürlere ve öğrencilere güvenin, öğretmenlerle işbirliği üzerinde öğretmenlere ve öğrencilere güvenin ve ailelerle işbirliği üzerinde müdürlere ve öğrencilere güvenin etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Okul paydaşları arasındaki güven düzeyinin yüksek olması, bu gruplar arasında işbirliği seviyesinin de yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin okul müdürlerine güvenlerinin müdürlerle işbirliği yapmaları üzerinde etkisinin olduğu bulgusuna dayalı olarak okul müdürleri okullarda öğretmenlerle işbirliği yapma düzeylerini artırmak amacıyla öğretmenlerin kendilerine güven duymalarını sağlayabilirler.
- Öğretmenlerin meslektaşlarına güvenlerinin meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarına katkısının olduğu sonucuna dayalı olarak öğretmenlerin

birbirleriyle işbirliği içerisinde çalışmalarını sağlayabilmek amacıyla okullarda öğretmenlerin birbirlerine olan güvenleri artırılabilir.

- Öğretmenlerin müdürlere güvenlerinin ailelerle işbirliği yapmalarına katkısının olduğu sonucuna dayalı olarak Öğretmenlerin ailelerle işbirliği yapmalarını sağlayabilmek için müdürlere güvenleri artırılabilir.
- Öğretmenlerin, müdür, meslektaş ve ailelerle işbirliği yapmaları üzerinde anlamlı etkili olduğu bulgusuna dayalı olarak öğretmenlerin bu gruplarla işbirliği düzeylerini artırmanın bir yolu olarak öğrencilere güvenleri artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ainscow, M., Muijs, D. ve West, M. (2006). Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances. *Improving Schools*, 9(3), 192-2002.
- Atkinson, S. (2004). Senior management relationship and trust: An exploratory study. *Journal of Managerial Psychology*, 19(6), 571-597.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Brewstre, C. ve Railsback, J. (2003). *Building trusting relationships for school improvement: Implications for principals and teachers*. Oregon, USA: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Bryk, A., Comburn, E. ve Louis, K.S. (1999). Professional community in Chicago elementary school: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35, 751-781.
- Bryk, A. S., ve Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Celep, C. ve Polat, S. (2006, Eylül). Öğretmenlerin meslektaşlarına ve okul yöneticilerine güven düzeyinin işten ayrılma niyetine etkisi. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül, Muğla Üniversitesi.
- Conley, S., Fauske, J. ve Pounder, D.G. (2004). Teacher Work Group Effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 663-703.
- Connolly, M. ve James, C. (2006). Collaboration for school improvement: A resource dependency and institutional framework of analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 69-87.
- Doly, 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.

- Enis, C.D. ve McCauley, M.T. (2002). Creating urban classroom communities worthy of trust. *Journal of Curriculum Studies*, 34(2), 149-172.
- Findlay, H.E. (2005). Analysis of teachers' concerns in selected Alabama public schools. *Journal of Instructional Psychology*, 32(2), 152-159.
- Forsyth, P.B., Barnes, L. ve Adams, C.M. (2006). Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*, 44 (2), 122-141.
- Gajda, R. ve Koliba, C. (2007). Evaluating the Imperative of Intraorganizational Collaboration A School Improvement Perspective. *American Journal of Evaluation*, 28(1), 26-44.
- Gomez, C. ve Rosen, B. (2001). The leader-member exchange as a link between managerial trust and employee empowerment. *Group & Organization Management*, 26, 53-69.
- Goddard, R.D., Tschannen-Moran, M., ve Hoy, W.K. (2001). The relationship of trust to student achievement in urban elementary schools: A Multilevel analysis. *Elementary School Journal*, 102(1), 3-17.
- Grangeat, M. ve Gray, R. (2008). Teaching as a collective work: analysis, current research and implications for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 34(3), 177-189.
- Hattari, R. ve Lapidus, T. (2004). Collaboration, trust and innovative change. *Journal of Change Management*, 4(2), 97-104.
- Hodson, R. (2004). Organizational trustworthiness: Findings from the population of organizational ethnographies. *Organization Science*, 15(4), 432-45.
- Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Wayne K. Hoy & Cecil Miskel (Ed.). *Studies in leading and organizing schools* (pp. 181-207).
- 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. ve Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: no justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18 (4), 250-259.
- Kumar, A.A. ve Paddison, P. (2000). Trust and collaborative planning theory: The case of the Scottish planning system. *International Planning Studies*, 5(2), 205-223.
- Louis, K.S. (2007). Trust and improvement in schools. *Journal of Education Change*, 8(2), 1-24.

- Mason, J. ve Lefrere, P. (2003). Trust, collaboration, e-learning and organisational transformation. *International Journal of Training and Development*, 7 (4), 259-270.
- McAllister, D. J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38, 24-59.
- McMillan, R.B., Meyer, M. ve Northfield, S. (2004). Trust and its role in principal succession: A preliminary examination of a continuum of trust. *Leadership and Policy in Schools*, 3(4), 275-294.
- Morgan, D.E. ve Zeffane, R. (2003). Employee involvement, organizational change and trust in management. *The International Journal of Human Resource Management*, 14(1), 55-75.
- Moye, M., Henkin, A. ve Egley, R.J. (2005). Teacher-principal relationships exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. *Journal of Educational Administration*, 43 (3), 260-277.
- Newcome, G. ve McCormick, J. (2001). Trust and teacher participation in school-based financial decision making. *Educational Management Administration Leadership*, 29(2), 181-195.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları. *Ege Eğitim Dergisi* (7) 1, 103-124.
- Park, S., Henkin, A.B. ve Egley, R. (2005). Teacher team commitment, teamwork and trust: Exploring associations. *Journal of Educational Administration*, 43 (5), 462-479.
- Polat, S. (2007). İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerine güven düzeyi. *Çağdaş Eğitim*, 341, 32-29.
- Polat, S. (2008). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sınıf içi güven algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 2-4 Mayıs, Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.
- Powell, J. ve Anderson, R. D. (2002). Changing teachers' practice: Curriculum materials and science education reform in the USA. *Studies in Science Education*, 37, 107-135.
- Putnam, R., ve Borko, H. (1997). Teacher learning: Implications of new views of cognition. In B.J. Biddle, T.L. Good, & I.F. Goodson (Eds.), *The International Handbook of Teachers and Teaching* (pp. 1223-1296). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Samancı, G. (2007). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.

- Sarıtaş, M. (2005). Öğretmen-Veli Görüşmelerinin Yönetimi. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (ss.233–262). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- 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.
- Tarter, C.J., Bliss, J.R. ve Hoy, W.K. (1989). School characteristics and faculty trust in schools. *Educational Administration Quarterly*, 25 (3), 294-308.
- Thoms, P., Dose, J.J. ve Scott, K.S. (2002). Relationships between accountability, job satisfaction, and trust. *Human Resource Development Quarterly*, 13 (3), 307-323.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4). 547-593.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. K. (1998a). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4). 334-352.
- Tschannen-Moran, M. (1998b). Trust and collaboration in urban elementary schools. Unpublished dissertation, The Ohio State University, Dissertation Abstract UMI: 9900923.
- Tschannen-Moran, M. (2003). Fostering organizational citizenship: Transformational leadership and trust. W.K. Hoy & C.G. Miskel, (Ed.) *Studies in Leading and Organizing Schools* (s. 157–179). Information Age Publishing: Greenwich: CT.
- Tarter, C.J., Sabo, D., ve Hoy, W. K. (1995). Middle school climate, faculty trust and effectiveness: A path analysis. *Journal of Research and Development in Education*, 29 (1), 41–49.
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39, 308-331.
- Vangen, S. ve Huxham, C. (2003). Nurturing collaborative relations. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 39(1), 5-31.
- Yıldırım, C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine dayalı bir araştırma (İstiklal ilköğretim Okulu Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.