

Öğrenciler İçin Öğretmene Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*

Investigation of the Psychometric Properties of the Turkish Version of Student Trust in Teacher Scale

Niyazi ÖZER **, Cihan TÜL ***

Özet: Bu araştırmanın temel amacı, öğrencilerin öğretmenlerine duydukları güven düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiş olan “Öğretmene Güven Ölçeği”nin Türkçe’ye uyarlanması ve ölçeğin Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesidir. Araştırmanın verileri üç farklı çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmış, düzeltilmiş madde-test korelasyon katsayıları, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, uyarlaması yapılan ölçeğin hem ortaokul hem de lise örneklemleri için orijinal ölçek formundaki gibi tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda; ölçekteki maddelerin toplam varyansın %43,50’sini açıkladığı, faktör yüklerinin “.515” ile “.746” arasında değiştiği, iç tutarlılık katsayısının “.879” olduğu ve tek faktörlü model ile verinin uyumlu olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda ise; ölçekteki maddelerin toplam varyansın %47,82’sini açıkladığı, faktör yüklerinin “.567” ile “.768” arasında değiştiği, iç tutarlılık katsayısının “.899” olduğu ve tek faktörlü model ile verinin uyumlu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları ölçeğinin Türkçe formunun öğrencilerin öğretmenlere duydukları güveni ölçmede kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir yapısı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: öğretmene güven, öğrenci, ölçek uyarlama, geçerlik, güvenilirlik

Abstract: The main purpose of the current research is to adopt the Trust in Teacher Scale into Turkish, a measure designed to assess students’ trust in their teachers. It was also aimed to investigate the psychometric properties of the Turkish form of the scale. Data for the validity and reliability studies was gathered from three distinct research groups. Both exploratory and confirmatory factor analysis were conducted and also corrected item-total correlation coefficients, cronbach alpha internal consistency coefficients and test-retest correlation coefficients were also estimated through validity and reliability studies. After reliability and validity studies, it was revealed that adopted version of the scale has one single structure for both secondary and high school samples with high factor loadings as in the original scale. Results from the data gathered from secondary school students showed that; items in the scale explains 43.50% of the total variance, factor loadings of the items vary between “.515” and “.746”, and internal consistency coefficient was found as “.879”. Results from the data gathered from high school students showed that; items in the scale explains 47.82% of the total variance, factor loadings of the items vary between “.567” and “.768”, and internal consistency coefficient was found as “.899”. Furthermore, confirmatory factor analysis results for secondary and high school samples indicated that one factor model fits the data reasonably well. Considering the research results, it was concluded that the Turkish version of trust in teacher scale could be used as a reliable and valid tool in assessing students’ levels of trust in their teachers.

Key Words: trust in teachers, student, scale adaptation, reliability, validity

* Bu çalışma Cihan Tül tarafından, Yrd. Doç. Dr. Niyazi Özer danışmanlığında yürütülen Yüksek Lisans seminer çalışmasının genişletilmiş halidir.

** Yrd. Doç. Dr. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-mail: niyaziozer@gmail.com, Telefon: +904223774567

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, e-mail: cihantul@hotmail.com

GİRİŞ

Bireysel ve örgütsel davranış üzerinde önemli etkileri olan sosyal bir olgu olarak güven (Dietz, Gillespie ve Chao, 2010); ekonomi, psikoloji, sosyoloji, siyaset, hukuk, antropoloji, tarih vb. gibi birbirinden farklı pek çok disiplin tarafından incelenen önemli kavramlardan biridir. Örgüt kuramcıları, sosyologlar, davranış psikologları ve eğitimciler; sosyal etkileşimler ve çalışma ilişkileri açısından güvenin oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir (Adams, Forsyth ve Mitchell, 2009). Nitekim insan ilişkilerinde karşılaştığımız uygulamalar, güven oluşturmanın hayatın pek çok alanında karşılaştığımız sosyal, politik ve ekonomik sorunların çözümünde ne kadar önemli olduğunu doğrulamaktadır (Nootboom, 2002).

Güven; insanları psikolojik açıdan bir arada tutan, onlara emniyette oldukları duygusunu veren ve tüm insan ilişkilerinin temelinde yer alan bir olgudur (Ünsal, 2004). Ancak güven kavramı, insanlar için kullanıldığı gibi hava durumu, araçların hareket saatleri ve hayvanlar için de kullanılmaktadır (Deutsch, 1958). Ayrıca güvenin hangi unsurlardan ya da boyutlardan oluştuğu ya da nasıl ölçülebileceği konusunda birbirinden farklı görüşler yer almaktadır (Polat, 2007; Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Bu açıdan bakıldığında güven karmaşık ve çok boyutlu bir kavram olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle güvene ilişkin net ve herkes tarafından kabul edilecek bir tanım yapmak zordur (Hoy ve Tschannen-Moran, 2007; Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Ancak genel anlamda güven belirsizliğin azaltılmasının yolu ya da diğer insanlara ilişkin beklentilerimizin karşılanacağına ilişkin duyduğumuz inancı tanımlamak için kullanılmaktadır (Hoy ve Tschannen-Moran, 1999). Gambetta'ya (1988, Akt. Zayim, 2010) göre güven; özgürlük, adalet, bilgi, güç, refah, dayanışma ya da gerçek gibi günlük hayatta sıklıkla karşılaştığımız ancak ifade edilmesi zor olan soyut kavramlarla aynı sınıfta yer almaktadır. Herkes tarafından anlaşıldığı düşünülen ancak açıklanması ve tanımlanması zor ve karmaşık olan güven, bir bireyin, karşı tarafın her zaman için adil, etik ve öngörülebilir biçimde davranacağına ilişkin inancı olarak tanımlanabilir (Luhman, 1979). Rotter'a (1967) göre güven; bir birey ya da grubun diğer bireylerin ya da grupların verdikleri sözlerine, beyanlarına, sözlü ya da yazılı ifadelerine bel bağlanabileceğine ilişkin beklentileri olarak tanımlamıştır. Güven, bireyin başka bir bireyin veya grubun özverili ya da faydalı olacağına ilişkin beklentisi (Heimovics, 1984) olarak da tanımlanmaktadır. Güven-güvensizlik ikilemini tanımlamak için hava metaforunu kullanan Baier'e (1986 s. 234) göre *“çoğumuz güvenin değerini en çok kaybettikten hemen sonra anlarız, aynen atmosferdeki havanın değerini eksildiğinde ya da kirlendiğinde fark ettiğimiz gibi.”* McAllister'a (1995) göre güven, bir kişinin başka bir kişinin sözlerinden, davranışlarından ve kararlarından emin olması ve bunlara göre hareket etme istekliliğidir. Hoy ve Tschannen-Moran (1999) ise 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 savunmasız kalmaya istekli olmaları olarak tanımlamıştır.

Güven, hem birey hem de grup düzeyinde insan davranışlarını etkilediğinden, örgüt içinde ve dışında yaşanan insan ilişkilerinin odağında yer almaktadır (Kouzes ve Posner, 1995). Pek çok yazar örgütsel başarının sağlanmasında güvenin önemini vurgulamaktadır. Güvenin var olduğunda, değişme yeteneğinin arttığı, radikal değişimin desteklendiği belirtilmektedir. Çünkü güven, öğrenmeye, yaratıcılığa ve yeniliğe yardım etmektedir. Ayrıca güvenin işbirliğini sağladığı, bilgi paylaşımını teşvik ettiği, ilişkileri geliştirdiği, açıklık ve karşılıklı kabulü arttırdığı, çatışmayı çözme ve problem çözme becerilerini arttırdığı söylenmektedir (Six, 2005). Değişim ve dönüşümün neredeyse bütün örgütlerde yaygın olarak görüldüğü, ekonomik, politik ve sosyal açıdan karmaşık ve hızlı değişimlerin olduğu bir dünyada (Hargreaves, 2002), bireysel ve örgütsel yaşamda güvenin önemi daha fazla hissedilmektedir (Tschannen- Moran ve Hoy, 1998). Çünkü belirsizlik ve şüphe derecesinin görüldüğü ortamlarda; değişimin, yeniliğin ve öğrenmenin gerçekleşmesi için, bireysel ve örgütsel düzeyde güvene dayalı ilişkilerin oluşturulması gerektiği belirtilmektedir (Six, 2005). Bu durumun bir sonucu olarak güven olgusu, genelde toplum, özelde örgüt ve insan açısından her geçen gün daha çok önem kazanmaktadır.

Güven olgusu diğer tüm örgütler için olduğu kadar eğitim örgütleri için de oldukça önemlidir. Hatta okulun kendine özgü özellikleri ve temel girdisinin ve çıktısının insan olduğu düşünüldüğünde, güvene dayalı ilişkilerin varlığı okullar için daha da önem arz etmektedir. Okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütebilmesi, öğrencilerin bilgi ve becerilerini arttırabilmeleri için, tüm okul paydaşlarının işbirliği ve uyum içerisinde çalışmaları gerekmektedir (Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006). Bu durum, bir bakıma okul paydaşları arasındaki ilişkilerin (örn. öğrenci-öğretmen, öğrenci-yönetici, öğretmen-öğretmen, öğretmen-yönetici, okul-aile) niteliği ile ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında okullar özü itibariyle, içerisinde her gün yaşanan bireyler arası ilişkilerin kalitesine bağlı olan sosyal kurumlardır. Buna karşın okullardaki öğrencilerin akademik başarılarını anlamayı ve arttırmayı hedefleyen girişimlerin çoğu okuldaki sosyal ilişkilerin kalitesi ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiği arasındaki ilişkiyi göz ardı etmektedir (Goddard, Salloum ve Berebitsky, 2009).

Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinde Güven

Güven; okul paydaşları arasında sağlıklı bir ilişkinin geliştirilmesi, öğretimin niteliğinin arttırılması, öğrenci başarısı ve okul etkililiği açısından oldukça önemli bir ögedir. Son dönemlerde yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar, güvenin açık ve sıcak bir okul ikliminin oluşturulması açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir (Mitchell ve Forsyth, 2004). Okullarda güvene dayanan bir atmosfer oluşturmak; iletişim problemlerinin yaşanmasını engeller, işbirliği ve ortak çalışmayı özendirir ve tüm çalışanların okulun vizyonunu gerçekleştirmek için çaba sarf etmelerini sağlar (Taylor-Dunlop ve Lester, 2000). Örneğin bazı araştırma sonuçları güven atmosferinin var olduğu okullarda, başarılı öğretmenlerin mesleki bazı sırlarını (derslerde kullandıkları öğretim stratejilerini, ders materyallerini) meslektaşları ile paylaşmaya istekli olduklarını göstermektedir (Akt. Özer ve diğerleri, 2006). Benzer biçimde okul merkezli yönetim, katılımcı karar alma ve ailelerin okul yönetimine katılması gibi demokratik ve katılımcı yönetim biçimlerinin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi, okul paydaşları arasında güven atmosferi oluşturulmasını gerektirmektedir (Goddard, Hoy ve Tschannen-Moran, 2001).

Öğrenciler okuldaki zamanlarının büyük bir çoğunluğunu öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirmektedir. Dolayısı ile diğer personelle karşılaştırıldığında öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişki ve iletişimlerinin, eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha büyük bir etki yarattığı söylenebilir (Çinkır, 2004). İnsan öğrenmelerinin, çevredeki diğer insanların güvenilir olduğu beklentisine dayalı olduğu düşünüldüğünde (Rotter, 1967), sınıfta öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmen-öğrenci ilişkilerinde güvenin sağlanması en temel gereksinimlerden biridir. Öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden en üst düzeyde faydalanabilmeleri için öğretmenleri ile olumlu ilişkiler geliştirebilmeleri gerekmektedir. Özellikle işbirlikçi öğrenme ve proje temelli öğrenme gibi demokratik öğrenme yaklaşımları üst düzeyde güven ve dayanışma gerektirmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000). Araştırma sonuçları (Anderson, Christenson, Sinclair ve Lehr, 2004; Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Hoy ve Tschannen-Moran, 2003; Polat, 2007) öğrencilerin okuldaki yetişkinlerle kuracakları olumlu, pozitif ve destekleyici ilişkilerin öğrencilerin motivasyonları ve akademik başarıları üzerinde olumlu sonuçları olduğunu göstermektedir. Öğrenciler okulda zorluklarla karşılaştıklarında, öğretmenleriyle kurdukları güvene dayalı ilişkiler onlar için motivasyon sağlayıcı bir kaynak olarak görev yapmaktadır. Çünkü güvene dayalı destekleyici ilişkiler, hem ergenlerin kendilerine ilişkin olumlu psikolojik ve duygusal algı oluşturmalarına yardım eder (Lee, 2007), hem de okula ve derslere ilişkin daha olumlu ve yapıcı tutumlar (Hallinan, 2008) geliştirmelerini sağlar. Bununla birlikte öğrenciler okullarda bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan pek çok sorun yaşamaktadırlar. Okullarda öğrenciler tarafından yaşanan bu tür sorunların çözülebilmesi için öncelikli olarak, öğrenciler ile okul personeli arasında sağlıklı ve olumlu ilişkiler geliştirilmesi gerekir. Okul personeline

güvenmeyen ve yaşadıkları sorunların çözümünde kendilerine yardımcı olmayacaklarını düşünen öğrencilerin, sorunlarını açık ve rahat bir şekilde paylaşmaları güçtür (Çınkır, 2004). Bu durum da, öğrencilerin okulda karşılaştıkları sorunları çözmelerini zorlaştırdığı gibi, akademik başarı ve motivasyonlarını da olumsuz etkileyebilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bütün öğrencilerin kendilerini rahat ve özgür hissettikleri, öğrenciler ve okul personeli arasındaki ilişkilerin destekleyici ve işbirlikçi olduğu bir okul ikliminin oluşturulması, öğrenciler ile okul personeli arasında güvene dayalı ilişkilerin geliştirilmesi ile mümkündür. İnsan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı eğitim örgütlerinin etkili ve verimli bir şekilde çalışması açısından, bütün okul paydaşları arasında sürdürülebilir ve güçlü bir güven atmosferinin varlığı oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında okul paydaşlarının birbirlerine ilişkin güven algılarının belirlenmesi, okulda yaşanabilecek olası sorunların önlenmesi açısından faydalı olacaktır. Ancak ilgili alan yazın incelendiğinde (Baş ve Şentürk, 2011; Bilgiç ve Gümüşeli, 2012; Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; Çağlar, 2011; Eğriboyun, 2013; Özer ve diğerleri, 2006; Özdi, 2005; Koşar ve Yalçınkaya, 2013; Memduhoğlu ve Zengin, 2011; Polat, 2007; Polat ve Doyuran, 2005; Polat ve Celep, 2008; Yılmaz ve Altinkurt, 2012; Yılmaz ve Sünbül, 2009) okullardaki güven düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda daha çok yönetici ve öğretmenlerin bakış açısıyla güven olgusunun araştırıldığı görülmektedir. Buna karşın eğitim örgütlerinin varlık sebebi olan öğrencilerin bakış açısıyla okuldaki güven atmosferini incelemeyi amaçlayan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin öğretmenlerine olan güven düzeylerini belirlemek üzere kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına ulaşılamamıştır. Bu nedenle bu araştırma ile öğrencilerin öğretmenlerine olan güven düzeylerini belirlemek üzere farklı bir dilde geliştirilmiş olan öğretmene güven ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve uyarlanan ölçek formunun psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların, sınırlı da olsa alana ve eğitim kurumlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu: Ölçeğin Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarlanmasına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları birbirinden bağımsız üç ayrı çalışma grubu üzerinde yürütülmüştür. Çalışma gruplarına ilişkin açıklayıcı bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Birinci Çalışma Grubu: Açıklayıcı faktör analizine ilişkin verilerin elde edildiği gruptur. Bu grup kendi içerisinde ortaokul ve lise olmak üzere iki farklı öğrenci grubundan oluşmaktadır. Bu çalışma grubunun katılımcıları 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Mardin ili Mazıdağı ilçe merkezinde yer alan ortaokul ve liselerin tamamında yapılan veri toplama çalışmalarına katılan öğrencilerden oluşmaktadır. Birinci veri toplama çalışması sonucunda araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden toplam 635 öğrenciden veri toplanmıştır. Bu çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 383'ü ortaokul, 252'si ise lise öğrencisidir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin 174'ünün kız, 209'unun erkek olduğu, 81'inin 5. sınıf, 100'ünün 6. Sınıf, 104'ünün 7. sınıf ve 98'inin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin ise 138'inin kız, 114'ünün erkek olduğu, 67'sinin 9. sınıf, 48'inin 10. sınıf ve 79'unun 11. sınıf ve 58'inin 12. sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

İkinci Çalışma Grubu: Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin verilerin elde edildiği gruptur. Bu gruba ait veriler; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Mardin ili Kızıltepe ilçe merkezinde yer alan ortaokul ve liselerin tamamında yapılan veri toplama çalışmasından elde edilmiştir. İkinci veri toplama çalışması sonucunda araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 520 öğrenciden veri toplanmıştır. Bu grupta yer alan öğrencilerin 284'ü ortaokul, 236'sı ise lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin 133'ünün kız, 151'inin erkek olduğu, 51'inin 5. sınıf, 78'inin 6. Sınıf,

Öğrenciler İçin Öğretmen Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

90'nın 7.sınıf ve 65'inin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin ise 138'inin kız, 114'ünün erkek olduğu, 67'sinin 9. sınıf, 48'inin 10. sınıf ve 63'unun 11. sınıf ve 58'inin 12. sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü Çalışma Grubu: Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını test etmek amacıyla uygulama yapılan gruptur. Bu grubun katılımcıları, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Malatya ili Merkez ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 61 ortaokul ve bir lisede öğrenim gören 95 öğrenci olmak üzere toplam 156 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 85'i erkek, 71'i kızdır. Öğrencilerin 34'ü 7. sınıf, 27'si 8. sınıf, 34'ü 9.sınıf, 32'si 10.sınıf ve 29'u 11.sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Aracı

Türk kültürüne uyarlaması yapılan ölçme aracı Adams ve Forsyth (2009) tarafından geliştirilmiştir. Adams ve Forsyth (2009) ölçeği geliştirirken öncelikli olarak güvene ilişkin kuramsal çerçeveden ve uzman görüşlerinden hareketle, güvenin beş boyutunu (*yardımseverlik, güvenilirlik, uzmanlık, dürüstlük ve açıklık*) kapsayacak nitelikte 13 maddelik bir denemelik ölçek formu oluşturmuşlardır. Oluşturulan bu denemelik ölçek formu etnik olarak farklı özelliklere sahip öğrencilerin eğitim aldıkları bir eğitim bölgesinde yer alan 3 farklı okuldan 450 öğrenciye (6., 7. ve 8. sınıf) uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda analize alınan 13 maddenin tek bir faktör altında toplandığı, maddelerin faktör yüklerinin “.62” ile “.85” arasında değiştiği ve açıklanan toplam varyans oranının ise %59 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .90 olarak hesaplanmıştır (Adams ve Forsyth, 2009). Ölçekte yer alan her madde dördümlü Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan bazı maddeler şöyledir: “Okulumuzdaki öğretmenlerle iletişim kurmak kolaydır.”, “Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilere karşı dürüsttürler.”, “Okulumuzdaki öğrenciler öğretmenlerin söylediklerine inanırlar.”.

Veri Toplama Aracının Türkçeye Uyarlanması

Veri toplama aracı Türkçeye uyarlanırken, çeviri-geri çeviri yöntemi (*önce İngilizce'den Türkçe'ye çeviri, sonra Türkçe'den İngilizce'ye geri çeviri*) kullanılmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak orijinal ölçek formunda yer alan ifadeler, araştırmacılar tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Daha sonra, her iki dile hakim olan iki öğretim elemanından, çevirinin hedef dil açısından uygunluğunu bağımsız bir şekilde değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda formun Türkçeye çevirisi tamamlanmıştır. Bu aşamadan sonra, ölçeğin hem uygulanacak grubun özellikleri hem de Türkçe dil yapısı açısından eşdeğerliliği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri ve Türkçe Öğretimi bölümlerinde görev yapan üç öğretim üyesinden Türkçe'ye çevrilen ölçek formunu; deyimsel, kavramsal, anlamsal ve deneyimsel açıdan (Büyüköztürk, 2010) değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri 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 il merkezindeki bir ortaokulda ve bir lisede öğrenim gören beşer 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 yapı geçerliğinin sınanması için uygulamalar yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce, veri girişinde yanlışlık yapıp yapılmadığı ve maddelerin eğrilik ve çarpıklık değerlerinin “+1,00” ile “-1,00” (Tabachnick ve Fidell, 2012) arasında değişip değişmediğini belirlemek üzere betimsel istatistikler yapılmıştır. Analizlerde ayrıca veri seti içerisinde uç değer olup olmadığı da kontrol edilmiştir. Yapılan

analizler sonucunda veri seti için eğrilik ve çarpıklık değerlerinin +0,92/-0,97 değerleri arasında değiştiği ve veri seti içerisinde uç değer olmadığı belirlenmiştir.

Ölçme aracı geliştirme ya da uyarılama 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 ve doğrulayıcı faktör analizidir. AFA’de araştırmacı araştırmasının henüz ilk safhalarında aralarında ilişki olan değişkenleri bir araya toplayarak elde edilen veri setini tanımlamaya ya da özetlemeye çalışır (Pallant, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2012). DFA’da ise değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle oluşturulan yapıya ilişkin hipotezin ya da teorinin karmaşık ve üst düzey analizlerle sınanması amaçlanır (Büyüköztürk, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2012). Bu çalışmada *öğretmene 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 yapılırken aynı yapıyı ölçemeyen maddelerin elenmesi ve önemli faktör sayısının belirlenmesinde, maddelerin faktör yükleri, maddelerin anlam ve içerik açısından tutarlılığı, her bir maddeye ilişkin ortak faktör varyansları, faktörlerin özdeğerleri, açıklanan toplam varyans ve öz değerlere göre çizilen çizgi grafiği dikkat alınmıştır (Büyüköztürk, 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Kline, 1994; Pallant, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2012). 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. DFA analizleri Lisrel 8.71 (Jöreskog ve Sörbom, 2004) kullanılarak yapılmıştır. Analizlerde en çok olabilirlik yöntemi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin yorumlanmasında alan yazında genel kabul gören bazı ölçütler kullanılmıştır. Alanyazında; “ χ^2/Sd ” oranının 2 ya da daha az olması, GFI, AGFI, NNFI ve CFI değerlerinin “.95” ya da üzerinde olması, RMSEA, RMR ve SRMR değerlerinin ise “.05” ve altında olması model-veri uyumunun mükemmel olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. Buna karşın; “ χ^2/Sd ” oranının 2 ile 5 arasında olması, GFI, AGFI, NNFI ve CFI değerlerinin “.90” ya da üzerinde olması, 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; Hu ve Bentler, 1999; Schumacker ve Lomax, 2010; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2007). Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise, düzeltilmiş madde-test korelasyon katsayıları, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, *öğretmene güven ölçeğinin* geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında yapılan analizlere yer verilmiştir. Öğretmene güven ölçeği; ortaokul öğrencilerinden (6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri) elde edilen verilerle geliştirilen bir ölçme aracı (Adams ve Forsthy, 2009) olmasına rağmen, yurtdışında yapılan çalışmalarda hem ortaokul (Adams, 2013; Bankole, 2010; Casper, 2012) hem de lise öğrencileri (Harvey, 2013) için aynı form kullanılmıştır. Ortaokul ve lise öğrencilerinin yaş düzeyleri ve gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, Türkçeye uyarlanan ölçeğin faktör yapısının ortaokul ve lise grupları için farklılık gösterebileceği düşünülmüştür. Bu nedenle çalışmada Türkçeye uyarılama çalışmalarına ilişkin analizler yapılırken, ortaokul ve lise öğrencilerinden elde edilen veriler ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve raporlanmıştır.

Geçerlik 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= .921, Bartlett Test of Sphericity = 1593.662, p=.000) hem de lise (KMO= .920, Bartlett Test of Sphericity = 1316.977, p=.000) örneğine 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 10. maddenin (*Okulumuzdaki öğretmenler öğrencileri önemsemezler.*) her iki örneklemden için de düşük faktör yüküne (< .30) sahip olduğu belirlenmiştir. Bu maddenin elenmesinin ardından yinelenen faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin, orijinal formundaki gibi tek faktörlü bir yapı altında yüksek yük değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. AFA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrenci Güven Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Ortaokul (n=383)			Lise (n=252)		
	Faktör Yükleri	Faktör Ortak Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları	Faktör Yükleri	Faktör Ortak Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Test Korelasyonları
1	.746	.558	.669	.744	.554	.677
2	.505	.323	.428	.567	.321	.491
3	.634	.431	.551	.709	.502	.637
4	.722	.522	.639	.758	.575	.692
5	.581	.400	.502	.651	.424	.573
6	.734	.546	.658	.768	.590	.702
7	.658	.459	.574	.704	.495	.633
8	.721	.527	.644	.728	.530	.658
9	.515	.345	.438	.577	.333	.504
10	-	-	-	-	-	-
11	.707	.497	.621	.670	.449	.598
12	.663	.465	.572	.718	.516	.648
13	.672	.476	.589	.670	.449	.592
Özdeğer		5.219			5.738	
Açıklanan Varyans (%)		43.50			47.82	
Cronbach Alfa		.879			.899	

Tablo 1’deki bulgular incelendiğinde, 10. maddenin elenmesinin ardından analize alınan 12 maddenin, hem ortaokul hem de lise örneklemleri için önemli olarak belirlenen tek bir faktör altında toplandığı görülmektedir. Ortaokul örneklemleri açısından bakıldığında; analize alınan maddelerin, toplam varyansın “%43.50”ini açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.515” ile “.746” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.323” ile “.558” arasında değiştiği belirlenmiştir. Lise örneklemleri için ise; analize alınan maddelerin, toplam varyansın “%47.82”ini açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.567” “.768” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.321” ile “.590” arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin madde geçerliğine ve homojenliğine ilişkin olarak ayrıca düzeltilmiş madde-test korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler için ölçeğin madde test korelasyon katsayılarının “.428” ile “.669” arasında değiştiği, lise örneklemleri için ise “.491” ile “.702” arasında değerler aldığı belirlenmiştir. Düzeltilmiş madde-test korelasyon katsayıları, her bir maddenin toplam puanla ne düzeyde ilişkili olduğunun bir göstergesidir. Madde-test istatistikleri için “.30” un altındaki değerler maddenin ölçekten farklı

bir özelliği ölçtüğünün bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle düşük madde-test 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 elde edilen veriler üzerinden ortaokul ve lise örneklemleri için ayrı ayrı DFA yapılmıştır. Yapılan DFA'dan elde edilen uyum iyiliği değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

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

İndeks	Ortaokul (n=284)	Lise (n=236)
χ^2	78.40	96.24
Sd	54	52
χ^2/Sd	1.45	1.85
Goodness of Fit Index (GFI)	0.96	0.94
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	0.94	0.90
Non-Normed Fit Index (NNFI)	0.96	0.94
Comparative Fit Index (CFI)	0.96	0.95
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	0.040	0.060
Root Mean Square Residual (RMR)	0.048	0.064
Standardized RMR	0.042	0.046

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 geçerliğine sahip olduğu ve ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir. DFA sonuçları yorumlanırken, analiz sonucunda maddelere ilişkin Lambda (λ), t ve R^2 değerleri de önem taşımaktadır. Bu değerler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. DFA Sonuçlarına Göre Standardize Edilmiş Lambda (λ), t ve R^2 Değerleri

Maddeler	Ortaokul (n=284)			Lise (n=236)		
	λ	t	R^2	λ	t	R^2
1	0.59	10.04	0.35	0.67	11.04	0.44
2	0.48	7.96	0.23	0.58	9.19	0.33
3	0.43	6.98	0.18	0.54	8.49	0.30
4	0.61	10.41	0.37	0.63	10.22	0.40
5	0.38	6.15	0.15	0.61	9.74	0.40
6	0.60	10.35	0.36	0.67	11.03	0.44
7	0.55	9.31	0.30	0.68	11.20	0.49
8	0.66	11.71	0.44	0.67	10.95	0.44
9	0.51	8.39	0.26	0.53	8.25	0.28
11	0.64	11.16	0.41	0.64	10.17	0.39
12	0.45	7.39	0.20	0.63	10.43	0.40
13	0.58	9.78	0.33	0.64	10.29	0.40

p<.05

Öğrenciler İçin Öğretmen Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

Tablo 3'te yer alan değerler incelendiğinde, faktör yüklerini gösteren Lambda (λ) değerlerinin ortaokul örneklemini için “.38 ile “.66” arasında değiştiği, lise örneklemini için ise “.53 ile “.68” arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, maddelerin faktör yüklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu (Şimşek, 2007) göstermektedir. Tabloda yer alan R^2 değerleri incelendiğinde, alt faktörler tarafından açıklanan varyans miktarının ise “.15” ile “.49” arasında değiştiği görülmektedir. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde yapı geçerliğine sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak değerlendirilebilir.

Güvenirlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular: Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında yapılan analizler sonucunda, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, *ortaokul örneklemini için* “.88”, *lise örneklemini için* ise “.90” olarak hesaplanmıştır. Kline (2011, s.70) genel olarak güvenirlik 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 zamana karşı tutarlılığını belirlemek üzere, Malatya ili Merkez ilçe sınırları içerisinde yer alan bir ortaokulda öğrenim gören 61 öğrenciye ve bir lisede öğrenim gören 95 öğrenciye 14 gün ara ile ölçme aracı uygulanmıştır. Bu uygulamadan 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

Uygulama	\bar{X}	Ss	r	Cronbach Alfa
I. Uygulama	51.12	6.62	.80	.83
II. Uygulama	51.67	6.42		.86

Tablo 4 incelendiğinde yapılan ilk uygulamadan alınan aritmetik ortalamasının “51.12”, standart sapmanın “6.62” ve iç tutarlılık katsayısının “.83” olduğu görülmektedir. İkinci uygulamadan alınan puanların aritmetik ortalaması “51.67” standart sapması “6.42” ve iç tutarlılık katsayısı ise “.86” olarak hesaplanmıştır. Birinci ve ikinci uygulamalardan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise “.80” olarak hesaplanmıştır. Ortaokul ve lise öğrencilerinden elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda, ölçeğin zamana karşı tutarlı olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma ile Adams ve Forsyth (2009) tarafından geliştirilen “*Öğretmenlere Güven Ölçeğinin*” Türk kültürüne ve Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır. Geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan ilk AFA'dan sonra “10.” maddenin hem ortaokul hem de lise örneklemini için düşük faktör yüküne sahip olduğu belirlenmiştir. Bu maddenin elenmesinden sonra yinelenen AFA sonucunda, analize alınan 12 maddenin hem ortaokul hem de lise örneklemini için önemli olarak belirlenen tek bir faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ortaokul örneklemini açısından bakıldığında; analize alınan maddelerin, toplam varyansın “%43.50”ini açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.51” ile “.75” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.32” ile “.56” arasında değiştiği belirlenmiştir. Lise örneklemini için ise; analize alınan maddelerin, toplam varyansın “%47.81”ini açıkladığı, maddelerin faktör yüklerinin “.57” ile “.77” arasında değiştiği, açıklanan faktör ortak varyans oranlarının ise “.32” ile “.59” arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin madde geçerliğine ve homojenliğine ilişkin olarak ayrıca düzeltilmiş madde-test

korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler için ölçeğin madde test korelasyon katsayılarının “.43” ile “.67” arasında değiştiği, lise örneklemini için ise “.49” ile “.70” arasında değiştiği belirlenmiştir. AFA elde edilen bulgular okul düzeyi açısından değerlendirildiğinde, her iki okul düzeyi açısından da elde edilen verilerin, alanyazında kabul gören değerlerin üzerinde olduğu ancak lise öğrencilerinden toplanan verilere ait değerlerin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu aşamadan sonra hem ortaokul örneklemini hem de lise örneklemini için DFA yapılmıştır. Ortaokul örneklemini için uyum iyiliği değerleri şöyledir: “ χ^2/Sd ” = 1.45, GFI= 0.96, AGFI=0.94, NNFI=0.96, CFI=0.96, RMSEA=0.040, RMR=0.048, SRMR=0.042. Lise örneklemini için DFA uyum iyiliği değerleri ise “ χ^2/Sd ” = 1.85, GFI= 0.94, AGFI=0.90, NNFI=0.94, CFI=0.95, RMSEA=0.060, RMR=0.064, SRMR=0.046 olarak hesaplanmıştır. DFA çalışmalarından elde edilen bulgular okul düzeyi açısından değerlendirildiğinde, her iki okul düzeyi açısından da elde edilen verilerin, alan yazında kabul gören değerlerin üzerinde olduğu ancak ortaokul öğrencilerinden toplanan verilere ait uyum iyiliği değerlerin daha yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmada ayrıca ölçeğin zaman karşı tutarlılığını belirlemek üzere, Malatya ili Merkez ilçedeki bir ortaokul ve bir lisede öğrenim gören 156 öğrenciye 14 gün ara ile iki farklı uygulama yapılmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen veriler üzerinden yapılan analizler sonucunda iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı “.80” olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları doğrultusunda elde edilen tek faktörlü yapının, madde faktör yüklerinin, açıklanan varyans oranının ve iç tutarlılık katsayısının, ABD’de yapılan çalışmalardan (Adams, 2013; Adams ve Forsyth, 2009; Casper, 2012) elde edilen sonuçlarla uyumlu olduğu ve hatta bazı bulguların büyük benzerlikler gösterdiği görülmektedir. Örneğin Adams (2013) tarafından 1646 ilkökul öğrencisinin katılımıyla yapılan bir çalışmada ölçeğin faktör yüklerinin “.58” ile “.75” arasında değiştiği, iç tutarlılık katsayısının ise “.92” olduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde Casper (2012) tarafından 1748 ilkökul 5. sınıf öğrencisinin katılımıyla yapılan bir çalışmada öğretmene güven ölçeğinin faktör yüklerinin “.58” ile “.75” arasında değiştiği, iç tutarlılık katsayısının ise “.87” olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber ortaokul ve lise öğrencilerinden elde edilen verilerin ayrı ayrı analiz edilmesine rağmen aynı faktör yapısının ve birbirine oldukça yakın değerlerin elde edilmesi, ölçeğin ortaokul ve lise öğrencileri için tek form olarak kullanılabilmesini göstermektedir. Bu bugundan hareketle ölçeğin Türkçe formunun, hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin öğretmenlerine güven düzeylerini ölçmede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ancak unutulmamalıdır ki bu araştırmanın bulguları, çalışma grubunu oluşturan ve Mardin ve Malatya’daki ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Farklı bölge ve/veya illerden, daha geniş ve kapsamlı örneklem gruplarından elde edilecek verilerle yapılacak çalışmaların, ölçeğin psikometrik özelliklerinin ve tutarlılığının incelenmesi açısından faydalı olacağı söylenebilir.

Öğrencinin öğretmenine duyduğu güven, öğrencinin eğitim aldığı öğretmenine karşı ne düzeyde açık olacağını belirleyen en önemli faktörlerden biridir (Wooten ve McCroskey, 1996). Bu nedenle öğretmen ve öğrenciler arasında güvene dayalı ilişkilerin oluşturulması, okulda olumsuz olayların ve duyguların yaşanma olasılığını azalttığı gibi, öğrencilerin motivasyonlarının artmasına da katkı sağlar (Lee, 2007). Bu bağlamda öğretmen-öğrenci ilişkilerinde yaratılacak güven atmosferinin, öğrencinin okula ve derslere bağlılığını ve motivasyonunu arttırdığı için, dolaylı olarak öğrencilerin okuldaki başarılarını ve performanslarını da arttıracığı ifade edilmektedir (Bryk ve Schneider 2002; Corrigan, Klein ve Isaacs; 2010; Lee, 2007; Mitchell, 2004). Dolayısıyla ortaokul ve lise düzeyinde “*Öğretmene Güven Ölçeği*” kullanılarak yapılacak araştırmalarla; öğretmene güven ile okula ve/veya derslere bağlılık, okul yaşamı kalitesi, devamsızlık, akademik tükenmişlik, motivasyon ve akademik başarı arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

Öğrenciler İçin Öğretmen Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

Sonuç olarak, “Öğretmene Güven Ölçeği”nin alan yazında kabul gören psikometrik özelliklere sahip olduğu ve Türkiye’de ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmenlerine duydukları güven düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabileceği söylenebilir. Orijinali ile aynı faktör yapısına sahip olan ölçeğin Türkçe formunda toplam 12 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan her madde, puan değeri olarak “1 = Hiçbir Zaman”, “2 = Nadiren”, “3 = Bazen”, “4 = Çoğunlukla”, “5 = Her Zaman” seçeneklerinden oluşan, 5’li Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan ise 60’dır. Ölçekten alınan puanların yükselmesi; öğretmenlere duyulan güven düzeyinin yüksek olduğunu, puanların düşmesi ise öğretmenlere duyulan güven düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.

KAYNAKLAR

- Adams, C. M. (2013). Collective student trust a social resource for urban elementary students. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 135-159.
- Adams, C. M., Forsyth, P. B. & Mitchell, R. (2009). The formation of parent-school trust: A multilevel analysis. *Education Administration Quarterly*, 45(1), 4-33.
- Adams, C. M., & Forsyth, P. B. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. *Studies in School Improvement*, 263-79.
- Anderson, A. R., Christenson, S. L., Sinclair, M. F., & Lehr, C. A. (2004). Check & Connect: The importance of relationships for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology*, 42(2), 95-113.
- Baier, A. C. (1986). Trust and antitrust. *Ethics*, 96, 231-260.
- Bankole, R. A. (2010). *Student trust in teachers and its relationship to student identification with school, student perceptions of academic press, and achievement*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ann Arbor, MI: The College of William and Mary.
- Baş, G., ve Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 17(1), 29-62.
- Bilgiç, O., ve Gümüseli, A. İ. (2012). Research on teacher's level of trust to the colleagues, the students and the parents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 46, 5470-5474.
- Bökeoğlu, Ö. Ç., ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 211-233.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Bryk, A.S., & Schneider, B. L. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*, Russell Sage Foundation, New York, NY.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Casper, D. C. (2012). *The relationship between collective student trust and student achievement*. Yayınlanmamış doktora tezi, Norman, OK: University of Oklahoma.
- Corrigan, M. W., Klein, T. J., & Isaacs, T. (2010). Trust us: Documenting the relationship of students' trust in teachers to cognition, character, and climate. *Journal of Research in Character Education*, 8(2), 61-73.
- 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.
- Çinkır, Ş. (2004). Okulda etkili öğretmen-öğrenci ilişkisinin yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Deutsch, M. (1958). Trust and suspicion. *The Journal of conflict resolution*, 2(4), 265-279.
- Dietz, G., Gillespie, N., & Chao, G. T. (2010). Unravelling the complexities of trust and culture. In M. N. K. Saunders, D. Skinner, G. Dietz, N. Gillespie, & R. J. Lewicki (Eds., pp. 3-41), *Organizational trust: A cultural perspective*. New York: Cambridge University Press.
- Eğriboyun, D. (2013). Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel destek algıları arasındaki ilişki. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12, 17-43.
- Goddard, R. D., Salloum, S. J., & Berebitsky, D. (2009). Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition, and academic achievement: Evidence from Michigan's public elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 292-311.

- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102(1), 3-17.
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81(3), 271-283.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change*, 3, 189-214.
- Harvey, K. E. (2013). *Tracking the longitudinal effects of student-teacher trust on mathematics self-efficacy for high school students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Austin, Texas: The University of Texas at Austin.
- Heimovics, R. D. (1984). Trust and influence in an ambiguous group setting. *Small Group Behavior*, 15, 545-552.
- Hoy, W. K. & 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. & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy & C.G. Miskel, *Studies in Leading and Organizing Schools* (pp. 181-208). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2007). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. In Hoy, W. K. & Dipaola, M. (Ed.), *Essential Ideas for the Reform of American Schools* (pp. 87-114), Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing.
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 155.
- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (2004). *LISREL 8.7 for Windows [Computer Software]*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koşar, D., ve Yalçınkaya, M. (2013). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcıları olarak örgüt kültürü ve örgütsel güven. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 19(4), 603-627.
- Kouzes, J.M. & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge*, San Francisco, CA: Jossey Bass Publishers.
- 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.
- 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: Wiley.
- McAllister, D. J. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59.
- Memduhoğlu, H, B. ve Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 211-217
- Mitchell, R. (2004, April). *The effects of trust on student identification with school and academic performance*. Paper presented at the University Council for Educational Administration's David Clark Graduate Student Seminar, San Diego, CA.
- Mitchell, R. M. & Forsyth, P. B. (2004, November). Trust, the principal and student identification. Paper presented at *annual meeting of The University Council for Education Administration, Kansas City, Missouri*.
- Nooteboom, B. (2002). *Trust: Forms, foundations, functions, failures and figures*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Özgül, K. (2005). *İlköğretim okullarında güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- 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* (4th Ed.). Berkshire: Open University Press.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öğrenciler İçin Öğretmen Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

- Polat, S. ve Doyuran, Ş. (2005). *Okul müdürlerinin güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma eğilimleri ile üstlerine, okullarındaki müdür yardımcılarına, öğretmenlerine, öğrencilerine ve velilerine güven düzeyleri arasındaki ilişki*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28–30 Eylül 2005. Denizli.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2). 307-331.
- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, 35(4), 651-665.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd Ed.). New York: Routledge.
- Şimşek Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Six, F. (2005). *The trouble about trust: The dynamics of interpersonal trust building*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th Ed.), Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Taylor- Dunlop, K., & Lester, P., (2000, April). The development of an instrument to measure organizational trust. Paper presented at the *annual meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA. Eric Document Number: ED 441835.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334 – 352.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593.
- Ünsal, P. (2004). Örgütsel ortamlarda güven algısı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 7, 23-48.
- Wooten, A. G., & McCroskey, J. C. (1996). Student trust of teacher as a function of socio-communicative style of teacher and socio-communicative orientation of student. *Communication Research Reports*, 13(1), 94-100.
- Yılmaz, E., ve Sunbul, A. M. (2009). Öğretmenlerin yaşam doyumları ve okullardaki örgütsel güven düzeyi. *Journal of Qafqaz University*. 26(1). 172-179.
- Yılmaz, K., ve Altinkurt, Y. (2012). Relationship between the leadership behaviors, organizational justice and organizational trust. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1). 12-24
- Zayim, M. (2010). *Investigating the relationship between primary and secondary level public school teachers' readiness for change and perceived organizational trust*. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University-Ankara, Turkey.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

There has always been interest in trust, if not in theory, then in practice. The practice of human relations shows us that the making and breaking of trust is a perennial theme in all spheres of life including social, political and economic issues. Trust, as a social phenomenon affecting individual and organizational behavior, has been widely investigated in various disciplines. Organizational theorists, sociologists, behavioral psychologists, and educators claim that trust is important in social transactions and working relationships.

Creating a school culture based on trust hinders communication problems, promotes cooperation and collaboration are the norm, and everyone works toward the shared vision. Similarly success of democratic management practices and procedures including site based management, participative decision making, and parental involvement depends on the trusting relationships between stakeholders. Much of the formal and informal learning that human beings acquire affected by the degree to which they believe their informants without independent evidence. In this regard promoting trust in student-teacher relationships can be regarded as fundamental ingredient to realize effective learning. Teacher trust in students,

therefore, denotes the quality of school life of both students and teachers. Educational research increasingly acknowledges the significance of trust as indicator of positive teacher-student relationships producing favorable outcomes for student learning and teacher functioning. However a careful review of the related literature suggests that trust in schools have been mostly investigated in the point view of school administrators and teachers. On the other hand it can be stated that students' feelings about trust issue has been neglected and needed attention. Therefore it was aimed to adopt the *Trust in Teacher Scale* into Turkish, a measure designed to assess students' trust in their teachers. It was also aimed to investigate the psychometric properties of the Turkish form of the scale.

Method

The validity and reliability studies regarding the adaptation of the scale into Turkish language and culture were conducted with three distinct research groups. The first research group consisted a total number of 635 students enrolling secondary (n=383) and high schools (n=252) located in Mazıdağı district of Mardin province. The second research group consisted a total number of 520 students enrolling secondary (n=284) and high schools (n=236) located in Kızıltepe district of Mardin province. In order to investigate the test-retest correlation coefficient, also 156 questionnaires were conducted on a third research group comprising 61 secondary school and 95 high school students. The original scale was consisting of 13 items under one single factor. In the first stage the linguistic adaptation of the scale was done using two-way translation method (first from English to Turkish and then back translation to English). To this end, original scale items were translated into Turkish by the researchers. Then the translations of the items were consulted to five experts of Turkish and English language. Based on the expert views, it was concluded that Turkish form was clear enough to be understood by Turkish students. Finally five secondary school and five high school students were asked to evaluate the instructions and items in the form for clarity of meaning. Based on their views approving the clarity of instructions and items, the Turkish form of the scale was finalized. After this stage both exploratory and confirmatory factor analysis were conducted in order to test the construct validity of the trust in teacher scale. Corrected item-total correlation coefficients, cronbach alpha internal consistency coefficients and test-retest correlation coefficients were also estimated through validity and reliability studies.

Results & Discussions

After reliability and validity studies, it was revealed that adopted version of the scale has one single structure for both secondary and high school samples with high factor loadings as in the original scale. Results from the data gathered from secondary school students showed that; items in the scale explains 43.50% of the total variance, factor loadings of the items vary between “.515” and “.746” , and internal consistency coefficient was found as “.879”. Results from the data gathered from high school students showed that; items in the scale explains 47.82% of the total variance, factor loadings of the items vary between “.567” and “.768” , and internal consistency coefficient was found as “.899”. Furthermore, confirmatory factor analysis results for secondary [$\chi^2/sd= 1.45$, GFI= 0.96, AGFI=0.94, NNFI=0.96, CFI=0.96, RMSEA=0.040, RMR=0.048, SRMR=0.042] and high school [$\chi^2/sd= 1.85$, GFI= 0.94, AGFI=0.90, NNFI=0.94, CFI=0.95, RMSEA=0.060, RMR=0.064, SRMR=0.046] samples indicated that one factor model fits the data reasonably well.

Considering the research results, it was concluded that the Turkish version of trust in teacher scale could be used as a reliable and valid tool in assessing secondary and high school students' levels of trust in their teachers. The Turkish form of the scale revealed 12 items under one single factor as in the original form. Each item in the instrument is evaluated based on a five point

Öğrenciler İçin Öğretmen Güven Ölçeğinin Türkçe Formunun Psikometrik Özelliklerinin
İncelenmesi

Likert scale ranging from *Never* (1) to *Always* (5). “Minimum and maximum possible scores are 12 and 60. The increase in the trust score indicates that the students trust their teachers. Administrating the adapted form of the scale on students enrolling in schools with different geographical locations will contribute proofs to the validity and reliability of the scale.