



MAKÜ

Eğitim Fakültesi Dergisi
Journal of Faculty of Education

e-ISSN 1302 - 8944



Yılda dört defa yayımlanır. ULAKBİM/TR-DİZİN bilimsel yayın indeksinde taranmaktadır.¹

Ekim, 2022 (64. Sayı)

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Adına Sahibi

Prof. Dr. Adem KORKMAZ

Eğitim Fakültesi Adına Sahibi

Prof. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR

Editör

Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER

Yardımcı Editörler

Dr. Öğr. Üyesi Özgür ÖNEN

Dil Editörleri

Doç. Dr. Üyesi Ali KARAKAŞ

Dr. Öğrt. Görevlisi Fikriye Eda KARAÇUL

Alan Editörleri (64. Sayı)

Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER

Prof. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR

Prof. Dr. Gökay YILDIZ

Prof. Dr. Osman YILMAZ

Doç. Dr. Ali KARAKAŞ

Doç. Dr. Emine ÖNDER

Doç. Dr. Huriye DENİŞ ÇELİKER

Doç. Dr. Osman EROL

Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZDEMİR BİŞKİN

¹ Adlar unvana ve alfabetik sıraya göre verilmiştir.

Yayın Kurulu Üyeleri

Prof. Dr. Ahmet İlhan ŞEN, Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Derya ARSLAN ÖZER, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Ekber TOMUL, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Gökay YILDIZ, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Nilüfer VOLTAN-ACAR, TED Üniversitesi

Prof. Dr. Sadık KARTAL, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Selahattin GELBAL, Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Gülfem ÇAKIR, Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Özlem TAGAY, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Doç. Dr. Yusuf UYAR, Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Neşe ÖZTÜRK-GÜBEŞ, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Özgür ÖNEN, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ümüt ARSLAN, İzmir Demokrasi Üniversitesi

Düzenleme

Arş. Gör. Ayşe ULUTAŞ

İnternet Adresi: <http://edergi.mehmetakif.edu.tr/index.php/efd>

E-posta Adresi: efd@mehmetakif.edu.tr

Yazışma Adresi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı 15030, BURDUR

OKUL ŞEFFAFLIK ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI¹

SCHOOL TRANSPARENCY SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Ali TOSUN²

Kazım ÇELİK³

Başvuru Tarihi: 16.01.2022

Yayına Kabul Tarihi: 30.09.2022

DOI: 10.21764/maeuefd.1058406

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışmanın amacı, okulların şeffaflık düzeylerini öğretmen algılarına dayalı olarak belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaçla öncelikle alanyazına dayalı olarak örgütsel şeffaflığı oluşturan alt boyutlar tespit edilerek kuramsal çerçeve belirlenmiştir. Madde havuzu oluştururken kapsam geçerliğini sağlamak için belirlenen alt boyutlara ait kod kümeleri oluşturulmuş; oluşan her koda yönelik de aday ölçek maddeleri yazılmıştır. Ortaya çıkan madde havuzu için alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının yer aldığı 25 akademisyenden görüşleri alınarak maddeler üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Böylece 24 maddelik aday ölçek formu oluşturulmuştur. Bu form pandemi süreci göz önünde bulundurularak çevrimiçi olarak öğretmenlere ulaştırılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine yönelik yapılan faktör analizleri için iki farklı çalışma grubundan veri toplanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda “Okul Şeffaflık Ölçeğinin” 3 faktörden oluştuğu ve açıkladığı toplam varyans oranının %73,707 olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile incelenerek ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak doğruladığı görülmüştür. Ayrıca ölçeğin güvenilirliğine yönelik incelenen Cronbach Alfa katsayısı (.95), ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak kuramsal zemin ile uyumlu; “Kararlara Katılım”, “Bilgi Akışı” ve “Hesap Verebilirlik” alt boyutlarından oluşan; 16 maddelik; geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Şeffaflık, okul şeffaflığı, hesap verebilirlik, bilgi akışı*

Abstract: The aim of this study is to develop a valid and reliable measurement tool to determine the transparency levels of schools based on teacher perceptions. For this purpose, the theoretical framework was determined by determining the sub-dimensions that constitute organizational transparency based on the literature. In order to strengthen the content validity while creating the item pool, code sets thought to represent the determined sub-dimensions were created and candidate scale items were written for each code. For the resulting item pool, the opinions of 25 academicians, including field experts and assessment and evaluation experts, were taken and arrangements were made on the items. Thus, candidate scale form consisting of 24 items was created. Data were collected from two different study groups for the factor analyzes for the construct validity of the scale. As a result of the exploratory factor analysis, it was determined that the "School Transparency Scale" consisted of 3 factors and the total variance rate explained was 73,707%. The structure was examined with confirmatory factor analysis, and it was seen that the construct validity of the scale was statistically confirmed. In addition, the Cronbach Alpha coefficient (.95), which was examined for the reliability of the scale, shows that the scale is a reliable measurement tool. As a result, it is compatible with the theoretical ground; Consisting of "Participation in Decisions", "Information Flow" and "Accountability" sub-dimensions; 16 items; a valid and reliable measurement tool has been developed.

Keywords: *Transparency, school transparency, accountability, information flow*

¹ Bu çalışmada söz edilen ölçek, birinci yazarın “Örgütsel şeffaflık, örgütsel güven ve örgüt sağlığının okul etkililiğine etkisi” isimli doktora tezi kapsamında kullanılmak üzere geliştirilmiştir.

² Dr., Uşak Merkez Yaşar Akar İlkokulu, ali35tosun@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8214-876X

³ Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, kcelik@pau.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7319-6567

Giriş

Hem kişiler arası bireysel ilişkilerde hem de örgütsel yaşamda oluşan bilgi akışlarında, sağlıklı bir süreç oluşturmanın ve güvene dayalı iş birliğinin sağlanmasının en önemli faktörlerinden biri şeffaflıktır. Şeffaf olmak en temel anlamda bilgilerin erişilebilir ve net olmasıdır. Kuskusuz ki doğruluğundan emin olunan her bilgi, kaynağına duyulan güveni artırır. Fung'a (2014) göre de net olmayan her bilgi, güvensizliğe sebep olur. Bu nedenle örgütsel yaşamda şeffaflığın bir ilke olarak benimsenmesi, paydaşların örgüte karşı güveninin kazanılması için bir zorunluluk olduğu söylenebilir (Jahansoozi, 2006; Rawlins, 2008).

Şeffaflık kavramının örgütsel alanyazında kullanımı incelendiğinde, 20. yüzyılın sonlarına kadar alan uzmanlarının sadece söylemlerinde kaldığı; 21. yüzyılın başlarında ise kurumsal anlamda ortaya çıkan skandallar ile örgütsel alanyazında artan bir hızla kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Schnackenberg & Tomlinson, 2016). Şeffaflık kavramının yolsuzluk ve skandallar odağında oluşan kullanım sıklığı doğal olarak kavramın daha çok ekonomik bağlamda kullanılmasına sebep olmuştur (Rawlins, 2008). Ancak finans odaklı bir şeffaflık çabası, şeffaflık kavramının sadece bir parçasını ifade edebilir. Çünkü şeffaf bir örgüt, yasal olarak açıklanabilecek tüm bilgileri zamanında ve doğru bir şekilde kasıtlı olarak açıklayan örgüttür (Rawlins, 2009). Ayrıca şeffaf örgütlerdeki bilgiyi açıklama sürecinde, paydaşlarının örgüt ile ilgili neyi öğrenmek istediklerini bilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle şeffaflık, bilgileri açıklamanın ötesinde paydaşların karar süreçlerine aktif katılımını destekleyen ve paydaşlar ile örgüt arasındaki güven bağımlı inşa eden yararlı bir örgütsel davranıştır (Cotterell, 1999; Gower, 2006; Jahansoozi, 2006; O'Toole & Bennis, 2009).

Alanyazında örgütsel şeffaflık kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde yukarıda ekonomik odaklı kullanımından bahsedildiği gibi örgütsel şeffaflığın bazı çalışmalarda tek boyutlu olarak ele alındığı (Pirson & Malhotra, 2011; Rawlins, 2008; Walumbwa, Luthans, Avey & Oke, 2008); bazı çalışmalarda ise çok boyutlu bir örgütsel şeffaflık yapısının oluşturulduğu görülmektedir (Balkin, 1999; Bozbayındır, 2016; Bushman, Piotroski, & Smith, 2004; Rawlins, 2009; Schnackenberg, & Tomlinson, 2016). Ancak kuramsal çerçeve değerlendirildiğinde şeffaflık kavramının iç içe geçmiş ve birbirini tamamlayan alt boyutlardan oluştuğu görülmektedir. Örneğin Balkin (1999) örgütsel şeffaflığı "Bilgi Şeffaflığı", "Katılımcı Şeffaflık" ve "Hesap Vererebilirlik" olmak üzere üç boyutta incelemiş ve bu üç boyutun birleşiminin şeffaflığı ortaya

çıkardığını belirtmiştir. Bushman, Piotroski, ve Smith (2004) ise örgütsel şeffaflığı “Finansal Şeffaflık” ve “Yönetişim Şeffaflığı” olmak üzere iki boyutta incelenmesi gerektiğini belirtmiştir. Örgütsel şeffaflığa ilişkin çalışmalar yürüten bir diğer araştırmacı olan Rawlins (2009) ise örgütlerin şeffaflık çabalarının, paydaşlarında güveni inşa etmek, sürdürmek ve geri kazanmak için üç özellik olduğunu belirterek örgütsel şeffaflığı “Önemli Bilgi”, “Katılım”, “Hesap Verebilirlik” ve açıklığın tersi olarak belirtilen “Gizlilik” olmak üzere dört boyuttan oluştuğunu belirtmektedir. Bozbayındır (2016) da örgütsel şeffaflık kavramını incelediği ölçek geliştirme çalışmasında şeffaflığı “Uygulamada Şeffaflık”, “Değerlendirmede Şeffaflık” ve “Bilgi Şeffaflığı” olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir. Schnackenberg ve Tomlinson (2016) ise örgütsel şeffaflık kavramını konu edinen makaleleri incelediği çalışmasında, alanyazında örgütsel şeffaflık kavramının “Açıklama”, “Açıklık-Netlik” ve “Doğruluk” olmak üzere üç boyutta incelendiğini belirtmektedir. Bu bağlamda örgütsel şeffaflık kavramının çok boyutlu bir bütünlüğü ifade ettiği söylenebilir. Bu kuramsal dayanak odağında Okul Şeffaflık Ölçeği geliştirme çalışmasında örgütsel şeffaflık kavramı “Kararlara Katılım”, “Bilgi Akışı” ve “Hesap Verebilirlik” olmak üzere üç boyutta incelenerek istatistiksel yöntemler ile bu boyutlu yapının sınanmasına karar verilmiştir.

Örgütlerin şeffaflık çabaları içerisinde yer alan ilk boyut olan “Kararlara Katılım” Cotterrell'in de (1999) belirttiği gibi paydaşların bilgiyi edinme haklarının ötesinde bilgiyi yaratma sürecine aktif katılımlarını ifade etmektedir. Çünkü şeffaflık bilgiyi gönderenden ziyade alıcının ihtiyaçlarının doyurulması ile sağlanabilmektedir (Rawlins, 2008). Bu nedenle örgütsel şeffaflık çabaları sadece bilgilerin duyuru şeklinde açıklanmasını değil, paydaşların hangi bilgileri öğrenmek istediklerinin belirlenebilmesi için karar süreçlerini katılımı zorunlu kılmaktadır. Örgütsel şeffaflığın temel bileşeni olduğu düşünülen bir diğer boyut da bireylerin örgütsel bilgilere erişim hakkını (Klein, 2012) ifade eden “Bilgi Akışı” boyutudur. Pirson ve Malhotra’ya (2011) göre paydaşların örgütlerini yeterince şeffaf olarak ifade edebilmeleri için örgütlerinin tüm bilgileri tüm açıklığıyla paylaştığı algısına sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü paydaşların erişemedikleri bilgilerin olduğunu düşünmeleri, örgütlerine yönelik oluşturdukları zihin resimlerinin eksik olmasına sebep olmaktadır (Zhu, 2004). Bu nedenle örgütsel şeffaflığın sağlanabilmesi için yasal olarak açıklanabilir olan bilgilere paydaşların erişiminin sağlanması gerekmektedir. Örgütsel şeffaflık çabalarını oluşturan son boyut ise yasal sisteme ya da paydaşlara hesap verebilme yeteneğini (Balkin, 1999) ifade eden “Hesap Verebilirlik” boyutudur.

Ebrahim' e (2003) göre hesap verebilirlik, birey ya da örgütlerin sadece eylemlerinden sorumlu olması değil, kişinin ya da kurumların kendilerini dış incelemeye istekli olarak açarak hedeflerine ulaşmak için örgütsel misyon ve değerleri şekillendirme sorumluluğu bulunan izlenebilir, karmaşık ve dinamik bir süreci ifade etmektedir. Bu bağlamda örgütsel şeffaflığın tam anlamıyla inşa edilmesinde yöneticilerin hesap verebilir olması paydaşların şeffaflık algıları için belirleyici olacağı söylenebilir. Sonuç olarak bir örgütün bilgi süreçlerinde paydaş katılımını destekleyerek, yasal sınırlarda paylaşılabılır olan bilgilerin erişimini paydaşlarına sağlaması ve bireylerin eylemlerinden doğan sorumluluklarını kabullenerek hesap verebilir olması örgütsel şeffaflık için gerekli örgütsel davranış bileşenleri olduğu söylenebilir.

Alanyazında yapılan çalışmalarda da eğitim örgütleri olan okullarda şeffaf bir yönetim anlayışının benimsenmesi iş görenleri olan öğretmenler ile arasında oluşan çatışmaların azalmasına (Addi-Racah & Arviv-Elyashiv, 2008); güven bağına güçlenmesine (Rawlins, 2008); iş birliğinin artmasına (Jahansoozi, 2006); dolayısıyla da örgütsel verimliliğin artmasına (O'Toole & Bennis, 2009) sebep olduğunun tespit edildiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin okullarına yönelik şeffaflık algılarının belirlenmesi ve geliştirilmesi toplumsal geleceğin mimarı olan okulların hedeflerine ulaşabilmesi için oldukça önemlidir. Fung (2014) göre örgütsel şeffaflığın derecesi, örgüt faaliyetlerinin paydaşlar tarafından ne kadar gözlenebildiğine bağlıdır. Diğer bir ifade ile paydaşların örgüt faaliyetlerini izleyebilme dereceleri örgütlerin şeffaflık düzeyleri için belirleyicidir. Bu nedenle örgütlerin şeffaflıklarını hangi ölçüde sağladıklarının belirlenebilmesi ancak paydaşlarında oluşan şeffaflık algılarının ölçülmesi ile mümkündür. Bu nedenle alanyazındaki mevcut çalışmalardan farklı olarak güncel mevzuatlarda yer alan ödül ve izin yönergeleri ile uyum gösteren, ölçeğin geliştirildiği kültürel özelliklerin dikkate alındığı yeni bir ölçme aracına ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları okullara yönelik şeffaflık algılarının belirlenmesi değerli görülerek, kuramsal temeller üzerine inşa edilmiş geçerli ve güvenilir bir okul şeffaflık ölçeğinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen görüşlerine göre okulların şeffaflık düzeylerinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçek geliştirme sürecinde izlenen yol haritası ve her bir aşamada ortaya konulan çalışmalar Şekil 1’ de gösterilmektedir.



Şekil 1. Ölçek geliştirme süreci

Okul Şeffaflık Ölçeği Geliştirme Süreci

Literatür taraması. Ölçek maddelerinin belirlenme sürecinde ilk olarak örgütsel şeffaflık kavramına ilişkin alanyazın taraması yapılmıştır. Alan yazın taramasında örgütsel şeffaflık kavramına ilişkin kuramsal çerçeve ve kavramı oluşturan alt boyutlar belirlenmiştir. Alt boyutların belirlenmesi sürecinde alanyazında birbirinden farklı isimler ile nitelendirilmiş ancak içerik olarak genellikle birbirine yakın anlamlar taşıyan farklı boyutlandırmaların olduğu görülmüştür (Balkin, 1999; Bozbayındır, 2016; Bushman, Piotroski, & Smith, 2004; Rawlins, 2009; Schnackenberg & Tomlinson, 2016). Bu boyutlandırmalar yaygın kullanım ve kavramsal çerçevenin kapsamı açısından değerlendirildiğinde örgütsel şeffaflık kavramının 3 alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Bu boyutlar “Kararlara Katılım”, “Bilgi Akışı” ve “Hesap Verebilirlik” olarak isimlendirilmiştir.

Madde havuzunun oluşturulması. Örgütsel şeffaflık kavramına ilişkin literatür taraması sonucunda ortaya çıkan 3 alt boyut için kuramsal çerçeveler belirlenmiş; örgütsel şeffaflık algısını ölçmek için daha önce geliştirilmiş olan (Bozbayındır, 2016; Rawlins, 2009) ölçekler incelenmiştir. Gerek alanyazında gerekse öncül ölçek geliştirme çalışmalarında belirlenen örgütsel şeffaflık kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla her bir alt boyutu temsil ettiği düşünülen Şekil 2’de sunulan kod kümeleri ortaya çıkarılmıştır.



Şekil 2. Alt boyutlara ilişkin kod kümeleri

Oluşturulan her bir kod için aday ölçek maddeleri yazılarak ait olduğu kod ile birlikte uzman görüşü formuna işlenmiştir. Kod kümeleri sayesinde kavramlara ilişkin kuramsal çerçeve korunmuş, ayrıca uzman görüşü sürecinde maddelerin hangi anlam odağına dayalı olarak geliştirildiğinin alan uzmanlarına aktarılması amaçlanmıştır. Böylece alanyazın taraması sonucunda 17 maddelik madde havuzu oluşturularak uzman görüşü süreci başlatılmıştır.

Uzman görüşü süreci. Okul Şeffaflık Ölçeği için oluşturulan madde havuzu, içerisinde alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının yer aldığı 33 akademisyen ve alan uzmanı ile paylaşılarak dönüt sağlayan 25 akademisyenin görüşleri alınmıştır. Elde edilen görüşler her madde özelinde birleştirilerek 5 alan uzmanının yer aldığı grup ile detaylı değerlendirmeye alınarak incelenmiştir. Değerlendirme sonucunda bazı maddeler üzerinde uzman önerilerinde belirtilen değişiklikler yapılarak ilgili maddeler yeniden yapılandırılmıştır. Ayrıca uzman görüşlerinde belirtilen öneriler dikkate alınarak kapsam geçerliğini güçlendirmek amacıyla 7 yeni madde yazılmıştır. Böylece 24 maddelik yeni ölçek formu dil ve anlaşılabilirlik bakımından incelenmesi için iki Türkçe öğretmenin incelemesine sunularak maddelere son hali verilmiştir. Ayrıca ölçeğin derecelendirme anahtarı da uzman görüşüne sunularak gelen dönütler doğrultusunda “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” olmak üzere 5’li Likert olarak yapılandırılmıştır.

Verilerin toplanması. Araştırma iki farklı çalışma grubuyla Covid-19 pandemi süreci göz önüne alınarak çevrimiçi olarak yürütülmüştür. Bu kapsamda öncelikle 193 öğretmenden oluşan birinci çalışma grubundan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için veri toplanmış ve analizler yapılmıştır. AFA sonucunda ortaya çıkan 3 boyut 16 maddelik yeni ölçek formu ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) çalışması için ayrıca 216 öğretmenden oluşan ikinci bir çalışma grubundan veri toplanmıştır. Böylelikle “Okul Şeffaflık Ölçeği” geliştirilme sürecinde birbirinden farklı iki gruptan oluşan toplam 409 öğretmenden elde edilen gözlemler veri analiz sürecinde kullanılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde yapılacak olan faktör analizi çalışması için örneklem büyüklüğünü belirlemek amacıyla Bryman ve Cramer (2001) tarafından belirtilen örneklem büyüklüğünün madde sayısının 5 katı olmasının yeterli olduğu önerisi dikkate alınmıştır. Buna göre hem AFA hem de DFA için oluşturulan çalışma gruplarındaki katılımcı sayılarının yeterli olduğu görülmüştür. Çalışma grubuna katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Çalışma Gruplarına Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellikler		AFA		DFA	
		N	Yüzde (%)	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	113	58,5	140	64,8
	Erkek	80	41,5	76	35,2
Öğrenim Durumu	Lisans	165	85,5	162	75,0
	Lisansüstü	28	14,5	54	25,0
Kıdem	1-5 Yıl	22	11,4	26	12,0
	6-10 Yıl	43	22,3	62	28,7
	11-15 Yıl	63	32,6	57	26,4
	20 Yıl ve Üzeri	65	33,7	71	32,9
Çalışılan Okul Kademesi	Anaokulu- İlkokul	61	31,6	76	35,2
	Ortaokul	65	33,7	98	45,4
	Lise	67	34,7	42	19,4
Okuldaki Çalışma Süresi	1-3 Yıl	89	46,1	105	48,6
	4-6 Yıl	58	30,1	63	29,2
	7-9 Yıl	22	11,4	21	9,7
	10 Yıl ve Üzeri	24	12,4	27	12,5
Okuldaki Öğretmen Sayısı	1-10 Kişi	29	15,0	38	17,6
	11-20 Kişi	55	28,5	65	30,1
	21-30 Kişi	37	19,2	53	24,5
	31 Kişi ve Üzeri	72	37,3	60	27,8
Toplam		193		216	

Verilerin analizi. Çalışma grubundan elde edilen verilerin analize hazırlanma sürecinde ölçeğin madde puanları standart puana çevrilmiş; standart puan açısından -3 ile +3 arasında yer almadığı belirlenen uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Ayrıca veri seti üzerinde kayıp değerlerin kontrolleri yapılmış; herhangi bir kayıp değer olmadığı tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek adına AFA; güvenilirlik analizlerini test etmek için Cronbach's Alpha analizleri yapılmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinin madde-toplam puan korelasyonları incelenmiş ve t-testi analiziyle de madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. AFA analizi yapılırken her faktör için yüksek faktör yüklerini daha yüksek; düşük faktör yüklerini daha düşük hale getirerek faktör yüklerinin varyansını maksimize etmektir amacıyla Varimax dik döndürme yapılmıştır (Tabachnick & Fidell, 2007). AFA ile elde edilen yapıyı doğrulamak için de DFA yapılmıştır.

Bulgular

Yapı Geçerliği

Özdamar'a (2017) göre ölçek geliştirme sürecinde yapı geçerliği, kurulan hipotezleri sınamak için yapılan istatistikî çalışmalardır. Sönmez ve Alacapınar'a (2016) göre de açılımlı faktör analizi aracılığıyla oluşturulmak istenen ölçme aracının yapısının karşılaştırılması yapılabilir. Okul Şeffaflık Ölçeğinin geliştirme sürecinde de yukarıda bahsedildiği gibi literatür taramasında örgütsel şeffaflık kavramının üç alt boyuttan oluştuğu hipotezi geliştirilerek, bu yapıya uygun olarak ölçek maddeleri yazılmıştır. Kavramsal çerçeveye dayalı olarak oluşturulan bu yapının geçerli olup olmadığı da faktör analizi aracılığı ile test edilmiştir. Bu bağlamda Okul Şeffaflık Ölçeğinin yapı geçerliğinin test edilmesi için AFA ve DFA yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi. Açımlayıcı faktör analizi, ölçme aracı geliştirme sürecinde ölçeği oluşturan maddelerin kaç alt boyutta toplanabileceğini ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu belirleme tekniğidir. Açımlayıcı faktör analizi ile ölçme aracındaki madde sayısı azalmakta ve teorik zeminde inşa edilen yapı ile ölçme sonucu elde edilen yapının karşılaştırılması mümkün olmaktadır. (Seçer, 2017). Veri setinin AFA için gerekli sayıtları sağlama durumunun değerlendirilmesi için gözlem sayısının yeterliği, normallik, uç değerler ve çoklu bağlantı problemi ölçütleri incelenmiştir. Bu amaçla 24 maddeden oluşan ölçek formu ile uç değerlerinden arındırılan 193 gözlem ile AFA'ya başlanmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde açımlayıcı faktör analizi için elde edilen gözlem sayısının ölçekteki toplam madde sayısının 5 katından fazla olduğunun tespit edilmesi çalışma grubunun faktör analizi için yeterliliği için ilk kanıt olarak kabul edilmiştir (Bryman & Cramer, 2001). Ayrıca AFA için çalışma grubunun yeterliliğine ilişkin istatistiksel teknikler de fikir verebilmektedir. Bunlardan en yaygın olarak kullanılan Kaiser-Meyer-Okin (KMO) analizidir (Seçer, 2018). 0 ile 1 arasında bir değere sahip olan KMO katsayısının 0,6 değerinden yüksek olması çalışma grubunun AFA için uygun olduğunu göstermektedir (Pallant, 2011). Yapılan analizler sonucunda KMO katsayısı .95 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda çalışma grubunun sayısının AFA için uygun olduğuna yönelik ikinci bir kanıt elde edilmiştir. Faktör analizi için gerekli sayıtlardan bir diğeri ise veri setinin çok değişkenli normalliğe sahip olma durumudur. Seçer'e (2018) göre veri setinin çok değişkenli normalliğini belirlemek için de "Bartlett'stest of sphericity" değerinin anlamlılığı ($p<.05$) incelenmelidir. Yapılan analizler sonucunda veri setinin Bartlett's değerinin anlamlı olduğu ($p=.00$) görülmüştür. Buna göre veri setinin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Veri setine ait çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için, maddeler arası ilişki matrisi incelenmiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2016) değişkenler arasındaki korelasyonların yüksek ($r>0,90$) olması durumunda çoklu bağlantı probleminin ortaya çıktığını belirtmektedir. Ölçekte yer alan maddeler arası en yüksek ilişki değerinin 0,81 olduğu belirlenmiştir. Buna göre veri setinde çoklu bağlantı probleminin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların her birinin veri setinin faktör analizi için uygunluğuna yönelik sayıtları yerine getirmesi nedeniyle açımlayıcı faktör analizine geçilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi için Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi ile birbirleriyle ilişkili olan değişkenleri faktörler halinde birleştirilerek alt kümeler oluşturulur.

Diğer bir ifade ile temel bileşenler analizi, çok sayıdaki değişkeni daha az sayıdaki faktöre dönüştürmek için kullanılır. Ayrıca temel bileşenler analizi ile araştırılan kavrama ilişkin oluşturulan hipotez test edilebilir (Tabachnick & Fidell, 2007). Bu amaçla yapılan analiz çıktıları incelendiğinde öncelikle maddelerin ortak varyansları (communalities) incelenmiştir. Madde ortak varyansı, maddenin ortak bir faktördeki varyansı birlikte açıklama oranlarını göstermektedir (Sönmez & Alacapınar, 2016). Hair ve arkadaşlarına (2010) göre bir maddenin ortak varyans değeri 0,50'nin üzerinde olması gerekmektedir. Buna göre Okul Şeffaflık Ölçeğinde yer alan maddelerin ortak varyansları incelendiğinde 1 maddenin ortak varyans değerinin 0,50'nin altında olduğu tespit edilerek ölçekten çıkarılmıştır. Tekrarlanan analizlerin çıktıları incelendiğinde tüm maddelerin faktör yük değerlerinin kabul noktası olarak belirlenen .32 değerinden (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016; Seçer, 2018) büyük olduğu görülmüştür. Ancak Seçer' e (2017) göre maddeler birden fazla boyutta bu kriteri karşılayabilir. Bu yüzden maddelerin binişik olma durumlarının incelenerek bir maddenin iki farklı faktör altında yer alan faktör yük değerleri arasında .10'un altında bir değer var ise o maddenin ölçekten çıkarılması gerekmektedir. Buna göre maddelerin faktör yükleri incelendiğinde 7 maddenin binişik olduğu tespit edilerek ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca ölçekten çıkarılan maddelerin kapsam geçerliğine zarar vermediğine yönelik uzman görüşleri alınmıştır. Ölçekten her madde çıkarma işleminden sonra tekrarlanan analizlerde ölçeğin açıkladığı toplam varyans değerinin arttığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak 24 madde ile başlanan AFA sonucunda toplam 8 madde ölçekten çıkarılarak 16 maddelik 3 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri, faktörlere ait özdeğerler ve açıklanan toplam varyans olmak üzere Temel Bileşenler Analizi sonucu elde edilen bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

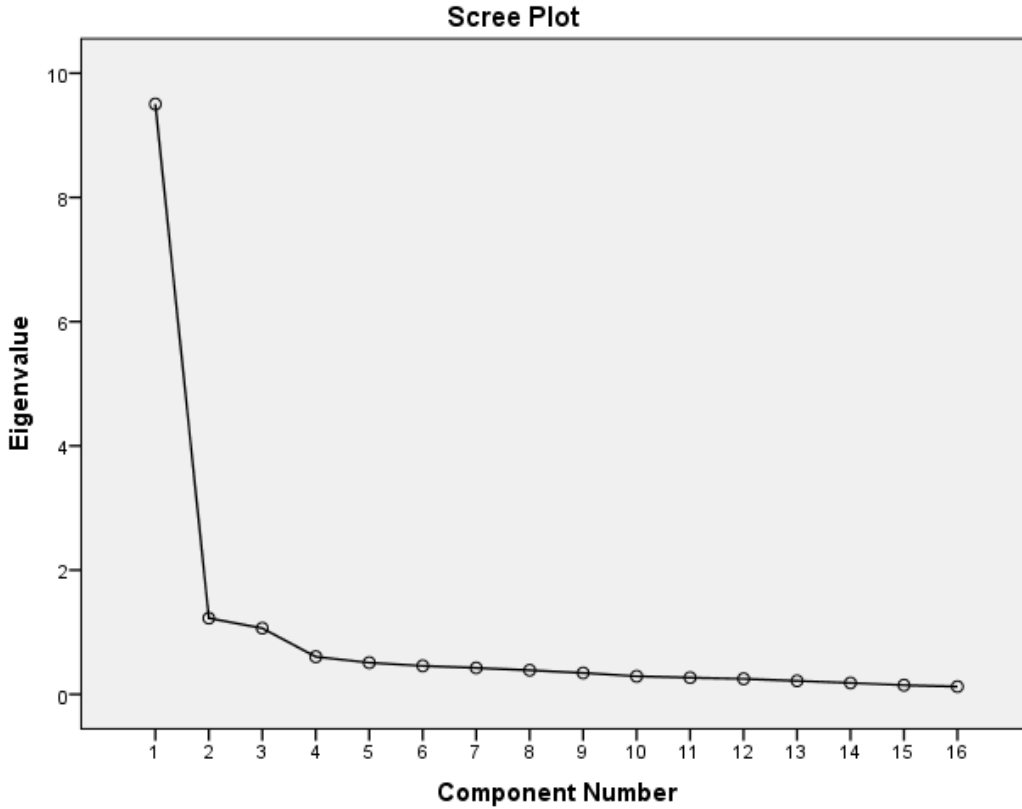
Tablo 2

Okul Şeffaflık Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları ve Madde Faktör Yük Değerleri

Boyutlar	Maddeler	Faktör Yük Değerleri			Özdeğerler	Açıklanan Varyans (%)
		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör		
Kararlara Katılım	M5	,840			9,503	27,042
	M1	,762				
	M7	,692				
	M4	,588				
Bilgi Akışı	M8		,793		1,226	25,231
	M10		,788			
	M9		,770			
	M11		,726			
	M12		,679			
	M13		,616			
Hesap Verebilirlik	M20			,847	1,064	21,435
	M21			,728		
	M22			,699		
	M24			,656		
	M23			,655		
	M17			,608		
Toplam						73,707

Yapılan AFA sonucunda Okul Şeffaflık Ölçeğinin alanyazın taraması sonucu oluşturulan 3 boyutlu yapı ile uyumlu olduğu görülmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise .588 ile .847 aralığındadır. Birinci faktör olan “Kararlara Katılım” 4 maddeden oluşmakta ve bu faktörün ölçekte açıkladığı varyans %27,04 düzeyindedir. İkinci faktör olan “Bilgi Akışı” ise toplam 6 maddeden oluşmakta ve bu maddeler ölçeğin %25,23’ini açıklamaktadır. Üçüncü faktör olan “Hesap Verebilirlik” ise 6 maddeden oluşmakta ve bu faktörün ölçekte açıkladığı

varyans %21,43 düzeyindedir. Ölçeğin toplam varyans oranının da %73,70 olduğu görülmektedir. Henson ve Roberts (2006) bir ölçeğin açıklaması gereken toplam varyans değerinin %52'nin üzerinde olması gerektiğini belirtmektedir (Akt: Seçer, 2018). Bu durumda okul şeffaflık ölçeğinin toplam varyans oranının oldukça iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Ancak ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan toplam varyans değerine ek olarak yamaç birikinti grafiğinin de incelenmesi gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016; Seçer, 2018).



Şekil 3. Okul şeffaflık ölçeği faktör analizi yamaç birikinti grafiği

Yamaç birikinti grafiğinde bulunan noktalar arasındaki her bir aralık faktör anlamına gelir. Bu noktalar arasındaki iniş eğilimi varyansa yaptıkları katkıyı ifade etmektedir. Eğimin azaldığı nokta kesim noktası olarak belirlenebilir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016). Yukarıdaki yamaç birikinti grafiği incelendiğinde dördüncü noktadan sonra varyansa yapılan katkının hem küçük hem de yaklaşık olduğu görülmektedir. Bu nedenle de okul şeffaflık ölçeğinin 3 faktörlü bir yapıda olmasına karar verilmiştir. Ayrıca bu karar kuramsal yapıya dayalı olarak geliştirilen 3 boyutlu yapı hipotezi ile de uyumlu olması açısından anlamlıdır. Fakat bu

durum Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk'e (2016) göre teorik olarak oluşturulan yapı altında tanımlanan maddelerin, ampirik olarak da aynı yapı altında birleştiğinin yeterli bir kanıtı değildir. Doğrulayıcı Faktör Analizi ise, AFA ile ortaya çıkan ya da kuramsal çerçeveden yararlanarak belirlenen faktör yapılarını denetleme ve test etme yöntemidir (Özdamar, 2017). Bu nedenle doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ortaya çıkan bu yapının doğrulanması amaçlanmıştır.

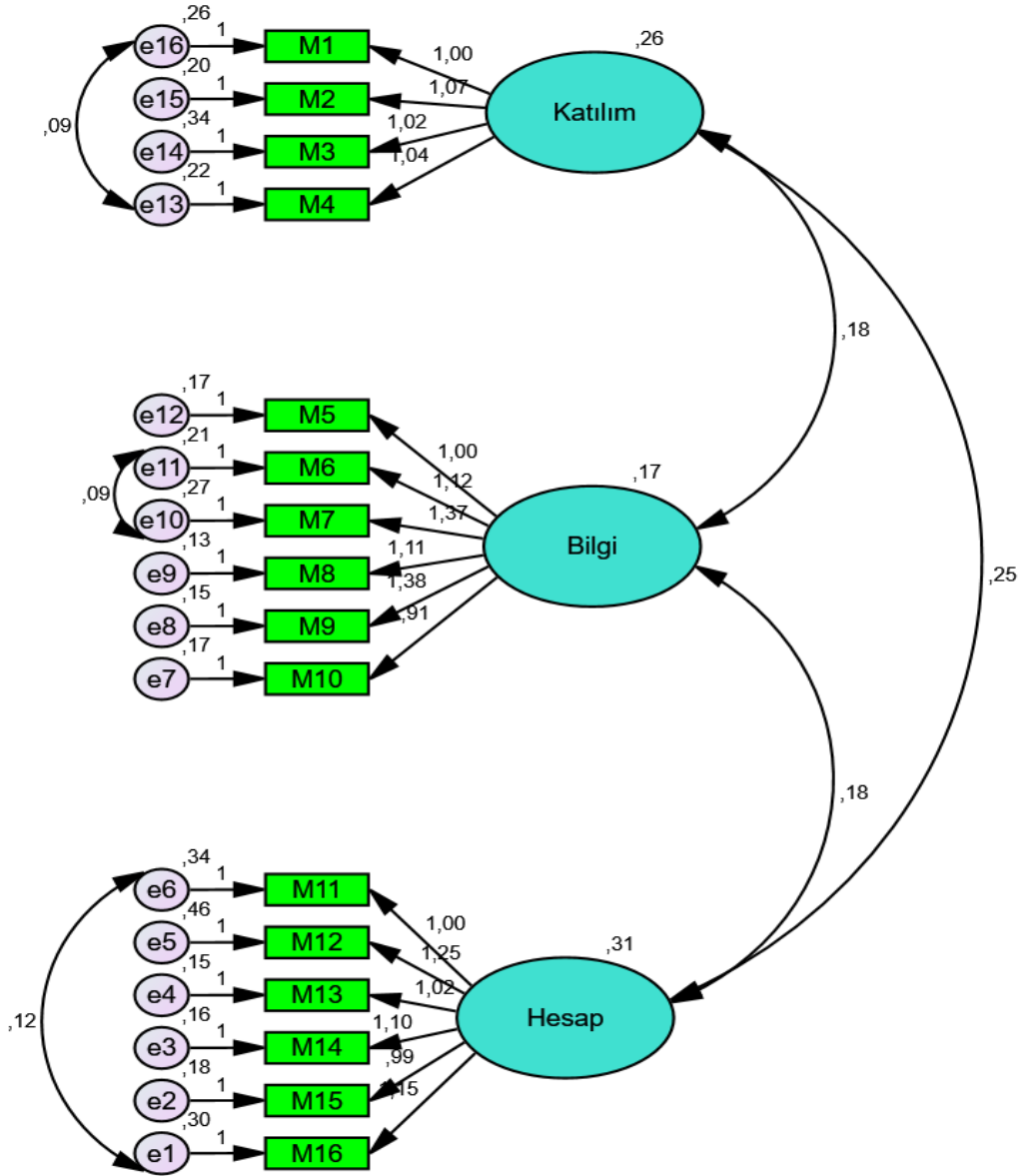
Doğrulayıcı faktör analizi. AFA sonucunda ortaya çıkan Okul Şeffaflık Ölçeğinin 16 madde, 3 faktörlü yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla ikinci çalışma grubunda yer alan 216 öğretmenden elde edilen veriler üzerinden DFA yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen uyum indeksleri ile alanyazında kabul edilebilir referans değerleri olarak belirlenen uyum indeksleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3

Okul Şeffaflık Ölçeği Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Değer	Kabul Edilebilir Uyum İndeksleri (Karagöz, 2016)
X ² /sd	2.231	0-5 arası
RMSEA	.076	≤ 0,08
GFI	.894	0,85 ile 1 arası
AGFI	.853	0,85 ile 1 arası
CFI	.944	≥ 0,95
NFI	.905	0,90 ile 1 arası
TLI	.932	0,90 ile 1 arası
RMR	.027	≤ 0,08
SRMR	.048	≤ 0,08
IFI	.945	0,90 ile 1 arası

Okul Şeffaflık Ölçeğinin Tablo 3'de belirtilen uyum indeksleri incelendiğinde tüm değerlerin yukarıda belirtilen referans değerleri ile uyumlu olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Okul şeffaflık ölçeği path diagramı

Şekil 4’de yer alan faktör yapısını gösteren path diagramı incelendiğinde, ölçekte yer alan her bir maddeye ait faktör yük değerinin alanyazında referans noktası olarak belirlenen .30 değerinden (Seçer, 2018) büyük olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen tüm

sonuçlar incelendiğinde ölçeğin 3 faktörlü yapısının doğrulandığı ve yapı geçerliğinin kanıtlandığı söylenebilir.

Güvenirlilik

Psikolojik testlerin taşınması gereken önemli bir özellik olan güvenirlilik, ölçüm sonuçlarının kararlılık göstererek uygulamalar arasında belirgin farklılıklar göstermemesidir (Seçer, 2018). Ölçek güvenirliliğinin hesaplanmasında yaygın olarak kullanılan yöntem Cronbach alfa katsayısının hesaplanmasıdır (Pallant, 2017). Büyüköztürk'e (2017) göre psikolojik bir test için hesaplanan Cronbach alfa katsayısının .70 ve daha yüksek bir değere sahip olması gerekmektedir. "Okul Şeffaflık Ölçeği" güvenirlilik sonuçlarını incelemek amacıyla yapı geçerliğine ilişkin yeterli kanıtların elde edilmesinin ardından, ölçeğin tamamının ve alt boyutların güvenirlilik düzeylerini değerlendirebilmek amacıyla Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır.

Tablo 4

Okul Şeffaflık Ölçeği Cronbach Alfa Katsayıları

Ölçek/Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Kararlara Katılım	4	.89
Bilgi Akışı	6	.90
Hesap Verebilirlik	6	.91
Okul Şeffaflık Ölçeği (Toplam)	16	.95

Tablo 4 incelendiğinde "Okul Şeffaflık Ölçeği" alt boyutları ve ölçeğinin tamamına ilişkin Cronbach alfa katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçek güvenirliliklerinin hesaplamalarına ek olarak başvurulmuş bir başka yol testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların bağımsız örneklem t-testi kullanılarak hesaplanmasıdır (Büyüköztürk, 2017). Pallant'a (2017) bir ölçeğin güvenirliliğine yönelik en önemli konulardan birinin ölçeğin iç tutarlılığı olduğunu belirtmektedir. Büyüköztürk'e (2017) göre de alt %27 ve üst %27'lik gruplara ait ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı çıkması, ölçeğin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bu amaçla okul şeffaflık ölçeğinde bireylerin 16 maddeden aldıkları toplam puanlar, her bir madde için büyükten küçüğe doğru sıralanarak alt %27'lik grup ile

üst %27'lik gruplar oluşturulmuştur. Gruplara ait puanlar bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiş ve ulaşılan bulgulara Tablo 5'de yer verilmiştir.

Tablo 5

Okul Şeffaflık Ölçeğinin Alt %27 ve Üst %27'lik Gruplara Göre Madde Ayırt Edicilik Gücüne Dayalı Madde Analiz Sonuçları

Faktör	Madde	Grup %27	\bar{x}	ss	t	p
Kararlara Katılım	M1	Alt	2,94	,958	-11,019	.000
		Üst	4,61	,529		
	M4	Alt	3,28	,775	-11,340	.000
		Üst	4,73	,489		
	M5	Alt	3,40	,975	-7,088	.000
		Üst	4,59	,721		
M7	Alt	2,96	,839	-12,298	.000	
	Üst	4,67	,550			
Bilgi Akışı	M8	Alt	3,63	,741	-8,727	.000
		Üst	4,82	,648		
	M9	Alt	3,48	,641	-12,568	.000
		Üst	4,82	,430		
	M10	Alt	3,34	,682	-10,690	.000
		Üst	4,76	,674		
	M11	Alt	3,63	,714	-11,184	.000
		Üst	4,86	,344		
	M12	Alt	3,53	,670	-12,359	.000
		Üst	4,84	,364		
	M13	Alt	3,80	,687	-5,633	.000
		Üst	4,65	,837		
M17	Alt	2,82	,648	-11,417	.000	
	Üst	4,46	,803			
M20	Alt	2,55	,916	-8,701	.000	
	Üst	4,23	1,040			
Hesap Verebilirlik	M21	Alt	2,96	,558	-14,653	.000
		Üst	4,69	,642		
M22	Alt	2,84	,638	-16,641	.000	
	Üst	4,80	,561			
M23	Alt	2,90	,569	-20,897	.000	
	Üst	4,88	,378			
M24	Alt	2,51	,671	-20,416	.000	
	Üst	4,76	,425			

Tablo 5 incelendiğinde 16 maddeye ilişkin alt grup ortalamalarının 2,51 ile 3,80 aralığında, üst grup ortalamalarının ise 4,23 ile 4,88 aralığında değiştiği görülmektedir. Alt ve üst gruplara

ilişkin standart sapma değerleri ise .344 ile 1,040 aralığında değişmektedir. Maddelere ilişkin t değerlerinin -20,897 ile -5,633 aralığında değiştiği ve tüm maddelerin grupları anlamlı bir şekilde ayırt edebildiği belirlenmiştir ($p < .001$). Buna göre okul şeffaflık ölçeğini oluşturan maddelerin tamamının ayırt edicilik gücünün olduğu ve ölçeğin iç tutarlılığının sağlandığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Çalışma sonucunda öğretmenlerin çalıştıkları okullarına yönelik şeffaflık algılarını belirlemeyi amaçlayan 16 madde 3 boyuttan oluşan “Okul Şeffaflık Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde başlangıç adımı olan alanyazın taramasında oluşturulan “Kararlara Katılım”, “Bilgi Akışı” ve “Hesap Verebilirlik” alt boyutlarına yönelik olarak oluşturulan madde havuzu kapsam geçerliğini sağlayabilmek amacıyla alan uzmanları ile detaylı olarak incelenmiş, alan uzmanlarından gelen dönütler değerlendirilerek faktör analizi öncesi aday ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Ortaya çıkan aday maddeler için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda kuramsal temellere dayalı olarak oluşturulan 3 boyutlu yapının istatistiksel olarak da desteklendiği görülmüştür. AFA sonucunda ortaya çıkan yapının geçerliğinin sağlanabilmesi için yeni bir çalışma grubundan elde edilen veriler ile doğrulayıcı faktör analizi yapılarak 3 boyutlu yapı doğrulanmıştır.

“Okul Şeffaflık Ölçeği” geliştirme sürecinde yapılan istatistiksel analizler, ölçeğin öğretmenlerin çalıştıkları okulların şeffaflığına yönelik algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan ölçeğin tamamının varyansın %73,707’sini açıkladığı görülmektedir. Büyüköztürk’ e (2017) göre ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi sonucunda elde edilen toplam varyans oranının yüksek olması ilgili yapının ne denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesidir. Bu bağlamda sosyal bilimler alanyazınında açıklanan toplam varyansın %40 ile %60 arasında olmasının yeterli görüldüğü (Karagöz, 2016) düşünüldüğünde, okul şeffaflık ölçeğinin açıkladığı toplam varyansın oldukça iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca ortaya çıkan okul şeffaflık ölçeğinin güvenilirlik analizlerinde Cronbach Alpha katsayısının alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında .89 ile .95 arasında değiştiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre, “Okul Şeffaflık Ölçeğinin” eğitim örgütleri olan okulların şeffaflığına ilişkin öğretmen algılarının ortaya çıkarılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanıtlanmıştır.

Bu çalışma ile ortaya çıkan ölçek, okulların şeffaflık düzeylerinin öğretmen algılarına yönelik olarak tespit edilmesi için geliştirilmiştir. Bu sınırlılık ardıl çalışmalar için değerlendirilerek, örgütsel anlamda şeffaflık düzeyinin tüm paydaş algılarının belirlenmesi ile tespit edilebilmesini sağlayacak öğrenci ve velilere yönelik şeffaflık ölçeklerinin geliştirilmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ölçeğin geliştirildiği çalışma grubu anaokulu, ilkökul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu sınırlılık gelecek çalışmalarda genişletilerek yüksek öğrenime yönelik olarak bir örgütsel şeffaflık ölçme aracının geliştirilmesinin alanyazına katkı sağlayacağı önerilebilir.

Not: Araştırmacılar bu makaleyi referans olarak göstermek şartıyla “Okul Şeffaflık Ölçeğini” bilimsel çalışmalarda kullanabilirler. Yazarlardan ayrıca izin alınması gerekmemektedir. Ölçek ekte sunulmuştur.

Kaynakça

- Addi-Racah, A., & Arviv-Elyashiv, R. (2008). Parent Empowerment and Teacher Professionalism. *Urban Education*, 43(3), 394-415.
- Balkin, J. M. (1999). How mass media simulate political transparency. *Journal for cultural research*, 3(4), 393-413.
- Bozbayındır, F. (2016). Developing of a School Transparency Scale: A Study on Validity and Reliability. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8 (4), 46-58.
- Bryman, A., & Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10 for windows: A guide for social scientists*. New York, NY, US: Routledge.
- Bushman, R. M., Piotroski, J. D., & Smith, A. J. (2004). What determines corporate transparency?. *Journal of accounting research*, 42(2), 207-252.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cotterrell, R. (1999). Transparency, mass media, ideology and community. *Journal for Cultural Research*, 3(4), 414-426.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ebrahim, A. (2003). Accountability In Practice: Mechanisms for NGOs. *World Development*, 31(5), 813–829.
- Fung, B. (2014). The demand and need for transparency and disclosure in corporate governance. *Universal Journal of Management*, 2(2), 72-80.
- Gower, K. K. (2006). Truth and transparency. In K. Fitzpatrick & C. Bronstein (Eds.), *Ethics in public relations* (pp. 89–105). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. & Anderson, R.E. (2010). *Multivariate data analysis*. Pearson.
- Jahansoozi, J. (2006). Organization-stakeholder relationships: exploring trust and transparency. *Journal of Management Development*. Vol. 25 Iss 10 pp. 942 – 955.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Klein, J. (2012). The open-door policy. *International Journal of Educational Management*.
- O’Toole, J., & Bennis, W. (2009). A culture of candor. *Harvard business review*, 87(6), 54-61.
- Özdamar, K. (2017). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Nisan Kitabevi.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma klavuzu ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Pirson, M., & Malhotra, D. (2011). Foundations of Organizational Trust: What Matters to Different Stakeholders? *Organization Science*, 22(4), 1087–1104. doi:10.1287/orsc.1100.0581
- Rawlins, B.L., (2008). Measuring the relationship between organizational transparency and employee trust. *Public Relations Journal*, 2(2).
- Rawlins, B. L. (2009). Give the Emperor a Mirror: Toward Developing a Stakeholder Measurement of Organizational Transparency. *Journal of Public Relations Research*, Vol. 21, pp. 71-99.
- Schnackenberg, A. K., & Tomlinson, E. C. (2016). Organizational transparency: A new perspective on managing trust in organization-stakeholder relationships. *Journal of Management*, 42(7), 1784-1810.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Ankara: Anı Yayıncılık

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2007). Using multivariate statistics. Boston: Pearson.

Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B., & Oke, A. (2011). Retracted: Authentically leading groups: The mediating role of collective psychological capital and trust. Journal of organizational behavior, 32(1), 4-24.

Zhu, K. (2004) Information Transparency of Business-to-Business Electronic Markets: A Game-Theoretic Analysis. Management Science, 50(5):670-685.

Extended Summary

Introduction

Transparency is one of the most important factors in establishing a healthy process and ensuring trust-based cooperation in both interpersonal relationships and information flows in organizational life. Being transparent means that the information is accessible and clear in the most basic sense. Undoubtedly, any information that is sure of its accuracy increases the trust in its source. For this reason, determining and developing teachers' perceptions of transparency towards their schools is very important for schools, which are the architects of the social future, to achieve their goals. In this context, determining the transparency perceptions of teachers towards the schools they work at was deemed valuable, and it was necessary to develop a valid and reliable school transparency scale based on theoretical knowledge.

Method

This research is a scale development study that can be used to evaluate the transparency levels of schools according to teachers' opinions. The roadmap followed in the scale development process and the studies performed at each stage are shown in Figure 1.



Figure 1. Scale development process

The research was conducted online with two different working groups, considering the Covid-19 pandemic process. In this context, data were collected and analyzed for the Exploratory Factor

Analysis (EFA) study from the first study group consisting of 193 teachers. Data were also collected from a second study group consisting of 216 teachers for the Confirmatory Factor Analysis (CFA) study with the new 3-dimensional and 16-item scale form that emerged as a result of the Exploratory Factor Analysis. Thus, in the development process of the "School Transparency Scale", the observations obtained from a total of 409 teachers consisting of two different groups were used in the data analysis process. The item scores of the scale were converted to standard scores in the process of preparing for the analysis given from the study group; Outlier values determined not to be between -3 and +3 in terms of standard score were excluded from the data set. In addition, the missing values were checked on the data set; It was determined that there was no missing value. Exploratory Factor Analysis to test the construct validity of the scale; Cronbach Alpha analyzes were performed to test the reliability analyzes.

Findings

Adequacy of the number of observations, normality, extreme values and multiple correlation problem criteria were examined to evaluate the data set's ability to provide the necessary assumptions for EFA. It was determined that the number of observations obtained for exploratory factor analysis during the scale development process was more than 5 times the total number of items in the study group. In addition, the KMO coefficient, which is a statistical technique regarding the adequacy of the study group, was found to be .95. In this case, second evidence was obtained that the number of the study group was suitable for EFA. When the multivariate normality of the data set was examined, Bartlett's value was found to be significant ($p=.00$). In addition, to determine whether there is a multicollinearity problem of the data set, the inter-item correlation matrix was examined. The items in the scale the highest correlation value was found to be 0.81. Accordingly, it was concluded that there was no multicollinearity problem in the data set. Since each of these results fulfilled the assumptions regarding the suitability of the data set for factor analysis, exploratory factor analysis was started. As a result of EFA, in the analyzes that started with 24 items, a total of 8 items were removed from the scale, resulting in a 16-item 3-factor structure. These results show that the School Transparency Scale is compatible with the 3-dimensional structure created as a result of the literature review. The first factor, "Participation in Decisions", consists of 4 items and the variance explained by this factor in the scale is 27.04%. The second factor, "Information Flow", consists of a total of 6 items and these items explain

25.23% of the scale. The third factor, “Accountability”, consists of 6 items and the variance explained by this factor in the scale is 21.43%. It is seen that the total variance rate of the scale is 73.70%. CFA was conducted on the data obtained from 216 teachers in the second study group in order to determine whether the 16-item and 3-factor structure of the School Transparency Scale, which emerged as a result of EFA, was confirmed. When all the results obtained by confirmatory factor analysis were examined, it was seen that the 3-factor structure of the scale was confirmed and its construct validity was proven. Cronbach's alpha coefficient was examined for the reliability analysis of the developed scale. When the reliability results of the “School Transparency Scale” were examined, it was determined that the Cronbach alpha coefficient between the dimensions and the overall scale was between .89 and .95.

Discussion, Conclusion and Recommendations

As a result of the study, the "School Transparency Scale" consisting of 16 items and 3 dimensions, aiming to determine the transparency perceptions of the teachers towards the schools they work in, was developed. The item pool created for the sub-dimensions of "Participation in Decisions", "Information Flow" and "Accountability", which was created in the literature review, which was the initial step in the development of the scale, was examined in detail with field experts in order to ensure content validity. Then, by evaluating the feedback from the field experts, candidate scale items were formed before factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis for the candidate items, it was seen that the 3-dimensional structure created based on the theoretical information was also supported statistically. In order to ensure the validity of the structure that emerged as a result of EFA, the 3-dimensional structure was confirmed by making confirmatory factor analysis with the data obtained from a new study group. The scale that emerged with this study was developed to determine the transparency levels of schools in terms of teacher perceptions. For subsequent studies, it is thought that the development of transparency scales for students and parents, which will enable the level of organizational transparency to be determined by determining all stakeholder perceptions, will contribute to the literature.

ETİK BEYAN: “Okul Şeffaflık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri

Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 10.02.2021 tarih ve 20261 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde "Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. "

Ek-1

OKUL ŞEFFAFLIK ÖLÇEĞİ						
Lütfen bu maddeleri, çalıştığınız okulun özelliklerini ne derece yansıttığını düşünerek işaretleyiniz.						
Bu okulda;		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okul yönetimi, karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerini anlamaya çalışır.	1	2	3	4	5
2	Okul yönetimi, alınacak karar ile ilgili bilgilere ulaşabilmesi için öğretmenlere kolaylık sağlar.	1	2	3	4	5
3	Okul yönetimi, kararları kapalı kapılar ardında alır.*	1	2	3	4	5
4	Okul yönetimi, okul ile ilgili kararlarda öğretmenlerin fikrini alır.	1	2	3	4	5
5	Okul yönetimi, öğretmenlere okul ile ilgili doğru bilgiler verir.	1	2	3	4	5
6	Okul yönetimi, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgileri zamanında paylaşır.	1	2	3	4	5
7	Okul yönetimi, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgileri eksiksiz verir.	1	2	3	4	5
8	Okul yönetiminin öğretmenlerle paylaştığı bilgiler güvenilirdir.	1	2	3	4	5
9	Okul yönetiminin öğretmenlerle paylaştığı bilgiler anlaşılirdir.	1	2	3	4	5
10	Okul yönetimi, öğretmenlerin işine yarayacak bilgileri gizler.*	1	2	3	4	5
11	Okul yönetimi, yönetsel hatalarının sorumluluğunu üstlenir.	1	2	3	4	5
12	Okul yönetimi, okulun gelir gideriyle ilgili detayları öğretmenlerle paylaşır.	1	2	3	4	5
13	Okul yönetimi, aldığı kararların sonuçlarını açıklamaya isteklidir.	1	2	3	4	5
14	Okul yönetimi, aldığı kararların gerekçelerini öğretmenlerle paylaşır.	1	2	3	4	5
15	Okul yönetimi, okul kaynaklarının etkili kullanımına ilişkin açıklama yapar.	1	2	3	4	5
16	Okul yönetimi, yönetsel uygulamalarının değerlendirilmesine açıktır.	1	2	3	4	5

Ölçeğe ilişkin açıklamalar:

* Ters madde: 3. ve 10. madde

Boyutlar:

Kararlara Katılım: 1,2,3,4. madde

Bilgi Akışı: 5,6,7,8,9,10. madde

Hesap Verebilirlik: 11,12,13,14,15,16. madde