

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
ETİK VE MESLEKİ MOTİVASYON DURUMLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Sinan UĞRAŞ

BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet GÜLLÜ

Doktora Tezi – 2018

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ ETİK VE MESLEKİ
MOTİVASYON DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Sinan UĞRAŞ

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet GÜLLÜ**

MALATYA 2018

KABUL ve ONAY

İnönü Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Yüksek Lisans Programı

çerçevesinde yürütülmüş olan “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi” konulu bu çalışması aşağıdaki jüri tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 16 /03 /2018

Pof.Dr. Mehmet GÜÇLÜ

İnönü Üniversitesi

Jüri Başkanı

Pof.Dr. Metin YAMAN

İnönü Üniversitesi

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Abdullah ATLI

İnönü Üniversitesi

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Celal TAŞKIRAN

İnönü Üniversitesi

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Mehmet GÜLLÜ

İnönü Üniversitesi

Üye

ONAY

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	vix
TABLolar DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Etik.....	7
2.1.1. Etik Türleri	8
2.1.1.1. Meta Etik	8
2.1.1.2. Uygulamalı Etik.....	9
2.1.1.3. Normatif Etik.....	9
2.1.1.4. Betimleyici Etik	10
2.1.2. Etik Teoriler	10
2.1.2.1. Teleolojik Etik	10
2.1.2.2. Aksiyolojik Etik.....	11
2.1.2.3. Deontolojik Etik.....	12
2.1.2.4. Haklar Temeline Dayalı Etik.....	12
2.1.2.5. Erdem veya Karakter Temeline Dayanan Etik	13

2.1.2.6. Sezgilere Dayalı Etik	13
2.1.2.7. Kazuistik veya Örnek Olaya Dayalı Etik	13
2.1.3. Mesleki Etik	14
2.1.3. Mesleki Etik İlkeler	16
2.1.3.1. Adalet ve Eşitlik.....	16
2.1.3.2. Dürüstlük	17
2.1.3.3. Sorumluluk	18
2.1.3.4. Kuruma Bağlılık	18
2.1.3.5. Sevgi.....	19
2.1.3.6. Saygı.....	19
2.1.3.7. Kaynakların Verimli Kullanımı ve Tutumluluk	20
2.1.3.8. Kişisel Haklar ve Demokrasi.....	20
2.1.3.9. Olumlu İnsan İlişkileri Kurma.....	21
2.1.4. Eğitimde Etik.....	21
2.1.4.1. Öğretmen Etiği.....	22
2.1.4.3. Türkiye’de Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeleri	23
2.1.4.2. Amerikan Eğitimciler Birliği Eğitimciler için Mesleki Etik İlkeler	24
2.1.4.2.1. Amerika’da Beden Eğitimi Öğretmenleri Etik İlkeleri.....	25
2.1.5. Öğretmen Etiği ile İlgili Çalışmalar.....	25
2.1.5.1. Öğretmen Etiği ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	25
2.1.5.2. Öğretmen Etiği ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	28
2.2. Motivasyon.....	30
2.2.1. Motivasyon Kuramları	31
2.2.1.1. Motivasyonun Kapsam kuramları.....	31
2.2.1.1.1.Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı.....	32
2.2.1.1.2. Herzberg’in Çift Faktör Kuramı	33
2.1.1.1.3. McClelland’ın Başarı Güdüsü Kuramı.....	34

2.1.1.1.4. Alderfer'in ERG Yaklaşımı.....	35
2.2.1.2. Süreç Kuramları.....	36
2.2.1.2.1. Victor H. Vroom'un Beklenti Kuramı	37
2.2.1.2.2. Porter – Lawler'ın Değer Kuramı	38
2.3.1.2.3. Adams'ın Eşitlik Kuramı.....	39
2.3.1.2.4. Locke'ın Amaç Kuramı.....	40
2.2.2. Motivasyon Araçları	41
2.2.2.1. Ekonomik motivasyon araçları	41
2.2.2.2. Psiko-Sosyal araçlar	42
2.2.2.3. Örgütsel ve Yönetmel Motivasyon Araçları	43
2.2.3. Eğitimde Motivasyon.....	44
2.2.4. Öğretmen Motivasyonu ile ilgili çalışmalar	45
2.2.4.1. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar	45
2.2.4.2. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt Dışı Çalışmaları	49
3. MATERYAL VE METOT	52
3.1. Araştırma modeli	52
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	53
3.2.1. Araştırma Evreni.....	53
3.2.2. Araştırmanın Örneklemi.....	53
3.3. Veri Toplama Araçları	54
3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Aşaması	54
3.3.1.1. Ölçeğin Taslağı için Nitel Veri Toplama Aşaması	55
3.3.1.2. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliği.....	66
3.3.1.3. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA).....	67
3.3.1.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	70
3.3.1.5. Ölçeğin Alt Boyutları arasındaki İlişki	75
3.3.1.6. Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması	75

3.3.1.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi	75
3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Mesleki Motivasyon Ölçeği.....	77
3.3.2.1. Ölçeğin Taslağı için Nitel Veri Toplama Aşaması	77
3.3.2.2. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliğı.....	88
3.3.2.3. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA).....	90
3.3.2.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	93
3.3.2.5. Ölçeğin Alt Boyutları arasındaki İlişki	96
3.3.2.6. Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması	97
3.3.2.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi	97
3.4. Veri Analizleri	99
3.4.1. İstatistikî İşlemler	99
3.4.2. İstatistikî İşlemlerin Etki Büyüklükleri.....	100
3.5. Araştırmanın Etik Boyutu	101
4. BULGULAR	102
5. TARTIŞMA	113
5.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik ve Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki..... Motivasyonu Ölçeklerinin Geçerlilik ve Güvenirlilik İle İlgili Tartışma.....	114
5.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Durumları İle İlgili Tartışma.....	114
5.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Durumları İle İlgili Tartışma.	119
5.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumları Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma	122
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	125
6.1. Sonuç.....	125
6.2. Öneriler	126
KAYNAKLAR	127
EKLER	154
EK-1: Özgeçmiş	154
EK-2: Mesleki Etik Yarı Yapılandırılmış Soru Formu	155

Ek-3. Mesleki Etik Ölçeği İçin Hazırlanan Madde Havuzu	156
Ek-4. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçek Taslağı.....	158
Ek-5. Mesleki Motivasyon Yarı Yapılandırılmış Soru Formu	160
Ek-6. Mesleki Motivasyon Ölçeği İçin Hazırlanan Madde Havuzu	162
Ek-7. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçek Taslağı.....	164
Ek-8. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Ölçekleri	166
Ek-9. Malatya Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin Onayı	168
Ek-10. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Onayı	169
Ek-11. Etik Kurul Onayı.....	170

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın tamamlanması için gerekli tüm yönlendirmeleri ve yardımlarını esirgemeyen danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Mehmet GÜLLÜ'ye en içten dileklerle teşekkürü bir borç bilirim. Tezin her aşamasında bilgisi ve yardımlarıyla katkıda bulunan Dr. Öğretim Üyesi Abdullah ATLI'ya teşekkür ederim. Tez izleme komitesindeki değerli yorumlarıyla katkıda bulunan Dr. Öğretim Üyesi Celal TAŞKIRAN hocama teşekkür ederim.

Araştırmaya katılan değerli beden eğitimi öğretmeni meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Son olarak doktora süresince bana her anlamda destekte bulunan değerli eşim Berna ile oğullarım Yiğit ve Deniz'e çok teşekkür ederim.

Sinan UĞRAŞ

ÖZET

Amaç: Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon durumları arasında bir ilişkinin olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır.

Materyal ve Metot: Araştırmanın birinci bölümünde ölçme araçlarının geliştirilmesi için karma yöntemlerden keşfedici sıralayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın diğer bölümlerinde tarama, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Analizler için bağımsız örneklem t testi, Anova ve Pearson korelasyon testleri kullanılmıştır.

Bulgular: “Mesleki Sorumluluk” boyutu çok yüksek düzeyde çıkarken “Mesleki Saygı boyutu” orta düzeyde çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından aralarında istatistiksel olarak bir fark bulunmamıştır. “Mesleki Saygı” boyutunda özel okulda çalışanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre 22-32 yaş ile 33-43 yaş grubu arasında 33-43 yaş grubu lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre “Mesleki Saygı” boyutunda 0-5 hizmet yılı ile 11-15 hizmet yılına sahip öğretmenler arasında anlamlı fark çıkmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkeni bakımından “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Sonuç: Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon düzeyleri yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki saygı boyutu orta düzeyde olduğu bunun yanında “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” düzeyinin düşük olduğu sonucu araştırmanın önemli bulguları içerisinde olduğu söylenebilir. Mesleki etik ve mesleki motivasyon arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi Öğretmeni, Mesleki Etik, Mesleki Motivasyon, Öğretmenlik Mesleği

ABSTRACT

Purpose: : In this study, we aimed to examine the levels of professional motivation and professional ethics of physical education teachers. At the same time, physical education teachers with professional ethics and professional motivation was to investigate whether there is a relationship between the state of.

Material and Method: In the first part of the research measurement tools for the development of a mixed-methods exploratory pattern sequencer was used. Other sections of the survey, causal-comparative and correlational research methods were used. For analysis; independent samples t-test, Anova and Pearson correlation tests were used.

Findings: When size of the 'Professional Responsibility' increased a very high level, 'Professional Respect Dimension' increased middle level. There was not a significant difference between them in terms of the gender variable. "Professional Courtesy" in size there was a significant difference in favor of employees in a private school. According to the age variable of physical education teachers with age between 22-32, 33-43 the age group of the age group it was inferred that there is significant difference in favor of 33-43. Physical education teachers according to the variable of years of service, "professional courtesy" between teachers with 0-5 years of service 11-15 years of service with no significant size difference was found. The study as a result of the work of the teacher of physical education in terms of school type variable "motivation arising from the school environment" dimension a significant difference in favor of teachers who work at private school was found.

Conclusion: Physical education teachers reached the conclusion that a high level of professional ethics and professional motivation. Besides the medium level professional respect dimension, "Motivation arising from the school environment", the low level of the important findings of the research can be said to be the result within. It has been found that there is a positive relationship between professional ethics and professional motivation.

Key words: Physical Education Teacher, The Teaching Professional, Professional Motivation, Professional Ethics

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

N	: Kişi sayısı
X	: Aritmetik ortalama
Ss.	: Standart sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
Min /Max	: Minimum / maksimum
Ort.	: Ortalama
p	: Anlamlılık düzeyi
KGO	: Kapsam geçerlilik oranı
AFA	: Açıklayıcı faktör analizi
DFA	: Doğrulayıcı faktör analizi
NAASPE	: Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği
AAE	: Amerikan Eğitimciler Birliği
NEA	: Ulusal Eğitimciler Birliği
E-2	: Nitel araştırmada erkek beden eğitimi öğretmeni ve hizmet yılı
K-3	: Nitel araştırmada kadın beden eğitimi öğretmeni ve hizmet yılı
BEÖMEÖ	: Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği
BEÖMMÖ	: Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Sayfa No
Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	32
Şekil 2.2. Herzberg Çift Faktör Kuramı	34
Şekil 2.3. Alderfer'in ERG Yaklaşımı	36
Şekil 2.4. Victor H. Vroom'un Beklenti Teorisi.....	38
Şekil 2.5. Porter – Lawler'ın Değer Kuramı.....	39
Şekil.3.1. Araştırma Deseni Şeması	53
Şekil 3.2. Mesleki Etik Teması ve Kategorileri	57
Şekil 3.3. Mesleki Sorumluluk Teması	58
Şekil.3.4. Mesleki Saygı Teması.....	60
Şekil 3.5. Mesleki Etik Ölçeğinin DFA Modeli (Standartlaştırılmış Değerleri).....	72
Şekil 3.6. Mesleki Etik Ölçeğinin DFA Modeli (T Testi Değerleri)	73
Şekil 3.7. Mesleki Motivasyon tema ve Kategorileri.....	80
Şekil 3.8. Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon	81
Şekil 3.9. Öğrenci ve Veliden Kaynaklanan Motivasyon	83
Şekil 3.10. İçsel Motivasyon Teması	84
Şekil 3.10. Mesleki Motivasyon Ölçeğinin DFA Modeli (Standartlaştırılmış Değerleri) ..	94
Şekil 3.12. Mesleki Motivasyon Ölçeğinin DFA Modeli (T Testi Değerleri).....	95

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Sıra No
Tablo 3.1. Araştırma Örneklemine Seçilen Öğrencilerin Nitelikleri	54
Tablo 3.2. I. Odak Grup Görüşmesine Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri.....	56
Tablo 3.3. II. Odak Grup Görüşmesine Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri.....	56
Tablo 3.4. İçerik Analizler Sonucu Sorumluluk Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi	62
Tablo 3.5. İçerik Analizler Sonucu Sorumluluk Teması, Kategori Ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Devam Tablosu)	63
Tablo 3.6. İçerik Analizler Sonucu Saygı Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi	64
Tablo 3.7. İçerik Analizler Sonucu Saygı Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Tablo Devamı).....	65
Tablo 3.8. Ölçek Taslağının Kapsam Geçerlilik Oranı	67
Tablo 3.9. Ölçek Taslağının Uygulandığı Beden Eğitimi Öğretmenlerin Özellikleri	68
Tablo 3.10. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	70
Tablo 3.11. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Model Uyum Sonuçları	71
Tablo 3.12. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları	74
Tablo 3.13. Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki.....	75
Tablo 3.14. Ölçeğin Alt Faktörleri ve Madde Sayıları.....	76
Tablo 3.15. Ölçeğin Değerlendirme Tablosu.....	77
Tablo 3.16. I. Odak Grup Görüşmelerine Katılan Öğretmenlerin Nitelikleri.....	78
Tablo 3.17. II. Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğretmenlerin Nitelikleri.....	79
Tablo 3.18. İçerik Analizler Sonucu Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi	85

Tablo 3.19. İçerik Analizler Sonucu Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Devamı)	86
Tablo 3.20. İçerik Analizler Sonucu Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi	87
Tablo 3.21. İçerik Analizler Sonucu Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi	88
Tablo 3.22. KGO'ların İçin Minimum Değerler	89
Tablo 3.23. Ölçek Taslağının Kapsam Geçerlilik Oranı	89
Tablo 3.24. Ölçek Taslağının Uygulandığı Beden Eğitimi Öğretmenlerin Özellikleri	90
Tablo 3.25. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	92
Tablo 3.26. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Model Uyum Sonuçları	93
Tablo 3.27. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları	96
Tablo 3.28. Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki	97
Tablo 3.29. Ölçeğin Alt Faktörleri ve Madde Sayıları	98
Tablo 3.30. Ölçeğin Değerlendirme Tablosu	99
Tablo 3.31. Ölçeğin Alt Boyutlarına Ait Normallik Sınaması	100
Tablo 3.32. Farklı Etki Büyüklüğü Endeksleri	100
Grafik 1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeyleri	102
Tablo 4.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyonlarının Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları	103
Tablo 4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Türüne Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları	105
Tablo 4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları	107
Tablo 4.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Mesleki Etik Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları	109
Tablo 4.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları	110

Tablo 4.6. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Düzeyleri İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları	111
--	-----

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bir toplumun çağın gerektirdikleri niteliklere ulaşmasındaki önemli unsurlardan bir tanesinin olduğu söylenebilir. Eğitimin kalitesi öğretmenin niteliği ile ilişkili olduğu ifade edilebilir (1). Öğretmen, eğitim sürecindeki en etkili, stratejik ve dinamik öğelerden birisidir ve eğitim sisteminin kalitesini belirleyici faktörlerin başında olduğu söylenmektedir (2-4). Eğitimin en önemli unsurlarından öğretmenin çalışma isteği, arzusu ve motivasyonu eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkiler. Çünkü öğretmenlerin ilgilendiği bireyler toplumun temelini oluşturur (5). Okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyonunun yetersiz olması bir nesli ve toplumu etkileyebilir. Eğitimde, öğretmenlerin performansını doğrudan etkileyen en önemli faktör işlerine motive olmalarıdır.

İnsanların yetiştirildiği ve geliştirildiği okulların daha verimli bir işleyişe sahip olması için, öğretmenlerin görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekir (6). Yüksek motivasyona sahip öğretmenlerin performanslarının daha başarılı olabileceği ifade edilir (7, 8). Motivasyon düzeyi yüksek öğretmenlerin ders etkinliklerini yürütmede daha istekli ve gönüllü olurlar. İyi öğretmen olabilmenin koşullarından bir tanesi de mesleki motivasyondur (9). Eğitim kurumları kalitesini yükseltmek istiyorsa, en önemli faktör öğretmenlerin motivasyonu yüksek tutmak olmalıdır.

Bireylerin içlerindeki enerjinin belli bir amaç için hareketlenmesi ve yönlendirilmesine motivasyon denir (10). Genellikle çalışanların ilgileri ve kendilerini geliştirme olanaklarını sağlayacak biçimde, onların kişisel, sosyal, kültürel ve ekonomik gereksinimlerinin tatmin edilmesidir (11). Motivasyon, kişilerin bir işe başlamasını sağlayan amaçlarla ilgilidir. İnsanların bir işe başlamasını veya motivasyonunun sağlanması aniden ve kendiliğinden oluşmaz. Motivasyon bir sonuç değildir, bir süreçtir (12, 13). Motivasyon konusundaki tanımlamalar; harekete geçirmek, bir davranışa yönlendirmek ve o davranışı sürdürmek şeklinde üç genel unsuru içermektedir (14). Motivasyonun kaynağını ihtiyaçlar oluşturur (15).

Mesleki motivasyonunun kaynağı içsel ve dışsal motivasyon olarak ayrılabilir. İçsel motivasyonda, yaptığı davranışın kendisi güdüleyici bir güçtür ve kişi yaptığı işten

haz duyar (16, 17). Dışsal motivasyonda ödül, ceza ve benzeri etmenler motivasyon kaynağıdır (17). Bu bağlamda öğretmenlerin ihtiyaçlarının bilinmesi ve motivasyonunu etkileyen faktörlerin iyi bilinmesi gerekir. Öğretmenlerin motivasyonuna etki eden araştırmalar incelendiğinde, okul yöneticilerin davranışları (3,18-21) çalışma arkadaşlarına ve yöneticilere karşı güven (5, 22), ödülün, cezanın, denetimin etkisi (8, 23-25), öğretmenlerin meslekten beklentileri, tutumları, içsel motivasyonları (26 - 29) üzerinde durulduğu olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenin motivasyonunu etkileyebilecek etmenlerin diğer branş öğretmenlerinininkine göre biraz daha farklı olduğu söylenebilir. Bunun nedeni dersin yapısının diğer derslere göre farklılık göstermesidir. Uygulamalı ders olması, öğrencinin derse olan ilgisi, olumlu tutumları (30- 32) öğretmenin çalışma koşulları, okulun imkân şartları (33-39) açık havada veya spor salonunda dersin işlenmesi gibi birçok neden sayılabilir. Literatür incelendiğinde Türkiye’de beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonu ile ilgili yapılan çalışma sayısının az olduğu görülmektedir (40, 41). Gençay, öğretmen adaylarının mesleğe karşı olan motivasyonlarının sınıf düzeyi arttıkça düştüğünü tespit etmiştir (40).

Acar, okul müdürlerinin etik davranışlarının beden eğitimi öğretmeni motivasyonuna etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur (41). Yurtdışında yapılan çalışmaların Türkiye’ye oranla daha fazla olduğu söylenebilir (42-47). Lindholm, beden eğitimi öğretmenlerinin başarı ve tanınma için az teşvik edildiklerini ayrıca örgütsel bağlılık düzeylerinin önemli ölçüde düşük olduğunu ifade etmiştir (44).

Moreira, beden eğitimi öğretmenlerinin iş motivasyonlarını belirlemek için geliştirdiği psikometrik ölçme aracının iş doyumunu, iş memnuniyetsizliği, işteki kişisel yatırımlar ve algılanan kariyer alternatifleri olmak üzere dört boyuttan oluşmuştur (45).

Van De Berghe, yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin özerk motivasyonları düştükçe duygusal tükenmişlik seviyesinin arttığını tespit etmiştir. Yüksek motivasyona sahip olan öğretmen grubunun duygusal tükenmişlik seviyesinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır (43).

Türkiye’de beden eğitimi dersinin uygulanmasında tesis, araç ve gereç, ders saatlerinin yetersiz olması (36, 39) gibi çalışma koşullarındaki yetersizlikler beden eğitimi öğretmenin motivasyon düzeyini olumsuz yönde etkileyebilir. Beden eğitimi öğretmenin çalışma durumu, etkinliğini, verimliliğini ve motivasyonunun

motivasyonunun yanında işine duyduğu saygıyı ve işini sahiplenme gibi mesleki etik durumlarını da etkilemektedir. Okul kültürü ve etik iklim öğretmenlerin motivasyonuna etkisi olduğu bilinmektedir (22, 252, 338, 356, 366-69). Bu bağlamda etik ve motivasyonun birbirine yakın iki kavram olduğu düşünülebilir.

Etik sözcüğü, günlük hayatımızda çok kullanılır hale gelmiştir. Etik sözcüğü, Yunancada “ethos” kelimesinden türetilmiştir. Anlam olarak “karakter”, “adet”, “usul”, veya “gelenek” anlamlarına gelmektedir (48). Etik, “bir etkinlik alanı olarak felsefenin bir dalı; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bir felsefe etkinliği” anlamına gelir (49) Etik, gerçekleşmiş bir durumun, olayın iyi veya doğru olup olmadığının kararına nasıl bulunması gerektiğini ifade eder. Olaylarla ilgili ahlaki yargıların nasıl meydana geldiğini üst bir bakış açısından bakarak yorumlamaya çalışır (50). Gözütok etiği, “bir toplum, bir kültür ya da grubun çeşitli etkilerle kabul görmüş davranış normları olarak tanımlamıştır” (51). İş yaşamında karşılaşılan bazı etik sorunların artmasının ya da artan sorunlarla ilgili farkındalığın oluşması sonucu mesleki etik kavramı oluşmuştur (52).

Mesleki etiği prensiplerini oluşturmada mesleki kodlara ve ilkelere ihtiyaç vardır (53). Eğitimin en önemli mekanizmalarından öğretmeninde bir takım etik kurallar içerisinde hareket etmesi gerekir. Toplumsal ve ekonomik yönden gelişmiş ülkelerde öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerinin belirlenmesinde eğitim sistemi içerisindeki var olan tüm bireylerin katılımıyla gerçekleşir. Etik ilkelerin eğitimi, öğretmen yetiştirme sürecinden başlar ve süreklilik gösterir. Ayrıca belirlenmiş olan etik ilkelerin yaptırım gücü ve yasal düzenlemeleri vardır (54). Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri; profesyonellik, sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, yolsuzluk yapmamak, dürüstlük, doğruluk ve güven, tarafsızlık, mesleki bağlılık ve mesleki gelişim, saygı, kaynakların doğru kullanımı olarak ifade edilebilir (48, 55). Öğretmenler bulunduğu pozisyon itibarı ile doğru olan davranışı yapmakla yükümlüdür. Öğretmenler, toplumun gözünde doğru davranışları hayata geçiren örnek kişiler olarak görülmektedir (56).

Öğretmenlerin hangi etik ilkelere uyması gerektiği konusunda ilk defa ABD ‘de “Ulusal Eğitimciler Birliği” etik kod listesi oluşturmuştur (57). Ülkemizde öğretmenlerin hangi etik ilkelere uymaları gerektiği konusunda MEB. “İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü” 2015/21 sayılı bir genelge çıkarmıştır. Bu genelgede etik ilkeler, 6 tema altında toplanmıştır. Bunlar; “Öğrenciler ile ilişkilerde etik ilkeler”, “Eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler” “Eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler”, “Velilerle ilişkilerde etik ilkeler”, “Okul yönetimi ve toplumla ilişkilerde etik ilkeler” ve “Okul

yöneticilerinin; öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkelere.” Literatür incelendiğinde öğretmenlerin mesleki etikleri üzerine yapılmış yurtiçi birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (51, 58-62). Yapılan çalışmalar öğretmenlerin mesleki etik ilkelere yüksek düzeyde uydukları tespit edilmiştir (63-66). Altinkurt ve Yılmaz öğretmen adaylarının öğretmenlerin etik dışı davranışlarını değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin hiçbir zaman etik dışı davranış yapmadıkları sonucunu bulmuştur (64). Toprakçı ve arkadaşlarının öğretmenlerin kamu etik ilke sözleşmesine ne kadar uyduklarını araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin etik ilkelere uydukları sonucuna ulaşmışlardır (65). Aydoğan, ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlerinin etik ilkelere büyük ölçüde uyduklarını ifade etmiştir (66).

Aynı şekilde yurtdışında öğretmenlerin meslek etiği üzerine birçok çalışma yapılmıştır (67-74). Shapira-Lishchinsky öğretmenlerin sınıflarda yaşadıkları etik ikilemleri araştırmıştır (70). Pope ve arkadaşları, ABD öğretmenlerin öğrenci değerlendirmesinde yaşadıkları etik çatışmaları incelemişlerdir (71). Fisher, İsrail’de görev yapan öğretmenlerin etik değerlerini araştırmışlardır (72). Genel olarak öğretmenlerin mesleki etikleri üzerine birçok çalışma yapıldığı görülürken beden eğitimi öğretmenlerin mesleki etikleri üzerine yapılmış çalışma sayısının hem yurt içinde hem de yurt dışında yetersiz olduğu söylenebilir (57, 75-77). Özbek, yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, etik ilkelere profesyonellik, sorumluluk, saygı ve dürüstlük ilkelerine uyma düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (57). Mabagala öğrenciler ve öğretmenler üzerinde yaptığı iki çalışmada da beden eğitimi öğretmenlerinin etik ilkelere yüksek düzeyde uyduklarını belirtmiştir (76, 78)

Bu bağlamda araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları ile mesleki etik durumlarına etki eden faktörlerin tespit edilmesi ve öğretmenlerinin mesleki motivasyon durumları ile mesleki etik kurallarına uyma düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının araştırılmasını amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile aşağıdaki amaçlara ve cevaplara ulaşılmaya çalışılacaktır.

- Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyonlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmaktadır.
- Beden eğitimi öğretmeni mesleki etik ve mesleki motivasyonları ne düzeydedir?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre mesleki etik ve mesleki motivasyonları (cinsiyet, okul türü, yaş, hizmet yılı) arasında fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyonları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri dersin yapısı gereği diğer öğretmenlerden farklı ders alanına, ders disiplinine, öğrenme alanlarına ve ders işleyişine sahiptir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ile mesleki motivasyon etki eden faktörlerin bulunması ve önlem alınması dersin etkinliğinin ve başarının artırılması, öğretim programlarındaki genel ve özel amaçlara daha rahat ulaşılması bakımından önem taşımaktadır. Bu araştırma, çalışma ortamının, öğrenci ve veli davranışlarının, çalıştıkları okul türünün, hizmet yılının, yaşın ve cinsiyetin motivasyon ve etik düzeylerine etkilerini ortaya koyacaktır. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve motivasyonlarını olumlu veya olumsuz etki eden unsurların neler olduğunu ve nasıl etkilendiklerini ortaya çıkartılması açısından öğrenmeleri önem taşımaktadır. Bu bilgiler dahilinde öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında karşılaştıkları durumlarla ilgili yol göstermesi ve bu durumların nasıl üstesinden gelineceği konusunda çalışma yol gösterici nitelikte olmaktadır.

Çalışmada geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” ve “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği” ile yeni ve özgün iki bir psikometrik ölçme aracının eğitim bilimleri ile spor bilimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olarak kullanılan “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” ve “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeğinin” katılımcılar tarafından içten ve doğru cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin verdikleri cevaplarla sınırlıdır. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” ve “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği” verilerinden elde edileceklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Beden Eğitimi Öğretmeni: Bireyi zihinsel, bedensel yönleri ile bir bütün olarak geliştiren, çevresel koşullara ve öğrencinin bireysel özelliklerine göre öğretimi planlayan kişiye beden eğitimi öğretmeni denir (79).

Etik: Ahlaksal olanın özünü ve temellerini araştıran bilim, insanın kişisel ve toplumsal yaşamdaki ahlaksal davranışları ile ilgili sorunları ele alıp inceleyen felsefe dalı olarak tanımlamıştır (49).

Motivasyon: Motivasyon, bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan, çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur” (80).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Etik

Etik sözcüğünün kelime kökü Yunancada ki “ethos’tan” gelir. Anlam olarak “karakter”, “adet”, “usul”, veya “gelenek” anlamlarına gelir. Ahlak ise Latince “morality” sözcüğünden türetilmiştir (48). Türkçedeki ahlak kelimesi Arapçadaki “hulk” kelimesinden türetilmiştir (81) Ahlak, toplumların ihtiyaçlarına, alışkanlıklarına, geleneklerine dayanarak kamuoyunun gücünü alarak biçimlenmiştir (82). Bu açıdan bakıldığında ahlak, her toplumda kuralları ve işleyişi bakımından farklılık gösterebilir (48). Etik ise “bir etkinlik alanı olarak felsefenin bir dalı; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bir felsefe etkinliğidir” (49) Günümüzde çoğu kez etik ve ahlak kavramları arasında bir anlam kargaşası yaşanmaktadır. Ahlak toplumlarında farklılık gösterirken etik kavramlar ve ilkeler evrenseldir. Teorik açıdan iyi ölçütünün belirlenmesinde etik, bu ölçütlerin uygulanmasında ise ahlak rol oynamaktadır (83).

Etik kavramının birçok tanımı vardır. Etik, iyi ve doğru davranışın hangisi olduğunu değil, karşılaşılan bir durumun iyi ve doğru olduğu kararına nasıl ulaşılacağını ifade eder. Bireylerin ve toplumun karşılaştıkları durumlarda ahlaki yargıların nasıl meydana geldiğini üst bir bakış açısı ile yorumlar (50). Akarsu’ya göre etik, insanın kişisel ve sosyal yaşamındaki ahlaki problemleri inceleyen bir bilim dalıdır (49). Cevizci’ye göre etik, “Belli bir yaşama idealini hayata geçirebilmek için mücadele eden, çağı ve üyesi olduğu toplumun yaşayışını eleştiren, hatta mahkûm eden, mevcut değerler silsilesi yerine alternatif değerleri koyan, yaşama kurallarını açık seçik tanımlayan, kısaca hayata anlam katan ahlaki ilkeler teorisi, felsefe disiplini” şeklinde tanımlamıştır (81).

Gözütok ise etiği “bir toplum, bir kültür ya da grubun çeşitli etkilerle kabul görmüş davranış normları” olarak tanımlamıştır (51). Russell’a göre ilk anda arzulanan şey iyi, istenmeyen şey ise kötüdür. Fakat, bireyler her zaman istekleri konusunda aynı fikirde olmazlar ve genellikle bireylerin arzuları birbirleri ile çatışır (48). Burada etik, insanların çatışan isteklerinin veya istenen durumlar konusunda kişilerin farklı fikirlerini analiz edecek ilkelerin belirlenmesi süreciyle ilgili tartışmalar üstünde yoğunlaşır (48). Haynes (85) etiğin, “ne yapmalıyım?” ya da “bu doğru olur mu?”

sorularını soran herkesle ilgili olduğunu ifade etmiştir. Haynes, “etik” ne yapmam gerektiğini düşünürken başkalarının haklarını ve çıkarlarını da dikkate aldığını varsayar, demektedir. Etik, belli tür davranışlar ve uygulamalar arasındaki ilişkileri anlamamızı yardımcı sağlayan, iyilik, saygı, adalet, sevgi, erdem, suç gibi kavramlardan meydana gelen mantıksal bir yapı kurulur ve bu yapıdan yola çıkarak, toplumsal mutabakatla, genel olarak iyi ve kötü davranış ilkeleri ortaya çıkar (85).

Tepe’ye göre, etiğin problemleri "doğrudan kendi yaşamımızda veya kamu yaşamında kararlar aldığımızda ve eylemde bulunduğumuzda yüz yüze geldiğimiz veya görmezlikten geldiğimiz etik sorunlarla” ilgilidir (86).

2.1.1. Etik Türleri

Etik durum ve eylemlerle ilgili olarak, bilginin yapısı, ahlâk felsefesi ve tarihteki gelişim sürecine göre, aralarında bağlantılar bulunan dört etik türü vardır. Bunlar; betimleyici etik, uygulamalı etik, normatif etik ve meta etik olarak dörde ayrılır (81).

2.1.1.1. Meta Etik

Meta etik, etik alanın içeriğinin incelenmesidir. Etik kavramların anlamları ya da etiğin yöntemleri, etik bilginin ne yollarla olanaklı olduğu ya da etik eylemlerin gerçekleştirilmesinde aklın yeri konusunda sorulara cevap arayarak, ahlaki yargıları analiz etmeyi amaçlar (85). Hislerin ve mantığın ahlak bilgisindeki rolü nedir? Şeklindeki problemlerin cevabı meta etiğin kapsamına girmektedir (8). Ahlak, etiğin araştırma alanlarından bir tanesi iken etik de meta etiğin bilim kuramı olarak ifade edilebilir (50). Meta etik, etiğin doğası ve ahlaki gerekçelendirmeler konusunda açıklamalar getirir. Etiğin, göreceli ya da bireyin devamlı olarak kendi menfaatleri doğrultusunda hareket edip etmediği meta etiğin çalışma alanına girer. Meta etik, normatif etik ve uygulamalı etik türlerinin çalışma alanının belirlenmesi tartışmaları meta etik yönünden yapılan incelemenin kendisini meydana getirir (48). Meta etik, yine ahlaki tanımlamaların, ahlaki öne sürmelerin mantıksal yapısıyla ve ahlaki fikir yürütmenin yapısını araştırdığı için, genellikle etiğin akıl yürütmesi olmaktadır (81). Kısaca meta-etik, etik hükümlerin ya da talimatların anlamları ve var olan durum ile dürüstlük arasındaki ilişkiyi analiz etmeye çalışır (87). Meta etik, etik akıl yürütme yapısını açıklayan ve etik durumların nasıl ortaya koyulması gerektiğini inceleyen her

çeşit tetkik ve düşünmedir. Örnek olarak; ahlaki yükümlülüklerimizin ne olması gerektiği veya nasıl olması gerektiği konusu değil, sorumluluğumuzun içeriğini araştırılır. “Nesnel ahlaki olgular var mıdır? Eğer varsa, bu olgular ne tür olgulardır? Doğru, yanlış, iyi ve kötü gibi ahlaki kavramların tanımını verebilir miyiz? Etik doğrular ne tür doğrulardır? Bu doğruların kaynağı nedir?” Sorularına cevap arar (88).

2.1.1.2. Uygulamalı Etik

Uygulamalı etik, bazı farklı çalışma sahalarında meydana gelen etik problemlerin konuşulması için kıstaslar oluşturma ve bu farklı çalışma sahalarında bu kıstasların birey davranışları pratiği üzerinedir. Uygulamalı etik, 1960'lardan itibaren tartışılmaya başlamıştır. İş Etiği, Bilişim Etiği, Mühendislik Etiği, Eğitim Etiği gibi farklı çalışma alanlarını kapsar (89). Toplumda aktüel tartışma maddelerini pratik ahlak problemleriyle ilgilenerak soyut durumlardan somut veriler ortaya koyar. Bu sebeple etik ilkelerin spesifik bir alanla ilgili yazılı ve somut yönergeler içermesi gerekir. Bu bağlamda akademik bir çalışma alanı olarak düşünülen etik, soyut etik prensiplerin ve teorik düşüncelerin işletme hayatında ne kadar tatbik edilebileceğini kendisine konu edinmiştir. Etiğin farklı bir türü olarak türü ve çalışma sahası olarak ortaya çıkmıştır (90). Örnek olarak politika, spor, eğitim tıp, hukuk, medya, gibi çeşitli profesyonel meslek alanlarında çalışanların tavır ve çalışmalarıyla ilgili mesleki etik prensipleri genel anlamda kabul edilmiş ilke ve kurallara da göre oluşturulmuştur (88). Uygulamalı etik, spesifik alanlarda meydana gelen etik problemlerin tartışılması için kıstaslar oluşturma ve bu spesifik alanlarda bu kıstasların insan hareket ve tavırlarında uygulanması ile alakalıdır.

2.1.1.3. Normatif etik

Normatif etik, insanın ahlaki davranışlarının içeriğine karar vermesiyle ilgilendir. Normatif etik kuramları, davranışlara kılavuzluk eder ve nasıl davranmalıyım sorusunun cevabını arayarak bu süreci tanımlamayı amaçlar. Normatif etik, ahlaki ilkelerinin, prensiplerin, normların, değerlerinin ve kuramların araştırma sahasına girer (91). Normatif yöntem mevcut durumu betimlemekten ziyade, önceden tanımlayıcı, reçete sunan bir yöntemdir (50). Normatif etiğe örnek verilecek olursa, Kant ve Benlham'ın kuramları bu niteliklere sahip örnekler olarak gösterilebilir (48). Bunun yanında “Bize

yapılmasını istemediğimiz şeyi başkalarına yapmamalıyız” kuralı normatif etik için klasik bir örnektir (92). Normatif etik, ahlaki eylemler için normlar, standartlar, ortak değerler ve düzenleyici ilkeler ortaya koymayı amaçlar (85). Normatif etik ve normatif kuramlar davranışın iyi ya da kötü olup olmadığı konusunda inceler. Kuramlar neticelere göre odaklanan ve neticelerle ilgilenmeyen olmak üzere ikiye ayrılır. İlki, ödev ve yükümlülüğü içeren deontolojik etik yaklaşımı, ikincisi, sonuçlar üzerine odaklanan yaklaşım olan teleolojik etik yaklaşımıdır. Normatif yaklaşımlar üzerine çalışan filozofların çalışma sahası, Sokrates’in “Nasıl Davranmalıyım?” sorusu üstüne odaklanır. Literatür incelendiğinde normatif etik kuramlarını; teleolojik yaklaşımlar, deontolojik kuramlar yaklaşımlar, faydacı yaklaşım, hak yaklaşımı, iyilik adalet yaklaşımı ve değer yaklaşımı şeklinde gruplandırmak mümkündür (93).

2.1.1.4. Betimleyici etik

Buradaki etik anlayışı çeşitli normlar bildirmek ya da belirli kurallar koymaktan ziyade, yalnızca insanların eylemlerini gözlemleyerek sonuca ulaşmaya çalışır. Bu nedenle, bireylerin ahlaki düşünce veya inançlarına ilişkin kanıtlanabilir önermelerden oluşan etik çeşidi olarak ifade edilebilir (81). Betimleyici etiğin araştırma alanı; insanların, kültürlerin ve toplumların ahlaksallığını tanımlamak ve bu konuda çalışmalar yapmak olarak tanımlanabilir (62). Toplumdaki her kesimde kabul edilen, oradaki var olan, süregelen uygulamayı ve bu uygulamayı şekillendiren çoğunluğun uyulması gerektiğini kabul eden ahlaksal ilkelerin tamamını içeren yargıları kapsar (50).

2.1.2. Etik Teoriler

2.1.2.1. Teleolojik Etik

Teleolojik etik, etik kuramlarından birisidir. Bu teori ahlaki olarak hangi davranışın doğru ve hangi davranışın yanlış olduğu kriterini baz alan bir yaklaşımdır. Teleolojinin dayanağı, davranış sonucunda kazanılan veya kazanılması beklenen faydanın mukayese edildiği durumdur. Kararın neticelerinin doğruluğu veya yanlışlığıdır (94). Teolojik teorilerde, yapılan davranış beklenen sonucu ortaya koyuyorsa, ahlaki yönden doğru veya iyi olduğu söylenebilir (95). Doğru hareket

edilirse iyiliğin oluşmasında kolaylaşır. (96) Ahlaken neyin doğru ve yanlış, neyin iyi ve kötü olduğunu saptamaya çalışan etik teorileri arasındaki en önemli farklılık, teleolojik etiğin ahlaki davranışların kriterlerini sağlamada mutlaka değer kavramlarının ele alınması gerektiğini öne sürer. Deontolojik teoriler bir veya birçok ölçütten söz ederken teleolojik teorilerde, en fazla sayıda insanın en çok mutluluğu gibi yalnız bir kriter göz önünde bulundurulur (97). Deontolojik etiğin ise değerle ilgili mütalaalardan uzak olduğu ifade edilebilir.

En doğru sonucu hangi davranış sağlayacaktır? Bu durumun kesin bir cevabı verilemediği zamanlarda bu teori, en doğru ve en az kötü sonuç veren davranışın yapılmasını önermektedir (89). Herhangi bir davranış sonucu bu olaydan etkilenenler adına hareket eden bir kişiyi, özgür bir birey olması önemlidir (98). Bu teoride, var olan iki farklı alternatiften birini belirlemek zorunda olan kişi, kendisine en yararlı olacak seçeneği belirlemesi gerekir (94). Teleolojik teoriler üç başlık altında toplanabilir (95).

2.1.2.2. Aksiyolojik Etik

Aksiyolojik değerler etiği, Max Scheler (1874-1928) tarafından geliştirilmiştir (81). Aksiyolojik ahlaklılıkta iyi ve değer kavramları ön plandadır. Aksiyolojik etik, teleolojik etikte olduğu gibi iyi ve değer kavramlarını temelini oluşturur. Ancak aksiyolojik etik, hedef ve araç bağlamında sadece iyiliğin üstüne yoğunlaşır. Bu açıdan eylemlerin yalnızca doğru olan neticeye ulaştırması bakımından aracı asli bir değere hâkim olduklarını tezini savunur. Aristoteles'in "kendini gerçekleştirme" etiği aynı zamanda bir aksiyolojik etik görüşüdür (81). Felsefenin çalışma alanlarından biri olan Aksiyoloji, bireylerin hareketlerini sorgular; bu davranışların temelini oluşturan prensipleri ve değerleri inceler. İnsan kaynaklı oluşturulan tüm değerler, aksiyolojinin çalışma alanına girer. Etik ve estetik bu değerlerin içerisinde sayılabilir (99). Aksiyolojik etik, teleolojik ahlak teorisiyle benzer yönleri bulunmaktadır. Değerlerin hangisinin temeli olduğu, hangi tecrübelerin kendiliğinden veya tek başına kıymetli veya istenilebilir olduğu hususunda teleolojik etikle aynı özellikleri içerir (100).

2.1.2.3. Deontolojik Etik

Teleolojik etikle, deontolojik etik arasındaki fark, sonuçtan daha çok doğru olan davranış üzerine yoğunlaşır. Başka bir ifadeyle, doğru eylem, ödevi gerçekleştirmeye yönelik eylemdir (100). Teleolojik kuramda hareketin veya davranışın ahlaki ölçüsünü saptamada, sonuçlar ön planda iken, deontolojik yaklaşımda, davranışın sonucundan daha çok davranışa yoğunlaşır. Deontolojistlerin düşüncelerine göre insanların yapmaları gereken görevleri vardır. Bu görevleri yerine getirirken sonuçların ne olacağı düşünülmeden yapılması gerekir.

Deontolojinin mimarı Immanuel Kant'a göre hareketin doğruluğu veya yanlışlığı, bu hareketin temelindeki ahlaki değer yapısına göre değişir. Davranış doğru olan hareketi yapma arzusundan kaynaklanıyorsa bu hareketin ahlaki olduğu düşünülür. Bu teoride etik davranış, insanın yapması gereken sorumluluklarını içerir ve bu sorumlulukları yerine getirmesini doğru, yerine getirmemesini yanlış davranış olarak tanımlar (101). Bu teoride önemli olan davranışın doğruluğu veya bireye kazandırdığı yararlarda öte, bahsi geçen davranışın ahlaki standartlara uyup uymadığıdır (102). Deontolojik kuramların bakış açısına göre, eylemin ahlaki derecesini, bu eylemin sonuçlarına göre değerlendirmek doğru etiğin yapısına ters düşer. Deontolojistlerin düşünce yapısında birey evrensel değerlere göre hareket etmeli ve bunun yanında başkalarının düşüncelerinde önem vermelidir.

2.1.2.4. Haklar Temeline Dayalı Etik

Kornblau ve Starling'e göre, haklar temeline dayalı etik, davranışın nasıl yapılacağına karar verirken kişisel haklarını gözetenek olayları değerlendirir. Bireylerin sahip olduğu bu haklar yasal, politik ve etik hakları içerisinde bulundurulur. Bu kuramda, etik ikilemlerin çözümünde kişinin hangi haklara sahip olduğuna bakılmalıdır (48). Haklar temeline dayalı ahlak görüşü kişilerin karşılıklı olarak belirlenmiş ahlaki görevleri olduğunu belirtir. Bu görüşte, eylemlerin sonuçlarının ve bu eylemleri ölçmede ya da kılavuzluk yapacak davranışlar için prensipler olması gerektiği görüşünü yanlış olduğunu savunur. Haklar temeline dayalı etikte ahlaki hakları, toplumun bakış açısından ziyade bireylerin bakışına göre düzenlenir (103).

2.1.2.5. Erdem veya Karakter Temeline Dayanan Etik

Bu kuram, bireylerin kendi üzerine düşen roller ile yapmaları gereken sorumlulukları özendiren davranış sonuçları üstünde durulur. Bir bireyin rolüne uygun davranışları tercih etmesi ve bireyin role uygun hareket etmesi gerekir. Şayet anlaşmazlık olursa kişi en ahlaki şekildeki karakter özelliklerini ortaya koyar. Buna bir örnek verilecek olursa “Brooklyn Köprüsünü satan adam olmaktansa, alan adam olmayı tercih ederim” sözü gösterilebilir (48). Erdem etiği; bazen karakter etiği olarak da isimlendirilebilir. Erdem etiği, insanların hareketlerinin belli bir ölçüye kadar kendi içinden gelen ahlaki bir erdeme bağlı olduğu düşüncesine sahiptir. Bilgelik, adalet, inanç, cesaret, ılımlılık, umut, cömertlik ve yardımseverlik gibi kavramlar erdem etiği ile ilgilidir. Bazı kişiler dürüstlük, sorumluluk, merhamet, şefkat, güvenilirlik, bütünlük ve sağduyu gibi erdemleri de bu listeye eklemektedirler (104).

2.1.2.6. Sezgilere Dayalı Etik

Sezgilere dayalı etik kuramı Kornblau ve Starling’e göre, doğru ya da yanlış davranışa karar vermede öngörülerin rehber olduğu düşüncesi vardır. Bireyin etik hassasiyeti davranışlarının değerlendirilmesini gerektirir. Birey, “yaptığımı doğrulayacak bir şeyler olduğunu biliyorum” mantığıyla hareket eder. Sezgicilik, düşüncelerimizin, inançlarımızın arkasından gitmeyi, başkalarının tutarsız düşünceleri ile uğraşmamamız gerektiğini savunur (48). Palmer ve Hyman’a göre sezgi, pratikte ve mantıksal metotlarla kazanılamayacak olan bilgilerin hislerle sahip olunmasıdır (105).

2.1.2.7. Kazuistik veya Örnek Olaya Dayalı Etik

Kazuist ya da örnek olaya dayalı etik, karşılaşılan bazı olaylarda yaşanan ikilemlerin çözümlenmesinde daha önceki yaşanmış deneyimlere bakılarak gerekçelendirme yapılır. Kazuistik yaklaşımda soyut ve somut etik ilkeleri, örnek vakalara göre pratik kolay cevaplar üretilmesi temel yaklaşımdır. Kazuistik yaklaşımda ayrıca birbiriyle aynı özelliklere sahip durumlarda en doğru yapılması gereken kuralların kararlaştırılması ve bunların nasıl irdelenmesi konusu kazuistik teorinin çalışma sahasına girer. Örnek olaylar karar vermede çok önemli bir rol oynar ve aynı durumla karşılaşıldığında bu durumların çözümlenmesini sağlarlar (48). Kazuistik etiğin

en çok kullanıldığı alan hukuk olduğu söylenebilir. Bu içeriğiyle kazuistik, teori olmaktan çok bir yöntemdir.

2.1.3. Mesleki Etik

Meslek denildiğinde genellikle hukuk, tıp, ilahiyat, mühendislik, gazetecilik ve birçok isim akla gelebilir. Fakat günümüzde başka iş grupları da meslek kapsamında değerlendirilebilir (96). Meslek terimi; belli bir zaman diliminde uzmanlık eğitimi alınması gereken, bazı toplumsal görevlerin gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve kendine özgü ahlak ilkeleriyle yönetilen, eğitimi ve ilkeleri oluşmuş çalışma disiplini olarak tanımlanabilir (106). Meslekler de insanlar gibi deney ve araştırma sonucunda belli oranda bilgi ve kültür birikimine sahip olur. Eğitim yoluyla nesilden nesile aktarılan bilgi birikimi süreç içerisinde mesleğe özgü yöntemlerin gelişmesini sağlar. Süreç içerisinde yeni yöntem ve tekniklerin ortaya çıkmasını sağlar (48). Bu meslekler icra edilirken bir takım kurallar dâhilinde hareket etmek gerekir. Bu mesleklerin yapısına göre kurallar farklılık gösterebilir.

Pehlivan meslek ahlakını, “bir mesleğin özel sorunlarına uygulanabilecek nitelikte doğru ve yanlış davranış biçimleriyle ilgili genel ilkeler olarak tanımlamıştır” (107). Bunun yanında iş yaşamındaki kişiler tarafından kabul gören kuralları, tutumları ve davranışları kapsar. Mesleki etik kurallarını saptamada davranış kodları ve standartların belirlenmesi gereklidir. Mesleki davranış kodlarının belirlenmesindeki hedeflerden biri, istenmeyen eylemlerin, toplumda, çevrede ve meslektaşlar arasında oluşabilecek olumsuz etkilerini engellemektir (108). Mesleki etiğin özünde kişilerin arasında ilişkiler önemlidir. Aynı meslekteki kişilerin birbirleriyle ve hizmet verdikleri kişilerle olan ilişkilerinde belirli davranış kurallarına uymaları, mesleki etiğin bir gereğidir (89). Meslek etiği bir işin belirlenmiş bir örgütte belirlenmiş bir zaman dilimi içerisinde geçerli olan kuralların bütünüdür (109). Mesleklerin kendine özgü farklı kuralları olsa da bazı temel ilkeler vardır. Bunlar, dürüstlük ve doğruluk, yaşama saygı, adalet ve eşitlik, sorumluluk, özerklik, tarafsızlık ve yasallık ilkeleri olarak ifade edilebilir (110). Meslekî etikte bireyler, bir mesleğin gerektirdiklerini yaparken hesaba katmaları gereken bazı kurallar vardır. Bu kuralların içselleştirmesi gerekir. İş yaşamındaki çalışanların kabul gören yaklaşımları, kuralları, tutum ve davranışları etik kuralları belirler (111). Bütüm meslek gruplarının kendi mesleki yükümlüklerini kesin

ve net bir biçimde ortaya konması gerekir (73). Buna göre de kendine özgü ilkeleri tanımlaması gerekir.

Bu bağlamda meslekî etiğini tüm ilişkilerde sorumluluk, dürüstlük, saygı, güven ve hakça davranmak olarak tanımlanabilir (112). Meslekî etikte, meslek yaşamında meydana gelen doğru ve yanlış davranışları ele alınır. Meslekî etiğin yapısı, dürüst olma, adil olma, sözünde durma, saygılı olma, doğru davranma ile haksızlıklara karşı çıkmayı gerektirir (113). Bunun yanında meslekî etik, doğru tercihler yapmada bireylere rehberlik eden ilke ve değerleri kapsar (113). Mesleki etikte, bir olayda birbiriyle çelişen iki tarafın bulunması ve buradaki iki tarafın doğruluğunun tartışılabilir yanları olabilir. Buradaki anlamı ile etik ikilemlerden ve etik dışı tercihlerin yapılması olarak belirtilen etik yön değiştirmelerden olumsuz etkilenir (115). Türkiye Etik Merkezinin (TEDMER) yapmış olduğu araştırma da, Türkiye'deki iş kurumlarında genel etik değerlerde ve iş ahlâkında oluşan yapının bozulma sürecini araştırmıştır. Araştırmada çalışanların, yalnızca % 24.8'inde meslek etiğine kesinlikle özen gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuç ülkemizdeki etik problemin ne durumda olduğu ile ilgili önemli bir bulgudur (115).

Meslek etiğinin önemli olmasının sebebi belki de insan hak ve kimlikleri ile yakın ilişkili olması gösterilebilir (59). Wiley'e göre mesleki etik ilkeler, mesleğe bağlılık, dürüstlük, yasallık, yeterlilik ve güvenilirlik olarak beş bölüme ayrılmaktadır (116). Aksoy ise yöneticilerin mesleki ilkelerinde duyarlı ve saygılı olma, yenileşme ve gelişmeye açık olma, duygusal yakınlaşma ve etkileşimden kaçınma, mesleki yeterlilik, şeffaflık, dürüstlük ve bilimsel sorumluluk ilkelerinin olması gerektiğini ifade etmiştir (61). Rushwort, etik ilkeler içerisinde, saygı, dürüstlük, sorumluluk, merhamet ve açıklığın olması gerektiğini ifade etmiştir (117). Muhasebeciler için mesleki Davranış Yasası içerisinde 11 etik kural belirlenmiştir. Bunlar, bağımsızlık, dürüst ve tarafsız olma, genel standartlar, standartlara uyma, muhasebe prensipleri, müşteri ile ilgili bilgilerin gizliliği, şarta bağlı ücret, uygunsuz davranışlar, reklam yapma ve hizmet satışına yönelik diğer talep biçimleri, komisyon ve danışma ücretleri ve mesleği icra biçimidir (118). Başka bir çalışmada personelin etik ilkelerden, dürüstlük, şeffaf olma, mesleki ilişkin bilgi ve yeterlilik, güvenilir olma, yasalara bağlı kalma, sır tutma ve mesleki sorumluluk olduğunu önem verdikleri tespit edilmiştir (119). Diğer mesleklerin ilkelerinde benzer ve farklı ilkeleri bulunabilir. DeSensi ve Rosenberg'e göre mesleki etik ilkelerin geliştirilmesi şu yararları sağlamaktadır: (89)

1) Meslektaş baskısı sağlayarak, bireyleri etik davranış göstermeye güdüler.

2) Bireylere doğru ya da yanlış eylemler konusunda daha tutarlı bir rehberlik sağlar.

3) Belirsiz durumlarda nasıl davranılacağı konusunda rehberlik eder.

4) Yönetici ya da patronların hükümlerini gücünü kontrol eder.

5) Örgütlerin toplumsal sorumluluklarını tanımlar.

6) Örgütün ya da mesleğin çıkarlarına hizmet eder.

2.1.3. Mesleki Etik İlkeler

2.1.3.1. Adalet ve Eşitlik

Herkese eşit davranış ve tutumda bulunmayı, herkesin, cinsiyet, ırk, yaş etnik ve dini köken, mezhep, ekonomik düzeyi, kültürel kökenleri bakımından eşit davranılmasını ve kamu hizmetlerine aynı düzeyde elde edilebilmesi adalet ve eşitliği ifade eder (120). Genel anlamda adalet, herkese eşit davranmayı içerir. Örgütte adalet kavramı, çalışanın kuruma sağladığı katkı düzeyi oranında haklarını; kurallara dışına çıktığında ona göre cezalandırılmasıdır (121). Bu sadece ceza için değil aynı zamanda ödül içinde geçerlidir. Adalet, hak dağıtıcı adalet ve düzeltici adalet olarak ikiye ayrılabilir. Demokrasi, bireye değerli olduğunu hissettiren ve bireyin kişiliğinin özgürce ve tam olarak geliştirilmesine imkân sağlayan bir yönetim biçimidir (122). Bu anlamda mesleki etik ilkeler içerisinde demokratik olma önem arz eder. Adalet, eşit toplumsal şartlar ve imkânlar dâhilinde tüm bireylerin özgür bir şekilde ve farklı yönlerden gelişmesini, eşit haklara sahip ve yükümlülüklerin paylaşıldığı bir yapıda kişilerin yaratıcılıklarını ortaya koyabilmeleri önemlidir. Temel hakların ve sorumlulukların adil bir şekilde dağıtılması, erdemlerinin garanti altına alınmasını sağlayan bir etik ve hukuk standartıdır. Adaletsizlik kavramı genel anlamda, herkese verilmiş olan hakların çiğnenmesi veya bu haklara gereken önemin verilmemesiyle ilgilidir. Toplumdaki her bireye eşit bir şekilde davranmayı ve bunu yaparken kişilerin farklı özelliklerini gözlemlesiz hareket etmek eşitlik prensibini yansıtır. (120). Adil olma anlayışı bireyin pozitif hareket etmesini sağlar. Çalışanlar örgütün değerli bir personeli ve saygıdeğer üyeleri olduğunu düşünmeleri, çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle kolektif ve karşılıklı güvene dayalı iletişimi sağlarken, adaletsizliğin olduğu kurumların hedeflerine ulaşmasını engelleyen bazı olumsuz hareketlere neden olmaktadır (123).

Bireylerin adaletsizliğe verdiği bilişsel ve davranışsal yanıtlar vardır. Bireylerin adalete karşı duyarsız olmadıkları ve adalete değer verdikleri söylenebilir (124). Eğitimde sosyal adalet, mevcut eğitim politikası ve uygulamasında kilit bir kavramdır (125). Bunun nedeni adil olmayan bir ortamda sağlıklı bir eğitimin var olmasının çok zor olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

2.1.3.2. Dürüstlük

Dürüstlük ve doğruluk birbirine benzer kavramlar olarak düşünülür fakat birbirlerinden farklı anlamlara sahiptirler. Doğruluk var olan gerçeğin ifade edilmesi ya da söylenen sözlerin gerçeğe uydurulmasıdır. Dürüstlük, var olan gerçeği sözlerimize uydurmaktır. Veya söylenen sözlerle ilgili olarak beklentileri karşılayacak şekilde hareket etmektir. Dürüstlük kavramının var olmadığı kurumlarının performans ve verimi yeterli olmayacaktır. Değerlerden, ilkelerden ve görevden uzak ve bağlantısız roller, mesleki yaşamda ekonomik güvence sağlamak ve bunu devam ettirmekten, mevcut yapıyı sürdürmekten veya yükselme isteğinden farklı başka bir anlam taşımayan, dürüstlükten uzak sadece bir iş rolüne evrilir (126). Bir bireyin yapması gereken davranışların toplumda geçerli olan anlayış çerçevesinde baskın ahlaki değerlere ve kriterlere sahip olması gerekir. Bu hakları oluşturan ilişkilerin temel hedefine göre belirtilen dürüst bir insan davranışı olması gereklidir (127). Bu nedenle insanlar, adaletli bir yönetim şeklinin olduğu ortamda yaşamak isterler. Bu da topluluğu yöneten liderin ilkelere dayalı bir yapı oluşturarak etkinliklerini yürütmesine bağlıdır. İlkeler, süreç içerisinde topluluğun kuralları olacak ve kişiler arasında doğruluk ve dürüstlük iklimi oluşmasını sağlayacaktır. Mesleki etikte karşılaşılabilecek tüm durumlarda ve ilişkilerde doğaya ve bireylere saygılı olmak, haklara dayalı olarak hareket etmek ve adil olmayan durumlarda hakkı savunmak, dürüstlük ve sözlerinin arkasında durmak gibi davranışlara sahip olunması gerekir (89). Brown, Trevino ve Harrison, etik liderliğin; dürüstlük, güvenilir olma, adil olma, rehberlik yapma ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır (128).

2.1.3.3. Sorumluluk

Sorumluluk, belirlenmiş bir görevin arzulan nitelikte ve nicelikte yapılması anlamına gelir. Sorumluluk genelde iki bölüme ayrılır. Birinci sorumluluk türü çalışanın üstlerine hesap vermeyi kapsayan sorumluluktur. Diğer sorumluluk bir işi yapmayı üzerine almak anlamına gelen sorumluluk türüdür (121). Her ikisinde görevi yerine getirmek esastır. Sorumluluk, genel anlamda yasalara ya da üstlendiği bir yükümlülüğe karşı aykırı hareket eden gerçek ve tüzel bir bireyin yapmış olduğu kural dışı hareketinden dolayı meydana gelen sonucun yaptırımlarına katlanması durumudur (129). Sorumluluk ile hesap verme, teftiş ve saydamlık arasında yakın bir ilişki olup, genellikle bahsi geçen bu kavramlar birbirlerine bağlı ve birbirlerini tamamlayıcı özelliğe sahiptirler (126) Sorumluluk sahibi kişiler amaca yönelik duygularını iyi kontrol edebildikleri gibi detaylara da dikkat ederler. Sorumluluk duygusuna sahip kişiler, kararlı, güvenilir, titiz, organize olmuş, dakik, güçlü, tertipli, iradeli bir yapıdadırlar (130, 131). Araştırmalarda çalışanların önem verdikleri mesleki etik kuralları içerisinde sorumluluk ilkesinin olduğu tespit edilmiştir (57, 119, 132). Mesleki sorumluğa sahip çalışanların olduğu bir kurumun, daha sağlıklı ve performansının yüksek olabileceği söylenebilir.

2.1.3.4. Kuruma Bağlılık

“Örgütsel bağlılık, bireyin kurumsal amaç ve değerleri kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve kurum üyeliğini devam ettirme arzusudur” (133). Çalışanların örgüt üyeliklerini devam ettirme isteği ve örgütte kalma arzusu olarak düşünülebilir. Örgüte bağlı çalışanlar, kurumla etkileşim halindedirler ve aynı amaçlar doğrultusunda hareket ederek amaçların gerçekleştirilmesi için ortak mücadele sergilerler (134). Personeli kuruma bağlayacak birçok faktör vardır. Ücret ve prim gibi maddi çıkarlar, örgüt kültürü, özel ve iş yaşamındaki denge, kişisel özellikler, yönetsel nedenler, hizmet içi eğitim ve kurumun personeli geliştirme olanakları kuruma bağlılığı önemli derecede etkiler (135). Eğitim kurumlarında paydaş öğelerin öğretmen, öğrenci, meslek, iş, yönetim ve okul amaç ve değerleri çatışabilir (136). Bu çatışmalar personelin kuruma bağlılığını olumsuz yönde etkileyebilir. Çalışanların kuruma bağlılığını etkileyen etkenlerden bir tanesi de bu davranışın etik olduğunu düşünmesidir. Örgütsel bağlılıkta üç farklı bağlılık faktörü bulunur. Bunlar duygusal,

sürekli ve normatif bağlılıktır. Bu yaklaşımlarda genellikle kurum ile personel arasında bir bağ oluşturmasına rağmen, bu bağın özellikleri farklıdır. (137).

2.1.3.5. Sevgi

İnsanın kendisiyle ve diğer insanlarla yaratıcı bir ilişki oluşturmasına sevgi denilebilir. Sevgi berberinde sorumluluk duygusunu, ilgi ve alakayı, saygıyı, diğer insanların yetişme ve gelişmeleri için çaba ve istek duymayı icap eder (138). Öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için sadece bilişsel alanda yeterli olmak ya da bu işin eğitimini almak yeterli olmayabilir. Öğretmenlik mesleğini sevgi ve istekle yapmak önem önem arz eder. Sevgiyle yapılan öğretmenlik beraberinde başarı ve mutluluğu yanında getirir. Yapılan bazı çalışmalarda öğretmen mesleki özelliklerinin içerisinde meslek sevgisinin bulunması gerektiği sonucuna ulaşmıştır (139, 140). Öğretmenlikte başarının anahtarı meslek sevgisi ve bilgisidir (141). Bireyin mesleğe olan sevgisi onun meslekte daha başarılı, kendisini yenileyen ve etik davranışlar çerçevesinde hareket etmesini sağlar. Mesleğe olan sevgi, kişilerin kendine özgü yeteneklerini, potansiyellerini ve profesyonel tutumlar sergilemelerini sağlar (142).

2.1.3.6. Saygı

Saygı kelimesi toplumun önemli bir kesiminde korkmak ve çekinmek gibi algılanır. Fakat saygılı olmak, bireyin diğerlerini olduğu gibi görebilme yeteneğini ve bunu kendine özgü bireyselliği içinde ayırt edebilmeyi simgeler (143). Saygı bireyi olduğu gibi görmek ve kabul etmek, onun karakterini ve özgünlüğünü fark etmek anlamına gelir (138). Balkar'ın öğretmenlerin, mesleğe saygı duymanın klinik temelli öğretmen yetiştirmenin mesleki çalışma boyutunda öğretim verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (144). Tatar, etkili öğretmenin destekleyici, işbirliğine dayalı bir sınıf iklimi oluşturur ve öğrencilerle güven ve saygıya dayalı bir ilişki kurması gerektiğini belirtmiştir (145). Burada saygı mesleğinin yanında öğrenciye, veliye, çalışma arkadaşlarına, yöneticilere hatta kendisine bile olması gerekliliğidir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu düşünceye sahip olunması, mesleğe saygı duyarak sevrerek yapılması, mesleğin saygınlığının artırılması öğrencilerin ve sistemin başarısını artırmada etkili olabileceği düşünülebilir (146).

Mesleğin, kişiliğe, ekonomik etkinliklere, sosyal ilişkilere, kısaca hayatın tüm alanlarını etkileyen ve meslek yaşamının haricinde sosyal ve psikolojik yönden birçok faktörden etkilenen bir içeriğe sahip olduğu ifade edilebilir. Mesleki benlik saygısı, bireyin mesleğini ne kadar değerli gördüğünü ve mesleğine duyduğu saygı derecesini ortaya koyabilir (147-149).

2.1.3.7. Kaynakların Verimli Kullanımı ve Tutumluluk

Örgütün hedeflerine göre hareket ederken örgütteki insan ve madde kaynaklarının olabilecek en randımanlı şekilde kullanılması ve çalışılmasıyla gerekmektedir (150). Kaynakların etkin kullanımının doğrudan verimliliği etkileyebileceği düşünülebilir. Verimlilik, farklı ürün veya hizmetlerin, üretimdeki kaynakların iş gücü, sermaye, alan, araçlar, enerjinin etkili kullanımı olarak ifade edilebilir. Yüksek verimlilik, aynı miktar kaynakla daha çok üretmek ya da aynı girdiyle daha çok çıktı elde etmektir (151). Eldeki mevcut kaynaklarının verimli ve tutumlu kullanılmasını, kurumun amaçlarını gerçekleştirmede önemli bir faktördür. Kurumun kaynakları yeterli veya yetersiz olabilir. Önemli olan var olan kaynakların doğru ve verimli bir şekilde kullanılmasıdır. Eğitim yönetimi başarısız alanlardan bir tanesi de kaynakların etkin kullanımınıdır (152). Öğretmenler, araç ve gereçleri kullanma yetkinliğine sahip değilse veya bunların faydasına inanmıyorsa (153) bu kaynakları etkin kullanamayacaktır. Bu da verimin düşmesine neden olacaktır. Özellikle kamu kaynaklarının etkin ve verimli kullanılması etik bir yükümlülüktür.

2.1.3.8. Kişisel Haklar ve Demokrasi

Toplumda ziyade bireylerin göz önünde olduğu ve bireysel farklılıkların önemini arttığı günümüzde, bu farklılıkların korunması, sürdürülmesi, demokratik ve özgür bir ortamda yetişen bireylerle olması muhtemeldir (154). Demokratik ortamda kişinin haklarının korunması ve savunulması daha kolaydır. Demokrasi, bireysel özgürlüklerin de temeli olup bu özgürlüklerin oluşabilmesi ancak doğru bir eğitim sistemi içinde oluşabilir (155). Bu ortamın sağlanmasında öğretmenin önemli rolü vardır. Öğretmen burada bir rol model olmasından kaynaklı davranış ve tutumlarında dikkatli olmak zorundadır. Öğretmenler ve yöneticiler okulda her öğrencinin insan olarak değerli olduklarını ve farklılıkların sadece zenginlik katacağını davranışlarında

ve sözlerinde göstermeleri gerekir (156). Öğretmenlerin, bilimsel düşünce felsefesini kazandırmaya çalışması, onlara eşit ve adil olarak davranması ve onları eşit bireyler olarak görmesi, öğrencilerin geçimi ve demokratik eğitim açısından önemlidir (154).

2.1.3.9. Olumlu İnsan İlişkileri Kurma

Bireyler etkileşimde bulunduğu kişilerden ve yaşadığı toplumdan kazandığı etkilere göre olaylar karşısında tepkide bulunması nedeniyle oluşan etkileşim insan ilişkilerini meydana getirmektedir (121). Kurum içerisindeki insan ilişkilerinde, saygı ve hoşgörüyü hareket etme gerekliliği önem arz eder. Öğretmenlik mesleği, insanlarla sürekli etkileşim içerisinde ve bu nedenle mesleki tükenmişlik sendromu oluşan bir meslek türüdür (157). Burada öğretmen; veli, öğrenci ve yöneticilerle sürekli iletişim halinde olmak zorundadır. Çalışma arkadaşlarıyla ve öğrencileri ile olan ilişkilerinde insani değerler ve kurallar çerçevesinde hareket etmesi gerekir.

2.1.4. Eğitimde Etik

Etik ve eğitim birbirlerini tamamlayıcı bir yapıya sahiptirler. Bu nedenle birbirlerinden ayrı düşünülemez ve aralarında güçlü bir ilişki olduğudur (111). Eğitimin hedeflerinin neler olacağı kadar, belirlenmiş hedeflere ulaşırken izlenecek yolun ve metotların belirlenmesi de beraberinde etik tartışmaları getirir (158). Eğitimin hedefi, kişiye istenilen davranış şeklinin kazandırılmasıdır. Eğitimde kişilere istenilen davranışlar kazandırılırken eğitim ortamı da önem taşır. Bireylere kazandırılacak istenilen davranışların kime göre istenilen olacağını, etik bir tartışmayı gerekli kılar ve eğitim felsefesinin çalışma alanına girer (107). Eğitimin en önemli parçası olarak öğretmenler gösterebilir. Öğretmenlerin mesleki ilkelere bağlı kalma düzeyleri, öğrencilerin eğitim ortamındaki öğrenme süreçlerini daha iyi hale getirebileceği gibi öğrencilerin sahip oldukları hakları ve yükümlülüklerini öğrenmelerini sağlayarak katılımcı, demokrasi bilincine sahip vatandaşlar olarak gelişmelerine katkı sağlar (52).

Etik davranış, eğitim örgütlerindeki yöneticilerin ve öğretmenlerin, ahlaki problemlerle dolu olması hem de gelecek neslin eğitiminin, ahlaki doğruluğun ve sorumluluğunun normal sürece göre daha çok onların üstünde olması bakımından önem arz eder (85). Eğitim ile ahlakilik, ve bu doğrultuda da etik ile pedagoji arasındaki ilişki hem felsefe hem de pedagojinin devamlı olarak ilgilendikleri konulardır. Kant'ın

felsefesinde “İnsan yalnızca eğitim yoluyla insan olur. Eğitim onu nasıl şekillendirdiyse, o odur sadece “İyi eğitim, adeta dünyadaki tüm iyiliklerin kaynağıdır” diyerek ele almaktadır (50). Eğitimde etik kavramı çok önemlidir. Eğitim sisteminin yapısı ile okulların hedefleri ve yapısı bunun yanında işlevleri etik tartışmalarıda beraberinde getirir (89). İyi olarak kabul edilen davranışların bireylere kazandırılması veya toplumun bütünü tarafından kabul görmüş kuralların sağlıklı olarak hayata geçirilmesi veya bunlara ahlaki sorumluluk ve saygı, gibi etikle ilgili olgular ancak eğitim yoluyla gerçekleşebilir (159). Eğitim etiğinde bulunması gereken değerlere bakıldığında, özellikle “sorumluluk, adil olma, eşitlik, özgürlük, hoşgörü, saygı, fırsat eşitliği, güdüleme, güven, kuruma bağlılık, özgünlük, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, başarı” gibi etik değerlerin öne çıktığı görülmektedir (160).

2.1.4.1. Öğretmen Etiği

Meslek etiği ilkeleri evrensel bazı değerler üstüne kurulmuştur. Öğretmen branşı ne olursa olsun bazı temel etik ilkeler çerçevesinde hareket etmesi gerekir. Bunun yanında hangi sorumlulukları taşıdığını iyi bilmesi gerekmektedir (60). Etik, öğretmenlik mesleğiyle özdeşleşmiş bir kavramdır. Öğretmenlerin yapmış olduğu bütün davranışlar ve tutumlar etik bir anlam içerebilir (161). Aydın’a göre öğretmenlik mesleği etik ilkeleri şu şekilde sınıflandırmıştır (56). Bunlar, hizmette sorumluluk, profesyonellik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, adalet, yolsuzluk yapmama, eşitlik, dürüstlük, doğruluk ve güven, mesleki bağlılık, tarafsızlık, saygı, sürekli gelişme ve kaynakların etkili kullanımınıdır. Bunlar öğretmenlerin mesleklerini icra ederken uymaları gereken kurallar olarak düşünülebilir. Etik kuralların dışında olan davranışlar ise öğretmenlerin uymamaları gereken davranışlar olarak düşünülmesi gerekir. Campbell, etik ilkelerin dürüstlük, adalet, saygı, sadakat ve benzeri bazı evrensel değerleri kapsadığı ve bu ilkelerin bireyin neyi yapıp neyi yapmaması üzerine odaklanmıştır (74). Öğretmen davranışları, etik bir toplum yaratılmasında önemli rol oynar. Etik bilincin yerleşmesinde öğretmen örnek kişidir. Aybek’in çalışmasında öğretmenlerde bulunması gereken etik davranışları eşitlik, saygı, adalet, hoşgörü, dürüstlük ve güvenilirlik, sempatiklik, sabırlı olma, ahlak, kurallara uyma, örnek olma, ve kendini geliştirme olarak ifade etmiştir (162).

2.1.4.3. Türkiye’de Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeleri

Ülkemizde önceki yıllarda öğretmenler için etik ilkeler belirlenmiş değildi. Bütün kamu personelini kapsayan “Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmeliği” yasal bir belge olarak kullanılmaktaydı. Fakat Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü 24/06/2015 tarihinde “Eğitimciler için Mesleki İlkeler” genelgesini yayımlayarak öğretmenlik mesleğine özel etik ilkeler belirlemiştir. Bu genelge öğretmenlerin uymaları gereken mesleki etik ilkeleri içermektedir Bu ilkeler 6 ana tema altında toplanmıştır (163).

- Öğrenciler ile ilişkilerde etik ilkeler
- Eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler
- Eğitimcilerle ilişkilerde etik ilkeler
- Velilerle ilişkilerde etik ilkeler
- Okul yönetimi ve toplumla ilişkilerde etik ilkeler
- Okul yöneticilerinin; öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler

“Öğrenciler İle İlişkilerde Etik İlkeleri”, sevgi ve saygı, iyi örnek olma, anlayışlı ve hoşgörülü olma, adil ve eşit davranma, öğrencinin gelişimini düzenleme, öğrenciye ait bilgileri saklama, menfi psikolojik durumları yansıtmama ve kötü muameleden kaçınma ilkelerini içerisinde barındırmaktadır (163). Eğitimcinin öğrencileri ile ilgili ilişkilerinde bu ilkeleri gözönünde bulundurarak hareket etmesi gerekmektedir.

Mesleki yeterlilik, sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sağlama, mesai ders saatlerine uyma, hediye alma, kişisel menfaat sağlama, özel ders verme, bağış ve yardım talebinde bulunma “Eğitim Mesleğine İlişkin Etik İlkeleri” temasını oluşturmaktadır (163).

Eğitimcilerle İlişkilerde Etik İlkelerde öğretmenler, çalışma ortamının sağlıklı olması için çalışma arkadaşları ile iyi ilişkiler içerisinde olması gerekmektedir. Eğitimci; meslektaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz (163). Meslektaşlarına, öğrencilerle ilgili güven sarsıcı veya önyargılı yaklaşımlara neden olacak şekilde telkin ve yönlendirmede bulunmaz. Diğer meslektaşları ile koordineli çalışarak eğitim kalitesinin yükselmesine yardımcı olmalıdır.

“Veliler ile İlişkilerde Etik İlkeler” teması, öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek için velilerle iyi iletişim kurması bakımından önemlidir. Çocuklarıyla gerektiği gibi ilgilenmeleri konusunda velileri yönlendirir. Veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz (163).

“Okul Yönetimi ve Toplum ile İlişkilerde Etik İlkeleri ” Okul yönetimi ile öğretmen arasındaki iletişim sorunları eğitim ortamının bozulmasına yol açabilir. Öğretmen motivasyonu açısından bu konu önemlidir. Öğretmen; öğrencilerin sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamında faaliyetlerini sürdürmeleri için okul yönetimi ile işbirliği yapması gerekmektedir (163).

“Okul Yöneticilerinin; Öğretmenler, Öğrenciler ve Veliler ile İlişkilerinde Etik İlkeler” okulun iyi bir çalışma ortamı oluşturulmasında görevi çok önemlidir. Okul yöneticileri sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamı yaratması en önemli görevleri arasındadır. Kaynaklarının etkin kullanılmasını sağlama sorumluluğu vardır. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenler arasında eşitlik, tarafsızlık ve liyakat ilkelerine riayet eder (163). Okul yöneticisinin etik liderlik özelliklerini taşıması kurumun sağlıklı ve verimli olmasını sağlar.

2.1.4.2. Amerikan Eğitimciler Birliği Eğitimciler için Mesleki Etik İlkeler

Öğretmenler için ilk defa resmi olarak ortaya koyulan mesleki etik ilkeleri, Amerika Birleşik Devleti “Ulusal Eğitimciler Birliği” (NEA) tarafından 1929 yılında yayınlanmıştır. Günümüzde ise “Amerikan Eğitimciler Birliği’nin” (AAE) yayınlamış olduğu etik ilkeler 4 ana başlık altında toplanmıştır (164).

- Öğrencilere Etik Davranış
- Performans ve Uygulamalarına yönelik Etik Davranış
- Meslektaşlarına Karşı Etik Davranışlar
- Topluluğa ve Velilere Karşı Etik Davranışlar

Amerikan ulusal eğitimciler birliğinin ilkelerine bakıldığı zaman Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü 24/06/2015 tarihinde “Eğitimciler için Mesleki İlkeleri” ile büyük benzerlikleri olduğu görülmektedir.

2.1.4.2.1. Amerika'da Beden Eğitimi Öğretmenleri Etik İlkeleri

Beden eğitimi öğretmenleri için bilinen ilk etik ilkeler American Sağlık, Beden Eğitimi ve Boş Zamanları Değerlendirme Birliği (AAHPER American Alliance for Health Physical Education and Recreation) etik kurulu tarafından yayınlanmıştır (57). Daha sonra Ulusal Spor ve Beden Eğitimi Birliği (NASPE) 5 temel ilke ve onun alt ilkeleri beden eğitimi öğretmenlerinin etik ilkelerini oluşturmaktadır (165).

1. İlke: NASPE uzmanları kendilerini öğrenmeye adanmış ve profesyonel uygulamalara örnek olurlar.
2. İlke: NASPE uzmanları; her öğrencinin zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimini özenle yetiştiren eğitimcilerdir.
3. İlke: NASPE uzmanları bizim için ilgi çekici öğrenme ortamları yaratır, destekler ve sürdürür.
4. İlke: NASPE uzmanları, öğrenim komitesinin entelektüel ve ahlaki temelleri; meslektaşlarıyla iş birliği yaparak öğrenci öğrenimi için geliştirir.
5. İlke: NASPE uzmanları ailelerle ve toplumla iş birliği yaparak güvenlerini kazanır ve gizliliğe önem verir.

Türkiye'de beden eğitimi öğretmenlerine özel olarak hazırlanmış mesleki etik ilkelerin olduğu yasal bir düzenlemeye rastlanılmamıştır.

2.1.5. Öğretmen Etiği ile İlgili Çalışmalar

2.1.5.1. Öğretmen Etiği ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Özbek, yılında yapmış olduğu doktora tezinde lise ve dengi okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini araştırmıştır. Araştırmaya 465 beden eğitimi öğretmeni ve 398 lise müdürü katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre profesyonellik, sorumluluk, saygı ve dürüstlük boyutlarında beden eğitimi öğretmenleri ile okul yöneticileri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Cinsiyete göre saygı boyutunda anlamlı bir fark çıkmıştır. Mesleki kıdeme ve yaşa göre boyutlar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır (57).

Obuz, çalışmasında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Çukurova, Harran, Mersin ve Mustafa Kemal Üniversitelerinde okuyan 299 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre etik algılamalarına göre kadın öğrencilerin okuldaki öğrencilerle ilişkilerde ve görevle ilgili sorumluluklarda erkek öğretmen adaylarına oranla daha etik davranma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır (75).

Gündüz ve Coşkun, öğrencilerin algısına göre öğretmenlerin etik değerlerini düzeyini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Araştırmaya Artvin Merkez ilçesinde bulunan 6 ilköğretim okulunda okuyan 617 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonunda “Mesleki Sorumluluk” ve “Mesleki Yeterlilik” olmak üzere iki boyuttan oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 30 maddeden oluşmuştur (52)

Tunca ve arkadaşları, ortaokulda okuyan öğrencilerin öğretmenlerin etik kurallara uyma düzeyini ölçen bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya Kütahya il merkezinde okuyan 378 öğrenci katılmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin etik değerlere uyma seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerinin, “hata yaptığında özür dileme, konuşmalarında yargılayıcı değil açıklayıcı olma, adaletli davranma, hoşgörülü davranma, sevecen olma, öğrencileri anlamaya çalışma” gibi mesleki sorumlulukla ilgili etik ilkelere ve “öğrencilerle birlikte sınıf kurallarına uyma, onlara güven verme, derse zamanında girme, sağlıklı ve güvenli bir ortam oluşturma” gibi mesleki yeterlilikle ilgili mesleki etik ilkelerine yüksek düzeyde bağlı olduklarını belirtmişlerdir (63).

Altınkurt ve Yılmaz, yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının gözlemlerine göre öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışları hakkındaki düşüncelerini incelemişlerdir. Araştırmaya 459 öğretmen adayı katılmıştır. Elde edilen sonuçlarda öğretmen adayları, öğretmenlerin etik dışı davranışlarını “hiçbir zaman” yapmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, öğretmenlerin en çok yaptığı etik dışı davranışları “Başarı düzeyi düşük öğrencilerle yeterince ilgilenmemek” olduğunu belirtmişlerdir. En az yaptıkları etik dışı davranış ise “Öğrencilere dini konularda baskı yapmak” olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre cinsiyet değişkenine göre farklılık olduğu saptanmıştır (64).

Toprakçı ve arkadaşları, ilköğretimlerde görevli öğretmenlerin “Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri yer alan etik ilkelere hangi düzeyde uyduklarını ve bunlara uyma nedenlerini araştırmışlardır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçlarının kullanıldığı karma desen kullanılmıştır. Araştırmaya Sivas’ta görev yapan 301 öğretmen katılmıştır. Sonuçlara göre sosyoekonomik düzeyi arttıkça etik ilkelere uygunluk düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Etiğin temel dayanağını “Din” olarak görenler ile görmeyenler arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel bulgularında öğretmenler, bir etik ilkeye uyma nedenlerini yasal zorunluluk, denetim ve toplumun yararı olarak ifade etmişlerdir. Araştırmada öğretmenler, görevlerinde karşılaştıkları usulsüzlük ve ihlalleri yetkililere bildirme konusunda “Orta düzeyde” uyduklarını belirtmişlerdir (65).

Öztürk, yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin meslek etiği hakkındaki görüşlerini alarak okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik kodlarını belirlemiştir. Araştırmaya Samsun’da görev yapan 29 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlere yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Yapılan içerik analizine göre etik kod listesi geliştirilmiştir (59).

Koçyiğit ve Karadağ, öğretmenlik meslek etiği ilkelerini belirlemek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin, etik sorunları belirlemek amacıyla 15 öğretmenle odak grup görüşmesi yapılmış ve 125 maddeden oluşan etik ilkeler listesi hazırlanmıştır. Daha sonra 14 kişilik bir odak grup görüşmesi yapılmış ve öğretmenlerden maddeleri ekleme ve çıkarma yapmaları istenmiştir. Daha sonra 305 öğretmene ölçek taslağı uygulanmıştır. Ölçek boyutları, “Öğrenci”, ”Mesleki Duyarlılık”, “Okul İçi Davranışlar”, ”Ayrıcalıklı Davranma”, “İhtilafli Konular” ve “Paydaşlar” olarak belirlenmiştir (166).

Aybek ve Karataş, öğretmen adaylarının etik ve olması gereken mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir Farklı bölümlerde okuyan 140 öğretmen adayına açık uçlu sorular sorulmuştur. İçerik analizi sonucuna göre öğretmen adayları etik kavramı ile doğruluk-yanlışlık, kural, ahlak, saygı, , evrensellik, dürüstlük, vicdanlı olmak, topluma uygunluk, mesleki sorumluluk ve adalet kavramlarını ilişkilendirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlikte olmaması gereken etik davranışları ayrımcılık olarak ifade etmişlerdir (162).

Öztürk ve arkadaşları, okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri belirleyen bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Oluşturulan taslak maddeler 245 okul öncesi eğitim veren öğretmene uygulanmıştır. Faktör analizinden sonra 4 boyutlu 75 maddelik ölçme

aracı geliştirilmiştir. Ölçek, “Öğretmenin çocuğa ve kendisine karşı sorumlulukları”, “Öğretmenin meslek ve meslektaşına karşı sorumlulukları”, “Öğretmenin aileye ve topluma karşı sorumlulukları” ve “Öğretmenin özel eğitime gereksinimi olan çocuklarla ilgili sorumlulukları” boyutlarından oluşmuştur (167).

Aydoğan, öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini araştırdığı çalışmaya 380 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere büyük ölçüde uydukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, doğru davranışları ödüllendirme konusunda öğretmenlerinin çok da yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir (66).

Uğurlu, yaptığı çalışmada lise son sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin etik davranışlarına ilişkin algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmaya Sivas'ta öğrenim gören toplam 560 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre lise son sınıf öğrencileri, etik davranışlarına ilişkin algılarında, öğrenci öğretmen ilişkileri ile ilgili yargılarda öğretmenlerini daha olumsuz algıladıkları fakat öğretmenlik mesleğine ilişkin davranışlarda ise öğretmenlerini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öğretmenlerinin meslek etik davranışlarını daha olumlu algıları tespit edilmiştir (58).

Çetin ve Demirkasımoğlu, kamu okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerin son beş yıl içerisinde medyaya yansımış olan etik ve etik dışı davranışları tespit etmişlerdir. 2008 ile 2013 yılları arasında ulusal gazetelerde çıkmış olan haberlerin doküman analizi yapmışlardır. Araştırma bulgularına göre öğretmen ve yöneticilerle ilgili etik dışı davranışların etik davranışlardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etik davranışlarla ilgili haberlerde, okul imkânlarını iyileştirmede öğretmen ve yöneticilerin gösterdiği gayret ve başarılarla ilgilidir. Etik dışı haberlerde ise taciz ve şiddet haberlerinin sayısı daha fazladır (168).

2.1.5.2. Öğretmen Etiği ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Mabagala, yılında yaptığı çalışmada Tanzanya'da ortaokullarda okuyan öğrencilerin beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini incelemiştir. Okul sporlarına katılan 720 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerine yüksek düzeyde uyduklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda öğrenciler

için ahlaki eğitimin ve öğretmenler için etik ilkelerin beden eğitimi ders programları içerisine girmesi gerektiğini önermiştir (78).

Shapira-Lishchinsky, öğretmenlerin kritik olaylar karşısında yaşadığı etik ikilemleri ve bu durumlarda verdikleri tepkileri incelemiştir. Çalışmaya 50 öğretmen katılmıştır. Çalışmada 5 kategori ortaya çıkmıştır. Bunlar; “Bakım iklimine karşı resmi iklim”, ” Okul standartlarına göre dağılımcı adalet”, “Gizlilik ve okul kuralları”, “Meslektaşlara okul normlarına karşı sadakat” ve “Aile gündemi ile eğitim standartları karşılaştırması” kategorileridir (70).

Pope ve arkadaşları, yaptıkları çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerindeki öğretmenlerin öğrenci değerlendirmesinde yaşadıkları etik çatışmalarını incelemişlerdir. Çalışma sonucunda kurumun talepleri ve öğrenci istekleri arasında ortaya çıkan etik çatışma, puan vermedeki yozlaşma ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Derecelendirme ve standart testler en sık tartışılan konulardır. Bu bulgulara göre, etik olmayan davranışları tanımlama ve bunlardan kaçınma yönünde açık kuralların, öğretmenlere değerlendirme uygulamalarını geliştirmede yardımcı olacağını önermektedir (71).

Keiser ve Schulte, yaptıkları çalışmada “ İlkokullarda Etik İklim İndeksi” geliştirmişlerdir. Araştırmaya Midwestern city’den 106 öğrenci ve 43 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin 5 etik ilke doğrultusunda ilişkilerinin değerlendirilebileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Bunlar; özerkliğe saygı, zarar vermeme, yararlılık, adalet ve sadakattir. Bu özelliklere sahip okulların etik iklimi sağlayabileceği sonucuna varılmıştır (170).

Kuusisto ve Rissanen, Finlandiya’da görev yapan 864 öğretmenin etik duyarlılıklarını ölçmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada 28 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Finlandiya’daki çalışan öğretmenlerin etik duyarlılık seviyelerini yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların öğretmenin etik profesyonelliklerini içselleştirdiğini belirtmişlerdir (171).

Melo, çalışmasında tecrübesiz öğretmenler tarafından yaşanan etik ikilemleri incelemiştir. Çalışmaya 5 okulda görevine yeni başlamış 48 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Çatışmaları ve ahlaki ikilemleri ele almıştır. Öğretmenlere açık ve kapalı uçlu sorular sorulmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmenler; öğretimi ahlaki bir çaba olduğu, etik çatışmaları öğrencileri ile yaşadıklarını ve etik kararlar verirken pragmatik felsefeye göre hareket ettikleri tespit edilmiştir (172).

Janelle ve Taylor, beden eğitimi öğretmenlerinin etik ilkelerini belirlemek amacıyla literatür çalışması yapmışlardır. Çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerin

mesleki etik ilkeleri belirlenmiştir. Bunlar; yönetici ve meslektaşlarına karşı olumlu bir tutum sergilemek, mesleki yeterliğe sahip olmak, mesleki bilgiyi aktarabilmek, sportmenlik, fiziksel görünüm, etik davranışlarını meslek yaşamında ve özel yaşamında göstermek, meslek kuruluşlarının gerekliliklerini kabul etmek, mesleki yükselmelerde yeterliliklerin bilincinde hareket etmek etik ilkeler olarak belirtilmiştir (57).

2.2. Motivasyon

Motivasyon kavramı sadece eğitim kurumları için değil bütün meslek grupları için performansı doğrudan etkileyen dolayısıyla verimi de doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Motivasyon kavramı ingilizce ve fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir (173). Motivasyon, bireyin belirli bir şekilde hareket etmesine veya ona doğru yönlendirilmesine sebep güç olarak tanımlanabilir. (174).

Motivasyon ile ilgili daha birçok tanım yapılmıştır. Motivasyon ile ilgili daha birçok tanım yapılmıştır. Robbins’e göre motivasyon, bireysel gereksinimlerin bazılarının karşılanabilmesi için yüksek düzeyde çaba sarf etmek ve istekli olmaktır (175). Motivasyon, “bireylerdeki içsel enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi için hareketlendirilmesi, aktive edilmesidir” (10). Motivasyon, “bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine ve davranmalarına teşvik eden, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan, çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur” (80).

Motivasyonu başka bir şekilde ifade edilmek istenirse, bireyi çalışmaya sevk etmek, çalışmak için bireyi harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamına gelmektedir (176). Bu tanımlardan yola çıkarak motivasyon, ihtiyaçları, beklentileri, eylemleri, hedefleri ve geri dönütü kapsayan bir süreçtir (177). İnsanın motivasyonunu etkileyen birçok faktör vardır. Birey varlığını sürdürebilmesi için ve toplum içinde yerini alabilmek için fizyolojik ve psikososyal ihtiyaçlarını karşılamak durumundadır (178). Bunlar yaptığı işin niteliğine, çalışma ortamına, kişinin fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına, yetiştiği sosyal ortama göre farklılıklar gösterebilir. Bireylerin sürekli tatmin etmeye çalıştıkları ihtiyaçları bulunmaktadır (19). İhtiyaçların önceliği kişinin motivasyon seviyesini belirler. Amaca motive olan bireyler o amacı gerçekleştirinceye kadar görevlerini devam ettirebilirler (179). Bu nedenle hangi kurum olursa olsun çalışanların bireylerin ihtiyaçlarının iyi belirlenmiş olması büyük önem taşır. Bireyi belli bir amaca yönlendirmek için harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve hareketi olumlu yöne yönlendiren faktörlerin bulunması gerekir (12).

Çalışanlar içsel ve dışsal olarak faktörlerle motive olabilirler. (14). İçsel motivasyon düşüncesinde, çalışanlar sadece işin kendisi ile motivasyonunu sağlarlar. Dışarıdan bu davranışını etkileyen dışsal kontrol mekanizmasına kalmaz (180). İçsel motivasyonu etkileyen faktörler; zor iş, işte özgürlük, işin çalışan için önemi, işe katılım, sorumluluk, yaratıcılık, çeşitlilik, çalışanın yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları olarak sayılabilir (181). Dışsal motivasyonda ise çalışanın motivasyonda çevresel etkenler devreye girer. Dış faktörlerin motivasyonu arttırmadaki etkisi imakla beraber, içsel faktörler oluşmadan dışsal etkenler genellikle gerekli motivasyonu arttırmaz. Dışsal motivasyon sağlanması için bazı araçların olması gerekir. Bu dışsal motivasyon araçlarını sosyal motivasyon araçları ve örgütsel araçlar olarak ikiye ayrılabilir. Sosyal motivasyon boyutu, arkadaşlık, yardımseverlik, çalışma arkadaşlarının ve yöneticilerinin desteği gibi faktörleri içermekte ve kişiler arası etkileşimin niteliğini göz önünde bulundurur. Çalışma ortamındaki bazı faktörler kaynakların yeterliliği, fiziksel şartların durumu, ücret politikası, ikramiyeler, ödüller, yükselme olanakları ve iş güvencesi gibi nedenler dışsal motivasyonu direkt olarak etkiler (181, 182).

Motivasyon teorileri, ekonomik ve psiko-sosyal güdüler olarak iki temel ögesi vardır. Ağırlık dereceleri, doyurulma şekilleri bir çok motivasyon teorisini oluşmasına neden olmuştur (183). Motivasyon teorileri temel olarak ikiye ayrılır. Bunlar içerik ve süreç teorileridir. İçerik teorileri ise davranışın öncesini ele alır ve davranış öncesi motivasyon düzeyine odaklanır. Süreç teorisinde ise motivasyonu çalışan davranışlarının sonucuna odaklanır (184).

2.2.1. Motivasyon Kuramları

2.2.1.1. Motivasyonun Kapsam kuramları

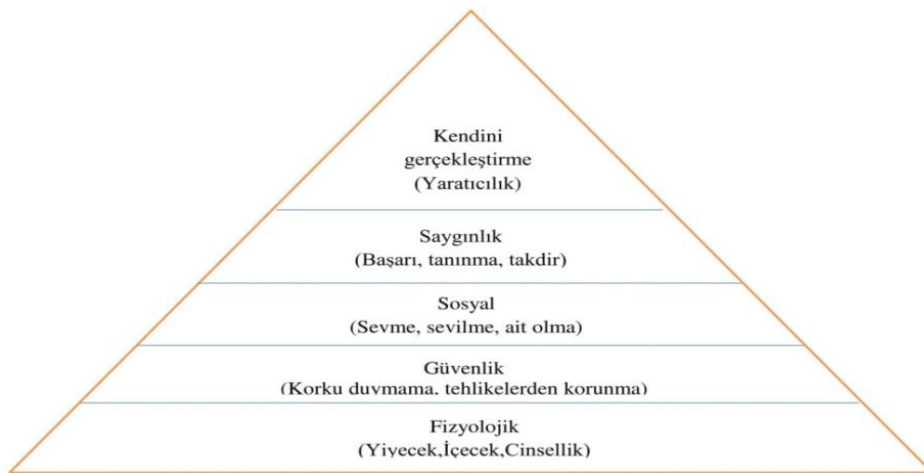
Kapsam kuramları, insanların güdülerini ve bu insanların güdüleri tatmin etmek amacıyla peşine düştüğü hedefleri tanımlar. Kapsam kuramları, gereksinimlerin doğasına ve insanları neyin güdülediğine önem vermektedir (185). Kapsam teorilerinde bireyin ihtiyaçlarından oluşturulan iş doyum teorileri ve motivasyon kuramlarına dayanır (186). Kapsam teorilerinde bireyin içinde bulunan ve bireyi davranışa yönlendiren faktörleri açıklamaya çalışır. İnsanı bu davranışları yapmasına neden olan

sebepler ne olduğu anlaşıldığında bireyin motivasyonunu sağlamak daha kolaylaşır. Kapsam teorilerinin başlıcaları şunlardır (24):

- Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi
- Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
- Alderfer'in ERG teorisi
- McClelland'ın Başarma İhtiyacı

2.2.1.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı

Maslow, insanların ihtiyaçları ile ilgili olarak 1943 yılında, klinik gözlemlerinde insanın temel ihtiyaçlarını saptamış ve "Motivation and Personality" adlı eserinde yayınlamıştır (187). Maslow belirlediği ihtiyaçları beş bölüme ayırmıştır. Bu ayırdığı beş faktörü yüksek ve düşük seviyeli olarak iki bölüme ayırmıştır. Birinci bölümde düşük düzeyli ihtiyaçlar olarak fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını belirlemiştir. Yüksek düzeyli ihtiyaçları ise sosyal, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak belirlemiştir. Temel fark yüksek düzeyli ihtiyaçların içsel, düşük düzeyli ihtiyaçların ise genellikle dışsal faktörler ile karşılanmasıdır (179). Bu kuramda, herhangi kademedeki ihtiyaçta eksiklik ortaya çıktığında, birey tekrar o kademeye geri döneceğini ve bu kademedeki ihtiyaçları giderilmeden motivasyonunun sağlanamayacağı vurgulanmaktadır. Tatmin edilmiş bir ihtiyaç davranış, özelliğini kaybeder ve üst düzeydeki ihtiyaçlar davranışları etkiler (184). Bir kişinin kendini gerçekleştirme kategorisinde olabilmesi için ilk dört kategorideki ihtiyaçların karşılanması gerekir. Kendini gerçekleştirme kategorisindeki insan sayısı çok azdır.

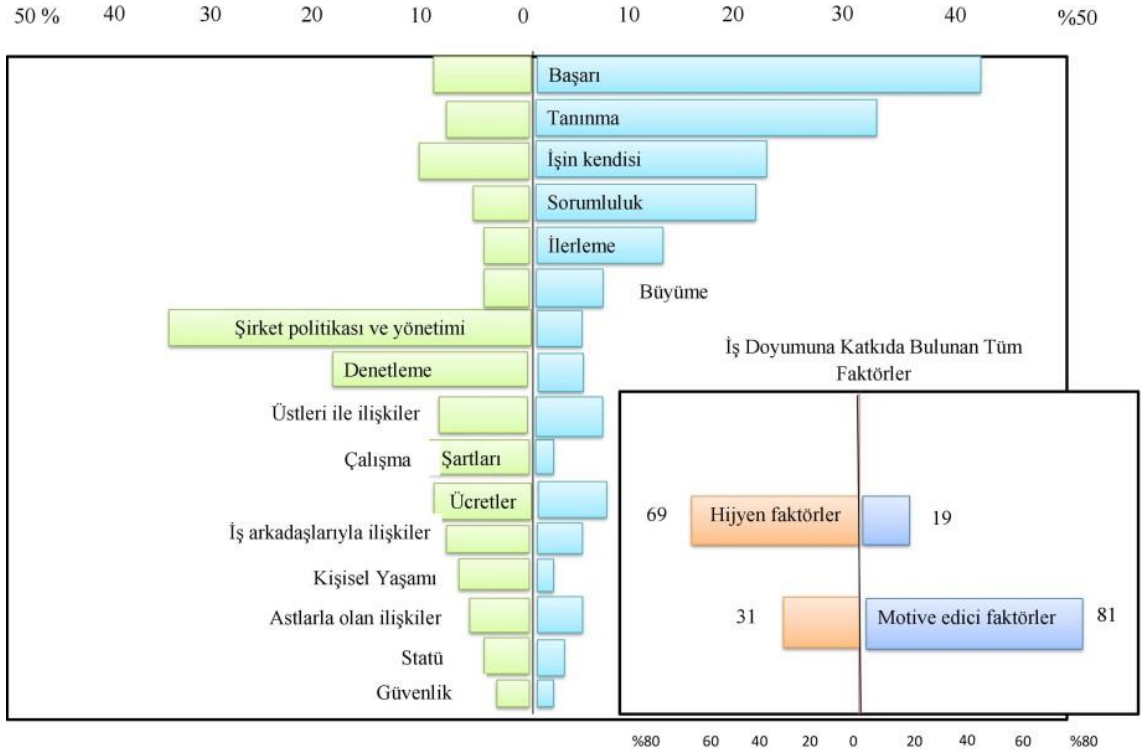


Şekil 2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (184)

2.2.1.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Bu teoriye göre güdüleme konusuna öncelikle özendirme, yani teşvik araçları yönünden yaklaşmaktadır (188). Frederick A. Herzberg'in geliştirdiği "Çift Faktör Teorisi" ya da "Motivasyon-Hijyen Teorisi" olarak iki faktörden oluşur. Herzberg de temelde Maslow'la benzer yolarak güdülemenin temelinde gereksinmelerin olduğunu varsaymıştır. Gereksinmeleri, çevreyle ilişki içinde gelişen fiziksel ve içgüdüsel gereksinmeler ve bireyin kendine özgü sorumluluklarından kaynaklanan gereksinmelerdir (189). Herzberg bireylerin motive olmasını sağlayan içsel ve dışsal etmenleri "motive edici faktörler" ve "hijyen faktörleri" olarak belirlemiştir. Herzberg araştırmasında, çalışanların umutsuz olmasına, tatmin olmamalarına ve işten ayrılmasına sebep olan "Hijyenik açıdan negatif faktörler" ve çalışanların tatmin düzeyini arttıran, "Özendirici faktörlerin" farklı başlıklar altında incelenmesi gerektiğini savunmuştur.

Hijyen faktörler, kötü yönetim, teknik bilginin yetersiz olması, yöneticiler ile insan ilişkilerin zayıf olması, iş ortamının fiziksel koşullarının yetersiz olması, ücretlerin düzeyi ile bunlardaki artışların yetersiz olması ve iş arkadaşları arasındaki kötü ilişkiler olarak sayılabilir. Çalışanı özendirici faktörler (içsel faktörler) ise yapılan işin başarı ile tamamlamanın getirdiği mutluluk, çalışanın başarılarıyla nedeniyle iş yerinde tanınması, takdir edilme ve ödüllendirilme, arzu, tutku, yeteneklerine ve bilgisine uygun şekilde çalışma, çalışırken yetki ve sorumluluğa yeterli düzeyde sahip olma sayılabilir (173). Hijyen faktörlerinin özellikleri; işe bağlı ve işin doğrudan kendisi olmayan etkenlerdir. Bu faktörler iş tatminini direkt olarak etkilemesinde bu faktörlerin eksikliği tatmin olmamaya ve verimin düşmesine sebep olur (190). Hijyen faktörler eksikliğinde çalışanın motivasyonunu sağlamak zordur.



Şekil 2.2. Herzberg Çift Faktör Kuramı (191)

2.1.1.1.3. McClelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

McClelland; diğer motivasyon teorilerden farklı olarak ihtiyaçların öğrenme yoluyla sonradan da kazanılabileceği ifade etmiştir (192). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından sonra en çok bilinen motivasyon kuramıdır (193). McClelland'a göre motivasyon, kurumun başarı düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir. McClelland'ın teorisine göre bireyin ihtiyaçları üç ana grupta toplamıştır. Bunlar; birlikte olma ihtiyacı, güç kazanma ihtiyacı ve başarılı olma İhtiyacıdır (194). McClelland'ın başarı güdüsü teorisi'ne göre kişiler içinde buldukları kültürün özelliklerine göre, "başarılı olma, ilişkili olma, güçlü olma ihtiyacı" gereksinimlerinden birine göre hareket etmektedir (195).

Başarı ihtiyacı: Gelişme güdüsü, belli bazı standartlara ulaşma ve başarıma isteğidir (179) Başarı güdüsü fazla olan bireyler, kendilerine ulaşılması zor ve çaba gerektiren anlamlı hedefler seçer ve bu hedefleri sonuçlandırabilmek için gereken bilgi ve becerileri elde ederek bunları kullanacak eylemleri yapar (196). Birey zor bir işi

başardığında bu durumdan zevk alır. Bu aldığı zevk güçlü bir motivasyona dönüşür (197).

İnsanlarla yakın ilişki kurma ihtiyacı: İnsanların sosyal bir varlık ve bu doğrultuda hareket ettiği inancını temel alır. Diğer insanlarla ile samimi ilişkiler kurma güdüsü ön plandadır (179) İnsanlarla yakın ilişkiler sergileyen kişiler McClelland'a göre bağlanma ihtiyacında olan bireylerdir.

Güç ihtiyacı: Güç kazanma ihtiyacı hisseden insanların, çevrelerine hâkimiyet kurmak çabaları vardır. Bu nedenle çevrelerindeki insanları etkileyerek güç kazanmak için çeşitli yöntemlere başvururlar (198). Bu sebeple insanlar çevresiyle ilişkilerinde güçlerini artıracak söylem ve eylemler yaparlar.

2.1.1.1.4.Alderfer'in ERG Yaklaşımı

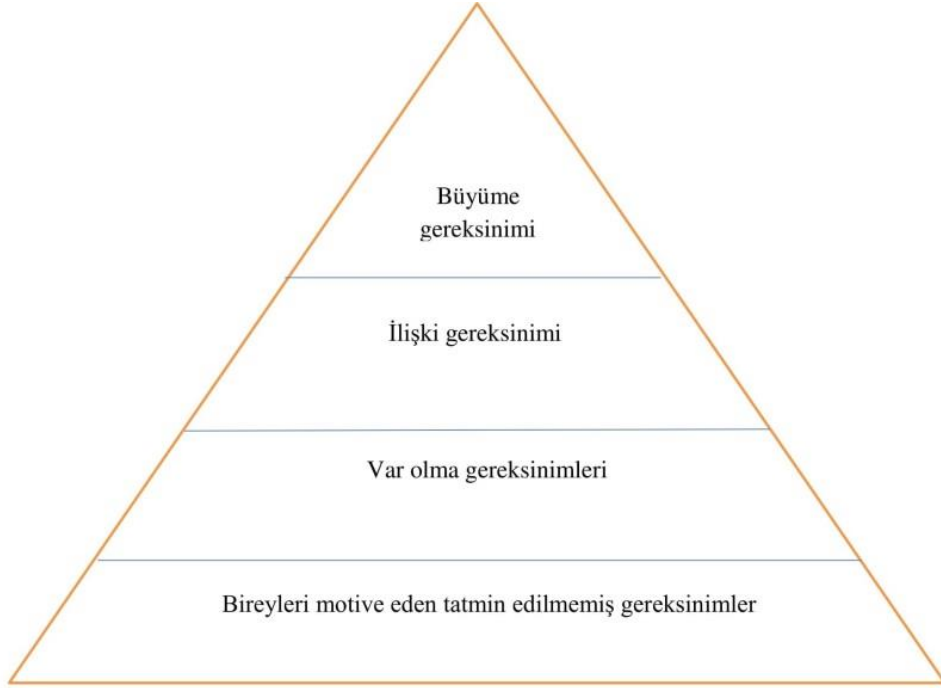
Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramının eksik olan taraflarını gidermek ve Maslow'un kuramını desteklemek amacıyla Alderfer tarafından ortaya konmuştur. Maslow'un kuramında gerçek yaşamı tam olarak yansıtmadığını savunmuştur. Alderfer'in İhtiyaçlar hiyerarşisinde olduğu gibi alt kategorideki ihtiyaçlar giderilmeden bir üstteki kategoriye geçilemez. Alderfer, Maslow'dan farklı olarak ihtiyaç basamakları arasında net sınırlamalar bulunmadığını belirtmiştir. Bir düzeydeki gereksinimi karşılamakta başarısız olan kişi, başka bir düzeyde bu açığı kapatmak için harekete geçebilir (199). ERG teorisi üç başlık altında toplanmıştır (200).

Varolma (existence) ihtiyacı: İnsanların doğuştan itibaren gereksinim duydukları ihtiyaçlardır (176). Beslenme, korunma ve güvenlik gibi hayatın devam edebilmesi için gerekli olan en alt düzeydeki ihtiyaçlardır. "Çalışma yaşamında bu ihtiyaçlar ücret, ikramiye, prim, fiziksel iş koşulları, iş güvencesi gibi kavramlar şeklinde ortaya çıkar" (201). Aidiyet – ilişki kurma (relatedness) ihtiyacı: Sevgi, saygı, ait olma, tanınma gibi ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaç kategorisi, Maslow'un sosyal ihtiyaçlar ve saygınlık ihtiyacı düzeyiyle aynı kategoridedir (202).

Gelişme (growth) ihtiyacı: Kendini gösterme, yaratıcılık gibi bireysel gelişmeyle ilgili olan ihtiyaçlardır. Birey kendini geliştirdiğinde yeni yetenekleri ortaya çıkacaktır.

ERG kuramında da Maslow'un ihtiyaçlar kuramındaki gibi gelişme ihtiyacının giderilmesi mümkün değildir. ERG kuramında alt düzeydeki ihtiyaçlar karşılandıkça bu düzeydeki ihtiyaçlar önemsiz hale gelir. Fakat üst düzeydeki ihtiyaçlar giderildiğinde daha önemli bir hale geldiği kabul edilmektedir (203, 204). ERG teorisinde, bireylerin

gereksinimlerini giderme yeteneklerine göre ihtiyaçlar hiyerarşisinin içerisinde basamaklar arasında gidip gelebileceği esnek bir vardır (205).



Şekil 2.3. Alderfer'in ERG Yaklaşımı (200).

2.2.1.2. Süreç Kuramları

Kapsam teorileri bireylerin ihtiyaçlarına dayanarak motivasyonun oluşmasına sebep olan nedenleri incelerken süreç kuramlarında motivasyonun oluştuğu aşamaları inceler. Süreç kuramlarında motivasyonun oluşma aşamasında hangi aşamalardan geçtiği incelenir. Motivasyon sürecini inceleyerek, “davranışın başlaması, devam etmesi ve bitiş sürecini açıklar” (206). En çok bilinen süreç kuramları, Adams'ın Eşitlik Teorisi, Victor H. Vroom'un Beklenti Teorisi, Lawler ve Porter'in Beklenti Teorisi ve Locke'nin Amaç Teorisidir.

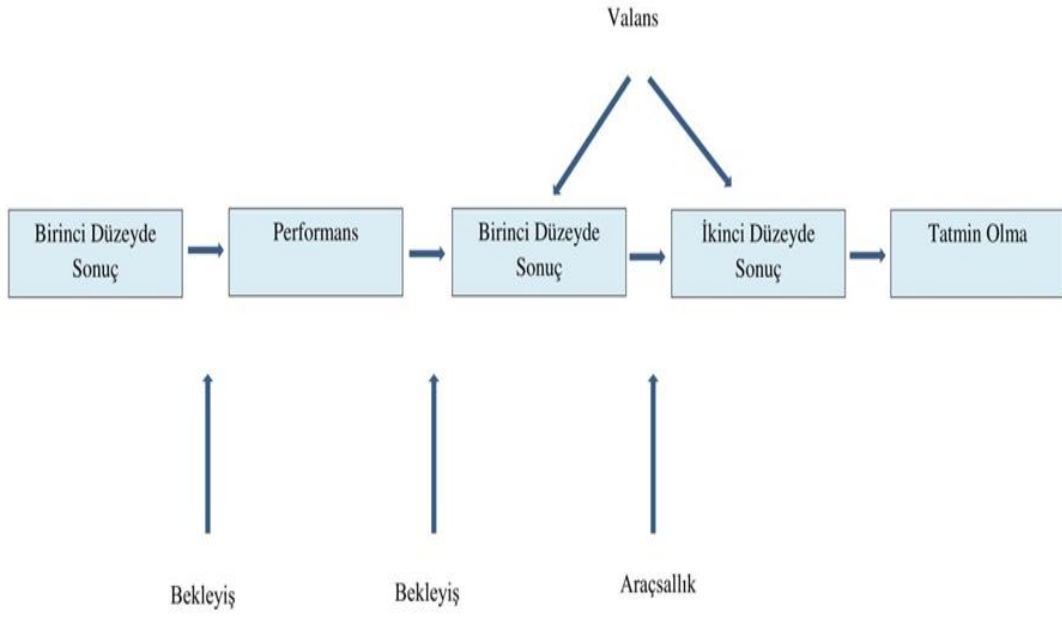
2.2.1.2.1. Victor H. Vroom'un Beklenti Kuramı

1964 yılında Victor H. Vroom tarafından geliştirilen teori “Ümit Teorisi” olarak da tanımlanmaktadır. Vroom’un beklenti teorisinde önemli olan, neticenin gerçek değeri önemli değildir. Daha çok kavramsal olarak üstlendiği ölçüttür. Teoride motivasyon, herhangi bir şeyin istenme düzeyinin yanında bekleme süresi ile tanımlanabilir. Bu nedenle bireyin sonucunu seçtiği bir şey onun arzulama değeriyle birleştiğinde motivasyona dönüşebilir (207). Koçel’e göre “bir insanı şu şartlarda motive etmek daha kolay olur; belli bir çabanın belli bir performansı oluşturacağı, bu performansında bir şekilde ödüllendirileceğine inanması ve varsa gelecek olan ödülü daha sonraki başarılar için gerekli bir araç olarak görmesidir” (184). Vroom’un Beklenti kuramına göre, “bir bireyin motivasyon gücü, belirli bir sonuca ulaşma beklentisi ile, onun verdiği değer çarpımına eşit olmaktadır” (177). Davranışı yaratan nedenler, bireyin içsel ve çevresel koşullarına göre şekillenir. Kişilerin farklı arzuları, amaçları ve ihtiyaçları sahiptir. “Bireyler istedikleri amaca ulaşmak için farklı davranış tiplerinden kendi algılarına göre seçim gerçekleştirirler” (208). Vroom’un motivasyon kuramında üç değişken vardır.

Çekicilik: “Birey başarı sonunda kendine verilecek ödülleri arzulamalıdır. Ödüller onun için bir değer teşkil etmelidir. Yüksek değer aynı zamanda daha fazla çabalama anlamına gelir”.

Performans-Ödül İlişkisi: “Birey göstereceği çabanın ona bazı ödüller kazandıracağını bilmelidir”.

Performans-Güç İlişkisi: “Bireyin çalışırken gösterdiği çabanın ve yeterliliklerin farkında olması onu belli bir performansa yöneltir” (200).

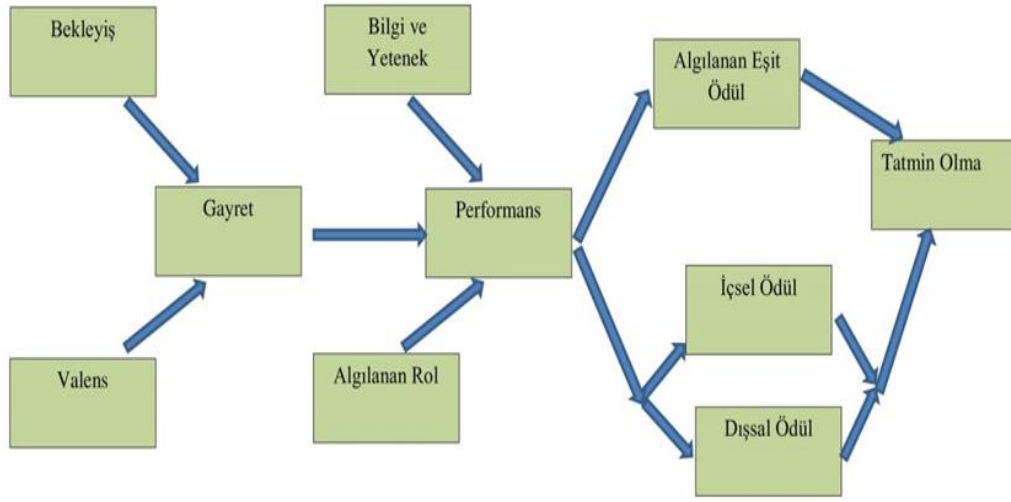


Şekil 2.4. Victor H. Vroom’un Beklenti Kuramı (200)

2.2.1.2.2. Porter – Lawler’ın Değer Kuramı

Porter ve Lawler, Vroom’un kuramında olmayan bazı değişkenleri ele alarak geliştirmişlerdir. Değer kuramında, çaba ve isteğin beklenen başarıyı her zaman sağlayamayacağını, bilginin ve yeteneğinde de insanlar için çok önemli olduğunu belirtilmiştir. (209). Porter ve Lawler, Vroom’un kuramını güçlendirici bazı eklemeler yapmışlardır. Bu eklemelerden birincisi, bireyin kendi başarısını ölçmesine bağlı olarak meydana gelen ve onun son seviyedeki tatminin etkileyen ödüllendirme adaleti ile olan ilişkisidir. İkinci ekleme ise, kurumlarda iş görenin olması gereken davranış niteliğini olumsuz yönde etkileyen rol çatışmalarının olduğu ve bu durumların başarıları olumsuz şekilde etkilediği şeklindedir (173). Bu kuramda içsel ve dışsal ödüller olarak ikiye ayrılır. İçsel ödüller bireyin kendini gerçekleştirme gibi gereksinimlerini tatmin eder. Ücret, terfi etme, görevde yükselme gibi daha dışsal ödüller çok örgüt kontrolünde olan ödüllerdir (210). Günbayı’na göre; “Ödüllerin, çalışanların gereksinimlerine karşılık gelmeleri ve buna bağlı olarak ne kadar değerli olduğu ile verilecek ödülün çalışan algısına göre çabalamaya geçecek bir karşılığı olmasıdır” (211). Porter ve Lawyer kuramında bireyin aldığı ödül beklentisinin altında kalırsa birey tatmin olmaz. Arzuları

ve beklentileri tatmin olma seviyesinden etkilenir ve bu nedenle süreç yeniden başlar (212).



Şekil 2.5. Porter – Lawler’ın Değer Kuramı (212)

2.3.1.2.3. Adams’ın Eşitlik Kuramı

J. Stacy Adams tarafından 1963 yılında geliştirilmiş olan eşitlik teorisinde bireyler çalıştıkları kurumlarda eşit davranıldığında daha iyi motive oldukları tezi ortaya konmuştur. Kurumda eğer bir eşitsizlik veya haksızlık varsa ödül adaletinin bozulduğu ve dengenin bozulduğu gözlenmektedir (173).

1. Birey: Eşitsizliğe maruz kalan birey.

2. Karşılaştırma: Yapılan işlerle yapılan ödüllendirmede bireyin diğer kişilerle yaptığı karşılaştırmadır.

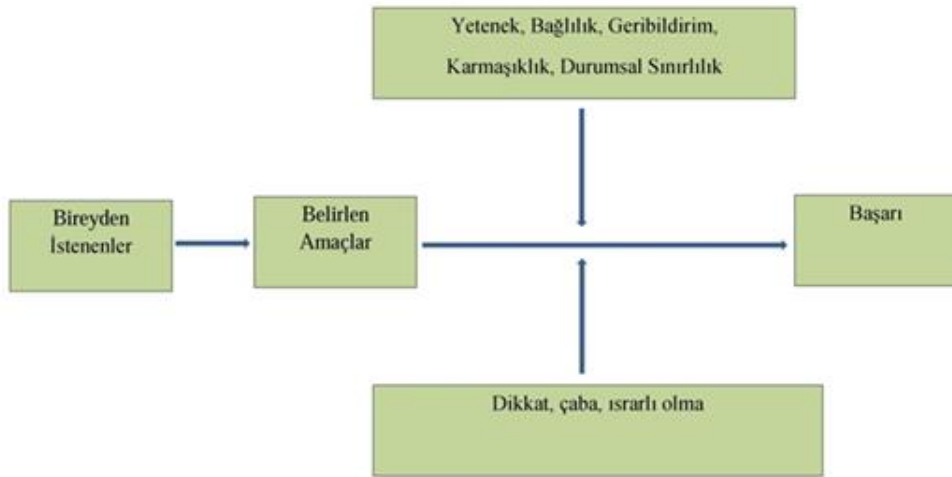
3. Girdiler: Bireyin, tecrübesi, yaşı ve benzeri özellikleridir.

4. Çıktılar: Bireyin aldığı ücret ve tanınma gibi işten elde ettiği kazanımlardır (213). Bireyin bilişsel, psikomotor ve duygusal gücüyle ürettiği, bilgi, beceri ile iş için harcanmış olan zaman ve eğitim gibi her türlü katkısı çalıştığı kurum için önemli girdilerdir. Çalışanın kuruma kattıklarının karşılığında kurumdan aldığı ücret, toplumsal ve ruhsal dönütler ise çıktıdır (214). Bireyler çalıştıkları kurumda çabalarını ve aldıkları ödülleri diğerleriyle karşılaştırır. Kişinin girdi / çıktı oranı diğer bireyden büyük veya

küçük ise eşitsizlik durumu vardır (215). Çabaları sonucunu gördüğünde ve adil davranıldığını düşündüğünde motivasyonları yükselir. Bireyler kendilerine eşit ve adil davranıldığını düşündüklerinde ise motivasyonları düşer. Çalışmak için çaba sarf etmezler (176, 212).

2.3.1.2.4. Locke'ın Amaç Kuramı

Edwin Locke ve arkadaşları amaçların insan davranışları ve performans seviyeleri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Yapılan bazı araştırmalar teoriyi desteklemiştir (216). Locke'nin kuramında amaç belirlenirken, "amaçların açıklığı, amaçların güçlüğü ve amaçların yoğunluğu" (202) şeklinde üç temel faktör bulunur. Birey bir iş için seçmiş olduğu performans hedefleri, o işi başarma seviyesini belirler. Zor olan hedefler, basit olan hedeflere göre yüksek seviyede performansa sebep olacaktır (194). Kuramın ana fikri, bireylerin belirledikleri hedefin ulaşılabilirlik derecesi olması nedeniyle iş yerindeki örgütsel hedefleri uygulamadaki davranış ve tepkiler, bireylerin amaçlarına uygun algılama ve muhakeme süreçlerine bağlıdır (217). Locke'nin teorisinde amaçları belirleme sürecindeki özellikler dört bölüme ayrılabilir. Bunlar, hedeflerin belirginliği, hedeflerin zorluğu, hedeflere katılım ve hedeflerde geri bildirimdir (179).



Şekil 2.6. Locke'ın Amaç Teorisi (218).

2.2.2. Motivasyon Araçları

Çalışanların motive edilmesi, iş hayatının en önemli konularından bir tanesidir (219). Bunun için motivasyon araçlarının iyi bilinmesi gerekir. Motivasyon araçları bireylerin kişilik özelliklerine göre ve toplumsal yapıya göre değişkenlik gösterebilir. Bir bireyde herhangi bir motivasyon aracı etki ederken diğer bir kişide motive edici bir rol oynamayabilir. Motivasyonda kullanılan araçların etkinliği aynı zamanda kurumları yönetenlerin tutum ve davranışlarına bağlı olduğu ifade edilebilir (220). Kişilik yapısı ve bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre normları birbirinden farklılık gösterir. Sosyolojik yapısı farklı bir kurumda iş görenleri belli bir düzeyde performansa ulaşmaları için motivasyonu sağlanırken bir takım araçlardan yararlanılması gerekir. Bu bağlamda motivasyonu sağlamada evrensel niteliklere sahip araçlar olsa da herkese uygun olan bir motivasyon modeli pek mümkün değildir (221). Fındıkcı'ya göre "Çalışanın motivasyon düzeyi, kurumdan sağladığı maddi ve sosyal kazançları, bireysel ihtiyaçlarını gidermesine bağlıdır" (222). Motivasyon araçları üç bölüme ayrılabilir. Bunlar; "Ekonomik motivasyon araçları", "Psiko-sosyal motivasyon araçları" ve "Örgütsel ve yönetsel motivasyon araçlarıdır" (201, 223).

2.2.2.1. Ekonomik Motivasyon Araçları

Ekonomik motivasyon çalışanların performansını etkileyen önemli etkenlerden bir tanesi olduğudur. Çalışanın aldığı ücret, ekonomik motivasyon araçlarının ilkidir. "Çalışan motivasyonunda işverenin elindeki en büyük koz, gelirdir" (224). Çalışanın işveren tarafından işine son verilme ihtimali nedeniyle kurumun beklentilerini karşılamaya çalışacaktır. Bu bakımdan ekonomik araçların diğer araçlara göre daha etkili olduğu söylenebilir (225). Çalışanlar yaptıkları iş sonucunda aldıkları ücretin adil olmasını beklerler. Kriterleri ise aldıkları ücretin kendi ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığına bakarlar. Bunun yanı sıra benzer işte çalışanların aldıkları ücretleri de kendi ücretleriyle kıyaslarlar (221). Çalışanların aldıkları ücret her bireyde aynı etkiyi göstermeyebilir. Bazıları için yaptıkları işin sonucunda ortaya çıkan ürün aldıkları ücrete göre daha önemli motivasyon aracına dönüşebilir. Çalışanların aldıkları ücret düzeyi ile motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu çalışmalar vardır (226, 227). Çalışanların aldıkları ücretten tatmin olmamaları, çalışanların motivasyonlarını ve performanslarını düşürdüğü bir gerçektir (228-230).

Çalışanların aldıkları ücretin yanında, onları daha fazla çalışmaya yönleltmek için prim verilebilir. Primde amaç, kişiyi daha çok ve daha verimli çalışmasına teşvik etmektir (231). Primde standartların ve sınırların iyi belirlenmiş olması gerekmektedir. Çalışan yaptığı işle orantılı prim almadığını düşündüğünde kuruma bağlanması istemek gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır (231). Ekonomik motivasyon araçlarından biri de ekonomik ödüllerdir Ekonomik ödüllerin etkisinin daha uzun süreli olmasının nedeni, çalışanların çabalarının fark edilmesi ve başarıda payı olan bireylerin tespit edilmesidir (232). Ödül sistemi olan primli ücret uygulamasının çeşitli sistemleri bulunmaktadır. (233). Bunlar;

Halsey Sistemi: Bütün işlerin bitirilebilmesi için belli bir zaman dilimi olması gerekir. Çalışan, bu zaman diliminde işi bitirebilirse alması gereken normal ücretini alır.

Rowan Sistemi: Rowan sisteminde amaç zamandan tasarruf etmektir.

Bedeaux Sistemi: Yapılacak her iş için belirlenen süre bir Bedeaux birimiyle ifade edilir”.

Taylor Sistemi: Taylor sisteminde çalışanlar için farklı ve ayrı ücret tarifeleri düzenlenmiştir. Sistemde zaman tasarrufu değil çalışanın etkinliği önemlidir.

“Gantt Sistemi: Gantt sisteminde personelin saat ücreti garanti altına alınmakta ve normal bir personelin belirli bir sürede gerçekleştirmesi gereken üretim miktarı standart olarak belirlenmektedir (223).

2.2.2.2. Psiko-Sosyal araçlar

Psiko-sosyal özendirme araçları; “çalışmada bağımsızlık”, “sosyal katılım”, “değer ve statü”, “gelişme ve başarı”, “çevreye uyum”, “öneri sistemi” ve “sosyal uğraşlar” olarak ayrılabilir (234). Çalışan belli bir oranda özgür bir ortamda çalıştığı ve geliştiği takdirde, birey çalıştığı kurumda yararlılık gösterdiğini hisseder. Çalışanlarda bu hislerin geliştirilmesi yöneticilere bağlıdır (221). “Çalışanlar, aşırı baskıdan, işlerine karışılmasından ve emir verilmesinden hoşlanmazlar” (231). Bu nedenle çalışma ortamının ve koşullarının çalışanların kendileri özgür hissedebilecekleri şekilde ayarlanması gerekir. Fakat bu özgür çalışma ortamının da sınırlarının iyi çizilmesi gerekir. Özgür bir çalışma ortamında kişisel beceriler ile yapıcı ve yaratıcılığın ortaya çıkması daha kolaydır (231).

Katılma, çalışanın üretim potansiyelini harekete geçiren ve mesleki tatmini sağlayan bir etkidir (210). Çalışanlar, grup tarafından kabul görmek isterler. Bu durum gerçekleşmediğinde işte bazı problemler yaşayabilirler. Yöneticilere sosyal ilişkilerin geliştirilmesi yönünde önemli görevler düşer. Kurumlarda sosyal katılımı arttırmak amacıyla; personel geceleri, piknik, tiyatro ve sinema günleri ve konser gibi faaliyetler düzenlenir (235).

Çalışanın görevini değerli bulması, görevini yaparken güdülenmesini ve motivasyonun artırılmasını kolaylaştırır. Çalışanın işini değerli görmesi görevin kapsadığı değerle çalışanın değerleri arasındaki özdeşleşmeye bağlıdır (236). Psiko-sosyal motivasyon araçlarından bir tanesi de statüye sahip olma gereksinimi terfidir. Beraberinde ücret artışını getirirse de, terfi, statü ile ilgili bir ödüdür ve bu bireyi ayrıca motive eder (80). Görevlerinde yükselen bireyler daha çok motive olurlar. “Gelişme olanağı, çalışanın görevinde öz gerçekleştirme gereksinimlerini karşılayacak bir ortam bulması ve bu konuda desteklenmiş olmasıdır” (236). Becerilerinin gelişmesi ve bu gelişimden çalıştıkları kurumun yararlanmasını görmekten dolayı ayrıca mutlu olurlar. Çünkü ortaya çıkan başarı, kendileriyle birlikte kuruma ve topluma bir takım yararlar sağlar (231).

Psikolojik güvence çalışma ortamına bağlıdır. Çalışma ortamını etkileyen olumsuz ve zararlı psikolojik sebeplerin ortadan kaldırılması kurumun iş performansı için önemlidir. Güvenlik duygusu içerisinde çalışan bireyler enerjik ve gayretli olacağı düşünülmektedir (173).

2.2.2.3. Örgütsel ve Yönetmel Motivasyon Araçları

Ortak bir amaç, sadece kurum için değil kurumdaki herkes için önemli taşır. İyi belirlenmiş bir amaç herkesi aynı ortak çatı altında toplar. Örgütsel ve yönetmel motivasyon araçları bireyi, örgüt amaçları doğrultusunda isteklerini arttırır ve verimli çalışmalarını sağlayabilir (237). Bu nedenle çalışanlardan verim alınması için amaçların yöneticiler tarafından iyi aktarılması gerekmektedir (238). Amaçların kişilerce belirlenmesi, çalışana daha fazla motive eder. Bunun yanında amaçların kolay olmaması ise çalışanların daha fazla motive olmasını ve başarının peşinden gitmesini sağlayacaktır (239). Örgütsel ve yönetmel araçların önemli olanları sıralanacak olursa; “amaç birliği, yetki ve sorumluluk dengesi, eğitim ve yükselme, kararlara katılma,

iletişim, iş genişletilmesi, iş zenginleştirme, yarı otonom çalışma grupları, çalışma ortamını geliştirmek” olarak ifade edilebilir (240)

Örgütsel amaçlara ulaşmada yönetim bireysel amaçları da desteklemelidir. Bu şekilde amaç birlikteliği ile örgütsel birliğin sağlanması da kolaylaşır (241). Bir diğer yönetsel aracı da çalışanlara yetki ve sorumluluk vermektir. Yöneticiler sorumlulukların bir kısmını astlarına vererek kendi iş yükünü azaltmış olurlar (210). Bunun yanında çalışanı da sorumluluk verme aracı ile motive etmiş olurlar. Çalışanının fikirlerine saygı gösteren yöneticiler çalışanlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurar. Bu da hem de işyeri verimliliğine doğrudan olumlu katkı sağlayacaktır (231).

Çalışma ortamının uygun şartları taşıması önemli bir motivasyon aracıdır. İş ortamının koşulları, iş motivasyonunu etkilediğinden bazı özelliklere sahip olmalıdır. “İş ortamındaki ışık, ısı, nem, ses düzeyi, kullanılan renkler, kullanılan araç ve gereçlerin kişilerin kullanımına uygun olması ve benzeri çevresel koşullar iş çalışanların motivasyonunda etkili olan etkenlerdir” (222).

Örgütsel ve yönetsel araçlardan disiplin ve takdir etme çalışanların motivasyonunu önemli ölçüde etkiler. Kurumlarda gerektiğinde ödül gerektiğinde cezaların olması ve bunların adil bir şekilde yapılması çok önemlidir. Adil ve eşit muamelede bulunan kurumlarda düzen, otorite ve çalışanların motivasyonu istenilen düzeyde olur (221).

2.2.3.Eğitimde Motivasyon

Eğitim bir ülkenin en temel gereksinimlerinden bir tanesidir. Okullar, eğitimin verildiği en önemli kurumdur. Okulu diğer kurumlarından ayıran en önemli özellik, insan üzerine çalışması ve bunun yanında insanı farklılaştırmasıdır (242). Eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde en etkili insan kaynaklarından biri öğretmenlerdir. “Öğretmenler, iyi bir eğitim hizmeti sunmak, öğrencilerin kendilerine ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerini sağlamak gibi önemli bir görev ve sorumlulukları bulunmaktadır” (243). Öğretmenler, görevlerini yerine getirirken yüksek düzeyde motivasyona sahip olmaları önemlidir (244). Eğitimin başarılı olması için öncelikle öğretmenlerin moral ve motivasyonlarının iyi düzeyde olması gerekir. Zaten iyi öğretmen olmanın koşullarından bir tanesi de mesleki motivasyon olduğu tespit edilmiştir (9). Öğretmenlerin motivasyon seviyesi ile öğretmeye karşı tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki vardır (245). Bunun için öğretmenin motivasyonunu etkileyen

faktörlerin iyi bilinmesi ve ona göre tedbirlerin alınması önem arz eder. Öğretmenleri motivasyonuna etki eden faktörler; kendini gerçekleştirme, başarı duygusu, yönetici davranışları, çalışma ortamını, uzmanlık, saygınlık, ekonomik ödüller, öğrenme kültürü ve örgüt kültürü, kendini tanıma, kişisel özerklik, ekonomik etkenler, fiziksel çevre olarak öğrenci-öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkiler, disiplin uygulamaları, eğitim öğretim kurallarına uyma, öğretmen-okul idaresi-müfettiş dayanışması, sosyal çevreden yararlanma ve etkilenme, ailenin eğitim-öğretim sürecine katılımı, öğretmen yeterliliği olarak sıralanabilir (246-249).

2.2.4. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Çalışmalar

2.2.4.1. Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Kocabaş ve Karaköse, “Okul Müdürlerinin tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna etkisi” adlı çalışmasında öğretmenlerin motivasyonuna etki eden faktörleri belirlemek amacıyla 495 öğretmene anket uygulanmıştır. Bunun sonucunda öğretmenler terfi olanaklarının sınırlı olduğunu ve kendilerini geliştirmek için fırsatların sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma ortamının yetersiz olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir (224).

Akman, “Öğretmenlerin Algılarına Göre İş Motivasyonu Ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme algı düzeyleri arasındaki ilişki çalışma sonucunda öğretmenlerin motivasyonları orta düzeyde olduğu, örgütsel özdeşleşme düzeyinin ise yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında örgütsel özdeşleşme ile iş motivasyonu arasında pozitif yönde, düşük ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (250).

Öztürk ve Uzunkol “İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri” araştırdığı çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon seviyelerini belirlemek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Çalışma sonucunda , “mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı”, “takdir edilme ve mesleki mutluluk”, “meslekten kaçınma” ve “mesleği özümseme” olmak üzere dört boyutlu ve 30 maddeden oluşan ölçek elde edilmiştir (4).

Acar, doktora tezinde okul yöneticilerin etik liderlik davranışlarının, beden eğitimi öğretmenlerin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 309 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. “Etik Liderlik”, “Örgütsel Adalet” ve “Motivasyon” ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenleri, okul yöneticilerinin yüksek düzeyde etik lider davranışı belirttikleri ve okullarındaki adalet algıları ile motivasyon seviyelerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerin iletişimsel etiklik alt boyutunun öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etkisi ters yönlü olarak etkilediği tespit edilmiştir (41).

Doğan ve Koçak, “Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyi arasındaki ilişki düzeyinin çeşitli değişkenlere göre tespit edilmesini amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini toplam 211 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca söz konusu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıktığı saptanmıştır (3).

Ayaydın ve Tok, “Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışması, motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini araştırmışlardır. Araştırma örneklemini Gaziantep’te görev 252 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu en çok etkileyen faktörün öğretmenin mesleğini severek yapmak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında okul-sınıf yapısının eğitime uygun olması, öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarını görmesi üçüncü, okulun güvenli olması dördüncü, kitap ve müfredatın uyumlu ve nitelikli olması sınıf öğretmenlerin motivasyonu etkileyen beşinci faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır (251).

Yazıcı, “Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış” adlı çalışmasında, öğretmenlik mesleğinin motivasyon kaynakları ve öğretmenlerin temel tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. İçsel motivasyon kaynakları dışsal kaynaklardan daha etkili olduğunu belirtmiştir. Yazıcı, Öğretmenlerin motivasyonlarının, değer ve inançlarıyla da ilişkili olduğunu ifade etmiştir (8).

Ertürk, “Öğretmenlerin İş Motivasyonları” adlı çalışmasında, öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algıları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bolu merkez ilçede çalışan 428 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. “Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri ve yaşları arttıkça iş motivasyonuna ilişkin algılarının da yükseldiği tespit edilmiştir (180).

Özgan ve Aslan, “İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisini incelediği nitel araştırmada elde edilen veriler sonucunda, yöneticilerin sözlü iletişim biçimleri öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği sonucuna ulaşmıştır (20).

Argon ve Ertürk, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyonları ve Örgütsel Kimliğe Yönelik Algıları” adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel kimlik ve içsel motivasyon algıları yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin içsel motivasyon ve algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (28).

Recepoğlu, “Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelemesi” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, branşlarına ve çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; öğretmenlerin yaşına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit etmiştir (19).

Çevik ve Köse, “Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelemesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin en yüksek puanı “içsel motivasyonda” alırken , “dışsal düzenleme” boyutlarında ise düşük puan aldıklarını tespit etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre okul kültürü ile motivasyon düzeyleri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (252).

Karaköse ve Kocabaş, özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkilerini incelediği araştırmada özel okullarda çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin davranışlarının devlet okulundaki öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri tespit etmişlerdir. Özel okulda çalışanlar devlet okullarındakilere göre çalışma ortamı hakkında olumlu düşünceye sahip oldukları

bulunmuştur. Özel okul öğretmenleri kendilerini daha çok stres altında hissettiklerini belirtmişlerdir (26).

Doğan ve Koçak, “Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonuna İlişkin Algı ve Görüşleri” adlı çalışmada nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı açıklayıcı desen kullanmışlardır. Araştırma sonucunda nicel bulguları öğretmenlerin motivasyon düzeylerini yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Nitel bulgular ise nicel bulguların tersine öğretmenlerin motivasyon düzeylerini genel olarak yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir (253).

Ada ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmada, sınıf öğretmenlerini motive eden ve motivasyonunu bozan iç ve dış motivasyon etkenlerini bulmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda 63 dışsal, 19 içsel motive edici etken bulunurken 82 motivasyon bozucu dışsal etken ve 9 motivasyonu bozucu içsel etken olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin motivasyonunun sağlanması için güçlü ve güven telkin edici bir okul yöneticisi desteği ihtiyaç duyulmaktadır (254).

Ateş ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmada Herzberg’in çift faktör kuramına göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerindeki etkilerini çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırma sonucunda 10 yıldan fazla mesleki deneyimi olan öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin 10 yıldan az mesleki deneyime sahip öğretmenlerin motivasyonlarından yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin dışsal ve içsel motivasyon düzeylerini yükseltmek için çalışmalar yapılmasının gerektiğini belirtmişlerdir (255).

Gökçe, “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerini” araştırdığı çalışmaya devlet ve özel kurumlarda çalışan 1093 öğretmen katılmıştır. Öğretmenler, ihtiyaçlarını üst düzeyde önemsemelerine rağmen bu ihtiyaçlarının orta düzeyde karşılandığını ifade etmişlerdir. İhtiyaçların karşılanma seviyesi ile bu ihtiyaçlara verilen önem arasında negatif yönde güçlü bir ilişki bulunmuştur (256).

Gençay, yaptığı çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin eğitim motivasyonları ve motivasyon sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin eğitim motivasyonlarının öğrenciliğin ilk yıllarında yüksek fakat sınıf düzeyleri arttıkça eğitim motivasyonlarının düzeylerinin azaldığını tespit edilmiştir. Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, öğrenci motivasyonu, öğretmenlik mesleği (257).

2.2.4.2.Öğretmen Motivasyonu İle İlgili Yurt Dışı Çalışmaları

Tosheva yaptığı çalışmada görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleği seçme motivasyonlarını araştırmıştır. 37 beden eğitimi öğretmeni ile 47 beden eğitimi öğretmeni adayı çalışmaya katılmıştır. Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçmelerinin başlıca nedenleri olarak, nitelikleri ve yetenekleri beden eğitimi öğretmenliğini gerçekleştirebilecek bireyler tarafından seçildiği sonucunu bulmuştur (257).

Van De Berghe ve arkadaşları yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal tükenme ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 93 katılımcının olduğu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin özerk motivasyonları düştükçe duygusal tükenmişlik seviyesinin arttığı tespit edilmiştir. Yüksek motivasyona sahip olan öğretmen grubunun duygusal tükenmişlik seviyesinin düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu amaçla tükenmişliği engellemek için motivasyonu artırıcı önlemler alınması gerektiğini belirtmişlerdir (43).

Carson ve Chase 247 beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin yeterliliklerinin ve özerkliklerinin motivasyonlarını ne kadar etkilediğini araştırmışlardır. Çoklu regresyon analizlerinin sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenin yeterliliği ve özerklik gereksinimlerinin motivasyon türüne bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (42).

Moreira ve arkadaşları beden eğitimi öğretmenlerinin iş motivasyon profillerini incelemek için bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu ölçme aracı dört boyuttan oluşmuştur. Bunlar; iş doyumu, iş memnuniyetsizliği, işteki kişisel yatırımlar ve algılanan kariyer alternatifleridir (45).

Lindholm'un beden eğitimi öğretmenlerinin iş motivasyonlarının incelendiği çalışmaya 93 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulgularına göre beden eğitimi öğretmenleri başarı ve tanınma için daha az teşvik edildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin önemli ölçüde düşük ve tanınma için fırsat tanınmadığını ifade etmişlerdir(44).

Sinclair'in çalışmasında öğretmen adaylarının öğretmen olma motivasyonlarını ve ilk uygulama sonrasında öğretime olan bağlılıklarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Sonuçlara göre öğretmen adaylarının öğretmen olma motivasyonlarının yüksek olduğu tespit edildi. Öğretmenliği seçmelerinin en yaygın sebepleri, öğretmen olma isteği, nitelikleri ve çocuklarla çalışmak olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlik

uygulaması dersinin olumlu ve olumsuz yönlerinin tespit edilerek öğretmenlik eğitimi içerisindeki derslerin yapısının düzenlenebileceğini sonucuna ulaşılmıştır (258).

Atkinson'ın İngiltere'nin kuzeyindeki dört okulda yaptığı çalışmada öğretmen motivasyonu ve öğrenci motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen motivasyonu, öğrenci motivasyonu ve öğretim stratejileri arasında bir pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca müfredat tasarımı, müfredat süreci ve öğretmen motivasyonu arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (259).

Ololube yaptığı çalışma ile öğretmenlerin mesleki doyum, motivasyon ve öğretim performansları arasındaki fark ve ilişki araştırılmıştır. Çalışmaya Nijerya'daki 18 okuldan 680 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, eğitim politikaları ve yönetimi, ücret ve yan yararlar, maddi ödüller ve ilerlemelerden de memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu etkenlerin öğretim performansı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu ifade etmiştir (260).

Eyal ve Roth okul müdürlerinin eğitimsel liderliği ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki incelemişlerdir. Araştırmaya 122 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin liderlik tiplerinin öğretmenlerin motivasyonunda önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin eğitim sistemindeki yetkileri artırılarak öğretmenleri destekleyici olacak şekilde eğitilirse öğretmen motivasyonuna ve memnuniyetine yardımcı olacağı belirtilmiştir (261).

Hein ve arkadaşları yaptıkları çalışmada farklı öğretim stilleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma, İspanya, Litvanya, Estonya, Macaristan ve Letonya'dan 177 öğretmen katılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen motivasyonu ile öğretim stilleri arasında kuvvetli bir ilişki olduğu saptanmıştır. Özellikle üretken öğretim stilleri ile öğretmenin içsel motivasyonu arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerdeki fiziksel aktivite düzeyini arttırmak için üretken öğretim stillerini öğrenmek zorunda oldukları sonucuna ulaşılmıştır (262).

Alam ve Farid'in çalışması ortaokulda çalışan öğretmenlerin motivasyonlarına etki eden faktörleri bulmak amaçlanmıştır. Çalışma Rawalpindi şehrinde rastgele seçilmiş 10 okulda ve 80 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Öğretmenlerin motivasyonunu düşüren ve arttıran nedenler, sosyoekonomik durumları ve stres kaynaklarını bulmayı amaçlamıştır. Sonuçlara göre öğretmenlerin ekonomik

durumlarından tatmin olmadıkları ayrıca mesleki seçimleri ile öğrenci davranışlarından memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kendi yetenekleri doğrultusunda ödeme yapılması gerektiğini ve kendilerine daha saygı duyulması gerektiğini belirtmişlerdir (263).

3. MATERYAL ve METOT

3.1. Araştırma modeli

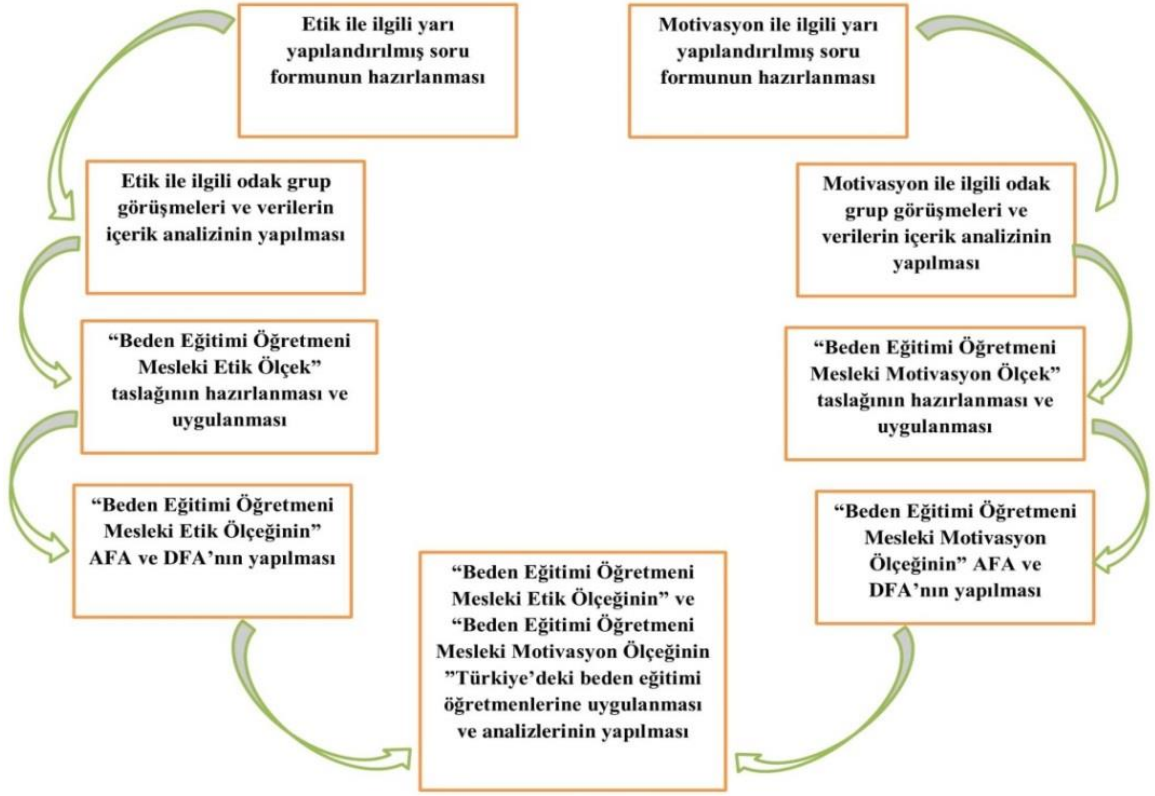
Bu çalışmada metot, dört aşamalı olarak tasarlanmıştır.

Birinci aşamada beden eğitimi öğretmeni mesleki etik ve mesleki motivasyon ölçeklerini geliştirebilmek için keşfedici sıralayıcı desen kullanılmıştır. Keşfedici sıralayıcı desen; nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesine öncelik verir ve bunlarla başlar. Keşfedilen sonuçlar üzerinden araştırmacı ikinci aşamayı yani nicel aşamayı uygulamaya başlar ve birincil sonuçları test eder. Daha sonra nicel verileri nitel verilerin üzerine nasıl inşa ettiğini açıklar (264).

İkinci aşamada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon düzeylerini belirlemek için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama deseni bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim tutum veya görüşlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar (265).

Üçüncü aşamada beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri, çalıştıkları okul türü, yaşları ve hizmet yıllarına göre bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi için nedensel karşılaştırma kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin varlığını veya derecesini inceleyen, neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek ve incelenen olguları daha iyi anlayabilmek amacıyla yapılan araştırmalardır (266).

Araştırmanın dördüncü aşamasında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etiklerinin ve mesleki motivasyonlarının arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi için korelasyonel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (266).



Şekil.3.1. Araştırma Deseni Şeması

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

3.2.1. Araştırma Evreni

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışan 31.403 (267) beden eğitimi öğretmeni çalışmanın evrenini oluşturmaktadır.

3.2.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırma örneklemini için yapılan power analizinde beden eğitimi öğretmenlerinde motivasyonlarının ve etik durumlarının görünüş sıklığı (p) %50 ve görüşmeyiş sıklığı (q-1) 0.5, yanılma düzeyinin t değeri 1.95 ve göz yumulabilir hatanın

(d) 0.05 olarak alındığında örneklem büyüklüğünün en az 382 beden eğitimi öğretmeninden oluşacağı hesaplanmıştır (268). Araştırmaya, Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine doğrudan, e-mail ve sosyal paylaşım siteleri aracılığı ile ulaşılmıştır. Toplam 614 anket geri dönmüştür. Kayıp ve eksik bilgi içeren 32 anket çıkartılmıştır. 582 anket çalışmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma Örneklemine Seçilen Öğrencilerin Nitelikleri

Öğretmenlerin Nitelikleri	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Kadın	417	71.6
	Erkek	165	28.4
Medeni Durum	Evli	385	66.2
	Bekar	197	33.8
Yaş	22-32	249	42.8
	33-43	259	44.5
	44 ve üstü	74	12.7
Hizmet Yılı	0-5	216	37.1
	6-10	145	24.9
	11-15	98	16.8
	16-20	85	14.6
	21 ve üstü	38	6.5
Okul Türü	Devlet	544	93.5
	Özel	38	6.5
	Toplam	582	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu (Ek-8) 3 bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren ve altı sorudan oluşan “demografik bilgi formu” vardır. II. bölümü, 2 boyut ve 19 maddeyi içeren “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” oluşturmaktadır (BEÖMEÖ). III. Bölümü ise 3 boyut ve 13 maddeyi içeren “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği” oluşturmaktadır (BEÖMMÖ).

3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Aşamaları

BEÖMEÖ geliştirilmesinde ilk olarak literatür incelemesi yapılmış ve ilgili ölçekler incelenmiştir (52, 57, 58). Gündüz ve Coşkun öğrenci algısına göre öğretmenlerin etik değerler ölçeği geliştirmişlerdir. Ölçek iki alt boyut ve 30 maddeden

oluşmuştur. Ölçeğin açıklanan varyans oranı % 50. 29 olduğu tespit edilmiştir (52). Özbek, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bunlara uyma düzeylerini araştırdığı çalışma dört boyuttan oluşmuştur. Bunlar, profesyonellik, sorumluluk, saygı ve dürüstlük boyutlarından oluşmuştur (57). Uğurlu, kamu personeli etik sözleşmesine başlıklarına göre öğretmenlerin etik düzeylerini araştırmıştır. Ölçek 15 maddeden oluşmuştur (58). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği “Öğretmenler için mesleki etik ilkeleri” göz önünde bulundurulmuştur. Ölçek taslağının hazırlanmasında aşağıdaki yol izlenmiştir.

3.3.1.1. Ölçeğin Taslağı için Nitel Veri Toplama Aşaması

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinden nitel verilerin toplanmasında odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Görüşmeler beden eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili bakış açılarını aydınlatmak ve yeni veriler üretmek üzere tasarlanmıştır (270). Araştırmada, araştırmacının ve diğer grup üyelerinin başkaları tarafından dile getirilen fikirleri ve bakış açılarına yanıt vererek bir konuyu veya konuyu düşünmenin yeni yollarına sevk etmesi bakımından odak grup görüşmesi seçilmiştir (271). Odak grup görüşmesine seçilen beden eğitimi öğretmenleri Malatya ilinde 2016-2017 öğretim yılında görev yapmakta olup hizmet yıllarına, okullarındaki beden eğitimi öğretmen sayılarına ve okulların mevcut öğrenci sayılarına göre amaçlı örnekleme seçilmiştir (272). Odak grup görüşmelerinde katılımcı sayısı I. Odak grup görüşmesinde 8, II. odak grup görüşmesinde ise 7 öğretmen olarak belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde odak grup görüşmelerinde en az 6 en çok 15 katılımcının olması gerektiği görülmektedir (271, 273-275). Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, açık uçlu sorular ile görüşme sırasında ortaya çıkan konuları keşfetmesi bakımından özgür bir yapıya sahiptir. Araştırmacının soruların sırasını ve ifade biçimini değiştirebilmesine olanak verir (276, 277). Odak grup görüşmeleri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-2) ile yapılmış olup Spor Bilimleri Fakültesi seminer salonunda nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yapılmıştır (278). Görüşmeler yaklaşık 80-90 dakika sürmüş ve görüşmeler izin alındıktan sonra ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Röportajlarda ses kayıt cihazı ve tutulan notlar daha sonra Word dosyasında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı dosyalar Nvivo 9.00 paket programı yüklenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet (erkek=E, kadın=K) ve hizmet yılları beraber yazılarak

kodlanmıştır. Örneğin 2 yıl hizmet yılı olan erkek beden eğitimi öğretmeni “E-2” biçiminde kodlanmıştır.

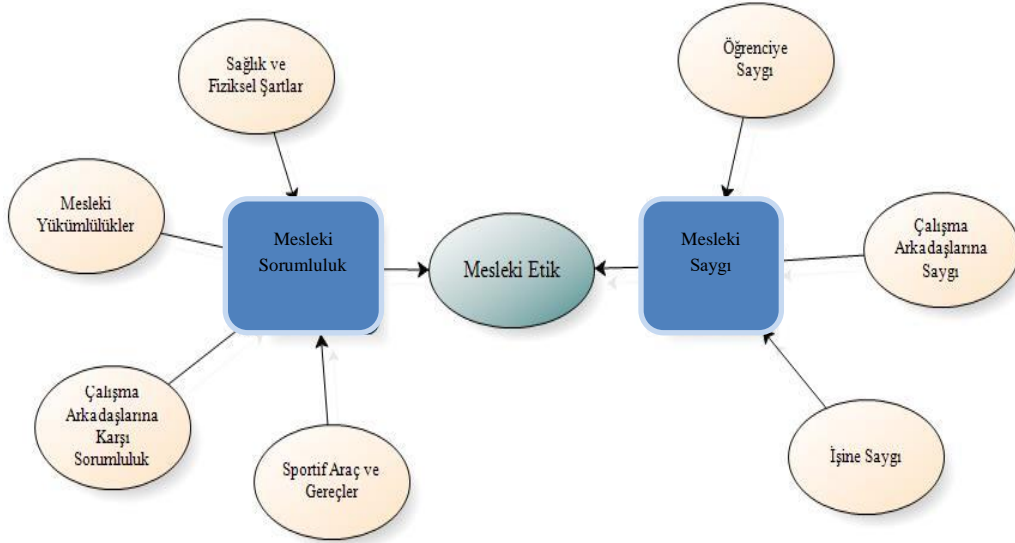
Tablo 3.2. I. Odak Grup Görüşmesine Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri

Katılımcı Kodu (Cinsiyet ve hizmet yılı)	Yaş	Okul Düzeyi	Okul Türü
E-2	25	Ortaokul	Devlet
E-5	29	Lise	Özel
K-11	36	Ortaokul	Devlet
E-15	39	Lise	Özel
K-20	43	Ortaokul	Devlet
K-22	46	Lise	Devlet
E-24	47	Ortaokul	Devlet
E-25	47	Ortaokul	Devlet

Tablo 3.3. II. Odak Grup Görüşmesine Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri

Katılımcı Kodu (Cinsiyet ve hizmet yılı)	Yaş	Okul Düzeyi	Okul Türü
E-1	26	Ortaokul	Özel
K-4	28	Lise	Devlet
K-9	36	Ortaokul	Devlet
E-11	37	Ortaokul	Özel
K-17	40	Ortaokul	Devlet
E-19	46	Lise	Devlet
E-26	48	Lise	Devlet

Elde edilen ham verilere tematik kodlama yöntemi ile içerik analizi (279) ve betimsel analiz yapılmıştır. İçerik analizi, insanların deneyimleri ya da perspektifleri yansıtması ve esnek bir yapıda olması bakımından önemlidir (280). Bu analizler sonucunda ile beden eğitimi öğretmenlerin mesleki etiklerine ilişkin iki tema, 7 kategori ve bu temalara ilişkin toplam 42 kodlama yapılmıştır. Başka bir bağımsız araştırmacı tarafından da ayrıca bu yapılan kodlamaların iki tema altında tek tek yerleştirilmesi istenmiştir. Bağımsız araştırmacı ile yaptığımız kodlamaların karşılaştırılmasında sonucunda temalara ait 35 kodlamada görüş birliğine varılırken 7 kodlamada görüş ayrılığı oluşmuştur. Bu sonuç Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülüne ($=\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})$) göre güvenilirlik katsayısı 0,83'dir. Uzmanlar araştırma için güvenilirlik hesabının 0,70'in üzerinde çıkmasını güvenilir kabul etmektedir (281). 2 ana tema, 7 kategori bu temalara ilişkin kodlamalar aşağıdaki şekiller yardımı ile sunulmuştur. Birinci tema sorumluluk, ikinci tema ise saygı temasıdır.

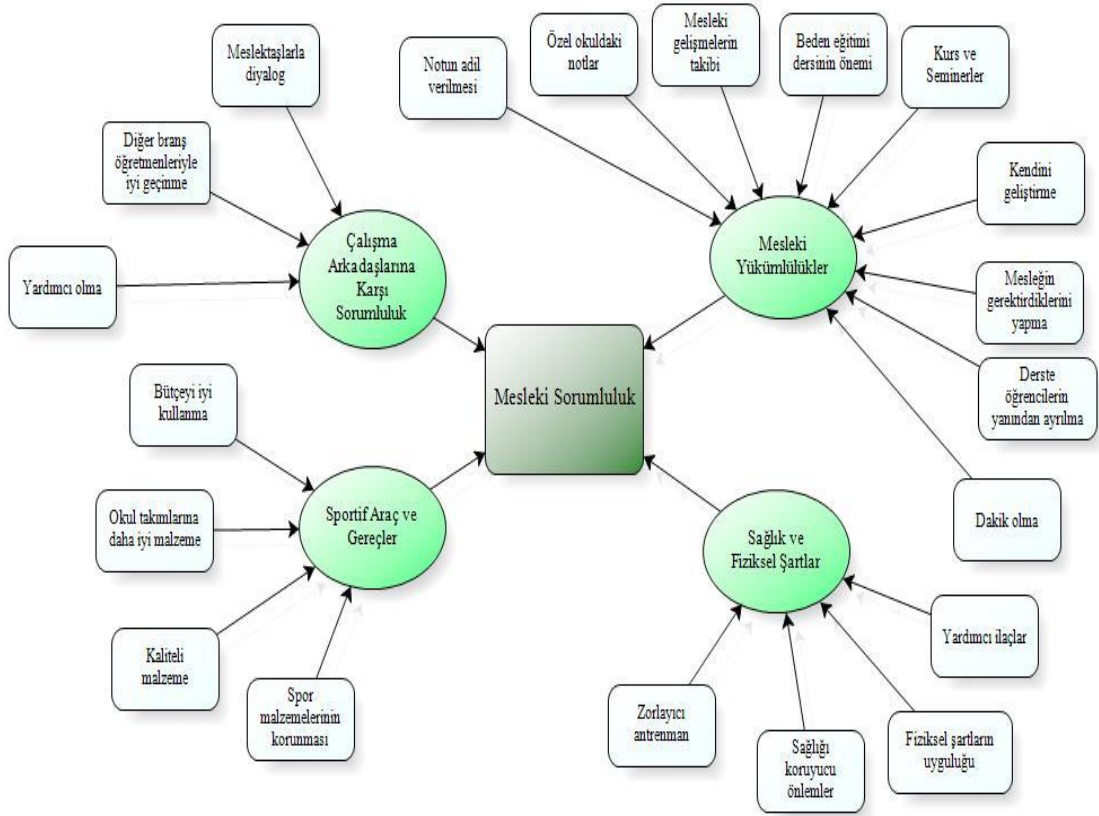


Şekil 3.2. Mesleki Etik Teması ve Kategorileri

Şekil 3.2'de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik durumları ile ilgili "mesleki sorumluluk" ve "mesleki saygı" olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır.

Mesleki sorumluluk temasında “Sağlıklı Fiziksel Şartlar”, “Mesleki Yükümlülükler”, Çalışma Arkadaşlarına Karşı Sorumluluk” ve “Spor Araç ve Gereçler” olmak üzere 4 alt kategori ortaya çıkmıştır.

Mesleki Saygı temasında “öğrenciye saygı”, “çalışma arkadaşlarına saygı” ve “öğretmenliğe saygı” olmak üzere 3 alt kategori ortaya çıkmıştır.



Şekil 3.3. Mesleki Sorumluluk Teması

Mesleki Sorumluluk teması, mesleki yükümlülükler, çalışma arkadaşlarına karşı sorumluluk, sportif araç ve gereçler ile sağlık-fiziksel şartlar olarak 4 kategoriye ayrılmıştır.

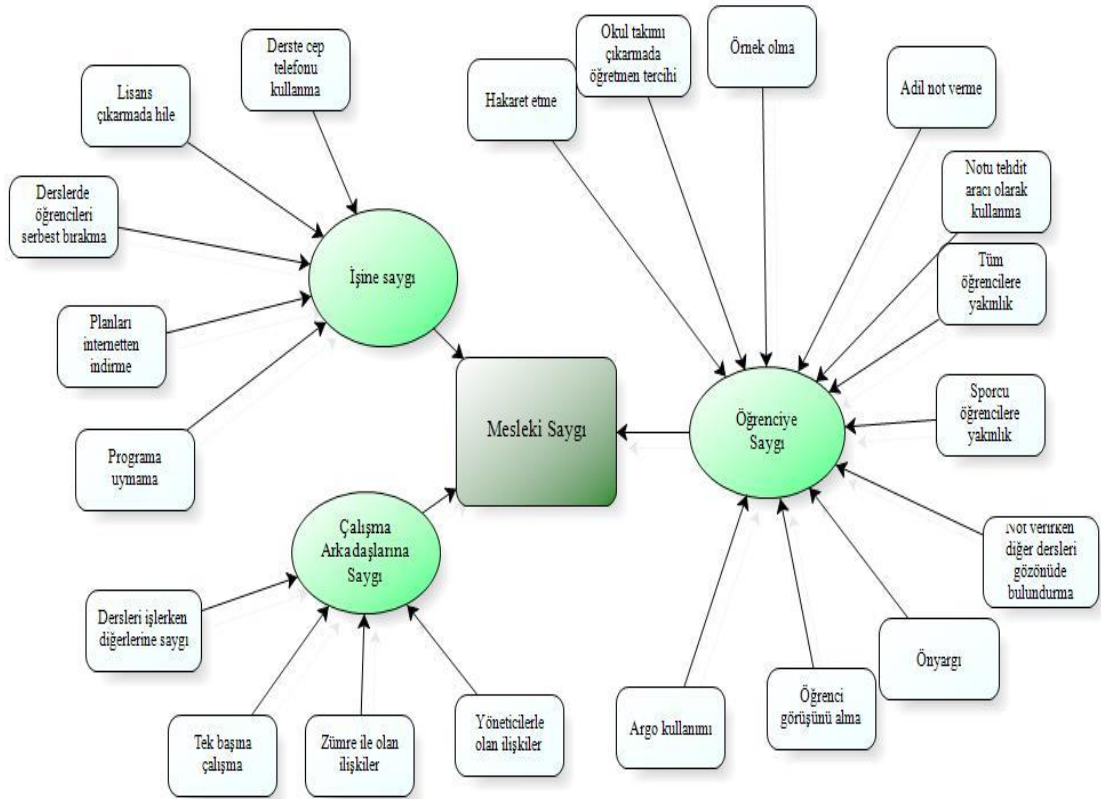
Mesleki yükümlülükler kategorisi, notun adil verilmesi, özel okuldaki notlar, mesleki gelişmeleri takibi, beden eğitimi dersinin önemi, kurs ve seminerler, kendini geliştirme, mesleğin gerektirdiklerini yapma ve dakik olma kodlamalarından oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri verdikleri cevaplar neticesinde notları adil

vermeye çalıştıklarını söylemişler ancak okul yönetimi veya velilerin baskısı sonucu bazı beden eğitimi öğretmenlerinin (K-11, E-1) öğrencilere hak etmediği notları verdikleri söylemişlerdir. K-9, E-15, Derse düzenli katılan ve sorumluluklarını yerine getiren öğrenciyle diğer öğrencilerin aynı şekilde değerlendirilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. E-2, E-19, K-20, özel okuldaki öğrencilerin beden eğitimi dersinden yüksek not aldıklarını bu nedenle adaleti sağlamak için kendilerinin de yüksek not verdiğini söylemişlerdir. E-15, E-5, mesleki sorumlulukları yerine getirme konusunda hassas oldukları fakat bazı beden eğitimi öğretmenlerinin derse geç kaldıkları, öğrencinin yanında durmadıkları, ders işlemediklerini ifade etmişlerdir. Bu davranışları yapan öğretmenlerin dersi önemsememesinden kaynaklandığını ve öncelikle beden eğitimi öğretmenlerinin dersi önemsemesi gerektiğini söylemişlerdir. K-17, yıllar içerisinde alanda çok değişiklik olduğunu bunları takip etmeleri gerektiğini, kurslar, seminerler veya internet vb. kaynaklarla kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Çalışma arkadaşlarına karşı sorumluluk kategorisi, meslektaşlarla diyalog, diğer branş öğretmenleri ile iyi geçinme ve yardımcı olma kodlamalarından oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri kendi zümreleri ile olan ilişkilerin ve diyalogların çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Diyalogların düzeyi çalışma ortamını doğrudan etkilediğini düşünmektedirler. E-25, K-4, diğer branş öğretmenleri ile iyi iletişime sahip oldukları ve genelde iyi ilişkiler içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma ortamında özellikle beden eğitimi öğretmenlerinin kendi arasında birbirlerine destek olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Bütçeyi iyi kullanma, okul takımlarına daha iyi malzeme, kaliteli malzeme, bütçeyi iyi kullanma kodlamaları sportif araç ve gereç kategorisini oluşturmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri bütçe konusunda kendilerine yetki verildiğinde mümkün olduğunca bütçeyi adil kullandıklarını genelde diğer beden öğretmenlerinin de bu şekilde davrandıklarını ifade etmişlerdir. Okula spor malzemesi alırken bütçe olanakları dâhilinde mümkün olduğunca kaliteli malzeme almaya çalıştıklarını söylemişlerdir (E-15, E-11, K-20, E-26, E-19). Bazı beden eğitimi öğretmenlerinin okul takımlarına spor malzemesi alırken derslerde kullandıkları sportif araç ve gerece göre daha kaliteli aldıklarını belirtmişlerdir. Odak grup görüşmelerinde bunun bazı beden eğitimi öğretmenleri yanlış (E-2, E-26, K-22) bazıları ise doğru (E-19, E-5) bir davranış olduğu belirtmişlerdir.

Sağlık ve fiziksel şartlar kategorisi, zorlayıcı antrenman, sağlığı koruyucu önlemler, fiziksel şartların uygunsuzluğu, maç kazanmaktan çok öğrenci sağlığı ve yardımcı ilaçlar kodlamalarından oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri okul takımları çalıştırırken öğrencinin yaş seviyesine göre antrenman planlanması yapılması gerektiği ve öğrencilerin antrenmanlarda gelişim seviyelerine göre antrenman programı yapılması gerektiğini belirtmişlerdir (K-9, E-15). Ders veya antrenman yaparken havanın yağmurlu olması, havanın soğuk olması, ders yapılacak zeminin uygun olmaması durumunda dersi sınıf içerisinde yapmak gerektiğini ve bu konuda öğretmenin sorumluluk taşıdığını ifade etmişlerdir (K-22, E-5, E-19, E-2). Bazı beden eğitimi öğretmenleri, müsabakalarda öğrenci hasta veya sakat öğrencileri müsabakalarda oynadıklarına şahit olduklarını ve bunun kabul edilemez bir durum olduğunu söylemişlerdir (E-24, E-19) . Hiçbir beden eğitimi öğretmenin doping veya yardımcı ilaç kullandığını düşünmediklerini ifade etmişlerdir (E-2, K-20, E-11).



Şekil.3.4. Mesleki Saygı Teması

Mesleğe saygı teması, öğrenciye saygı çalışma arkadaşlarına saygı ve öğretmenliğe saygı kategorileri ve 20 kodlamadan oluşmaktadır.

Öğrenciye saygı kategorisi, argo kullanma, öğrenci görüşünü alma, önyargı, not verirken diğer dersleri göz önünde bulundurma, sporcu öğrencilere yakınlık, tüm öğrencilere eşit davranma, notu tehdit aracı olarak kullanma, adil not verme, örnek olma, okul takımı çıkarmada öğrenci tercihi, küçük düşürücü hareketler ve hakaret etme kodlamalarından oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenleri öğrenciye karşı argo, hakaret, küçük düşürücü hareketlerin karşı kesinlikle yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri meslek yaşamlarında bu tip olaylarla karşılaştıklarını öğrencisine ağır hakaretlerde bulunan, özellikle müsabakalarda öğretmenlerin kazanma hırsına yenik düşüp öğrencilerini küçük düşürecek hareketlerde bulduklarını söylemişlerdir (K-20, E-11, E-26). Beden eğitimi öğretmenleri öğrencisinin dini, ırkı, nereli olduğu veya mezhebi önemli olmadığı hiçbir öğrenciye önyargı ile yaklaşmamaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri not verme konusunda adil olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı beden eğitimi öğretmenleri, not verirken diğer ders notlarını göz önünde bulundurarak verdiklerini söylerken (K-20, K-4, E-15, E-24) bazı öğretmenler beden eğitimi dersinde not vermenin gerekli olduğu öğrencilerin disiplinin sağlanması için not vermenin kullanılmasını gerektiğini (K-11, E-5) ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, derste veya antrenmanlarda öğrencilerin isteklerine göre dersin akışını değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler, okul takımı çıkartırken öğrenci isteğine bağlı olarak seçim yapmadıklarını kendi uzman oldukları branşların da okul takımı çıkardıklarını belirtmişlerdir (E-15, E-11, E-25).

Çalışma arkadaşlarına saygı kategorisi, ders işlerken diğerlerine saygı, tek başına çalışma, zümre arkadaşları ile olan ilişkiler ve yöneticiler ile olan ilişkiler kodlamalarından oluşmaktadır. Öğretmenler, ders işlerken bazı beden eğitimi öğretmenlerinin oyun sahası, spor araç ve gereçlerinin kullanımı konusunda kendilerine saygı göstermeden, sormadan hareket ettiklerini söylemişlerdir (K-20, E-19). Kalabalık zümre grubu ile çalışan öğretmenler, aralarındaki uyum içerisinde çalışmayan bir öğretmenin bile problem çıkardığını ve çalışma ortamının çok iyi olmadığını ifade etmişlerdir. Bu gibi nedenlerle çok öğretmen yerine tek veya iki öğretmenle çalışmanın daha iyi olduğunu söylemişlerdir (K-4, E-24). Öğretmenler, yöneticilerle belli bir saygı çerçevesinde ilişkilerinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenliğe saygı kategorisi, programa uymama, derslerde öğrencileri serbest bırakma, derslerde cep

telefonu kullanma, lisans çıkarmada hile ve planları internetten indirme kodlamalarından oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri, birçok beden eğitimi öğretmenin derslerde yıllık plana uygun davranmadıkları genelde öğrencileri serbest bıraktıklarını hatta öğrencilerin serbest etkinlik esnasında yanında durmadıklarını belirtmişlerdir (E-5, E-2, E-15). Odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlerinin bazıları liselerde ders işlemenin zor olduğu, öğrencilerin sürekli maç yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinden bazıları sadece beden eğitimi öğretmenlerinin değil diğer branş öğretmenlerinin derslerde cep telefonu kullandıklarını ifade etmişlerdir (E- 26, K-9).

Tablo 3.4. İçerik Analizler Sonucu Sorumluluk Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürülmüş Hali
MESLEKİ SORUMLULUK	Sağlık ve Fiziksel Şartlar	Yardımcı İlaçlar	<i>E- 11:Hiçbir beden eğitimi öğretmenin doping vereceğini düşünmüyorum</i>	Müsabakalara katılan öğrencilere birtakım performans artırıcı ilaçlar verebilirim
		Zorlayıcı Antrenman	<i>E- 5: Derslerde değil fakat antrenmanlarda biraz kapasitelerinin üzerinde zorlamak gerekiyor</i>	Öğrencileri psikolojik ve fiziksel olarak zorlayıcı antrenman yaptırمام.
		Sağlığı Koruyucu Önlemler	<i>K- 9: Etkinlikleri hazırlarken yaralanma olmayacak şekilde, çalışmalar hazırlarım .</i>	Müsabaka kazanmaktan daha çok öğrencilerin sağlığı benim için önemlidir
		Fiziksel Şartların Uygunsuzluğu	<i>E- 5:Kar,buz ve ya ıslak olduğu zaman dersi içeride işlerim</i>	Fiziksel şartların uygun olmadığı durumlarda (hava şartları, zemin) dersi veya antrenmanı iptal ederim
		Maç Kazanmaktan Çok Öğrenci Sağlığı	<i>K-20:Maçta öğrencinin en küçük sakatlığı varsa oynatmam. Sonuçta aileleri bize emanet ediyor.</i>	Müsabaka kazanmaktan daha çok öğrencilerin sağlığı benim için önemlidir
	Sportif Araç ve Gereç	Bütçeyi İyi Kullanma	<i>E- 24:Okul bize malzemeyi sen al dediği zaman kendi parammış gibi dikkatli kullanmaya çalışırım.</i>	Okula spor araç ve gereçleri alırken elimdeki bütçeyi dikkatli kullanırım
		Kaliteli Malzeme	<i>E- 11:Elimdeki paraya göre en iyisi neyse ona göre alırım.</i>	Okula spor malzemesi alırken uygun ve kaliteli olan malzemeleri almaya çalışırım
		Okul Takımlarına Daha İyi Malzeme	<i>E-15: Okul takımlarına ayrı malzeme alıyorum. Çünkü maçta karşılaşacakları malzeme ile antrenman yapmaları önemli.</i>	Okul takımını çalıştırırken kullandığım spor malzemelerinin derslerde kullandığım malzemelerine göre daha kaliteli olmasına dikkat ederim
		Malzemelerin Eşit Kullanımı	<i>K-4: Elimdeki spor malzemesini her sınıfa eşit kullanacakları şekilde dağıtırım.</i>	Okuldaki spor malzemeleri her öğrencinin adil bir şekilde kullanmasına özen gösteririm

Tablo 3.5. İçerik Analizler Sonucu Sorumluluk Teması, Kategori Ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Devam Tablosu)

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürülmüş Hali
MESLEKİ SORUMLULUK	Çalışma Arkadaşlarına Karşı Sorumluluk	Yardımcı Olma	<i>E- 25: Okula yeni gelen bir öğretmen olduğu zaman yardımcı olmak gerekir.</i>	Okuldaki diğer öğretmenlere yardımcı olurum
		Meslektaşlarla Diyalog	<i>K- 9: Zümre arkadaşlarımla belli saygı sınırları içerisinde konuşmaya dikkat ederim. Bunun dışına çıktığı zaman çalışma ortamı keyifsiz oluyor.</i>	Meslektaşlarımla olan diyaloglarıma dikkat eder, kırıcı olmamaya çalışırım
		Diğer Branş Öğretmenleri İle İyi Geçinme	<i>E- 5:Diğer öğretmenlerle genelde iyi geçinmeye çalışırım. Her gün karşılaştığım iş arkadaşlarıyla diyalogların iyi olması gerekir.</i>	Okuldaki diğer branş öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım
	Mesleki Yükümlülükler	Notun Adil Verilmesi	<i>K- 17: Öğrenci neyi hak ediyorsa onu vermek gerekir. TEOG'a girecek diye 100 vermek zorunda değilim.</i>	Öğrencilerin notlarını adil bir şekilde veririm
		Özel Okuldaki Notlar	<i>K-11: Özel okuldaki çocuk derse girmeden 100 alıyorsa ben adaleti sağlamak için ben de 100 veriyorum.</i>	Özel okullarda yüksek not verilmesi nedeniyle değerlendirmelerimi bunları göz önünde bulundurarak yaparım.
		Mesleki Gelişmelerin Takibi	<i>K-9:Bedensel eğitimi ve spordaki gelişmeleri mümkün olduğunca takip ederim. Bu konuda internette çok kaynak var.</i>	Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip etmem
		Beden Eğitimi Dersinin Önemi	<i>E-15: Benim için beden eğitimi ile fenin veya matematiğin arasında hiçbir fark yok</i>	Beden eğitimi dersini diğer dersler kadar önemli ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görürüm
		Kurs ve Seminerler	<i>K-4: Milli eğitimin açmış olduğu bizim alanla ilgili hizmet içi kurslara genelde gitmeye çalışırım.</i>	Mesleki yeterliliğimi geliştirmek için kurs ve seminerlere katılırım.
		Kendini Geliştirme	<i>E-15:Bazı beden eğitimi öğretmenleri mezun oldukları bilgilerle derslerini işliyorlar. Yeni yöntem ve teknikleri bilmiyorlar.</i>	Kendimi mesleki olarak geliştirmeye çalışırım
		Mesleğin Gerektirdiklerini Yapma	<i>K-17:Görevimiz ne ise layığıyla yapmalıyız Bu bizim işimiz.</i>	Mesleğimin gerektirdiklerini tam olarak yapmaya çalışırım.
		Derste Öğrencilerin Yanından Ayrılma	<i>K-22: Bazı arkadaşlar yoklamayı aldıktan sonra kantine gidiyor. Ben zorunlu olmadıkça öğrencilerin yanından ayrılmam.</i>	Ders esnasında öğrencilerin yanından ayrılmam
		Dakik Olma	<i>E-11:Derse geç kalmamaya çalışırım. Bazı öğretmenler bunu alışkanlık haline getirebiliyor</i>	Derslere giriş ve çıkış konusunda dakik davranırım.

Tablo 3.6. İçerik Analizler Sonucu Mesleki Saygı Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürülmüş Hali
MESLEKİ SAYGI	Öğrenciye Saygı	Argo Kullanımı	<i>E-1:Argo kullanmıyorum ama kullanan arkadaşlar var ve bunu herkes biliyor.</i>	Öğrencilere karşı argo kelimeler kullanırım
		Hakaret Etme	<i>E-5:Karşımızdaki çocukta olsa bir birey onlara hakaret etme hakkımız yok. Ama geçen yıl bir müsabakada öğrencisine ağır hakaret eden bir öğretmen biliyorum.</i>	Öğrencilerle diyaloglarımda hakaret içeren kelimeler kullanmam
		Küçük Düşürücü Davranışlar	<i>K-17:Öğrencilere söylediğimiz sözler veya hareketler öğrencileri küçük düşürebilir bunlara dikkat etmek zorundayız.</i>	Öğrencileri küçük düşürücü veya rencide edici davranışlardan kaçınırım
		Öğrenci Görüşünü Alma	<i>E-19:Derste bazen öğrencilerin görüşünü alıp dersi ona göre düzenleyebiliyorum. Öğrencinin fikrini sorduğumuz zaman derse daha istekli oluyor.</i>	Öğrencilerin istek ve görüşlerini dikkate alırım
		Ön Yargı	<i>K-20:Öğrencimizin nereli olduğu, mezhebi veya görüşleri hiç önemli değil sonuçta hepsi bizim öğrencilerimiz.</i>	Öğrencilerin, etnik kökeni, dini, mezhebi veya ırk gibi özellikleri onlara karşı olan davranışlarımda bir önyargı oluşturmaz
		Sporcu Öğrencilere Yakınlık	<i>E-19:Sporculara biraz daha yakınlık gösteriyorum çünkü onlarla daha fazla zaman ve emek harcıyoruz doğal olarak onlara bazen ayrıcalık tanıyorum.</i>	Sporcu öğrencilere daha yakın davranırım
		Tüm Öğrencilere Eşit Davranma	<i>K-22:Sporcu veya diğer öğrencilerin benim için eşittir. Kurallar herkes için aynı geçerliliktedir.</i>	Okuldaki tüm öğrencilere eşit ve adil davranırım
		Notu Tehdit Aracı Olarak Kullanma	<i>E-25:Notun mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum çünkü hakimiyeti sağlamak için bazen gerekebiliyor.</i>	Öğrencilere karşı notu bir tehdit aracı olarak kullanmam
		Not Verirken Diğer Dersleri Göz Önünde Bulundurma	<i>E-26:Bütün dersleri iyi ise benim derse de düzenli katılıyorsa yüksek not veriyorum.</i>	Öğrencilere not verirken diğer derslerdeki başarılarını göz önünde bulundururum.
		Adil Not Verme	<i>E-1: Diğer derslerde ne aldığı benim için önemli değil neyi hak ediyorsa onu alır.</i>	Öğrencilerin notlarını adil bir şekilde veririm
		Örnek Olma	<i>K-9:Öğrenciler için rol modeliz ve ona göre hareketlerimize dikkat etmek zorundayız</i>	Öğrencilerime davranışlarımla örnek olmaya çalışırım
		Okul Takımı Çıkarmada Öğretmenin Tercihi	<i>E-11: Branşım futbol olduğu için yıllardır futbol takımı çıkartıyorum. Öğrenciler bazen basketbol takımı istiyorlar fakat zaman ve olanak yok.</i>	Okul takımı çıkartırken öğrencilerin isteklerini göz önünde bulundurmam.

Tablo 3.7. İçerik Analizler Sonucu Mesleki Saygı Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Tablo Devamı)

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürmüş Hali
MESLEKİ SAYGI	Öğretmenliğe Saygı	Programa Uymama	<i>K-11: Malzemem ne ise ona göre konu işliyorum. Programda sadece oyun oynatılması üzerine bir kurgu var. Bu nedenle beceri eğitimi veriyorum.</i>	Yıllık ve günlük plana bağlı kalmam
		Lisans Çıkarmada Hile	<i>E-15:Daha önce benim başıma geldi yıllar sonra yaşı büyük oyuncuyu oynattıklarını fark ettik.</i>	Lisans çıkarırken hile yaparım
		Derslerde Cep Telefonu Kullanma	<i>E-25: Derslerde sadece B.E.Ö. değil bütün öğretmenler cep telefonu kullanıyor.</i>	Derslerde cep telefonu kullanmam
		Derste Öğrencileri Serbest Bırakma	<i>E-19: 8. Sınıfla teog olduğu için serbest bırakıyorum</i>	Derslerde öğrencileri serbest bırakırım
		Planları İnternette İndirme	<i>K-22:Yıllardır planları hazır internette indiriyorum aslında okula göre düzenlemek gerek.</i>	Planları kendim hazırlamam, internette hazır bulurum
	Çalışma Arkadaşlarına Saygı	Ders İşlerken Diğerlerine Saygı	<i>K-17:Aynı anda birkaç sınıf ders işliyor okulun bahçesini ona göre kullanmak lazım ama bazıları diğerine sormadan malzemeyi alıyor.</i>	Dersleri işlerken okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenlerini düşünerek hareket ederim.
		Tek Başına Çalışma	<i>E-5: Şu an 6 öğretmen çalışıyoruz. Tek başına veya iki kişi ile çalışmak daha iyi.</i>	Okulda iki veya daha fazla beden eğitimi öğretmeni yerine tek öğretmen olarak çalışmayı tercih ederim
		Zümre İle Olan İlişkiler	<i>K-9:Zümre ile ortak karar alıp belli bir düzeni oturttuğumuzda işler iyi ama iletişim sıkıntısı varsa sürekli problem çıkıyor.</i>	Meslektaşlarımla olan diyaloglarıma dikkat eder, kırıcı olmamaya çalışırım
		Yöneticilerle Olan İlişkiler	<i>E-26: Okul yöneticileri ile belli bir saygı çerçevesinde diyalog kurmak gerekiyor. Herkes sınırlarını bilmek zorunda.</i>	Okul yöneticileri ile genellikle iyi ilişkiler kurmam

3.3.1.2. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliği

Nitel veri yöntemlerinden elde edilen veriler ışığında her kodlama için ölçek taslağında bir soru yazılmış ve böylelikle 46 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçek taslağının kapsam geçerliliklerini belirlemek farklı yöntemler kullanılabilir (282-284). Araştırmada kapsam geçerliliği için 10 uzman (öğretim üyesi) görüşleri alınmış ve Lashwe tekniği kullanılmıştır (284).

Ölçek taslakları “Uygundur”, “Düzeltilmeli” ve “Kaldırılmalı” şeklinde görüş şıkları eklenmiştir (Ek-3). Lawshe tekniğine göre kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde en az 5, en fazla ise 40 uzmanın görüşüne ihtiyaç vardır. Lawshe analizine göre kapsam geçerlilik oranının (KGO) altında kalan maddeler ölçekten çıkarılır. Kapsam geçerlilik oranı belirlenen formül ile $(KGO = [N_G \div (N \div 2)] - 1, N = \text{Toplam uzman sayısını}, N_G = \text{Maddenin gerekli diyen uzman sayısı})$ ile bulunur (284). Veneziano ve Hooper tarafından KGO’ların $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde minimum değerleri hesaplama kolaylığı sağlaması açısından tabloya dönüştürülmüştür (374). Bu tabloya göre 10 uzman görüşü alınan madde için Kapsam geçerlilik oranı en az 0.62 olmalıdır.

46 maddeden oluşan ölçek taslağının 10 uzman görüşleri Lashwe tekniği ile analiz edilmesi sonucunda Tablo 3.8’de görülen 5 maddenin KGO değerleri 0.62’nin altında olduğu için çıkartılmıştır.

Tablo 3.8. Ölçek Taslağının Kapsam Geçerlilik Oranı

Sıra	KGO değeri			
Madde 1	1		Madde 24	0.80
Madde 2	1		Madde 25 **	1
Madde 3	0.60*		Madde 26	0,80
Madde 4	0.80		Madde 27**	1
Madde 5	0.80		Madde 28	1
Madde 6**	0.80		Madde 29	1
Madde 7	1		Madde 30**	0.80
Madde 8**	1		Madde 31 **	0.80
Madde 9	0.80		Madde 32	0.40*
Madde 10	0.80		Madde 33	0.80
Madde 11	0.40*		Madde 34	1
Madde 12	1		Madde 35**	0.80
Madde 13	0.80		Madde 36**	0.80
Madde 14	1		Madde 37**	0.80
Madde 15	0.80		Madde 38**	0.80
Madde 16 **	1		Madde 39	1
Madde 17**	0.80		Madde 40	0.80
Madde 18**	0.80		Madde 41	0.60*
Madde 19	1		Madde 42	0.80
Madde 20	1		Madde 43	0.80
Madde 21	1		Madde 44	1
Madde 22	1		Madde 45	0.80
Madde23	0.20*		Madde 46	0.80

*Ölçek taslağından çıkartılan maddeler

** Olumsuz maddeler

Kapsam geçerliliğinden sonra ölçek taslağında 41 madde kalmıştır (Ek-4). Ölçekte kullanacak ölçme birimi olarak 5’li likert türü ölçek “Tamamen Katılıyorum (5), katılmıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” kullanılmıştır.

3.3.1.3. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Ölçek taslağı geliştirilmesi için 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan 351 beden eğitimi öğretmenine ölçek taslağı uygulanmıştır. Ölçeği eksiksiz dolduran 284 beden eğitimi öğretmenin cevapları “Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle

katılmıyorum (1)” şeklinde istatistikî paket programa kayıt edilmiştir. Ölçek taslağında bulunana 13 olumsuz soru (5, 7, 14, 15, 16, 22, 24, 27, 28, 31, 32, 33 ve 34. Maddeler) tersine kodlanmıştır. Bu öğretmenlere ait kişisel özellikler Tablo 3.9’da görülmektedir.

Tablo 3.9. Ölçek Taslağının Uygulandığı Beden Eğitimi Öğretmenlerin Özellikleri

Öğretmenlerin Nitelikleri		f	%
Cinsiyeti	Erkek	223	78.5
	Kadın	61	21.5
Hizmet Yılı	1-5yıl	181	63.7
	6-10 yıl	65	22.9
	11-16 yıl	12	4.2
	16 ve üstü	26	9.2
Okul Düzeyi	Ortaokul	199	70.1
	Lise	85	29.9
Okul Türü	Devlet okulu	261	91.9
	Özel okul	23	8.1
	Toplam	284	100.0

Elde edilen verilerin Açıklayıcı faktör analizine (AFA) uygunluğu için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.798 ve Bartlett Testi ($X^2=2970.948$ $df=595$) anlamlı ($p<0.01$) bulunmuştur. Faktör analizi için KMO testi sonucu, “0.50-0.70 arası=orta düzey”, “0,70-0,80 arası=iyi”, “0,80-0,90 arası=çok iyi” ve “0,90 ve üzeri=mükemmel” olarak adlandırılır (286;287). Pullant’a göre veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için en az KMO değeri 0,60 olarak önerilmektedir (285). Yine faktör analizinde elde edilen korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını tespit etmek için yapılan Bartlett Testi sonucunun anlamlı olduğu görülmüştür (288, 289). Bu sonuçlara göre ölçek taslağındaki sorular AFA testi için uygundur.

Yapılan faktör analizi için temel bileşenler analizi kullanılmış ve döndürme işlemi olarak dik döndürme (varimax) tekniği uygulanmıştır. Faktör sayısı 2 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda doğru faktöre yerleşmeyen, faktör yükü 0,30 altında olan ve farklı faktörlerde yükleri arasında en az 0,10 fark olmayan 19 madde ölçek taslağından çıkartılmıştır. Ölçek taslağında kalan 22 madde ikinci AFA için uygun görülmüştür.

Tablo 3.10. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde Sayısı	Madde Numaraları	Mesleki Sorumluluk	Mesleki Saygı	Madde Toplam Korelasyon	Açıkladığı varyans %
1	Madde 36	0.73		0.65	22.30
2	Madde 12	0.70		0.62	
3	Madde 21	0.69		0.58	
4	Madde 37	0.67		0.57	
5	Madde 20	0.65		0.54	
6	Madde 35	0.63		0.57	
7	Madde 40	0.59		0.48	
8	Madde 25	0.59		0.50	
9	Madde 41	0.58		0.50	
10	Madde 13	0.58		0.49	
11	Madde 9	0.54		0.46	
12	Madde 24*		0.66	0.44	11.99
13	Madde 27*		0.64	0.45	
14	Madde 26		0.61	0.41	
15	Madde 28*		0.56	0.40	
16	Madde 22*		0.49	0.32	
17	Madde 32*		0.45	0.31	
18	Madde 18		0.44	0.35	
19	Madde 16*		0.40	0.30	
20	Madde 33*		0.39	0.29	
21	Madde 34*		0.37	0.28	
22	Madde 7*		0.33	0.3	
					34.29

*Olumsuz sorular

Son yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,81 olarak bulunmuş ve Bartlett Testi ($X^2=1532,79$ $df=231$ $p<0,00$) anlamlı çıkmıştır. AFA sonucunda ölçeğin 2 faktörden oluştuğu görülmüştür. Birinci faktör (Mesleki Sorumluluk) yük değerlerinin 0,54 ile 0,73 arasında ve ikinci faktör (Mesleki Saygı) yük değerlerinin 0,33 ile 0,66 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 3.4).

Ölçek faktörlerin açıkladıkları varyanslara bakıldığında mesleki sorumluluk boyutu için %22.30 olurken mesleki saygı için %11.99 olduğu görülmüştür. Ölçeğin

tamamının açıkladığı varyans ise %34.29 olarak bulunmuştur. Uzmanlara göre çok faktörlü ölçekler de açıklanan varyansın %30'dan daha fazla olması beklenmelidir (288). Dolayısıyla ölçeğin bir bütün olarak açıkladığı varyans istatistikî açıdan yeterli sayılabilir. Bu çalışmada ölçeğin yapı geçerliliği daha iyi görebilmek için madde analizi yöntemlerinden madde-toplam korelasyon yöntemi seçilmiştir. Uygulama sonuçlarına bakıldığında maddelerin korelasyonlarının 0.25 ile 0.65 arasında değiştiği görülmektedir. Uzmanlar madde-toplam korelasyonu kat sayısının ayırt ediciliği için en az 0.20 olması gerektiğini belirtilirken 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin iyi derecede ayırt ettiğini belirtmektedirler (288-90). Bu durumda ölçeğin madde korelasyonlarının iyi düzeyde ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

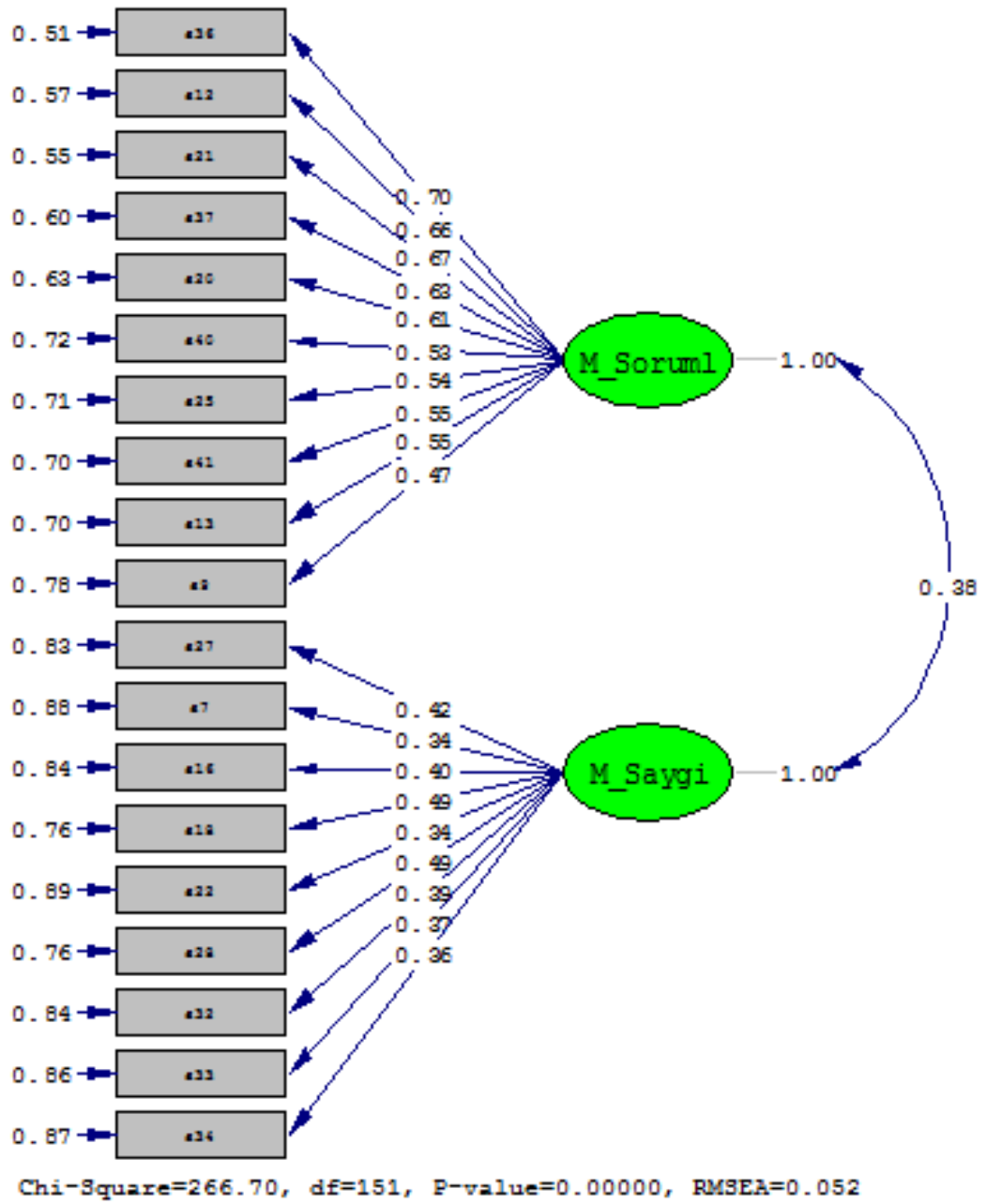
3.3.1.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA sonucu ölçekte kalan 22 madde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için Lisrel 8.8 paket programına yüklenmiştir. İlk olarak En Çok Olabilirlik Metodu'na (Maximum Likelihood) göre path analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda modelin uyum indekslerini etkileyen 24, 26 ve 35. maddeler sırasıyla ölçekten çıkartılmıştır. Son yapılan analiz sonucunda modelin uyum sonuçları $X^2=266.70$, $df=151$, $P=0.00$, $RMSEA=0.052$ ve kritik kişi (critical N) sayısı 200 olarak bulunmuştur.

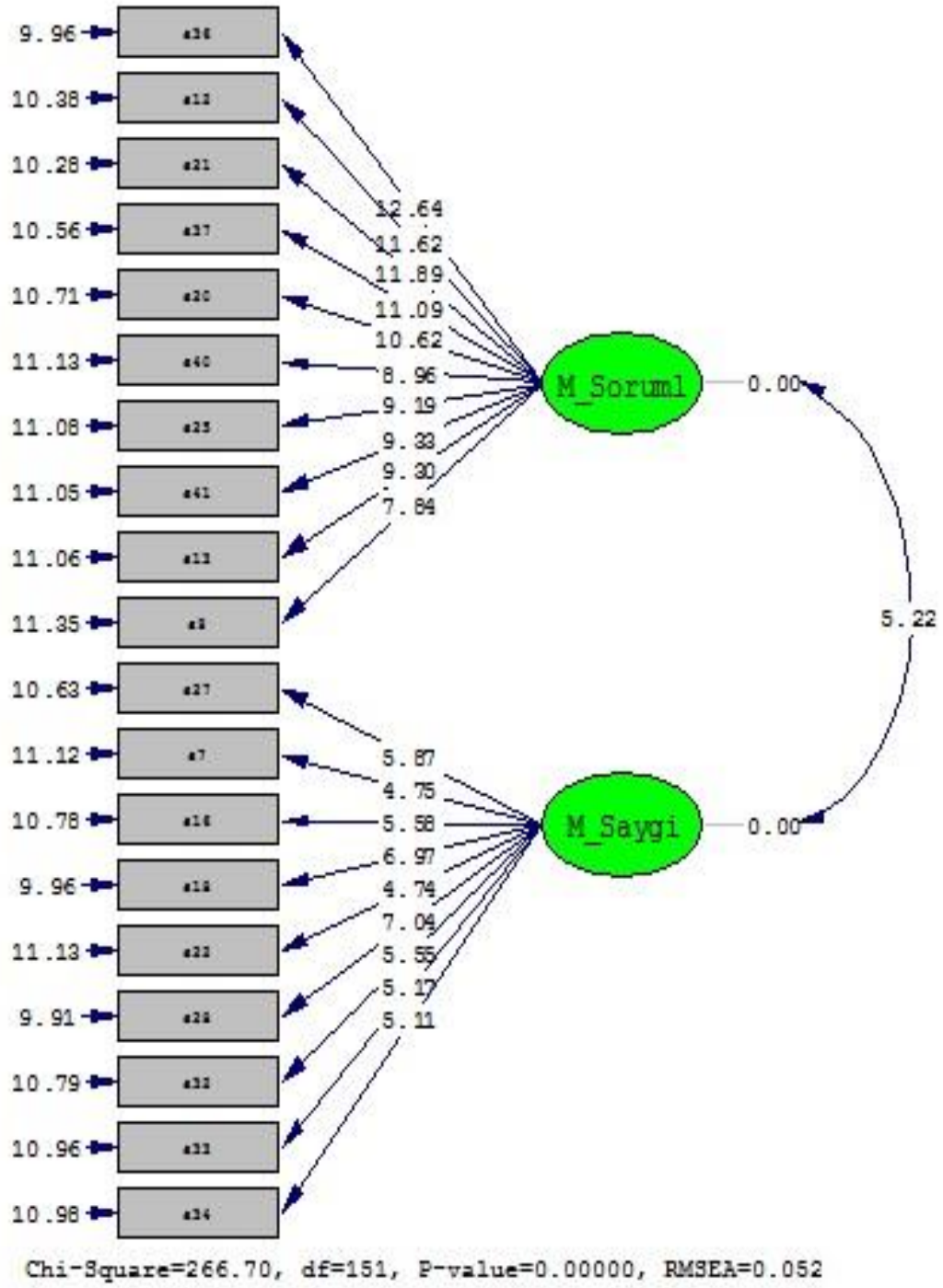
Tablo 3.11. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Model Uyum Sonuçları

Uyum Ölçüsü	Ölçülen Değer	Olması gereken (291)	Model Uyumu
X^2/sd	(266.70/151=) 1.77	$0 \leq X^2/sd \leq 2$	İyi uyum
RMSEA	0.052	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	Kabul edilebilir uyum
Yakın uyum testi için p değeri	0.37	$0.10 \leq p \leq 1.00$	İyi uyum
RMR	0,045	$0 \leq RMR \leq 0,05$	İyi uyum
SRMR	0.060	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.90	$0,90 \leq NFI \leq 0.95$	Kabul edilebilir uyum
NNFI	0.95	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	Kabul edilebilir uyum
CFI	0.96	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.91	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	Kabul edilebilir uyum
AGFI	0.89	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	Kabul edilebilir uyum
AIC-Model	Model AIC=344.70 < Independence AIC=2295.67	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul
CAIC-Model	Model CAIC=526.28 < Independence CAIC=2384.14	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul
ECVI	ECVI= 1.21 < Independence ECVI=8.05	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul

Tablo 3.11’de görüldüğü üzere DFA model uyum sonuçlarının asgari şartların üzerinde olduğu görülmektedir (292-294). Bu durum 19 maddelik ve 2 alt boyutlu ölçeğimizin yapı geçerliliğinin doğrulandığını göstermektedir.



Şekil 3.5. Mesleki Etik Ölçeğinin DFA Modeli (Standartlaştırılmış Değerleri)



Şekil 3.6. Mesleki Etik Ölçeğinin DFA Modeli (T Testi Değerleri)

Tablo 3.12. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları

	Madde Sayısı	Taslak Ölçekteki Madde numarası	Standartlaştırılmış yükleri (mad. yük.)	R ²	Hata katsayısı	T-değeri	Cronbach Alfa katsayısı	Yapı güvenilirlik katsayısı	Açıklanan Varyans
Mesleki Sorumluluk	1	Madde 36	0.70	0.49	0.51	12.64	0.83	0.84	23.78
	2	Madde 12	0.66	0.43	0.57	11.62			
	3	Madde 21	0.67	0.45	0.55	11.89			
	4	Madde 37	0.63	0.40	0.60	11.09			
	5	Madde 20	0.61	0.37	0.63	10.62			
	6	Madde 40	0.53	0.28	0.72	8.96			
	7	Madde 25	0.54	0.29	0.71	9.19			
	8	Madde 41	0.55	0.30	0.70	9.33			
	9	Madde 13	0.56	0.30	0.70	9.30			
	10	Madde 9	0.47	0.22	0.78	7.84			
Mesleki Saygı	1	Madde 27*	0.42	0.17	0.83	5.87	0.63	0.63	10.97
	2	Madde 7*	0.34	0.12	0.88	4.75			
	3	Madde 16*	0.40	0.16	0.84	5.58			
	4	Madde 18	0.49	0.24	0.76	6.97			
	5	Madde 22*	0.34	0.11	0.89	4.74			
	6	Madde 28*	0.49	0.24	0.76	7.04			
	7	Madde 32*	0.39	0.16	0.84	5.55			
	8	Madde 33*	0.37	0.14	0.86	5.17			
	9	Madde 34*	0.36	0.13	0.87	5.11			
Ölçeğin Genel Toplamında							0.71	0.87	34.75

*Olumsuz sorular

Tablo 3.12’de DFA sonuçları görüldüğü üzere maddelerin standartlaştırılmış yüklerinin 0.33 ile 0.70 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin T-testi sonuçlarına göre bütün maddelerin anlamlı ($p < 0.05$) oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel değerlendirildiğinde iç tutarlılık katsayısı 0.71 olduğu, yapı güvenilirliğinin 0.87 olduğu ve açıklanan varyansın 34.75 olduğu görülmektedir. Uzmanlara göre bu sonuçlar bir ölçekte olması gereken şartları taşıdığını göstermektedir (291, 293, 294).

3.3.1.5. Ölçeğin Alt Boyutları arasındaki İlişki

Ölçekte bulunan iki boyut arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Testi ile sınanmıştır. Tablo 3.8’de görüldüğü üzere mesleki sorumluluk ile mesleki saygı arasında anlamlı pozitif yönlü zayıf bir ilişki vardır. Mesleki sorumluluk artığında mesleki saygı’da artmaktadır.

Tablo 3.13. Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

<i>Pearson Korelasyonu</i> <i>n=286</i>	Mesleki Sorumluluk	Mesleki Saygı
Mesleki Sorumluluk	1	0,24* (p=0.00)
Mesleki Saygı	0.23* (p=0.00)	1

* p<0.01

3.3.1.6. Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması

Elde edilen 19 soruluk ölçek, 32 beden eğitimi öğretmenine 30 gün ara ile test tekrar test tekniği ile uygulandı. Uygulamalar sonucunda iki test arasındaki ilişki Pearson Çarpım momentler korelasyonuna göre 0.84 olduğu bulunmuştur. Uzmanlara göre bir testin güvenilirliği için en az 0.70 ve üzeri olması gerekir (284, 290, 295, 296). Bu sonuç Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.1.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi

Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği, yapılan geliştirme çalışmaları sonucunda geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamış iki boyuttan oluşan 19 maddelik bir ölçektir. Ölçek hem ortaokul hem de lisede çalışan beden eğitimi öğretmenleri için geliştirilmiştir. Ölçekte 8 madde (1, 5, 9, 11, 12, 13, 14 ve 15. maddeler) olumsuz (tersine) sorulardır. Ölçekte ölçme birimi olarak 5’li likert türü ölçek “Kesinlikle

Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1)”

Tablo 3.14. Ölçeğin Alt Faktörleri ve Madde Sayıları

Sıra	Faktör	Madde	Toplam Puan Aralığı
1	Mesleki Sorumluluk	2, 3, 4, 7, 8, 10, 16, 17, 18 ve 19. madde	1-5
2	Mesleki Saygı	1*, 5*, 6, 9*, 11*, 12*, 13*, 14* ve 15.* madde	1-5

*Olumsuz Soru

Mesleki Sorumluluk: Bu faktör beden eğitimi öğretmenin mesleğini sürdürürken yapması gereken görevleri istenilen nitelikte ve nicelikte yapması olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin etik ile ilgili bir çok araştırmada mesleki sorumluluk ilkesinin yer aldığı görülmektedir (52, 57, 59, 119).

Ölçekteki 2, 3, 4, 7, 8, 10, 16, 17, 18 ve 19. maddeler bu faktörü açıklamaktadır. Toplam puan ortalaması yükseldikçe beden eğitimi öğretmenin mesleki sorumluluğunun da yükseldiğini göstermektedir.

Mesleki Saygı: Bu faktör beden eğitimi öğretmenin öğretmenlik mesleğini sürdürürken mesleğine, öğrencilerine ve meslektaşlarına olan saygısını gösterir. Mesleğe saygı, önemli öğretmenlik etik ilkeleri arasındadır (48, 57, 162). Ölçekteki 1, 5, 6, 9, 11, 12, 13, 14 ve 15. maddeler bu faktörü açıklamaktadır. Toplam puan ortalaması yükseldikçe beden eğitimi öğretmenin mesleki saygısının yükseldiğini göstermektedir.

Her faktöre ait maddeler toplanır ve madde sayısına bölünür. Böylelikle her faktöre ait puanlar 1 ile 5 arasında değişir. Her faktöre ait ortalama puan kendi içerisinde değerlendirilir. Değerlendirmede kolaylık sağlanması amacı ile aşağıdaki tablo 3.10'dan yararlanıla bilinir.

Tablo 3.15. Ölçeğin Değerlendirme Tablosu

<i>Her Faktörde alınabilecek puan aralıkları</i>	<i>Mesleki etik düzeyi</i>
1 – 1.8 puan arası	Çok düşük
1.9 – 2.6 puan arası	Düşük
2.7 – 3.4 puan arası	Orta
3.5 – 4.2 puan arası	Yüksek
4.3 – 5 puan arası	Çok Yüksek

3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Mesleki Motivasyon Ölçeği

Beden Eğitimi Öğretmenleri için Mesleki Motivasyon Ölçeği geliştirilmesinde ilk olarak literatür incelemesi yapılmış ve ilgili ölçekler incelenmiştir (2, 4, 335). Barlı ve arkadaşları öğretmenlerin motivasyonlarını incelediği çalışmada 10 başlık altında ve 46 maddeden oluşan bir anket uygulamışlardır. Bunlar, öğretmenlik, mesleği, araştırma, yönetim, ücret, yükselme, rehberlik, meslektaşlar, fiziksel şartlar, sosyal imkanlar ve veliler başlıklarıdır (2). Öztürk ve Uzunkol İlkokul öğretmenlerinin motivasyon ölçeği geliştirmişlerdir. Ölçek, mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı, meslekten kaçınma, takdir edilme ve mesleki mutluluk, ve mesleği özümseme boyutlarından oluşmuştur (4). Aksoy çalışanların iş motivasyonlarını ölçen 18 maddelik bir ölçek geliştirmiştir (335). Ölçek taslağının hazırlanmasında aşağıdaki yol izlenmiştir.

3.3.2.1. Ölçeğin Taslağı için Nitel Veri Toplama Aşaması

Araştırmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler beden eğitimi öğretmenlerinin etik ile ilgili bakış açılarını aydınlatmak ve yeni veriler üretmek üzere tasarlanmıştır (270). Araştırmada, araştırmacının ve diğer grup üyelerinin başkaları tarafından dile getirilen fikirleri ve bakış açılarına yanıt vererek bir konuyu veya konuyu düşünmenin yeni yollarına sevk etmesi bakımından odak grup görüşmesi seçilmiştir (271). Odak grup görüşmesine seçilen beden eğitimi öğretmenleri Malatya ilinde 2016-2017 öğretim yılında görev yapmakta olup hizmet yıllarına, okullarındaki beden eğitimi öğretmen sayılarına ve okulların mevcut öğrenci sayılarına göre amaçlı

örnekleme seçilmiştir (271). I. Odak grup görüşmesine 8, II. odak grup görüşmesine 6 öğretmen katılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, açık uçlu sorular ile görüşme sırasında ortaya çıkan konuları keşfetmesi bakımından özgür bir yapıya sahiptir. Araştırmacının soruların sırasını ve ifade biçimini değiştirebilmesine olanak verir (276, 277). Odak grup görüşmeleri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-5) ile yapılmış olup Spor Bilimler Fakültesi seminer salonunda nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yapılmıştır (278). Görüşmeler yaklaşık 80-90 dakika sürmüştür ve görüşmeler izin alındıktan sonra ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Röportajlarda ses kayıt cihazı ve tutulan notlar daha sonra Word dosyasında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı dosyalar Nvivo 9.00 paket programı yüklenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet (erkek=E, kadın=K) ve hizmet yılları beraber yazılarak kodlanmıştır. Örneğin 2 yıl hizmet yılı olan erkek beden eğitimi öğretmeni “E-2” biçiminde kodlanmıştır.

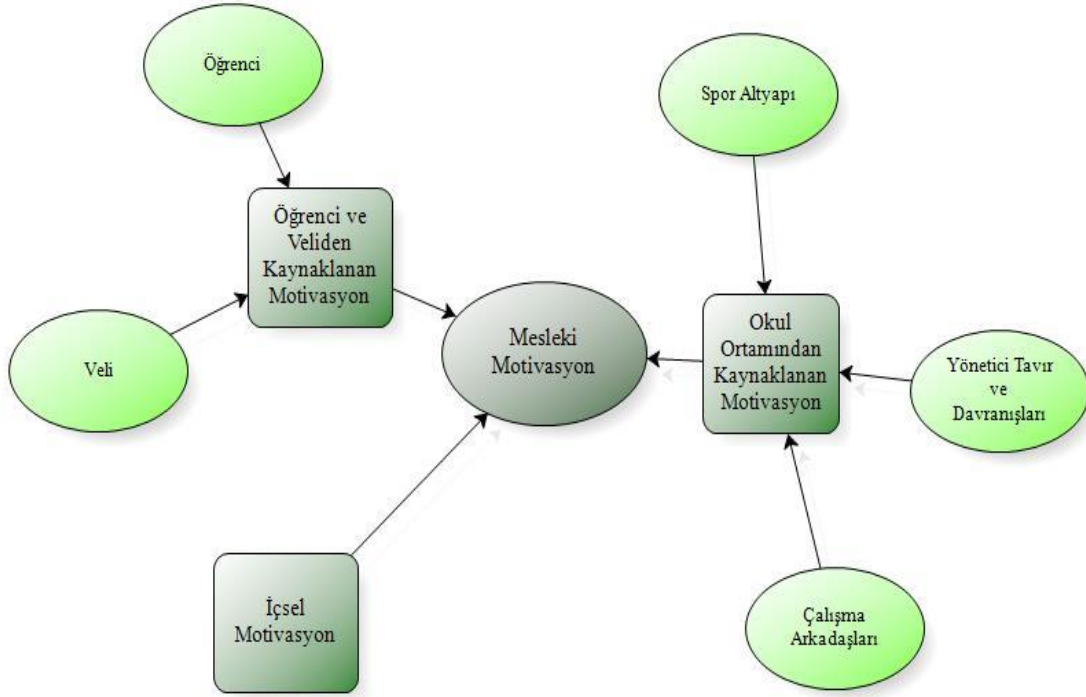
Tablo 3.16. I. Odak Grup Görüşmelerine Katılan Öğretmenlerin Nitelikleri

Katılımcı Kodu (Cinsiyet ve Hizmet yılı)	Yaş	Okul Düzeyi	Okul Türü
E-2	26	Ortaokul	Devlet
K-5	28	Ortaokul	Özel
K-8	33	Ortaokul	Devlet
E-15	38	Lise	Özel
K-19	41	Ortaokul	Devlet
E-20	43	Lise	Devlet
E-21	46	Lise	Devlet
E-23	47	Ortaokul	Devlet

Tablo 3.17. II. Odak Grup Görüşmesine Katılan Öğretmenlerin Nitelikleri

Katılımcılar	Yaş	Okul Düzeyi	Okul Türü
K-2	25	Ortaokul	Özel
E-4	28	Lise	Devlet
K-9	34	Ortaokul	Devlet
E-11	37	Ortaokul	Devlet
K-17	41	Ortaokul	Devlet
E-19	43	Lise	Devlet

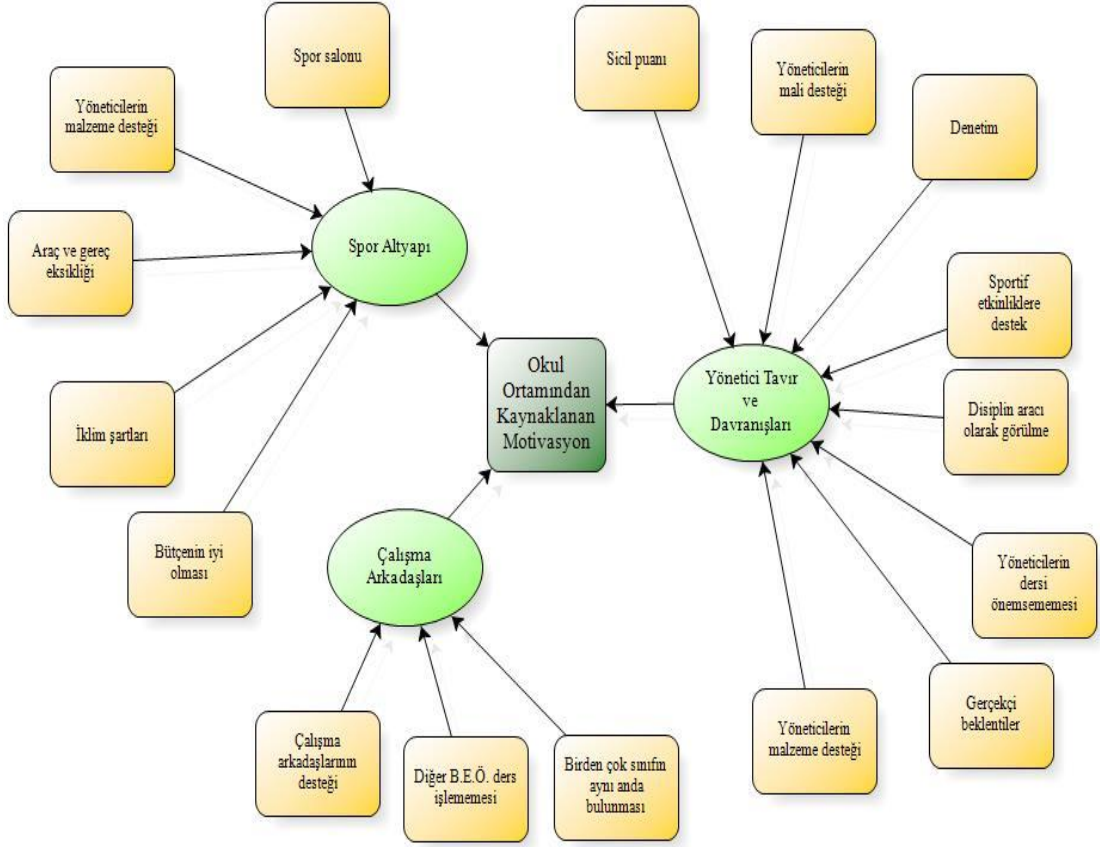
Elde edilen ham verilere tematik kodlama yöntemi ile içerik analizi (279) ve betimsel analiz yapılmıştır. Tematik analiz, insanların deneyimleri ya da perspektifleri yansıtması ve esnek bir yapıda olması bakımından önemlidir. (280). Bu analizler sonucunda ile beden eğitimi öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin kodlamalar yapılmış ve toplamda 36 kodlamaya ulaşılmıştır. Daha sonra bu kodlar üç tema 5 kategori altında toplanmıştır. Başka bir bağımsız araştırmacı tarafından da ayrıca bu yapılan kodlamaların üç tema altında tek tek yerleştirilmesi istenmiştir. Bağımsız araştırmacı ile yaptığımız kodlamaların temalar altında yerleştirilmesi karşılaştırılmasında sonucunda temalara ait 29 kodlamada görüş birliğine varılırken 7 kodlamada görüş ayrılığı oluşmuştur. Bu sonuç Miles ve Huberman'ın önerdiği güvenilirlik formülüne ($=\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})$) göre güvenilirlik katsayısı, 0.81 güvenilirirdir. Uzmanlar araştırma için güvenilirlik hesabının 0.70'in üzerinde çıkmasını güvenilir kabul etmektedir (281). Üç ana tema ve bu temalara ilişkin kategoriler ve kodlamalar şekil 3.7' da gösterilmiştir.



Şekil 3.7. Mesleki Motivasyon

Şekil 3.7’de görüldüğü üzere mesleki motivasyon teması altında “öğrenci ve veliden kaynaklanan Motivasyon”, “okul ortamından kaynaklanan motivasyon” ve “içsel motivasyon” olmak üzere üç alt tema olduğu görülmektedir.

Öğrenci ve veliden kaynaklanan motivasyon alt temasında “öğrenci” “veli” olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Yine Okul Ortamından kaynaklanan motivasyon alt temasında ise “spor altyapı”, “yönetici tavır ve davranışlar” ve “çalışma arkadaşları” olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. İçsel motivasyon alt temasında ise her hangi bir alt ketegoriye sahip değildir.

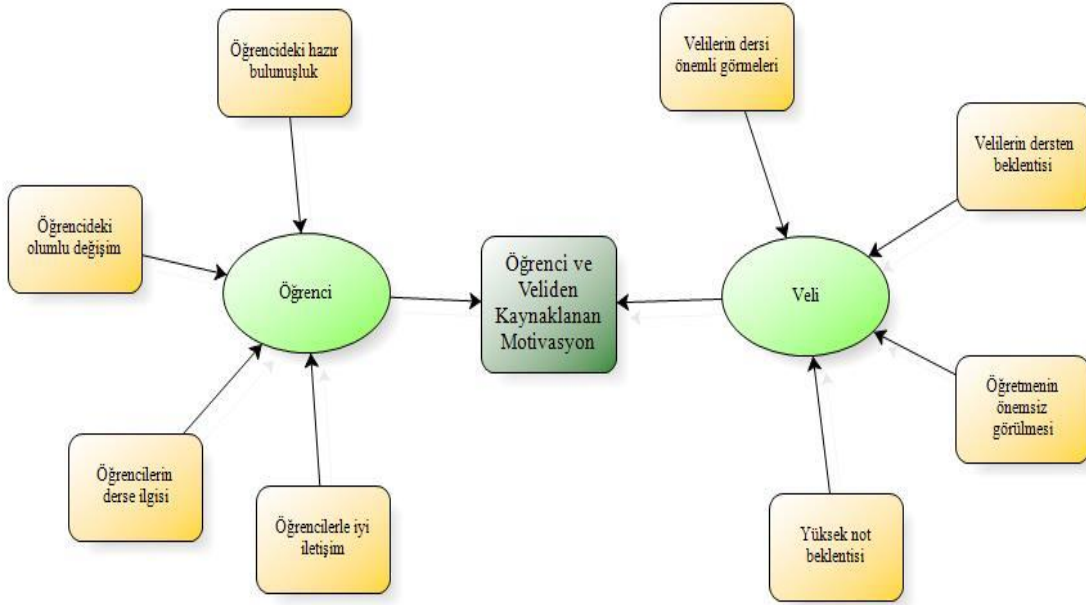


Şekil 3.8. Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon

Beden eğitimi öğretmenlerinin odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizi sonucunda “Okul ortamından kaynaklanan motivasyon” teması, spor altyapı, çalışma arkadaşları, ve yönetici tutumu olarak 3 kategoriye ayrılmıştır. Spor altyapı kategorisinde bütçenin iyi olması, araç ve gereç eksikliği, yöneticilerin malzeme desteği, iklim şartları ve spor salonunun olması kodları beden eğitimi öğretmenlerinin derslerini işlerken veya okul takımlarını çalıştırmada olumlu veya olumsuz etkileri olduğunu belirtmişlerdir. K-8, E-11, araç ve gereç eksikliği olduğunda ders işlemede veya antrenman yaptırmada sorun yaşamaları nedeniyle yapmak istedikleri faaliyetleri gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, hava koşulları kötü olduğunda yapmak istediklerini etkinlikleri yapamadıkları ve spor salonlu okullarda çalışırlarsa daha verimli ve istekli çalışacaklarını belirtmişlerdir (K-17, E-11, E-4, E-20) . Bazı öğretmenler okul yönetiminin spor malzemesi almadığı ve destekte bulunmadığını ifade etmişlerdir (K-9, E-4).

Çalışma arkadaşları kategorisinde, çalışma arkadaşlarının desteği, diğer beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlememesi ve aynı anda birçok dersin olması kodları tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri özellikle zümre arkadaşları olarak birbirlerine destek verdiklerinde okul içerisinde daha verimli çalıştıklarını ve motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir. E-11, diğer beden eğitimi öğretmeni sorumluluklarını yerine getirmediği zaman “neden ben yapıyorum” sorusunu kendine sorduğunu ve zaman zaman motivasyonunun olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Aynı anda birçok sınıfın ders işlendiği dönemde saha ve malzeme paylaşımının adil olmaması ve dersin verimli geçmemesi gibi nedenlerle problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir (K-19, E-21, E-19, K-8).

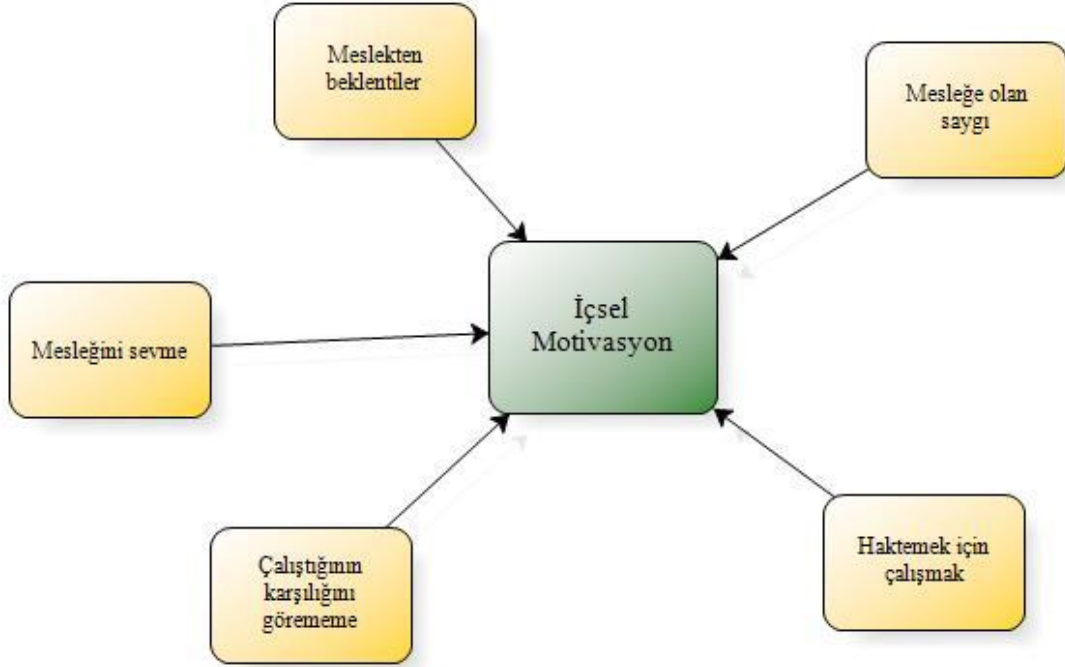
Yöneticiden davranışlarından kaynaklanan kategori; gerçekçi beklentiler, yöneticinin dersi önemsememesi, disiplin aracı olarak görülme, sportif etkinliklere verilen destek, denetim, yöneticilerin mali desteği ve sicil notu olarak 7 kodlama yapılmıştır. Yöneticilerin B.E.Ö’lerinden okul şartlarını düşünmeden taleplerde bulunduğu olanak ve imkân bulunmamasına rağmen okul takımı çıkartmaları ve etkinlik yapmaları konusunda baskı gördüklerini belirtmişlerdir (K-9, E-2). Bazı yöneticilerin beden eğitimi dersini önemsemediği ders programları hazırlanırken öğretmenlerin dersle ilgili taleplerinin göz önünde bulundurulmadan yapıldığını ifade etmişlerdir (K-17, E-20). Bu ve benzeri durumların beden eğitimi dersinin diğer derslere göre önemsenmediği kanısına varmışlardır. Beden eğitimi öğretmenleri, okulda ki öğrenciler arasındaki herhangi bir tartışmada nöbetçi öğretmen olmasa da beden eğitimi öğretmenlerinin çağrıldığını, güvenlik görevlisi gibi görüldüklerini bunun geçmişten gelen bir algı olduğunu ifade etmişlerdir (E-19, E,23). Bazı beden eğitimi öğretmenleri okul yöneticilerinin sportif etkinlik yapılmasını istemediklerini bunun sebebinin ise derslerin boş geçmesini öne sürdüklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle motivasyonlarının düştüğü ve okulda hiçbir faaliyet yapma isteklerinin kalmadığını ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, spor malzemesi alımında ve okul takımlarının bazı giderlerinin karşılanması boyutunda hiçbir destek alamadıklarını ve yapmak istedikleri birçok faaliyeti gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir (K-8, E-4, E-15). Denetim mekanizmasının sağlıklı yürümediği çalışan ve çalışan öğretmenin ayırt edilmediği bir sistem olduğunu ifade etmişlerdir.



Şekil 3.9. Öğrenci ve Veliden Kaynaklanan Motivasyon

Öğrenci ve veliden kaynaklanan motivasyon teması veli ve öğrenci olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerin verdiği cevapların analizi sonucunda, veli kategorisinde, velilerin dersi önemli görmeleri, velilerin dersten beklentileri, velilerin yüksek not beklentileri ve öğretmeni önemsiz görmeleri kodlamaları tespit edilmiştir. Velilerin öğrencilerin spor yapması konusunda teşvik etmesi ve kolaylık sağlaması öğretmenlerin motivasyonunu olumlu etkilediğini belirtmişler (K-5, E-2). Okuldaki sportif etkinliklerde, öğrenci velilerinin bazılarının izin vermemeleri nedeniyle sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunu yanında bazı velilerin dersten hiçbir beklentisi olmadığı, öğrenci notu düşük aldığında beden eğitimi dersinden düşük alınmaması gerektiği algısına sahip oldukları ve bazı velilerin öğrencilerin notlarını yükseltmek için baskıda bulduklarını söylemişlerdir (E-11, E-21). Öğrenci kategorisi, öğrencilerle iyi iletişim, öğrencilerdeki olumlu değişim, öğrencinin derse ilgisi, öğrencideki hazır bulunuşluk kodlamalarını içermektedir. Beden eğitimi öğretmenleri okul içerisindeki sorunlu olarak nitelendirilen öğrencilerin beden eğitimi öğretmenleri ve spor sayesinde olumlu davranışlara yöneldiklerini ve bu nedenle kendilerini daha mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir (E-20, E-15, E-19). Özellikle okul takımındaki öğrencileri kurdukları iletişim ve bağın çalışma motivasyonlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, bazı sınıfların ders yapmaya

çok istekli olduğu bazılarının ise hiçbir etkinlik yapmak istemediklerini söylemişlerdir. Bu durumda ders işleme isteklerinin azaldığını söylemişlerdir (K-8, E-2).



Şekil 3.10. İçsel Motivasyon Teması

Beden eğitimi öğretmenleri içsel motivasyon temasının içerisinde meslekten beklentiler, mesleğe olan saygı hak etmek için çalışmak, mesleğini sevme ve çalıştığı için karşılığını görememe kodlamaları oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri mesleklerini çok sevdiğini bu nedenle işinin gerektirdiklerini yapmaya çalıştıklarını ve kendilerini motive ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler mesleğe olan saygıları ve sevgilerinin olması nedeniyle işini daha iyi yapmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir (K-5, K-8, E-11, E-21, E-23). Beden eğitimi öğretmenleri öğretmenliğe başladıklarında umut ettikleri gibi bir ortam bulamamalarından kaynaklı olarak motivasyon kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir (E-19, E-2). Emeklerinin karşılığını alamadıklarında motivasyon kaybı yaşadıklarını ifade etmişlerdir (E-4, K-8). Aldıkları maaşın önemsiz olduğu önemli olan yaptıkları işin tam olarak hakkının verilmesi gerektiği bunun kendi sorumlulukları olduğunu söylemişlerdir.

Tablo 3.18. İçerik Analizler Sonucu Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürülmüş Hali
OKUL ORTAMINDAN KAYNAKLANAN MOTİVASYON	Yönetici Tavrı ve Davranışları	Gerçekçi Beklentiler	K-9: Okul idaresi benden sürekli takım çıkarmamı bekliyor. Fakat ne öğrenci sayımız ne de malzememiz yeterli değil.	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersinden gerçekçi beklentilerinin olması çalışma isteğini artırır.
		Yöneticinin Dersi Önemsemesi	K-17: Ders programları yapılırken bizim isteklerimiz dikkate alınmıyor. Çünkü diğer dersler daha önemli olduğunu düşünüyorlar	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersini önemsemesi motivasyonumu artırır.
		Disiplin Aracı Olarak Görülme	E-19: Bazı idareler B.E.Ö'lerini jandarma gibi görüyor. Öğrenciler arasında bir kavga olsa bizi çağırıyorlar.	Okul yöneticilerinin beden eğitimi öğretmenlerini disiplin aracı olarak görmesi çalışma motivasyonumu düşürür.
		Sportif Etkinliklere Destek	E-4: Çalışıp takım çıkartıyoruz, maça gitmek için idaremiz bir servis bile ayarlamıyor.	Okul yöneticilerinin sportif etkinliklere destek vermemesi motivasyonumu olumsuz yönde etkiler.
		Denetim	E-19: Kaç yıllık öğretmenim müfettişlerin ve yöneticiler evraktan başka bir şey istemiyor. Öğrencilere ne kattığının hiçbir önemi yok	Denetimlerde (teftişlerde) ders performansımın göz önünde bulundurulmaması çalışma isteğini azaltır.
		Yöneticilerin Mali Desteği	K-17: Geçen yıl voleybol takımı şampiyon oldu Gruplara gidebilmek okuldan para istedik veremeyiz dediler. Tüm yılın emeği boşa gitti.	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçleri için yeterli mali kaynakları sağlamaması motivasyonumu azaltır
		Sicil Puanı	E-11: Çalışanda çalışmayan da 90 puanın üzerinde alıyor.	Yöneticilerin beklediğim sicil notunu vermemeleri çalışma isteğini düşürür.
		Yöneticilerin Spor Malzeme Desteği	K-8: Bizim okul müdürü zümre olarak malzeme listesi veriyoruz ve ya siz alın ben hallederim diyor. Bir sorun yaşamıyoruz.	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçlerinin teminini sağlamaması çalışma isteğini düşürür

Tablo 3.19. İçerik Analizler Sonucu Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi (Tablo Devamı)

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürmüş Hali
OKUL ORTAMINDAN KAYNAKLANAN MOTİVASYON	Çalışma Arkadaşları	Çalışma Arkadaşlarının Desteği	<i>K-5:Çalışma arkadaşları önemli uyum içerisinde birbirimize yardımlaştığımız zaman işler daha kolaylaşıyor.</i>	Çalışma arkadaşlarımla olumlu desteğini görmek motivasyonumu artırır.
		Diğer B.E.Ö Ders İşlememesi	<i>E-23:Diğer öğretmenler ders işlemiyor. Bazen ben de kendimi sorguluyorum ben niye ders işliyorum diye !</i>	Diğer beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlememesi motivasyonumu düşürür.
		Birden Çok Sınıfın Dersi Olması	<i>E-19: Bazen bahçede 4 sınıf oluyor. O kadar kalabalık oluyor ki sınıflar birbirine karışıyor. Böyle bir ortamda nasıl ders işlenir.</i>	Aynı anda birkaç sınıfın dersinin olması çalışma motivasyonumu azaltır.
	Spor Altyapısı	Bütçenin İyi Olması	<i>E-21:Eskiden spor kulübü bütçemiz vardı daha rahat kararlar alıyorduk şimdi okul ne verirse.</i>	Beden eğitimi dersine ayrılan bütçenin iyi olması çalışma motivasyonumu artırır.
		İklim Şartları	<i>K-9:Kış oldumu sınıfta ders işlemek zorundayız içeride beden eğitimi dersi verimsiz oluyor. Çocuklarda ben de sınıfta olmak istemiyoruz.</i>	İklim şartlarının zor olması ders işleme isteğimi azaltmaz.
		Spor Araç Ve Gereç Eksikliği	<i>E-20:Ne saham var ne de gerekli malzemem. Nasıl ders işlenir ben de bilmiyorum. 3-4 topla idare ediyorum.</i>	Spor araç ve gereçlerinin yetersiz olması çalışma isteğimi düşürür.
		Spor Salonu	<i>E-19: Hiç salonlu okulda çalışmadım. Salonlu okulda çalışsam çok daha farklı etkinliklerde bulunurum.</i>	Spor salonunun olması çalışma isteğimi artırır.

Tablo 3.20. İçerik Analizler Sonucu Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi

Tema	Kategori	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürülmüş Hali
ÖĞRENCİ VE VELİDEN KAYNAKLANAN MOTİVASYON	Öğrenci	Öğrencilerle İyi İletişim	<i>E-23:Eski öğrencilerimle hala görüşüyorum. Bu benim onlarla olan sevgi ve saygı bağlarının ne kadar iyi olduğunu gösteriyor.</i>	Öğrencilerle kurduğum olumlu iletişim motivasyonumu artırır.
		Öğrencideki Hazır Bulunuşluluk	<i>K-5:İçine kapanık öğrencilerin spor sayesinde nasıl değiştiklerini görüyorum bu beni çok mutlu ediyor.</i>	Öğrencilerdeki olumlu değişimler motivasyonumu artırır.
		Öğrencilerdeki Olumlu Değişim	<i>E-4:Öğrenciler ders yapmaya ne kadar istekli ve hazır olursa ders işleme de o kadar zevkli oluyor.</i>	Öğrencilerin hazır bulunuşluğu ders işleme isteğimi artırır.
		Öğrencinin Derse İlgisi	<i>E-11: Öğrenciler bizim okulda seçmeli olarak spor ve fiziki etkinlikler dersini 1. sıradan seçiyor. Bunda bizimde katkımız var diye düşünüyorum.</i>	Öğrencilerin derse karşı istekli oluşu motivasyonumu yükseltir.
	Veli	Velilerin Dersi Önemli Görmeleri	<i>K-17:Bazı veliler var beden eğitimi dersini matematik kadar önemli görüyor. Fakat çoğunluğu gereksiz görüyor.</i>	Beden eğitimi dersi ve sporun öneminin farkında olan velileri görmek çalışma isteğimi artırır
		Velilerin Dersten Beklentileri	<i>E-19:Ben velilerin birçoğunun çocuklarının dersten bir şeyler kazandığına inanmıyorum.</i>	Velilerin beden eğitimi dersinden beklentilerinin düşük olması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler
		Öğretmenin Önemsiz Görülmesi	<i>E-20:Veli toplantılarında okul takımlarında oynayan çocukların velileri geliyor. Diğerleri çocukların durumunu sormuyor bile.</i>	Velilerin, beden eğitimi öğretmenlerini diğer branş öğretmenlerinden önemsiz görmeleri çalışma motivasyonumu düşürür.
		Yüksek Not Beklentisi	<i>K-9: Notuna 85 versek bile hemen veli geliyor. Neden hocam bu kadar düşük?</i>	Velilerin beden eğitimi dersinden yüksek not beklentisi çalışmamı olumsuz yönde etkiler.

Tablo 3.21. İçerik Analizler Sonucu Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Teması, Kategori ve Kodların Ölçek Maddelerine Dönüştürülmesi

Tema	Kod	Doğrudan Alıntı	Maddeye Dönüştürmüş Hali
İÇSEL MOTİVASYON	Meslekten Beklentiler	K-17: <i>Mesleğe başladığım zaman B.E.Ö farklı bakıyordum şu an zamanla boşa kürek savurduğumu düşünüyorum</i>	Beden eğitimi öğretmenliğinin beklentilerimi karşılayamaması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler.
	Mesleğe Olan Saygı	K-8: <i>Mesleğe olan saygım, kendime olan saygım nedeniyle işimi iyi yapmaya çalışırım.</i>	Öğretmenlik mesleğine olan saygım motivasyonumu yüksek tutar.
	Mesleğini Sevme	E-11: <i>Ben gerçekten isteyerek ve severek beden eğitimi öğretmeni oldum. Bazı olumsuzluklar yaşasam da hala seviyorum</i>	Beden eğitimi öğretmenliğini sevdiğim için derslerimi verimli işlemeye gayret ederim
	Hak Etmek İçin Çalışmak	E-21: <i>Sonuçta yaptığımız için iyi kötü maaş alıyoruz. Bunu hak etmek için çalışmak gerek. Bunu yapmadığım dönemlerde kendimi kötü hissediyorum.</i>	Aldığım maaşı hak etmek için derslerimi işlerim.
	Çalıştığının Karşılığını Görememe	E-19: <i>Ne kadar çalışsam da gerekli değeri görmediğimi hissediyorum. Bu da çalışmamı isteğimi bazen düşürüyor.</i>	Ne kadar çabalasam da hak ettiğim değeri görmemem motivasyonumu düşürür

3.3.2.2. Ölçek Taslağının Oluşturulması ve Kapsam Geçerliliği

Nitel veri yöntemlerinden elde edilen veriler ışığında ölçek taslağı için 36 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur. Bu maddelerden 19 madde olumlu ifade içerirken 17 maddesi olumsuz ifade içermektedir (Tablo 3.2’de belirtilmiştir). Ölçek taslağının kapsam geçerliliklerini belirlemek için 10 uzman (öğretim üyesi) görüşleri Lashwe tekniği ile analiz edilmiştir (284).

Ölçek taslakları “Uygundur”, “Düzeltilmeli” ve “Kaldırılmalı” şeklinde görüş şıkları eklenmiştir (Ek-6). Lashwe tekniğine göre kapsam geçerliliğinin belirlenmesinde en az 5, en fazla ise 40 uzmanın görüşüne ihtiyaç vardır. Lashwe analizine göre kapsam geçerlilik oranının (KGO) altında kalan maddeler ölçekten çıkarılır. Kapsam geçerlilik oranı belirlenen formül ile $(KGO = [N_G \div (N \div 2)] - 1)$, $N = \text{Toplam uzman sayısını}$, $N_G = \text{Maddenin gerekli diyen uzman sayısı}$ ile bulunur (284). Veneziano ve Hooper tarafından KGO’ların $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyinde minimum değerleri hesaplama kolaylığı sağlaması açısından tabloya dönüştürülmüştür (374).

Tablo 3.22. KGO'ların İçin Minimum Değerler

Uzman sayısı	Minimum değer		Uzman sayısı	Minimum değer
5	0.99		13	0.54
6	0.99		14	0.51
7	0.99		15	0.49
8	0.78		20	0.42
9	0.75		25	0.37
10	0.62		30	0.33
11	0.59		35	0.31
12	0.56		+40	0.29

36 maddeden oluşan ölçek taslağının 10 uzman görüşleri Lashwe (1975) tekniği ile analiz edilmesi sonucunda (284) Tablo 3.23'de görülen 6 maddenin KGO değerleri 0,62'nin altında olduğu için çıkartılmıştır.

Tablo 3.23. Ölçek Taslağının Kapsam Geçerlilik Oranı

Sıra	KGO değeri		Sıra	KGO değeri
Madde 1	1		Madde 19	1
Madde 2**	1		Madde 20	0.80
Madde 3**	0.80		Madde 21**	1
Madde 4	0.20*		Madde 22	1
Madde 5**	1		Madde23	0.40*
Madde 6	0.80		Madde 24**	0.80
Madde 7	0.80		Madde 25	1
Madde 8	1		Madde 26**	0.60*
Madde 9**	0.80		Madde 27	1
Madde 10	0.40*		Madde 28**	1
Madde 11**	1		Madde 29	0.80
Madde 12**	0.80		Madde 30	1
Madde 13	0.80		Madde 31	0.80
Madde 14**	0.20*		Madde 32	1
Madde 15	1		Madde 33**	1
Madde 16	0.80		Madde 34**	0.80
Madde 17**	1		Madde 35**	0.80
Madde 18	1		Madde 36	0.40*

*Ölçek taslağından çıkartılan maddeler ** Olumsuz maddeler

Kapsam geçerliliğinden sonra ölçek taslağında 30 madde kalmıştır (Ek-7). Ölçek taslağının son halinde 15 madde olumlu ifadeden oluşurken 15 madde (2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 18, 20, 23, 28, 29 ve 30. madde) olumsuz ifadeden oluşmuştur. Ölçekte kullanacak ölçme birimi olarak 5’li likert türü ölçek “Tamamen Katılıyorum (5), katılmıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” kullanılmıştır.

3.3.2.3. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Ölçek taslağı geliştirilmesi için 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Malatya ilinde görev yapan 351 beden eğitimi öğretmenine ölçek taslağı uygulanmıştır. Ölçeği eksiksiz dolduran 332 beden eğitimi öğretmenin cevapları “Tamamen Katılıyorum (5), katılmıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde istatistiki paket programa kayıt edilmiştir. Ölçekteki 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 18, 20, 23, 28, 29 ve 30. maddeler olumsuz olduğundan istatistikî programda cevaplar tersine çevrilerek kodlama yapılmıştır. Ölçek taslağını eksiksiz dolduran beden eğitimi öğretmenlerin kişisel özellikler Tablo 3.24’ te görülmektedir.

Tablo 3.24. Ölçek Taslağının Uygulandığı Beden Eğitimi Öğretmenlerin Özellikleri

Beden Eğitimi Öğretmenleri	Özellikler	f	%
Cinsiyeti	Erkek	240	72.3
	Kadın	92	27.7
Yaş	22-30 yaş	58	17.5
	31-40 yaş	170	51.2
	41-49 yaş	104	31.3
Hizmet Yılı	1-5 yıl	48	14.5
	6-10 yıl	85	25.6
	11-15 yıl	89	26.8
	16-20 yıl	77	23.2
	21-25 yıl	33	9.9
Okul Türü	Devlet okulu	307	92.5
	Özel okul	25	7.5
Toplam		332	100

Elde edilen verilerin Açıklayıcı faktör analizine (AFA) uygunluğu için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.848 ve Bartlett Testi ($X^2=3678.415$ $df=435$ $p<0.00$) anlamlı bulunmuştur. Akgül ve Çevik (2003) göre faktör analizi için KMO testi sonucu 0.50 üzeri olması yeterlidir. Yine faktör analizinde elde edilen korelasyon matrisinin birim matris olup olmadığını tespit etmek için yapılan Bartlett Testi sonucunun anlamlı olduğu görülmüştür (288, 289). Bu sonuçlara göre ölçek taslağındaki sorular AFA testi için uygundur.

Yapılan faktör analizi için temel bileşenler analizi kullanılmış ve döndürme işlemi olarak dik döndürme (varimax) tekniği uygulanmıştır. Faktör sayısı 3 olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda doğru faktöre yerleşmeyen, faktör yükü 0.30 altında olan ve farklı faktörlerde yükleri arasında en az 0.10 fark olmayan 13 madde ölçek taslağından çıkartılmıştır. Ölçek taslağında kalan 17 madde ikinci AFA için uygun görülmüştür.

Son yapılan faktör analizinde KMO değeri 0.815 olarak bulunmuş ve Bartlett Testi ($X^2=1808.639$ $df=136$ $p<0.00$) anlamlı çıkmıştır. AFA sonucunda ölçeğin 3 faktörden oluştuğu görülmüştür. Birinci faktör (Okul yönetimi ve imkanlar) yük değerlerinin 0.586 ile 0.787 arasında, ikinci faktör (Veli ve öğrenci) yük değerlerinin 0,571 ile 0.864 arasında ve üçüncü faktör (İşsel motivasyon) yük değerlerinin 0.451 ile 0.705 arasında değiştiği görülmüştür (Tablo 3.25).

Tablo 3.25. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde Sayısı	Madde Numaraları	Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon boyutu	İçsel Motivasyon	Madde Toplam Korelasyon	Açıkladığı varyans %	
1	Madde 29	0.78			0.65	25.73	
2	Madde 9	0.74			0.63		
3	Madde 20	0.73			0.59		
4	Madde 8	0.72			0.61		
5	Madde 30	0.69			0.53		
6	Madde 23	0.59			0.47		
7	Madde 25		0.86		0.78	17.23	
8	Madde 22		0.76		0.64		
9	Madde 27		0.76		0.63		
10	Madde 24		0.76		0.64		
11	Madde 1		0.57		0.43		
12	Madde 13			0.71	0.41	7.58	
13	Madde 12			0.69	0.37		
14	Madde 10			0.53	0.25		
15	Madde 14			0.48	0.27		
16	Madde 11			0.48	0.35		
17	Madde 15			0.45	0.24		
		TOPLAM					50.56

Ölçek faktörlerin açıkladıkları varyanslar %7.58 ile %25.73 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin tamamının açıkladığı varyans ise %50.56 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk'e göre çok faktörlü ölçekler de açıklanan varyansın %50'dan daha fazla olması beklenmelidir (290). Dolayısıyla ölçeğin bir bütün olarak açıkladığı varyans istatistiki açıdan yeterli sayılabilir.

Bu çalışmada ölçeğin yapı geçerliliği daha iyi görebilmek için madde analizi yöntemlerinden madde-toplam korelasyon yöntemi seçilmiştir. Uygulama sonuçlarına bakıldığında maddelerin korelasyonlarının 0.24 ile 0.78 arasında değiştiği görülmektedir. Uzmanlar madde toplam korelasyonu kat sayısının ayırt ediciliği için en az 0.20 olması gerektiğini belirtilirken; 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin iyi derecede ayırt ettiğini belirtmektedirler (290, 288, 289). Bu durumda ölçeğin madde

korelasyonlarının asgari şartları sağladığı ve çoğu maddenin ise iyi düzeyde ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu görülmektedir.

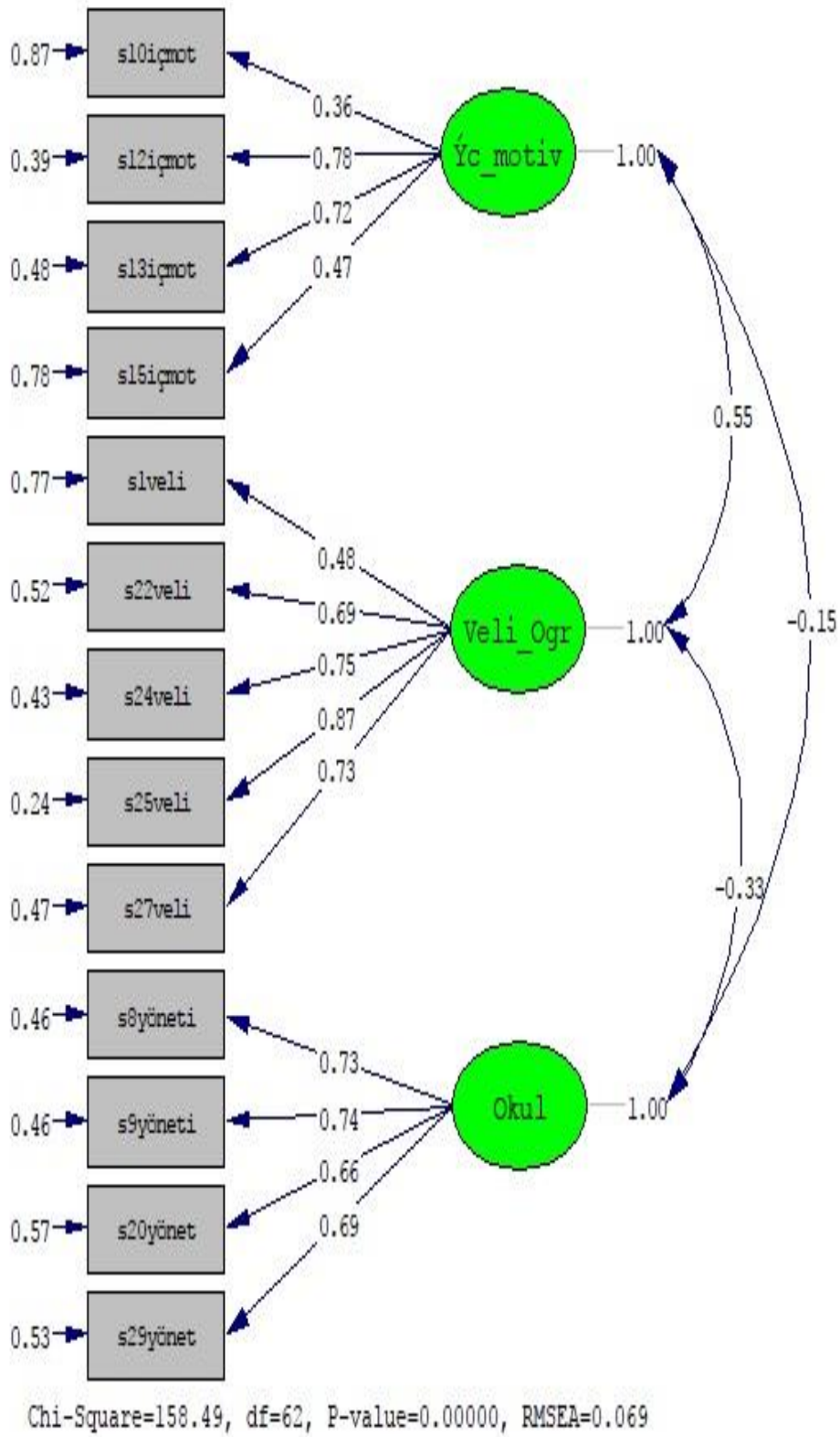
3.3.2.4. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA sonucu ölçekte kalan 17 madde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için Lisrel 8.8 paket programına yüklenmiştir. İlk olarak En Çok Olabilirlik Metodu'na (Maximum Likelihood) göre path analizi yapılmış ve bu analiz sonucunda modelin uyum indekslerini etkileyen 23, 11, 30 ve 14. maddeler sırasıyla ölçekten çıkartılmıştır. Son olarak modelin uyum sonuçları $X^2=158.49$, $df=62$, $P=0.000$, $RMSEA= 0.069$ ve kritik kişi (critical N) sayısı 184 olarak bulunmuştur. Daha sonra modelin uyum sonuçlarına bakılmıştır.

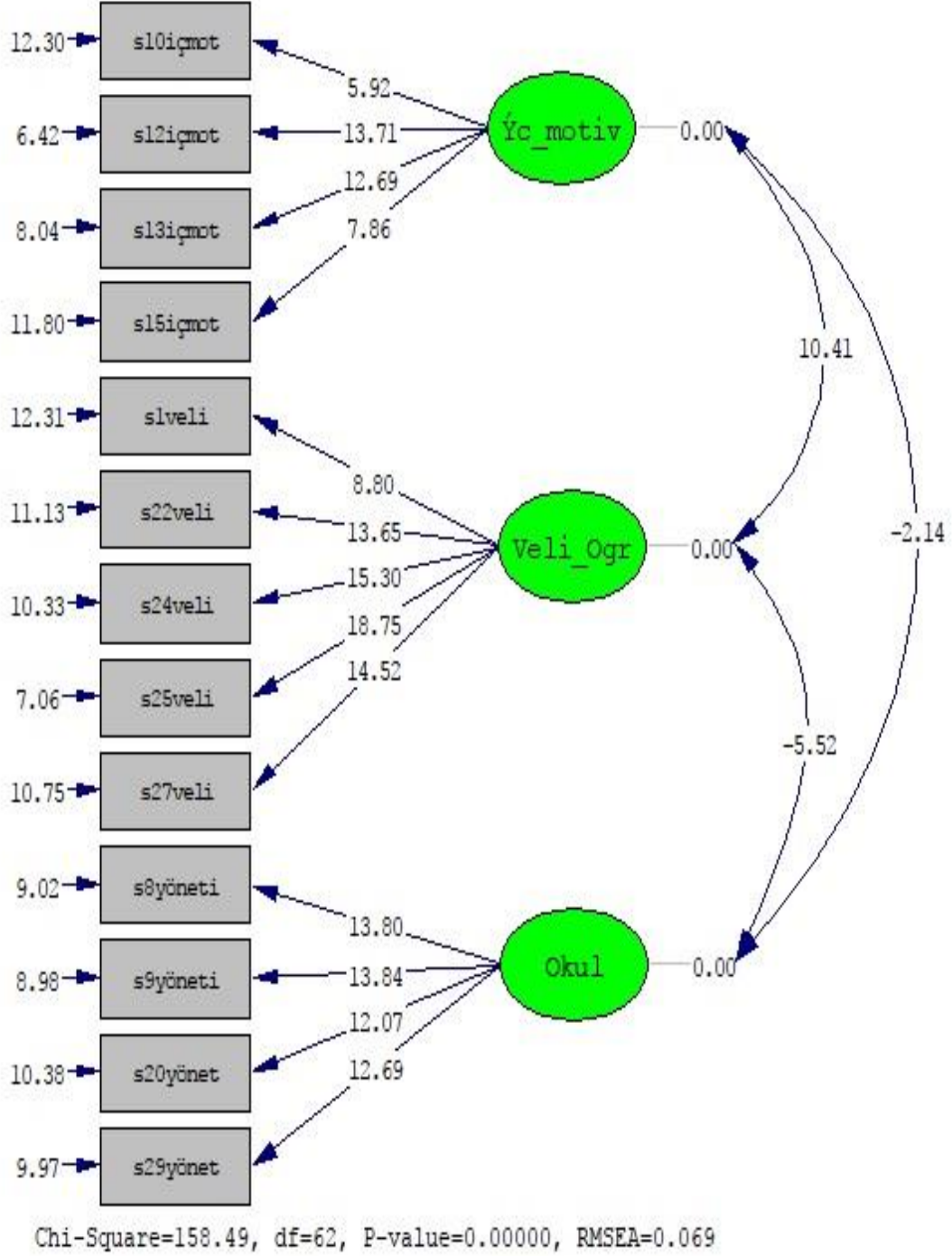
Tablo 3.26. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Model Uyum Sonuçları

Uyum Ölçüsü	Ölçülen Değer	Olması gereken (291)	Model Uyumu
X^2/sd	(158.49/62=) 2.53	$2 \leq X^2/sd \leq 3$	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0.069	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	Kabul edilebilir uyum
Yakın uyum testi için p değeri	0.11	$0.10 \leq p \leq 1.00$	İyi uyum
RMR	0.033	$0 \leq RMR \leq 0.05$	İyi uyum
SRMR	0.057	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$	Kabul edilebilir uyum
NFI	0.93	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	Kabul edilebilir uyum
NNFI	0.95	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	Kabul edilebilir uyum
CFI	0.95	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	Kabul edilebilir uyum
GFI	0.93	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	Kabul edilebilir uyum
AGFI	0.90	$0.90 \leq AGFI \leq 1$	İyi uyum
AIC-Model	Model AIC=216.49 < Independence AIC=2323.66	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul
CAIC-Model	Model CAIC=355.84 < Independence CAIC= 2386.12	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul
ECVI	ECVI= 0.65 < Independence ECVI=7.02	Karşılaştırılan modelden daha küçük	Model Kabul

Tablo 3.27'de görüldüğü üzere DFA model uyum sonuçlarının asgari şartların üzerinde olduğu görülmektedir (291-294). Bu durum 3 alt boyutlu 13 maddelik ölçeğimizin yapı geçerliliğinin doğrulandığını göstermektedir.



Şekil 3.11. Mesleki Motivasyon Ölçeğin DFA Modeli (Standartlaştırılmış Değerleri)



Şekil 3.12. Mesleki Etik Ölçeğinin DFA Modeli (T Testi Değerleri)

Tablo 3.27. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Taslak Ölçekteki Madde numarası	Standartlaştırılmış yükleri (mad. yük.)	R ²	Hata katsayısı	t-değeri	Cronbach Alfa katsayısı	Yapı güvenirlilik katsayısı	Açıklanan Varyans
Okul Ortamından kaynaklanan Motivasyon	1	Madde 8	0.73	0.54	0.46	13.80	0.80	0.80	29.67
	2	Madde 9	0.74	0.54	0.46	13.84			
	3	Madde 20	0.66	0.43	0.57	12.07			
	4	Madde 29	0.69	0.47	0.53	12.69			
Veli ve Öğrenciden kaynaklanan Motivasyonu	1	Madde 1	0.48	0.23	0.77	8.80	0.82	0.84	16.67
	2	Madde 22	0.69	0.48	0.52	13.65			
	3	Madde 24	0.75	0.57	0.43	15.30			
	4	Madde 25	0.87	0.76	0.24	18.75			
	5	Madde 27	0.73	0.53	0.47	14.52			
İçsel Motivasyon	1	Madde 10	0.36	0.13	0.87	5.92	0.62	0.69	8.84
	2	Madde 12	0.78	0.61	0.39	13.71			
	3	Madde 13	0.72	0.52	0.48	12.69			
	4	Madde 15	0.47	0.22	0.78	7.86			
Ölçeğin Genel Toplamında							0.77	0.92	55.19

Tablo 3.27’de DFA sonuçları görüldüğü üzere maddelerin standartlaştırılmış yüklerinin 0.36 ile 0.87 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin T-testi sonuçlarına göre bütün maddelerin anlamlı ($p < 0,05$) oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel değerlendirildiğinde iç tutarlılık katsayısı 0.77 olduğu, yapı güvenirliliğinin 0.92 olduğu ve açıklanan varyansın 55.19 olduğu görülmektedir. Uzmanlara göre bu sonuçlar bir ölçekte olması gereken şartları taşıdığını göstermektedir (291, 293, 294).

3.3.2.5. Ölçeğin Alt Boyutları arasındaki İlişki

Ölçekte bulunan üç boyut arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Testi ile sınanmıştır. Tablo 3.28’de görüldüğü üzere Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon boyutu ile Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon boyutu ve içsel motivasyon boyutu arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Yine Veli-öğrenci motivasyonu boyutu ile İç motivasyon boyutu arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 3.28. Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

<i>Pearson Korelasyonu n=232</i>	Okul Ortamından kaynaklanan Motivasyon	Veli ve Öğrenciden kaynaklanan Motivasyonu	İçsel Motivasyon
Okul Ortamından kaynaklanan Motivasyon	1	-0.28** (p=0.000)	-0.13* (p=0.019)
Veli ve Öğrenciden kaynaklanan Motivasyonu	-0.28** (p=0.000)	1	0.46** (p=0.00)
İçsel Motivasyon	-0.13* (p=0.02)	0.46** (p=0.00)	1

* p<0,05 ** p<0,01

3.3.2.6. Ölçeğin Güvenirlilik Çalışması

Elde edilen 13 soruluk ölçek 32 beden eğitimi öğretmenine 30 gün ara ile test tekrar test tekniği ile uygulandı. Uygulamalar sonucunda iki test arasındaki ilişki Pearson Çarpım momentler korelasyonuna göre 0.86 olduğu bulunmuştur. Uzmanlara göre bir testin güvenilirliği için en az 0.70 ve üzeri olması gerekir (284, 290, 295, 296). Bu sonuç Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.2.7. Ölçeğin Değerlendirilmesi

Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği, yapılan geliştirme çalışmaları sonucunda geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamış üç boyuttan oluşan 13 maddelik bir ölçektir. Ölçek hem ortaokul hem de lisede çalışan beden eğitimi öğretmenleri için geliştirilmiştir. Ölçekte 5 madde (2, 3, 4, 8 ve 13.madde) olumsuz (tersine) sorulardır. Ölçekte ölçme birimi olarak 5’li likert türü ölçek “Her Zaman (5), Sıklıkla (4), Bazen (3), Nadiren (2), Hiçbir zaman (1)” kullanılmıştır.

Tablo 3.29. Ölçeğin Alt Faktörleri ve Madde Sayıları

Sıra	Faktör	Madde	Toplam Puan Aralığı
1	Okul Ortamından kaynaklanan Motivasyon	2*, 3*, 8* ve 13*. Maddeler	1-5
2	Veli ve Öğrenciden kaynaklanan Motivasyonu	1, 9, 10, 11 ve 12. Maddeler	1-5
3	İçsel Motivasyon	4*, 5, 6 ve 7. Maddeler	1-5

*Olumsuz Soru

Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon: Bu faktör beden eğitimi öğretmenin öğretmenlik mesleğini sürdürürken okul yönetiminin desteği ile okulun imkân ve şartlarından kaynaklanan durumların motivasyona etkisini ifade etmektedir. Ölçekteki 2, 3, 8 ve 13. maddeler bu faktörü açıklamaktadır. Toplam puan ortalaması yükseldikçe beden eğitimi öğretmenin mesleki motivasyonunun yükseldiğini göstermektedir.

Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon: Bu faktör beden eğitimi öğretmenin veli desteği ve öğrencinin derse ilginden kaynaklanan durumlarda mesleki motivasyona etkisini ifade etmektedir. Ölçekteki 1, 9, 10, 11 ve 12. maddeler bu faktörü açıklamaktadır. Toplam puan ortalaması yükseldikçe beden eğitimi öğretmenin mesleki motivasyonunun yükseldiğini göstermektedir.

İçsel Motivasyon: Bu faktör beden eğitimi öğretmenin dersine ilişkin ilgisi ve isteği gibi kendine ilişkin değerlerin mesleki motivasyonuna etkisini ifade etmektedir. Ölçekteki 4, 5, 6 ve 7. maddeler bu faktörü açıklamaktadır. Toplam puan ortalaması yükseldikçe beden eğitimi öğretmenin mesleki motivasyonunun yükseldiğini göstermektedir.

Her faktöre ait maddeler toplanır ve madde sayısına bölünür. Böylelikle her faktöre ait puanlar 1 ile 5 arasında değişir. Her faktöre ait ortalama puan kendi içerisinde değerlendirilir. Değerlendirmede kolaylık sağlanması amacı ile aşağıdaki tablo 3.10'dan yararlanıla bilinir.

Tablo 3.30. Ölçeğin Değerlendirme Tablosu

<i>Her Faktörde alınabilecek puan aralıkları</i>	<i>Motivasyon derecesi</i>
1 – 1.8 puan arası	Çok düşük
1,9 – 2.6 puan arası	Düşük
2.7 – 3.4 puan arası	Orta
3.5 – 4.2 puan arası	Yüksek
4.3 – 5 puan arası	Çok Yüksek

3.4. Veri Analizleri

3.4.1. İstatistikî İşlemler

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesi için istatistik paket program kullanılmıştır. Elde edilen ham veriler, aritmetik ortalama ve standart sapmaları ile birlikte çapraz tablolar halinde istatistik işlemleri ile birlikte sunulmuştur. Bağımsız değişkenlere ait verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Tablo 3.31’de görüldüğü üzere çarpıklık değerleri +2 ile 2 aralığında olduğu için parametrik testlerden Independent Sample t Testi ve One Way Anova kullanılmıştır (298, 297). Anova Testi sonrası post hoc testi olarak grup örneklem sayılarının birbirine yakın olmaması nedeniyle (299) Scheffe testi kullanılmıştır. Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon boyutları arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson Korelasyon istatistikî işlemleri yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak benimsenmiştir.

Tablo 3.31. Ölçeğin Alt Boyutlarına Ait Göstergeler

	Mesleki sorumluluk	Mesleki Saygı	Okul Ortamından kaynaklanan Motivasyon	Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon	İçsel Motivasyon
N	582	582	582	582	582
X	4.54	3.32	2.30	4.71	4.57
Ss	0.36	0.46	0.93	0.42	0.48
Çarpıklık (Skewness)	0-.78	0.06	0.45	-1.78	-1.46
Basıklık (Kurtosis)	0.51	-0.05	-0.53	1.98	1.09

p<0,05

3.4.2. İstatistikî İşlemlerin Etki Büyüklükleri

Araştırmanın istatistikî analizlerin etki büyüklükleri için Independent Sample T testi için Cohen's d ve Anova testi için Eta Kare (η^2) katsayılarına bakılmıştır. Pearson Korelasyon testi için etki büyüklüğü hesaplamalarında çoklu regresyon katsayısı olan R2 gözönünde tutulmuştur (300, 301) Test sonuçları Cohen'in 1988 yılında geliştirdiği Tablo 2 göz önünde tutularak değerlendirilmiştir (300).

Tablo 3.32. Farklı Etki Büyüklüğü Endeksleri (300).

Etki büyüklüğü	Cohen's d	R ²	η^2
Çok büyük	0.80 ve üzeri	0,49 ve üzeri	0.2000
Büyük	0.80	0.2600	0.1379
Orta	0.50	0.1300	0.0588
Küçük	0.30	0.0196	0.0099

Araştırmada yapılan T-testi analizlerinde anlamlı çıkan sonuçların etki büyüklüklerinin 0.44 ve 0.92 olduğu görülmüştür. Cohen'e (1988) göre (Tablo 3.32)

araştırmamızın T-testi anlamlı sonuçları “orta” ve “çok büyük” etki büyüklüklerine sahiptir.

Araştırmada yapılan Anova analizlerinde anlamlı çıkan sonuçların etki büyüklüklerinin 0.022 ve 0.023 olduğu görülmüştür. Cohen’e (1988) göre (Tablo 3.32) araştırmamızın t-testi anlamlı sonuçlarının “küçük” etki büyüklüklerine sahiptir.

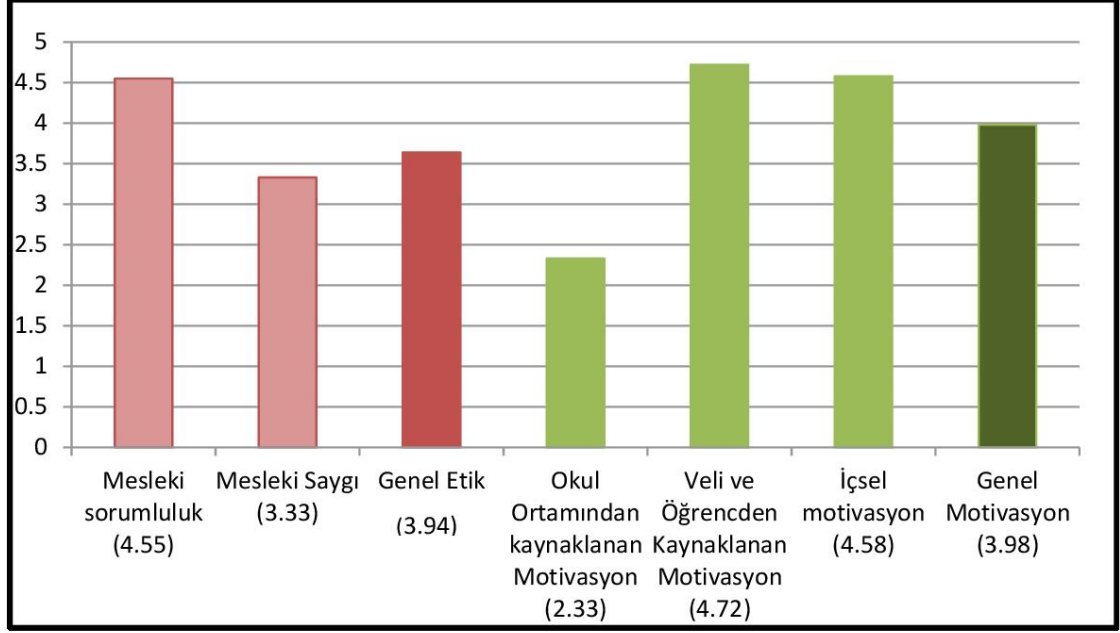
Araştırmada Pearson korelasyon testi sonuçlarının etki büyüklüklerinin 0.01 ile 0,160 arasında değiştiği görülmüştür. Cohen’e (1988) göre (Tablo 3.32) araştırmamızın Pearson Korelasyon testi sonuçlarının “küçük” etki büyüklüklerine sahiptir.

3.5. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmada “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” ve “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeği’nin” geliştirilmesi için Malatya Milli Müdürlüğünden (Ek-9) izin alınmıştır. Daha sonra Türkiye örnekleminde uygulanması için Milli Eğitim Bakanlığından (Ek-10) izin alınmıştır. Ayrıca İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan etik kurul onayı (Ek-11) alınmıştır.

3. BULGULAR

Grafik 1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeyleri



Beden eğitimi öğretmenlerinin çok yüksek düzeyde ($x=4.55$) “Mesleki Sorumluluğa” sahip olduğu sonucu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri “Mesleki Saygı “ boyutu orta düzeyde ($x=3.33$) bulunmuştur. Genel etik düzeylerine bakıldığında beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek düzeyde ($x=3.94$) etik puana sahip olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” düzeylerinin düşük($x=2.33$) olduğu tespit edilmiştir. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” Düzeyi ($x=4.72$) çok yüksek çıkmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” düzeyleri (4.58) olduğu tespit edilmiştir. . Ölçeğin alt boyutları toplamı ile elde edilen Genel etik düzeylerinde ise yüksek düzeyde ($x=3.98$) çıkmıştır.

Tablo 4.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyonlarının Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	x	Ss	Sd	t	p	r _{rb}
Mesleki Etik Ölçeği	Mesleki sorumluluk Boyutu	Erkek	417	4.55	0.36	580	0.27	0.79	
		Kadın	165	4.54	0.35				
	Mesleki Saygı Boyutu	Erkek	417	3.31	0.48	580	-0.50	0.62	
		Kadın	165	3.34	0.43				
	Etik Ortalama	Erkek	417	3.93	0.31	580	-0.22	0.82	
		Kadın	165	3.94	0.28				
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	Erkek	417	2.27	0.91	580	0.77	0.05	
		Kadın	165	2.38	0.95				
	Veli Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	Erkek	417	4.71	0.41	580	0.40	0.70	
		Kadın	165	4.72	0.44				
	İçsel Motivasyon Boyutu	Erkek	417	4.56	0.47	580	-0.74	0.46	
		Kadın	165	4.59	0.49				
Motivasyon Ortalama	Erkek	417	3.85	0.34	580	-1.47	0.14		
	Kadın	165	3.90	0.35					

$$p < 0,05$$

Araştırmaya katılan erkek öğretmen sayısı 417, kadın öğretmen sayısı ise 165'tir. Tablo 4.1. İncelendiğinde erkek beden eğitimi öğretmenlerinin “Mesleki Sorumluluk Boyutu” aritmetik ortalaması ($x=4.55$), kadın öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması ($x=4.54$) olarak tespit edildiği görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin aralarında fark olup olmadığı için yapılan “Bağımsız Örneklem t Testi” sonuçlarına göre ($p=,789$) istatistiki olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Mesleki Saygı boyutu incelendiğinde erkek beden eğitimi öğretmenlerinin aritmetik ortalaması ($x=3.31$) olarak belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($x=3.34$) olarak tespit edilmiştir. Aralarında fark incelendiğinde ($p=0.624$) istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.1. İncelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin toplam etik puanları incelendiğinde erkek beden eğitimi öğretmenleri ($x=3.93$), kadın öğretmenlerin ise ($x=3.94$) aritmetik ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerin “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu” incelendiğinde erkeklerin ($x=2.27$), kadınların ise ($x=2.38$) aritmetik ortalamalara sahip olduğu tespit edilmiştir. Aralarındaki farkın anlaşılabilmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t testi sonucuna göre ($p=0.051$) istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.1. İncelendiğinde “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda erkeklerin ($x=4.71$) kadınların ($x=4.72$) aritmetik puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Aralarında istatistiki açıdan bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” puanları incelendiğinde erkek öğretmenlerin ($x=4.56$) ve kadın öğretmenlerin ($x=4.59$) puana sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyetlerine göre aralarında bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin toplam motivasyon düzeyi erkeklerde ($x=3.85$) kadınlarda ($x=3.90$) olarak yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur. Aralarındaki istatistiki açıdan bir fark olup olmadığı incelendiğinde ($p=0.141$) anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Türüne Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Bağımsız Örneklem T Testi sonuçları

Ölçek	Alt Boyutlar	Okul Türü	n	x	Ss	t	p	r _{rb}
Mesleki Etik Ölçeği	Mesleki sorumluluk Boyutu	Devlet	544	4.54	0.36	0.12	0.90	
		Özel	38	4.54	0.33			
	Mesleki Saygı Boyutu	Devlet	544	3.31	0.46	2.52	0.012*	0.92
		Özel	38	3.50	0.50			
	Genel Etik	Devlet	544	3.93	0.30	-1.86	0.06	
		Özel	38	4.02	0.33			
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	Devlet	544	2.28	0.92	2.40	0.017*	0.44
		Özel	38	2.65	1.00			
	Veli Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	Devlet	544	4.72	0.41	1.82	0.07	
		Özel	38	4.59	0.57			
	İçsel Motivasyon Boyutu	Devlet	544	4.57	0.47	0.010	0.99	
		Özel	38	4.57	0.53			
	Genel Motivasyon	Devlet	544	3.86	0.34	-1.38	0.17	
		Özel	38	3.94	0.38			

Tablo 4.2. İncelendiğinde 544 beden eğitimi öğretmeni devlet okulunda 38 beden eğitimi öğretmeni özel okulda çalışmakta olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin “Mesleki Sorumluluk” boyutunda devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenleri ($x=4.54$) puan ortalaması alırken özel okulda çalışan öğretmenlerde aynı ($x=4.54$) puan ortalamasını aldığı tespit edilmiştir. Aralarında istatistiki olarak bir fark çıkmamıştır.

Mesleki saygı boyutunda devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenleri ($x=3.31$) puan ortalamasına sahipken özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenleri ise ($x=3.50$) puan ortalaması aldığı görülmektedir. Devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenleri orta düzeyde “mesleki saygı” puanı almışlardır. Özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenleri ise yüksek düzeyde puan ortalaması olduğu belirlenmiştir. Özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenler yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre

aralarında anlamlı bir fark ($p=0.012$) olduğu saptanmıştır. Etki büyüklüğü cohen's d (0.92) olarak büyük etki değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Okul türüne göre toplam etik puanlarına bakıldığında devlet okulunda çalışanların aritmetik ortalaması ($x=3.93$) iken özel okullarda çalışanların ($x=4.02$) olduğu tespit edilmiştir. Aralarındaki aritmetik puan ortalamalarında fark olsa dahi istatistiki açıdan anlamlı bir fark ($p=0.61$) bulunmamıştır.

“Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutu için tablo 4.2. incelendiğinde devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin aritmetik ortalaması ($x=2.28$), özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ise ($x=2.65$) puan olduğu tespit edilmiştir. Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin okul ortamından kaynaklanan motivasyon düzeylerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel okulda çalışan öğretmenler ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem t testine göre aralarında anlamlı fark ($p=0.017$) bulunmuştur. Etki büyüklüğü cohen's d (0.44) olarak küçük etki değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

“Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” düzeylerine bakıldığında devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ($x=4.72$) puan ortalamasına sahip olduğu, özel okulda çalışan öğretmenlerin ise ($x=4.59$) puan aldığı tablo 4.2. incelendiğinde görülmektedir. Aralarında puan farkı olmasına rağmen istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalıştıkları okul türüne göre beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” düzeylerinin devlet ve özel okullardaki çalışan öğretmenlerde ($x=4.57$) puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Aralarındaki farka bakıldığında istatistiki açıdan anlamlı bir fark ($p=0.98$) olmadığı bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin toplam motivasyon puanlarına bakıldığında devlet okulunda çalışanlarda ($x=3.86$), özel okullarda çalışanlarda ise ($x=3.94$) aritmetik ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Aralarında puan farkı bulunmasına rağmen istatistiki açıdan anlamlı bir fark ($p=0.17$) bulunmamıştır.

Tablo 4.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları

	Alt Boyutlar	Yaş Aralığı	n	x	Ss	Anova Testi			Scheffe testi	
						f	η^2	p	Grup	P
Mesleki Etik Ölçeği	Mesleki Sorumluluk Boyutu	22-32 yaş (1)	249	4.48	0.38	6.49	0.022	0.002*	1-2 grup	0.002
		33-43 yaş (2)	259	4.59	0.32					
		44 ve üstü yaş (3)	74	4.57	0.37					
	Mesleki Saygı Boyutu	22-32 yaş (1)	249	3.36	0.43	1.83		0.16		
		33-43 yaş (2)	259	3.29	0.51					
		44 ve üstü yaş (3)	74	3.28	0.37					
	Etik Ortalama	22-32 yaş (1)	249	3.92	0.29	0.25		0.78		
		33-43 yaş (2)	259	3.94	0.31					
		44 ve üstü yaş (3)	74	3.93	0.28					
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	22-32 yaş (1)	249	2.26	0.96	0.56		0.57		
		33-43 yaş (2)	259	2.33	0.91					
		44 ve üstü yaş (3)	74	2.36	0.86					
	Veli Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	22-32 yaş (1)	249	4.72	0.43	2.50		0.08		
		33-43 yaş (2)	259	4.68	0.44					
		44 ve üstü yaş (3)	74	4.81	0.30					
	İçsel Motivasyon Boyutu	22-32 yaş (1)	249	4.60	0.47	1.22		0.29		
		33-43 yaş (2)	259	4.54	0.47					
		44 ve üstü yaş (3)	74	4.54	0.53					
	Motivasyon Ortalama	22-32 yaş (1)	249	3.86	0.34	0.57		0.56		
		33-43 yaş (2)	259	3.85	0.35					
		44 ve üstü yaş (3)	74	3.90	0.30					

Beden eğitimi öğretmenlerin yaşlarına göre “Anova Testi” sonuçları tablo 4.3. incelendiğinde 22-32 yaş arası 249 öğretmen, 33-43 yaş arası 259 öğretmen ve 44 ve üstü yaş aralığındaki öğretmen sayısının 74 olduğu görülmektedir.

“Mesleki Sorumluluk” boyutunun da 22-32 yaş öğretmenler ($x=4.48$), 33-43 yaş arası öğretmenler ($x=4.59$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=4.57$)

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anova testi sonucuna göre yaş grupları arasındaki farka bakıldığında anlamlı bir fark ($p=0.02$) olduğu tespit edilmiştir. Aralarındaki farkın hangi yaş aralığından kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan post-hoc testlerinden scheffe kullanılmıştır. Scheffe testi sonucuna göre 22-32 yaş ile 33-43 yaş grupları arasında bir fark olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü η^2 (0.022) olarak orta etki değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Mesleki Saygı” boyutu incelendiğinde 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=3.36$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=3.29$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=3.28$) olduğu tespit edilmiştir. 22-32 yaş grubu öğretmenlerin diğer yaşlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olmasına rağmen aralarında istatistiki açıdan bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi yaşlarına göre toplam etik puanlarına bakıldığında 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=3.92$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=3.94$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=3.93$) olduğu tespit edilmiştir. Anova testi sonucuna göre anlamlı bir fark ($p=0.779$) bulunmamıştır.

Tablo 4.3. incelendiğinde “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” düzeyinin 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=2.26$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=2.33$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=2.36$) olduğu tespit edilmiştir. Anova testi sonucuna göre ($p=0.57$) bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” boyutu incelendiğinde 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=4.72$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=4.68$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=4.81$) olduğu tespit edilmiştir. Anova testi sonucuna göre yaş grupları arasında anlamlı bir fark ($p=0,08$) bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “İçsel Motivasyon” düzeylerine bakıldığında 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=4.60$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=4.54$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=4.54$) olduğu tespit edilmiştir. Yaş grubu yükseldikçe ortalama puanları azalsa da istatistiki olarak aralarında bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş gruplarına göre toplam motivasyon puanlarına bakıldığında 22-32 yaş öğretmen grubunun ($x=3.86$), 33-43 yaş grubu öğretmenler ($x=3.84$) ve 44 ve üstü öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=3.90$) olduğu tespit edilmiştir. Yaş gruplarına göre motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Mesleki Etik Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları

	Alt Boyutlar	Hizmet Yılı	n	x	Ss	Anova Testi			Scheffe testi	
						f	η^2	p	Grup	p
Mesleki Etik Ölçeği	Mesleki Sorumluluk Boyutu	0-5 Yıl (1)	216	4.50	0.37	1.55		0.19		
		6-10 Yıl (2)	145	4.56	0.34					
		11-15 Yıl (3)	98	4.59	0.33					
		16-20 Yıl (4)	85	4.57	0.34					
		21 ve üstü Yıl (5)	38	4.52	0.38					
	Mesleki Saygı Boyutu	0-5 Yıl (1)	216	3.40	0.42	3.33	0.23	0.010*	1-3	0.035
		6-10 Yıl (2)	145	3.32	0.50					
		11-15 Yıl (3)	98	3.22	0.49					
		16-20 Yıl (4)	85	3.25	0.47					
		21 ve üstü Yıl (5)	38	3.28	0.38					
	Etik Ortalama	0-5 Yıl (1)	216	3.95	0.29	0.57		0.68		
		6-10 Yıl (2)	145	3.94	0.31					
		11-15 Yıl (3)	98	3.91	0.28					
		16-20 Yıl (4)	85	3.91	0.32					
		21 ve üstü Yıl (5)	38	3.90	0.30					

Tablo 4.4. göre araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılları dağılımı; 0-5 yıl arası çalışanların 216, 6-10 yıl arası 145, 11-15 yıl arası 98, 16-20 yıl arası 85 ve son olarak 21 yıl ve üstü çalışan öğretmen sayısının 38 olduğu görülmektedir. Hizmet yılı 0-5 olan öğretmenler ($x=4.50$), 6-10 hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin ($x=4.56$), 11-15 hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin ($x=4.59$), 16-20 hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin ($x=4.57$) ve 21 yıl üzeri hizmet yılı olan öğretmenlerin ise ($x=4.52$) puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelenmesi için Anova testi yapılmıştır. Test sonucuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre mesleki sorumluluk düzeyleri arasında bir fark ($p=0.19$) bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre “Mesleki Saygı” boyutunda; 0-5 hizmet yılı olan öğretmenlerin ($x=3.40$), 6-10 hizmet yılı olan öğretmenlerin ($x=3.32$), 11-15 hizmet yılı olan öğretmenlerin ($x=3.22$), 16-20 hizmet yılı olan öğretmenlerin ($x=3.25$) ve 21 hizmet yılının üzerinde olan öğretmenlerin

($\bar{x}=3.28$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Gruplar arasında farkın bulunması için yapılan Anova testi sonucunda anlamlı fark ($p=0,010$) çıkmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda 0-5 ile 11-15 hizmet yılına sahip öğretmenler arasında anlamlı fark çıkmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin toplam etik puanları incelendiğinde 0-5 hizmet yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{x}=3.95$) iken 6-10 hizmet yılına sahip öğretmenler ($\bar{x}=3.94$) puan almışlardır. 11-15 hizmet yılına sahip öğretmenler ($\bar{x}=3.91$), 16-20 hizmet yılına sahip öğretmenler ($\bar{x}=3.91$) ve 21 hizmet yılının üzerindeki öğretmenler ($\bar{x}=3.90$) puan almışlardır. Hizmet yıllarına göre toplam etik puanları arasında bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Anova Testi Sonuçları

	Alt Boyutlar	Yaş Aralığı	n	x	Ss	Anova Testi		Anlamlı Fark
						f	p	
Mesleki Motivasyon Ölçeği	Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	0-5 Yıl (1)	216	2.29	0.97	1.93	0.10	
		6-10 Yıl (2)	145	2.19	0.87			
		11-15 Yıl (3)	98	2.52	0.98			
		16-20 Yıl (4)	85	2.28	0.86			
		21 ve üstü Yıl (5)	38	2.34	0.86			
	Veli Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon Boyutu	0-5 Yıl (1)	216	4.72	0.42	1.84	0.12	
		6-10 Yıl (2)	145	4.76	0.38			
		11-15 Yıl (3)	98	4.62	0.51			
		16-20 Yıl (4)	85	4.75	0.37			
		21 ve üstü Yıl (5)	38	4.69	0.39			
	İçsel Motivasyon Boyutu	0-5 Yıl (1)	216	4.62	0.47	1.01	0.40	
		6-10 Yıl (2)	145	4.53	0.50			
		11-15 Yıl (3)	98	4.54	0.44			
		16-20 Yıl (4)	85	4.56	0.44			
		21 ve üstü Yıl (5)	38	4.52	0.58			
	Motivasyon Ortalama	0-5 Yıl (1)	216	3.87	0.35	0.67	0.61	
		6-10 Yıl (2)	145	3.83	0.33			
		11-15 Yıl (3)	98	3.89	0.37			
		16-20 Yıl (4)	85	3.86	0.31			
		21 ve üstü Yıl (5)	38	3.85	0.35			

Tablo 4.5. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” düzeyi 0-5 hizmet yılında ($x=2.29$), 6-10 hizmet yılına sahip öğretmenlerde ($x=2.19$), 11-15 hizmet yılı olanlarda ($x=2.52$), 16-20 hizmet yılı olan öğretmenlerde ($x=2.28$) ve 21 hizmet yılının üzerinde çalışan öğretmenlerdeki puan ortalaması ($x=2.34$) olarak tespit edilmiştir. Yapılan Anova testi sonucuna göre gruplar arasında fark ($p=0.12$) bulunmamıştır.

Hizmet yılına göre “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda; 0-5 hizmet yılına sahip öğretmenler ($x=4.72$), 6-10 hizmet yılına sahip öğretmenler ($x=4.76$), 11-15 hizmet yılı olan öğretmenler ($x=4.62$), 16-20 hizmet yılı olan öğretmenler ($x=4.75$) ve 21 hizmet yılının üzerinde çalışan öğretmenlerin ($x=4.69$) ortalamalara sahip olduğu tespit edilmiştir. Anova testine göre gruplar arasında istatistiki anlamda bir fark bulunmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” düzeyleri 0-5 hizmet yılına sahip öğretmenler ($x=4.62$), 6-10 hizmet yılına sahip öğretmenler ($x=4.53$), 11-15 hizmet yılı olan öğretmenler ($x=4.54$), 16-20 hizmet yılı olan öğretmenler ($x=4.56$) ve 21 hizmet yılının üzerinde çalışan öğretmenlerin ($x=4.52$) ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Anova testi sonucuna göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4.6. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Düzeyleri İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

N=582		Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon	Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon	İçsel Motivasyon	Genel Motivasyon
Mesleki Sorumluluk	r	-0.15**	0.40**	0.38**	0.20**
	p	0.00	0.00	0.00	0.00
	R ²	0.023	0.16	0.141	0.041
Mesleki Saygı	r	0.12**	0.03	0.05	0.14**
	p	0.003	0.47	0.28	0.001
	R ²	0.015			0.02
Genel Etik	r	0.004	0.26**	0.26**	0.23**
	p	0.92	0.00	0,00	0.00
	R ²		0,068	0.07	0.052

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyonlarının boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için pearson korelasyon testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki sorumluluk” boyutları arasında negatif yönde ($r=-0.15$) anlamlı ($p=0.00$) ilişki, “Mesleki Saygı” boyutu ile pozitif yönde ($r=0.12$) anlamlı ($p=0.003$) bir ilişki tespit edilmiştir. “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” ile toplam etik arasında anlamlı ($p=0.91$) bir ilişki bulunmadığı saptanmıştır.

“Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki Sorumluluk” arasında pozitif yönde ($r=0.40$) anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ile beden eğitimi öğretmenlerinin genel etik düzeyleri arasında da pozitif ($r=0.26$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki bulunmuştur. “Mesleğe Saygı ile arasında anlamlı ($p=0.46$) bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” boyutu ile “Mesleki Sorumluluk” boyutu arasında pozitif ($r=0.38$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yine aynı şekilde “İçsel Motivasyon” boyutu ile “Genel Etik” arasında pozitif ($r=0.28$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Mesleğe saygı boyutunda ise anlamlı ($p=28$) bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “Genel Motivasyonları” ile “Mesleki Sorumluluk” boyutu arasında pozitif ($r=0.20$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. “Genel Motivasyonları” ile “Mesleki Saygı” boyutu arasında pozitif ($r=0.14$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. “Genel Motivasyonları” ile “Genel Etik” arasında pozitif ($r=0.23$) yönde anlamlı ($p=0.00$) bir ilişki olduğu saptanmıştır.

“Mesleki sorumluluk” boyutunun “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” ve “Genel Motivasyon” arasında korelasyonu küçük düzeyde etki değerine sahip olduğu bulunmuştur. “Mesleki sorumluluk” boyutunun “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ve “İçsel Motivasyon” arasındaki korelasyonun etki değeri ise orta düzeyde bulunmuştur.

“Mesleki Saygı” boyutunun “okul ortamından kaynaklanan motivasyon” ile “genel motivasyonları” arasındaki korelasyonun küçük etki değerine sahip olduğu anlaşılmıştır.

5. TARTIŞMA

5.1. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik ve Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçeklerinin Geçerlilik ve Güvenilirlik İle İlgili Tartışma

Beden eğitimi öğretmenlerinin ders işleme ortamının okul bahçesinde veya spor salonunda olması bakımından farklı çalışma koşullarına sahiplerdir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin diğer öğretmenler üzerine yapılmış etikle ilgili çalışmalardan farklı olarak yeni bir ölçme aracının geliştirilmesi gerekmektedir. Nitel araştırma sonucu elde edilen veriler sonucunda uygulanan 41 maddelik anketin açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiz sonuçlarına göre iki boyutlu ve 19 maddelik bir yapı oluşmuştur. Ölçek, “mesleki sorumluluk” ve “mesleki saygı” boyutlarından oluşmuştur. Ölçeğin genel değerlendirildiğinde iç tutarlılık katsayısı 0.71 olduğu, yapı güvenilirliğinin 0.87 olduğu ve açıklanan varyansın 34.75 olduğu tespit edilmiştir. Özbek’in geliştirdiği beden eğitimi öğretmeni mesleki etik ilkeleri ölçeğinde saygı, sorumluluk, profesyonellik ve dürüstlük boyutlarından oluşmuştur (57). Mabagala’nın ölçeğinde profesyonellik, sorumluluk, önem vermek ve saygı, dürüstlük boyutlarından oluşmuştur (76). Aynal ve arkadaşları okul öncesi öğretmenleri için geliştirdiği ölçek, öğrenciye ve kendisine karşı sorumlulukları, meslek ve meslektaşlarına karşı sorumlulukları, öğrencinin ailesine ve topluma karşı sorumlulukları ve özel eğitime gereksinimi olan çocuklara karşı sorumlulukları olmak üzere dört boyuttan oluşmuştur (375). Beden eğitimi öğretmeni ile ilgili ölçeklerde saygı ve sorumluluk boyutlarının olduğu görülmektedir. Geliştirilen BEÖMEÖ keşfedici sıralı yöntemle geliştirilmiş olması, ölçek maddelerinin literatürle beraber beden eğitimi öğretmenleri ile görüşmeler sonucu elde edilen nitel verilerin nicel maddelere dönüştürülmesiyle elde edilmiş bir ölçek olması bakımından önem taşımaktadır. Bu anlamda bu ölçeğin etik ile ilgili araştırmacılar için ve beden eğitimi öğretmenlerinin etik düzeylerini belirlemede yardımcı olabileceği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmeni mesleki motivasyon ölçeği geliştirmek için karma yöntemlerinden keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. İçerik analizi sonucu 29 kod, 5 kategori ve 3 tema oluşmuştur. “Okul ortamından kaynaklanan motivasyon”, “Veli ve öğrenciden kaynaklanan motivasyon teması” ve “İçsel motivasyon” teması içerik analizi

sonucu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan kodlar nicel maddelere dönüştürülerek 36 soruluk madde havuzu oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliği için Lashwe tekniği kullanılmıştır. Analiz sonucunda 6 madde çıkartılmıştır. Ölçek taslağı Malatya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda çalışan 332 beden eğitimi öğretmenine uygulanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.848 ve Bartlett Testi anlamlı bulunmuştur. Okul ortamından kaynaklanan motivasyon yük değerlerinin 0.586 ile 0.787 arasında, Veli ve öğrenciden kaynaklanan motivasyon yük değerlerinin 0,571 ile 0.864 arasında İçsel motivasyon yük değerlerinin 0.451 ile 0.705 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçek faktörlerin açıkladıkları varyanslar %7.58 ile %25.73 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin tamamının açıkladığı varyans ise %50.56 olarak bulunmuştur. DFA için Lisrel 8.8 programında analizleri yapılmış olup ölçeğin genel değerlendirildiğinde maddelerin standartlaştırılmış yüklerinin 0.36 ile 0.87 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Maddelerin T-testi sonuçlarına göre bütün maddelerin anlamlı ($p < 0,05$) oldukları bulunmuştur. Ölçeğin genel değerlendirildiğinde iç tutarlılık katsayısı 0.77 olduğu, yapı güvenirliliğinin 0.92 olduğu ve açıklanan varyansın 55.19 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 3 boyut 13 maddeden oluşmuştur. Elde edilen 13 soruluk ölçek 32 beden eğitimi öğretmenine 30 gün ara ile test tekrar test tekniği ile uygulandı. Uygulamalar sonucunda iki test arasındaki ilişki Pearson Çarpım momentler korelasyonuna göre 0.86 olduğu bulunmuştur. Sonuçlar ölçeğin, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik düzeylerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçüm yapabileceğini göstermektedir. Geliştirilen ölçek beden eğitimi öğretmenleriyle olan görüşmeler sonucu olmasından ve dersin yapısı nedeniyle diğer motivasyon ölçeklerinin boyutlarından farklı olmasına neden olmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ölçen çalışmalar genelde içsel ve dışsal motivasyon olarak ayrılmıştır (362, 376, 377). Bazı ölçekler ise farklı boyutlarda öğretmen motivasyonunu ölçmüşlerdir. Barlı ve arkadaşları öğretmenlerin motivasyonlarını incelediği çalışmada 10 başlık altında ve 46 maddeden oluşan bir anket uygulamışlardır. Bunlar, öğretmenlik, mesleği, araştırma, yönetim, ücret, yükselme, rehberlik, meslektaşlar, fiziksel şartlar, sosyal imkanlar ve veliler başlıklarıdır (2). Öztürk ve Uzunkol İlkokul öğretmenlerinin motivasyon ölçeği, mesleğe yönelik olumlu tutum ve mesleki başarı, meslekten kaçınma, takdir edilme ve mesleki mutluluk, ve mesleği özümseme boyutlarından oluşmuştur (4). Bu bakımdan geliştirilen ölçek maddelerinin beden eğitimi öğretmenleriyle görüşmeler sonucu elde edilmiş olması bakımından önemlidir.

5.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Durumları İle İlgili Tartışma

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeği” uygulanmıştır. Öğretmenlerin etik durumlarını tespit etmek amacıyla “Mesleki Sorumluluk” ve “Mesleki saygı” ve “Genel Etik” puanları, cinsiyet, yaş, hizmet yılı ve çalıştıkları okul türü açısından analizleri yapılarak bazı değerlendirilmeler de bulunulmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri cinsiyet açısından mesleki sorumluluk düzeyi erkeklerde ve kadınlarda çok yüksek düzeyde puan aldıkları (Tabo 4.1.) tespit edilmiştir. Mesleki sorumluluk boyutunda cinsiyet bakımından bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Mesleki saygı boyutunda ise beden eğitimi öğretmenleri orta düzeyde puana sahip çıkmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin genel etik ortalaması ise yüksek düzeyde bulunmuştur (Grafik.1).

Beden eğitimi öğretmenlerinin etik durumları inceleyen Özbek (57), Mabagala (76) ve yine Mabagala'nın (78) çalışmalarında etik düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bu bulgular araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Çalışmada dikkat çeken bulgu mesleki sorumluluk düzeyi çok yüksek iken mesleki saygı boyutu orta düzeyde çıkmasıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki saygı boyutunun orta seviyede çıkması üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Mesleki saygı boyutunda öğrencilere olan saygı, meslektaşlarına olan saygı ve mesleğine olan saygıyı içermektedir. Araştırmanın nitel bölümünde beden eğitimi öğretmenlerinin bazıları (E-24, E-19) iki derslik beden eğitiminin bir ders saatinde plana uyduklarını, diğer ders saatinde öğrencilerin serbest bir şekilde etkinlik yapmak istemeleri nedeniyle plana uymadıklarını ifade etmişlerdir. Özcan (302) ve Erkmen (303) yaptığı çalışmalarda, beden eğitimi dersinde öğrencilerin serbest kalma istekleri olduğunu tespit etmişlerdir. Bu nedenler öğretmenlerin müfredata ve plana uyma konusunda biraz daha esnek davranmalarına neden olmuş olabilir. Velilerin ve yöneticilerin yüksek notla geçilen bir ders algısına sahip olması ve dersi önemli görmemeleri (33, 35, 304-308) beden eğitimi öğretmenlerinin derse olan saygısını olumsuz yönde etkilemiş olabilir. K-9 öğrencilerin notunu 85-90 puan verdiklerinde hemen velilerin okul idaresini aradıklarını ifade etmiştir. E-21 Veli toplantılarında formaliteden bulduklarını belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin tesis ve malzeme konusunda okullarının yetersiz olduğunu düşünmeleri (33-37) ve bu sorunun uzun süredir yaşamaları

motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Öğretmenlerin, MEB ve ülke yöneticilerinin ayrıca toplumun, mesleğin değerini anlamadığını düşünmeleri (309) mesleğe olan saygılarını olumsuz etkilemiş olabilir. Yıldız'ın (310) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin meslek etiği algısının mesleki saygınlığı etkilediğini belirtmiştir. Ortaya çıkan sonuç bu bulguyla örtüşmektedir. Öğretmen ve öğrenci algısına göre öğretmenlerin mesleki etik ilkelerine uyma düzeylerini inceleyen çalışmaların bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir (57, 63, 66, 76, 78, 132, 171, 310-15). Araştırma sonucunda öğretmenlerin; mesleki etik ilkelerin gerektirdiği görevleri ve sorumluluklarını yerine getirdiği düşüncesine sahip oldukları söylenebilir.

Özbek (57) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyini araştırdığı doktora tezinde saygı ve sorumluluk boyutlarında cinsiyetler arasında bir fark bulunmadığını tespit etmiştir. Mabagala (76) Tanzanya'da beden eğitimi öğretmenlerinin etik düzeylerini incelediği çalışmada cinsiyetler arasında bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin etik düzeylerini inceleyen araştırmalar dışında diğer branş ve genel öğretmen etik durumlarını inceleyen çalışmaların bir çoğunda cinsiyet açısından farklılık bulunmamıştır (65, 269, 310, 316, 317-22). Bazı çalışmalarda ise kadın öğretmenler lehine anlamlı sonuçlar çıkmıştır (62, 64, 75, 318).

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre etik durumları incelendiğinde mesleki sorumluluk durumlarının çok iyi düzeyde olduğu (Tablo 4.2) görülmektedir. Devlet ve özel okulda çalışan öğretmenlerin mesleki sorumluluk düzeyi arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat mesleki saygı boyutunda özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki saygı boyutu yüksek düzeyde çıkarken devlet okulunda çalışan öğretmenlerde orta düzeyde çıkmıştır. Aralarında da istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bunun birçok nedeni olmuş olabilir. Gökçe, özel okullardaki öğretmenlerin devlet okulunda görevli öğretmenlerden daha çok saygı gördüklerini belirtmiş olduklarını ifade etmiştir (256). Kocabaş ve Karaköse'nin (244) yapmış olduğu çalışmasında özel okulda çalışanların mesleğin saygınlığına bu mesleğin kendileri tarafından kabullenme düzeyine ilişkin görüşleri devlet okulunda çalışanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Yine Kocabaş ve Karaköse'nin devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumu ile ilgili çalışmasında özel okul öğretmenleri mesleğin saygınlığı konusunda daha yüksek düzeye sahip oldukları ortaya çıkmıştır (26). Mirzeoğlu ve arkadaşlarının yapmış olduğu araştırmada özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu düzeyinin

devlet okulundakilere göre daha yüksek düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir (323). Eryılmaz'ın 2011 yılında yaptığı çalışmada özel okulda çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyinin devlet okulundakilere göre daha az olduğu tespit edilmiştir (324). Topçu, yaptığı çalışmada özel okul yöneticisi öğretmenin performansına vurgu yaparken devlet okulu yöneticisi ise daha çok yasal prosedürlere göre hareket ettiğini belirtmiştir (325). K-19 okul müdürlerinin ders programları yapılırken beden eğitimi dersini ikinci planan attıklarını belirtmiştir. Okul yönetiminin dersi önemsiz görmesi beden eğitimi öğretmenlerde olumsuz algılara ve derse olan saygılarına olumsuz yönde etki yapmış olabilir. Özel okulda okuyan Öğrenci velilerinin devlet okulu öğrenci velilerine göre beden eğitimi dersine daha olumlu tutuma sahip olması (326) mesleki etik düzeylerini olumlu etkilediği söylenebilir. E-4 çalıştığı okulda velilerin sürekli olarak sportif etkinliklere çocuklarının katılmasını istediklerini belirtmiştir. Bu nedenler özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenin mesleğini daha iyi yapmasına ve mesleğin gerektirdiklerini yapmaya teşvik etmiş olabilir. Bu gibi nedenler özel okulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe olan etik düzeylerini olumlu yönde etkilemiş olabileceği düşünülebilir. Örgütsel etiğin öğretmen etiğine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir (327). Devlet okullarındaki aksaklıklar ve derslerini gerçekleştirmedeki yetersizlikler (33-37) mesleki saygılarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarına göre mesleki etik düzeyleri incelendiğinde mesleki sorumluluk düzeyi yüksek düzeyde iken mesleki saygı boyutu orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Anova testine göre mesleki sorumluluk boyutunda 22-32 yaş ile 33-43 yaş arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaş ilerledikçe sorumluluk düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Mabagala (76) ve Özbek'in (57) çalışmalarında yaş değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri arasında bir fark olmadığı sonucu tespit edilmiştir. Diğer öğretmen etiği araştırmaların bazılarında yaş değişkenine fark bulunmuştur (314, 328-30, 269). Bu sonuçların aksine öğretmenlerin yaş değişkenine göre etik düzeylerinin farklılık gösterdiği çalışmalar vardır. Özen (312), "Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adayı Öğrencilerin Zamanla Öğretmenlik Meslek Etiği Algılarındaki Değişmesini" incelediği çalışmada sınıf düzeyi arttıkça ve öğretmenliğin ilk yılında çalışan öğretmenlerin etik algılama düzeylerinin olumlu bir şekilde arttığını belirtmiştir. Namlı (318) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin etik ilkelere uyma düzeylerini incelediği çalışmada 26-35 yaş grubu öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Sakin (331) okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik

düzelelerinde 21-26 yaş grubu öğretmenlerin 41 yaş ve üstü gruba göre etik düzeyleri daha yüksek bulmuştur (331). Kepenek (322) çalışmasında öğretmenleri genç, yetişkin ve yaşlı öğretmen olarak üç kategoriye ayırmış. Yaşlı öğretmen grubunun diğer gruplarla farklılık olduğunu tespit etmiştir. Çalışmaya katılan 22-32 yaş beden eğitimi öğretmenleri mesleklerinin ilk yıllarında Özen (312) ve Kepenek (322) yapmış olduğu çalışmalardaki gibi etik ilkeleri algılama düzeyinin diğer yaş gruplarına göre daha düşük olması mesleki sorumluluk boyutunun farklı çıkmasına sebep olmuş olabilir. Beden eğitimi öğretmenleri yıllar geçtikçe etik duyarlılıkları kendi kişiliklerin olgunlaşma düzeyi ile paralel bir şekilde gelişmiş olabileceği düşünülebilir.

Beden eğitim öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre mesleki etik durumlarına bakıldığında (Tablo 4.4.) genel etik ortalamaları ile mesleki sorumluluk boyutunda farklılık bulunmazken mesleğe saygı boyutunda 0-5 hizmet yılına sahip olanlarla 11-15 hizmet yılı olanların arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri ve öğretmenler üzerine yapılmış çalışmalarda hizmet yılı değişkenine göre genel etik düzeyleri arasında bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (57, 76, 319, 318, 330, 331). Bu sonuçlar çalışmadaki sorumluluk boyutu ve genel etik puanı ile paralellik göstermektedir. Ancak bazı çalışmalarda hizmet yılına göre farklılıklar bulunmuştur. Kepenek (322) çalışmasında 26 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin 11-16 yıl çalışanlara oranla mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Aydemir (328) hizmet yılı 1 yıldan az olan öğretmenler ile hizmet yılı 2-5 yıl arasında olan öğretmenlerin, hizmet yılı 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre mesleki etik davranışlara ilişkin görüşlerinde adalet ve ahlak boyutunda daha olumlu görüş olduğunu tespit etmiştir. Şengül, çalışmasında 1-9 hizmet yılı bulunan öğretmenler ile 20 ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin mesleki yükümlülük boyutunda farklılık olduğunu tespit etmiştir. 20 hizmet yılının üzerinde çalışan öğretmenlerin mesleki yükümlülük düzeyi daha yüksek çıkmıştır (332).

0-5 hizmet yılına sahip beden eğitimi öğretmenleri mesleki saygı boyutunda 11-15 hizmet yılı olanlara göre daha yüksek çıkmasına sebep mesleğe yeni başlamış olma heyecanı ve isteği mesleğe saygı boyutunu olumlu yönde etkilemiş olabilir. Velilerin ve yöneticilerin beden eğitimi dersini önemsiz görmeleri (33, 35, 304-08) yıllar içerisinde mesleğe olan saygılarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

5.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Durumları İle İlgili Tartışma

Tablo 4.1. incelendiğinde Beden eğitimi öğretmenlerin “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon Boyutunda” erkeklerin ve kadınların düşük düzeyde motivasyona sahip olduğu sonucu bulunmuştur. Aralarındaki istatistiki olarak bir fark bulunmamıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin düşük düzeyde okul ortamından kaynaklanan motivasyon düzeyine sahip olması önemli bir konudur. Beden eğitimi dersi yapısı gereği diğer derslerden farklı bir yapıya sahiptir (333). Beden eğitimi öğretmeni ders için gerekli tesise ve malzemeye sahip olması dersin verimliliği açısından önem arz eder. Yetersiz tesis ve spor malzeme nedeniyle (33-39) dersin gereklerini yerine getirememesi öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemiş olabilir. K-9 okul yönetimine malzeme ihtiyacını gidermediği ve bu yüzden derslerini elindeki malzeme ihtiyacına göre düzenlemek zorunda kaldığını ifade etmiştir. Bu gibi durumların öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Akman çalışmasında öğretmenlerin, okul ortamı motivasyonunun orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir (250). Bu sadece beden eğitimi öğretmenleri için değil diğer branş öğretmenlerinin de okul ortamından kaynaklanan motivasyon düzeylerinin iyi olmadığını bir göstergesidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet açısından mesleki motivasyon düzeylerinin ve alt boyutları arasında istatistiki olarak bir fark bulunmamıştır. Öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılan birçok çalışmada cinsiyetler arasında fark bulunmamıştır (19, 28, 250, 252, 334-42).

Tablo 4.1. İncelendiğinde “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda beden eğitimi öğretmenlerinin çok yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgunun temel nedeni öğrencilerin beden eğitimi dersine olan ilgisi ve tutumunun yüksek düzeyde olmasından kaynaklanabilir. Öğrencilerin beden eğitimi dersine olan tutumunu inceleyen birçok çalışmada öğrencilerin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur (32, 303, 343-47). Beden eğitimi dersine karşı tutumu, isteği ve arzusu yüksek olan öğrenciler beden eğitimi öğretmenlerinin derse olan motivasyonunu arttıracakları söylenebilir. Bunun yanında velilerin beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum içerisinde oldukları çalışmalarda ortaya çıkmıştır (348-50). Derse karşı ilgisi, heyecanı ve isteği olan öğrenciler öğretmen motivasyonu için önemli bir itici güç faktörüdür. E-23 eski yıllara göre velilerin çocuklarını spor yapmaya daha çok teşvik ettiklerini belirtmiştir. Hem öğrencilerin hem

de velilerin beden eğitimi dersine karşı olumlu tutumu beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel motivasyon” puanları incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek düzeyde motivasyona sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde motivasyon boyutları içerisinde içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir (28, 180, 351-54). Bu sonuçların araştırmayla aynı doğrultuda olduğunu göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul ortamından kaynaklanan problemleri olmasına rağmen içsel motivasyonlarını etkilemediği ya da az etkilediği söylenebilir. Bu mesleğe olan sevgilerinin ne ölçüde olduğunun bir göstergesidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin genel motivasyon düzeylerine bakıldığında yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Tablo 4.1.). Okul ortamında kaynaklanan motivasyon düzeyi düşük olsa da veli ve öğrenciden kaynaklanan motivasyon ile içsel motivasyon boyutlarının çok yüksek düzeyde olması nedeniyle genel motivasyon ortalamasının yüksek düzeyde çıkmasını sağlamıştır. Acar (41) yaptığı doktora tezinde beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonları yüksek düzeyde bulmuştur. Öğretmen motivasyonları araştırmalarda genellikle yüksek düzeyde çıkmıştır (2, 19, 28, 180, 253, 334, 351-58). Bazı çalışmalarda ise öğretmenlerin motivasyon düzeyi orta düzeyde olduğu belirtilmiştir (24, 359, 360).

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre motivasyon düzeylerine bakıldığında “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda özel okulda çalışan öğretmenler ile devlet okulunda çalışan öğretmenler arasında istatistiki olarak fark bulunmuştur (Tablo 4.2.). Devlet okulunda çalışan öğretmenlerin düşük, özel okulda çalışanların ise orta düzeyde motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon”, ”İçsel Motivasyon” ve “Genel Motivasyon” düzeyleri arasında okul türü değişkeni bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Özel okul fiziki olarak imkân ve şartlarının daha iyi olduğu bilinen bir gerçektir. Özel okulların spor tesisi ve malzemesi açısından daha iyi durumda olması öğretmenlerin motivasyonunu doğrudan etkilediğini söylemek mümkündür. Karaköse ve Kocabaş, “Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyonu Üzerine Etkileri” çalışmasında özel okulda çalışan öğretmenlerin çalışma ortamının daha iyi olduğu ifade etmiştir (26). Yine aynı çalışmada yöneticinin özel okuldaki yöneticilerin çalışanlara olan davranışlarının motivasyona etkisinin devlet

okulundakilere göre daha olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Devlet okullarındaki tesis ve malzeme durumunun yetersiz olması (33; 34; 35,36; 37; 38;39) devlet okullarındaki öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilediği söylenebilir. Barlı (2), özel okullarda ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullardaki öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak fiziki faktörlerin, ekonomik seviyenin ve okulların sosyo-ekonomik yapılarının öğretmen motivasyonunu etkilediğini ifade etmiştir. Mirzeoğlu (323) devlet ve özel okullardaki beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatminini inceledikleri araştırmada devlet okulunda çalışan öğretmenler görevlerini yerine getirebilmeleri için gerekli araç-gereç ve çalışma olanaklarına özel okullardaki kadar sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre motivasyon düzeyleri incelendiğinde (Tablo 4.3.) gruplar arasında istatistiki olarak bir fark olmadığı görülmektedir. Öğretmen motivasyonunu inceleyen birçok çalışmada yaş değişkeni bakımından istatistiki olarak fark olmadığı sonucu bulunmuştur (28, 342, 351, 355, 361 362). Bunun yanında; Ertürk (180) çalışmasında 41 yaş ve üstü öğretmenlerin 20-30 yaş grubu öğretmenlerden motivasyonları daha yüksek bulunmuştur. Recepoğlu (19) çalışmasında, 22-30 yaş grubu öğretmenlerin motivasyon düzeyi diğer gruplara göre daha yüksek düzeye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu iki çalışma sonucunun birbiriyle zıt olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlere göre görev ve sorumlulukları değişmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre motivasyon düzeyleri incelendiğinde istatistiki olarak aralarında bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeniyle hizmet yılı değişkeni sonuçlarının aynı paralellikte olduğu anlaşılmaktadır. Birçok çalışmada hizmet yılına göre öğretmen motivasyon düzeyleri arasında bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur (28, 252, 336, 342, 351, 355, 360). Bazı çalışmalarda hizmet yılının ilk yıllarındaki öğretmenlerin motivasyon düzeyi yüksek iken (19, 334) bazı çalışmalarda ise hizmet yılı yükseldikçe motivasyon düzeyinin arttığı görülmektedir (7, 180, 255, 356, 363).

5.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumları Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyonlarının boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde Analiz sonuçlarına göre “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki sorumluluk” boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki çıkarken “Mesleki Saygı” boyutu ile pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki Sorumluluk” ve “Genel Etik” boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” boyutu ile “Mesleki Sorumluluk” ve “Genel Etik” arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin “Genel Motivasyonları” ile “Mesleki Sorumluluk”, “Mesleki Saygı ve “Genel Etik” düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerini işlerken gerekli imkânların olmaması (33; 34; 35,36; 37) derslerini yerine getirirken bir takım zorluklar yaşamaları neden olmaktadır. Okul ortamından kaynaklanan bu zorluklar motivasyonlarının düşmesinin yanı sıra mesleki sorumluluk etiğine de olumsuz etki yapmış olabileceği şekilde yorumlanabilir.

Velilerin ve öğrencilerin derse olan ilgisi, sevgisi ve olumlu tutumu (32, 303, 343-50), öğretmenlerin mesleklerini icra ederken daha sorumlu hissetmelerine neden olmuş olabilir. Bu nedenler veli ve öğrenciden kaynaklanan motivasyonun beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sorumluluk ve mesleki etik düzeylerine olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Literatür incelendiğinde çalışanların etik durumları ile motivasyon durumlarının arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak okul kültürü, okul iklimi ve etik iklimin motivasyonuna etkisini inceleyen birçok araştırma mevcuttur. Göloğlu ve Demir, “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiyi” inceledikleri araştırmada “sorumluluk” kişilik özelliğine sahip olan durumu arttıkça öğretmenlerin mesleğe yönelik genel motivasyon düzeylerinin arttığı tespit etmişlerdir (356). Altinkurt ve Yılmaz (64) “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin” incelendiği çalışmada mesleki profesyonellik ve iş doyumları arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucunu bulmuştur. Çelik’in, “Hemşirelerin Profesyonellik Davranışlarının İş Doyumuna Etkisini”

araştırdığı çalışmada profesyonellik ve iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki bulmuştur (264). Sorumluluk ve profesyonelliğin önemli etik ilkelerden ikisi olduğu söylenebilir. Bu etik ve motivasyon arasındaki ilişkinin varolduğunun bir kanıtı olarak gösterilebilir. İren (342) yaptığı çalışmada öğretmenlerin dağıtımsal adalet algıları yükseldikçe içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinde de artış görüldüğünü tespit etmiştir. Çakırel, kurumlardaki etik ilkelerin varlığının iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etken olduğunu belirtmiştir (365). Çalıştığı kurumda etik ilkelerin olmadığını belirten çalışanların iş doyumunu düzeylerinin, çalıştıkları kurumunda etik ilkelerin olduğunu belirten çalışanlardan daha düşük olduğunu belirtmiştir (365). Yıldız (2016) çalışmasında; öğretmenlerin mesleğin etik ilkelerine uygun davranışlar sergileme algıları ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yıldız (310), öğretmenlerin yaşam doyumunu yükseldikçe öğretmenlerin mesleğin etik değerlerine verdikleri önemin arttığını; bu nedenle yaşam doyumunu fazla olan öğretmenlerin mesleğin etik ilkelerine ve davranışlarına daha fazla önem verdiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda motivasyon ve etiğin birbiriyle etkileşimde olduğu ve birbirleriyle ilişki içinde olduğu ve çalışmayı destekler nitelikte sonuçlar olduğu söylenebilir.

Etik iklimin ve örgüt kültürünün çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini gösteren birçok çalışma mevcuttur (22, 252, 338, 356, 366-69) Çalışan bir okul ikliminde bireylerin hiçbir şey yapmadan oturması mümkün değildir. Okulun iklimine göre diğer kişilerin davranışları şekillenir. “Örneğin, öğrencilerin çoğunun çaba gösterdiği bir yatılı okulda diğer öğrencilerin de ister istemez çoğunluğa uyup çalıştığı görülür” (12). Etik ilkelerin uygulandığı okullarda öğretmenlerin çalışma disiplini, görev bilinci ve mesleğe olan bağlılığı gelişir. Etik iklimi iyi düzeyde olan okullarda öğretmenlerin motivasyonlarının olumlu yönde etkilenmesi olasıdır. “Öğretmenler, öğrencilerin birbirlerine yönelik ve öğretmene yönelik olarak sergiledikleri etik iklim kapsamındaki olumlu davranışlardan dolayı; öğrencilerinden olumlu dönüt almakta, kendisini daha mutlu ve daha başarılı hissetmekte, böylece çalışma motivasyonları artmaktadır” (22).

Okullardaki etik iklimi yaratmada en önemli görev okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticisinin etik davranışlar ve ilkeler doğrultusunda hareket etmesi öğretmenlerin etik bilincini ve motivasyonlarını doğrudan etkileyebilir. Okul yöneticilerin etik davranışlarının çalışanların motivasyonuna olumlu yönde etkilediği sonucunu bulan birçok çalışmanın olduğu görülmektedir (41, 370-73).

Bu bağlamda literatürdeki çalışmalarda etik ile motivasyon arasında bir ilişkinin var olduğu sonucunu göstermektedir. Bu sonuçlar çalışmayı destekler niteliktedir. Bu sonuçlara göre örnek verilecek olursa okul ortamından kaynaklanan motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen faktörler azalırca öğretmenlerin etik düzeylerinin arttırılabileceği söylenebilir. Diğer yandan okul ortamında etik iklimin oluşturulması öğretmenlerin etik düzeylerinin arttırılmasının yanında motivasyonlarını da olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Çalışma sonuçları “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçeğinin” ve “Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki motivasyon Ölçeğinin” uygun, güvenilir ve geçerli ölçekler olduğu ve uygulanabileceklerini göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Mesleki Sorumluluk” boyutu çok yüksek düzeyde çıkarken “Mesleki Saygı boyutu” orta düzeyde çıkmıştır. “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutu düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” boyutu ile İçsel Motivasyon” boyutu yüksek düzeyde bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre “Mesleki Saygı” boyutunda özel okulda çalışanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre 22-32 yaş ile 33-43 yaş grubu arasında 33-43 yaş grubu lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre “Mesleki Saygı” boyutunda 0-5 hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalaması diğer hizmet yılı gruplarına göre daha yüksektir.

Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkeni bakımından “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutunda özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ile “İçsel Motivasyon” boyutları arasında istatistiki olarak fark bulunmamıştır.

Çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin yaş ve hizmet yılı değişkenine göre Mesleki Motivasyon ve alt boyutları arasında bir fark bulunmamıştır.

Çalışma sonucuna göre “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki sorumluluk” boyutları arasında negatif yönde, “Mesleki Saygı” boyutu ile pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. “Veli ve Öğrenciden Kaynaklanan Motivasyon” ile “Mesleki Sorumluluk” arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin “İçsel Motivasyon” boyutu ile “Mesleki Sorumluluk” boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yine

aynı şekilde Beden eğitimi öğretmenlerinin “Genel Motivasyonları” ile “Genel Etik” arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki motivasyon durumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak “Mesleki Saygı” boyutunun orta düzeyde çıkması üzerinde tartışılması gereken bir konudur. Aynı zamanda beden eğitimi öğretmenlerinin “Okul Ortamından Kaynaklanan Motivasyon” boyutunun düşük çıkması beden eğitimi öğretmenlerinin derslerini işlerken bir takım problemler yaşadıklarının bir göstergesi olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki önermelerde bulunulabilir.

- Beden eğitimi öğretmenleri için mesleki etik ilkelerin belirlenerek bu etik ilkelerin eğitim ortamında uygulanması konusunda gerekli yasal düzenlemeler yapılabilir.
- Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren kurumlarda beden eğitimi öğretmeni mesleki etik ilkelerinin program içerisinde verilmesi sağlanabilir.
- Okullarda etik bir ortam yaratılması için Milli Eğitim Bakanlığı seminer ve konferanslar düzenlenebilir.
- Özel ve devlet okulları arasındaki imkân farklılıklarının giderilmesi yönünde projeler ve çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Beden eğitimi öğretmen derneklerin ABD olduğu gibi daha aktif ve söz sahibi olabileceği düzenlemelerin yapılarak beden eğitimi öğretmenlerinin sorunlarının iletilmesi ve çözülmesi konusunda girişimlerin bu dernek tarafından yürütülmesi sağlanabilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin etik ve motivasyon düzeylerinin öğrenci, veli veya yöneticiler açısından araştırılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

1. Yalçın, H, Korkmaz, M. Okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon durumları, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2013, 6:26 1045-61.
2. Barlı Ö, Bilgili B, Çelik S, Bayrakçeken S. İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi* 2005, sayı 1.
3. Doğan, S, Koçak, O. Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri Arasındaki İlişki. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2014, 20 :2, 191-216.
4. Öztürk E, Uzunkol E. İlkokul Öğretmeni Motivasyon Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama* 2013, 9 ,4:421-35.
5. Cantaş C, Kavas. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütlerine duydukları güvenin motivasyonları üzerindeki etkileri: Afyonkarahisar ili uygulaması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2015 8: 41.
6. Terzi A R, Kurt T. İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi* 2005, 166.
7. Karadeniz B C, Yavuz C. Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2009, 2: 9, 507-09.
8. Yazıcı H. Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumları: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2009, 17:1, 33-46.
9. Aypay A. İlk ve ortaöğretim öğretmenlerinin davranış alışkanlıkları ve “iyi öğretmen” özelliklerine ilişkin algıları. *İlköğretim Online* 2011, 10: 2, 620-45.
10. Düren A Z. *2000’li Yıllarda Yönetim*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2000.
11. Tümer M. *Yönetim ve Yönetici*. İstanbul, Üçler Matbaası, 1975.
12. Güney S. *Örgütsel Davranış*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 2011.
13. Morgan C T. *Psikolojiye Giriş*, Ankara, H.Ü. Psikoloji Bölümü Yayınları. 1993.
14. Steers M, Mowday R, Shapiro L D. The future of work motivation theory. *Acad Manage Rev* 2004, 29, (3), 379
15. Genç N. *Yönetim ve Organizasyon*, 2. Baskı, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2008.
16. Barbuto J E. Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: a test of antecedents. *Journal Of Leadership & Organizational Studies* 2005, 11(4), 26-40.

17. Littlejohn, A. The tip of the iceberg: factors affecting learner motivation. *Regional Language Centre Journal* 2008, 39 (2), 214-25.
18. Yıldırım N. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenleri güdüleme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görüşleri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi* 2008, (6), 2, 132-40.
19. Receptoğlu E. Öğretmenlerin iş motivasyonlarının farklı değişkenler açısından incelemesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 2013, 21(2), 575-88.
20. Özgan H, Aslan N. İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2008, 7(1), 190-206.
21. Özdemir T Y, Özcan M, Akgün M. Denetlenenlerin rehberlik teftiş sürecinde memnun oldukları ve olmadıkları hususlar. 3. *Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, Mersin. 22-24 Haziran 2011: 506-18.
22. Demir S, Karakuş M. Etik iklim ile öğretmen ve öğrencilerin güven ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2015, Cilt.21, Sayı.2: 183-212.
23. Yılmaz M, Aslan Ö. Öğretmen motivasyonunun artırılmasında “önkas” ödül sistemi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2013, Özel Sayı, 286-306.
24. Karadağ E, Baloğlu N, Küçük E. Yönetici denetimi algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyine etkisi: bir path analizi çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2010, 8,2: 417-37.
25. Akcan E, Polat, S. Müfettiş Denetiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Journal Of International Social Research*. 2015, 8:40.
26. Karaköse T, Kocabaş İ. Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi* 2006, 2(1), 3-14.
27. Ömür Y E, Nartgün Ş S,. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile güdülenme düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizi* 2013 2 (2): 41-55
28. Argon T, Ertürk R. İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2013, 19 (2): 159-79
29. Danışman Ş, Çiftçi Ş K, Tosuntaş Ş. B, Karadağ E. Benlik Saygısının Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonuna Etkisi Öz Yeterlilik Aracılığının Yapısal Eşitlik Modeliyle Test Edilmesi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi* 2016, 36(1): 21-40.

30. Şişko M, Demirhan G. İlköğretim Okulları ve Liselerde Öğrenim Gören Kız ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2002, 23: 205–10.
31. Demirhan G, Altay F. Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği, *Spor Bilimleri Dergisi* 2001, 12: 9-20
32. Güllü M, Güçlü M, Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirmesi, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2009, Cilt 3, Sayı 2.
33. Özcan G, Mirzeoğlu AD. Beden eğitimi dersi öğretim programına ilişkin öğrenci, veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Amasya Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014, 3 (1), 98-121
34. Jenkinson KA, Benson AC. Barriers to providing physical education and physical activity in victorian state secondary schools, *Australian Journal Of Teacher Education* 2010, 35-47.
35. Demirhan G, Bulca Y, Saçlı F, Kangalgil M. Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014, 29(2): 57-68.
36. Demirhan G, Bulca Y, Altay Y, Şahin R, Güvenç A, Aslan A, Güven B, Kangalgil M, Hünük D, Koca C, Açıkada C. Beden eğitimi öğretim programları ve programların yürütülmesine ilişkin paydaş görüşlerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 2008, 19(3), 157–80
37. Pepe K, Bozkurt İ. Research for deterning on what level physical education and sport lesson, carried out in elemantary schools, research it aims, *Physical Education And Sport, Ovidius University, Science Movement And Health* 2011, 1-11.
38. Taşmektepligil Y, Yılmaz Ç, İmamoğlu O, Kılıcıgil E. İlköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi. *Spormetre* 2006, 4: 139–47.
39. Erhan S E, Tamer K. Doğu anadolu bölgesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında beden eğitimi dersi için gereken tesis araç-gereç durumları ile öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve spor bilimleri Dergisi* 2009.
40. Gençay Ö A, Gençay S. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2007, 17, 241–53.
41. Acar G. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2011.

42. Carson R L, Chase M A. An Examination Of Physical Education Teacher Motivation From A Self-Determination Theoretical Framework. *Phys Educ Sport Pedagogy* 2002, 14:4, 335-53.
43. Van De Berghe L, Cardon G, Aelterman N, Tallir IB, Vansteenkiste M, And Haerens L. Emotional exhaustion and motivation in physical education teachers: a variable-centered and person-centered approach. *J Teach Phys Educ* 2013: 32, 305–20.
44. Lindholm J A.. Secondary school physical education teacher motivation: an application of personal investment theory. *J Teach Phys Educ* 1997, 16: 426–39.
45. Moreira H, Fox K R, Sparkes A C. Job motivation profiles of physical educators: theoretical background and instrument development. *Br Educ Res J* 2002, 28(6): 845–61.
46. Moreira H, Fox K R, Sparkes A C. Physical education teachers and job commitment. *Eur Phy Educ Rev* 1995, 1: 122–36.
47. Fejgin N, Ephraty N, Ben-Sira D. Work environment and burnout of physical education teachers. *J Teach Phys Educ* 1995, 15(1): 64–78.
48. Aydın İ P. *Eğitim ve Öğretimde Etik*, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2006.
49. Akarsu B. *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1998.
50. Pieper A. Çeviri: Atayman V, Sezer G. *Etiğe Giriş*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları. 1999
51. Gözütok F D. Öğretmenlerin Etik Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1999 32(1–2), 83–99.
52. Gündüz Y, Çoşkun Z S. Öğrenci algısına göre öğretmen etik değerler ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012, 13, 1: 111-131.
53. Kayıkçı K, Uygur Ö. İlköğretim okullarının denetiminde mesleki etik: bir durum çalışması. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* 2012. 18(1), 65-94.
54. Şahin A E. *Meslek ve Öğretmenlik*, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara, Anı Yayıncılık, 2004:279.
55. Yaşaroğlu F. *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik* D. Ekiz, (Ed), H. Durukan, (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2007:255
56. Aydın, İ.P. Öğretmenlik Meslek Etiği. Yayına Hazırlayan: Gönül Akçamete. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Bir Profesyonel Olarak Öğretmen Çalışmayı, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Ankara. 2011.

57. Özbek O. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meslekî Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2003.
58. Uğurlu C T. Lise son sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin etik davranışlarına ilişkin algıları. *Kastamonu eğitim dergisi* 2008,16 (2), 367- 378.
59. Öztürk, Ş. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 2010, 10(1), 365-418
60. Ilgaz S, Bilgili T. Eğitim ve öğretimde etik. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2006, 14, 119-210.
61. Aksoy N. Educators' beliefs about ethical dilemmas in teaching: a research study among elementary school teachers in turkey. *American Association Of Behavioral And Social Sciences* 1999.
62. Pelit E, Güçer E. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi* 2006, 2, 95-19.
63. Tunca N, Şahin S, Sever D, Çam B. Ortaokul öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerin etik değerlere uyma düzeyleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 2015, 11(2), 398-19.
64. Altınkurt Y, Yılmaz K. Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011 Yıl: 11, Sayı: 22, S. 113-28.
65. Toprakçı E, Bozpolat E, Buldur S. Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2010, 1 (2):35-50.
66. Aydoğan İ. Öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin öğrenciler tarafından algılanması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2011, 21 (2): 87-96.
67. Piquemal N. Teachers' ethical responsibilities in a diverse society. *Canadian Journal of Educational Administration And Policy* 2004, 32 (1), 1-19.
68. Freakley M, Burgh G. Improving teacher education students' ethical thinking using the community of inquiry approach. *Analytic Teaching* 1998, 19(1), 38-45.
69. Nash R J. Teaching ethics in the student affairs classroom. *Naspa Journal*, 1997 35(1), 3-19.
70. Shapira-Lishchinsky O. Teachers' critical incidents: ethical dilemmas in teaching practice. *Teach Teach Educ* 2011, 27, 648-56.

71. Pope N, Green S K, Johnson, R. L, Mitchell M. Examining teacher ethical dilemmas in classroom assessment. *Teach Teach Educ* 2009, 25, 778-82.
72. Fisher Y. Exploration of values: israeli teachers' professional ethics. *Social Psychology Of Education* 2013, 16:297-315.
73. Carr D. Professional education and professional ethics. *J Appl Philos* 1999, 16 (1), 33-46.
74. Campbell E. Moral lessons: the ethical role of teachers. *Educational Research And And Evaluation* 2003, 9, 25-50.
75. Obuz P. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Görüşleri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2009.
76. Mabagala S. The influence of physical education teachers' demographic variables on compliance with the professional code of ethics and conduct in tanzania. *Journal Of Physical Education And Sport* 2014, 14: 619-625.
77. Ozbek, O. (2007). The levels of compliance of physical education teachers with professional ethics codes. <https://eric.ed.gov/?id=ED494885> 10 ekim 2017.
78. Mabagala S. Students' perceptions on physical education teachers' compliance with the professional code of ethics and conduct in tanzania. *African Journal Of Teacher Education* 2015, Vol 4, No 2.
79. Demirhan G. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Spor Bilimler Dergisi*. 1998, (9), 38-62.
80. Genç N. *Yönetim ve Organizasyon-Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2004.
81. Cevizci A. *Etiğe Giriş*, İstanbul, Paradigma Yayınları, 2002.
82. Frolov İ. *Felsefe Sözlüğü*, Çeviri: Aziz Çalışlar, İstanbul, Cem Yayınevi, 1997.
83. Karakoç Y. *Hukuk-Etik İlişkisi, Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*. İstanbul, İstanbul Barosu Yayınları. 2012.
84. Kutlu H A. *Meslek Etiği*. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2011.
85. Haynes F. Çeviri: Semra Kunt Akbaş. *Eğitimde Etik*, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2002.
86. Tepe H. Bir Felsefe Dalı Olarak Etik, *Doğu Batı Düşünce Dergisi* 1998, 1(4), 11-28.

87. Baofu P. *Beyond Ethics To Post-Ethics: A Preface To A New Theory Of Morality And Immorality*. Usa, Information Age Publishing, 2011.
88. Hoştut S. Reklamcılık mesleğine yönelik etik algı ve tutumlar. *Journal Of Yasar University* 2011, 6(22), 3699-711.
89. Aydın İ. *Yönetmel Mesleki ve Örgütsel Etik*, Pegem Yayıncılık, İstanbul. 2002
90. Donaldson J. *Key Issues In Business Ethics*. Great Britain, Academic Press, 1989.
91. Toplu M, "Kütüphaneciliğin Etik Sorunu ve Türkiye Yaklaşımı. *Türk Kütüphaneciliği*. 2007, C.21, S.2, 186-217.
92. Fieser J. Ethic, Internet Encyclopedia Of Philosophy, Internet Publications, 2006
İnternet Erişim Tarihinde [Http://www.İep.Utm.Edu/Ethics/#H2](http://www.İep.Utm.Edu/Ethics/#H2) 15.12.2017
93. Tsalikis J, Fritzsche D J, Business ethics: a literature review with a focus on marketing ethics. *Journal Of Business Ethics* 1989, 8;9, 695-743.
94. Şen M L. *Kamu Yönetiminde Etiğin Önemi*, Sakarya Ü. Yayınları, 2010.
95. Özgener Ş. *İş Ahlakının Temelleri: Yönetmel Bir Yaklaşım*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
96. Arslan A. *Felsefeye Giriş*, Ankara, Adres Yayınları, 2005.
97. Ward K. *Kant's Teleological Ethics, Immanuel Kant, Critical Assessment*, Routledge, 1992: 243-58.
98. Sayımer İ. Halkla İlişkiler Etiğinde Öne Çıkan Modellerin Etik Sistemler Açısından Değerlendirilmesi", *Küresel İletişim Dergisi* 2006, Sayı: 2, S. 1-19.
99. Sönmez V. *Ahlak ve Sanat Felsefesi*, (Editör: Adem Solak), Felsefe ve Eğitim. Ankara, Hegem Yayınları, 2006: 91-98.
100. Özlem D. *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 2007
101. Karagöz S. Cerrahi Hemşireliği ve Etik. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 2000, Cilt:4, Sayı:1, S. 1-8.
102. Gök S. *İş Etiği: Çalışma Yaşamında Örnek Olaylar İçinde*, 2. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul. 2009:127-40
103. Kırıl Ç. *Örgütlerde Etik Davranışlar, Yönetimi ve Bir Uygulama Çalışması*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları, 2000: 4-16

104. Margaret A, Alvita K. *Çağdaş Hemşirelikte Etik*, Çeviri: Alpar Ş, Bahçeçik N, Karaback Ü İstanbul, Tıp Kitabevi, 2013.
105. Palmer M., Hyman B. Çeviri: Üner V. *Yönetimde Kadınlar*, İstanbul, Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi No 10, Baskı: 1, Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd. Şti, 1993
106. Başel R. *Özel Eğitim Kurumlarında Karşılaşılan Etik Dışı Davranışlar (Denizli İli Örneği)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2007.
107. Pehlivan İ A. *Yönetimsel Mesleki ve Örgütsel Etik*, Ankara, Pegem-A Yayıncılık, 2002.
108. Kahraman N. *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu Etik İlkelere Uyuma Düzeyleri*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2003.
109. Durcan M. N. *Çalışma Hayatı Ve Etik. Uygulamalı Etik Kongresi, Ankara, 2006*
110. Adams R A, Dollahite D C, Gilbert K R, Keim R E. The development and teaching of the ethical principles and guidelines for family scientists. *Family Relations* 2001, 50(1), 41-48.
111. Özmen F, Güngör A. Eğitim denetiminde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2008, (15), 137-55.
112. Yılmazatilla E. İş Ahlakı Etik Değerlerinin Oluşturulması Alışkanlık Haline Getirilmesi Ve Bir İşletmede Uygulaması. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 1999.
113. Mchugh, F. İş Ahlakı, İstanbul, Tüsiad-T92, 1992:8-15.
114. Ömür Özmen N T, Arbak Y, Süral Özer P. Adalet verilen değerlerin adalet algıları üzerindeki etkisinin sorgulanmasına ilişkin bir araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi* 2007, Cilt:7, Sayı:1, S. 17-33
115. İşgüden B, Çabuk A. Meslek etiği ve meslek etiğinin meslek yaşamı üzerindeki etkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sbe Dergisi* 2006, Cilt 9, Sayı16, S. 59-86
116. Wiley C.. Ethical standards for human resource management professionals: a comparative analysis of five major codes. *J Bus Ethics* 2000, 25:93–114
117. Rushworth M.K. *Needed: An Information Ethic*. Institute For Global Ethic, 2004:7-11.
118. Önder T. *Batan Bankalar, Bağımsız Denetim ve Meslek Ahlakı*, İstanbul, Beta Yayınları, 2001.

119. Ergün H, Gül K. Muhasebe mesleği etik kuralları ve bu kuralların meslek mensuplarınca algılanışı. *Mufad Muhasebe ve Finansman Dergisi*. 2005, Sayı:25,Ss.143-154.
120. Corey G, Corey, M, Callanan, P. *Issues and ethics in the helping professions* (8th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning, 2011: 22-24.
121. Başaran İ E. *Yönetimde İnsan İlişkileri*, Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1992.
122. Gülmez M. *Dünya'da Memurlar ve Sendikal Haklar*, 1.Baskı, Ankara, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, İnsan Hakları Araştırma Ve Derleme Merkezi, 1996. : 267
123. Beugre Constant D. Understanding organizational justice and its impact on managing employees An African Perspective. *The International Journal Of Human Resource Management* 2002, 13:7, 1091-104.
124. Mueller C W, Tor W. The degree to which justice is valued in the workplace. *Soc Justice Res* 2000, 13:1, 1-24.
125. John A, Clark. Social justice, education and schooling: some philosophical issues. *British Journal Of Educational Studies* 2006, (3), 272.
126. Eryılmaz B, Biricikoğlu, H. Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi İgiad*. 2011, , C. 4, Sayı: 7, S. 19-45
127. Oğuzman K, Barlas N. *Medeni Hukuk Giriş Kaynaklar Temel Kavramlar*, 15. Bası, İstanbul, Vedat Kitapçılık, 2008.
128. Brown M E, Trevino L K. Ethical leadership: a review and future directions. *The Leadership Quarterly* 2006, 12, P. 595-616.
129. Kale H. 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu Bağlamında Sorumluluk, Türk Hukuk Sitesi, http://www.turkhukuksitesi.com/makale_1261.htm 22 Ekim 2017.
130. Merdan E. Beş faktör kişilik kuramı ile iş değerleri ilişkisinin incelenmesi: bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi* 2013, 7, 140-159.
131. Yürür S. Yöneticilerin çatışma yönetim tarzları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir araştırma. *C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi* 2009, Cilt 10, Sayı: 1, 23-42.
132. Gündüz Y, Coşkun ZS. İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011, 11(2): 95-110.
133. Durna, U, Eren, V. Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 2005, 6 (2), 210-19.

134. Aydın M. *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 1993.
135. Stum D L. Workforce commitment: strategies for the new work order. *Strategy & Leadership* 1999, Vol. 27, Num. 1, Jan-Feb, 5-7.
136. Celep C. *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Ankara, Anı Yayıncılık. 2000.
137. Allen N J, Meyer J P. The measurement and antecedents of affective,continuance and normative commitment to the organization. *Journal Of Occupational Psychology* 1990, Vol. 63, 1-18.
138. Fromm E. *Erdem ve Mutluluk*, Çeviri: Yörükan A Ankara, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1995: 325.
139. Duban N, Yelken T Y. Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2010, 19/2, 336-343.
140. Paliç G, Keleş E. Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2011, 17(2): 199-220.
141. Semerci N, Demiralp D, Koç S, Kerimgil S. Geçmişte (1942) ve Günümüzde (2003) Göreve Başlamış Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğretmenlik. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 2009, 33 (1):37-60.
142. Beydağ, Kerime D, Arslan H. Kadın doğum kliniklerinde çalışan ebe ve hemşirelerin profesyonelliklerini etkileyen faktörler. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi* 2008, 3 (7): 75-87.
143. Fromm E *Sevme Sanatı*. Çeviri: Işıtan Gündüz İstanbul: Say Kitap Pazarlama. 1981.
144. Balkar B. Klinik temelli yaklaşımın bilgi alanlarını kapsayan araştırma-temelli öğretmen eğitimi politikasına ilişkin öğretmen algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014, 29(4): 28-45.
145. Tatar M. Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi* 2004, 1(11), 1-12.
146. Can Ş. Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2017, Cilt 18, ,595-611.
147. Arıcağ O T. Dilmaç B. Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2003, 3(1), 1-7

148. Girgin G, Akamca G Ö, Ellez A M, Oğuz E. Okulöncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 2010,28, 1-15.
149. Körükçü Ö, Oğuz, V. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Kuramsal Eğitimbilim* 2011, 4 (2), 77-85.
150. Bursalıoğlu Z. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Genişletilmiş 7. Baskı. Ankara, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:154, 1987.
151. Özdemir S. Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 1995, 3, 377-388
152. Toklucu E. Meb'e bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin seçilmesine yönelik olarak yapılan seçme sınavlarının değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi* 2000, 22 (6), 312-323
153. Yalın H İ. *Eğitim Teknolojisi Öğretim Tasarımı*. Ankara, Pegem Yayınevi. 1997.
154. Şişman M, Güleş H, Dönmez, A. Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2010, 3(1), 167-182.
155. Morrison K A. Democratic classrooms: promises and challenges of student voice and choice. *Educational Horizons* 2008, 87(1),50-60.
156. Balyer A, Gündüz Y. Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 2010, 25 – 43.
157. Cemaloğlu N, Erdemoğlu Ş D. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2007, 15(2), 465-84
158. Celep C, Doyuran Ş, Sarıdede U, Değirmenci T. Eğitim örgütlerinde çok boyutlu iş etiği ve örgütsel adanmışlık. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda Sunulan Bildiri, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi* 2004.
159. Yayla, A. Eğitim kavramının etik açıdan analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005, Cilt: II, Sayı: I.
160. Turan S, Aktan D. Okul hayatında var olan ve var olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2008, C.6, 227-59.
161. Koç K. Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 2010, 35: 13–20.
162. Aybek B, Karataş T. Öğretmen adaylarının etik ve mesleki etik hakkındaki görüşlerinin incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2016, Cilt:5: 12.
163. Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Eğitimciler için
Mesleki Etik İlkeler,

https://ikgm.meb.gov.tr/genelge_gorus_yonerge/et%C4%B0k%20genelge.pdf
10 Eylül 2017.

164. Amerikan Eğitimciler birliği etik kodları <https://www.aateachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics> 09 Eylül 2017.
165. Amerikan beden eğitimciler birliği, beden eğitimciler için etik kodlar, <http://www.thenewpe.com/foundationsofpe/lectures/3%20ethics%20-%20dispos/P-12%20code%20of%20ethics%202009-Draft.pdf> 25 Ağustos 2017.
166. M Koçyiğit, E Karadağ. Developing the teaching-profession ethical principles inventory. *Turkish Journal Of Business Ethics* 2017, 10: 2.
167. Öztürk A Ş, Kumandaş, H, Ersanlı K. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013, 14(1), 429–42
168. Çetin S, Demirkasımoğlu N. Öğretmen ve yöneticilerin etik ve etik dışı davranışlarının basına yansımaları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi* 2015, 34, 95–110.
169. Stephen M. Students' perceptions on physical education teachers' compliance with the professional code of ethics and conduct in tanzania. *African Journal Of Teacher Education* 2015, 4: No 2.
170. Keiser K A, Schulte E. The development and validation of the elementary school ethical climate index. *Sch Comm J* 2007, 17: 2.
171. Kuusisto E, Kirsi T, Rissanen I. Finnish teachers' ethical sensitivity. *Education Research International* 2012:1-10.
172. Melo, P. *Ethical Conflicts In Teaching: The Novice Teacher's Experience*. In W.M. Roth 2003:175–89
173. Eren E. *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul, Beta Kitapevi, 2000.
174. Gibson J L, Ivancevich J M, Donnelly J H. *Organizations: Behavior Structure Processes*, Illinois, Bpı-Irwın, 1988
175. Robbins S P. *Organizational Behavior* 6 edith, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1993
176. Sercan H. *Etkili Motivasyon Yöntemleri*. 1. Bs, İstanbul, Etap Yayınevi, 2010
177. Şimşek Ş M, Akgemci T, Çelik A. *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. 7. Baskı, Ankara, Gazi Kitabevi, 2011.

178. Utaş-Akhan L. Psikiyatri Kliniğinde Çalışan Hemşirelerin Motivasyon Düzeyleri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2004.
179. Robbins SP, Judge T A. Örgütsel Davranış, Çeviri: Erdem İ, İstanbul Nobel Yayınları, 2012.
180. Ertürk R. Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulamaları Araştırma Dergisi* 2016, 2: 3, 01-15
181. Mottaz J C. The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction *Sociol Q* 1985, 3,26:365-85.
182. Mahaney C R, Lederer A L. The effect of intrinsic and extrinsic rewards for developers on information systems project success. *Project Management Journal* 2006, 37:4, 42-54.
183. Demirel E T. Motivasyon Teorileri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, 2002.
184. Koçel T. İşletme Yöneticiliği, 10.Baskı. Yayın No: 45, İstanbul, Arıkan Yayınları, 2005.
185. Mullins L J. *Management And Organisational Behaviour*, Prenticehall Sixth Edition, Uk, 2002.
186. Brief A P. *Attitudes In And Around Organizations*, Thousands O, Sage P, 1998.
187. Özalp E, Kirel Ç. *Örgütsel Davranış*, Eskişehir, Atan Matbaası, 1996.
188. Kaplan M. Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi Ve Bir Uygulama. Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Atılım Üniversitesi, 2007.
189. Naldöken. Ü. Ek Ödeme Yapılmasının İş gören Motivasyonu Üzerindeki Etkileri ve Sivas Devlet Hastanesinde Bir Araştırma. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 2008.
190. Bostancı, N. İlköğretim Okulları Birinci ve İkinci Kademedeki Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş Tatminlerinin Karşılaştırılması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2007.
191. Herzberg F. One more time: How do you motivate employees? *Harv Bus Rev* 1968:90 (1): 53-62.
192. Keskin, B. Çalışanların Performanslarını Arttırmada Bir Araç Olarak Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi, 2008.

193. Drafke M W, Kossen S. *The Human Side Of Organizations*, 7th ed New York, Addison Wesley, 1998.
194. Güney S. *Davranış Bilimleri*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
195. Rollinson D, Broadfield A. *Organisational Behaviour And Analysis*, London: Prentice Hall, 2002.
196. Budak G, Budak G. *İşletme Yönetimi*, Genişletilmiş ve Gözden Geçirilmiş 5. Baskı, İzmir, Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi, 2004.
197. Miner J B . *Organizational Behavior 1: Essential Theories Of Motivation And Leadership*. Armonk, Ny, Usa, M.E. Sharpe, Inc, 2006.
198. Balcı F. *Çalışanların Özendirilmesi Ve Motivasyon*. A. E. Alaç (Ed.), İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim Ve Geliştirme, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2014:115-30.
199. Gümüş S, Sezgin B. Motivasyonun Örgütsel Bağlılığa ve Performansa Etkisi, 1. Baskı, İstanbul, Hiperlink, 2012.
200. Özkalp E, Kirel Ç. *Örgütsel Davranış*, Eskişehir, Etam A.Ş, Basımevi, 1999.
201. Tınaz P. *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*, 3. Baskı. İstanbul, Beta Yayıncılık, 2013.
202. Taşdemir, S. *Motivasyon Kuramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araştırmaları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurum Ölçeğinde Bir Model Önerisi*. Ankara, Ankara İdari Uzmanlık Tezi Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, 2013:6-81.
203. Çetinkanat C. *Örgütlerde Güdüleme ve İş Doyumu*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2000: 17.
204. Kerman E. *İş Motivasyonu ve Sonuçları: Bir Uygulama*. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İşletme Ababilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2007.
205. Argon T, Eren A. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2004.
206. Tozkoparan G. *Motivasyonda Süreç Kuramları*. C. Serinkan (Ed.), Liderlik Ve Motivasyon, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2012:105-32
207. Keser A. *Çalışma Yaşamında Motivasyon*, 1. Baskı. Bursa, Alfa Aktüel Yayınları,2006.
208. Balcı A. *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram Strateji ve Taktikler*, Ankara Pegem Yayıncılık, 2000.
209. Aşıkoğlu M. *Motivasyon*, İstanbul, Üniversite Kitabevi, 1996.

210. Karaman F. *İşletmede Motivasyon ve Verimlilik*, 1. Baskı. İstanbul, Etap Yayınevi, 2010.
211. Günbayı İ. *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdülenme*, Ankara, Özen Yayıncılık, 2000.
212. Koçel T. *İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik, Modern, Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*, İstanbul, Beta Basım Yayın, 2010.
213. Yalçın Y. İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Başarısını Artırmada İçsel Güdüleme (İçsel Motivasyon) Yeterlilikleri. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2015.
214. Sağlam A. *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2007.
215. Landy F J, Conte J M. *Work İn The 21st Century, An Introduction To Industrial And Organizational Psychologh*, Usa, Wiley Inc, 2010.
216. Champoux J E. *Organizational Behavior*, 3. Edith. United States Of America: Thomson South-Western, 2006.
217. Tuna M, Seza M. Türk Kamu ve Özel Sektör Matbaa İşletmelerinde Çalışanların İçsel Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2006, 27, 619-32.
218. Yüksel Ö. *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara, Gazi Kitapevi, 2000.
219. Ağırbaş İ, Çelik Y, Büyükkayıkçı H. Motivasyon araçları ve iş tatmini: sosyal sigortalar kurumu başkanlığı hastane başhekim yardımcıları üzerinde bir araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi* 2005,8:3, 325-48.
220. Konur D. İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, 2006.
221. İncir G. *Çalışanların Motivasyonuna Genel Bir Bakış*, Ankara, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, 1985.
222. Fındıkçı İ. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, 1999.
223. Bilecen F. İşletmelerde Motivasyon ve Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Tezi. 2008.
224. Can H. *Organizasyon ve Yönetim*, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2002.

225. Bingöl D. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Beta Basım Yayım, 1998.
226. Birkan K C. Çalışanların Motivasyonel Öncelikleri ve Bir Motivasyon Faktörü Olarak Liderliğin Önemi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2009.
227. Schuler Randal; *Managing Human Resources*, Fifth Edition, West Publishing Company, New York, 1995, S. 426.'Dan Naklen Ünal Ayşe; "Performansa Dayalı Ücret Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar". *Kamu-İş*. Cilt 5-Sayı 1; 1999: S.2
228. Irwin C, Daniel M, Judge T A. Pay preferences and job search decisions: a person organization fit perspective. *Personnel Psychology* 1994, 47: 317- 48.
229. Milkovich G T, Newman J M. *Compensation*. Boston: Mcgraw-Hill, 2002.
230. Gürbüz S. Kamu personelinin ücret tatmin seviyelerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 2007,6:21,240-60.
231. Sabuncuoglu Z, Tüz M. *Örgütsel Psikoloji*, Bursa, Ezgi Kitabevi, 2001.
232. Nelson B. *Çalışanlarınızı Ödüllendirmenin 1001 Yolu*, Çeviri: Egeliler S, İstanbul, Rota Yayınları, 1999.
233. Ay Z. Sanayi İşletmelerinde Motivasyon ve Ülkemizdeki Motivasyon Uygulamaları. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi Konya: Selçuk Üniversitesi, 2007.
234. Ertürk M. *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş, 2000.
235. Ünlüöner K, Ertürk M, Atınc O. Otel işletmelerinde psiko-sosyal motivasyon araçları ve bu araçların farklı departmanlar üzerindeki etkisine yönelik Ankara ve İzmir otellerinde bir uygulama. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 2007: 6, 19: 09-32.
236. Başaran İE. *Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Siyasal Basım Yayın Dağıtım, 2008.
237. Çiçek D. Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2005.
238. Us AT. *İşletmelerde Motivasyon*, İstanbul, İgiad Yayınları, 2007.
239. Eren E. *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul, Beta Yayınları, 2011.
240. Kuşlivan Z. Örgütlerde motivasyonun önemi ve kullanılan motivasyon araçları. *İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi* 1999. 3: 55-64

241. Tunçer, P. Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi* 2013, 88: 87-108.
242. Açıklan A. *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Ankara: Pegem A Yayınları, 1994.
243. Özdemir T Y, Kartal S E, Yirci R. Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları, *Turkish Journal Of Educational Studies* 2014: 190-215.
244. Kocabaş İ, Karaköse T. Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2005, 3: 79-91.
245. Sapkale A. Study of relationship of work motivation and job satisfaction towards teaching attitude of secondary school teachers of dhule city. *International Referred Research Journal* 2009, 2: 22.
246. Rowley J. Motivation and academic staff in higher education. *Quality Assurance In Education* 1996, 4: 11-6.
247. Oplatka I. *Motivation, Satisfaction And Commitment To Educational Work. Fundamentals Of Educational Administration And Management Leadership In The Educational Organization*. Haifa: Pardes, 2010.
248. Büyükses L. Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenler, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi 2010.
249. Baş E. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyonlarını Etkileyen Motivasyon Araçları. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Edirne: Trakya Üniversitesi, Mayıs, 2006.
250. Akman Y. Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 2017: 14-1, 27,71-88.
251. Ayaydın M. Tok H. Motivasyonu etkileyen faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (gaziantep örneği). *International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume*, 2015: 10(11), 187-200.
252. Çevik A. Köse A. Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2017: 6, 2, 996-1014.
253. Doğan S. Koçak O. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmen motivasyonuna ilişkin algı ve görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2017: Cilt/Vol.: 17 - Sayı/No: 1 ,1-18.
254. Ada Ş. Akan D. Ayık A. Yıldırım İ. Yalçın S. Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2013: S. 17,3, S. 151-66.

255. Ateş H. Yıldız B. Yıldız, H. Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi? Ampirik bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi* 2012: 7,2, 147-62.
256. Gökçe F. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına Göre Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011. 24,2, 317-34.
257. Tosheva I. Choosing the profession of a physical education teacher, *In The Perspective Of Meta-Theory About The Motivation Sources* 2016: Vol.44, No. 1, 120-27.
258. Sinclair C. Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education* 2008: 36,2, 79-104.
259. Atkinson ES. An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology* 2000: 20, 45-57.
260. Ololube NP. Teacher job satisfaction and motivation for school effectiveness: an assessment, *Essays In Education* 2006: 18.
261. Eyal O. Roth G. Principals' leadership and teachers' motivation self- determination theory analysis. *Journal Of Educational Administration* 2011: Vol. 49, No. 3, 256-75.
262. Hein V, Ries F, Pires F, Caune A, Emeljanovas A, Ekler J H, Valantiniene İ. The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *J Sports Sci Med* 2012: 11, 123-30.
263. Alam TA. Farid S. Factors affecting teachers motivation. *International Journal Of Business And Social Science* 2011: Vol. 2 No. 1.
264. Creswell JW. Pablo-Clark V. *Karma Yöntem Araştırmaları*. Çeviri: Dede Y, Demir S B. Ankara: Anı, 2014.
265. Creswell J W. Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları Araştırma Deseni. (Çev.Ed. Demir, S. B.). Ankara: Eğiten Kitap. 2017:155.
266. Büyüköztürk Ş, Çakmak E, Akgün Ö E Karadeniz Ş, Demirel F. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Geliştirilmiş 19. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
267. Yılmaz İ. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı, [Http://Www.Mebpersonel.Com/Meb-Personelleri/Mebde-Gorev-Yapan-Ogretmenlerin-Branslara-Gore-Sayisal-Dagilimi-H146524.Html](http://www.mebpersonel.com/Meb-Personelleri/Mebde-Gorev-Yapan-Ogretmenlerin-Branslara-Gore-Sayisal-Dagilimi-H146524.Html) 16 Ekim 2017.
268. Bartlett JE. Kotrlik JW. Higgins CC. Organizational research: determining appropriate sample size in survey research. *Info. Tech, Learn, Perform J.* 2001: 19,1: 43-50.

269. Dolaşır T S, Büyüköztürk Ş. Antrenörlerin mesleki etik ilkeleri nelerdir? Nasıl ölçülür? Ölçek geliştirme: ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği. *Spormetre* 2009: 7,4, 159-68.
270. Seidman I. *Interviewing As Qualitative Research, A Guide For Researchers İn Education And The Social Sciences*, 3rd Ed. New York: Teachers College Press, 2006.
271. Cameron JG. In: Hay I, Ed. *Qualitative Research Methods İn Human Geography*, 2nd Ed. Melbourne: Oxford University Press, 2005: 156-82.
272. Patton MQ. *Qualitative İnterviewing. İn Qualitative Research And Evaluation Methods*, 3rd Ed, Thousand Oaks, Ca: Sage. 2002: 339-427.
273. Byers PY, Wilcox JR. Focus groups: a qualitative opportunity for researchers. *Journal Of Business Communication* 1991: 28,1, 63-78.
274. Howard E, Hubelbank J, Moore P. Employer evaluation of graduates: use of the focus group. *Nurse Educator* 1989: 14(5), 38-41.
275. Goss J D, Leinbach T R. Focus groups. *As Alternative Research Practice, Area* 1996: 28,2, 115-23.
276. Berg B. *Qualitative Research Methods For The Social Sciences*, 7th Edition. Alliii And Bacon. Boston Ma, 2009.
277. Power Z, Campbell M, Kilcoyne P. The hiperemesis impact of symptoms uestionnaire: development and validation of a clinical tool. *Int J Nurs Stud* 2010: 47, 1, 67-77.
278. Şimşek H, Yıldırım A. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 8. Baskı Seçkin Yayıncılık, Ankara: 2011
279. Bilgin N. *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*. Ankara, Siyasal Kitap Evi, 2014.
280. Clarke V, Braun V. Teaching thematic analysis: overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist* 2013, 26: 120-3.
281. Miles M B, Huberman A M. *Qualitative Data Analysis*, 2th ed. California, An Expanded Sourcebook Sage Publications, 1994.
282. Davis LL. Instrument review: getting the most from your panel of experts. *Appl Nurs Res* 1992, 5: 194-7.
283. Lynn MR. Determination and quantification of content validity. *Nursing Research* 1986, 35: 382- 5.
284. Yurdakul H. Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliliği İçin Kapsam Geçerlilik İndekslerinin Kullanılması, *Xiv. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi İçinde (Ss.)*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2005: 1-5.

285. Pullant J. *Spss Survival Manual: A Step-By-Step Guide To Data Analysis Using Spss For Windows*. Philadelphia, Pa: Open University Press 2001.
286. Field A. *Discovering Statistics Using Ibm Spss Statistics*. California, Sage, 2009.
287. Akgül A, Çevik O. *İstatistiksel Analiz Teknikleri: Spss'te İşletme Yönetimi Uygulamaları*, Ankara, Emek Ofset, 2003.
288. Tavşancıl E. *Tutumların Ölçülmesi ve Spss İle Veri Analizi*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2002.
289. Bayram N. *Sosyal Bilimlerde Spss İle Veri Analizi*, Bursa, Ezgi Kitabevi, 2004.
290. Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 4. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2004.
291. Yılmaz V, Çelik H E. *Lisrel İle Yapısal Eşitlik Modellemesi-I*, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2009.
292. Meydan C H, Şeşen H. *Yapısal Eşitlik Modellemesi Amos Uygulamaları*. Ankara, Detay Yayıncılık, 2011.
293. Bayram N. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*, Bursa, Ezgi Kitapevi, 2010.
294. Şimşek ÖF. *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*, Ankara, Ekinos, 2007.
295. Balcı A. *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2005.
296. Alpar R. *Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım 2001.
297. Tabachnick B G, Fidell L S. *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston 2013.
298. George D, Mallery M.. *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* 10^{ed}, Boston: Pearson 2010.
299. Kayri M. Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2009, 19 (1), 51- 64.
300. Özsoy S, Özsoy G. Effect Size Reporting in Educational Research. *Elementary Education Online* 2013, 12(2): 334-46.
301. Işık İ. Yokluk Hipotezi Anlamlılık Testi ve Etki Büyüklüğü Tartışmalarının Psikoloji Araştırmalarına Yansımaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni* 2014, 5: 55-80.

302. Özcan G, Mirzeoğlu AD, Çoknaz D. Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2016, 16(1): 270-91.
303. Erkmén G, Tekin M, Taşğın Ö. Özel İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Beden Eğitim Dersi Hakkındaki Tutum ve Görüşleri. 9. Uluslar Arası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım. Muğla: Muğla Üniversitesi, Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
304. Dalaman O. ve Korkmaz İ. ilköğretim birinci kademedede beden eğitimi dersine giren öğretmenlerin beden eğitimi öğretim programı kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2010, 4(3): 172-85.
305. Sönmez T, Sunay H. Ankara'daki ortaöğretim kurumlarında uygulanan beden eğitimi ve spor dersinin sorunlarına ilişkin bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi* 2004, 32(162): 270-77.
306. Baykoçak C. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Ve Tükenmişlik Düzeyleri Bursa İli Uygulaması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2002.
307. Yılmaz A, Cihan H. The opinions of head-teachers, physical education teachers and students towards the physical education course: a qualitative research. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2018, 23(1): 9-24.
308. Uğur A O, Yenel F. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ve karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2007, 11(1): 149-73.
309. Başaran B. Dedeoğlu O. Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin motivasyonlarını etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013,14(3): 129-51.
310. Yıldız E. Öğretmenlerin Meslek Etik İlkelerine Uygun Davranma Algılarının İşe Yabancılaşma - Yaşam Doyumu Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi, 2016.
311. Yeşilyurt E, Kılıç M. Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Öğretmenlerin Etik Değerlere Uyma Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Ekev Akademi Dergisi* 2014, 18(60): 471-86.
312. Özen F. Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adayı Öğrencilerin Zamanla Öğretmenlik Meslek Etiği Algılarındaki Değişim. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 2017: 13.
313. Avgin S S, Karakaya F. Determining the teachers' level of obeying the ethical rules according to student perception. *European Journal Of Education Studies* 2016: 2-12.

314. Duran K. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışları Algılama Düzeylerinin ve Etik İkilimleri Çözömlmelerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri enstitüsü, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2014.
315. Çelebi N, Akbağ M. Genel liselerde çalışan öğretmenlerin etik davranışlarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *International Online Journal Of Educational Sciences* 2012, 4(2): 425-41.
316. Dayanç T. Sınıf Öğretmenliği Aday Öğretmenlerinin Mesleki Etik Konusundaki Görüşleri ve Mesleki Etik İkilimleri Çözömlme Biçimleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, 2007.
317. Kılıç D E, Özgür Ö. “Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ve etik muhakeme yetenekleri”. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2009, 1(6): 123-16.
318. Namlı A N. Sınıf öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerine uyma düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2017: Cilt: 10 Sayı: 49
319. Manolova O. Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, 2011.
320. Ottekin D A, Aslan H. İlk ve ortaokul öğretmenlerinin etik duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (sinop ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2014, 4(1): 187–206.
321. Örenel S. Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim Ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Algılarıyla Karşılaştırılması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2005.
322. Kepenek Ö. Öğretmenlik Meslek Etik İlkelerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi (Kocaeli İli Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2008.
323. Mirzeoğlu D, Mirzeoğlu N, Paknadel C, Erdoğan Ş. Devlet ve özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 1996, 8: 3–10
324. Eryılmaz E. Özel ve Resmi Lise Öğretmenlerinin Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim* 2011, Cilt 36, Sayı 161
325. Topçu İ. Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Görevlerini Yerine Getirme Biçimleri *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, Aralık 2010, Cilt: 34, Sayı: 2, 31-39

326. Temur H B, Gencer Y.G Anne-Babaların beden eğitimi dersine karşı yaklaşımlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2016, 3(1): 23-33.
327. Özen F, Durkan E. Algılanan örgütsel etik iklim ile öğretmenlik meslek etiği arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 2016, 22(4): 593-627.
328. Aydemir F. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2012.
329. Uğurlu CT. Öğretmenlerin eğitimi müfettişlerinin etik davranışlarına ilişkin görüşleri. *E-International Journal Of Educational Research* 2010, 1(2): 66-78.
330. Kentsü J. Okul Yöneticilerinin Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Etik Üzerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2007.
331. Sakin A. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşleri İle Ahlaki Yargı Düzeyleri Ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2007.
332. Şengül B Öğretmenlerin Etik Davranışlarının İncelenmesi: Türkiye - Kosova Karşılaştırması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2013.
333. Temel C, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması*, Ankara, Spor Yayınevi ve Kitapevi, 2016:118
334. Can S. Factors motivating teachers working at elementary and secondary schools. *Social And Behavioral Sciences* 2015, 174:3087 – 93
335. Aksoy H. Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2006.
336. Güven A. Kamu Yöneticilerinin Davranış Tarzlarının Personelin Motivasyonu Üzerine Etkileri: Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Çalışan Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gazi Osman Paşa Üniversitesi, 2007.
337. Eroğlu S. Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ve Motivasyon Düzeyleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2007.
338. Yılmaz F. Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, 2009.

339. Tanrıverdi S. Katılımcı Okul Kültürünün Yabancı Dil Öğretmenlerinin İş Motivasyonu İlişkisine Yönelik Örnek Bir Çalışma. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2007.
340. Tiryaki A. İşletmelerde Modern Liderlik Yaklaşımları ve Çalışan Motivasyonu İlişkisine Yönelik Bir Uygulama. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, 2008.
341. Bilegt E. Örgüt Kültürü İle Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki Ve Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2012.
342. İren S. İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Tuzla Örneği. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. İşletme Yönetimi Bilim Dalı İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, 2015.
343. Chung M, Phillips A. The relationship between attitude toward physical education and leisure-time exercise in high school students. *The Physical Educator* 2002 59(3): 126-38.
344. Harriet D, Richard B, Tokie I. Japanese and english school students' views of physical education: a comparative study. *International Journal Of Sport And Health Science* 2006. 4: 74-85.
345. Akandere M, Özyalvaç NT, Duman S. Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının belirlenmesi (konya anadolu lisesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2010, 24: 1-10.
346. Stelzer J, Ernest Jm, Fenster Mj, Langford G. Attitudes toward physical education: a study of high school students from four countries - austria, czech republic, england, and usa. *Coll Stud J* 2004: 38 (2).
347. Hünük D. Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı. Yüksek Lisans Tezi Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2006.
348. Yıldız A S, Özbek O. İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana-baba tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2018, 26
349. Sivrikaya Ö, Kılıçık M. İlköğretim okulları 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Düzce Örneği). *Cbü Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2017 12 (1): 1-15.

350. Yıldız A. Ebeveynlerin Çocuklarının Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Katılımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Tokat İli Örneği. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2015
351. Küçük E. İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerine Yönelik Çağdaş Denetim Algıları İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasında İlişki(İstanbul İli Eyüp İlçesi Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, 2008.
352. Uçar R, Dağlı A. İlkokul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 2017 Cilt:16 Sayı:60 198-16
353. Özdoğru M, Aydın B. İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012, 12(2), 357-367.
354. Demirtaş Z, Canpolat C. Kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenlerin motivasyonu ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiler. *Journal Of Educational Reflections* 2017, 1(1): 26-36.
355. Hasanoğlu A. Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2017.
356. Göloğlu C, Demir E, Demir YB. Sınıf öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2017, 14(37): 73-87
357. Oran F Ç, Güler SB, Bilir P. İş motivasyonunun örgütsel bağlılığa olan etkinin incelenmesi: sultangazi/istanbul ilköğretim okullarında bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2016, 13(35): 236-52.
358. Özüdoğru M, Aydın B. İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012, 12(2): 357-67.
359. Gergin B. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Çorum İli Örneği). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2006.
360. Sucu A. Öğretmenlerin Motivasyonu İle Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2016.

361. Ertürk R. , Aydın B., (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 2 (4), 233-246.
362. DüNDAR S, ÖZUTKU H, TAŞPINAR F. İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının iş görenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi: ampirik bir inceleme. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007,2: 107-8.
363. Özsoy P Ö. İlkokul Öğretmenlerinin İç Motivasyon ve Görev Performanslarının İl Eğitim Denetmenlerinin Uyguladıkları Denetim Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2014.
364. Çelik S. Hemşirelerin Profesyonellik Davranışlarının İş Doyumuna Etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, 2010.
365. Çakırel Y, Görener A, Dinçer H. Etik ve bilişim etiği arasındaki farkın algılanmasına yönelik bir alan çalışması, 1.Uluslararası 5.Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Konya 2009.
366. Mahal PK. Organizational culture and organizational climate as a determinant of motivation. *The Iup Journal Of Management Research*, 2009, 8(10): 38-51.
367. Özkul Y. Örgüt İkliminin Motivasyon Üzerine Etkisi: Bir Uygulama. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı. Yönetim Ve Çalışma Psikolojisi Bilim Dalı. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2013
368. Dur B. Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi Ve Motivasyon Düzeyi İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. İşletme Yönetimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, 2014.
369. Arpağuş AU. Okul Kültürünün Öğretmen Davranışlarına Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, 2011.
370. Sökmen A, Ekmekçioğlu EB. Yönetici etik davranışlarının sınır birim çalışanlarının motivasyon ve iş tatmini üzerindeki etkisi: Adana'da bir araştırma. *İşletme Araştırma Dergisi* 2013, 4(5): 87-104.
371. Bıyık Y, Şimşek T, Erden P. Etik liderliğin çalışanların iş performansı ve iş tatminine etkisi. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi* 3 2017: 59-70
372. Ayan A. Etik liderlik tarzının iş performansı, içsel motivasyon ve duyarsızlaşma üzerine etkisi: kamu kuruluşunda bir uygulama, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İibf Dergisi*, 2015,10(3) 117-41.
373. Emirbey A. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri

Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi Bilim Dalı. Yüksek lisans Tezi Uşak: Uşak Üniversitesi, 2017.

374. Veneziano L, Hooper JA *Method For Quantifying Content Validity Of Healthrelated Questionnaires*. Am J Helath Behav,1997, 21 (1); 67-70.
375. Aynal Ş Ö, Kumandaş H, Ersanlı, K. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015, 14.1: 429-442.
376. Acat M B. Yenilmez K. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2004, 12: 126-140.
377. Kauffman D F, Yılmaz-Soylu M, Duke B. Öğretme motivasyonu ölçeğinin geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2011, 40: 279-290.

EKLER

Ek-1 Özgeçmiş

I.Kişisel Bilgiler

Adı : Sinan
Soyadı :UĞRAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi :Milas / 1978
Tel :05052725177
Email :sinanugras@gmail.com

II.Eğitim Bilgileri

Lise : 1996-Fethiye Sağlık Meslek Lisesi
Lisans :2000-Celal bayar Üniversitesi-BESYO-Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
Yüksek Lisans :2013-İnönü Üniversitesi-Sağlık Bilimleri Enstitüsü-
Beden eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

III.Mesleki Bilgiler

2002- Milli Eğitim Bakanlığı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (devam etmektedir)

EK-2: Mesleki Etik Yarı Yapılandırılmış Soru Formu

1. Size göre etik nedir? Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde etik olan ve etik dışı olan davranışlar nelerdir?
2. Mesleğinizin gerektirdiği görev sorumlulukları yerine getirdiğinizi düşünüyor musunuz? Genel olarak beden eğitimi öğretmenlerinin görev sorumluluklarının yerine getirmedeki düşünceleriniz nelerdir?
3. Okulda sporla ilgili tesislerin ve malzemelerin korunmasında, kullanılmasında nelere dikkat edersiniz? Okula spor malzemeleri alırken nelere dikkat edersiniz?
4. Mesleki gelişiminiz için neler yapıyorsunuz?
5. Öğrencilere hitap ederken ya da ikili diyaloglarınızda nelere dikkat edersiniz nelere dikkat edersiniz?
6. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirmelerini yaparken neleri göz önünde bulundurursunuz?
7. Öğrencileri hepsini derse dâhil etmek için neler yaparsınız?
8. Meslektaşlarınızla iletişiminiz nasıl? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?
9. Öğrencilerden, öğretmenlerden ve okul idaresinde gelen eleştirilere karşı nasıl bir tavır sergilersiniz?
10. Okul müsabakalarına katılırken neleri göz önünde bulundurursunuz?
Müsabakalarda başarı sizin için ne kadar önemlidir
11. Öğrencilerden gelen hediyeler konusunda neler düşünüyorsunuz?

Ek-3. Mesleki Etik Ölçeği İçin Hazırlanan Madde Havuzu

NO	İFADELER	Uygundur	Düzeltilmeli	Kaldırılmalı
1	Derslerde ve antrenmanlarda öğrencilerin sağlığını koruyucu önlemler alırım.			
2	Fiziksel şartların uygun olmadığı durumlarda (hava şartları, zemin) dersi veya antrenmanı iptal ederim.			
3	Beden eğitimi ders programının önemli olmadığını düşünüyorum			
4	Öğrencileri psikolojik ve fiziksel olarak zorlayıcı antrenmanlar yaptırım.			
5	Müsabakalara katılan öğrencilere performans artırıcı birtakım ilaçlar verebilirim.			
6	Öğrencilerime davranışlarımla örnek olmaya çalışırım.			
7	Öğrencilere karşı argo kelimeler kullanırım.			
8	Öğrencilerle diyaloglarımda hakaret içeren kelimeler kullanmam.			
9	Öğrencilerin istek ve görüşlerini dikkate alırım.			
10	Öğrencileri küçük düşürücü veya rencide edici davranışlardan kaçınırım.			
11	Yıllık ve günlükleri internette hazır bulurum			
12	Okula spor araç ve gereçleri alırken elimdeki bütçeyi dikkatli kullanırım.			
13	Okula spor malzemesi alırken uygun ve kaliteli olan malzemeleri almaya çalışırım.			
14	Spor malzemesi alırken önce spor müsabakasına katılacak branşlara yönelik seçimler yaparım.			
15	Okul takımını çalıştırırken kullandığım spor malzemelerinin derslerde kullandığım malzemelerine göre daha kaliteli olmasına dikkat ederim.			
16	Yıllık ve günlük plana bağlı kalmam.			
17	Derslere giriş ve çıkış konusunda dakik davranırım.			
18	Derslerde cep telefonu kullanmam.			
19	Okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım.			
20	Okuldaki diğer branş öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım.			
21	Meslektaşlarımla olan diyaloglarıma dikkat eder, kırıcı olmamaya çalışırım.			
22	Sporcu öğrencilere daha yakın davranırım.			
23	Lisans çıkarmada bir takım hilelerde bulunurum.			
24	Öğrencilere not verirken diğer derslerdeki başarılarını göz önünde bulundururum.			
25	Öğrencilerin, etnik kökeni, dini, mezhebi veya ırk gibi özellikleri onlara karşı olan davranışlarımda bir önyargı oluşturmaz.			
26	Müsabaka kazanmaktan daha çok öğrencilerin sağlığı benim için önemlidir.			
27	Özel okullarda yüksek not verilmesi nedeniyle değerlendirmelerimi bunları göz önünde bulundurarak yaparım.			
28	Derslerde öğrencileri serbest bırakırım.			
29	Kendimi mesleki olarak geliştirmeye çalışırım.			
30	Mesleki yeterliliğimi geliştirmek için kurs ve seminerlere katılırım.			
31	Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip etmem			

32	Okul takımı çıkartırken öğrencilerin isteklerini göz önünde bulundurmam .			
33	Beden eğitimi öğretmenlerinin kendi zümreleri ile olan ilişkilerini zayıf bulurum.			
34	Okul yöneticileri ile genellikle iyi ilişkiler kurmam.			
35	Okuldaki tüm öğrencilere eşit ve adil davranırım.			
36	Mesleğime olan gerektirdiklerini tam olarak yapmaya çalışırım.			
37	Dersleri işlerken okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenlerini düşünerek hareket ederim.			
38	Ders esnasında öğrencilerin yanından ayrılmam.			
39	Öğrencilere karşı notu bir tehdit aracı olarak kullanmam.			
40	Beden eğitimi dersini diğer dersler kadar önemli ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görürüm.			
41	Okuldaki diğer öğretmenlere yardımcı olurum			
42	Okulda iki veya daha fazla beden eğitimi öğretmeni yerine tek öğretmen olarak çalışmayı tercih ederim.			
43	Derslerimi işlerken diğer sınıflara engel olmayacak şekilde hareket etmeye çalışırım.			
44	Okuldaki spor malzemeleri her öğrencinin adil bir şekilde kullanmasına özen gösteririm.			
45	Öğrencilerin notlarını adil bir şekilde veririm.			
46	Beden eğitimi dersinde not ile değerlendirme yapılmasına karşı olduğum için notları yüksek veririm.			

Ek-4. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik Ölçek Taslağı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ MESLEKİ ETİK ÖLÇEK TASLAĞI

Değerli Beden Eğitimi Öğretmeni Arkadaşım,

Bu çalışma “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon ve Mesleki Etik Durumlarının İncelenmesi” adlı doktora tez çalışması için uygulanmaktadır. Ölçek formlarında bulunan ifadeleri cevaplarırken meslekte yaşadığınız deneyimleri düşünerek cevap vermeniz gerekmektedir. Ölçek formlarına vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar ölçeklerin güvenilirliğini etkilemektedir. Yapacağınız katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sinan UĞRAŞ

İnönü Ün. Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

Cinsiyet:.....

Medeni durum:.....

Yaş:.....

Okuldaki B.E. öğretmeni sayısı:.....

Hizmet yılı:.....

Devlet Okulu ()

Özel Okul ()

NO	İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Derslerde ve antrenmanlarda öğrencilerin sağlığını koruyucu önlemler alırım.	5	4	3	2	1
2	Fiziksel şartların uygun olmadığı durumlarda (hava şartları, zemin) dersi veya antrenmanı iptal ederim.	5	4	3	2	1
3	Müsabaka kazanmaktan daha çok öğrencilerin sağlığı benim için önemlidir.	5	4	3	2	1
4	Öğrencileri zorlayıcı antrenman yaptırمام.	5	4	3	2	1
5	Müsabakalara katılan öğrencilere performans artırıcı birtakım ilaçlar verebilirim.	5	4	3	2	1
6	Fair-play'in önemini davranışlarımla öğrencilerime gösteririm.	5	4	3	2	1
7	Öğrencilere karşı argo kelimeler kullanırım.	5	4	3	2	1
8	Öğrencilerle diyaloglarımda hakaret içeren kelimeler kullanmam.	5	4	3	2	1
9	Öğrencilerin istek ve görüşlerini dikkate alırım.	5	4	3	2	1
10	Öğrencileri küçük düşürücü veya rencide edici davranışlardan kaçınırım.	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerin, etnik kökeni, dini, mezhebi veya ırk gibi özellikleri onlara karşı olan davranışlarımda bir önyargı oluşturmaz.	5	4	3	2	1
12	Okula spor araç ve gereçleri alırken elimdeki bütçeyi dikkatli kullanırım.	5	4	3	2	1

13	Okula spor malzemesi alırken uygun ve kaliteli olan malzemeleri almaya çalışırım.	5	4	3	2	1
14	Spor malzemesi alırken önce spor müsabakasına katılacak branşlara yönelik seçimler yaparım.	5	4	3	2	1
15	Okul takımını çalıştırırken kullandığım spor malzemelerinin derslerde kullandığım malzemelerine göre daha kaliteli olmasına dikkat ederim.	5	4	3	2	1
16	Yıllık ve günlük plana bağlı kalmam.	5	4	3	2	1
17	Derslere giriş ve çıkış konusunda dakik davranırım.	5	4	3	2	1
18	Derslerde cep telefonu kullanmam.	5	4	3	2	1
19	Okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım. .	5	4	3	2	1
20	Okuldaki diğer branş öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
21	Meslektaşlarımla olan diyaloglarıma dikkat eder, kırıcı olmamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
22	Sporcu öğrencilere daha yakın davranırım.	5	4	3	2	1
23	Okuldaki tüm öğrencilere eşit ve adil davranırım.	5	4	3	2	1
24	Öğrencilere not verirken diğer derslerdeki başarılarını göz önünde bulundururum.	5	4	3	2	1
25	Öğrencilerin notlarını adil bir şekilde veririm.	5	4	3	2	1
26	Beden eğitimi dersinde not ile değerlendirme yapılmasına karşı olduğum için notları yüksek veririm.	5	4	3	2	1
27	Özel okullarda yüksek not verilmesi nedeniyle değerlendirmelerimi bunları göz önünde bulundurarak yaparım.	5	4	3	2	1
28	Derslerde öğrencileri serbest bırakırım.	5	4	3	2	1
29	Kendimi mesleki olarak geliştirmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
30	Mesleki yeterliliğimi geliştirmek için kurs ve seminerlere katılırım.	5	4	3	2	1
31	Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip etmem.	5	4	3	2	1
32	Okul yöneticileri ile genellikle iyi ilişkiler kurmam.	5	4	3	2	1
33	Beden eğitimi öğretmenlerinin kendi zümreleri ile olan ilişkilerini zayıf bulurum.	5	4	3	2	1
34	Okulda iki veya daha fazla beden eğitimi öğretmeni yerine tek öğretmen olarak çalışmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
35	Derslerimi işlerken diğer sınıflara engel olmayacak şekilde hareket etmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
36	Okuldaki spor malzemeleri her öğrencinin adil bir şekilde kullanmasına özen gösteririm.	5	4	3	2	1
37	Dersleri işlerken okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenlerini düşünerek hareket ederim.	5	4	3	2	1
38	Ders esnasında öğrencilerin yanından ayrılmam.	5	4	3	2	1
39	Öğrencilere karşı notu bir tehdit aracı olarak kullanmam.	5	4	3	2	1
40	Beden eğitimi dersini diğer dersler kadar önemli ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görürüm.	5	4	3	2	1
41	Mesleğime olan saygım nedeniyle işimi gerektirdiklerini tam olarak yapmaya çalışırım.	5	4	3	2	1

Ek-5. Mesleki Motivasyon Yarı Yapılandırılmış Soru Formu

1. Velilerin olumlu veya olumsuz davranışları çalışma isteğinize etkisini açıklayabilir misiniz?

- Veli toplantılarında görüşmelerinizde beklentilerinin olmayışı
- Çocuklarının BED aktif katılmasını istemesi
- Çocuklarının BED pasif katılmasını istemesi
- Öğrenciye not baskısı
- Olumsuz tavrı
- Olumlu tavrı var mı?
- Beklentisi var mı?
- Önemsiyor mu?
- Değer veriyor mu?
- Veli toplantılarında görüşmelerinizde beklentilerinin olmayışı

2. Öğrencilerin derse olan ilgisinin çalışma motivasyonunuza olan etkisi nedir?

- Çocuklarının BED aktif katılmasını istemesi
- Çocuklarının BED pasif katılmasını istemesi
- Öğrencinin not baskısı
- Olumsuz tavrı
- Olumlu tavrı var mı?
- Beklentisi var mı?
- Önemsiyor mu?
- Değer veriyor mu?

3. Milli Eğitim Bakanlığının, okul yönetiminin, meslektaşlarınızın tavırları, davranışları, düşünceleri sizin motivasyonunuza olan olumlu veya olumsuz etkilerini anlatabilir misiniz?

- Müdür maddi ve manevi destek sağlama
- İdarecilerin spora ilgisi
- Müdürün okulun disiplin sorunun çözümü beklentisi
- Derse değer vermesi
- Genel olarak her öğretmenden dersini işlemesini beklemesi
- Müdürün BED tavrı
- Diğer okullardaki beden eğitimi öğretmen arkadaşların ders işlememesi
- Zümre öğretmenlerimin ders işlememesi
- Diğer branş öğretmenlerinin beden eğitimi dersine bakış açıları
- Öğretim programının anlaşılabilmesi
- Genel amaçların ulaşılmasının zorluğu
- Kazanım dillerinin anlaşılabilmesi

4. Öğretmenlerinin görev performanslarını değerlendirilmesinin, çalışma motivasyonunu etkisini değerlendirir misiniz?

- Sınavlarda BE ve spor konularının olmaması
- Müfettişin olmaması
- Bakanlığın önem vermemesi
- İl müdürlüğünün hiçbir beklentisinin olmaması

5. Okul spor tesis ve malzeme durumunun çalışma performansına etkilerini, açıklayınız.

- Spor malzemelerinin eksikliği
- Aynı anda birçok BE dersinin olması
- Okul bahçesinin küçük ve yetersiz olması
- Spor salonunun olmaması
- Okulun bulunduğu konum (mahalle baskısı)
- İklimsel koşullar

6. Beden eğitimi öğretmenin mesleğine duyduğu saygının, değerinin ve bilgi düzeyinin motivasyonuna etkisi sizce nedir ?

- Mesleğini sevmesi
- Aldığı maaşın düşük olması
- Ders yükünün fazla/az olması
- İdealist olması
- Bilgi ve beceri düzeyinin çok / az olması
- Vicdani sorumluluk
- Ders işlenmemesini Kendine yakıştıramama

Ek-6. Mesleki Motivasyon Ölçeği İçin Hazırlanan Soru Havuzu

NO	İFADELER	Uyundur	Düzeltilmeli	Kaldırılmalı
1	Beden eğitimi dersi ve sporun öneminin farkında olan velileri görmek çalışma isteğimi artırır.			
2	Velilerin, beden eğitimi öğretmenlerini diğer branş öğretmenlerinden önemsiz görmeleri çalışma motivasyonumu düşürür.			
3	Velilerin beden eğitimi dersinden beklentilerinin düşük olması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler.			
4	Milli eğitim bakanlığının beden eğitimi dersine bakış açısı motivasyonumu etkiler.			
5	Velilerin beden eğitimi dersinden yüksek not beklentisi çalışmamı olumsuz yönde etkiler.			
6	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersini önemsemesi motivasyonumu artırır.			
7	Okul yöneticilerinin beden eğitimi öğretmenlerini disiplin aracı olarak görmesi çalışma motivasyonumu düşürür.			
8	Okul yöneticilerinin sportif etkinliklere destek vermemesi motivasyonumu olumsuz yönde etkiler.			
9	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçlerinin teminini sağlamaması çalışma isteğimi düşürür.			
10	Ne kadar çabalarsam da hak ettiğim değeri görmemem motivasyonumu düşürür.			
11	Beden eğitimi öğretmenliğinin beklentilerimi karşılayamaması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler.			
12	Öğretmenlik mesleğine olan saygım motivasyonumu yüksek tutar.			
13	Beden eğitimi öğretmenliğini sevdiğim için derslerimi verimli işlemeye gayret ederim.			
14	Okul idaresinin tutarsız davranışları motivasyonumu düşürür.			
15	Aldığım maaşı hak etmek için derslerimi işlerim.			
16	Okulda sporla ilgili alt yapının iyi olması motivasyonumu artırır.			
17	İklim şartlarının zor olması ders işleme isteğimi azaltmaz.			
18	Diğer beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlememesi motivasyonumu düşürür.			
19	Spor salonunun olması çalışma isteğimi artırır.			
20	Spor araç ve gereçlerinin yetersiz olması çalışma isteğimi düşürür.			
21	Çalışma arkadaşlarımla olumlu desteğini görmek motivasyonumu artırır.			
22	Öğrencilerin derse karşı istekli oluşu motivasyonumu yükseltir.			
23	Velilerin desteğini her konuda hissederim .			
24	Öğrencilerle kurduğum olumlu iletişim motivasyonumu artırır.			

25	Öğrencilerdeki olumlu değişimler motivasyonumu artırır.			
26	Çalıştığım çevre motivasyonumu etkiler.			
27	Öğrencilerin hazır bulunuşluğu ders işleme isteğimi artırır.			
28	Yöneticilerin beklediğim sicil notunu vermemeleri çalışma isteğimi düşürür.			
29	Yeterli mali kaynakların olmaması motivasyonumu azaltır.			
30	Denetimlerde (teftişlerde) ders performansımın göz önünde bulundurulmaması çalışma isteğimi azaltır.			
31	Beden eğitimi öğretmenliğini sevmediğim için motivasyonum düşüktür.			
32	Aldığım maaşın yeterli olmadığını düşünmem çalışma isteğimi düşürür.			
33	Aynı anda birkaç sınıfın dersinin olması çalışma motivasyonumu azaltır.			
34	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersinden gerçekçi beklentilerinin olması çalışma isteğimi artırır.			
35	Beden eğitimi dersine ayrılan bütçenin iyi olması çalışma motivasyonumu artırır.			
36	Programdaki kazanım dilinin anlaşılır olmaması rahat ders işlememi engeller.			

Ek-7. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Motivasyon Ölçek Taslağı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ MESLEKİ ETİK ÖLÇEK TASLAĞI

Değerli Beden Eğitimi Öğretmeni Arkadaşım,

Bu çalışma “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon ve Mesleki Etik Durumlarının Değerlendirilmesi” adlı doktora tez çalışması için uygulanmaktadır. Ölçek formlarında bulunan ifadeleri cevaplarırken meslekte yaşadığınız deneyimleri düşünerek cevap vermeniz gerekmektedir. Ölçek formlarına vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar ölçeklerin güvenilirliğini etkilemektedir. Yapacağınız katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sinan UĞRAŞ

İnönü Ün. Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

Cinsiyet:.....

Medeni durum:.....

Yaş:.....

Okuldaki B.E. öğretmeni sayısı:.....

Hizmet yılı:.....

Devlet Okulu ()

Özel Okul ()

NO	İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Beden eğitimi dersinin öneminin farkında olan velileri görmek çalışma isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
2	Velilerin, beden eğitimi öğretmenlerini diğer branş öğretmenlerinden önemsiz görmeleri çalışma motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
3	Velilerin beden eğitimi dersinden beklentilerinin düşük olması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler	5	4	3	2	1
4	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersinden gerçekçi beklentilerinin olması çalışma isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
5	Velilerin beden eğitimi dersinden yüksek not beklentisi çalışmamı olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
6	Okul yöneticilerinin beden eğitimi dersini <u>önemsemesi</u> motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
7	Okul yöneticilerinin beden eğitimi öğretmenlerini disiplin objesi olarak görmesi çalışma motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
8	Okul yöneticilerinin sportif etkinliklere destek <u>vermemesi</u> motivasyonumu olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
9	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçlerinin teminini sağlamaması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
10	Beden eğitimi öğretmenliğini sevmediğim için motivasyonum düşüktür.	5	4	3	2	1

11	Beden eğitimi öğretmenliğinin beklentilerimi karşılayamaması çalışma motivasyonumu olumsuz etkiler.	5	4	3	2	1
12	Öğretmenlik mesleğine olan saygım motivasyonumu yüksek tutar.	5	4	3	2	1
13	Beden eğitimi öğretmenliğini sevdiğim için derslerimi verimli işlemeye gayret ederim.	5	4	3	2	1
14	Aldığım maaşın yeterli olmaması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
15	Aldığım maaşı hak etmek için derslerimi işlerim.	5	4	3	2	1
16	Okulda sporla ilgili alt yapının iyi olması motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
17	İklim şartlarının zor olması ders işleme isteğimi azaltmaz.	5	4	3	2	1
18	Diğer beden eğitimi öğretmenlerinin ders işlememesi motivasyonumu düşürür.	5	4	3	2	1
19	Spor salonunun olması çalışma isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
20	Spor araç ve gereçlerinin yetersiz olması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
21	Çalışma arkadaşlarımla olumlu desteğini görmek motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
22	Öğrencilerin derse karşı istekli oluşu motivasyonumu yükseltir.	5	4	3	2	1
23	Aynı anda birkaç sınıfın dersinin olması çalışma motivasyonumu azaltır.	5	4	3	2	1
24	Öğrencilerle kurduğum olumlu iletişim motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
25	Öğrencilerdeki olumlu gelişimler motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
26	Beden eğitimi dersine ayrılan bütçenin iyi olması çalışma motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
27	Öğrencinin hazır bulunuşluğu ders işleme isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
28	Yöneticilerin beklediğim sicil notunu vermemeleri çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
29	Yeterli mali kaynakların olmaması motivasyonumu azaltır.	5	4	3	2	1
30	Denetimlerde ders performansımın göz önünde bulundurulmaması çalışma isteğimi azaltır.	5	4	3	2	1

Ek-8. Beden Eğitimi Öğretmeni Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Ölçekleri

Değerli Beden Eğitimi Öğretmeni Arkadaşım,
Bu çalışma “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon ve Mesleki Etik Durumlarının İncelenmesi” adlı doktora tez çalışması için uygulanmaktadır. Ölçek formlarında bulunan ifadeleri cevaplarken meslekte yaşadığınız deneyimleri düşünerek cevap vermeniz gerekmektedir. Ölçek formlarına vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar ölçeklerin güvenilirliğini etkilemektedir. Yapacağınız katkınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sinan UĞRAŞ

İnönü Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Doktora Öğrencisi

Cinsiyet:.....

Medeni durum:.....

Yaş:.....

Okuldaki B.E. öğretmeni sayısı:.....

Hizmet yılı:.....

Devlet Okulu ()

Özel Okul ()

Sıra Numarası	İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
		5	4	3	2	1
1	Beden eğitimi dersinin öneminin farkında olan velileri görmek çalışma isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
2	Okul yöneticilerinin sportif etkinliklere destek <u>vermemesi</u> motivasyonumu olumsuz yönde etkiler.	5	4	3	2	1
3	Okul yöneticilerinin spor araç ve gereçlerinin teminini sağlamaması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
4	Beden eğitimi öğretmenliğini sevmediğim için motivasyonum düşüktür.	5	4	3	2	1
5	Öğretmenlik mesleğine olan saygım motivasyonumu yüksek tutar.	5	4	3	2	1
6	Beden eğitimi öğretmenliğini sevdiğim için derslerimi verimli işlemeye gayret ederim.	5	4	3	2	1
7	Aldığım maaşı hak etmek için derslerimi işlerim.	5	4	3	2	1
8	Spor araç ve gereçlerinin yetersiz olması çalışma isteğimi düşürür.	5	4	3	2	1
9	Öğrencilerin derse karşı istekli oluşu motivasyonumu yükseltir.	5	4	3	2	1
10	Öğrencilerle kurduğum olumlu iletişim motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
11	Öğrencilerdeki olumlu gelişimler motivasyonumu artırır.	5	4	3	2	1
12	Öğrencinin hazır bulunuşluğu ders işleme isteğimi artırır.	5	4	3	2	1
13	Yeterli mali kaynakların olmaması motivasyonumu azaltır.	5	4	3	2	1

Sıra Numarası	İFADELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Öğrencilere karşı argo kelimeler kullanırım.	5	4	3	2	1
2	Öğrencilerin istek ve görüşlerini dikkate alırım.	5	4	3	2	1
3	Okula spor araç ve gereçleri alırken elimdeki bütçeyi dikkatli kullanırım.	5	4	3	2	1
4	Okula spor malzemesi alırken uygun ve kaliteli olan malzemeleri almaya çalışırım.	5	4	3	2	1
5	Yıllık ve günlük plana bağlı kalmam.	5	4	3	2	1
6	Derslerde cep telefonu kullanmam.	5	4	3	2	1
7	Okuldaki diğer branş öğretmenleri ile iyi ilişkiler kurmaya çalışırım.	5	4	3	2	1
8	Meslektaşlarımla olan diyaloglarıma dikkat eder, kırıcı olmamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
9	Sporcu öğrencilere daha yakın davranırım.	5	4	3	2	1
10	Öğrencilerin notlarını adil bir şekilde veririm.	5	4	3	2	1
11	Özel okullarda yüksek not verilmesi nedeniyle değerlendirmelerimi bunları göz önünde bulundurarak yaparım.	5	4	3	2	1
12	Derslerde öğrencileri serbest bırakırım.	5	4	3	2	1
13	Okul yöneticileri ile genellikle iyi ilişkiler kurmam.	5	4	3	2	1
14	Beden eğitimi öğretmenlerinin kendi zümreleri ile olan ilişkilerini zayıf bulurum.	5	4	3	2	1
15	Okulda iki veya daha fazla beden eğitimi öğretmeni yerine tek öğretmen olarak çalışmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
16	Okuldaki spor malzemeleri her öğrencinin adil bir şekilde kullanmasına özen gösteririm.	5	4	3	2	1
17	Dersleri işlerken okuldaki diğer beden eğitimi öğretmenlerini düşünerek hareket ederim.	5	4	3	2	1
18	Beden eğitimi dersini diğer dersler kadar önemli ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görürüm.	5	4	3	2	1
19	Mesleğime olan saygım nedeniyle işimi gerektirdiklerini tam olarak yapmaya çalışırım.	5	4	3	2	1

Ek-9. Malatya Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan İzin Onayı



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.17905485
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Sinan UĞRAŞ)

27.10.2017

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 02/10/2017 tarih ve 50235129-100-E.24502 sayılı yazılarında, Üniversitenin Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Sinan UĞRAŞ, Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ yönetiminde yürütmekte olduğu "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi" konulu anket çalışmasını, İlimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan okullarda uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 25/10/2017 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla İlimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerine anket/tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Oğuz TAPAN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
27.10.2017

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Kanalboyu İl Millî Eğitim Müdürlüğü/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: OrtaÖğretim Şb
Tel: (0 422) 3232505/205
Faks:(0 422) 3239605

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a937-7e22-3977-9093-3fe6 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-10. Millî Eğitim Bakanlığı İzin Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/11/2017-E.27371



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/18154128
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

31.10.2017

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) İnönü Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 18/10/2017 tarihli ve 50235129-100-E.26149 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Sinan UĞRAŞ'ın "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi" konulu doktora tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının her tür ve derecedeki ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerine uygulamasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul kurum idaresinde olmak üzere; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılmış veri toplama aracının eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esas olmak üzere uygulanmasına ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.


Bilal TIRNAKÇI
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri Toplama Aracı (2 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Aşlı ile Aynıdır

01.11.2017

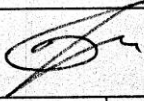

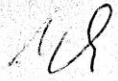
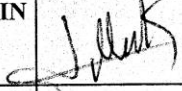
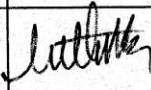

Erdoğan GÜRLER
Bilgisayar İşletmeni

Emniyet Mahallesi Milas Sokak No:8 06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36
E-Posta: yegitek@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitek.meb.gov.tr

Bilgi için: Şeyda KARABULUT Dr. Atilla DEMİRBAŞ
Öğretmen Koordinatör
Telefon No: (0 312) 296 95 82.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: d73c-b4e1-3c06-9b56-8edf kodu ile teyit edilebilir.

Ek-11. Etik Kurul Onayı

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu)			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
20.12.16	13	2016/13-1	
<p>Karar No: 2016/13-1: Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 20.12.2016 tarihinde Rektör Yardımcıları Toplantı odasında toplandı. İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ'nün sorumlu araştırmacı olduğu; Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü/Sümer Ortaokulunda görevli öğretmen Sinan UĞRAŞ'ın "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi" başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde çalışmada <u>herhangi bir etik kusur olmadığına</u>; oy birliği ile karar verildi.</p>			
Prof. Dr. Cemal YURGA Etik Kurul Başkanı			
Prof. Dr. Ahmet F. SİNANOĞLU Etik Kurul Başkan Yardımcısı		Prof. Dr. Mehmet GÜNGÖR Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK Etik Kurul Üyesi	KATILMADI	Prof. Dr. A. Metin KARKIN Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa KUTLU Etik Kurul Üyesi		Prof. Dr. H. Suphi ERDEM Etik Kurul Üyesi	