

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ AHLAKİ OLGUNLUK
DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

**Hazırlayan
Çağrı Hamdi ERDOĞAN**

**Danışman
Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

Doktora Tezi

**Kasım 2018
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ AHLAKİ OLGUNLUK
DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

(Doktora Tezi)

**Hazırlayan
Çağrı Hamdi ERDOĞAN**

**Danışman
Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

**Kasım 2018
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Çağrı Hamdi ERDOĞAN



YÖNERGEYE UYGUNLUK

“**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ve Öğretmenlik Meslek Etiği Hakkındaki Görüşleri**” adlı Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Çağrı Hamdi ERDOĞAN

Danışman

Doç. Dr. Ziya BAHADIR

Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nihat EKİNCİ

Doç. Dr. Ziya BAHADIR danışmanlığında **Çağrı Hamdi ERDOĞAN** tarafından hazırlanan “**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ve Öğretmenlik Meslek Etiği Hakkındaki Görüşleri**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalında “**Doktora Tezi**” olarak kabul edilmiştir.

09 / 11 / 2018

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Ziya BAHADIR

(Erciyes Üniversitesi - Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri)

Üye : Doç. Dr. Hakkı ULUCAN

(Erciyes Üniversitesi - Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Alpaslan GÖZLER

(Erciyes Üniversitesi - Sınıf Öğretmenliği Eğitimi)

Üye : Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ

(Aksaray Üniversitesi - Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri)

Üye : Doç. Dr. Özer YILDIZ

(Necmettin Erbakan Üniversitesi - Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... / /

Prof. Dr. Aykut ÖZDARENDELİ

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim sürecinde ve özellikle bu araştırmanın her aşamasında bilgi birikimini benimle paylaşan, beni her zaman motive eden ve her türlü yardımı sağlayan kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Ziya BAHADIR'a; desteğini her zaman hissettiğim ve bana katkı sunan değerli hocam Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ'ye; araştırma sürecinde sağladıkları önemli bilgilerle bana yol gösteren hocalarım Doç. Dr. Özer YILDIZ ve Prof. Dr. Canan KOCA ARITAN'a; verilerin toplanması aşamasındaki katkılarından dolayı araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerine; akademik kariyer yapmam için beni teşvik eden kıymetli büyüklerime; bana gösterdikleri ilgiyle her zaman yanımda olan kardeşim, annem ve babama; doktora eğitimim boyunca sabırla beni destekleyen sevgili eşime; sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çağrı Hamdi ERDOĞAN

Kayseri, Kasım 2018

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Çağrı Hamdi ERDOĞAN

**Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı
Doktora Tezi, Kasım 2018
Danışman: Doç. Dr. Ziya BAHADIR**

KISA ÖZET

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini incelemektir. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Çalışmanın nicel araştırma boyutunda, mevcut durumu ortaya çıkarmaya çalışan betimsel taramaya yönelik bir yöntem uygulanmıştır. Çalışmanın nitel araştırma boyutunda ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kayseri ilindeki devlet okullarında görev yapmakta olan 640 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın nicel araştırma örneklemini 441; nitel araştırma örneklemini 14 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu-1, Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği, Ahlaki Olgunluk Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu-2 ve Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmış; nitel verilerin analizinde NVIVO programından faydalanılmıştır. Çalışmanın nicel araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyi yüksek seviye olarak tespit edilmiş ve uyumlu kişilik özelliklerinin en yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde cinsiyet, yaş, meslekteki hizmet süresi, okul beden eğitimi ders alt yapısı, spor dalı ve çalıştırılan okul takımı durumlarına göre anlamlı fark tespit edilmiş; medeni hal, okul yerleşim yeri, düzenli egzersiz yapma ve aylık gelir algısı durumlarına göre anlamlı fark bulunmamıştır. Çalışmanın nitel araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenleri, öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan yani özünü kaybederek bozulan bir meslek olduğunu ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri, öğretmenlik meslek etiğini

uygulayabildiklerini düşünürken; öğretmenlik meslek etiğinde dürüstlük-doğruluk ve güven ilkesine en çok önem verdiklerini vurgulamışlardır. Beden eğitimi öğretmenleri, öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davrandığında öğrencilerin öğretmeni olumsuz örnek olarak alacağını ve öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalma olacağını düşünmektedirler. Beden eğitimi öğretmenleri, okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergilemesini ve bu konuda öğretmenlere örnek olması gerektiğini belirtmekteyken; öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda öğretmenlik meslek etiği hakkında konferanslar-seminerler düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Araştırmanın karma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin uyumlu kişilik özellikleri ve yüksek ahlaki olgunluk düzeylerinin, öğretmenlik meslek etiği görüşleriyle ilişkili olabileceği ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi Öğretmeni, Kişilik, Ahlaki Olgunluk, Öğretmenlik Meslek Etiği, Karma Yöntem.

**PERSONALITY TRAITS AND MORAL MATURITY LEVELS OF
PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND THEIR VIEWS ABOUT
ETHICS OF TEACHING PROFESSION**

Çağrı Hamdi ERDOĞAN

**Erciyes University, Graduate School of Health Sciences
Department of Physical Education and Sport
Ph.D. Thesis, November 2018
Supervisor: Assoc. Prof. Ziya BAHADIR**

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the personality traits and moral maturity levels of physical education teachers and examine their views about the ethics of teaching profession. The mixed method, which includes both quantitative and qualitative research techniques, was used in the study. In the quantitative research dimension of the study, a descriptive survey method was used, which aimed at revealing the existing situation. On the qualitative research dimension, interview method was used. The universe of the research was comprised of 640 physical education teachers actively working at the state schools of Kayseri province in 2017-2018 education year. The quantitative research sample of the study was comprised of 441 physical education teachers, and qualitative research sample was comprised of 14 of them. Personal Information Form-1, Five Factor Personality Traits Scale, Moral Maturity Scale, Personal Information Form-2, and Ethics of Teaching Profession Interview Form were used in the study as the data collection tools. In the analysis of the quantitative data SPSS program was used, and in the analysis of the qualitative data NVIVO program was used. According to the results of the quantitative research, the moral maturity levels of the physical education teachers were determined as high, and it was observed that their compatibility traits were at the highest level. A statistically significant correlation was determined between the personality traits and the moral maturity levels of the physical education teachers. Additionally, a statistically significant difference was determined in the moral maturity levels of the physical education teachers concerning gender, age, time in service, physical education infrastructure in the school, sports branch, and the school team status of their schools; while there was statistically no significant difference concerning the marital status, school location, regular exercise, and monthly income perception. According to the qualitative results of the study, the

physical education teachers stated that the teaching profession is experiencing a degeneration, in other words, it becomes a profession that is losing its essence. The physical education teachers think that they can implement the ethics of teaching profession, and they emphasize that they attach significant importance to righteousness, honesty, and trust principles in the ethics of teaching profession. Physical education teachers think that when the teachers do not abide by the ethics of teaching profession, students will take these teachers as negative examples, and they will show less respect to these teachers. Physical education teachers state that the administrative staff in the schools should display behaviors complying with the ethics of the teaching profession, thus, they should be models for the teachers, emphasizing that conferences and seminars concerning ethics of teaching profession should be held at the schools in order to develop the loyalty to the ethics of teaching profession. According to the mixed results of the research study, it was determined that the compatibility traits and high moral maturity levels of the physical education teachers can be related with the their views about ethics of teaching profession.

Keywords: Physical Education Teacher, Personality, Moral Maturity, Ethics of Teaching Profession, Mixed Method.

İÇİNDEKİLER

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

İÇ KAPAK	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
YÖNERGEYE UYGUNLUK	iii
KABUL ONAY	iv
TEŞEKKÜR	v
KISA ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ ve AMAÇ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problemi.....	4
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri.....	4
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.8. Araştırmanın Tanımları.....	7
2. GENEL BİLGİLER	8
2.1. Kişilik ve İlgili Kavramlar.....	8
2.1.1. Kişilik Kavramı.....	8
2.1.2. Kişiliği Oluşturan Faktörler.....	10
2.1.3. Kişiliğin Bileşenleri.....	13
2.1.4. Kişilik Kuramları.....	14
2.1.5. Beş Faktör Kişilik Modeli.....	19

2.2. Ahlak ve İlgili Kavramlar.....	21
2.2.1. Ahlak Kavramı.....	21
2.2.2. Ahlakın Bileşenleri	23
2.2.3. Ahlak Eğitimi.....	24
2.2.4. Ahlak Gelişimi.....	26
2.2.5. Ahlaki Gelişim Kuramları	27
2.2.6. Ahlaki Olgunluk	30
2.3. Etik ve İlgili Kavramlar.....	31
2.3.1. Etik Kavramı.....	31
2.3.2. Etik Türleri.....	32
2.3.3. Etik Kuramları	33
2.3.4. Meslek Etiği.....	34
2.3.5. Öğretmenlik Meslek Etiği.....	35
2.3.6. Beden Eğitimi Öğretmenliği Meslek Etiği	43
3. GEREÇ ve YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu-1	50
3.3.2. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	50
3.3.3. Ahlaki Olgunluk Ölçeği.....	51
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu-2	51
3.3.5. Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu	51
3.4. Veri Toplama Araçlarının Saha Uygulama Süreci.....	52
3.5. Veri Analiz Teknikleri.....	52
4. BULGULAR.....	54
4.1. Çalışmanın Nicel Araştırma Verilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.2. Çalışmanın Nitel Araştırma Verilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	62

5. TARTIŞMA – SONUÇ ve ÖNERİLER.....	68
5.1. Çalışmanın Nicel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	68
5.2. Çalışmanın Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	73
5.3. Çalışmanın Nicel ve Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Karma Sonuçlar	77
5.4. Öneriler.....	77
KAYNAKLAR	79
EKLER.....	98
Ek 1: “Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu” Sorularına Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Verdikleri Cevapların Oluşturduğu “Nitel Veri Seti”	98
Ek 2: Turnitin Orijinallik Raporu	112
Ek 3: Etik Kurulu Onay Formu	113
Ek 4: Araştırma İzni	114
Ek 5: Kişisel Bilgi Formu-1 ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	115
Ek 6: Ahlaki Olgunluk Ölçeği.....	116
Ek 7: Kişisel Bilgi Formu-2 ve Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu	117
ÖZ GEÇMİŞ.....	118

KISALTMALAR

%	: Yüzde
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
F	: F Değeri (Anova Testi İçin)
f	: Frekans
K	: Katılımcı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Veri Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Korelasyon Katsayısı
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
t	: T Değeri (T Testi İçin)

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Çalışmanın Nicel Araştırma Boyutundaki Örneklemine Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı.....	48
Tablo 2.	Çalışmanın Nitel Araştırma Boyutunun Örneklemine Bazı Özelliklere Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden Elde Ettikleri Ortalama.....	54
Tablo 4.	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ortalamalar	55
Tablo 5.	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Alt Boyutları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki	56
Tablo 6.	Cinsiyet Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	56
Tablo 7.	Yaş Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	57
Tablo 8.	Medeni Hal Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	57
Tablo 9.	Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	58
Tablo 10.	Okul Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	58
Tablo 11.	Okul Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	59
Tablo 12.	Spor Dalı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	60
Tablo 13.	Düzenli Egzersiz Yapma Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	60
Tablo 14.	Çalıştırılan Okul Takımı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	61

Tablo 15. Aylık Gelir Algısı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması	61
Tablo 16. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Hakkında Genel Olarak Düşüncelerine Ait Bulgular	62
Tablo 17. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğini Uygulayabilme Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular	63
Tablo 18. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğinin Kendilerine Göre En Önemli Olan İlkesi Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular	64
Tablo 19. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Etiğine Aykırı Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular	65
Tablo 20. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğinin Okul İçinde Uygulanmasında Okul İdarecilerinin Rolü Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular	66
Tablo 21. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğine Bağlılığı Geliştirmek İçin Okullarda Yapılabilecek Çalışmalar Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular	67

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın problemi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılın çeyreğini tamamlamaya yaklaştığımız şu yıllarda, dünyanın evrensel ortak insani değerlerinin önemi hızla artmaktadır. Teknolojik gelişmelerin yoğun bir şekilde yaşandığı bu dönemde evrensel insani değerlerde, temel esaslar anlamında çok fazla değişikliklerin olmadığına şahit olmaktayız. Bu değerlerdeki esaslar sabit olsa da dünyanın geneli gözlemlendiğinde, ekonomik refah yüksek olsa bile istenen kişilik özellikleri ve ahlaki-etik değerlerin eğitim ve toplumsal düzen açısından yeterli olmadığı ve olamadığı düşüncesi zihinlerde önemli bir yer teşkil etmektedir. Bu bağlamda eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (1). Eğitim; kişinin kendinin tanımına yardım eden, yaratılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan çalışmalar bütünüdür (2). Eğitim çabalarının genel amacı; kuşkusuz, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin, topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilmesi için ideal olarak, bireylerin istidat ve yetenekleri, eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve insan davranışları, milli eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir (3). Sosyolojik anlamda düşünüldüğünde eğitimin insanı hayata bağlayan vazgeçilmez bir unsur olduğu da söylenebilir.

Eğitim, bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarmak ve en üst seviyede geliştirilmesine yardım etmektir. Bireyleri fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün

olarak yetiştirmek genel eğitimin temel ilkelerindedir. Genel eğitime uygun olarak eğitimdeki amacın gerçekleşmesi bireyin zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile de gerçekleşebilir. Böylelikle beden eğitimi, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır (4).

Okullarda yürütülen eğitim çalışmalarının amacı, bireyin sadece zihinsel gelişimine katkıda bulunma olarak algılanmamalıdır. Eğitimde amaç bireyin bir bütün olarak gelişimini sağlamaktır (5). Çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bireylerin zihinsel gelişimlerinin yanı sıra bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin de sağlanması öngörülmektedir. Bireylerin gelişimlerinin bir bütün olarak gerçekleştirilebilmesi için okullarda çeşitli dersler okutulmaktadır. Beden eğitimi dersi de bu derslerden biridir (6).

Beden eğitimi; fiziksel aktiviteler yoluyla fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak sağlıklı bireylerin gelişimini amaçlayan bir alandır (7). Beden eğitimi; tüm bedene güç kazandırıcı, düzeltici ve simetrik bir gelişim sağlayan, sınırlı alanda beceri ve yeteneğin gelişmesini sağlayan hareketler bütünlüğüdür (8). Beden eğitimi öğretmeni mesleğinin gerektirdiği ölçüde pedagoji eğitimi almış, yükseköğretim kurumlarından mezun olmuş beden eğitimi ve spor derslerini yaptıran kişidir (9).

Bir ülkenin eğitim sisteminin başarısı temelde sistemi işletecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Çünkü öğretmenler; devletin eğitim politikasını uygulayan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyerek bireylerin eğitim sorumluluğunu üstlenen bir meslek grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin böyle önemli bir sorumluluğu yerine getirebilmeleri için meslekleriyle ilgili gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları gerekmektedir (10).

Kişilik, birbirleriyle ilişki içinde olan özgür birtakım davranışlar bütünüdür (11). Kişilik; bireyin duygu, düşünce ve davranışları gibi psikolojik tepkilerini ve ayırt edici özelliklerini belirleyen, sadece yaşanan an içinde bulunan biyolojik durum ya da çevresel faktörlerin içinde olduğu ortam ile açıklanamayan, süreklilik gösteren eğilimlerdir (12).

Ahlaki olgunluk; ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren

ahlaki niteliklerin toplamını ifade eder. Ahlaki olgunluk; bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarındaki her türlü ahlak dışılığı ve sapmayı vicdanında hemen hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir. Ahlaki olgunluğa sahip bir bireyin; güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, kendini kontrol edebilen, empati yeteneği gelişmiş iyi bir insan ve tüm bunların ötesinde kanunlara ve kurallara uyan iyi bir vatandaş olması beklenir (13).

Meslek etiği; bir meslekle ilgili neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirleyen, o meslekle ilgili birtakım davranış kuralları oluşturan ve mesleğe mensup kişilerin bu davranış kurallarına uymasını zorunlu kılan, uymayanları meslekten çıkaran, hizmet ideallerini koruyan ilkeler bütünüdür (14).

Eğitim sisteminde en önemli görevleri yüklenenler öğretmenlerdir. Eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde sorumluluk büyük oranda öğretmenlere düşmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler çok önemlidir. Yeni nesilleri hayata hazırlamak ve milli-manevi değerlerle onları yetiştirmek için öğretmenlerde bulunması gereken bazı özellikler vardır. Bu özelliklerin belki de en önemlileri kişilik özellikleri, ahlaki nitelikler ve öğretmenlik meslek etiğidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde psikomotor gelişim her ne kadar ön planda olsa da; aslında fiziksel aktivitelerin büyük oranda bir amaçtan öte araç olduğu söylenebilir. Asıl amacın fiziksel aktiviteler yoluyla bireylerde istedik yönde davranış değişikliği meydana getirme olduğu önemli bir gerçektir. Yani beden eğitimi dersinde öğrenciler psikomotor gelişim becerileriyle beraber çok önemli bilişsel ve duyuşsal gelişim örüntülerini de almaktadırlar.

Beden eğitimi öğretmenleri ayrıca okullar ve çevresi için spor kültürünün en önemli temsilcilerindendirler. Spor ve sporun getirdiği değerler okullarda ve çevresinde beden eğitimi öğretmenleri aracılığıyla yayılmaktadır. Okullarda yapılan ve okullar arası yapılan sportif faaliyetlerden de büyük oranda beden eğitimi öğretmenleri sorumlu olmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim sistemi içindeki böylesine önemli görevleri bulunmasından dolayı sahip oldukları kişilik özellikleri, ahlaki olgunluk düzeyleri ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşleri gerçekten büyük bir merak

uyandırmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri, ahlaki olgunluk düzeyleri ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşleri açısından durumunun bir anlamda tespit edilmesi, beden eğitimi dersinin özellikle de öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri açısından işlevselliği bakımından araştırmaya değer görülmektedir.

Bu araştırmada elde edilmek istenen beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini incelemektir. Bu zamana kadar beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini tespit eden ve beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini inceleyen önemli bir bilimsel araştırmaya rastlanmadığı görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Problemi

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri, ahlaki olgunluk düzeyleri ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri nasıldır?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri nasıldır?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri;
 - Cinsiyet
 - Yaş
 - Medeni Hal
 - Meslekteki Hizmet Süresi
 - Okul Yerleşim Yeri
 - Okul Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı
 - Spor Dalı
 - Düzenli Egzersiz Yapma

- Çalıştırılan Okul Takımı
 - Aylık Gelir Algısı durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkında genel olarak düşünceleri nelerdir?
 6. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 7. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 8. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşünceleri nelerdir?
 10. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşünceleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini incelemektir. Bu temel amacın yanı sıra beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşleri ile ilgili çok yönlü olarak kapsamlı bilgi ve bulgulara ulaşmaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini verimli bir şekilde yapabilmeleri için sahip olması gereken niteliklere bakıldığında; fiziksel ve zihinsel özelliklerin yanında psikolojik özelliklerin de çok büyük önem taşıdığı değerlendirilmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gereken psikolojik özellikler arasında kişilik özelliklerinin ve ahlaki-etik özelliklerin öne çıktığı düşünülmektedir.

Bu zamana kadar beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini araştıran kapsamlı ve

önemli bir bilimsel çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini bilimsel olarak inceleyen ilk önemli çalışma olacaktır.

Yapılacak olan çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığı üst yöneticilerine, okul yöneticilerine, beden eğitimi öğretmenlerine, beden eğitimi öğretmeni adaylarına ve eğitim odaklı araştırma yapan spor bilimcilere faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu ve bunun gibi sebeplerden dolayı, beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerinin ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi önemli görülmüştür.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

- a) Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği en iyi şekilde yansıttığı varsayılmıştır.
- b) Araştırmada kullanılan nicel araştırma yöntemlerine dayalı olan ölçeklerin, beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerini, kişilik özelliklerini ve ahlaki olgunluk düzeylerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü varsayılmıştır.
- c) Araştırmada kullanılan nitel araştırma yöntemlerine dayalı olan görüşme formunun beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ortaya çıkardığı varsayılmıştır.
- d) Araştırmada kullanılan nitel araştırma yöntemlerine dayalı olan görüşme formuna ve nicel araştırma yöntemlerine dayalı olan ölçeklere katılımcıların verdikleri cevapların, onların gerçek düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.
- e) Araştırmanın nicel ve nitel boyutları için seçilen örneklem gruplarının araştırma evrenini yeterince temsil ettiği varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- a) Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kayseri'deki devlet okullarında görev yapan ve araştırmada kullanılan nicel araştırma yöntemlerine dayalı ölçekleri cevaplayan, nitel araştırma yöntemlerine dayalı olan görüşmeye dahil edilen beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

b) Araştırma veri toplamada kullanılacak olan “Kişisel Bilgi Formu-1, Ahlaki Olgunluk Ölçeği, Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu-2 ve Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu”nun verileri ile sınırlandırılmıştır.

c) Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kayseri’deki devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri, ahlaki olgunluk düzeyleri ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

d) Araştırma, konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.8. Araştırmanın Tanımları

Kişilik: Doğuştan getirilen ve sonradan kazanılan zihinsel yetenekler, tutumlar, mizaç, duygu, düşünce ve davranışlardaki bireysel farklılıkların bileşiminden oluşan bir bütünlüğü ifade etmektedir (15).

Ahlaki Olgunluk: Bir kimsenin ya da bir topluluğun ahlak ilkelerine göre doğru ve yanlış davranışlar konusunda akla uygun kararlar verebilmesi için gerekli gelişme düzeyine denir (16).

Öğretmenlik Meslek Etiği: Öğretmenlik mesleğini uygularken; öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünüdür (17).

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde kişilik, ahlak ve etik kavramlarıyla ilgili kuramsal açıklamalara ve genel bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Kişilik ve İlgili Kavramlar

2.1.1. Kişilik Kavramı

İnsanlar sergiledikleri davranışları neden sergilerler? İnsanların kendi kişiliklerini şekillendirmede seçenekleri var mıdır? İnsanlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların sebebi neyle açıklanabilir? İnsanları tahmin edilebilir şekilde davranmaya iten şey nedir? Neden tahmin edilemezler? Gizli bilinçaltı güçler insanların davranışlarını kontrol eder mi? Ruhsal bozukluğa neler neden olur? İnsanların davranışlarını kalıtsallık mı çevre mi şekillendirir? Yüzyıllar boyu, insan doğasını inceleyen filozoflar, teologlar ve düşünürler bu soruları hep sormuşlar ve hatta insanların temel bir yapıya sahip olup olmadıklarını merak etmişlerdir. Yakın zamana kadar, büyük düşünürler, bu sorulara tatminkar cevap bulma konusunda çok da fazla ilerleme kaydedememişlerdir (18).

Kişilik; teologlar, filozoflar ve sosyologlar tarafından farklı anlamlarda kullanılabilen ve psikolojide çeşitli yollardan tanımlanan bir kavramdır. Tanımlardaki farklılığa ilişkin birçok örnek verilebilir ancak bu farklı tanımlamalar durumu aydınlatmaktan çok karıştırma eğilimindedir; bu yüzden birçok psikoloğun bugün kabul edilebilir bulduğu bir tanım yapmak tercih edilebilir (19).

Psikologların üzerinde uzlaşmış oldukları ortak herhangi bir kişilik tanımı bulunmama ile birlikte, kişilik; bireyi, diğer bireylerden ayıran ve belirli bir tutarlılık gösteren davranış kalıplarının bütünü, başka bir deyişle, bireyin yaşamına yön veren zihinsel, duygusal ve fiziksel tepkilerin tamamını temsil etmektedir (11).

Batı dillerinde “personality-personalite” olarak kullanılan, kişilik kelimesinin kökeni, Latincedeki “persona” kavramına dayanmaktadır. Klasik Roma tiyatrosunda oyuncular tarafından, temsil edilen özelliklere uygun maskeler takılarak, roller bu maskeler yardımıyla canlandırılmıştır. Yüze takılan bu maskelere “persona” adı verilmiştir. Sahne ile seyirciler arasındaki uzaklığın fazla olması nedeniyle, oyuncunun yansıttığı role uygun yüz mimikleri görülemeyeceği için bu yöntem tercih edilmiştir. “Persona” kavramı, kişiler arasındaki farklılıkları tanımlamakta kullanılmaya başlanmıştır (20).

Başka bir tanıma göre kişilik; değişik durumlarda gösterilen düşünce, duygu ve davranıştaki kalıcı örüntülerdir (21). Daha başka bir tanıma göre kişilik; bireyin kendine özgü, değişik durumlarda ve zaman içinde kalıcı olan duygu, düşünce davranış örüntüsü olarak tanımlanabilir (22).

Kişilik bireyi başkalarından ayıran, bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Duygularımız, karakter ve değerlerimiz, inançlarımız, tutumlarımız vb. tüm özelliklerimiz kişiliğimizi oluşturur. Kişilik, insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır (23).

Kişilik, bir kişinin zaman içinde az veya çok durağan içsel faktörler biçiminde gösterdiği tutarlı davranışlardır ve bu davranışlar kıyaslanabilir durumlarda diğer insanlardan açıkça farklılık gösterir (24). Nörofizik bir yapı içinde, pek çok uyararı eşdeğer sunma, davranışın uyumsal ve ifade edici biçimlerini başlatma ve davranışa kılavuzluk etme kapasitesi olarak da tanımlanabilir (25).

Kişilik; bireyin bilincini, güdülerini ve davranışlarını etkileyen dinamik ve düzenli özellikler setidir (26). Biraz daha ayrıntılı bir tanıma göre kişilik; altında yatan gizli ya da açık psikolojik mekanizmalarla birlikte, bireyin ayırtkan düşünce, duygu ve davranışlar örüntüsüdür (27).

Kişilik; bireylere zaman geçtikçe biyolojik ve sosyal özellikler olarak yüklenen ve belirli bir zaman içerisinde de devamlılığını koruyan düşünceler, duygular ve davranışlardaki bireysel farklılıkların ve ortaklıkların tümünü belirleyen eğilim ve karakterlerin tamamına verilen isimdir (28). Kişilik; psikolojik özellikler kümesidir ve bu küme bireyin psikolojik mekanikleri, bireyin iç dünyası, bireydeki kalıcı uyarlamalar, bireydeki kadın-erkek etkileşimi, bireyin etkileri, bireyin adaptasyon,

bireyin psikolojik düşünceleri ile bireyin fiziksel ve sosyal çevresinden oluşmaktadır (29).

2.1.2. Kişiliği Oluşturan Faktörler

Kişilik; bir insanın duyusunu, düşünüşünü ve davranış şeklini etkileyen etmenlerin kendine has görüntüsüdür. Sürekli olarak içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi altında olan kişilik; bireyin biyolojik ve psikolojik, kalıtsal ve edinilmiş bütün yeteneklerini, güdülerini, duygularını, isteklerini, alışkanlıklarını ve bütün davranışlarını içine almaktadır. Kişiliğin oluşmasında, insanın doğuştan gelen (kalıtsal) özellikleri ve içinde yer aldığı çevrenin etkisinin bir arada görülmesi mümkündür. Kişilik sadece bireye özgü özellikleri değil; belirli ölçüde içinde yaşanılan çevreyi, belirli ölçüde de, tüm insanlarda ortak olan bazı özellikleri yansıtmaktadır (30).

A. Kalıtsal Faktörler

Psikolojik özelliklerin temelinde, biyolojik ve kalıtsal özelliklerin önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Kısalık, uzunluk, zayıflık, şişmanlık, güzellik, çirkinlik, saç, göz, ten rengi, yürüyüş, oturuş, mimik, jest gibi fiziksel özelliklere göre çevrenin gösterdiği ilgi, tepki ya da ilişki kurma isteği farklılıklar göstermektedir. Çevrenin bu fiziksel özelliklere verdiği tepki kişilik üzerinde belirleyici olabilmektedir. Bireylerin başkalarıyla ilişki kurma isteklerinde dikkate aldıkları biyolojik özellikler ve bu bağlamda ortaya çıkan ilişkiler, zamanla bireylerin kişiliğinin oluşmasında etken rol oynayabilmektedir. İnsanların bu tepkilere verdikleri cevaplar uzun süreli ve benzer nitelikli olursa, değişik kişilik yapılarının oluşması gündeme gelmektedir (31).

Kalıtımla kuşaktan kuşağa aktarılan, kişilik yapısı ve davranışın kendisi değildir, bu üst yapıların üzerinde gelişip olgunlaştığı merkezi sinir sistemidir. Bu sistem, insanın içinde yaşadığı çevreyle süregelen haldeki etkileşimlerinin sonucu olan davranışın niteliğini ve niceliğini belirlemektedir. Bu davranışların tekrarlanması, pekişmesi ve birikimi kişilik yapısını oluşturur. Bir başka deyişle üstünde kişiliğin oluştuğu, insanın doğuştan getirdiği temel yapı kalıtımla ve kişilik bu temel yapıyla çevrenin sürekli etkileşimi sonucunda oluşur (32).

Zihinsel özelliklerin ve davranış eğilimlerinin ortaya çıkmasında kalıtsal özellikler önemli bir etken durumundayken, değer yargılarının oluşmasında, ideallerin belirlenmesinde ve inanç sisteminin oluşumunda kalıtsal özelliklerin önemi son derece az olacaktır (33). Bireyin fiziki yapısıyla ilgili iskelet, boy, ağırlık, saç-göz rengi, zeka durumu ile heyecanlılık, duygusallık, karşı koyma, direnme ve dayanıklılık gibi çoğu fiziksel, kısmen de zihinsel ve duygusal özelliklerde kalıtımın payı oldukça yüksektir. Buna karşılık bireylerin belirli bir sosyal yapı ve fiziki çevre içinde yaşamalarından dolayı, sonradan öğrendikleri davranış kalıplarında (örf, adet, inanç, ahlak, fikir, düşünceler vb.) kalıtımın payı oransal olarak daha azdır (34).

Zihinsel özelliklerin ve davranışsal eğilimlerin ortaya çıkmasında, genetik faktörler, her bireyde önemli bir kişilik özelliği olarak önem kazanmaktadır. Değer yargıları ve inanç sistemlerinin oluşumunda, genetik faktörlerin etkisi aynı derecede önem kazanmamaktadır. Genel olarak bireyin fiziksel yapısı bazı davranışlarını, dolayısıyla kişiliğini etkilemektedir. Bedenindeki sakatlık ya da engelden dolayı mutsuz olan, engelinden dolayı yetersizlik duygusuna kapılan ya da bedensel ve zihinsel bir üstünlüğünden ötürü kendine aşırı güveni olan insanlara çevremizde sık rastlanmaktadır. Bu tarz örnekler, bedensel özelliklerle kişilik özellikleri arasında bir paralelliğin olduğunun en basit göstergeleridir (32).

B. Çevresel Faktörler

Çevresel etmenlerin kişilik üzerindeki etkileri öncelikle ve en yoğun şekilde aile ortamında gerçekleşmektedir. Aile içinde ebeveynlerin bazı özellikleri ve anne-baba-çocuk arasındaki ilişkinin temelini oluşturan “çocuk yetiştirme yöntemleri”, ebeveyn ile çocuk arasındaki tüm etkileşimleri kapsamaktadır. Bu etkileşimler ebeveynin tutum, değer, ilgi ve inançlarıyla birlikte, bakım ve eğitim davranışlarını da içermektedir. Bu davranışlarla çocuğun davranışları biçimlendirilirken, aynı zamanda, gelecekteki davranışları da şekillendirilmektedir. Bu nedenle ana baba çocuk ilişkileri, kişiliği belirleyen etkenlerden en önemlisi olarak görülmektedir (35).

Aile içindeki bireylerarası ilişkiler ve aile ortamı, orada yetişen çocukların kişilik özellikleri üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Demokratik bir aile yapısında çocuklar kendilerini daha rahat ifade edeceklerinden, sonraki dönemlerde daha rahat

iletişim kuran, özgüveni sağlam bireyler olarak davranacaklardır. Ailedeki çocuk sayısının bile kişiliğin gelişmesinde önemli bir etken olabildiği bilinmektedir (34).

İnsan toplumsallaşma sürecinde, bir yandan uyum içinde yaşama amacıyla toplumsal kuralları benimseyerek öteki bireylerle benzeşirken, öte yandan doğuştan getirdiği gizil güçler kendi üzerinde onu diğer bireylerden ayıran kişilik niteliklerini kazanır ve geliştirir (36). Her fert, kendi kültüründen yoğun bir şekilde etkilenmektedir. Çoğu zaman da fertlerin bazı kişilik özellikleri, seçme şansı olmadığı için kendi kültürünün çeşitli unsurlarıyla şekillenmektedir (37).

Bireyin çevresindeki kişiler, gruplar ve özellikle organizasyonlar kişilik oluşumunda büyük etkiye sahiptir. Sosyalleşme süreci olarak tanımlanabilecek bu süreç, özellikle organizasyonel davranış açısından çok önemlidir. Çünkü çocukluk yaşamından daha çok tüm yaşamı kapsamaktadır. Kişiliğin oluşmasında, başka bir etken de bireyin bulunduğu sosyal sınıf durumudur. Bireyin ait olduğu sosyal sınıf, eğitim imkanlarını, yaşam tarzını, düşünce ve eğilimlerini, tüketim biçimini ve çeşitli kişisel özelliklerini etkilemektedir. Bir bireyin kişiliğini anlaşılmasında, bireyin geçmişte ve şimdiki zamanda içinde yer almış olduğu sosyal grupların yapısının belirlenmesi önemlidir (37).

Kişiliğin oluşmasında, bireyin içinde doğup büyüdüğü coğrafi çevrenin etkisi önemlidir. Coğrafi çevre içinde iklim, tabiat ve yaşanan bölgenin fiziki şartları, bireylerin kişilik özellikleri üzerinde belirgin etkiye sahiptir. Coğrafi ve fiziki çevre, kişilik üzerinde doğrudan etkilerinden daha çok dolaylı etkilere sahiptir. Çünkü o toplumun kültürü ve antropolojik yapısı üzerinde, coğrafyanın etkileri çok vurgulanan bir konudur. Mesela, kıyı kesiminde yaşayan insanlarla, kara bölgelerinde yaşayan, ova yerlerde ya da dağlık yörelerde, sıcak ya da soğuk iklimlerde yaşayanlar, birbirlerinden diğer faktörlerin etkisi bir yana bırakılsa bile, sadece coğrafi farklılıktan ileri gelen kişilik farklılıklarına sahiptir. Bu bakımdan, soğuk iklim şartlarında yaşayan insanların daha sert ve donuk mizaçlı, buna karşılık sıcak iklim ve kıyı kesimlerin insanların daha çabuk değişen duygusal tutumları ve daha yumuşak, rahat mizaçları olduğu şeklinde genel bir kanaat bulunmaktadır (38).

Kişiliği etkileyen diğer faktörler, kitle iletişim araçları ve etkin yetişkin grupları olarak kabul edilmektedir. Kitle iletişim araçları, kişiliğin şekillenmesinde özgün bir yere sahiptir. Kitle iletişim araçlarını etkin olarak kullanan bireylerle, kullanmayan bireyler

arasında bir farklılık göze çarpacaktır. Kitaplar, dergiler, televizyon gibi kitle iletişim araçları, çocukların yetişmesinde ve gençlerin yeni davranış kalıpları kazanmalarında oldukça etkilidir. Bireylerin içinde bulunduğu sosyal gruplar içindeki yetişkinler grubu da, kişiliğin oluşumunda etkide bulunan faktörlerden birini oluşturmaktadır. Çünkü bireyler, bazı ideallerini belirlerken veya davranışlarını düzenlerken, içinde bulunduğu sosyal grup tarafından benimsenmiş üyelerden bazılarını kendilerine örnek olarak almaktadır. Rol model olarak alınan bu kişiler, bireyin kişiliği üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (30).

2.1.3. Kişiliğin Bileşenleri

Kişiliğin bileşenlerine bakıldığında huy ve karakter kavramları karşımıza çıkmaktadır. Huy yani mizaç kişiliğin değişmeyen yönünü, karakter ise kişiliğin değişebilen yönünü temsil etmektedir (39). Huy (temperament), karakter (character) ve kişilik (personality) birbirinden farklı kavramlardır. Huy, kalıtımla geçen ve yaşam boyunca çok az oranda değişen yapısal özelliklerdir. Karakter ise; çevrenin ve yetiştirilmenin etkisi altında gelişmiş, öğrenilmiş tutumlardır, dolayısıyla zamanla değiştirilebilecek özellikleri içerir. Kişilik ise genetik olarak gelen huyla, sonradan elde edilmiş karakterin birleşiminden oluşur (40).

A. Karakter

Karakter, bir bireyin kişiliğini oluşturan ve çevresine gösterdiği tepkileri belirleyen sürekli duygusal niteliklerin tümüdür (41). Karakter, kişiliğin ahlaki ve sosyal boyutunu temsil etmektedir. Çoğu zaman kişiliğin tamamı ile eşanlamlı olarak yanlış bir şekilde kullanılmaktadır. Karakter, asıl olarak duygusal deneyimlerin uzun vadeli boyutu üzerine odaklanmaktadır. Karakter; karşılıklı sadakat ve bağlılık, uzun vadeli bir hedef için mücadele etme veya gelecekteki bir amaç uğruna, bugünkü bazı ödülleri erteleme (hazzı erteleme) şeklinde ifade edilmektedir. Karakter bireyin kendinde değerli bulduğu ve başkalarının değer vermesini beklediği kişisel özellikleri temsil etmektedir (42).

Karakter; davranış bütünlüğü ve bireyin bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değer olarak tanımlanmaktadır. Bireyin karakteri, bireyin kişisel özellikleri ve içinde yaşanılan çevrenin değer yargılarından oluşmaktadır. Başka bir deyişle karakterde, kişilik ve içinde yaşanılan çevrenin değer yargıları beraber

yorumlanmaktadır. Karakter; aile, okul ve çevre içinde çocukluk döneminden itibaren gelişmeye, şekillenmeye başlamaktadır. Karakterin gelişmesi ve şekillenmesine ilişkin değişik psikolojik ve sosyolojik kuramlar bulunmasına rağmen, bu kuramların tümünde karakter oluşumunda üst benliğin ve vicdan arasındaki önemli bağlantı özellikle belirtilmektedir. Çocuklukla başlayan özümseme, benimseme ve özdeşleşme süreçleri sonunda oluşan vicdanın nitelik ve niceliği, aynı zamanda karakterin de nitelik ve niceliğini saptamaktadır (32).

B. Mizaç

Mizaç, bireyin duygusallık ve hareketlilik niteliklerini temsil etmekte ve halk arasında “huy” olarak adlandırılmaktadır. Mizaç veya huy, kişilerin duygusal denge durumlarını ve bu dengenin derinliğini içermektedir. Mizaç, duygulara dayalı becerilerin ve alışkanlıkların bütünleştirilmesinin altında yatan duyumsama, bağlantı kurma ve motivasyon süreçlerini tanımlamaktadır (43)

Kişiliğin gelişimini sağlayan ve bireylerin doğumdan getirdikleri, en basit düzeydeki karakter yapılarıdır. Bireylerin enerji seviyelerini, tutumlarını ve keşif dürtülerini içermektedir. Ayrıca bir açıdan bakıldığında da mizaç, çocuğun dünyaya tutunma şeklini ifade etmektedir. Bu tutunma biçimi çevresi ile olan iletişimini ve davranışını etkilemektedir (44).

2.1.4. Kişilik Kuramları

Bilim insanlarının kişilikle ilgili yaptıkları araştırmalar sonucunda farklı bakış açılarına sahip kişilik kuramları ortaya çıkmıştır. Bütün kişilik kuramları kendinden önceki birçok kuramdan etkilense de her bir kişilik kuramının kendi içinde farklı özelliklere sahip olduğu görülmektedir.

Kişilik kuramlarının çok olması, konu ile derinden ilgilenmeyen insanların bu kuramlara şüpheli bakmasına sebep olabilmektedir. Kuramları oluşturan araştırmacıların verileri toplarken olabildiğince nesnel olmaları beklenmelidir. Ancak toplanan bu verilerin işlenmesi ve yorumlanması söz konusu olduğunda, kuramcının öznel bir bakış açısı sergilemesi normaldir. Kişilik kuramları üzerinde tartışılabilir ve tekrar sınanabilir. Kuramcı tarafından sergilenen özgün bakış açıları ve birbirine benzemeyen yorumlar,

konunun bilimsel manada değersiz olduğu anlamına gelmemektedir. Kuramlar aynı zamanda kuramın kendisini ortaya çıkaran araştırmacının kişiliği ile de ilgilidir. Kuramcının çocukluğunu, yaşantısını, sosyal ilişkilerini ve dünya görüşünü, geliştirdiği kurama yansıtması beklenebilir. Günümüz araştırmacıları, kuramları incelerken kendi görüşüne yakın olanlarla daha çok ilgilenip diğerlerini şiddetle reddetmekte ve çalışmalarına kendi görüşüne yakın olan kuramla devam edebilmektedir. Burada amaçlanan kişilik konusuna çok boyutlu bir yaklaşım oluşturulmasının sağlanmasıdır (45).

A. Psikoanalitik Kuramlar

Bu kuramın öncülerinden olan Freud, çocukluk çağında cinselliğin varlığından ve insanların bilinçdışı olarak cinsel ve saldırganlık dürtülerinin egemenliği altında hareket edebildiğinden söz etmektedir (45). Freud kişilik ile ilgili bu çalışmalarını hastalarının kendi beyanlarına dayanarak ortaya çıkarmıştır (46). Bu teoriye göre kişilik, insanın eğilimleri ve sevgi güdülerinin toplandığı "id", zamanla oluşan, asıl düşüncelerin odağı ve id'in zıddı olan "süperego" ve bu iki zihinsel çekişmenin dengeleyicisi olan "ego"dan oluşur (47). Freud'a göre id, kültürel sınırlamalardan etkilenmez, tarih boyu gelişen doğal his ve dürtüleri temsil eder (48). Birçok araştırmacı tarafından teorileri kısmen kabul görülmesine de Freud'un gözlem ve bulguları konuyu araştıranlar için hala önem arz etmektedir (49).

Freud'un kişilik gelişimi sürecini "psikoseksüel gelişim dönemleri" adı altında sınıflandırdığı ve 0-1 yaş arasına kadar olan dönemi "oral", 1-3 yaş arasını "anal", 3-6 yaş arasını "fallik", 11 yaş ve sonrasını ise "genital" olarak isimlendirdiği ifade edilmektedir (23). 1870 Viyana doğumlu Alfred Adler başlangıç itibarıyla Freud tarafından geliştirilen psikanaliz teorisini benimsemiş, ancak daha sonra kısmen reddederek "ferdi psikoloji" akımını geliştirmiştir. Freud teorisini cinsellik üzerine dayandırırken, Adler kişiliğin gelişimini, ferdin kendisine, diğer insanlara ve topluma sergilediği tutumların neticesi olarak ele alır. "Üstünlük ve egemenlik" güdüsü insanın davranışlarını yönlendiren etkilere sahiptir. Bu teoriye göre insan, sürekli nesnelere varlıklara ve çeşitli durumlara hükmetme çabası içerisinde (37).

Erin Berne, Freud'a yakın bir kuramcıdır. Berne'e göre bir insanın kişiliğinin üç yönü vardır. Bireye çocuksu duygular yaşatan "kişiliğin çocuksu yönü", bireye anne-baba

davranışı sergileyen "kişiliğin ebeveyn yönü" ve bireye yetişkin olgun hareketler veren "kişiliğin olgun yönü" dür. Bireye huzuru sağlayacak olan, sosyal hayatta bu üç yönün dengesinin iyi sağlanmasıdır (48).

Junk teorileri ile başlangıçta Freud'a paralellik göstermiş ancak sonradan değişik yaklaşımlar göstermiştir. Kendini gerçekleştirme, içedönüklük, dışadönüklük, kompleks gibi kavramları çağdaş psikoloji ile tanıştıran Junk olmuştur (50). İçedönük kişilik daha çok çekingenlik ve utangaçlık halleri ile kendini gösterir. Dışadönük kişilik ise daha sosyal ve daha cana yakın davranışlar göstermesi beklenir (28).

Harry Stack Sullivan aynı kuram başlığı altında, kişiliğin ancak diğer insanlarla ilişkiler kurularak oluşabileceğini savunur. Sullivan'a göre kişilik, kişiler arası davranış kalıplarıdır (51). Bu ilişkiler kişiler arasındaki güven veya güvensizlik ortamlarının değişimi ile sürekli olgunlaşır. Erik Fromm ise kişilik gelişiminde kültürün etkisinin daha öne çıktığını ifade eder (52).

Eric H. Erikson'un ise psikoloji alanına kattığı en büyük yaklaşım "insanın sekiz çağı" adı verilen sınıflandırmasıdır (49). Bu yaklaşıma göre kişilik hayat boyu sürekli bir değişim içindedir (53). Ericson hayatı bebeklik, ilk çocukluk, oyun çağı, okul çağı, ergenlik, genç yetişkinlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak sıralamıştır. Bebeklik döneminden yaşlılığa kadar ilişkilendirdiği kişilik özellikleri ise sırası ile umut, istenç, amaç, yeterlilik, bağlılık, sevgi, ilgi ve akıldır (45).

B. Davranışçı ve Bilişsel Kuramlar

Miller ve Donald kişilik kavramlarının öğrenme süreçleriyle de açıklanabileceğini deneysel olarak ispata çalışmışlardır. Yapılan deneyler neticesinde Freud tarafından ortaya atılan kişilik gelişimlerinin, öğrenme yolu ile de olabileceğini ortaya koymuşlardır. Skinner fobik, saldırgan ve kumar oynama davranışlarını açıklayıcı yaklaşımlarda bulunmuştur. Fobik davranışların klasik koşullanmanın etkisi altında ortaya çıktığını ve saldırgan davranışların ise saldırı tutumu ile sürekli bir şeyler elde edebilen ve başarılı olabilen bireyler tarafından kullanıldığı görüşünü savunmuştur. Bireyin sürekli kumar oynaması eğilimini ise davranışların pekiştirilmesi yaklaşımı ile ortaya koymaktadır (54).

Bandura ise insan davranışlarının tamamıyla çevresel etkilerle belirlendiği tezine kesin bir şekilde itiraz etmiştir. İnsan davranışlarının hem içsel hem de dışsal çevresel etkenlerle belirlenebileceğini öne sürmüştür. Ayrıca Bandura insan hayatındaki rastlantısal karşılaşmaların da kişilik gelişimini etkilediği tezini savunmuştur. Bandura iyi ve başarılı bir öğrencinin rastlantısal olarak, seri katil bir arkadaş topluluğu içine girerek kendisinin de nasıl kötü suçlara ortaklık olabileceği gerçek örneğini konuyu açıklamak için kullanmıştır (45).

Kelly'e göre, birey çevre ile ne kadar etkileşim içine girerse aynı oranda kişilik yapısı da gelişir. Kişinin çevre algısı ise çift kutuplu bir doğru olarak tanımlanmıştır. Duygular her zaman mutlu-mutsuz, düşman-dost, sevgi-nefret şeklinde çift kutuplu olarak kişi tarafından algılanır. Algılanan bu zıtlıkları birey kendi düşünce çerçevesinde birleştirerek kişilik yapısına aksettirir. Anılan çift kutuplu etkiler ve yorumlar neticede kişiliğin birer yapı taşı olur. Sosyal çevredeki diğer bireylerin nitelendirmesi ise bu algıların zıtlıkların oluşturduğu bir ağ ile yönlendirilir. Tanışılan kişi artık güvenilir olarak algılanıyorsa bundan sonra da güvenilir olarak değerlendirilen kişinin davranışları bireye dürüstlük ve güven telkin edebilir (53).

C. Araştırma Odaklı Kuramlar

Araştırma odaklı kuramların temeli kişilik özelliklerinin belirlenmesine dayanır. İnsanların sahip oldukları bu özellikler kişiliklerinin önemli göstergeleridir. Gordon Allport bu kuramın öncülerinden sayılır. Kendisi Freud'un aksine kişiliğin çevresel etkilerin neticesiyle oluşabileceğini, küçüklük dönem dürtülerinin ise kişilik gelişiminde sanıldığı kadar etkisinin olmadığını düşünmüştür. Kişiliğimizi ayırıcı özellik, sinir sistemimizin farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Allport bu farklılıkları gözle görünür hale getirebilmek için Webster sözlüğünü taramış ve insanların algı ve hislerini tanımlayabilecek 18.000 kelime tespit etmiştir. Farklılıkların öne çıktığı bu yaklaşımın temelinde insanların kişiliğinin karmaşıklığı ve eşsiz olması üzerinde durulmuştur. Cattell ise kişilik tanımı için binlerce kelimenin daha sadeleştirilebileceğini düşünmüştür. Bu özellikleri 171 ana başlık altında toplamıştır. Binlerce özellik aslında bu 171 özellik başlığının altında toplanmaktadır. Cattell daha sonra yaptığı çalışmalarında bu özellikleri de "12 kaynak özellik" olarak nitelendirdiği bir sınıflandırmaya tabi tutmuştur (47).

Hans J. Eysenck ise kişilik kavramının tam olarak nevroitiklik ve dışadönüklük terimleri ile açıklanabileceği ve ölçülenebileceğini söylemiştir. Nevrotiklik terimi ile anlatılmak istenen kişinin duygusal dengesinin derecelendirmesidir Kişiler arasındaki farklılıklar kişiliğin içe veya dışadönük bir yapıda olması ile neticelenebilir. Eysenck dört tip kişilik yapısının olduğunu ifade eder (53).

Araştırmacı Raymond Cattell da Eysenck ile aynı dönemde "On Altı Kişilik Etmeni Anketi"ni geliştirmiştir. Cattell da Allport gibi sözlük taramaları yaparak kişilik özellikleri belirlemiştir. Bulunulan sözcükler bir havuzda toplanarak eş anlama gelenler, sayının azaltılması için elenmiştir. Elde edilen çalışma küme analizi çalışmaları ile gruplanmış ve 40 özellikten oluşan bir "yüzeysel özellikler" ortaya çıkarılmıştır. Daha sonra bu kümeye faktör analizleri uygulanarak 16 kişilik etmenine ulaşılmıştır. Bu etmenler ile kişilik özellikleri tanımlanmaya çalışılmıştır (53). Cattell tarafından geliştirilen 16 kişilik faktörü bugün kariyer geliştirme ile ilgilenen bir çok organizasyon tarafından kullanılmaktadır (55).

Aynı dönem araştırmacılarından Friedman ve Rosnman, 1960'da kişilik kavramını örgütsel davranış başlığı altında ele almıştır. Bu araştırmacılar kişiliği, örgüt içinde yaşanan stresle ilişkilendirerek A ve B tipi kişilik özellikleri kuramını ortaya çıkarmışlardır. A ve B tipi kişilik özelliği günümüzde hala genel kabul gören bir kuramdır. Bu kişilik sınıflandırmasının temelinde, bireyin günlük yaşamda strese maruz kalma seviyeleri ölçülmüştür. Yapılan araştırmalara göre A tipi kişilik özelliğine sahip bireyler, B tipi kişilik özelliğe sahip bireylere göre iki kat daha fazla kalp rahatsızlığına maruz kalmaktadırlar. Bir başka tespite göre ise Amerika'daki yöneticilerin %60'ı A tipi kişiliğe sahiptir (56).

Robbins ise A ve B tipi kişilik yapılarının organizasyon içindeki yerlerini şu şekilde değerlendirmiştir. A tipi kişilik örgüt içinde çok çalışmasına rağmen, üst seviye yöneticilerin B tipi kişiler olduğunu savunmuştur. Bunun sebebini ise A tipi kişilerin sürekli başarıyı ölçme gayreti içinde olduklarına bağlamıştır. Robbins, A tipi kişilerin sayısal ifadeler ile çok uğraşmalarına rağmen, B tipi kişilerden daha az yaratıcılığa sahip olduklarını belirtmiştir. B tipi kişilerin ise daha çok anlayışlı, düşünceli ve nasıl davranacağını bilen kişiler olduğunu ortaya atmıştır (57).

D. İnsancıl/Varoluşçu Kuramlar

İnsancıl veya varoluşçu kuram, ilerlemenin ve sağlıklı bir gelişimin doğuştan getirilen potansiyeller üzerine inşa edilmesi anlayışını savunur. Çevresel etkiler, sağlıklı potansiyelimizi engelleyici şekilde ortaya çıktığında birtakım kişisel rahatsızlıklar meydana gelir. Bu durumda bireyin kim olduğu ve gerçekten ne istediği konusunda farkındalığı azalır. Bu olumsuz etkileşim insanların kendine özgü bir yaşam sürmesini engelleyen bir faktör olarak ortaya çıkabilir (45).

Abraham Maslow'un varoluşçu kuramı adı altında geliştirdiği kuramı ise bireylerin davranışlarının kaynağının motivasyon olduğudur. Bu yaklaşımına göre davranışların temelinde, insanların kendi ihtiyaçlarını, amaçlarını, başarma isteklerini harekete geçiren motivasyon vardır (58). Bireyin gösterdiği her davranışın arkasında birtakım ihtiyaçların giderilmesi vardır. Bu ihtiyaçların ise bir sıralaması ve hiyerarşisi mevcuttur (59).

İnsancıl kuramın diğer bir teorisyeni ise Carl Rogers'dır. Kişiliğin gelişimini açıklamak için belirli evreleri belirlemek ve kriterleri ortaya çıkarmanın çok önemli olmadığını savunmuştur. Kişilik gelişimi için bireye, koşulsuz olumlu bir saygı göstermenin gereğini vurgulamıştır. Bu saygı doğumdan itibaren başlatılmalıdır. Otoriter yapıdaki ailelerin sürekli başkaları adına karar verme eğilimi olduğundan bu ailelerde yaşayan çocukların kişiliğinin daha olumsuz olacağını belirtmiştir. Birey merkezli aileler içinde büyüyen ve ebeveynleri tarafından koşulsuz saygı gören bireylerin kişilikleri daha olumlu gelişecektir. Büyükleri tarafından koşullu sevgi gören bireyler sürekli onların istedikleri davranışları sergileyecektir. Çünkü bu tutumları göstermez ise karşılığında olumsuz tepkilere maruz kalacaktır. Bu da bireyin kişiliğinin her yönü ile ortaya çıkmasını engelleyecektir. Sonuç olarak kişiliğinin tüm özelliklerini mevcut koşullardan dolayı sergileyemeyen bir çocuğun kişiliği tam anlamı ile gelişemez. Kişiliğin tam olarak gelişmesi için başkalarının standartlarına göre hareket edilmemesi gerekir (45).

2.1.5. Beş Faktör Kişilik Modeli

Kişilikle ilgili yapılan araştırmalarda insanların kendilerini veya diğer insanları tarif ederken kullandığı sözcükler üzerine yoğunlaşmış ve kişilik bu sözcüklerle tarif edilerek sınıflandırılmaya çalışmıştır. Bu çalışmalar sonucunda insanların kişilik tarifinde pek çok sıfat kullandığı görülmüştür. Bu sıfatlar faktör analiziyle gruplandırıldığında ise beş temel faktörün ortaya çıktığı tespit edilmiştir (60).

Bu model “Beş Faktör Kişilik Modeli” olarak isimlendirilmiştir. Beş Faktör Kişilik Modelinde insan davranışındaki çeşitlilik beş temel kişilik türü ile büyük oranda açıklanmaktadır. Bu kişilik türleri “Dışadönüklük”, “Uyumluluk”, “Sorumluluk”, “Duygusal Dengesizlik” ve “Deneyime Açıklık”tır (61).

A. Dışadönüklük

Dışadönük bireyler pozitif, sosyal, enerjik, neşeli ve diğerlerine karşı ilgili olarak; aksine içedönük kişiler ise kapalı, yalnız kalmayı seven, mesafeli olarak açıklanmaktadır (62). Dışadönük kişiler büyük grupların içinde yer almayı tercih ederler; içedönükler ise daha kapalıdır, tutucudur, yalnız kalmayı sever, mesafeli olarak davranır ve bağımsız çalışmayı severler (63). Aynı zamanda dışadönük bireyler toplum içinde olmayı seven, aktif, konuşkan, insan odaklı, iyimser, eğlenmeyi seven, sevgi dolu bir yapıya sahiptirler (64). Ayrıca sosyallik ve insanlarla birlikte olmayı sevme, liderlik, güç, istekli olma ve arkadaşça davranma gibi özellikler de bu faktörü temsil etmektedirler (65). İçedönükler ise, dışadönüklerin coşku, enerji ve hareketlilik seviyesinden yoksundurlar. Sessiz ve tedbirli olmayı tercih ederler, sosyal dünya ile pek fazla ilgilenmezler (66).

B. Uyumluluk

Tıpkı dışadönüklük gibi uyumluluk da kişilerarası bir eğilimi ifade etmektedir ve hoşgörülü olma, samimi olma, paylaşmayı sevme, işbirliği yapmaya istekli olma, güvenilirlik ve tevazu gibi özellikler içerir. Uyumluluğun üst sınırları sempatiklik, sevecenlik, sıcakkanlılık, iyi huyluluk, cömertlik gibi sıfatlarla çizilirken alt sınırları sıkıcı olma, arkadaş canlısı olmama, cimrilik gibi sıfatlarla belirlenmektedir. Belki de bu faktörü daha iyi ifade edebilecek başka bir kelime olmadığından dolayı “Uyumluluk” (Agreeableness) neredeyse bütün araştırmaların üzerinde ittifak ettiği bir kavramdır. Uyumlu insanlar mutlu olmayı bilen ve sevimli insanlar olarak kabul edilebildiği gibi itaatkar ve herkesle anlaşabilen insanlar olarak da bilinirler (67). Faktör aynı zamanda merhametli, şefkatli, sevecen, düşmanca tavırlar sergileyebilen, kindar, acımasız gibi çok renkli sayılabilecek özellikler barındırmaktadır ve “Uyumluluk” kelimesi bunların hepsini ifade etmede yetersiz gibi görünmektedir (68).

C. Sorumluluk (Öz Disiplin)

Sorumluluk sahibi, düzenli, sağlam karakterli, disiplinli, başarı odaklı, rasyonel ve düşünceli bireyi tanımlamada kullanılan kişilik boyutudur. Sorumluluk sahibi kişiler; çalışkan, azimli, görevlerine karşı duyarlı insanlardır. Meta-analitik çalışmalar sorumluluğun iş performansı ile en güçlü ve anlamlı korelasyonu gösterdiğini savunmaktadır. Sorumluluk düzeyi yüksek olan kişiler işlerine karşı gösterdikleri duyarlılıktan dolayı işe daha fazla dahil edilmelidirler (69)

D. Duygusal Dengesizlik (Nevrotiklik)

Nevrotiklik olarak da adlandırılan bu boyut kaygı, düşmanlık, sinirlilik, depresyon, benlik bilinci, dürtüsellik gibi olumsuz denilebilecek şekilde duygulanım duyarlılığına işaret etmektedir. Duygusal denge kişide kaygısızlık, sakinlik ve rahatlık ifade eder. Bu durumun tam aksi olarak nevroitik kişilik yüksek düzeyde anksiyete ve sinirlilik gösterir. Nevrotik kişiler endişe, depresyon, suçluluk gibi negatif duyguları yüksek yoğunlukta yaşarlar (70).

E. Gelişime Açıklık

Bu faktör bir kişinin yeni deneyim ve fikirlere ne kadar açık olduğu ile ilgilidir. Yeniliğe açık bir insan her zaman yeni deneyimler kazanmak ve inovatif bir hayat tarzı üzerinde yoğunlaşmak ister. Bu kişiler aktif bir zihin ve hayal gücüne sahiptir ve sürekli yeni bilgi ve becerilere sahip olmaya gayret ederler. Deneyime açıklık düzeyi yüksek olan bireyler sanatsal olarak hassas, meraklı, yaratıcıdır ve yeni beceriler öğrenmeye hazırdırlar. Bu insanlar deneyime açıklık düzeyi düşük olan insanlara göre daha çok tecrübeye sahiptirler çünkü deneyimleme konusunda korkuları yoktur. Öte yandan, deneyime açıklık düzeyi düşük olan insanlar daha muhafazakar tutum ve davranışlar sergilerler. Yenilikten hoşlanmazlar. Önceden deneyimlenmiş olanı yeni olana tercih ederler (11).

2.2. Ahlak ve İlgili Kavramlar

2.2.1. Ahlak Kavramı

Ahlak, farklı düşüncelere göre farklı şekilde değerlendirilmekte ve bu nedenle de farklı tanımlanmaktadır. Ancak genel anlamda ahlakı; insanın bir amaca yönelik olarak kendi arzusuyla iyi davranışlarda bulunup kötülükten uzak olması şeklinde tanımlayabiliriz.

Aynı şekilde ahlakı, bir toplumda insanların uymak zorunda oldukları davranış kuralları şeklinde de yorumlayabiliriz (71). Ahlak, mutlak olarak iyi olduğu düşünülen veya belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları bütünüdür (72).

Ahlak; çok yönlü bir anlam içermekle beraber, insanların toplum içindeki davranışlarını, karakter yapısını, neyi yapıp neyi yapmayacağını belirten, bunlarla ilgili değerlendirmeleri ve davranışlarını düzenleyen kişilerin birbiri ile ilişkilerini düzenlemek amacı ile konulmuş, kabul edilmiş kurallar bütünü olarak tanımlanabilir. Bu kurallar genellikle yazılı olmayıp hukuk düzeninden bu yönü ile ayrılır ama ahlak ve hukuk zaman zaman özdeşleşen, toplumun uyduğu kurallardır (73).

Ahlak; insanın işlediği fiil ve davranışlardan ziyade, bu davranışların kaynağı ve etkeni olan, onları meydana getiren manevi kabiliyetleri veya yatkınlıkları ifade eder. Ahlak, sadece iyi huylar ve kabiliyetler manasına gelmez. Kelimenin asıl manası ile iyi ve kötü huyların hepsine birden ahlak denir (74). Ancak ahlaklı kimse dediğimiz zaman, aynı zamanda utanma duygusuna sahip olmayı, iyi ahlaklılığı kastederiz. İyi ahlak insanlığın sosyal hayattaki en önemli amacıdır (75).

Ahlak; hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan türe özgü bilişsel bir yapıdır. Bir başka deyişle bilişsel bir yetenek olan ahlak, bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda evrensel ilkeler ile örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunma, kararlar alma ve bu doğrultuda davranabilmektir (76).

Ahlakın iyi veya kötü oluşu, ahlaki davranışa sebep olan etkene göre değişmektedir. Ahlaki davranışa sebep olan etkenler de çok çeşitlidir. Eğer bir düşünce ve davranış, o ahlakın benimsediği temel esasa uygun ise iyi ahlak, eğer uymuyorsa kötü ahlak olarak vasıflandırılmaktadır. Yani her ahlak disiplini, kendisinin esas kabul ettiği ölçülere uyan davranışlara ahlaki, uymayanlara da ahlak dışı davranışlar veya kötü ahlak demiştir (77).

Ahlak, toplumda var olan ve davranışı tutum ve inançları yönlendiren bir değerler sistemidir. Toplum içerisindeki örgütler ve bireyler temelde kendileri için çıkar elde etmeyi hedefleseler de daha genel olarak toplumun bütününe karşı başka bir takım yükümlülüklerle de sahiptirler. Bu yükümlülükleri yerine getirmenin özünde yatan olgu

ise ahlaki davranıştır. Bu nedenle toplum içerisinde her alanda ahlaki davranışa önem verilmesi kişisel ve örgütsel alanda uygulanması için teşvik edilmesi ve tedbirler alınması gerekir (78).

Ahlaki kural ve ilkeler toplumdan topluma, zamandan zamana hatta aynı toplum içerisinde bile farklılıklar gösterebilmektedir. Bu farklılıklardan hareketle ahlaki kavramların bireyler açısından farklılıklar gösterebileceği yani ahlaki göreceliğin olabileceği bunun da nedeninin bireylerin farklı dinsel, etnik veya cinsel kimliklere sahip olmasından kaynaklanabileceği söylenebilir (79).

Ayrıca ahlak, toplumların çıkarları ve gereksinimleri paralelinde, gelenekler, töreler, alışkanlıklar ve kamuoyunun gücünden destek alan kendiliğinden şekillenmiş, genel kabul görmüş değerlendirmeler ve yasaklamalardır (80). Bu sebeple ahlak kavramına farklı açılardan bakıldığında, çeşitli gruplarda geçerli olan değer yargılarının farklı nitelikler taşıdığı, aynı grupların içinde de bu yargıların değiştiği görülmektedir (81).

2.2.2. Ahlakın Bileşenleri

İlk çağ düşünürlerinden Sokrates, sorumluluğu temel alarak ahlakı, iyiye ulaşmanın yolu, herkesin kendine düşeni yapması olarak tanımlar. Aristoteles ise ahlakı, erdem kavramı içinde ele alarak erdemli yaşamın hem toplum hem de birey için gerekli olduğunu ileri sürer. Kant da ahlak kurallarının kesin, insanların duygu, düşünce ve arzularından bağımsız olduğu gibi, akıl sahibi olan insanlar için de geçerli olması gerektiğini belirtmiştir. Verilen isimler incelendiğinde ahlakla ilgili çalışmaların, insanlık tarihi kadar eski olduğu anlaşılmaktadır. Gelişim kuramcılarına göre ahlakın duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç temel bileşeni vardır (82).

- Duyuşsal Bileşen: İyi ya da kötü olarak nitelendirilen eylemlerin ortaya koyduğu ahlaki düşünce ve edimleri yönlendiren utanma, kaygılanma, vicdan azabı çekme gibi duygulardır (82).

- Bilişsel Bileşen: İyi ya da kötü olanı belirginleştirme ve buna göre nasıl davranacağını kararlaştırmada izlenen yöntem ve bu yöntem için gerekli olan bilgisel donanımdır. Bu nedenle bilişsel bileşene tanıma bileşeni de denilmektedir (82).

- Davranışsal Bileşen: Ahlaki değerler karşısında nasıl davranıldığını gösteren bileşendir. Toplumun içselleştirilen davranış biçimi ve kurallarına göre davranışlarını biçimlendirmek, yalan söylememek, çalmamak, haklı kazanç elde etmek gibi (82).

2.2.3. Ahlak Eğitimi

Eğitim, sosyal bağlılık için ahlaki bir gündeme sahip olmalıdır. Ayrıca toplum ihtiyaçlarındaki derin değişikliklerin okullar aracılığıyla ele alınması gerektiği ve okulların bütün öğeleri ile birlikte bu değişiklikler arkasındaki büyük güç olan ve kendini sosyal bir çaba olarak tanımlayan ahlak ile ilişkilendirilmesi gerektiğini savunmaktadır (83).

Ahlaki olarak eğitilmek; koşullandırma, çalışma ya da doktrinleşmenin de ötesinde bir anlayış türünü içermektedir. İnsanlar eylemler kadar uygun bir şekilde uygun neden ve kavramlar ışığında da düşünmek ve öğrenmek zorundadırlar (84). Bu zorunluluk ile ahlak eğitimi, insanların yaptıkları eylemlerin iyi ya da kötü olmalarına göre farkındalık yaratıp yaşamdaki gerçekleri öğrenmelerini içermektedir (85).

Ahlak eğitimi, bireyin ahlaki davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir (86). Ahlak eğitimi; kişiden kişiye farklılık gösterebilen mizaçları uygun bir şekilde yöneltmek, böylece insanda güzel huy ve karakterin oluşmasını sağlamak için çalışır (87)

Bireyin ahlaki bir kişilik geliştirmesini sağlamayı ve onda ahlaki olgunluğu temin ederek, kendisiyle ve çevresiyle uyum içinde olmasını amaçlayan karakter ve ahlak eğitimi hem bireysel hem de toplumsal yönü ve katkıları olan bir çabadır (78). Bu eğitimin ilk alındığı yer ve değerler sistemine katkıda bulunan en önemli kurum ailedir. Aileyi ise okul ve diğer kurumlar takip eder. Gençlerde problemleri eğilimleri ortadan kaldırmanın en önemli yolu okullarda verilecek ahlak ve karakter eğitimidir (88). Okullarda yapılan ahlak eğitimi diğer alanlardaki gibi sadece bilgi sahibi kılmak amacını gütmeyiz. Kesin gerçeklikler ve mantıksal ilişkilerden farklı olarak insanların duygularına, tutumlarına ve huylarına hitap eder. Ahlak eğitimi bilişsel alanla ilgili olmakla beraber daha çok duyuşsal alanla ilgilidir (78).

Ahlaki konuların öğrenilmesi, diğer konuların öğrenilmesinde olduğu gibi yaparak ve yaşayarak gerçekleşmektedir. Y yaparak, yaşayarak olayların içinde bulunan ve olayları algılayan çocuk, yaşadığı olaylardan aldığı ahlaki dersleri, yaşantısına ahlaki birer davranış olarak yansıtır. Ailede, çocuğun yaşadığı çevrede ve okulda çocuğun yapacağı ve karşılaşacağı davranışlar, insanlar arası ilişkilerin sonucu ortaya çıkan durumlar, ahlak kurallarının öğrenilmesini sağlayan birer yaşantı meydana getirmektedir. Sözel şekilde ifade edilen, söylenen ya da yapılması gerekli ahlaki davranışlar olarak çocuklara liste halinde okunan kurallar, çocukta ahlaki davranışların gelişmesine fazla bir katkı sağlamamaktadır. Fakat çocuk, içselleştirmesi istenen ahlaki davranışı içeren bir olayı tecrübe ederse öğrenme kalıcı nitelik kazanır (89)

Eğitim ile ahlak arasında belirleyicilik bakımından karşılıklı, yakın, ayrılmaz, derin ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Toplumda yerleşik olan ahlaki değerler, düşünce, tutum ve davranış şekilleri toplumun yetişmekte olan genç üyelerine ancak eğitim vasıtasıyla aktarılabilir. Eğitim; toplumsal düzenin, barış ve huzur ortamının sağlanmasına yardımcı olan ve bu sayede toplumun devamlılığını sürdürmesine katkıda bulunan önemli bir araçtır (90).

Ahlak eğitiminin bireylerin hem kendini hem de dünyayı tanıma noktasında katkıları önemli bir yere sahiptir. Ahlak eğitimi kişiye kendisini tanıma ve değerlendirme imkanı sağlarken, diğer taraftan da içinde yaşadığı çevreyi ve dünyayı tanıma, anlama, onunla bütünleşme açısından katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda ahlak eğitimi, kişinin toplum değerlerini ve kültürünü kazanmasında önemli bir rol oynamaktadır (91).

Sonuç olarak ahlak eğitimi, sağlıklı düşünen, hisseden, konuşan ve davranan bireylerden oluşan ahlaklı nesillerin yetiştirilmesi için büyük önem teşkil etmektedir. İnsana ve topluma zarar veren davranışların oluşumunu engellemek ve bunun devamlılığını sağlamak için, ahlaki eğitimin ne kadar gerekli ve önemli olduğu açıktır. Çocukların iradelerini kullanarak ahlaki kararlar alabilmeleri ve ahlaki bağımsızlıklarını kazanabilmeleri için de ahlak eğitimi vazgeçilmez yere sahiptir. Ahlak eğitiminin önemini vurgulayan düşünürlere göre eğitim, insanı tüm yönleriyle geliştirmelidir Bu nedenle bireylerin ruhi ve manevi eğitimin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için ahlak eğitimi, genel eğitim içerisinde büyük bir öneme sahiptir (92).

2.2.4. Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimi, kişinin toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu; bununla birlikte kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlar. Ahlak gelişimi toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi sürecidir. Toplum içinde nasıl davranılması gerektiğinin farkında olmaktır. Birlikte yaşadığımız insanlara karşı görev ve sorumluluklarımızı öğrenme, ahlaki gelişimin bir parçasıdır. Ahlak gelişiminin nihai hedefi kişinin evrensel ilkeler, doğru-yanlış, hak, adalet ve özgürlük kavramları doğrultusunda kendi doğrularını ve ilkelerini geliştirmesidir (93).

Ahlak gelişimi, çok erken yaşlarda çocuğun etrafındakilerle ilk ilişkileri sonucu başlar ve özellikle üç yaşından itibaren dil kullanımıyla pekişir. Birçok psikoloğa göre, ahlak gelişimi kişilik gelişiminin bir parçasıdır. Çocuk tıpkı anne babasının genel tavırlarını, cinsel rollerini benimsedikleri gibi onların ahlak anlayışlarını da benimser. Çocuğun anne babanın ahlak anlayışlarını benimsemesinde, anne babadan ve diğer yetişkinlerden takdir görme isteği ve cezalandırılma korkusu rol oynar. Bu nedenle okul öncesi çocukluk dönemi ve o dönemde çocuğun içinde yetiştiği çevre, çocuğun ahlak anlayışının gelişmesinde önemli yer tutar. (78).

Ahlak gelişimi bireyin ruhsal, sosyal, zihinsel ve kişilik gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Kişilik ve ahlak gelişiminin temelleri, çocukluk döneminin ilk beş yılında atılmaktadır. Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olup benliğin gelişimi gibi kişiliğin diğer öğeleri ile birlikte, ergenlik ve gençlik çağında belirginleşerek hayat boyu gittikçe artan, bir açıklıkla ortaya çıkar (94).

Bir psikolojik süreç olan ahlaki gelişim aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı topluma bir uyum faaliyetidir de. Birey yaşadığı toplumun ilke ve geleneklerini bu süreçte edinir, benimser ve davranışları çok zaman bu temele dayanarak yapar. Çocuğun kültürel norm ve standartlara uymayı öğrenmesi birçok ahlaki davranışın temelini oluşturur (95). Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olup benliğin gelişimi gibi kişiliğin diğer öğeleri ile birlikte, ergenlik ve gençlik çağında belirginleşerek hayat boyu gittikçe artan bir açıklıkla ortaya çıkar (96).

Gelişimin bir başka önemli özelliğini oluşturan ahlaksallığın üç temel yönü bulunmaktadır: Bilişsel, davranışsal ve duygusal. Bilişsel olarak, insanlar bir durumda

yapılması ya da yapılmaması doğru olan şey hakkında düşünürler. Kavramları, akıl yürütmesi, tutumları ve değerleri ile ahlaksallığın bu yönünün temeli bilişsel gelişimdedir. Davranışsal olarak, insanlar kendi ahlaki akıl yürütmeleri ile tutarlı olabilen ya da olmayabilen biçimlerde davranabilirler. Duygusal olarak, insanların neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin duyguları vardır ve bu duygular da düşüncelerine ve davranışlarına uygun düşebilir ya da düşmeyebilir (97).

Toplumun, kendisinden beklenen fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için onu oluşturan bireylerin; başkaları ile nasıl etkili iletişim kuracağı, başkalarını incitmekten nasıl kaçınacağı, çevresine nasıl etkin uyum sağlayabileceği vb. gibi bazı kuralları içselleştirmeleri gereklidir. Ahlak gelişimi toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız edilgin bir uyma değil, topluma etkin bir uyum sağlamak değerler sistemi oluşturma sürecidir (23).

Ahlaki gelişimde birey, kendine özgü değerlerini oluştururken bir yandan da toplumsal değerleri kazanır. Bu süreçte birey, iyi, kötü, doğru, yanlış gibi değerlendirmelerle topluma katılır ve ahlaki bilinci bu yönüyle farklı bir boyut kazanır. Çünkü birey artık kendi özgün değerlerini oluşturmakta ve bu konuda tutarlı olmaya çalışmaktadır. Bu etkilenme değil aslında karşılıklı bir etkileşimin sonucudur. Ahlak gelişimi, toplumun bütün değerlerine kayıtsız şartsız bir uyma değil, topluma etkin bir uyumu sağlamak için değerler sistemi oluşturma sürecidir (23).

2.2.5. Ahlaki Gelişim Kuramları

A. Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramı

Çocukların bilişsel ve kişilik gelişimleri yetişkinlerden farklılık gösterdiği gibi ahlaki düşünme gücü de farklıdır. Piaget, çocukların ahlak gelişimlerini anlamada, kuralları nasıl yorumladıklarını öğrenmenin önemli olduğunu düşünmüştür. Çocukların ahlaki gelişim özelliklerini onların oyunlarını gözleyerek açıklamaya çalışmıştır. Piaget, çocuğun bilişsel gelişimi ile ahlaki yargıları arasında ilişki olduğuna inanmaktadır (23).

Piaget ahlaki gelişim dönemlerini kuramında iki aşama olarak belirtmiştir:

1. Dışsal Kurallara Bağlılık Dönemi (6-12 Yaş): Ahlaki realizm olarak dışa bağımlı ahlak döneminde çocukların sahip oldukları bakış açıları; ahlaki kurallar,

sorumluluklar ve yasalar bulunmaktadır. Bu standartlar insan yaradılışı olarak tanımlanmadığı için varlıkları da sorgulanmamaktadır. Diğer bireylere bağlılık sorgulanmamakta ve başkalarının kurallarına uyulduğu için bu dönem dışa bağımlı dönem olarak adlandırılmaktadır (98).

2. Ahlaki Özerklik Dönemi (12 Yaş Üstü): Ahlaki standartlar toplum tarafından üretilmektedir. Böylece kuralların bir başkası tarafında yaratılmış olduğu belirtilmektedir. Sonuç olarak bir başkasının ürünü olarak görülür. Bu bakış açısında kurallar, sorumluluklar ve yasalar fiziksel yasalar ve prensipler kadar karışık ve somuttur. Bu dönemde ahlaki standartlar karşılıklı çıkara hizmet etmektedir. Böylece, bireyler için kurallar, sorumluluklar ve yasaların arkasındaki amacın değerlendirilmesi ile daha açık bir hale gelmektedir. Sonuç olarak, birçok ahlaki standart mutlak olarak görülmez, bazı durumlarda birçok neden için standartların bozulması zorunlu olabilmektedir (98).

Piaget için ahlaki gelişim dönemleri betimsel, aşamalı kategorilerdir ve bu kategoriler çocukların akıl yürütmelerinin bir düzeyde soyut yapısal özelliklerini sınıflandırmaktadır. Ortaya çıkan kategoriler, insanlar arasındaki farklılıkları değil, bilginin türünü, zihinsel işlemlerin çeşidini belirleyen dönemleri açıklamaktadır (99).

B. Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı

Kohlberg'in teorik çerçevesi, bilişsel ahlaki gelişimi ve onun çocukluk çağından yetişkinliğe kadar geçirdiği dönüşümleri açıklamak üzere 3 kapsamlı düzey önermektedir. Bu üç kapsamlı düzeyin her biri kendi içinde 2'şer evreye ayrılmaktadır (100). Bu evreler sistematik ve hiyerarşik bir sırayla ilerlemekte ve evrelerde geriye dönüş olmamaktadır (101). Kohlberg'in ahlaki gelişim dönemleri aşağıda sıralanmıştır (102):

I. Gelenek Öncesi Düzey: Gelenek öncesi düzeyde bireyin ahlak anlayışı kültürel değerlere göre şekillenmekte, çoğunluğun değerlendirdiği iyi kötü, doğru-yanlış gibi kurallara uyum sağladığı ve davranışların sonuçlarının değerlendirildiği dönemdir. Bu dönem iki aşamadan oluşmaktadır.

Birinci Evre: İtaat ve Ceza Eğilimi: Bireyin cezadan sakınmak amacıyla kurallara uyduğu kuralların doğru ya da yanlışlığını değerlendirmedeği, mutlak itaatin söz konusu olduğu aşamayı ifade etmektedir.

İkinci Evre: Saf Çıkarıcı Eğilim: Ahlaki davranışın bireyden bireye değişebildiği, genellikle bireyin kendi çıkarına hizmet eden davranışın doğru olarak değerlendirildiği, pragmatist bir bakış açısının hakim olduğu aşamayı ifade etmektedir.

II. Geleneksel Düzey: Bireyin toplumun ahlaki kurallarını kendi kuralları olarak gördüğü, bu kuralların korunması ve sürdürülmesi gerektiğine inandığı, toplumun beklentilerinin bireyin davranışlarına yön verdiği düzey olarak değerlendirilmektedir.

Üçüncü Evre: İyi Çocuk Eğilimi: Akran grubuyla işbirliğinin söz konusu olduğu, iyi davranışın başkalarını memnun eden ve başkaları tarafından onay gören davranış olarak değerlendirilen ve davranıştan çok niyetin önemine vurgu yapılan evre olarak belirtilmektedir.

Dördüncü Evre: Yasa ve Düzen Eğilimi: Ahlaki olan davranış, yasalara ve toplumsal normlara uyma olarak görülen, yasaların üstünlüğünün kabul edildiği ve bu çerçevede bireyin görevini yerine getirdiği evre olarak değerlendirilmektedir.

III. Gelenek Ötesi Düzey: Bireyin otoriteden, bireylerden bağımsız olarak kendi doğrularını oluşturduğu düzey olarak değerlendirilmektedir.

Beşinci Evre: Sosyal Sözleşme Eğilimi: Kanun haklarının ve bireysel hakların eleştirel olarak değerlendirildiği, kanunların demokratik yollarla değiştirilebileceğinin ve kanunların bireysel özgürlüğün teminatı olarak görüldüğü evre olarak değerlendirilmektedir.

Altıncı Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi: Ahlaki ilkelerin birey tarafından şekillendirildiği ve temel alındığı, adalet, insan hakları, saygı ve eşitlik gibi ilkelerin benimsendiği evre olarak görülmektedir.

Ahlaki gelişim evrelerinin bireyin ahlaki gelişiminin belirlenebilmesi amacıyla oluşturulduğunu, bireylerin hangi evrede olduğunu belirleme amacıyla oluşturulmadığı belirtilmektedir (103). Bireyin çevresiyle olan etkileşimi ahlaki yargısı ile

gerçekleşmektedir ve bireyin toplumsal bilinci ahlaki yargı yetisi çerçevesinde oluşmaktadır (104).

2.2.6. Ahlaki Olgunluk

Ahlaki olgunluk; ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin toplamını ifade eder. Ahlaki olgunluk; bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarındaki her türlü ahlaki kişiliği ve sapmayı vicdanında hemen hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir. Ahlaki olgunluğa sahip bir bireyin; güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, kendini kontrol edebilen, empati yeteneği gelişmiş iyi bir insan ve tüm bunların ötesinde kanunlara ve kurallara uyan iyi bir vatandaş olması beklenir (13). Ahlaki olgunluk; kişinin ahlaki davranışın ortaya çıkış sürecinde rol oynayan akli, duygusal ve davranışa dönük becerileri bir bütünlük içerisinde geliştirerek, benimsenen ahlak anlayışına en üst düzeyde uygun tavır geliştireceği bir yetkinleşme sürecidir (105).

Ahlaki olgunluk; ahlaki değerleri içselleştirmeyi, ahlaki değerlerin vicdanda yerleşmesini, kökleşmesini ve zihninde ahlaki değerlere aykırı davranmayı düşünmemeyi gerektiren bir karakter özelliğidir. Bu özelliğe sahip olan bireyler; ahlak dışı davranmayı, fitrata aykırılık olarak değerlendirir ve insanlık onurunu kaybetmek gibi tehlikeli görürler (106). Öte yandan ahlaki olgunluk, sağduyunun derinliği ve tutarlılığı tarafından belirlenir. Ahlaki olarak olgun kabul edilmek için, ahlaki değerleri sadece duygu, düşünce ve yargı olarak taşımak yeterli görülmez; bunun yanında o değerlerin tutum ve davranış bilincine dönüşmesi gerekir (107)

Ahlaki olgunluk; sosyal, duygusal ve entelektüel gelişmelerle iç içe ve birbirinden ayrılamayacak biçimde bir bağlılık göstermektedir. Ahlaki olgunluğun bazı unsurları vardır (108):

- Ahlak birimi ve benlik bilinci
- Bilişsel yeteneği kullanmak
- Duygusal kaynakları kullanmak
- Sosyal becerileri kullanmak

- İlkeleri kullanmak
- Başkalarına saygılı olmak
- Bir amaç duygusu geliştirmek

Yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahip olan kişiler güvenilir, sözüne sadık, kendini kontrol edebilen, sorumluluk sahibi, diğer kişilere değer veren, onlara karşı duyarlı ve saygılı, empati kurabilen, sosyal yeteneklerini iyi kullanan ve halihazırda geçerli olan sözlü ya da yazılı kanun ve kurallara uyan kişilerdir. Bu kişilerin tüm arzu, istek ve davranışlarında bir uyum söz konusudur (109).

2.3. Etik ve İlgili Kavramlar

2.3.1. Etik Kavramı

Günümüzde çok farklı manalarda ifade edilen etik sözcüğü, Yunanca “karakter” anlamına gelen “ethos” sözcüğünden türetilmiştir. Ethos’tan türetilen “ethics” kavramı da ideal ve soyut olana işaret ederek, ahlak kurallarının ve değerlerin incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda etik, toplumda yaygın olan ahlak kurallarından daha özel ve felsefidir (110).

Etik; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bilim, insanın kişisel ve toplumsal yaşamdaki ahlaki davranışları ile ilgili sorunları ele alıp inceleyen felsefe dalı olarak tanımlanmıştır (111). Etik, bilinçli olarak yapılan insan davranışlarının doğru ya da yanlışlığını araştıran felsefi bir alandır (112). Etik; insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini (113).

Felsefenin bir disiplini olan etik, kendisini ahlaki eylemin bilimi olarak değerlendirir. Ahlakilik kavramını temellendirmek üzere insan pratiğini, mevcut ahlakilik koşulları açısından araştırır. Buradaki ahlakilik, bir eylemi ahlaki açıdan iyi bir eylem olarak tanımlamayı mümkün kılan niteliği ifade eder (114).

Öncelikle etikle ahlak arasında bir ayırım yapmak önemlidir. İkisi günlük konuşmalarda birbirlerinin yerine kullanılır. Ama felsefede bunların farklı yan anlamları vardır. Kısaca belirtecek olursak, etik doğru ve yanlış davranış teorisidir. Ahlak ise onun pratiğidir. Ahlaki değil de etik ilkelerden; etik değil de ahlaki bir davranış tarzından söz etmek

daha doğrudur. Etik, bir kişinin belli bir durumda ifade etmek istediği değerlerle ilgilidir. Ahlak ise bunu hayata geçirme tarzıdır (115).

Etik ve ahlak arasındaki temel fark; etiğin ahlak konusunda eleştirel bir gözle bakan felsefe alanı olmasıdır. Ahlak, iyinin ve kötünün ne olduğuna karar veren ortak değer ve inançları, etik ise bu ahlaki değer ve eylemlerin özünde doğru ve yanlış seçme ve düzenleme süreci olarak tanımlanır (116).

Etikte belli tür davranışlar ve uygulamalar arasındaki ilişkileri anlamamıza yardım 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 (117). Etik birtakım yargılar üretmekten başka mevcut ahlaki sistem üzerine bazı şeylerin söylenmesini de mümkün hale getirir. Bir başka deyişle doğru olanın içeriğini ve bu davranışın ne tür anlamlar ihtiva ettiğini tartışır. Her yönüyle ahlaki olanla olmayanı tartışan etiğin amacı bir ahlaki davranışın ne ölçüde doğru ya da yanlış olduğunu belirlemektir (118).

Bireylerin değer yargıları bakımından farklı özellikler taşıması elbette doğaldır. Ahlaklı olanla olmayanın değerlendirilmesi bireyin dini inançları, kişisel değer yargıları ve mevcut yaşamışlıklarına göre biçimlenebilir. Ancak etik değerler evrenseldir. Etik, ahlaki olanla olmayanı düşünürken aynı zamanda onun üzerinde felsefe de yaparak ahlaki ve doğru olana yönelmektir. Bireye sadece insan olarak bakabilmek, her çeşit ayrımı reddederek saygı ve insan hakları temelinde eşitlikçi bir yaklaşım tarzını edinebilmektir (79).

2.3.2. Etik Türleri

A. Meta Etik: Etik düşüncenin doğasını inceleyen, ahlak ve etik alanında yapılan araştırmalarında kullanılan dilin ve kavramların temellendirme, doğrulama veya destekleme gibi analitik felsefe yöntemleriyle eleştirel analiz yapılan araştırma alanına meta etik denir (119). Herhangi bir etik önermeyen meta etik, tüm etik alanları ele alıp onların çözümlemesini yapan ve dolayısıyla tüm etikler karşısında tarafsız kalan çözümleyici bir etiktir (120). Kısaca meta etik, etik hükümlerin ya da talimatların anlamları ve var olan durum ile dürüstlük arasındaki ilişkiyi analiz etmeye çalışır (121).

B. Normatif Etik: Bir kural/norm ve davranışın etik açısından kabul edilebilir olup olmadığını ve nedenini sorgulayan araştırma alanı normatif etiktir. Bu tür etik alanında, "etik yönden kabul edilebilir nitelikteki davranışları değerlendirebilecek ve rehberlik edecek genel kurallar hangileridir ve bunun gerekçesi nedir?" sorusuna cevap aranmaya çalışılır, yapılan ahlaki davranışlarının içeriğine karar verme ile ilgilenir ve gerçekleştirilmesi herkesi bağlayan "en üst iyi"ye gönderme yapar (114).

C. Uygulamalı Etik: Uygulamalı etik, soyut evrensel ahlak ilkeleri ve teorik görüşleri somutlaştırıp hızla gelişen ve değişen toplumsal hayatın değişik alanlarında ne ölçüde uygulanabileceğini araştırmaktadır. Özellikle genel ahlak değerlerin ve normların bir meslek, faaliyet alanı veya sosyal statü ile ilgili değerler ve normlarla teması olan ve ahlaki ikilemlerin yaşandığı alanlar uygulamalı etiğin odak noktasını oluşturmaktadır (122).

2.3.3. Etik Kuramları

Ahlaken neyin doğru neyin 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 (123).

A. Teleolojik Kuram

Sonuç etiği ya da teleolojik kuram, "Ne yapmam gerekir?" sorusunun yanıtını ararken, bir iş ya da eylemin sonucu üzerinde odaklaşır. İyi ya da kötü olanın bireysel olarak yargılanmasında veya nihai kararın verilmesinde bu sorunun yanıtı asıldır. En iyi sonucu hangi eylem sağlayacaktır? Bu soruya net bir yanıt verilemediği durumlarda bu kuram bize, en iyi ve en az zarar veren eylemin seçilmesini önermektedir (124). Bu sistemde bir eylemin ahlaki doğruluğu amaçlanan sonuçlara ne kadar ulaşıldığı ile ilgilidir. Eylemin sonucu istenilen yönde ise o davranış ahlaki, eğer sonuç amaçlandığı gibi değilse o davranış ahlaki değildir (125).

B. Deontolojik Kuram

Deontolojik kuram, yalnızca eylemin sonuçlarına değil, aynı zamanda eylemin türü ve ahlaki ilke ve kuralların izlenip izlenmediğine de odaklanır. Böylece deontolojik kuramı benimseyen biri, eylemin etik olup olmadığına karar verebilmek için kişinin ödev ve yükümlülüklerini esas alır. Bu kuram, etik ilke ve kuramlara sıkı sıkıya bağlı kalınmasını temel olarak alır (124). Eylemlerin sonuçlarından çok, eylemin temelindeki niyet, ilke ve gerçekleştirdiği ödevi önemseyen deontolojik etik anlayışı, akıllı ve sorumlu bir varlık olarak insanın yerine getirmek durumunda olduğu birtakım ödevleri bulunduğunu ve etiğin temelinde de ödevlerin olduğunu ileri sürer (126).

2.3.4. Meslek Etiği

Meslek; çalışma yaşamındaki çeşitli alanlarda, mal hizmet ya da bilgi üretmek ve karşılığında belirli bir gelir elde etmek amacıyla kullanılan, eğitim veya tecrübe yoluyla edinilen bilgi, beceri ve yeteneklerin tümüdür (127). Meslek, insanın yaşamını devam ettirebilmek için yaptığı ve genellikle yoğun bir eğitim ve çalışmayı gerektiren sürecin sonunda kişilerin elde ettiği unvandır (128). Bireylerin yaşamsal faaliyetlerini devam ettirmek ve maddi kazanç sağlamak amacıyla bir işte belirli bir süre çalışmalarına meslek denir (129).

Meslek, işin özel tiplerini içeren belirlenmiş bazı özellikleri ortaya koymaktadır (130). Bu iş özellikleri ise şu şekilde sıralanmıştır: İş unvanı ve unvan ile ilgili ideolojinin varlığı, mesleki bağlılığı, özel kuruluşlar veya kurumsal pozisyonlara bağlılık, toplumdaki önemi ve konumu gibi özelliklerin varlığı (131).

Meslek etiği; bir meslekle ilgili neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirleyen, o meslekle ilgili birtakım davranış kuralları oluşturan ve mesleğe mensup kişilerin bu davranış kurallarına uymasını zorunlu kılan, uymayanları meslekten çıkaran, hizmet ideallerini koruyan ilkeler bütünüdür (14). Meslek etiği, belli bir meslekte hüküm süren doğru ve yanlış davranışları ele alır. Meslek etiği; bütün ilişkilerde dürüstlük, sözünde durmak, doğaya ve insanlara saygılı olmak, hakça davranmak ve haksızlıklara karşı çıkmayı gerektirir. Ayrıca meslek etiği, sağduyulu seçimler yapmada bireylere yol gösteren ilke ve değerleri inceler (132).

Meslek etiği, özellikle doğrudan doğruya insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlanabilir. Meslek etiğinin en önemli yanlarından biri dñnyanın neresinde olursa olsun, aynı meslekte çalışan bireylerin bu davranış kurallarına uygun davranmalarının gerekli olmasıdır (81).

Meslek etiği, her zaman bir grubun eseridir. Meslek etiği; grup onu koruduğu sñrece yñrñrlñkte kalabilen ve bireylere emreden, onları şu ya da bu şekilde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerine bir sınır çizen ve daha ileri gitmelerine engel olan kurallardan oluşmuştur (133).

Meslek etiğinin en ayırt edici özelliği; mesleği yerine getirirken işlenen kusurların, meslek çevresi dışında çok fazla tepki gñrmemesi, kamu vicdanının bu tñr kusurlara ilgisiz kalmasıdır. Kamu vicdanının bu kusurlara ilgisiz kalmasının nedeni ise bu ilkelerin toplumun bñtñn organları arasında ortak olmamasıdır. Etik ilkeler, herkesin gñrmediđi gñrevleri dñzenler; onun için herkes bu gñrevlerin ne olduğunu, ne olması gerektiğini, bu gñrevleri yerine getiren bireylerin özel ilişkilerinin ne olması gerektiğini bilemez (133).

Meslek etiğinin geliştirilmesi şu yararları sağlayabilir (134):

- Meslektař baskısı sağlayarak, bireyleri etik davranış gñstermeye motive eder.
- Bireylerin kişilikleri yerine doğru ya da yanlış eylemler konusunda daha tutarlı ve kararlı bir rehberlik sağlar.
- Belirsiz durumlarda nasıl davranılacağı konusunda rehberlik eder.
- Yñnetici ya da patronların otokratik gñcñnñ kontrol eder.
- Örgñtlerin toplumsal sorumluluklarını tanımlar.
- Örgñtñn ya da mesleğin çıkarlarına hizmet eder.

2.3.5. Öğretmenlik Meslek Etiği

Öğretmenlik meslek etiği, bir öğretmende bulunması gereken değer ve erdemleri içermektedir (135). Öğretmenlik mesleği açısından “etik” kavramı; genel olarak öğrenciler, toplum ve diğer meslektaşları ile olan ilişkilerde vb. alanlarda uyulması gereken kuralların ve yapılan gñrevin gerektirdiği sorumlulukların yerine getirilmesidir.

Öğretmenlik mesleğinde etik; öğretmenlik mesleğini uygularken, öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünüdür (17). Öğretmenlik meslek etiği ilkeleri ve bu ilkelerin benimsetilmesi; öğretmenlerin öğrenci ve meslektaşlarına, velilere ve topluma karşı olan etik davranışları ve bu etik davranışların kazandırılması öğretmenlik mesleği ile ilgili üzerinde durulması gereken önemli bir konudur (136).

Öğretmenler için ilk defa resmi olarak ortaya koyulan mesleki etik ilkeleri Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Eğitimciler Birliği (NEA) tarafından 1929 yılında yayınlanmıştı ve günümüzde ise Amerikan Eğitimciler Birliği'nin (AAE) yayınlamış olduğu etik ilkeler 4 ana başlık altında toplanmıştır (137):

1. Öğrencilere Etik Davranış

- Eğitimci, her öğrenciyle dikkatli ve adil bir şekilde ilgilenir. Hukuk ve okul politikasına göre disiplin dahil olmak üzere sorunları çözmeye çalışır.
- Eğitimci, bilerek öğrenciyi aşağılayamaz.
- Eğitimci, yasayla istenmediği sürece öğrencilerle ilgili gizli bilgileri açığa çıkarmaz.
- Eğitimci; öğrenciyi öğrenme, sağlık ya da güvenlik açısından olumsuz koşullardan korumak için çaba gösterir.
- Eğitimci, önyargıları olmadan gerçekleri olduğu gibi çarpıtmadan yansıtmaya çabalar.

2. Performans ve Uygulamalarına Yönelik Etik Davranış

- Eğitimci; mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları, görevleri yapma ve sözleşme yükümlülüklerini yerine getirmelidir.
- Eğitimci; görevlerini yerine getirmek için gerekli olan sağlıklı zihinsel yapıya, fiziksel dayanıklılığa ve sosyal sağduyuya sahip olmalıdır.
- Eğitimci, mesleki gelişimine devam etmelidir.
- Eğitimci, okul kurallarına ve geçerli yasa ve yönetmeliklere uygun davranmak zorundadır.
- Eğitimci, okul ve eğitim organizasyon kurallarını kişisel düşünce bakış açısıyla yanlış şekilde aktarmaz.

- Eğitimci, masraflarını üstlenen fonların nereden karşılandığını hesap verebilmelidir.
- Eğitimci, çalıştığı kurumun ve görevinin getirmiş olduğu ayrıcalıkları kişisel işlerinde kullanmaz.

3. Meslektaşlarına Karşı Etik Davranışlar

- Eğitimci, yasayla istenmediği sürece meslektaşları ile ilgili gizli bilgileri açığa çıkarmaz.
- Eğitimci, meslektaşı veya okul sistemi ile ilgili kasıtlı olarak yanlış beyanda bulunmaz.
- Eğitimci, meslektaşlarının özgürce seçim yapmalarına müdahale etmez. Bu seçimlere etki eden herhangi bir durum varsa bunları ortadan kaldırmaya çalışır.

4. Topluluğa ve Velilere Karşı Etik Davranışlar

- Eğitimci, öğrencinin yararına olan tüm bilgileri öğrencinin velisi ile paylaşır.
- Eğitimci, sınıfındaki çeşitli kültürlere sahip öğrencilerin değerleri ile geleneklerini anlamaya ve bunlara saygı göstermeye gayret eder.
- Eğitimci, toplum ve okul arasında iletişimi sağlamada pozitif ve aktif bir şekilde rol alır.

Aydın'ın (138) öğretmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği etik ilkeler şunlardır:

1-Profesyonellik: Öğretmenlik meslek etiğinden söz edebilmek için öncelikle, öğretmenin işinde profesyonel olması gerekir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görevleri belirtilen standartlar içinde yapabilecek yeterlikte olmayan bir öğretmenin meslek etiği ilkelerinden söz etmek olanaksızdır.

2-Hizmette Sorumluluk: En genel anlamda sorumluluk, belirli bir görevin istenilen nitelik ve nicelikte yerine getirilmesidir. Bu anlamda öğretmen bir kamu hizmeti olarak eğitimde üzerine düşen büyük sorumluluğun bilinci içinde olmalıdır.

3-Adalet: Öğretmen, her türlü eyleminde adil olmak ve öğrenciler arasındaki ilişkilerde de adaleti sağlamak sorumluluğuna sahiptir. Öğrencilere söz hakkının adil olarak

paylaştırılmasından başlayıp, sınıf içi ve dışı etkinliklere katılıma kadar uzayan her türlü etkinlikte adaletin sağlanması son derecede önemlidir.

4-Eşitlik: Eşitlik; yararların, sıkıntıların, hizmetlerin dağıtılmasında uygulanacak sınırların belirlenmesini içerir.

5-Sağlıklı ve Güvenli Bir Ortamın Sağlanması: Bir öğrencinin en temel haklarından biri, sağlıklı ve güvenli bir okul – sınıf ortamında bulunmaktır. Bu nedenle öğretmenlerin en temel etik sorumluluklarından biri de sınıf ortamında düzen ve disiplini sağlayarak, öğrenci sağlığını ve güvenliğini tehdit edecek her türlü unsurun ortadan kaldırılmasını sağlamaktır.

6-Yolsuzluk Yapmamak: En genel anlamıyla yolsuzluk, bir çıkar karşılığında kamu yetkilerinin yasa dışı kullanımı olarak tanımlanabilir. Burada sağlanması amaçlanan kazançlar maddi kazançlar olabileceği gibi parasal olmayan özel amaçlara yönelik de olabilir.

7-Dürüstlük - Doğruluk ve Güven: Etik davranış, başkaları ile ilişkilerde dürüst olmayı ve içtenliği gerektirir. İçten ve dürüst davranmayan öğretmenler, ilişkilerde kendi sonlarını hazırlarlar ve güven ortamı ortadan kalkar.

8-Tarafsızlık: Tarafsızlık ya da nesnellik, insanın bireyleri ya da nesnelere oldukları gibi görebilmesi ve bu görüntüyü bireyin kendi istek ve korkuları ile oluşturduğu görüntüden ayırabilmesidir. Nesnel olabilmek kişinin duygularını değil, aklını kullanmasını gerektirir.

9-Mesleki Bağlılık ve Sürekli Gelişme: Örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgüt üyeliklerini sürdürmeleri ve örgütte kalmak istemeleri olarak tanımlanabilir. Örgüte bağlı işgörenler, örgütten etkilenirler ve kendileri de ortak amaçların gerçekleştirilmesi için ortaklaşa bir çaba gösterirler.

10-Saygı: İnsan, her şeyden önce insan olduğu için değerlidir. İnsanın değeri ve onuru, insan ilişkilerinde köşe taşı niteliği taşır. İnsan canlı varlıklar içinde en gelişmiş olan, düşünen, akıl yürüten, iletişim kuran, gelecek için planlar yapan bir varlıktır ve bu yönleri ile saygıdeğerdir.

11-Kaynakların Etkili Kullanımı: Kurumsal ve kamusal kaynakların etkili kullanımı öğretmenlerden beklenen bir başka önemli etik davranıştır. En kıt ve değerli kaynak zamandır. Bu açıdan “öğretim zamanının” etkili kullanımı öğrencilerin yararını en üst düzeye çıkaracaktır. Derse geç girmek, erken ayrılmak ders süresince zamanı iyi kullanmamak, kişisel işlerini eğitim-öğretim ortamında yapmak, derse hazırlıksız girmek, öğrenci çalışmalarına ve ödevlerine yeterince zaman ayırmamak, öğrencilerin soru sormalarını ve tekrarlar yapılmasını geçiştirmek, eğitsel değeri olmayan konuşmalarla zamanı tüketmek, öğretim zamanının etkili kullanılmadığının göstergeleri sayılabilir.

MEB (139), yapılan çalışmalar sonucunda “Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeler” konulu yayınladığı genelgede eğitim-öğretim hizmeti verenler için mesleki etik ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır:

I-ÖĞRENCİLER İLE İLİŞKİLERDE ETİK İLKELER

1. Sevgi ve Saygı

Eğitim ve öğretim faaliyetleri başlangıcından son aşamasına kadar, sevgi ve saygı üzerine dayandırılır. Eğitimci; herhangi bir düzey farkı ve eksikliği gözetmeden bütün öğrencileri severek, sevdiğini hissettirerek, onlara sevgiyi aşılar. Küçüklere karşı sevginin, büyüklere karşı saygının önemini anlatırken öncelikle kendisi örnek olur, öğrenciyi utandıracak, onurunu kıracak söz ve davranışlardan hassasiyetle kaçınır.

2. İyi Örnek Olma

Eğitimci; söz, davranış, hal, hareket ve görüntüsü ile öğrencilere iyi örnek olur, bilgi birikimiyle öğrencilerde öğrenme istek ve azmini uyandırır. Kötü örnek oluşturacak tutum ve davranışlardan kaçınır.

3.Anlayışlı ve Hoşgörülü Olma

Eğitimci, özellikleri bakımından farklılık gösteren bütün öğrencilere diğerleri gibi anlayış ve hoşgörü ile yaklaşır.

4. Adil ve Eşit Davranma

Eğitimci; mesleğini icra ederken öncelikle insan haklarına saygı duyarak ırk, dil, din, renk, siyasi görüş ve aile statüsü gözetmeden, öğrencilere adil ve eşit davranır. Öğrencilere eğitim-öğretim fırsatlarından adil yararlanma hakkı tanır, her öğrenciye eşit şekilde ilgi göstererek onların iyi yetişmelerini sağlar.

5. Öğrencinin Gelişimini Gözetme

Eğitimci; öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal, kültürel ve ahlaki gelişimlerini gözetir, bu doğrultuda öğrencileri ile samimi ve güvene dayalı iletişim kurar. Derslerde öğrencilerin kendini rahat bir şekilde ifade etmesi, derse katılımları konusunda onları cesaretlendirir. Bedenen ve ruhen sağlıklı, iyi ahlaklı, kendine güvenen, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için gereken çabayı gösterir.

6. Öğrenciye Ait Bilgileri Saklama

Eğitimci; öğrenciyle ilgili edindiği bilgilerin gizliliğine riayet eder, yasal zorunluluklar ve acil durumlar dışında bu gizli bilgileri korur ve kimseyle paylaşmaz. Öğrencinin özel hayatına ait bilgileri, ailesinin dışında kimseye açıklamaz.

7. Menfi Psikolojik Durumları Yansıtma

Eğitimci; kişisel, ailevi ve çevresel nedenlerle üzüntü, sıkıntı, mutsuzluk gibi kişisel durumlarını öğrencilere yansıtma ve onları açıklamaz.

8. Kötü Muameleden Kaçınma

Eğitimci; öğrencinin beden ve ruh sağlığını, fiziksel, sosyal gelişimini ve eğitimini olumsuz yönde etkileyecek şekilde davranmaz. Bir öğrencinin okul içinde ve okul dışında kötü muameleye uğradığını fark ettiğinde gerekli tedbirleri alır, durumu yetkili makamlara bildirir.

II-EĞİTİM MESLEĞİNE İLİŞKİN ETİK İLKELER

9. Mesleki Yeterlilik

Eğitimci; saygın ve onurlu bir mesleğin mensubu olduğu bilinci ile hareket eder. Görevinin gerektirdiği bilgi, nitelik ve yeteneklere sahip olabilmek için, her türlü bilgiyi, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip ederek gelişimini sürdürür. Mesleğini sevmediği izlenimini gösterecek davranışlardan kaçınır.

10. Sağlıklı ve Güvenli Eğitim Ortamı Sağlama

Eğitimci, eğitim ve öğretim ortamında öğrenci sağlığını ve güvenliğini tehdit edebilecek her türlü unsurun ortadan kaldırılması konusunda üzerine düşen sorumluluğu yerine getirir, eğitim ve öğretimin güven ve düzen içinde yapılmasını sağlar.

11. Mesai ve Ders Saatlerine Uyuma Eğitimci, mesai ve ders saatlerine titizlikle uyar; derse geç girerek, dersten erken ayrılarak ya da gerçeğe aykırı mazeretler üreterek eğitim sürecini kesintiye uğratmaz. Ders saatlerini etkin ve verimli kullanır. Dersten geç ayrılmak suretiyle öğrencinin dinlenme hakkını engellemez.

12. Hediye Alma

Eğitimci; Öğretmenler Günü gibi özel gün ve haftalarda verilen, maddi değeri olmayan sembolik nitelikteki hediyeler hariç, mesleki kararını ve tarafsızlığını etkilemesi muhtemel herhangi bir hediye kabul etmez.

13. Kişisel Menfaat Sağlama

Eğitimci, mesleki nüfuzunu kullanarak kişisel menfaat sağlamaz; kurum kaynaklarını, araç ve gereçlerini kişisel amaç için kullanmaz. Yardımcı ders kitabı ve diğer araç gereçleri sadece öğrencilerin gelişimini gözetmek üzere tavsiye eder. Bunun dışında bir gerekçeyle, çıkar sağlama amaçlı istek ve yönlendirmelerden kaçınır.

14. Özel Ders Verme

Eğitimci, kanuni istisnalar hariç olmak üzere öğrencilere ücret veya başka bir menfaat karşılığı özel ders vermez.

15. Bağış ve Yardım Talebinde Bulunma

Eğitimci, öğrenci ve velilerden bağış, yardım veya başka bir isim altında para ya da eşya talebinde bulunmaz, bunlarla ilgili zorunluluk getirmez.

III- EĞİTİMCİLERLE İLİŞKİLERDE ETİK İLKELER

Eğitimci; meslektaşları arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz. Meslektaşlarına, öğrencilerle ilgili güven sarsıcı veya önyargılı yaklaşımlara neden olacak şekilde telkin ve yönlendirmede bulunmaz. Meslektaşları ile ilgili edindiği bilgilerde gizliliğe riayet eder. Öğrencilerin huzurunda ve değişik ortamlarda meslektaşları aleyhine söz söylemez, olumsuz söz ve davranışlardan kaçınır. Meslektaşları ile öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim alması için işbirliği yapar, bu süreçte karşılaştığı sorunları okul yönetimi ile paylaşır.

IV-VELİLER İLE İLİŞKİLERDE ETİK İLKELER

Eğitimci; öğrencilerin sosyal, fiziksel, duygusal, kültürel, ahlaki, manevi ve düşünsel açıdan gelişimlerini sağlamak, beceri ve yeteneklerini ortaya çıkarmak için velilerle iyi iletişim kurar. Çocuklarıyla gerektiği gibi ilgilenmeleri konusunda velileri yönlendirir. Veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş, ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz.

V- OKUL YÖNETİMİ VE TOPLUM İLE İLİŞKİLERDE ETİK İLKELER

Eğitimci; öğrencilerin kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti almasını sağlamak için okul yönetimi ile işbirliği yapar, bu süreçte karşılaştığı sorunları yetkili birime bildirir. Kurum kaynaklarını etkili, verimli ve tutumlu kullanır. Topluma karşı pozitif ve aktif rol sergiler, sorumluluklarını yerine getirerek örnek olur.

VI- OKUL YÖNETİCİLERİNİN; ÖĞRETMENLER, ÖĞRENCİLER VE VELİLER İLE İLİŞKİLERİNDE ETİK İLKELER

Okul yöneticileri, eğitim ve öğretimin sağlıklı ve güvenli bir ortamda yapılabilmesi için gereken önlemleri alır. Kurum kaynaklarının etkin, verimli ve tutumlu bir şekilde kullanılmasını sağlar. Öğretmenler; öğrenciler ve veliler arasında ırk, dil, din, renk, cinsiyet, siyasi görüş ve aile statüsüne dayalı ayrımcılık yapmaz. Öğretmenler,

öğrenciler ve velilerin okulda yaşanan sorunları açık bir şekilde ifade etmesine imkan verir, sorunlara çözüm üretme konusunda gayret gösterir. Öğrencilerin eğitim ve öğretimiyle ilgili olarak velilerle olumlu ve sürekli iletişim kurar. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenler arasında eşitlik, tarafsızlık ve liyakat ilkelerine riayet eder.

2.3.6. Beden Eğitimi Öğretmenliği Meslek Etiği

Özbek (140)'e atfen, Harrison and Blakemore (141) beden eğitimi öğretmenlerinin okulda ve spor alanlarında öğrencilere sahip olmaları gereken değerleri kazandırırken etik kararlar vermekle karşı karşıya kaldıklarını ifade etmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin görevlerini gerçekleştirirken hizmet ideallerini korumak, meslek içi rekabeti düzenlemek ve verilen hizmetin niteliğini yükseltmek için beden eğitimi öğretmenlerine özgü mesleki etik ilkelerin belirlenmesine ihtiyaç vardır (140).

Özbek (140)'e atfen; Aydın (110), Travers and Rebore (142) ve Resick et al. (143)'dan derlenerek beden eğitimi öğretmenleri için profesyonellik, sorumluluk, dürüstlük ve saygı boyutlarında oluşturulan etik ilkeler aşağıda verilmiştir:

A- Profesyonellik

Beden eğitimi öğretmenleri,

- 1- Öğrenci başarısını değerlendirirken yalnızca fiziksel yetenekleri değil öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini de dikkate almalıdır.
- 2 - Şampiyon olmak ve yarış kazanmaktan çok eğitim ve sağlığa önem verir.
- 3- Müsabakalarda kaybetmeyi, kazanmak gibi doğal kabul etmelidir.
- 4- Meslektaşlarıyla işbirliği ve dayanışma içinde olmalıdır.
- 5- Mesleğe yeni başlayan meslektaşlarının mesleki bilgi ve deneyim kazanmalarına yardımcı olmalıdır.
- 6- Öğrencilerine şiddete dayalı bir saldırıda bulunmamalıdır.
- 7- Müsabakalarda başarısız olan sporcu öğrencilere anlayış göstermelidir.

8- Derslerinde öğrencilerde ortaya çıkabilecek bedensel rahatsızlık, susuzluk ya da halsizlik gibi durumlarda gerekli önlemleri alır

9- Okulun olanaklarını bir grup öğrenciye tanımaktan çok, bütün öğrencileri spor etkinlikleri içine sokan, çalışmalara yer vermelidir.

10- Okulun araç gereç ve tesislerinden bütün öğrencilerin eşit yararlanmasını sağlamalıdır.

11- Notu bir baskı aracı olarak kullanmamalıdır.

12- Sporda dürüstlüğü kazanmaya tercih etmelidir.

13- Sporda disiplini, kazanmaya tercih etmelidir.

14- Öğrencilerine derslerinde hoşgörülü davranmalıdır.

B- Sorumluluk

Beden eğitimi öğretmenleri,

1- Öğrencilerinin doğru davranışını ödüllendirmelidir.

2- Öğrenci başarısını nesnel(yansız) olarak değerlendirmelidir.

3- Ders ve antrenman saatlerine kendisinin ve öğrencilerinin uymasına özen göstermelidir.

4- Öğrencilerinin sağlığına ve güvenliğine sportif başarıdan daha fazla önem vermelidir.

5- Sporcu öğrencilerinin transferinde kendi çıkarını gözeterek aracılık yapmamalıdır.

6- Özürlü öğrencilerin derse katılımını sağlamak için onlara özel ilgi göstermelidir.

7- Beden eğitimi dersini genel eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olarak görmelidir.

8- Öğrencilerinin ders içinde görüşlerine değer vermelidir.

C- Dürüstlük

Beden eğitimi öğretmenleri,

1- Sporcu öğrencilerini küçük düşürücü konuşmalar yapmamalıdır.

2- Sporcu öğrencilerinin sağlığını tehlikeye atacak test, ölçüm ya da ilaç denemesi yapılmasına izin vermemelidir.

- 3- Öğrencileriyle ilgili özel bilgileri sır olarak saklamalıdır.
- 4- Sınıf ortamında tartışılan dinsel, politik ve etnik konuları sır olarak saklamalıdır.
- 5- Sporcu öğrencilerinin sağlığını tehlikeye atacak antrenman yaptırmamalıdır.

D. Saygı

Beden eğitimi öğretmenleri,

- 1- Kulüp transferlerinde sporcu öğrencilerinin eğitimini ve sağlığını dikkate almalıdır.
- 2- Müsabakalara katılacak sporcu öğrencilerin diğer derslerini aksatacak uygulamalardan kaçınmalıdır.
- 3- Öğrencilerine hakaret etmemelidir.
- 4- Rakip okul takımının sporcu ve antrenörlerini küçük düşürücü konuşmalar yapmamalıdır.
- 5- Meslektaşlarıyla olan ilişkilerinde saldırgan ve kırıncı davranmamalıdır.

Beden eğitimi öğretmenin profesyonellik, sorumluluk, dürüstlük ve saygı boyutunda yer alan bu mesleki etik ilkelere uymaları beklenir. Böylece beden eğitimi öğretmenlik mesleğinin saygınlığı korunabilir ve öğretmenden hizmet alan öğrenci ve velileri ona daha çok güvenirler (140).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemlerini çözmek için izlenen yöntemi açıklamak amacıyla; araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve veri analiz tekniklerine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeylerini ve öğretmenlik meslek etiği hakkındaki görüşlerini incelemek için bu araştırmada “karma yöntem” uygulanmıştır. Karma yöntem, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir araştırmada birlikte kullanılması olarak ifade edilmektedir (144). Ayrıca bu araştırma için karma yöntem desenlerinden “yakınsayan paralel desen” tercih edilmiştir. Yakınsayan paralel desen nicel ve nitel verilerin ayrı olarak toplanması, ayrı analiz edilmesi ve sonuçların ortaya konmasından sonra; sonuçların ilişkilendirilmesi olarak belirtilmektedir (145). Yakınsayan paralel desen kavramı “birleştirme deseni” olarak da ifade edilmiştir (146).

Çalışmanın nicel araştırma boyutunda, mevcut durumu ortaya çıkarmaya çalışan betimsel taramaya yönelik bir yöntem uygulanmıştır. Çalışmanın nitel araştırma boyutunda ise görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Tarama araştırması, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma olarak tanımlanmaktadır (147). Ayrıca tarama araştırmasının avantajı olarak da oldukça çok sayıda bireyden bilgi elde etmek olarak ifade edilmektedir (148).

Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (149). Ayrıca görüşme yöntemi, insanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına,

tanımlarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yolu ve aynı zamanda başkalarını anlamak için kullanılan en güçlü yöntemlerden biridir (150).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kayseri ilindeki devlet okullarında görev yapmakta olan 640 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın nicel araştırma boyutundaki örneklemini, Kayseri ilindeki devlet okullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinden “basit seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilen 441 kişi oluşturmuştur. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem olarak belirtilmektedir (148).

Çalışmanın nitel araştırma boyutundaki örneklemini ise yine Kayseri ilindeki devlet okullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinden “maksimum çeşitlilik örnekleme” yöntemiyle seçilen 14 kişi oluşturmuştur. Bu 14 kişilik örneklemden cinsiyet, yaş, medeni hal, meslekteki hizmet süresi ve okul türü bakımından mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi sağlanarak “maksimum çeşitlilik örnekleme” yapılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtan bir yöntem olarak ifade edilmektedir (151).

Nicel araştırmalarda genellikle olasılık temelli örnekleme yöntemleri tercih edilirken; nitel araştırma yöntemlerinde genellikle amaçlı örnekleme yöntemlerinin tercih edildiği ifade edilmektedir (151). Olasılık örnekleminin mantığı ve gücü, amacından ortaya çıkar: Genelleme. Amaçlı örneklemin mantığı ve gücü ise derinlemesine anlama üzerine yaptığı vurgudan gelir (152).

Çalışmanın nicel araştırma boyutundaki örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmanın Nicel Araştırma Boyutundaki Örneklemine Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%	Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı	N	%
Kadın	144	32.7	Yeterli	117	26.5
Erkek	297	67.3	Yetersiz	324	73.5
Yaş	N	%	Spor Dalı	N	%
20-29	78	17.7	Bireysel Spor	138	31.3
30-39	210	47.6	Takım Sportu	303	68.7
40-49	153	34.7	Düzenli Egzersiz Yapma	N	%
Medeni Hal	N	%	Yapanlar	222	50.3
Evli	360	81.6	Yapmayanlar	219	49.7
Bekar	81	18.4	Çalıştırılan Okul Takımı	N	%
Meslekteki Hizmet Süresi	N	%	Olanlar	333	75.5
0-9 Yıl	168	38.1	Olmayanlar	108	24.5
10-19 Yıl	204	46.3	Aylık Gelir Algısı	N	%
20-29 Yıl	69	15.6	Düşük	81	18.4
Okul Yerleşim Yeri	N	%	Orta	339	76.9
İlçe	96	21.8	Yüksek	21	4.8
İl	345	78.2	Toplam N: 441		

Çalışmanın nicel araştırma boyutundaki örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin 144'ü (%32.7) kadın, 297'si (%67.3) erkek; 78'i (%17.7) 20-29 yaş arası, 210'u (%47.6) 30-39 yaş arası, 153'ü (%34.7) 40-49 yaş arası; 360'ı (%81.6) evli, 81'i (%18.4) bekar; 168'inin (%38.1) meslekteki hizmet süresi 0-9 yıl arası, 204'ünün (%46.3) 10-19 yıl arası, 69'unun (%15.6) 20-29 yıl arası ve 96'sı (%21.8) ilçe, 345'i (%78.2) il yerleşim yerindeki okullarda çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca çalışmanın nicel araştırma boyutundaki örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin 117'sinin (%26.5) okullarındaki beden eğitimi ders alt yapısı yeterli, 324'ünün (%73.5) yetersiz; 138'i (%31.3) bireysel spor, 303'ü (%68.7) takım sporu ile uğraşmakta; 222'si (%50.3) düzenli egzersiz yapan, 219'u (%49.7) yapmayanlar; 333'ü (%75.5) çalıştırılan okul takımı olanlar, 108'i (%24.5) olmayanlar; 81'i (%18.4) aylık gelir algısı düşük, 339'u (%76.9) orta ve 21'i (%4.8) yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışmanın nitel araştırma boyutundaki örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerinin bazı özelliklere göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çalışmanın Nitel Araştırma Boyutunun Örnekleminin Bazı Özelliklere Göre Dağılımı

Beden Eğitimi Öğretmeni	Cinsiyet	Yaş	Medeni Hal	Meslekteki Hizmet Süresi	Okul Türü	Görüşme Tarihi
K1	Erkek	29	Evli	5 Yıl	Ortaokul	21.03.2018
K2	Erkek	39	Evli	15 Yıl	Ortaokul	22.03.2018
K3	Kadın	37	Evli	9 Yıl	Ortaokul	22.03.2018
K4	Erkek	38	Bekar	15 Yıl	Lise	22.03.2018
K5	Erkek	30	Evli	5 Yıl	Ortaokul	22.03.2018
K6	Erkek	44	Evli	21 Yıl	Ortaokul	29.03.2018
K7	Kadın	44	Evli	22 Yıl	Ortaokul	29.03.2018
K8	Erkek	43	Evli	23 Yıl	Ortaokul	29.03.2018
K9	Erkek	40	Evli	14 Yıl	Lise	29.03.2018
K10	Kadın	43	Evli	20 Yıl	Lise	29.03.2018
K11	Kadın	35	Bekar	10 Yıl	Ortaokul	05.04.2018
K12	Erkek	36	Evli	13 Yıl	Ortaokul	05.04.2018
K13	Kadın	25	Bekar	4 Yıl	Ortaokul	05.04.2018
K14	Kadın	27	Bekar	3 Yıl	Lise	05.04.2018

Çalışmanın nitel araştırma boyutundaki örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin kimliklerinin gizli kalması amacıyla isimleri verilmemiş ve katılımcı anlamında “K1,

K2, K3...” şeklinde kodlanmıştır. Çalışmanın nitel araştırma boyutundaki örnekleme bedeni eğitimi öğretmenlerinin üçü 20-29 yaş arası, altısı 30-39 yaş arası, beşi 40 yaş üstü; 6’sı kadın, 8’i erkek; 10’u evli, 4’ü bekar; 4’ü lisede ve 10’u ortaokulda görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak çalışmanın nicel araştırma boyutunda “Kişisel Bilgi Formu-1”, “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” ve “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın nitel araştırma boyutunda ise “Kişisel Bilgi Formu-2” ve “Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu-1

Araştırmada kullanılan bu form, nicel araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde uzman görüşlerinden faydalanılmıştır.

3.3.2. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği

Çalışmanın nicel araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özelliklerini tespit etmek amacıyla “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bireylerin kişilik özelliklerini tespit etmek amacıyla kullanılan ölçek önce John et al. (153) tarafından geliştirilen, daha sonra da Benet-Martinez ve John (154) tarafından yeniden düzenlenen ve 44 maddeden oluşan bir ölçektir. Kişilik özelliklerini; gelişime açıklık, öz disiplin, dışadönüklük, uyumluluk ve nevroitiklik olmak üzere beş boyutta ele alan ölçek, “hiç katılmıyorum”, “biraz katılmıyorum”, “kararsızım”, “biraz katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” olmak üzere beşli likert tipi derecelendirme yapısındadır. Ölçeğin 2, 6, 8, 9, 12, 18, 21, 23, 24, 27, 31, 34, 35, 37, 41 ve 43 numaralı maddeleri ters puanlanmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Schmitt et al. (155) tarafından 56 ülke kapsamında kişilerin kendilerini tanıma profilleri ve örüntüleri konusunda yapılan bir çalışmanın Türkiye ayağı kapsamında Sümer ve Sümer (156) tarafından yapılmıştır. Schmitt et al. (155), yaptıkları çalışmada Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği’nin Cronbach Alfa güvenilirlik değerlerini “nevroitiklik”, “dışadönüklük”, “gelişime açıklık”, “uyumluluk” ve “öz disiplin” alt boyutları için

sırasıyla .79, .77, .76, .70 ve .78 olarak tespit etmiştir. Bu araştırmada da ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı alt boyutlar sırasıyla .83, .77, .81, .76 ve .79 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Çalışmanın nicel araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek amacıyla “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini tespit etmek amacıyla Şengün ve Kaya (157) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek maddelerinin derecelendirilmesi, “evet, her zaman”, “çoğu zaman”, “ara sıra”, “çok nadir” ve “hayır, hiç bir zaman” şeklinde beşli likert tipi olacak şekilde düzenlenmiştir. Ölçeğin 4, 7, 15, 16, 17, 18, 29, 33, 37, 38, 45, 62, 65 ve 66 numaralı maddeleri olumsuz maddelerdir. Olumlu maddelerde “evet, her zaman” seçeneğine 5 puan, “çoğu zaman” seçeneğine 4 puan, “ara sıra” seçeneğine 3 puan, “çok nadir” seçeneğine 2 puan, “hayır, hiç bir zaman” seçeneğine ise 1 puan verilerek ölçek puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerde ise puanlama ters yönden yapılmaktadır. Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan ($66 \times 5 = 330$), en düşük puan ise ($66 \times 1 = 66$)’dır. Yüksek puan, yüksek ahlaki olgunluk düzeyinin; düşük puan ise düşük ahlaki olgunluk düzeyinin göstergesi olmaktadır. Şengün ve Kaya (157) yaptıkları çalışma sonucunda ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısını .88, test-yarı test güvenirlik katsayısını .89 ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını ise .93 olarak tespit etmiştir. Bu araştırmada da ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu-2

Araştırmada kullanılan bu form, nitel araştırma örneklemindeki beden eğitimi öğretmenlerinin bazı özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde uzman görüşlerinden faydalanılmıştır.

3.3.5. Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu

Çalışmanın nitel araştırma problemleri analiz edilmiş ve bu problemlerin cevaplanabilmesi için ne tür verilere ihtiyaç olabileceği değerlendirilmiştir. Görüşmede yöneltilecek sorular, görüşülecek bireylerin kolayca anlayabilmesi için açık bir biçimde ifade edilmiş, aşırı soyut sorular olmamasına dikkat edilmiş, kısa cevaplara neden

olabilecek soru türlerinden oluşmamasına özen gösterilmiş ve 11 maddeden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu nitel araştırma alanında uzman öğretim elemanlarının değerlendirmelerine sunulmuş ve gerekli düzeltmeler Yıldırım ve Şimşek (151)'in nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamada kullanılan stratejilerden “uzman incelemesi” kapsamında yapılmıştır. Ayrıca uygulanacağı örnekleme benzer üç beden eğitimi öğretmeni ile görüşme yapılarak tepkileri alınmıştır. Yapılan değerlendirme ve deneme sonunda, görüşme formunun işler olduğu görülmüş ve belirlenen sorulardan araştırmanın amacına hizmet eden 6 soru seçilerek “Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu” oluşturulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçlarının Saha Uygulama Süreci

Çalışmanın nicel araştırma boyutundaki veri toplama araçları olan “Kişisel Bilgi Formu-1”, “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” ve “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Kayseri ilindeki devlet okullarında çalışmakta olan nicel araştırma örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerine gönüllü olarak uygulanmıştır.

Çalışmanın nitel araştırma boyutunda ise “Kişisel Bilgi Formu-2” ve “Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu” 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Kayseri ilindeki devlet okullarında çalışmakta olan nitel araştırma örneklemini oluşturan beden eğitimi öğretmenlerine gönüllü olarak uygulanmıştır. Yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından bire bir ve yüz yüze olarak yapılmış; yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ses kaydı sayesinde araştırmacı not alma sorunundan kurtulmuş, soru sorma ve dinleme işlevlerini daha etkili bir biçimde yerine getirmiştir.

3.5. Veri Analiz Teknikleri

Çalışmanın nicel araştırma boyutunda kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin frekanslarının, yüzdelerinin belirtildiği ve betimsel istatistiklerin kullanıldığı bilgiler tablolar halinde sunulmuştur. İstatistiksel çözümler yapmak amacıyla SPSS programı kullanılmış ve araştırmanın problemleri doğrultusunda değişkenlere ulaşmak için uygun veriler programa girilerek, istatistikler elde edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin ve ahlaki olgunluk düzeylerinin incelenmesi amacıyla aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) ve anlamlılık (p)

verileri elde edilmiştir. Ayrıca ahlaki olgunluk düzeyleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Korelasyon Katsayısı tekniğinden faydalanılmıştır. Ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki farklılıkları bulmak için ikili karşılaştırmalarda t testi (Independent Samples T-Test) tekniğinden yararlanılmış; çoklu karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) tekniği kullanılmıştır. Ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki farklılıklarda anlamlılık (p) düzeyleri yorumlanırken ($p < 0.05$) değeri ölçüt olarak alınmıştır.

Çalışmanın nitel araştırma boyutunda yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları, araştırmacı tarafından kelime kelime yazıya geçirilmiş, düzenlenmiş ve 12 sayfalık bir Nitel Veri Seti (Ek-1) haline getirilmiştir. Görüşmelere katılan beden eğitimi öğretmenlerinin kimliklerinin gizli kalması amacıyla isimleri verilmemiş, gösterimlerde ve oluşturulan Nitel Veri Seti'nde katılımcı anlamında "K1, K2, K3..." şeklinde kodlanmıştır. Oluşturulan Nitel Veri Seti "içerik analizi" yöntemi ile değerlendirilmiş ve analizlerde NVIVO programından faydalanılmıştır. İçerik analizi yapılırken Yıldırım ve Şimşek (151)'in belirttiği üzere verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin temalara-kodlara göre düzenlenmesi-tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları sırasıyla takip edilmiştir. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (151)'in belirttiği nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlikteki "inandırıcılık" kapsamında, yapılan kod ve temalar başka araştırmacılar tarafından incelenmiş ve olumlu dönütler alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinden veri toplama araçları ile elde edilen nicel ve nitel veriler analiz edilerek, bulgular haline getirilip sunulmuştur. Ayrıca bulgulara ilişkin yorumlar, araştırmanın problemlerine göre sıralanıp düzenlenerek verilmiştir.

4.1. Çalışmanın Nicel Araştırma Verilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, çalışmanın nicel araştırma boyutundaki verilerinin analiz sonuçlarına dayalı bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Alt Problem 1

Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri nasıldır?

Beden eğitimi öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde ettikleri sonuçların değerleri Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden Elde Ettikleri Ortalama

	N	\bar{X}	Ss
Ahlaki Olgunluk Ölçeği	441	279.88	33.727

Tablo 3'de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenleri Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden $\bar{X}=279.88$ ortalama puan elde etmiştir. Elde edilen bu ortalama puana göre beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyi “yüksek seviye” olarak tespit edilmiştir.

Alt Problem 2

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri nasıldır?

Beden eğitimi öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri sonuçların değerleri Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ortalamalar

Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği Alt Boyutları	N	\bar{X}	Ss
Dışadönüklük	441	3.73	.625
Duygusal Dengesizlik (Nevrotiklik)	441	2.83	.627
Uyumluluk	441	3.99	.591
Sorumluluk (Öz Disiplin)	441	3.81	.571
Gelişime Açıklık	441	3.80	.568

Tablo 4'de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği Dışadönüklük alt boyutundan $\bar{X}=3.73$ Nevrotiklik alt boyutundan $\bar{X}=2.83$ Uyumluluk alt boyutundan $\bar{X}=3.99$ Sorumluluk alt boyutundan $\bar{X}=3.81$ ve Gelişime Açıklık alt boyutundan $\bar{X}=3.80$ ortalamalar elde ettikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu ortalama puanlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin “Uyumluluk” ($\bar{X}=3.99$) kişilik özelliklerinin en yüksek seviyeyi aldığı görülmektedir.

Alt Problem 3

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Beden eğitimi öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Alt Boyutları ile Ahlaki Olgunluk Düzeyleri arasındaki ilişki sonuçlarının değerleri Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Alt Boyutları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Beş Faktör Kişilik Özellikleri Alt Boyutları	r	p
Ahlaki Olgunluk Düzeyi	Dışadönüklük	.339**	.000
	Duygusal Dengesizlik (Nevrotiklik)	-.263**	.000
	Uyumluluk	.646**	.000
	Sorumluluk (Öz Disiplin)	.597**	.000
	Gelişime Açıklık	.503**	.000

** p<0.01

Tablo 5’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleriyle Dışadönüklük (r=.339), Uyumluluk (r=.646), Sorumluluk (r=.597) ve Gelişime Açıklık (r=.503) kişilik özellikleri arasında (p<0.01) düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleriyle Nevrotiklik (r=-.263) kişilik özelliği arasında (p<0.01) düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Alt Problem 4

Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri; cinsiyet, yaş, medeni hal, meslekteki hizmet süresi, okul yerleşim yeri, okul beden eğitimi ders alt yapısı, spor dalı, düzenli egzersiz yapma, çalıştırılan okul takımı ve aylık gelir algısı durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Cinsiyet değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Cinsiyet Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Kadın	144	287.00	31.704	439	3.115	.002*
Erkek	297	276.43	34.187			
Toplam	441	279.88	33.727			

* p<0.05

Tablo 6’da görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kadın beden eğitimi öğretmenlerinin $\bar{X} = 287.00$ ortalama elde ettiği; erkek beden eğitimi öğretmenlerinin $\bar{X} = 276.43$ ortalama elde ettiği tespit edilmiştir. Farklılığın kadın beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

Yaş değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Yaş Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Fark
20-29 Arası	78	296.38	24.746	2	12.441	.000*	20-29>30-39 20-29>40-49
30-39 Arası	210	277.82	31.690	438			
40-49 Arası	153	274.29	37.747	440			
Toplam	441	279.88	33.727				

* $p < 0.05$

Tablo 7’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşlarına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 20-29 yaş arası beden eğitimi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 296.38$), 30-39 yaş arası ($\bar{X} = 277.82$) ve 40-49 yaş arası beden eğitimi öğretmenlerinden ($\bar{X} = 274.29$) daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Medeni hal değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Medeni Hal Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Evli	360	279.78	34.053	439	-.132	.895
Bekar	81	280.33	32.439			
Toplam	441	279.88	33.727			

Tablo 8’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, medeni hallerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Evli beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X}=279.78$ ve bekar beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X}=280.33$ olarak bulunmuştur.

Meslekteki hizmet süresi değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Meslekteki Hizmet Süresi Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Meslekteki Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Fark
0-9 Yıl	168	287.94	28.753	2	8.044	.000*	0-9 Yıl>10-19 Yıl 0-9 Yıl>20-29 Yıl
10-19 Yıl	204	275.26	34.002	438			
20-29 Yıl	69	273.91	40.225	440			
Toplam	441	279.88	33.727				

* $p<0.05$

Tablo 9’da görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, meslekteki hizmet süresine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Meslekteki hizmet süresi 0-9 yıl arası olan beden eğitimi öğretmenlerinin ($\bar{X}=287.94$), meslekteki hizmet süresine 10-19 yıl arası ($\bar{X}=275.26$) ve 20-29 yıl arası olan beden eğitimi öğretmenlerinden ($\bar{X}=273.91$) daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Okul yerleşim yeri değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Okul Yerleşim Yeri Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Yerleşim Yeri	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
İlçe	96	276.65	37.056	439	-1.060	.290
İl	345	280.78	32.742			
Toplam	441	279.88	33.727			

Tablo 10’da görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, okul yerleşim yerlerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. İlçe yerleşim yerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 276.65$ ve il yerleşim yerinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 280.78$ olarak belirlenmiştir.

Okul beden eğitimi ders alt yapısı değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Okul Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Okul Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Yeterli	117	269.82	36.548	439	-3.823	.000*
Yetersiz	324	283.51	31.936			
Toplam	441	279.88	33.727			

* $p < 0.05$

Tablo 11’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapılarına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapısı yetersiz olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 283.51$ ve görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapısı yeterli olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 269.82$ olarak tespit edilmiştir. Farklılığın görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapısı yetersiz olan beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

Spor dalı değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Spor Dalı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Spor Dalı	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Bireysel Spor	138	270.00	39.812	439	-4.232	.000*
Takım Sportu	303	284.38	29.552			
Toplam	441	279.88	33.727			

* $p < 0.05$

Tablo 12’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, spor dallarına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bireysel spor dalına sahip beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 270.00$ ve takım sporu dalına sahip beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 284.38$ olarak tespit edilmiştir. Farklılığın takım sporu yapmış beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

Düzenli egzersiz yapma değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Düzenli Egzersiz Yapma Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Düzenli Egzersiz Yapma	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Yapanlar	222	281.75	33.794	439	1.174	.241
Yapmayanlar	219	277.98	33.630			
Toplam	441	279.88	33.727			

Tablo 13’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, düzenli egzersiz yapma durumlarına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Düzenli egzersiz yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 281.75$ ve düzenli egzersiz yapmayan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri $\bar{X} = 277.98$ olarak bulunmuştur.

Çalıştırılan okul takımı değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Çalıştırılan Okul Takımı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Çalıştırılan Okul Takımı	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Olanlar	333	278.08	34.032	439	-1.978	.049*
Olmayanlar	108	285.44	32.293			
Toplam	441	279.88	33.727			

* p<0.05

Tablo 14’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, çalıştırılan okul takımlarının olup-olmamasına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çalıştırılan okul takımı olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri \bar{X} =278.08 ve çalıştırılan okul takımı olmayan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri \bar{X} =285.44 olarak tespit edilmiştir. Farklılığın çalıştırılan okul takımı olmayan beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

Aylık gelir algısı değişkeni açısından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Aylık Gelir Algısı Değişkeni Açısından Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması

Aylık Gelir Algısı	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	p
Düşük	81	284.00	34.489	2	.787	.456
Orta	339	279.09	32.726	438		
Yüksek	21	276.71	45.595	440		
Toplam	441	279.88	33.727			

Tablo 15’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, aylık gelir algılarına göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Aylık gelir algısı düşük olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri \bar{X} =284.00, aylık gelir algısı orta olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri \bar{X} =279.09 ve aylık gelir algısı yüksek olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri \bar{X} =276.71 olarak tespit edilmiştir.

4.2. Çalışmanın Nitel Araştırma Verilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, çalışmanın nitel araştırma boyutundaki verilerinin analiz sonuçlarına dayalı bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Alt Problem 5

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkında genel olarak düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkında genel olarak düşüncelerine ait bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Hakkında Genel Olarak Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Öğretmenlik mesleği giderek yapması zorlaşan meslek	1	2.56
Öğretmenlik mesleği güzel meslek	3	7.69
Öğretmenlik mesleği insan odaklı meslek	2	5.13
Öğretmenlik mesleği kolay görünen meslek	1	2.56
Öğretmenlik mesleği kutsal meslek	4	10.26
Öğretmenlik mesleği maddi tatmini az olan meslek	1	2.56
Öğretmenlik mesleği mesaisi az olan meslek	1	2.56
Öğretmenlik mesleği özveri isteyen meslek	2	5.13
Öğretmenlik mesleği saygın meslek	4	10.26
Öğretmenlik mesleği severek yapılan meslek	5	12.82
Öğretmenlik mesleği sorumluluğu yüksek meslek	2	5.13
Öğretmenlik mesleği sosyal ilişkileri yüksek meslek	2	5.13
Öğretmenlik mesleği topluma yön veren meslek	2	5.13
Öğretmenlik mesleği vicdan mesleği	2	5.13
Öğretmenlik mesleği yozlaşma yaşayan meslek	7	17.95
Toplam	39	100

Tablo 16’da görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkındaki genel düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan yani özünü kaybederek bozulan bir meslek durumunda olduğudur. Buna rağmen beden eğitimi öğretmenleri öğretmenlik mesleğini severek yaptıklarını ifade etmiş; öğretmenlik mesleğinin halen saygın ve kutsal olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkında en az ifade ettikleri fikirler öğretmenlik mesleğinin giderek yapması zorlaşan bir meslek olması, kolay görünen meslek olması, maddi tatmini az olan meslek olması ve mesaisi az olan meslek olmasıdır.

Alt Problem 6

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşüncelerine ait bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğini Uygulayabilme Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Öğretmenlik meslek etiğini az uygulama	2	10
Öğretmenlik meslek etiğini tam uygulayamama	6	30
Öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme	12	60
Toplam	20	100

Tablo 17’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme olmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşüncelerinde en az ifade ettikleri fikir ise, öğretmenlik meslek etiğini az uygulama olmuştur.

Alt Problem 7

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşüncelerine ait bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğinin Kendilerine Göre En Önemli Olan İlkesi Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Adalet çünkü bilinçli ahlak eğitimi için	1	5
Adalet çünkü toplumsal önem açısından	1	5
Adalet çünkü tüm ilkelerin temeli	2	10
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü hayatın temeli	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü meslekte başarı için	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü öğrenciye örnek olma	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü telafisi yok	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü toplum için iyi yetişmiş birey	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü toplumun ihtiyacı	1	5
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü tüm ilkelerin temeli	4	20
Dürüstlük-doğruluk ve güven çünkü verimli eğitim dönütü için	1	5
Eşitlik çünkü okulda düzgün sosyal ilişki için	1	5
Eşitlik çünkü tüm ilkelerin temeli	1	5
Hizmette sorumluluk çünkü faydalı eğitim için	1	5
Profesyonellik çünkü öğrenciye faydalı olmak için	1	5
Profesyonellik çünkü öğretmenlik bir uzmanlık işi	1	5
Toplam	20	100

Tablo 18’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, bu ilkenin dürüstlük-doğruluk ve güven ilkesi olduğudur. Ayrıca dürüstlük-doğruluk ve güven ilkesinin en önemli ilke olduğunu düşünen beden eğitimi öğretmenlerinin bu düşüncenin nedeni olarak en sık ifade ettikleri fikir, bu ilkenin diğer

tüm ilkelerin temelini oluşturması düşüncesidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin düşüncelerinde en az ifade ettikleri ilke ise hizmette sorumluluk olmuştur.

Alt Problem 8

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerine ait bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Etiğine Aykırı Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Öğrenciler üzerinde etkisinin olmaması	1	3.85
Öğrencilerde yaşanan moral bozukluğu	1	3.85
Öğrencilerin ders başarısında azalma	1	3.85
Öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum sergilemesi	2	7.69
Öğrencilerin durumu kötüye kullanması	1	3.85
Öğrencilerin okula karşı olumsuz tutum sergilemesi	2	7.69
Öğrencilerin öğrenme isteğinde azalma	1	3.85
Öğrencilerin öğretmene duyduğu güvende azalma	2	7.69
Öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalma	4	15.38
Öğrencilerin öğretmene duyduğu sevgide azalma	2	7.69
Öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz tutum sergilemesi	2	7.69
Öğrencilerin öğretmeni olumsuz örnek olarak alması	7	26.92
Toplam	26	100

Tablo 19’da görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikirler, öğrencilerin öğretmeni olumsuz örnek olarak alması ve öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalmadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının

öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerinde en az ifade ettikleri fikirler ise; öğrenciler üzerinde etkisinin olmaması, öğrencilerde yaşanan moral bozukluğu, öğrencilerin ders başarısında azalma, öğrencilerin durumu kötüye kullanması ve öğrencilerin öğrenme isteğinde azalmadır.

Alt Problem 9

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşüncelerine ait bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğinin Okul İçinde Uygulanmasında Okul İdarecilerinin Rolü Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergileme	8	38.10
Öğretmenlik meslek etiğini disiplin uygulamalarıyla sağlama	2	9.52
Öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında öğretmenlere liderlik yapma	4	19.05
Öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında öğretmenlere örnek olma	6	28.57
Öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında rol sahibi olmama	1	4.76
Toplam	21	100

Tablo 20’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikirler, okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergileme ve öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında öğretmenlere örnek olmasıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşüncelerinde en az ifade ettikleri fikirler ise, okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğini disiplin uygulamalarıyla sağlama ve öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında rol sahibi olmamadır.

Alt Problem 10

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşüncelerine ait bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Etiğine Bağlılığı Geliştirmek İçin Okullarda Yapılabilecek Çalışmalar Hakkındaki Düşüncelerine Ait Bulgular

Temalar	f	%
Öğretmenlik meslek etiği uygulamaları için performans değerlendirmesi	1	4.35
Öğretmenlik meslek etiği hakkında konferanslar-seminerler düzenleme	12	52.17
Öğretmenlik meslek etiği hakkında öğretmenler arası bilgi paylaşımları	3	13.04
Öğretmenlik meslek etiği konulu öğretmenler arası uygulama çalışmaları	2	8.70
Öğretmenlik meslek etiğine uygun davranan öğretmenleri destekleme	2	8.70
Velilere ve öğrencilere etik eğitimi verilmesi	3	13.04
Toplam	23	100

Tablo 21’de görüldüğü üzere beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik meslek etiği hakkında konferanslar-seminerler düzenlemedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşüncelerinde en az ifade ettikleri fikir ise, öğretmenlik meslek etiği uygulamaları için performans değerlendirmesi olmuştur.

5. TARTIŞMA – SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmanın nicel ve nitel araştırma verilerinin analizleriyle ortaya çıkan bulgulara ilişkin tartışmalara, sonuçlara ve ayrıca karma sonuçlara yer verilmiş; son bölümde de öneriler sunulmuştur.

5.1. Çalışmanın Nicel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen sonuca göre beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyi “yüksek seviye” olarak tespit edilmiştir. Sarıçam ve ark. (158) ile Parlakkılıç ve Tazegül (159) yaptıkları araştırma sonucunda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerini “orta seviye” olarak tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla ters düşmektedir. Şengün (106), Kaya ve Aydın (160), Yüksel (161), Çekin (162), Kardaş (163), Bulut (164), Yıldırım (165), Demir Çelebi ve Sezgin (166), Aktaş ve Kartopu (167), Alkal (168), Ünal (169), Adıgüzel (170), Deniz ve Bakioğlu (171), Ekşi ve Çiftçi (172), Güven (173) ile Doğan (174) yaptıkları araştırma sonucunda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerini “yüksek seviye” olarak tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, sonucu itibarıyla bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek seviyede olması eğitim ortamına sunacağı katkılar, beden eğitimi dersi ve okullardaki spor faaliyetleri açısından sevindirici bir durum olarak düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre beden eğitimi öğretmenlerinin “uyumlu” kişilik özelliklerinin en yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Yaptıkları araştırmalarda Gökten (175) Nevrotiklik; Tok (176), Erdal (177) ve Metin Camgöz (178) Gelişime Açıklık; Turan (179), Kaya (180) ve Fişne (181) Sorumluluk kişilik özelliklerini katılımcılarda en yüksek seviye olarak tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla ters düşmektedir. Kıvanç Sudak (182), Tarhan (183) ve Özer (30) yaptıkları araştırmalarda

“uyumlu” kişilik özelliklerini katılımcılarda en yüksek seviye olarak tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin uyumlu kişilik özelliklerinin yüksek seviyede olması öğretmenler, idareciler ve öğrencilerle olan sosyal ilişkiler açısından olumlu bir durum olarak düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Alkal (168), Bilgin (184) ile Aytar ve Tatlı (185) yaptıkları araştırmalarda katılımcıların kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişki tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin olumlu kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk seviyelerinin paralellik göstermesi beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri cinsiyetlerine göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Farklılığın kadın beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Şengün (106), Kakıcı, (186), Özen (187), Kaya ve Aydın (160), Akınal (188), Bakioğlu (189), Kardaş (163), Sarıçam ve ark. (158), Yıldırım (165), Demir Çelebi ve Sezgin (166), Alkal (168), Aktaş ve Kartopu (167), Ünal (169) ve Adıgüzel (170) yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla uyuşmaktadır. Yüksel (161), Çekin (162), Bulut (164), Güven (173) ile Aytar ve Tatlı (185) ise yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla ters düşmektedir. Kadın beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek seviyede olması, kadınların genel olarak daha duygusal yapıda olma ihtimaline bağlanabilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri yaşlarına göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde yaşlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 20-29 yaş arası beden eğitimi

öğretmenlerinin, 30-39 yaş arası ve 40-49 yaş arası beden eğitimi öğretmenlerinden daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Şengün (106), Demir Çelebi ve Sezgin (166) ile Aytar ve Tatlı (185), yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı fark göstermediğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla ters düşmektedir. Bakioğlu (189), Alkal (168) ile Sarıçam ve ark. (158) yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla uyusmaktadır. Genç beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin kendilerinden yaşlı olanlara göre daha yüksek seviyede olması, yaşlanma ile olgunlaşma arasındaki bağ düşünüldüğünde beklenmeyen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri medeni hallerine göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri medeni hallerine göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Yüksel (161), yaptığı araştırmada katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin medeni hallerine göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonucuyla ters düşmektedir. Medeni hal bakımından beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin fark göstermemesi şaşırtıcı bir durum olarak düşünülebilir. Evliliğin sosyal yönden bireylere olumlu katkıları olduğu düşünüldüğünde, evli bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin daha yüksek seviyede olması beklenebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri meslekteki hizmet süresine göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde meslekteki hizmet süresine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Meslekteki hizmet süresi 0-9 yıl arası olan beden eğitimi öğretmenlerinin, meslekteki hizmet süresi 10-19 yıl arası ve 20-29 yıl arası olan beden eğitimi öğretmenlerinden daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Yüksel (161), yaptığı araştırmada katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin meslekteki hizmet süresine göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Meslekteki hizmet süresi düşük olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin daha yüksek seviyede

olması, mesleki tecrübelerin getirdiği olumlu katkılar düşünüldüğünde beklenmeyen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri okul yerleşim yerlerine göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde okul yerleşim yerlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Karşılaştırma yapma amacıyla yapılan literatür incelemesinde, ahlaki olgunluk düzeyini okul yerleşim yerine göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. İl ve ilçe yerleşim yerinde meslek hayatına devam eden beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin fark göstermemesi, yerleşim yerinin sosyal çevre anlamında ahlaki olgunluk düzeylerine etki etmeme ihtimaline bağlanabilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri okul beden eğitimi ders alt yapısına göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapılarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın görev yaptıkları okulun beden eğitimi ders alt yapısı yetersiz olan beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Karşılaştırma yapma amacıyla yapılan, literatür incelemesinde ahlaki olgunluk düzeyini okul beden eğitimi ders alt yapısına göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Okul beden eğitimi ders altyapısı yetersiz olan beden eğitimi öğretmenlerinin, ders altyapısı yeterli olan beden eğitimi öğretmenlerine göre ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek seviyede olması şaşırtıcı bir durum olarak değerlendirilebilir. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin tesis ve altyapı hizmetleri yüksek olduğunda daha çok yapıldığı düşünüldüğünde, ahlaki olgunluk düzeyine olumlu etki yapması beklenebilir. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor faaliyetlerini daha fazla yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin daha düşük seviyede olması, olumsuz bir durum olarak düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri spor dallarına göre incelenmiştir. Farklılığın takım sporu yapmış beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Karşılaştırma yapma amacıyla yapılan, literatür incelemesinde ahlaki olgunluk düzeyini spor dalına göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Takım sporu yapan beden eğitimi öğretmenlerinin bireysel spor yapan beden eğitimi öğretmenlerine göre ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek seviyede

olması, takım sporcularının sosyal ilişkilerinin daha yüksek seviyede olması ihtimaline bağlanabilir. Ferdi sporlarla uğraşan sporcuların bireyselci yapıları bu duruma sebep olmuş olabilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri düzenli egzersiz yapma durumlarına göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde düzenli egzersiz yapma durumlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Karşılaştırma yapma amacıyla yapılan, literatür incelemesinde ahlaki olgunluk düzeyini düzenli egzersiz yapma durumuna göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Düzenli egzersiz yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin yapmayanlara göre fark göstermemesi, olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Düzenli egzersiz yapmanın sosyal anlamda insana kattığı faydalar düşünüldüğünde ahlaki olgunluk düzeyine de olumlu etki yapması gerektiği düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri çalıştırılan okul takımı durumlarına göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde çalıştırılan okul takımlarının olup-olmamasına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın çalıştırılan okul takımı olmayan beden eğitimi öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Karşılaştırma yapma amacıyla yapılan, literatür incelemesinde ahlaki olgunluk düzeyini çalıştırılan okul takımı durumuna göre inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Çalıştırılan okul takımı olan beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyinin, çalıştırılan okul takımı olmayanlara göre daha düşük seviyede çıkması olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir. Çalıştırılan okul takımı olan beden eğitimi öğretmenlerinin spor faaliyetleri ile daha fazla meşgul olduğu düşünüldüğünde, sporun ahlaki özelliklere olan faydaları gereği daha yüksek ahlaki olgunluğa sahip olmaları gerektiği düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri aylık gelir algılarına göre incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde aylık gelir algılarına göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bakıoğlu (189), Kardaş (163), Yıldırım (165) ve Alkal (168) yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin aylık gelirlerine göre anlamlı fark gösterdiğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla ters

düşmektedir. Özen (187) ile Demir Çelebi ve Sezgin (166) yaptıkları araştırmalarda katılımcıların ahlaki olgunluk düzeylerinin aylık gelirlerine göre anlamlı fark göstermediğini tespit etmişlerdir. Yapılan araştırma, bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Aylık gelir algısına göre beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin fark göstermemesi, toplumda ekonomik gelirin yükselmesiyle ahlaki özelliklerin yozlaşacağı inancı bakımından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

Çalışmanın nicel araştırma bulgularına ilişkin sonuçların genel olarak değerlendirmesi yapılmış ve aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyi “yüksek seviye” olarak tespit edilmiş ve “uyumlu” kişilik özelliklerinin en yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde cinsiyet, yaş, meslekteki hizmet süresi, okul beden eğitimi ders alt yapısı, spor dalı ve çalıştırılan okul takımı durumlarına göre anlamlı fark tespit edilmiş; medeni hal, okul yerleşim yeri, düzenli egzersiz yapma ve aylık gelir algısı durumlarına göre anlamlı fark bulunmamıştır.

5.2. Çalışmanın Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleği hakkındaki genel düşünceleri incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği hakkındaki genel düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan yani özünü kaybederek bozulan bir meslek olmasıdır. Aitd (190), yozlaşmayı insan fitratının bir özelliği olarak göstermiştir. Berkman (191), ahlaki değerlerdeki bozulmanın yozlaşmaya dolaylı yoldan zemin hazırlayabileceğinden bahsetmiştir. Tanzi (192), yozlaşmada kamu gücünün özel çıkarlar için kötüye kullanılmasına vurgu yapmıştır. Shleifer and Vishny (193) ise yozlaşmanın yönetim boyutunu incelemiş ve yozlaşmanın zararlarından bahsetmiştir. Buna rağmen beden eğitimi öğretmenleri öğretmenlik mesleğini severek yaptıklarını ifade etmiş; öğretmenlik mesleğinin halen saygın ve kutsal olduğunu belirtmişlerdir. Binbaşıoğlu (194), Pelit ve Güçer (195), Silah (196), Semerci (197), İlter (198), Keskin (199), Eren Ökten ve Karakuş (200) öğretmenlik mesleğinin kutsal olduğunu ifade etmişlerdir. Özbek ve ark. (201), Derman ve ark. (202), Çermik ve ark. (203), Çapraz ve Samancı

(204) ile Akyıldız (205) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlik mesleği kutsal, saygıdeğer, önemli ve emek isteyen bir meslek olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Çapa ve Çil (206) ile Kırbıyık (207) öğretmenlik mesleğini severek yapmanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri tarafından öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan bir meslek olduğu düşüncesi, toplumsal açıdan değerlendirildiğinde istenmeyen bir durum olarak düşünülebilir. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşmesi, öğretmenlerin çalışma koşullarındaki yetersizlik, hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinin yetersizliği, öğretmenleri koruyan yasal düzenlemelerin eksikliği, öğrenci merkezli eğitimin veliler tarafından kötüye kullanılması, eğitim yöneticilerinin öğretmenlere baskısı ve buna benzer birçok sebep bu yozlaşmaya sebep olmuş olabilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik meslek etiğini uygulayabilme olmuştur. Edmonson and Fisher (208), etiğin bireyin eylemlerini güçlü bir şekilde etkilemesinden söz etmiştir. Haynes (117)'e göre eğitimde etiğin önemli bir yeri vardır. Akdoğan (209)'a göre öğretmenlerin mesleğe uygun etik davranışlar gösterme sorumlulukları vardır. Pelit ve Güçer (195), öğretmenlerin uygulamalarında etik ölçütlere uyma gerekliliğinin öneminden bahsetmiştir. Gözütok (210), öğretmenin öğrencisinin ahlak yaşamı ile ilgilenmesi gerektiğini belirtmiştir. Strike and Soltis (211)'e göre eğitimciler yüksek etik standartlara bağlı olma sorumluluğunu kabul eder. Aydın (138), eğitim sürecinde kazandırılacak değerleri yönlendiren temel kılavuzun meslek etiği ilkeleri olması gerektiğini ifade etmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabildiklerini düşünmeleri beden eğitimi dersinin verimi, öğretmenler arası sosyal ilişkiler, veli-öğretmen arası ilişkiler ve buna benzer birçok yönden olumlu bir durum olarak nitelendirilebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinin kendilerine göre en önemli olan ilkesi hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, bu ilkenin dürüstlük-doğruluk ve güven ilkesi olduğudur. Solomon (212), genel olarak tam dürüstlüğü önermiştir. LaFollette (213), yakın ilişkilerde dürüstlüğe vurgu yapmıştır. Cox et al.

(214) güveni bireyin tutumlarına, davranışlarına ve beklentilerine dayandırmaktadır. Deutsch (215), güvenin iyimser bir beklenti olduğundan söz etmiştir. Lamsa and Pucetaite (216), güveni yardımsever hareket etme inancı olarak belirtmekle birlikte sosyal düzen açısından önemine vurgu yapmışlardır. Roy (217), öğretmenlik mesleğini yapanlarda dürüstlük, doğruluk ve güven özelliklerinin olması gerektiğini belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğinde en çok önem verdikleri doğruluk-dürüstlük ve güven ilkesinin toplumsal anlamda temel değerlerden olması bakımından olumlu bir durum olduğu düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikirler, öğrencilerin öğretmeni olumsuz örnek olarak alması ve öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalmadır. Lord and Miller (218), örnek oluşturan öğretmenin öneminden bahsetmiştir. Avcı (219), öğretmenin örnek davranışlar göstererek öğrencilerinin de bu davranışları kazanmalarına yardımcı olduğuna vurgu yapmıştır. Yetim ve Göktaş (220), eğitim geleneğinde öğretmeni örnek insan olarak göstermiştir. Çelikten ve ark. (221), öğretmenin örnek davranışlar sergilemesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Altıntaş (222), yaptığı araştırma bulgularında öğretmenin örnek insan olduğunu belirtmiştir. Eren Ökten ve Karakuş (200) yaptıkları araştırmada öğretmenin örnek kişiliğinden bahsetmiştir. Katılmış ve Balcı (223), yaptıkları araştırma bulgularında öğretmenin örnek insan ve öğrenciye rol model olduğunu, ayrıca sınıfta saygı ortamı oluşturması gerektiğini belirtmişlerdir. Külünkoğlu (224), araştırmasında öğrencinin öğretmene saygısının önemine vurgu yapmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlar sergilediğinde öğrencinin öğretmeni olumsuz olarak örnek alacağını düşünmeleri, öğretmenlik meslek etiğine verdikleri değer bakımından faydalı bir durum olarak nitelendirilebilir. Bu aykırı davranışların öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalmaya sebep olacağını vurgulamaları da önemli bir tespit olarak düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşünceleri incelenmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğinin okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikirler, okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergileme ve öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında öğretmenlere örnek olmasıdır. Calabrese (225), okul idarecilerinin eylemlerinde etik ilkelerin yönlendirici olması gerektiğini ifade etmiştir. Kimbrough and Burkett (226), okul liderliğinde yüksek etik değerlerin öneminden bahsetmiştir. Drake and Roe (227), okul idarecilerinin etik ilkelere sahip olmasının önemine vurgu yapmıştır. Sledge and Morehead (228), okul idarecilerinin değerlere uygun davranışlarla örnek olması gerektiğini ifade etmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul idarecilerinden öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergilemeleri ve bu anlamda diğer öğretmenlere örnek olmalarını beklemeleri, öğretmenlik meslek etiği duyarlılığı bakımından olumlu bir tavır olarak düşünülebilir.

Yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkındaki düşüncelerinde en sık ifade ettikleri fikir, öğretmenlik meslek etiği hakkında konferanslar-seminerler düzenlemedir. Mescon et al. (229), örgütlerin tüm çalışanlar için etik standartlara uygun davranmaları ve onları geliştirmeleri için gerekli önlemleri almaları gerektiğini belirtmiştir. Steinberg and Austern (230), meslek etiği konusundaki eğitim programlarının, çalışanları belirlenmiş ilkelere karşı duyarlı kıldığını vurgulamıştır. Catron and Denhardt (231), etik eğitiminin bireylerin eylemlerini ahlaki açıdan gerekçelendirme ve etik yargılama üzerindeki olumlu etkisini ifade etmişlerdir. Aydın (138), etik eğitimini örgütlerin hizmet içi eğitim programlarının önemli bir parçası olarak gördüğünü bildirmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini geliştirmek için okullarda konferanslar-seminerler düzenlenmesi gerektiğini belirtmeleri bu yöndeki duyarlılıkları bakımından olumlu bir durum olarak görülebilir.

Çalışmanın nitel araştırma bulgularına ilişkin sonuçların genel olarak değerlendirilmesi yapılmış ve aşağıda kısaca ifade edilmiştir:

Beden eğitimi öğretmenleri, öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan yani özünü kaybederek bozulan bir meslek olduğunu ifade etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri,

öğretmenlik meslek etiğini uygulayabildiklerini düşünürken; öğretmenlik meslek etiğinde dürüstlük-doğruluk ve güven ilkesine en çok önem verdiklerini vurgulamışlardır. Beden eğitimi öğretmenleri, öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davrandığında öğrencilerin öğretmeni olumsuz örnek olarak alacağını ve öğrencilerin öğretmene duyduğu saygıda azalma olacağını düşünmektedirler. Beden eğitimi öğretmenleri, okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergilemesini ve bu konuda öğretmenlere örnek olması gerektiğini belirtmekteyken; öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda öğretmenlik meslek etiği hakkında konferanslar-seminerler düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

5.3. Çalışmanın Nicel ve Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Karma Sonuçlar

Beden eğitimi öğretmenlerinin okul idarecilerinden, öğretmenlik meslek etiğine uygun davranışlar sergilemesini ve bu konuda diğer öğretmenlere örnek olmalarını beklmeleri uyumlu kişilik özelliklerine sahip olmaları ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğinin yozlaşma yaşayan yani özünü kaybederek bozulan bir meslek olduğunu ifade etmelerine rağmen uyumlu kişilik özelliklerinin yüksek seviye olması, bu anlamda önemli bir durum olarak değerlendirilebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulayabildiklerini düşünmeleri, dürüstlük-doğruluk-güven ilkesine en çok önem verdiklerini vurgulamaları, etik dışı davranışları sonucu öğretmenlerin saygınlığının düşeceğini belirtmeleri ve öğretmenlik meslek etiğini okullarda geliştirme anlamındaki hassasiyetleri yüksek ahlaki olgunluk seviyesine sahip olmaları ile ilişkilendirilebilir.

5.4. Öneriler

- Beden eğitimi öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyini yüksek seviyede tutmak ve daha da geliştirmek için eğitim uzmanları ve spor bilimciler tarafından projeler hazırlanabilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin olumlu kişilik özelliklerini geliştirmek için okullarda sosyal ve kültürel etkinlikler yapılabilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin meslek etiğini geliştirmek için okullarda konferanslar-seminerler düzenlenebilir.

- Beden eğitimi öğretmeni adaylarına üniversitede verilen eğitimde etik ve ahlak temalı derslerin verimi artırılarak bu konudaki duyarlılıkları mesleğe başlamadan sağlanabilir.
- Öğretmenlik mesleğinde yaşanan yozlaşmanın beden eğitimi öğretmenleri üzerine etkilerine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin meslek etiğine aykırı davranışları hakkındaki beden eğitimi öğretmenlerinin düşünceleri üzerine ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin bakış açısından okul idarecilerinin ahlaki özelliklerini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Ertürk S. Eğitimde Program Geliştirme (4. Baskı), Yelken-tepe Yayınları, Ankara, 1972; ss 24.
2. Çağlayan A. İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite, Bilge Yayıncılık, İstanbul, 2002; ss 13.
3. Varış F. Eğitim Bilimine Giriş, Alkım Yayınevi, Ankara, 1998; ss 1.
4. Kangalgil M, Hünük D, Demirhan G. İlköğretim, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması, Spor Bilimleri Dergisi, 2006; 17(2): 48-57.
5. Siedentop D, Mand C, Taggard A. Physical Education Teaching and Curriculum Strategies for Grades 5-12, Mountain View Mayfield Publishing Company, New York, 1986 pp; 13..
6. Ünlü H. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri ve Sınıf Yönetimi Davranışları, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008; ss 193.
7. Bucher CA. Foundations Of Physical Education & Sport, (9th Edition), The C.V. Mosby Company, St. Louis, 1983; pp 31.
8. Ercenk K. Temel Beden Eğitimi ve Orta Öğretimde Cimnastiğin Kullanımı, Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları. Ankara, 1978; ss 13.
9. Özkan H. Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirmek İçin Bir Model, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 1999, ss 303.
10. Movassagh Behestani M. Bazı İslami Ülkelerde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştirme Türkiye Azerbaycan ve İran Örneği, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2016; ss 114.
11. Burger JM. Personality (3rd edition), Brooks/Cole Publication Company, Grove, California, 1993; pp 168.
12. Berens LV. Sixteen Personality Types Descriptions for Self-Discovery, Telos Publications, California, 1992; ss 32.

13. Lickona TE. Responsibility, Educating for Character: How Our Schools can Teach Respect, Bantam Books, New York, 1991; pp 51.
14. Atak S, Gül SK. Meslek Etiği Kavramları, Adalet Yayınevi, Ankara, 2014; ss 5.
15. Somer O, Korkmaz M, Tatar A. Kuramdan Uygulamaya Beş Faktör Kişilik Modeli ve Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE), Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2004; 128: 45-66.
16. Oğuzkan F. Eğitim Terimleri Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1981; ss 13.
17. Erdem AR, Şimşek S. Öğretmenlik Meslek Etiğinin İrdelenmesi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2013; 6(15): 185-203.
18. Feist G, Feist J. Theories of Personality (6th Edition), McGraw Hill Publication, Boston. 2006; pp 56.
19. Hampson SE. Constructions of Psychology, Routledge Publishing, USA, 1988; pp 3.
20. Groesbeck CJ. Carl Jung Comprehensive Textbook of Psychiatry-IV, Williams & Willikins Publication, Baltimore, 1985; pp 44.
21. Westen D. Psychology Mind Brain and Culture, John Wiley and Sons Publication, New York, 1996; pp 76.
22. Morris CG. Understanding Psychology, Prentice Hall Publication, New Jersey, 1996; pp 23.
23. Senemoğlu N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005; ss 62-63, 72.
24. Child IL. Personality in Culture, Handbooks of Personality Theory and Research, Rand McNally Publishing, Chicago, 1968; pp 83.
25. Allport GW. Personality: A Psychological Interpretation, Holt Publishing, New York, 1937; pp 295.
26. Allport GW. Pattern and Growth in Personality, Holt Rinehart and Winston Publication, New York 1961; pp 28.
27. Funder DC. The Personality Puzzle, Norton Publishing, New York, 1997; pp 2.

28. Hellriegel D, Slocum JW, Woodman RW. Organizational Behavior, West Publishing Company, San Francisco, 1986; pp 71.
29. Larsen RJ, Buss DM. Personality Psychology, Domains of Knowledge About Human Nature, Mcgraw-Hill Book Company, Boston, 2008; pp 43.
30. Özer E. Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Duygusal Zeka ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2013; ss 267.
31. Köknel Ö. Kişilik, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1986; ss 83.
32. Köknel Ö. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik (17. Basım), Altın Kitaplar Yayınları, İstanbul, 2005; ss 46.
33. Çakır S. Kişilik Tiplerinin Takım Performansına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2000; ss 165.
34. Zel UN. Kişiliğin Yönetim Performansına Etkileri Örgüt Ortamında Kullanılması ve Ülkeler/Sektörler Arasında Karşılaştırmalı Bir Uygulama, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999; ss 287.
35. Yeşilyaprak B. Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma, Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi 1993; 3(3).
36. Yılmaz A, Eroğlu C. Davranış Bilimleri ve Örgütsel Davranış, Detay Yayıncılık, Ankara, 2008; ss 81.
37. Eroğlu F. Davranış Bilimleri, Beta Basım Yayıncılık, Ankara, 2000; ss 140.
38. Koptagel G. Tıpsal Psikoloji, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayını, İstanbul, 1982; ss 26.
39. Aybey S. Karakterin Değişmesinde Din Eğitiminin Rolü, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 2015, 10(11): 201-214.
40. Akiskal HS, Yerevanian BI, Davis GC, King D, Lemmi H. The Nosologic Status of Borderline Personality: Clinical and Polysomnographic Study, The American Journal of Psychiatry, 1985; 142(2): 192-198.

41. Kerschensteiner G. Karakter Kavramı ve Terbiyesi (Çev. H. Fikret Kanad), Milli Eğitim Yayınevi, Ankara, 1977; ss 36.
42. Sennett R. Karakter Aşınması (Çev B. Yıldırım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2005; ss 74.
43. Arkar H, Sorias O, Tunca Z, ve ark. Mizaç ve Karakter Envanteri'nin Türkçe Formunun Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği, Türk Psikiyatri Dergisi, 2005; 16; 190-204.
44. Allard TL, Hunter A. Understanding Temperament in Infants and Toddlers, Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning, What Works Brief Series, 2010; pp 20-33.
45. İnanç BY, Yerlikaya EE. Kişilik Kuramları, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2011; ss 45-46.
46. Ryckman RM. Theories of Personality, Wadsworth Cengage Learning, Australia, 2012; pp 28.
47. Güney S. Örgütsel Davranış, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2011; ss 71.
48. Erdoğan İ. İşletmelerde Davranış, Malatyalı İş Adamları Yönetim Yayınları Dizisi 1, İstanbul, 2007; ss 351.
49. Ashcraft DM. Personality Theories Workbook, Wadsworth/Cengage Learning, California, 2012; pp 2-17.
50. Karakuşçu MN. Genel Psikoloji ve Normal Davranışlar, Pelin Ofset Yayınları, Ankara, 1999; ss 251.
51. Bernstein DA, Stewart AC, Roy EJ, et al. Psychology, Houghton Mifflin Company, Boston, 1994; pp 490.
52. Başaran İE. Örgütsel Davranış, Şahsi Yayıncılık, Ankara, 2000; ss 66.
53. Can H, Aşan Ö, Aydın EM. Örgütsel Davranış, Arıkan Basım Yayıncılık, İstanbul, 2006; ss 70-71.
54. Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2005; ss 245.

55. Hersen M, Hilsenroth MJ, Segal DL. Comprehensive Handbook of Psychological Assessment, Personality Assessment, John Wiley & Sons. Inc., New Jersey, 2004; pp 47.
56. Zel U. Kişilik ve Liderlik, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2001; ss 36.
57. Robbins SP. Organizational Behavior (9th edition), Prentice Hall, New Jersey, 2001; pp 100.
58. Goble FG. The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow, Maurice Basset Publishing, USA, 2004; pp 8.
59. Koçel T. İşletme Yöneticiliği, Beta Basım Yayıncılık, İstanbul, 2011; ss 623.
60. Goldberg LR. An Alternative Description Of Personality: The Big-Five Factor Structure, Journal of Personality and Social Psychology, 1990; 59(6): 1216.
61. McCrae RR, Costa PT. Personality in Adulthood: A Five-Factor Theory Perspective, Guilford Press, Guilford, 2003; pp 175.
62. Bono JE, Boles TL, Judge TA, Lauver K.J. The Role of Personality in Task and Relationship Conflict, Journal of Personality, 2002; 70(3): 1314.
63. Stevens CD, Ash RA. Selecting Employees for Fit: Personality and Preferred Managerial Style, Journal of Managerial, 2001; 13(4): 501.
64. Costa PT, Busch CM, Zonderman AB, McCrae, R. R. Correlations of Mmpi Factor Scales With Measures of the Five Factor Model of Personality, Journal Of Personality Assessment, 1986; 50(4): 641.
65. Somer O, Korkmaz M, Tatar A. Beş Faktör Kişilik Envanterinin Geliştirilmesi I: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması, Türk Psikoloji Dergisi, 2002; 17: 49.
66. Deniz A. Erciş A. Kişilik Özellikleri ile Algılanan Risk Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2008; 22(2): 305.
67. John OP, Srivastava S. The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives, Handbook of Personality: Theory and Research, 1999; 2: 102-138.

68. Digman JM. Personality Structure: Emergence Of The Five-Factor Model, Annual Review of Psychology, 1990; 41(1): 417-440.
69. Bozionelos N. The Big Five of Personality and Work Involvement, Journal of Managerial Psychology 2004; 19(1): 69-81.
70. Shiner RL. The Development of Personality Disorders: Perspectives from Normal Personality Development in Childhood and Adolescence, Development And Psychopathology, 2009; 21(3): 715-734.
71. Avcı A. Eğitimde Şiddet Olgusu Lise Öğrencilerinde Şiddet, Saldırganlık Ve Ahlaki Tutum İlişkisi Küçükçekmece İlçesi Örneği, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010; 567.
72. Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlük, Erişim: [www.tdk.gov.tr], Erişim Tarihi: 05.10.2017
73. Özeri ZN. Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi (1. Basım), DEM Yayınevi, İstanbul, 2004; ss 36.
74. Karaman H, Bardakoğlu A, Apaydın Y, ve ark. İlmihal, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 2008; ss 493.
75. Atay H. Kuran'a Göre Araştırmalar (4. Cilt), Atay Yayınları, Ankara, 1995; ss 141.
76. Kohlberg L. Moralische Entwicklung, In W. Althof (Ed.), Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt A. M. Suhrkamp Published, Frankfurt, 1968; pp 7-40.
77. Erdem H. Son Devir Osmanlı Düşüncesinde Ahlak, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Konya, 1996; ss 72.
78. Aydın MZ. Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi, Nobel Yayınları, Ankara, 2003, ss 51-59
79. Kallaus NF, Keeling BL. Administrati and Office Management, South Western Company, Cincinnati, 1992; pp 193-199.
80. Frolov I. Felsefe Sözlüğü (Çev. A. Çalışar), Cem Yayınevi, İstanbul, 1997; ss 33.

81. Kuçuradi I. Uludağ Konuşmaları: Özgürlük Ahlak Kültür Kavramları, Türkiye Felsefe Kurumu Türk Felsefe Dizisi Yayınları, Ankara, 1988; ss 21.
82. Ersanlı K. Davranışlarımız Gelişim ve Öğrenme, Eser Ofset Matbaacılık, Samsun, 2005; ss 295.
83. LePage P, Akar H, Temli Y, et. al. Comparing Teachers Views on Morality and Moral Education A Comparative Study in Turkey and the United States, Teaching and Teacher Education, 2011; 27: 366-375.
84. Wilson J. Moral Education For Beginners, Curriculum Journal, 1998; 9(1): 41-50.
85. Wang C, Chia F, Chang C. The Study of College Athletes' Moral Self-Concept and Sport-Related Moral Development, Life Science Journal, 2013; 10(4): 2361-2367.
86. Kesgin, S. Cumhuriyet Dönemi Örgün Eğitim Kurumlarında Ahlak Eğitimi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010; ss 329.
87. Bilgin B, Selçuk M. Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yayıncılık, Ankara, 1997; ss103.
88. Ekşi H. Din Eğitimi Gençlik ve Kişilik, Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi, DEM Yayınları, İstanbul, 2006; ss 186.
89. Gönen M, Dalkılıç N. Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar, Epsilon Yayınları, İstanbul, 2003; ss 33.
90. Özen Y. Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi? Değerler Eğitime Sosyal Psikolojik Bir Yaklaşım, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2011; 3: 63-87.
91. Bahçekapılı M. Din ve Ahlak Eğitiminin Ergenlerin Kişilik Gelişimine Katkısı, Değerler Eğitimi Dergisi, 2011; 9: 7-42.
92. Arslan Parlak E. Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatında Ahlak ve Değerler Eğitimi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011; ss 173.
93. Özden Y. Öğrenme ve Öğretme, Pegem A Yayınları, Ankara, 2003; ss 31.

94. Mehmedoglu, Y. Ahlaki ve Dini Gelişim, Çocuğumuz Dini Öğreniyor (1.Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2003; ss 46.
95. Hökeleli H. Çocukta Ahlak Gelişimi ve Eğitimi - Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ensar Neşriyat Yayıncılık, İstanbul, 1998; ss 185.
96. Kaya M. Kişilik Özelliklerinin Ahlaki Yargı Üzerindeki Etkisi, Marmara Üniversitesi Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1997; 4: 185-200.
97. Gander MJ, Gardiner HW. Çocuk ve Ergen Gelişimi (Çev. A. Dönmez), İmge Kitabevi, Ankara, 1998; ss 72.
98. Piaget J. The Moral Judgement of Child, The Free Press, New York, 1932; pp 48.
99. Chapman M. Constructive Evolution Origin and Development of Piaget's Thought, Cambridge University Press, Cambridge, 1988; pp 46.
100. Trevino LK. Ethical Decision Making in Organizations: A Person-Situation Interactionist Model, Academy of Management Review, 1986; 11/3: 601-617.
101. Kohlberg, L. Continuities in Childhood and Adult Moral Development Revisited, Life-Span Developmental Psychology: Personality and Socialization, Academic Press. 1973; 179-204.
102. Kohlberg L. Moral Development and Moral Education: B. Munsey (Ed.), Psychology Religion and Education Religious Education Press, Alabama, 1980; pp 15.
103. Kohlberg, L. Moral Stages and Moralization: The Cognitive Developmental Approach (T. Lickona Ed.), Holt Rinehart Winston Press. New York, 1976; pp 42.
104. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: Essays on Moral Development, Harper and Row, 1984; 2: 9-35.
105. Tekin İ. Ahlaki Olgunluk Kavramı Üzerine Kuramsal Bir Çözümleme, İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of the Human and Social Science Researches, 2017; 6(5): 2275-2298
106. Şengün, M. Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 2008; ss 234.

107. Fukuyama F. Tarihın Sonu ve Son İnsan (Çev. Zülfü Dicleli), Simavi Yayınları, İstanbul, 1992; ss 59.
108. Mathieson, K. Elements of Moral Maturity, Journal of College and Character, 2003; 4: 5.
109. Liddell DL, Cooper DL. Moral Development in Higher education, New Direction For Student Services, 2012; 139: 5-15.
110. Aydın İP. Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002; ss 5.
111. Akarsu B. Felsefe Terimleri Sözlüğü, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1984; ss 7.
112. Werner I. Liderlik ve Yönetim (Çev. Vedat Üner), Rota Yayınları, İstanbul, 2003; ss 72.
113. Jacobs K, Kritsonis W. An Analysis of the Objectivist Ethics in Educational Leadership Though Ayn Rand's The Virtues Of Selfishness, The Lamar University Journal Of Student Research, Texas. 2007; 352.
114. Pieper A. Etiğe Giriş (Çev. V. Atayman, G. Sezer), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1999; ss 224.
115. Billington R. Felsefe'ye Giriş - Felsefeyi Yaşamak (Çev. A. Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2011; ss 48.
116. Baudot B. Candles in the Dark: A New Spirit for a Plural World, University of Washington Press, Washington, 2002; pp 116.
117. Haynes F. Eğitimde Etik (Çev. Semra Kunt Akbaş), İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2002; ss. 16.
118. Yüce A. Yöneticiler Açısından Ahlak Olgusu Kavramsal Bir İrdeleme, Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi, 2007; 7(1): 24-36.
119. Guseynov, A. History of Ethical Teachings, Russian Academy of Science Publications, Moscow, 2003; pp 744.
120. Özlem D. Etik - Ahlak Felsefesi, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2004; ss 142.
121. Baofu P. Beyond Ethics to Post Ethics: A Preface to a New Theory of Morality and Immorality, Information Age Publishing, Charlotte, 2011; pp 10.

122. Yesikova, M. Fundamentals of Ethics, Tambov State Technical University Publication, Tambov, 2007; ss 29.
123. Ward K. Kant's Teleological Ethics, The Philosophical Quarterly, Oxford University Press, 1971: pp 337-351.
124. Kornblau BL, Starling SP. Ethics in Rehabilitation: A Clinical Perspective, Slack Incorporated, USA 2000; pp 11-12.
125. Hitt WD. Ethics and Leadership: Putting Theory into Practise, Battelle Press, Columbus, 1990; pp 5.
126. Cevizci A. Etiğe Giriş, Paradigma Yayınları, İstanbul, 2002; ss 16.
127. Çakır Ö. İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler (1. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2001; ss 34.
128. Oben A. Çalışanın İş Memnuniyetinin Sağlığı İle Olan İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010; ss 94.
129. Lee K, Carswell JJ, Allen NJ. A Meta-Analytic Review of Occupational Commitment: Relations With Person and Work Related Variables, Journal of Applied Psychology, 2000; 85(5): 799-811.
130. Blau G, Lunz M. Testing the Incremental Effect of Professional Commitment on Intent to Leave One's Profession Beyond the Effects of External Personal and Work-Related Variables, Journal of Vocational Behaviour, 1998; 52: 260-269.
131. Cohen A. Dynamics between Occupational and Organizational Commitment in the Context of Flexible Labor Markets: A Review of the Literature and Suggestions for a Future Research Agenda, Institute Technology and Education, 2007; 26: 1-22.
132. McHugh FP. İş Ahlakı, TÜSİAD Yayınları, İstanbul, 1992; ss 11-12.
133. Durkheim E. Meslek Ahlakı (Çev. M. Karasan), Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1986; ss 12-13.
134. DeSensi JT, Rosenberg D. Ethics in Sport Management, Fitness Information Technology, 1996; 1: 126.

135. Tirri K, Toom A, Husu J. *The Moral Matters of Teaching: A Finnish Perspective, From Teacher Thinking to Teachers and Teaching: The Evolution of a Research Community*, Emerald Group Publishing, Bingley, 2013; pp 223-240.
136. Campbell E. *The Ethical Teacher*, The Open University Press McGraw-Hill Publication, Maidenhead, 2003; pp 4.
137. Association of American Educators (AAE), *Code of Ethics for Educators*, Erişim: [<http://www.aateachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>], Erişim Tarihi: 4 şubat 2018.
138. Aydın İ. *Eğitim ve Öğretimde Etik*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2003; ss 60-72, 179.
139. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). Genelge 2015/21: Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkeler, Erişim: [https://ikgm.meb.gov.tr/genelge_gorus_yonerge/ET%C4%B0K%20GENELGE.pdf], Erişim Tarihi: 27 Aralık 2017.
140. Özbek O. *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003; ss 170.
141. Harrison JM, Blakemore CL. *Instructional Strategies for Secondary School Physical Education*, McGraw-Hill Humanities, Social Sciences & World Languages, Wm. C. Brown Publisher, Iowa, 1989; pp 52.
142. Travers PD, Rebore RW. *Foundations of Education: Becoming a Teacher*, Allyn and Bacon Publication, Massachusetts, 2000; pp 36.
143. Resick CM, Seidel LB, Mason GJ. *Modern Administrative Practices in Physical Education and Athletics*, Addison-Wesley Publishing Company, Philippines, 1975; pp 404.
144. Creswell JW, Plano Clark VL. *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (ev: A. Delice), Anı Yayıncılık, Ankara, 2007; ss 5.
145. Creswell JW. *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (ev. Edt. Selçuk Beşir Demir), Eğiten Kitap Yayınları, Ankara, 2017; ss 219.

146. Creswell JW. Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş (Çev. Edt. Mustafa Sözbilir), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2017; ss 6.
147. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi (31. Basım), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2016; ss 109.
148. Büyüköztürk Ş, Çakmak EK, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (7. Baskı), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2010; ss 17, 84.
149. Stewart CJ, Cash WB. Interviewing: Principles and Practices, Rown Communication Publishing, USA, 1994; pp 46.
150. Punch KF. Sosyal Araştırmalara Giriş (Çev. D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz), Siyasal Kitabevi, Ankara, 2005; ss 165.
151. Yıldırım A, Şimşek H. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2011; ss 103, 108, 268.
152. Patton MQ. Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (Çev. M. Bütün ve SB Demir), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2014, ss 46.
153. John OP, Donahue EM, Kentle RL. The Big Five Inventory - Versions 4a and 54, Institute of Personality and Social Research, University of California, Berkeley, 1991.
154. Benet-Martinez V, John OP. Los Cinco Grandes Across Cultures and Ethnic Groups: Multitrait Multimethod Analyses of the Big Five in Spanish and English, American Psychological Association, 1998; 75(3): 729-750.
155. Schmitt DP, Allik J, McCrae RR, Benet-Martinez, V. The Geographic Distribution of Big Five Personality Traits: Patterns and Profiles of Human Selfdescription Across 56 Nations, Journal of Cross Cultural Psychology, 2007; 38: 173-212.
156. Sümer N, Sümer HC. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği (Yayımlanmamış Çalışma) 2005.
157. Şengün M, Kaya M. Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2007, 24.24-25: 51-64.

158. Sarıçam H, Çelik İ, Arıcı N, Kaya MM. Ergenlerde İnsani Değerler ve Ahlaki Olgunluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *International Journal of Human Sciences*, 2014; 11(1), 1325-1342.
159. Parlakkılıç Ş, Tazegül Ü. Spor Yapan Bireylerin Ahlaki Olgunluk ve Narsisim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2016; 4(38): 303-310
160. Kaya M, Aydın C. Dini İnanç ile Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011; 30: 15-42.
161. Yüksel G. İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2012; ss 118.
162. Çekin A. Öğretmen Adaylarının Ahlaki Olgunluk Düzeyleri, *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2013; 21(3): 1035-1048.
163. Kardeş S. 6. Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kadıköy İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2013; ss 111.
164. Bulut İ. İdkab Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik ve Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Üzerine Kelam Dersinin Etkisi, *Kader Kelam Araştırmaları Dergisi*, 2014; 12: 2.
165. Yıldırım Y. Ortaokul 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyi İle Sosyal Tutumlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan, 2014; ss 210.
166. Demir Çelebi Ç, Sezgin O. Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları İle Ahlaki Olgunluk Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2015; 5: 2.
167. Aktaş H, Kartopu S. Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Eğilimlerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin İncelenmesi Gümüşhane Üniversitesi Örneği, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2016; 4(38): 303-310.

168. Alkal A. Ahlaki Olgunluğun Yordanmasında Kişilik Özelliklerin ve Bazı Değişkenlerin Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2016; ss 112.
169. Ünal G. Küçük Şehirlerde ve Megakentlerde Yaşayan Bireylerin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Yaşam Kalitesi ve Umudluluk Düzeyi Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016; ss 120.
170. Adıgüzel A. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Genel Özyeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi, 2017; 5(1): 1-16.
171. Deniz M, Bakioğlu F. Ergenlerde Sır Saklamanın Duygusal Özerklik Ahlaki Olgunluk Yalnızlık Utangaçlık ve Sosyal Destek açısından İncelenmesi, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2017; 6(3): 1118-1133.
172. Ekşi H, Çiftçi M. Lise Öğrencilerinin Problemlerini İnternet Kullanım Durumlarının Dini İnanç ve Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Yordanması, Addicta The Turkish Journal On Addictions, 2017; 4(2): 181-206.
173. Güven N. Moral Maturity Levels of Imam Hatip High School Students The Case of Ortakoy District, International Journal of Psychology and Educational Studies, 2017; 4(3): 42-52.
174. Doğan PK. Examining the Relation Between Social Values Perception and Moral Maturity Level of Folk Dancers, International Journal of Higher Education, 2018; 7(1): 126.
175. Göktan B. Deniz Lisesi Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri Aile Ortamını Algılamaları ve Gelecek Kaygıları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007; ss 132.
176. Tok S. Performans Sporcusu ve Spor Yapmayan Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zeka ile Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2008; ss 84.

177. Erdal B. Müzik Türlerinin Tercih Edilmesinde Kişilik Özellikleri ve Beğeni İlişkisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir, 2009; ss 62.
178. Metin Camgöz S. Kişilik Özellikleri ile Finansal Performans Arasındaki İlişkiler A-Tipi Yatırım Fonu Yöneticileri Üzerinde Bir Değerlendirme, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2009; ss 275.
179. Turan Y. Kişilik Özellikleri ve Dinsel Yönelimler Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009; ss 249.
180. Kaya Y. Örgütsel Yaşamda Kişilik ve Davranışlar Arasındaki İlişkiler Duyguların Aracı Rolü, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2010; ss 273.
181. Fişne M. Kişilik Özelliklerinin Sporda Gönüllülük Motivasyonu Üzerine Etkisi: Uluslararası Spor Organizasyonlarında Görev Alan Gönüllülere Yönelik Bir Araştırma, Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas, 2017; ss 189
182. Kıvanç Sudak M. Kişilik Tipleri Duygusal Zeka İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, 2011; ss 113.
183. Tarhan S. Umudun Özyeterlik Algılanan Sosyal Destek ve Kişilik Özelliklerinden Yordanması, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012; ss 232.
184. Bilgin TB. Ahlaki Olgunluğun Yordanmasında Kişilik Özelliklerinin ve Bazı Değişkenlerin Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2017; ss 87.
185. Aytar F, Tatlı S. Bireylerin Ahlaki Olgunluk ve Bağışlama İstekliliğinin Kişilik Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2018; 55.
186. Kakıcı K. İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Duygu Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009; ss 146.

187. Özen Y. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2009; ss 232.
188. Akınal B. Aile Ortamı Dışında Yetişen Çocuklarda Ahlaki Gelişim, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2013; ss 150.
189. Bakioğlu F. Kültürlerarası Tolerans İle Ahlaki Olgunluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat, 2013; ss 125.
190. Aidt TS. Economic Analysis of Corruption A Survey, The Economic Journal, 2003; 113(491): 632-652.
191. Berkman Ü. Az Gelişmiş Ülkelerde Kamu Yönetiminde Yolsuzluk ve Rüşvet, Todaie Yayınları, Ankara, 1983; ss 46.
192. Tanzi V. Corruption Around the World Causes Consequences Scope and Cures, International Monetary Fund, 1998; 45(4): 559-594.
193. Shleifer A, Vishny RW. Corruption, The Quarterly Journal Of Economics, 1993; 108(3): 599-617.
194. Binbaşıoğlu C. Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, İstanbul, 1995; ss 524.
195. Pelit E, Güçer E. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara ve Öğretmenleri Etik Dışı Davranışa Yönelten Faktörlere İlişkin Algulamaları, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006; 2: 95-119.
196. Silah M. Eğitim Örgütlerinde Hizmetin Niteliğini Arttırmak İçin Personelin Ödüllendirilmesi, Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2001; 2(1): 95-109.
197. Semerci Ç. Eğitim Sisteminde Öğreticilerin Kalitesi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2003; 13(2): 203-210.
198. İlter İ. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2009; ss 205.

199. Keskin Y. Mesleki Yeterliklerin Kazanılma Sürecinde Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Bölümü İle İlköğretim Bölümü Karşılaştırması, *Electronic Turkish Studies*, 2013; 8(3): 319-339.
200. Eren Ökten C, Karakuş N. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Örgütsel Öğrenme Farkındalığının Geliştirilmesi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2017; 19(3): 1-15.
201. Özbek R, Kahyaoğlu M, Özgen N. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2007; 9(2): 221-232.
202. Derman A, Özkan E, Gödek Altuk Y, Mülazımoğlu İE. Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008; 9(2): 113-127.
203. Çermik H, Doğan B, Şahin A. Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010; 28(2): 201-212.
204. Çapraz C, Samancı O. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşleri ve Okul Deneyiminin İlk Gününde Hissettikleri Duygular, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014; 18(1): 179-188.
205. Akyıldız S. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yansıtıcı Düşüncelerinin Uygulama Günlükleri Yoluyla Belirlenmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2015; 41(2): 451-463.
206. Çapa Y, Çil N. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2000; 18: 69-73.
207. Kırbıyık H. Fen ve Matematik Öğretmenlerinin Eğitimi, *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı Bildirileri*, Ankara, 1995; ss 176-186.

208. Edmonson S, Fisher A. Creating Ethical Administrators A Challenge For Both Professor and Practitioner, American Association of School Administrators Annual Conference, 2002; pp 14.
209. Akdoğan H. Meslek Etiğinin Kamuoyunu Aydınlatmadaki Önemine Muhasebe Meslek Mensuplarının Yaklaşımları ve Çorum İlinde Uygulanan Bir Anket Çalışması, I. Türkiye Uluslararası İş ve Meslek Ahlakı Kongresi Bildirileri, Hacettepe Üniversitesi İşletmecilik Meslek Etiği Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2003: 308-320.
210. Gözütok D. Öğretmenlerin Etik Davranışları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 2000; 32(1): 83-89.
211. Strike KEJ, Soltis JF. The Ethics of Educational Administration, Cambridge University Press, Cambridge, 1988; pp 76.
212. Solomon RC. Love Emotion Myth and Metaphor, Anchor Press-Doubleday, Garden City, New York: 1981; pp 81.
213. LaFollette H. Personal Relationships Love Identity and Morality, Cambridge Blackwell Publishers, Massachusetts, 1996; pp 120.
214. Cox S, Jones B, Collinson D. Trust Relations in High-Reliability Organizations, Risk Analysis, 2006; 26(5): 1123-1138.
215. Deutsch M. Trust and Suspicion, Journal of Conflict Resolution, 1958; 2(4): 265-279.
216. Lamsa AM, Pucetaite R. Development of Organizational Trust Among Employees From a Contextual Perspective, Business Ethics A European Review, 2006; 15(2): 130-141.
217. Roy, A. Factor Analysis and Initial Validation of the Personal Values Inventory, Doctorate Dissertation, Tennessee State University, Graduate School, Tennessee, 2003; pp 148.
218. Lord B, Miller B. An Appealing and Inescapable Force in School Reform, MA Education Development Center, Boston, 2000, pp 13.
219. Avcı ÜP. Tasavvuf ve İnsan Eğitimi, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 2003; 27: 1-9.

220. Yetim AA, Göktaş Z. Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri, Kastamonu Eğitim Dergisi, 2004; 12(2): 541-550.
221. Çelikten M. Şanal M. ve Yeni Y. Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2005; 19: 207-237.
222. Altıntaş ME. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretimini Gerçekleştiren Öğretmenlerde Olması Gereken Nitelikler (Nitel Bir Araştırma), Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2016; 18(34): 125-142.
223. Katılmış A, Balcı A. Coğrafya Öğretmeni Adaylarının Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi, Marmara Coğrafya Dergisi, 2017; 35: 1-12.
224. Külünkoğlu T. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmene Saygı Değerine İlişkin Görüşleri, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2017; 1: 11-22.
225. Calabrese RL. Ethics for Principals, The Educational Digest, USA, 1989; pp 16.
226. Kimbrough RB, Burkett CW. The Principalship Concepts and Practice, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, 1990, pp 6.
227. Drake TL, Roe WH. The Principalship, McMillan College Publishing, New York, 1994; pp 38.
228. Sledge JR, Morehead P. Tolerated Failure or Missed Opportunities and Potentials for Teacher Leadership in Urban Schools? Current Issues in Education, 2006; 9(3): 1-10.
229. Mescon MH, Albert M, Khedouri F. Management Teachers (8700-7500), Harper And Row Publisher, New York, 1988; pp 142.
230. Steinberg S, Austern DT. Hükümet Ahlak ve Yöneticiler (Çev: Turgay Ergun), Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Yayınları, Ankara, 1996; ss 158.
231. Catron BL, Denhardt KG. Ethics Education In Public Administration, Handbook of Administrative Ethic (Editor: Terry L. Cooper), Marcel Dekker Publisher, New York 1994; pp 53.

EKLER

Ek 1: “Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu” Sorularına Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Verdikleri Cevapların Oluşturduğu “Nitel Veri Seti”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu’nun 1. sorusu olan “Öğretmenlik mesleği hakkında, genel olarak ne düşünüyorsunuz?” ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: “Aslında tamamen vicdani sorumluluk barındıran bir meslek öğretmenlik... Yani diğer meslekler gibi değil. Öğretmenlik diğer mesleklerden farklı bir meslek, merkezinde insan olan bir meslek... Öğretmenlik öğrenci ile iletişimin hayat boyu sürebilmesi bakımından da kendine has bir meslek.”

K2: “Öğretmenlik mesleği kutsal bir meslek... Geleneksel olarak ve toplum olarak öğretmenlik mesleğini seviyoruz. Toplum tarafından kabul gören fakat son yıllarda şehirleşme ile birlikte bozulan bir meslek. Olumlu şeyler düşünüyorum.”

K3: “Yani şu anda yaptığımız işin çok keyif vermediğini düşünüyorum. Hem toplumsal olarak, hem öğrencilerin gözünde, hem yöneticilerin -okul idarecileri ve üst eğitim yöneticileri- bunların vermiş olduğu bir baskıdan dolayı çok rahat hissetmiyorum. Yani mesleğimizin sıkıntılı bir dönemde olduğunu düşünüyorum.”

K4: “Öğretmenlik mesleği zaten mesleki tanımlar içerisinde her zaman en kutsal yere konulan bir meslek. Toplumun bütün kesimlerinin saygı duyduğu, saygıyı da peygamber mesleği olması sebebiyle hak eden bir meslektir. Önemli olan bu mesleği insanların duyduğu saygıya yakışır bir şekilde bakmak ve uygulamak. Öğretmenlik mesleği deyince toplumda, toplumun her kesiminin en başarılı fertlerini bile eğiten mesleki grup öğretmenlik. Yani toplumun eğitimini belirleyen meslektir.”

K5: “Öğretmenlik mesleği güzel bir meslek... Öğrencilerle diyalog olması, beraber etkinlik yapmak güzel bir duygu... Öğretmenlik sevdiğim bir meslek. Öğretmenlik mesleği mesaisi az olan bir meslek. Bundan dolayı da aileme daha çok zaman ayırabiliyorum ve diğer etkinliklere tabi ki de. Ben genel olarak öğretmenliği güzel bir meslek olarak görüyorum.”

K6: “Biraz genel bir tabir olacak ama kutsal bir meslek... Çok sevdiğimiz, geri dönüşü olan bir meslek... Severek yapıyorum.”

K7: “Öğretmenlik mesleğini bir fabrika olarak düşünelim. Fabrikalarda üretim yapılmaktadır değil mi? Öğretmenleri bir fabrikada çalışan eleman, yetiştirdiğimiz öğrencileri de o fabrikanın ürünü olarak görüyorum. Biz ne kadar iyi ürün üretecek olursak toplumumuzdaki ahlaki değerler de o kadar iyi olacaktır. Öğretmenlik böyle bir meslek yani... Herkes sonuçta eğitim alanından geçiyor ve öğretmenlerin elinden çıkıyor. Bu anlamda severek yaptığım bir iş. Dünyaya bir daha gelsem yine öğretmen olurum.”

K8: “Öğretmenlik sevgi isteyen, özveri isteyen bir meslektir. Bu sevginin ve özverinin de karşılığı maddi olarak tatmin etmesi gerektiği düşüncesindeyim. Maddi olarak tatmin etmediği sürece hem kişi sosyal hayatını geniş çerçevede yaşayamaz, hem sosyal anlamdaki imkanlardan faydalanamaz. Yapmış olduğu görevin karşılığını layıkıyla vermekte zorluk yaşar.”

K9: “Öğretmenlik mesleği güzel bir meslek aslında ama gitgide zorlaşan bir meslek... Öğrencilerin çok kıymetli olduğu, velilerin çok kıymetli olduğu ama öğretmenlerin çok değersiz olduğu bir dönemdeyiz. Yani şu anda öğretmenlik mesleğinin değerinin düşürüldüğünü ben düşünüyorum. Genel düşüncem bu ve gidişat iyi değil. Bu gidişle öğretmenlik mesleği yakın bir zamanda yapılamaz meslekler arasında olacak diye düşünüyorum.”

K10: “Kutsal bir meslek olduğunu düşünüyorum. Zaten severek ve isteyerek başladım mesleğe. İkinci bir meslek türünü hiç düşünmedim. Kendime çok uygun olduğunu düşünüyorum ama gerçekten çok kutsal bir meslek olduğunu düşünüyorum öğretmenlik mesleğinin.”

K11: “Öğretmenlik mesleği dışarıdan bakıldığında çok kolay bir meslek olarak görünüyor ama bence meslekler içerisinde en çok sorumluluk sahibi olunması gereken bir meslek. Her şeyiyle çok yönlü düşünmemiz gereken bir meslek. Detayına kadar incelememiz gereken bir meslek. Ayrıca vicdan mesleği olarak görüyorum.”

K12: “Öğretmenlik mesleği yapılacak iş olarak en güzel meslek aslında... Yani bir öğrenciye, bir hayata dokunma anlamında en önemli mesleklerden biri... En önemli unsuru insan olan bir meslek... Özündeki bazı şeyleri zamanla kaybetse de...”

K13: “Öğretmenlik mesleği çok büyük sorumluluk gerektiren bir meslek bence... Çünkü tüm öğrencilerin sorumlulukları öğretmen üzerinde, öğretmene göre şekilleniyor. Çocuklar da ileride büyük oldukları zaman davranışlarında çok büyük etkiler yapıyoruz. Sonuçta önemli bir meslek yani... Son zamanlarda değer kaybı yaşayan bir meslek olduğu da söylenebilir.”

K14: “Öğretmenlik mesleği tam anlamıyla bir fedakarlık mesleği... Öğrencilere faydalı olmak istiyorsanız bu meslekte fedakar olmanız gerekiyor. Ben bu mesleğin bu şekilde olması gerektiğini düşünüyorum.”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu'nun 2. sorusu olan “Öğretmenlik meslek etiğini, mesleğinizde uygulayabildiğinizi düşünüyor musunuz?” ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: “Ben bu etiği uygulayabildiğimi düşünüyorum. Tabi bu etiği tam olarak hiç bir zaman uygulayamıyorum. Bu okul imkanları oluyor, öğrenci profili oluyor, mesela öğretmenin psikolojik durumu oluyor... Yani bunların hepsi değişken olduğu için net bir şekilde ben kendi adıma öğretmenlik mesleğini etik olarak tam uygulayabiliyorum diyemem ama yüksek seviyede uygulayabildiğimi düşünüyorum.”

K2: “Elbette ki düşünüyorum. Her öğretmenin öğretmenlik meslek etiği kurallarına uyması gerektiği düşüncesindeyim. Öğretmenin fitratı, kişisel özellikleri, davranışlarını etkileyebiliyor. Etik kurallar da bu anlamda önemli. Ben şahsen uygulayabildiğim kanaatindeyim.”

K3: “Bazen tabi ki uygulayamadığımız zamanlar oluyor. Genel olarak uyguladığımı düşünüyorum. Yani bir yüzdeye vurursak yüzde seksen uygulayıp yüzde yirmi uygulamadığımı söyleyebilirim.”

K4: “Öğretmenlik meslek etiğini de uygulamak için elimden geleni yapıyorum. Bazen bazı durumlarda meslek etiğinin dışına çok az oranda çıkmak gerekse de ısrarla mesleki etik içerisinde kalmaya çalışıyorum. Genel olarak uyguluyorum.”

K5: “Bulduğum şartlar gereği bu etikleri tam olarak uygulayamıyorum ama bir şekilde meslek etiğini uygulamaya çalışıyorum. Farklı şartlar olduğu için meslek etiğini tam olarak uygulayamıyorum.”

K6: “Çoğunlukla hepsini uygulayabildiğimi düşünüyorum. Son dönemde çıkan kanunlar bizi biraz sıkıntıya soksa da; bir öğrenciye yönelik, öğrencinin geleceğine yönelik doğru bildiğimiz her şeyi yapıyoruz. Bu doğrultuda da öğretmenlik meslek etiğini uyguluyorum.”

K7: “Öğretmenlik meslek etiğini mesleğimde uygulayabildiğimi düşünüyorum. Ben ortaokul yıllarında öğrenciyken öğretmenlik mesleğini yapacağımı kafama koyduğum için çok istekliydim. İsteyerek yaptığım bir meslek olduğundan da etik ilkeleri uygulayabildiğimi düşünüyorum.”

K8: “Birçoğunu uygulayabiliyorum. Nadiren uygulamadığım şeyler var.”

K9: “Elimden geldiği kadar uygulamaya çalışıyorum ve uygulayabildiğimi düşünüyorum.”

K10: “Kesinlikle düşünüyorum.”

K11: “Düşünüyorum, yani uygulayabiliyorum. Mesleğimde olması gerektiği gibi davranıyorum. Günümüz koşullarında çok daha dikkat ediyorum, edilmesi gerektiğine de inanıyorum.”

K12: “Benim inancım gereği, zaten inancım etikle uyuyor. Zaten bu etik ilkelerin dışına çıkarsam inancımın dışına çıkmış olurum. Zaten inancım doğrultusunda Öğretmenlik meslek etiğini uygulayabildiğimi düşünüyorum.”

K13: “Öğretmenlik meslek etiğini uyguluyoruz. Yani çoğunlukla uyguluyoruz. Şahsi olarak da uygulayabildiğimi düşünüyorum.”

K14: “Evet, tam olarak olmasa da öğretmenlik meslek etiğini mesleğimde genel olarak uygulayabildiğimi düşünüyorum. Eksiklerim var elbette ama yanlışlarımı düzeltmek üzere çalışıyorum, çabalıyorum.”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu'nun 3. sorusu olan "Öğretmenlik meslek etiğinin, size göre en önemli olan ilkesi hakkında ne düşünüyorsunuz?" ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: "Öğretmenlik meslek etiğinin bana göre en önemli ilkesi bence profesyonelliktir. Çünkü her insan her işi yapamaz. Bir öğretmenin branşı ne ise o branşta uzman olmak zorunda benim görüşüm. Çünkü öğretmen alanında uzmanlaşmışsa, bu uzmanlığının sayesinde öğrencilere çok daha faydalı olabilir. Yani profesyonelliktir bu. Alanına dair her şeyi bilmeye çalışmak, öğrenci bir soru sorduğu zaman hemen istediği cevabı verebilmek, merak ettiği şeyi cevaplayabilmek... Bunun dahası var... O alanla ilgili birçok değişken var. Birçok özellik var. Bunların aktarılması var. Öğretim basamakları var. Bunların hepsine hakim olmak profesyonelliktir ve bu benim için etik ilkeler arasında en önemlisidir."

K2: "Öğretmenlik mesleğinin etik ilkeleri çok fazla... Biri olmazsa, biri olmuyor. Bir elin beş parmağı gibi... Ben sorumluluk olduğunu düşünüyorum en önemli etik ilkesinin. Hizmette sorumluluk derim. Öğretmenin, öğrenci karşısındaki tavrı tutumu çok önemli... Nasıl bir baba evde sorumlu hissediyorsa ailesine karşı kendisini; okulda da bir öğretmen öğrencilerine karşı sorumluluk duygusunu hissetmeli. Faydalı eğitimin temeli çünkü bu..."

K3: "Ben adalet olduğunu düşünüyorum. Yani hem eğitimde adalet, hem öğretmenlikte... Öğrencilere bakış açımız açısından adaletli olmamız gerektiğini düşünüyorum. En önemlisi bence adil olmak... Çünkü adalet geldiği zaman diğerleri bunun arkasından gelecektir. Zaten ne kadar adil olursan öğrenci seni o kadar sevecek, saygı gösterecek, hizmet yaptığın işin sorumluluğunu daha iyi almış olacaksın, kendini daha iyi hissedeceksin. O yüzden ben adil olmanın, adaletli olmanın bunların arasında en önemlisi olduğunu düşünüyorum."

K4: "Öğretmenlik meslek etiğinin en önemli ilkesi dürüstlük, doğruluk ve güvendir. Zaten bu madde diğerlerinin de birçoğunu içerisine alıyor. Çünkü bu ilke toplumun en çok ihtiyacı olan şey ve biz öğretmen olarak bunu öğretecek, bunu sağlayacak, toplumda bu davranışları yerleştirecek olan kişileriz. Zaten en çok bizde olması gereken, bizde olacak ki öğrenciye öğretebilecek, öğrenciye model olabilecek... Öğrenciye biz doğruluk, dürüstlük ve güveni anlatırken bir taraftan öğrencinin güvenini

sarsacak her konuda olabilir, ders esnasında oyunda olabilir, notla ilgili olabilir; doğruluğumuzdan, dürüstlüğümüzden ve öğrencinin güvenini kaybetmek adına bir şey yaşanmaması için dikkat edeceğiz. Biz öğrenciye dürüst ve güvenilir kişi olmayı öğreteceğiz.”

K5: “Bence eşitlik ilkesi en önemli ilkedir. Biz öğrencilerimiz farklı özelliklere ve yeteneklere sahip olsa da onlara eşit davranmalıyız. Meslek etiğine göre her öğrenci birdir. Her öğrenciye hem not anlamında, hem diğer anlamda eşitlik ilkesinden taviz vermemeliyiz çünkü eşitlik ilkesinden taviz verirsek ikili ilişkilerde sorun yaşanır, yanlış anlaşılmalara olabilir. Kız-erkek olarak da öğrenciye bakmamak gerekir. Tüm öğrencilere eşit davranmak sosyal ilişkileri düzgün şekilde oturtmak için önemlidir.”

K6: “En önemli ilke dürüstlük doğruluk ve güven. Ben buna inanır, bu şekilde hareket ederim. Çünkü hayatımızda böyledir. Çünkü öğrenci olsun, öğretmen olsun, veli olsun, vatandaş olsun dürüstlük olursa ve güven olursa bunun dönütü çok iyi oluyor eğitim anlamında. Gerekli dönütü sağlama adına en önemli ilkenin bu ilke olduğunu düşünüyorum.”

K7: “Bence en önemli ilke doğruluk dürüstlük ve güvendir. Çünkü doğruluk dürüstlük ve güven ilkesinin diğer tüm ilkelerin temelini oluşturduğunu düşünüyorum. Diğer ilkelerin telafisi belki olabilir ama doğruluk dürüstlük ve güvenin telafisi bence olmaz.”

K8: “Adalet ilkesi bence... Ahlak konusunda daha bilinçli eğitimin verilmesi için bence en önemli ilke adalet. Bundan dolayı adalet diyorum.”

K9: “Bence eşitlik... Öğrencilerime elimden geldiği kadar eşit davranmaya çalışıyorum. Hiç bir öğrencim arasında ayırım yapmıyorum. Çünkü öğretmen bunu başarmalı. Çünkü eşitlik ilkesini başarırsa bir öğretmen, diğer etik ilkeleri daha sonra ardından gelecektir. Eşitliğin olduğu yerde adalet de olur, saygı da olur ama ayrımcılık olursa durum farklı boyutlara kayacaktır diye düşünüyorum.”

K10: “Yani dürüstlük doğruluk ve güven olduğunu düşünüyorum. Çünkü dürüstlük doğruluk ve güven olursa mesleğimizde daha başarılı oluruz.”

K11: “Bence doğruluk dürüstlük ve güven. Çünkü bu ilke her şeyin temeli... Tüm ilkelerin temeli bence bu ilke... Bu ilke olduktan sonra diğerlerinin geleceğini düşünüyorum.”

K12: “Hepsi birbirinden önemli ve farklı ama benim için en önemli ilke bence adalet. Çünkü her şeyin başı adalettir. Adalet olunca bütün maddelerin hepsini kapsıyor çünkü.”

K13: “Bence adalet... Öğrencilere karşı adaletli olmalıyız, ayırım yapmamalıyız, eşit şartlarda değerlendirmeliyiz öğrencileri. Öğretmenlerimiz ben öğrenciyken ayrımcılık yaptığı zaman çok zoruma giderdi. Toplumun her yerinde adalet ilkesi çok önemli olduğu için bence en önemli ilke adalettir diye düşünüyorum.”

K14: “Bence dürüstlük doğruluk ve güven. Çünkü her şeyden önce biz bir insan inşa ediyoruz. Yani o çocuk dersi illa ki öğrenebilir. Özel ders de alabilir. Farklı bir okulda da öğrenebilir. Biz çocuğu doğruluk dürüstlük ve güven anlamında iyi yetiştirerek, toplum adına o anlamda daha iyiye yönlendirmiş oluruz diye düşünüyorum.”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu’nun 4. sorusu olan “Öğretmenlerin, öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?” ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: “Öğrenci hangi ders olursa olsun o dersle ilgili bir kere yeterli donanıma sahip olamaz. Aykırı davranışlar öğrenciyi etkiler. Sonra bireyin kendi yakın çevresini etkiler. Zamanla tüm toplumu etkiler. Bunun sonucu olarak toplumumuzda yani her meslekte - bu çocuklar büyüyecek hepsi meslek sahip olacaklar- farklı sorunlar olacak. Öğretmen etiği uygulamadığı için öğrenciye yansımaları sonucunda aynı çocuk gider öğretmen de bıçaklar, başka birini de gasp eder, suç işler. Genel anlamda konuşursak toplumun bozulmasına sebebiyet verir.”

K2: “Öğretmen örnek insan, rol model insan... Toplum tarafından benimsenmiş, öğrenciler tarafından kabul görmüş bir rol model... Eğer bir öğretmen davranışlarında olumsuz özellikleri bulunduruyorsa, öğrenci davranışlarını olumsuz etkiler. Öğretmen,

meslek etiğine aykırı davranışlar sergilediğinde öğrenciler, öğretmeni örnek aldığı için öğrenciler üzerinde yanlış davranışlar sergilemesine sebebiyet verecektir.”

K3: “Öğrencinin öğretmene saygısı azalır. Saygılığımızı azaltmamak için bu etik kurallara uymamız gerektiğini düşünüyorum. Yani öğrencinin gözündeki değerimizin, saygımızın düşmemesi için öncelikle bunları yapmamız gerekiyor. Öğrencinin öğretmene karşı güveni kırılmış olur. Ayrıca öğrencinin öğretmenine karşı duyduğu Sevgi azalır. Sevmek bu her şeyden önce gelir. Çünkü kendinizi ne kadar sevdirdirsiniz öğrenciye, öğretmenlik mesleğini de o kadar iyi yaparsınız.”

K4: “Öğrenci, öğretmen standart davranışlarının dışına çıktığı zaman bunu hemen fark ediyor. Çoğu öğrenciler rahatsız oluyor. Çoğu bu davranışı örnek alıyor. Sınıfta bir öğretmenin bir başka öğretmen hakkında iyi veya kötü yorum yapması, onunla olan husumetini okula öğrenciye yansıtması gibi davranışları... Öğrenci hemen bunların farkına varıyor. Bir konu hakkında konuşma yetkisini kendinde buluyor. Öğretmen etik dışına çıktığı zaman öğrenci hemen bunu fark eder. Ya bunu kötü örnek olarak alır ya da bunu kullanır.”

K5: “Öğretmenlerin etik dışı davranışları öğrencilerin moralini bozar. Öğrenme isteğini de azalttığını düşünüyorum. Öğrencinin derse karşı olan tutumunda olumsuz etkilenme olur. Öğrencinin okula karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olabilir. Öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olabilir. Bu gibi sebeplerden dolayı öğretmenler öğretmenlik meslek etiğine uygun davranmalıdır.”

K6: “Öğrenci öğretmene saygı duymaz. Biz etik dışına çıktığımız zaman belki o anda etik dışı davranış olduğunda öğrenci mutlu olabilir ama ondan sonraki dönemlerde öğretmenin yanlış harekette bulunduğunu hissediyor ve ona olan saygısını yitiriyor. Maalesef hem öğrenci bazında böyle hem öğretmen camiası bazında böyle... Öğrenci öğretmeni rol model olarak alıyor. Belki anne-babasından daha çok örnek aldığı kişi öğretmen oluyor. Öğretmen etik dışına çıktığı zaman öğrenciye de zarar veriyor. Bundan dolayı etik dışı davranışlar olduğu için öğrenci de bunu örnek alacak ve belki de ilerde böyle yanlış davranacaktır.”

K7: “Etkileri olumsuz olur. Çocukların okuldan soğumalarına ve dersten soğumalarına sebep olur. Belki de öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olur. Belki de kötü alışkanlıklara yönelme de olabilir öğrenciler adına.”

K8: “Bence öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışları öğrencilerde kötü davranışlara neden olur.”

K9: “Bence öğrenciler çok iyi bir şekilde öğretmenleri takip ediyorlar. Öğretmenin küçük bir olumsuz davranışını ön plana çıkartıyorlar. Bundan dolayı ben öğretmenlerin tutumlarına ve davranışlarına daha fazla önem vermeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu anlamda öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler tarafından örnek alınacağını düşünüyorum. Çünkü öğretmenler öğrenciler için rol modeldir.”

K10: “İleriki dönemlerde öğrencilerin de yanlış davranışlar yapacağını düşünüyorum.”

K11: “Öğrencilerin öğretmene gösterdiği saygı azalacaktır. Ayrıca öğrenci, öğretmeni örnek alma ihtimaline sahip olduğu için belki de öğrenciye kötü örnek olacaktır öğretmen.”

K12: “Bu aykırı davranışların öğrenci üzerinde herhangi bir etkisinin olduğunu düşünmüyorum.”

K13: “Öğrenci büyüdüğünde öğretmeni zaten rol model aldığı için ileriki hayatında kesinlikle onu kullanır. Yani nasıl görüyorsa onu da o şekilde hayata geçirir. Yani onun üzerinde çok büyük etkisi vardır. İleride çocuğu çok büyük bir şekilde etkiler yani.”

K14: “Biz ne kadar profesyonel olsak da bulunduğumuz ortama karakterimizi yansıtıyoruz. Dolayısıyla çocuklar bizi rol model olarak alıyorlar her kademedede. Yani bizim davranışlarımızı çocuklar örnek alıyor. Bu noktada aykırı davranışları da çocukların örnek alacaklarını düşünmekteyim.”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu'nun 5. sorusu olan “Öğretmenlik meslek etiğinin, okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü nasıl olmalıdır?” ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: “Şimdi bunun uygulanmasında öncelikle okul idarecilerinin bu etik ilkeleri benimsemesi gerekir. Bu ilkeleri idareci ne kadar benimserse benimsediğini de davranışlarıyla, hal ve hareketleri ile öğretmene de öğrenciye de ne kadar yansıtırsa; bundan öğretmen de payını alır, öğrenci de payını alır, genel olarak da bütün okul etik ilkelere sahip olur.”

K2: “Okulu düşündüğümüz zaman okulda sorumlu müdür ve müdür yardımcılardır. Okulda eğitim-öğretim faaliyetleri öğretmenler tarafından yapılır. Okul idarecileri öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında başı çekecek, öğretmenleri bu konu hakkında yönlendirecek. Biz öğretmenler öğrencilerimize rol model olmayı düşünüyorsak, çalışmalarımızı çabalarımızı bu yönde yapıyorsak, okul İdaresi de öğretmenlere öğretmenlik meslek etiği anlamında rol model olmalı.”

K3: “Öncelikle bu etik kuralları okul idarecileri uygulamalı. Yani kendileri uyguladıktan sonra bizlerden de bunu beklemeli. Tabi ki onlar uygulamıyor diye bir öğretmen olarak bizim bunu uygulamama lüksümüz yok. Tabi ki örnek olacaklar bize. Bizlere o şekilde davranacaklar. Biz de öğrencilerimize ve öğretmen arkadaşlarımıza ve idarecilerimize o şekilde davranacağız.”

K4: “Öğretmenlik meslek etiğinin uygulanmasında okullarda idarecinin yapacağı aslında tek şey meslek etiğinin dışına çıkmamaktır. İdareci olarak bunu sağarlarsa, öğretmenlerin öğretmenlik meslek etiğinin dışına çıkacağını düşünmüyorum. Meslek etiği anlamında çatışmalar genelde öğretmen-idareci arasında olur. Öğretmen-öğretmen arasında etik dışı davranış daha nadir olur. Herkes etik ilkeleri sağlarsa hiçbir sıkıntı olmaz. İdareciler bu yönde birleştirici, kaynaştırıcı öğretmenler arasında organizasyonlar sağlamalıdır.”

K5: “Normalde okul idarecilerinin hem öğretmenlerle, hem öğrencilerle öğretmenlik etiğini iyi bir şekilde uygulamaları gerekiyor. Ben okul idarecilerinin genel olarak öğretmenlik meslek etiğine yaklaşımlarını olumsuz buluyorum. Öğrencilerin akademik

durumlarına göre çalıştıkları okulda okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiğini uygulama noktasında farklılık olduğu kanaatindeyim. Yani akademik seviyesi yüksek olan öğrencilerin olduğu bir okulda sanki okul idarecileri öğretmenlik meslek etiğini daha iyi uyguluyor gibi geliyor bana. Okul idarecilerinin öğretmenlik meslek etiği adına öğrencilere eşit davranması gerekiyor. Kız-erkek veya çalışkan-tembel öğrenci olarak ayırmadan meslek etiğini uygulamalı ve ayrıca sadece kendi davranışlarına bakarak değil; öğretmenlerin davranışlarını da yönlendirerek öğretmenlik meslek etiğini uygulaması gerekiyor. Öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışları varsa öğretmenlerin, okul idarecilerinin bunu düzeltmesi gerekiyor. Otoriter tavırlardan uzak durmaları gerekiyor. Ayrıca ayrımcılık yapmamaları gerektiğini düşünüyorum.”

K6: “Okul idarecileri idareci vasfına sahip olmalı. Öğretmenin arkasında durması gerekiyor. Öğretmen de okul idaresine sırtını dayayabilecek. Okul idarecilerinin öğretmenlere güvenmesi gerektiğini düşünüyorum. Okul idarecileri öğretmenlik meslek etiğini uygulamak için öğretmenlerine güvenmelidir.”

K7: “İdarecilik adından da belli olduğu üzere idare etmektir. Bence idarecilerin etkisi çok fazla oluyor. Çünkü bir idareci okul içerisindeki ortamı ne kadar çok eğitime uygun hale getirirse, öğretmenden o kadar çok verim alır. Bu anlamda okul idarecileri öğretmenlik meslek etiğini uygulamada öğretmenlere rol model olmalı bence.”

K8: “Okulun ilerleyişi idareciye bağlı... Çok büyük etkileri var. Gerilemesi de idareciye bağlı... Öğretmenin mesleğini yapması ve yapmaması da idareciye bağlı... İdareci düğüm noktası, her şey onda bitiyor. Bundan dolayı okul idarecileri öğretmenlerine meslek etiği anlamında örnek olmalıdırlar.”

K9: “Okul idarecilerinin rolü çok büyük... Okul genel olarak bir kültüre sahip ise, disiplin yerleşmiş ise öğretmenlik meslek etikleri daha rahat uygulanır. Okul İdaresi genel olarak bir rahatlık, bir serbestlik verirse öğretmenlerin bir kısmı bu etik ilkeleri uygulayacaktır, bir kısmı uygulamayacaktır. Bu anlamda okul idarecilerinin öğretmenler üzerinde öğretmenlik meslek etiğini uygulama anlamında bir disiplin sağlamaları gerektiğini düşünüyorum.”

K10: “İdare çok önemli yani... Öğretmenlere idareciler, öğretmenlik meslek etiği anlamında örnek olmalı. Hem öğrencilere, hem öğretmenlere örnek olmalı. Bunun için de kendisini yetiştirmiş kişiler olmalı.”

K11: “Okul idarecilerinin rolü büyük... Tabi ki bütün öğretmenlerde olduğu gibi sorumlulukları daha fazla, rolleri daha fazla olmak zorunda çünkü kontrol onların elinde oluyor. Bundan dolayı okul idarecileri öğretmenlik meslek etiğini öncelikle kendileri iyi uygulamalıdır.”

K12: “Yani burada öğrenci ile diyalogumuz olduğu için, bu makine değil yani onlar da sonuçta bizi izleyen bir kamera, bu gözle bakıldığı zaman tüm öğretmenler gerekli şeyi yapıyor aslında. İdarenin herhangi bir şey yapmasına gerek yok. Her öğretmen zaten eğitim aldığı için bunlara dikkat ediyordur. Etmek de zorunda zaten. İdarecinin de çok bir şey yapmasına gerek yok diye düşünüyorum. Etik anlamda şunu yap veya kontrol et anlamında yapacak bir şey yok aslında, yapmasına da gerek yok diye düşünüyorum.”

K13: “Yani mesleğe yakışır şekilde davranmalı. Meslek etiğini tam uygulamaları gerekiyor bence idarecilerin. Çünkü onlar öğretmenlere de rol model oluyor, sonuçta onları o şekilde yönlendiriyor.”

K14: “Okul idarecilerinin öğretmenlere karşı saygı ve sevgi anlamında bağ kurması gerektiğini düşünüyorum. Bunun öğretmenlik meslek etiğini uygulama anlamında olumlu etkisinin olacağı kanaatindeyim. Böyle bir ortam sağlanırsa öğretmenlik meslek etiği daha iyi uygulanır.”

Görüşme yapılan 14 beden eğitimi öğretmenin Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu'nun 6. sorusu olan “Öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkında ne düşünüyorsunuz?” ifadesine verdikleri cevaplar:

K1: “Bu etik ilkelere bağlı geliştirmek için öğretmenlere pekiştiriciler sunulabilir. Yine etik davranan öğretmenler desteklenebilir. Eğitim yetkilileri tarafından etik ilkeler ile ilgili seminerler yapılabilir. Öğrencilere etikle ilgili eğitimler verilebilir.”

K2: “Biz genel itibarıyla eğitimin okul- aile-çevre üçgeni ile birlikte yürütülmesi gerektiği kanaatindeyiz. Olumlu bir sonuç elde edebilmek için çalışmaların bu yönde

olması lazım. Okul-aile-çevreyi kapsayacak şekilde öğretmenlik meslek etiği çalışmaları yürütülmeli. Öğretmenlerin kendi branşlarına özgü kendilerini yenilemelerine yönelik etkinlikler yapılabilir. Hizmet içi seminerleri yapılabilir. Öğretmenler tarafından okul içerisinde öğrencilerin etik duyarlılığını geliştirici oratoryolar-tiyatrolar yapılabilir. Çevre de, veliler de etik konularda bilgilendirilebilir.”

K3: “Seminerler yapılabilir ve öğretmenlik meslek etiği hakkında okuldaki arkadaşlarımızla bilgi alışverişi yapmamız sağlanabilir. Sohbet tarzı bilgi paylaşımı yapılabilir.”

K4: “Hizmet öncesinde öğretmenlerin bu etik ilkeleri almış olması lazım aslında. Öğretmenliğin içine girdiğiniz zaman meslek size biraz öğretiyor meslek etiğini ama yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bu anlamda hizmet içi eğitim seminerleri yapılabilir.”

K5: “Öğretmenlik meslek etiği hakkında bilgi sahibi olan akademisyen hocalar tarafından öğretmenlere konferanslar verilebilir. Örnek olaylar incelenerek öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirici çalışmalar yapılabilir.”

K6: “Bence okullarda öğretmenlere değer verilen çalışmalar yapılması lazım. Seminerler verilebilir ancak yine de öğretmenlik meslek etiğinin öğretmenin kişilik özelliklerine bağlı olduğunu düşünüyorum.”

K7: “Seminerler düzenlenebilir. Kurslar düzenlenebilir. Meslek etiğini uygulamada uygulama ile ilgili çalışmalar yapılabilir, teori değil de... Meslek etiği ile ilgili projeler geliştirilebilir. Alanında uzman kişilerden destek alınabilir. Bilgi alışverişi öğretmenler arası sağlanabilir. Konferanslar düzenlenebilir.

K8: “Konferanslar verilebilir. Uzman kişiler tarafından verilmesi tabi ki daha iyi olur. Öğretmenlik meslek etiği konularında...”

K9: “Okullarda disiplin çalışmaları ön plana alınabilir.”

K10: “Kesinlikle seminerler verilmeli. Gerçi bu gönüllülük esasına dayanıyor. Öğretmenler okul biter bitmez evine gitmek istiyor. Buna zaman ayrılmalı ve gerçekten kendisini yetiştirmiş bireyler tarafından eğitici seminerler verilmeli.”

K11: “Seminerler verilebilir.”

K12: “Öğretmenlere öğretmenlik meslek etiği performans değerlendirmesi yapılabilir.”

K13: “Hizmet içi eğitimler verilebilir, etikle ilgili mesleğe başladıktan sonra konferanslar verilebilir.”

K14: “Okullarda öğretmenlik meslek etiği anlamında öğretmenler arası bilgi paylaşımlarının yapılması gerektiğini düşünüyorum.”



Ek 2: Turnitin Orijinallik Raporu

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİYLE AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

ORIJINALLIK RAPORU

%13 BENZERLİK ENDEKSİ	%13 İNTERNET KAYNAKLARI	%6 YAYINLAR	% ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
---------------------------------	--------------------------------------	-----------------------	------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	sso.meb.k12.tr İnternet Kaynağı	%4
2	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	%3
3	www.dersindir.net İnternet Kaynağı	%1
4	www.kelam.org İnternet Kaynağı	%1
5	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
6	slideplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	%1
7	www.bilmak.ktu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
8	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1

Ek 3: Etik Kurulu Onay Formu

BAŞVURU NO: 30

ERCIYES ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	“Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin İncelenmesi”
Projenin Niteliği	Tez
Proje Araştırmacıları	Çağrı Hamdi ERDOĞAN (Sorumlu Araştırmacı) Doç.Dr.Ziya BAHADIR(Danışman)
Sorumlu Araştırmacının Haberleşme Bilgileri	Çağrı Hamdi ERDOĞAN (Sorumlu Araştırmacı) Doç.Dr.Ziya BAHADIR(Danışman) Erciyes Üniversitesi- BESYO KAYSERİ e-posta adresi:erdoganhamdi@hotmail.com

KARAR:

Etik Kurulumuza başvuran Çağrı Hamdi ERDOĞAN'ın “*Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin İncelenmesi*” adlı tez çalışması değerlendirilerek aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

Proje etik açıdan uygun bulunmuştur.

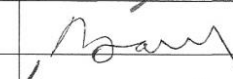
Projenin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır.

16/05/2017

ADI SOYADI

İMZA

Etik Kurul Başkanı (Raportör)	Prof. Dr. Mustafa ARGUNŞAH	
Etik Kurul Başkan Yrd.	Doç. Dr. Kasım KARAMAN	
Üye	Prof. Dr. Celal YILDIZ	
Üye	Prof. Dr. Mehmet AKKURT	
Üye	Prof. Dr. Mustafa BAKTIR	
Üye	Prof. Dr. Mustafa DEMİRCİ	
Üye	Prof. Dr. Mustafa AKDAĞ	
Üye	Doç. Dr. Handan ZİNCİR	
Üye	Doç. Dr. Burak ADIGÜZEL	

Ek 4: Araştırma İzni

T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605-E.7444621
Konu : Araştırma İzni

12/07/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13 Genelge) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri alanında doktora öğrencisi Çağrı Hamdi ERDOĞAN'ın, İlimizdeki beden eğitimi öğretmenlerine "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin İncelenmesi" konulu çalışma yapma isteği ile ilgili, 30/06/2016 tarih ve 7303653 sayılı dilekçe ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri doktora öğrencisi Çağrı Hamdi ERDOĞAN'ın, Ekli listede adı geçen okullarda "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin İncelenmesi" konulu çalışmayı yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüklerinin gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Bahameddin KARAKÖSE
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
12/07/2016

Mehmet AKTAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Dilekçe ve Ekleri (38 Sayfa)

Ek 5: Kişisel Bilgi Formu-1 ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği

AÇIKLAMA						
Değerli <u>beden eğitimi öğretmeni</u> arkadaşlarım, iki sayfa halinde olan elinizdeki bu ölçekler “ahlaki olgunluk ve kişilik” konularıyla ilgili olarak yapılan bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır. İçtenlikle cevap vereceğinizi umuyoruz. Verdiğiniz cevaplar bizim için çok değerli olup, bu araştırmada bize yardımcı olduğunuz için teşekkür ederiz.						
Not: Kayseri Valiliği - İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 12.07.2016 tarihli ve 7444621 sayılı yazısıyla, araştırma için izin alınmıştır.						
Kişisel Bilgi Formu-1						
Cinsiyet : <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek		Yaşınız: <input type="checkbox"/> 20-29 <input type="checkbox"/> 30-39 <input type="checkbox"/> 40-49 <input type="checkbox"/> 50-59				
Medeni Durum : <input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr		Meslekteki Hizmet Süreniz: <input type="checkbox"/> 0-9 <input type="checkbox"/> 10-19 <input type="checkbox"/> 20-29 <input type="checkbox"/> 30-39				
Okul Yerleşim Yeri: <input type="checkbox"/> Kırsal <input type="checkbox"/> Kentsel		Uğraştığınız Spor Dalı: <input type="checkbox"/> Bireysel Spor <input type="checkbox"/> Takım Sportu				
Okulunuzun Beden Eğitimi Ders Alt Yapısı: <input type="checkbox"/> Yeterli <input type="checkbox"/> Yetersiz		Çalıştığınız Okul Takımı: <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok				
Haftalık Düzenli Olarak Spor Yapma: <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır		Aylık Gelir Algısı: <input type="checkbox"/> Düşük <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Yüksek				
Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği						
Aşağıdaki “kişilik” ile ilgili her bir ifadenin yanına, o ifadenin sizi tanımlama düzeyini dikkate alarak, o ifadeye katılıp katılmadığınızı belirtmek için lütfen işaretleme yapınız.						
		Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Konuşkan biriyim.						
2. Başkalarının hatasını bulmaya yatkınım.						
3. Bir işi tam yaparım.						
4. Karamsar, hüzünlü biriyim.						
5. Orijinal biriyim, yeni fikirler üretirim.						
6. İçine kapanık biriyim.						
7. Yardımseverim.						
8. Bazen dikkatsiz davranabiliyorum.						
9. Rahatım, strese girmem.						
10. Pek çok şeyi merak ederim.						
11. Enerji doluyum.						
12. Başkaları ile ağız dalaşı (sözlü kavga) başlatırım.						
13. Bir görevin (çalışma, ödev, iş) verilmesi için güvenilir biriyim.						
14. Gergin olabilirim.						
15. Zeki, derin düşünebilen biriyim.						
16. Diğer insanları heveslendiririm.						
17. Bağışlayıcıyım.						
18. Dağınık biriyim, çok derli toplu biri değilim.						
19. Endişeli biriyim.						
20. Hayal gücüm kuvvetlidir.						
21. Sessizim.						
22. Başka insanların güvendiği biriyim.						
23. Tembel olmaya eğilimliyim.						
24. Duygusal olarak dengeliyim, kolay kolay mutsuz olmam.						
25. Yaratıcıyım.						
26. Çekingen değilim, girişkenim.						
27. Başka insanlara karşı soğuk ve ilgisizim.						
28. Bir işi bitirmeden yarım bırakmam.						
29. Duygu durumum değişkendir.						
30. Sanatsal ve estetik şeyler benim için önemlidir.						
31. Bazen utangaç ve çekingenim.						
32. Herkese karşı düşünceli ve saygılıyım.						
33. Yaptığım şeyleri etkin, hakkını vererek, iyi yaparım.						
34. Gergin durumlarda, ortamlarda sakin kalabilirim.						
35. Rutin, tek düze şeyleri yapmayı tercih ederim.						
36. Dışa dönük sosyal biriyim.						
37. Bazen diğer insanlara kaba davranırım.						
38. Plan yapar ve bu planları uygularım.						
39. Çabuk heyecanlanırım.						
40. Fikirlerle oynamayı, benim için ne anlama geldikleri üzerinde düşünmeyi severim.						
41. Sanata karşı pek ilgili değilim.						
42. Başkaları ile yardımlaşmayı severim.						
43. Dikkatim çabuk dağılır.						
44. Sanat, müzik ve edebiyatla ilgiliyimdir.						

Ek 6: Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Aşağıdaki "ahlâk" ilgili her bir ifadenin yanına, o ifadenin sizi tanımlama düzeyini dikkate alarak, o ifadeye katılıp katılmadığınızı belirtmek için lütfen işaretleme yapınız.	Evet Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Çok Nadir	Hayır Hiç Bir Zaman
1. İnsanları severim.					
2. Kötü davrandığımda vicdanım rahatsız olur.					
3. Çevremdeki insanlar bana güvenirliler.					
4. Bana yapılan kötülüğün intikamını alırım.					
5. Yardıma muhtaç insanlara yardım ederim.					
6. Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.					
7. Başkalarıyla sık sık kavga ederim.					
8. Başkalarının bana yaptığı iyilikleri önemserim.					
9. Hatalı davrandığım zaman özür dilerim.					
10. Başkalarının haklarına saygı gösteririm.					
11. Eşyalarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
12. Küçüklere sevgimi göstermekten çekinmem.					
13. Sabırlı bir kişiyim.					
14. Beni eleştirenlere karşı hoşgörülü davranırım.					
15. Çevremdekilerle alay ederim.					
16. Başkalarının saflığını, kendi çıkarlarım için kullanırım.					
17. Başkalarının mutluluğunu kıskanırım.					
18. Çıkarlarımı korumak için doğru olmayan yolları da denerim.					
19. Kötü davranışlarımı kontrol altında tutarım.					
20. Bana karşı saygısızlık yapanlara aynı şekilde davranmam.					
21. Duygularımı kontrol altında tutabilirim.					
22. Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.					
23. Tanıdığım birinin acı çektiğini duyduğumda ben de üzülürüm.					
24. Çevreyi temiz tutarım.					
25. Başkalarına iftira atmam.					
26. Kötü işlere ortak olmam.					
27. Başkalarının inançlarına saygı gösteririm.					
28. Doğaya zarar vermem.					
29. İnsanların gizli konuşmalarını merak eder, kulak kabartırım.					
30. Söz verdiğimde, sözümde dururum.					
31. Borçlarımı zamanında öderim.					
32. İnsanları incitmekten çekinirim.					
33. Kendi çıkarlarımı ön planda tutarım.					
34. Büyüklere saygılı davranırım.					
35. Doğruluk ve adaletten asla taviz vermem, adil bir kişiyim.					
36. Kibir ve gururdan sakınırım.					
37. Müstehcen (açık-saçık) yayınları okurum veya seyredirim.					
38. Cahil insanları aşağılarım.					
39. Alçak gönüllü birisiyim.					
40. Başkalarıyla olan problemlerime uzlaşma ve barış çerçevesinde çözüm ararım.					
41. Çevremdeki iyi insanları kendime örnek alırım.					
42. İsrraftan kaçınırım.					
43. Sorumluluklarımı yerine getirmeye dikkat ederim.					
44. İnandığım değerleri yaşamaya çalışırım.					
45. Anne-babama karşı gelirim.					
46. Kendimi, başkalarının yerine koyarak onları anlamaya çalışırım.					
47. Büyüklerimin öğütlerini uygulamaya çalışırım.					
48. Kalp kırmamaya dikkat ederim.					
49. Kötülük yapanlara engel olmaya çalışırım.					
50. Kuskünleri barıştırmaya çalışırım.					
51. Zayıf ve güçsüzlere merhamet ederim.					
52. Aşırı arzu ve isteklerime engel olmaya çalışırım.					
53. Davranışlarımda tutarlı ve dengeli olmaya çalışırım.					
54. Çevremdekilere anlayışlı ve hoşgörülü davranırım.					
55. Kimseye hakaret etmem.					
56. Başkalarının sırlarını öğrenmeye çalışmam.					
57. Davranışlarım hakkında düşünürüm ve yanlış davranışlarımı düzeltmeye çalışırım.					
58. İyice araştırmadan ve anlamadan karar vermem.					
59. Kesin ve doğru bilgilerle hareket ederim.					
60. Çevremdekilere ikramlarda bulunurum.					
61. Komşularımınla iyi geçinirim.					
62. İnsanların zayıflıklarından faydalanırım.					
63. Kendim için istediğim bir şeyi, başkası için de isterim.					
64. Kabalık yapmam.					
65. Çevremdekilere kötü adlar takarım.					
66. Şımarık birisiyim.					

Ek 7: Kişisel Bilgi Formu-2 ve Öğretmenlik Meslek Etiği Görüşme Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU – 2

GÖRÜŞME TARİHİ:

GÖRÜŞMECİ KOD:

CİNSİYET:

YAŞ:

MEDENİ DURUM:

HİZMET YILI:

OKUL TÜRÜ:

ÖĞRETMENLİK MESLEK ETİĞİ GÖRÜŞME FORMU

- 1- Öğretmenlik mesleği hakkında, genel olarak ne düşünüyorsunuz?
- 2- Öğretmenlik meslek etiğini, mesleğinizde uygulayabildiğinizi düşünüyor musunuz?
- 3- Öğretmenlik meslek etiğinin, size göre en önemli olan ilkesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 4- Öğretmenlerin, öğretmenlik meslek etiğine aykırı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?
- 5- Öğretmenlik meslek etiğinin, okul içinde uygulanmasında okul idarecilerinin rolü nasıl olmalıdır?
- 6- Öğretmenlik meslek etiğine bağlılığı geliştirmek için okullarda yapılabilecek çalışmalar hakkında ne düşünüyorsunuz?

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Çağrı Hamdi ERDOĞAN
Uyruğu : Türkiye Cumhuriyeti (TC)
Doğum Tarihi ve Yeri : 7 Haziran 1989, Batman
Medeni Durumu : Evli
Tel : +90 352 336 41 47
e-mail : erdoganhamdi@hotmail.com
Yazışma Adresi : Küçük Mustafa mah. Sevinç sok.
 Kemeraltı Konağı Apt. No 10/49 MELİKGAZİ-KAYSERİ

EĞİTİM

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Doktora	Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri	Erciyes Üniversitesi	2014-2018
Yüksek Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri	Erciyes Üniversitesi	2012-2014
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Aksaray Üniversitesi	2007-2011

İŞ DENEYİMLERİ

Görevi	Görev Yeri	Yıl
Beden Eğitimi Öğretmeni	Çömlekçi Ortaokulu (Talas – Kayseri)	2017-...
Beden Eğitimi Öğretmeni	Çiftlik Şehit Üsteğmen Nevzat Altuntaş Ortaokulu (Sarıoğlan – Kayseri)	2012-2017

YABANCI DİL

İngilizce