

Ç. Çelik, N., Kıral, B. (2019). Eğitimde Bencillik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Social Sciences Research Journal*, 8 (3), 156-168.

Eğitimde Bencillik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması

Naciye Çalışıcı Çelik
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ABD, Yüksek Lisans Öğrencisi
Sorumlu Yazar, naciye.celik@adu.edu.tr
Orcid: 0000-0002-3586-3493

Dr. Öğr. Üyesi Bilgen Kıral
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ABD
Sorumlu Yazar, bilgen.kiral@adu.edu.tr
Orcid: 0000-0001-5352-8552

Öz

Araştırma, eğitimde gözlemlenen bencilliği ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Öncelikle alan yazın taraması ile kuramsal bir alt yapı oluşturulmuştur. Ardından eğitim kurumlarında ortaya çıkan bencillik durumlarına yönelik öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan madde havuzu için uzman görüşü alınmış, ölçeğin son hali Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, farklı okul türlerinde görev yapan 361 öğretmene on-line olarak iletilmiştir. Normallik testleriyle, ölçekten 12 form çıkarılmış, geriye kalan 349 kişinin formu ile analizler yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA'da Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme tekniği faktör özdeğeri 1, faktör yükü en az .40 alınmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi bulguları, uyum indekslerinin üç boyutlu yapıyı doğruladığını göstermektedir. Eğitimde Bencillik Ölçeği'nde, elde edilen 14 madde ve üç faktör (paylaşım, yararcılık ve zarar verme boyutu) toplam varyansın %65.60'ını açıklamaktadır. Eğitimde Bencillik Ölçeği'nin eğitim kurumlarında çalışanların bencillik düzeylerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu çıkan sonuçlarla desteklenmiştir. Tüm bu bulgular doğrultusunda ilgili ölçeğin farklı araştırmacılar tarafından yapılacak olan çalışmalarda da kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bencillik, Eğitimde Bencillik, Geçerlilik, Güvenilirlik.

Development of the Selfishness Scale in Education Validity And Reliability Study

Abstract

The research was conducted to develop a valid and reliable scale that measures selfishness observed in education. First of all, a theoretical background has been established with literature. Then, interviews were conducted with the teachers regarding the selfishness situations coming out in educational institutions. Expert opinion was obtained for the items prepared and the final version of the scale was send to on-line 361 teachers working in different school types under the Ministry of National Education. 12 forms were removed from the normality test and the remaining forms of 349 people were analyzed. Exploratory factor analysis was performed to test the structural validity of the scale. Exploratory factor analysis and Varimax rotation technique had a factor eigenvalue of 1 and a factor load of at least .40. The results of factor analysis showed that the fit indexes confirm the three-dimensional structure. In the Selfishness Scale in Education, 14 items and three factors (sharing, utilitarianism and harm dimension) explain 65.60% of the total variance. It was supported by the results that the Scale of Selfishness in Education is a valid and reliable scale in determining the selfishness level of the employees in educational institutions. The Selfishness Scale in Education is a measurement tool that can be used safely by educators and researchers. According to the findings, it was concluded that the related scale could be used in the studies to be conducted by different researchers.

Keywords: Selfishness, Selfishness in Education, Validity, Reliability.

Giriş

Bencillik, ilk çağlardan itibaren felsefenin, psikolojinin, ekonominin vb. birçok bilim dalının ilgilendiği, tek bir yaklaşımla açıklanamayacak kadar karmaşık bir kavramdır. Bu bağlamda bencilliğin disiplinler arası bir kavram olduğu söylenilebilir. Bencillik, kişisel çıkarı odaklanan kişinin, başkalarını görmezden gelerek kendi çıkarlarını her zaman ve her durumda ön planda tuttuğu bir davranış biçimidir (Cullen, Parboteeah ve Victor 2003; Cullen, Victor ve Bronson 1993; Victor ve Cullen, 1988). Bireyin kendi çıkarını maksimize etmeye odaklanır (Agarwal ve Malloy, 1999; Loo, 2002). Comte (1875) insanın iç dünyasında, bencillik ve özgecilik olmak üzere birbirine zıt iki güdünün de yer aldığını, bu sebeple insanların yalnız kendi çıkarları için değil, başkalarının iyiliği için de yaşayan varlıklar olduğunu ifade etmiştir (Comte 1875'den akt. Batson, 2014). Bunun yanında insanların; hem kendi çıkarlarını gözetme, kendi isteklerine öncelik verme hem de başkalarının iyiliğini düşünme arasında ikilem yaşadıkları belirtilmektedir (Exley, 2016). Bu açıklamalar doğrultusunda bencillik, bireyin kendi kişisel çıkarını maksimize etmek için başkalarının zarara uğramasını görmezden gelerek eylemde bulunması şeklinde tanımlanabilir.

Bencillik, temelde herkesin kendi yararını, kendi kişisel çıkarını gözeterek davranması gerektiğini öne sürmektedir. Bencillik, örgütlerde etik dışı davranışlar içerisinde kabul edilir (Büte, 2011; Gül, 2006; Arslan Hendekci ve Özen, 2018). Etik teorisi olarak bencilliğin, bilimsel (psikolojik) ve normatif olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Psikolojik bencillığe göre insan, doğası gereği kendi menfaatine göre hareket etmektedir. Bütün eylemlerin yegâne amacı kişinin yararına olan hedefine ulaşmaktır. İnsan, her türlü eylemini bencillik duygusu sonucunda ortaya çıkarmaktadır. Söz konusu bu deskriptif öğretisi, insan eylemlerine ilişkin gözlemlere dayanarak, insanla ilgili bilimsel bir hakikati ifade ettiği iddiasında bulunmaktadır (Stroll, Long, Bourge ve Campbell, 2008).

Bencilliğin normatif türü ise psikolojik bencillik üzerinde yükselerek onu bir etik türü haline getirir. Bencilliğin normatif düzeyde savunuculuğunu yapan Hobbes'in, bir kilisenin önünde dilenen zavallı birine para vererek yardım ettiğini gören papaz, bencilliğini çürütmek amacıyla, kendisine niye böyle bir şey yaptığını sorduğunda filozof, "*Yoksula yardım ettim, çünkü yardımım onu sevindirdi; ben de o mutlu olduğu için sevindim*" cevabını vermiştir (Cevizci, 2008). Bu örneğe göre bencil bir kişi başka birine yardım ettiğinde aslında kendisiyle çelişmez, tam tersine bu kişinin, başkasına yardım ederek iç âleminde mutlu olması ve duygularını tatmin etmesi için böyle davrandığı anlaşılır. Frenkane (2007), başkalarına yardım eden insanın bu eylemini kişisel doyuma ulaşmak için yaptığını ve başkaları için bir şey yaparken bile insanın kendisi için iyi olanı aradığını ifade eder. İnsanların bir çıkar elde etme amacıyla başkalarına iyilik yapması bencilce bir davranıştır ancak etrafındaki kişiler bu durumu bilmediği için o kişinin fedakârlık yaptığını zannederler (Christensen, 2015). Bireyin sadece kişisel çıkarı, maddi kazancı, itibarı ve çeşitli ödüller elde etmek için gösterdiği fedakârlık davranışları da bencilliğin özel bir biçimi olarak görülmektedir (Newman ve Cain, 2014; Gren, Jacobi ve Hall 1993).

Faydacı öğretiler, insanın doğuştan bencil eğilimlere sahip olduğunu ve insanın bu eğilimlerine kavuşabilmek için, tutkularını, bedensel ve ruhsal ihtiyaçlarını tatmin ederek mutluluğa erişebileceğini temel alırlar (Scarre, 1996). Ancak insanın doğaya karşı savaşması gerektiği dönemlerde insanlar bencilce isteklerini bir kenara bırakıp, birlikte yaşamayı ve toplumsallaşmayı öğrenmişlerdir. İşte bu nedenle insanlar mutluluğa, bireysel önceliklerinin yanında, toplumsallık durumunu ve karşılıklı faydayı ekleyerek ulaşabilirler. Bu iki durum birbiriyle bağdaşmadığı sürece, mutluluktan söz edilemez. Bu durumda etiğin başlıca vazifesi, bireyin kendi yaşantısında, toplumda ve örgütlerde kişisel ve toplumsal faydayı birbiriyle bağdaştırmaktır (Özlem, 2010).

Bencilliği ortaya çıkaran olgulardan biri de modernleşmedir. Yaşamın yegâne amacının en üst seviyede hazzı ulaşmak olduğunu iddia eden radikal hedonizm ve sanayileşmenin desteklediği bencillik, bireylere sadece kendi çıkarı için yaşama inancını aşılacaktır (Fromm, 1995). Hedonizm ve bencillik kavramına göre şekil alan sanayileşme sonucu ortaya çıkan modernleşme, yalnız kendisini düşünen, bencil ve gittikçe yalnızlaşan insan tipini yaratmaktadır (Bulunmaz, 2013). Modernleşmenin getirdiği başarı ölçütünün, rekabet üzerine kurulu olması, insanları sadece kendilerini düşünmeye ve bencil yaşamaya sevk etmektedir (Çoşkun, 2007).

Bencillik bireye, örgüte ve topluma zarar verir. İnsanın sadece kendini düşünmesi ve başkalarına zarar verecek olsa bile çıkar ilişkisi gözetmesi; sevgi, saygı ve hak öğelerinin karşıtı olarak ortaya çıkar ve toplumsal dayanışmanın geri kalmasına yol açar. Aynı zamanda bencillik bireyin kendisine, topluma ve çalıştığı kuruma karşı sorumluluk ve görevlerinin oluşmamasına da yol açmaktadır (İzveren, 1980). Bireyin kendi ihtiyaç ve isteklerini herkesten önce sağlamaya çalışması ve başkalarını görmezden gelmesi etrafındaki pek çok insanın, örgütün ve toplumun haklarının zedelenmesine ve haksız kazanımların ortaya çıkmasına neden olur (Usta, 2012; Ülgener, 1981).

Bencillik, örgütlerde de olumsuz durumlara yol açar. Bencil çalışanlar kendi çıkarlarına ulaşabilmek adına, başkalarına zarar verecek olsalar bile eylemlerini ve kararlarını bencillikleri doğrultusunda sergilerler (Martin ve Cullen, 2006). Bencillik, örgütlerde etik konusu içinde incelenmektedir ve örgütlerdeki çalışanların uyumunu bozan bir davranış biçimi olarak ortaya çıkmaktadır. Örgütlerde ortaya çıkan bencillik ve aşırı kazanç sağlama isteği, çalışanları etik dışı davranmaya iten nedenlerin başında gelmektedir. (Bayrak, 2001; Özgener ve Kaya, 2003). Örgütte çalışan bireyin, kendi çıkarlarını örgütün amaçlarının önüne

koyarak etik dışı davranışlar sergilemesi ve çıkar ilişkisi güden ortamlar oluşturması örgütlere zarar verebilir (Frederick, Post ve Davis, 1992). Bu nedenle örgütün etkili ve verimli bir şekilde varlığını sürdürebilmesi için bencil ve çıkarıcı tutumların tespit edilmesi, ortadan kaldırılması ve yönetilmesi gereklidir. Bencillik olgusu eğitim örgütlerinde, okul ikliminin bozulmasına ve çalışanlar arasındaki güvenin sarsılmasına ve beraberinde birçok olumsuz duruma yol açabilir. Türkiye’de bencillik kavramı, Felsefe ve Din alanında (Kesikoğlu, 2016; Can, 2018; Ersoy, 2014; Onsekizoğlu, 2004; Özbay, 2018), Dil ve Edebiyat alanında Tanrıku (2008) tarafından döküman taraması yapılarak incelenmiştir. Örgüt düzeyinde ve özellikle eğitim örgütlerinde bencillik düzeyini araştıran bir çalışma ve eğitimde bencillik düzeyini ölçen bir ölçme aracına rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışma literatürdeki diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Araştırmanın Amacı

Öğretmenliğin amaçlarından birisi de iyi insan ve iyi vatandaş yetiştirmektir. İyi öğretmen olabilmek sadece bilgi aktarımı yapmak değildir. Öğretmenlik, öğretmenin kendisinin ve yetiştirdiği öğrencilerinin duygularını kontrol etmesini öğretmenin yanı sıra yardımseverliği, paylaşmayı ve güveni birleştirip bütünleştirebilmektir (Hayes, 2004). Etkili bir eğitim-öğretimin meydana gelmesinde, eğitimin mimari olan öğretmenlerin eğitimde bencillik algılarının belirlenmesi önemlidir. Bu çalışmada, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin okulda gözlemledikleri bencillik durumlarının düzeyini ölçmeye yönelik bir eğitimde bencillik ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmada, literatür taraması yapma, madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşüne başvurulması, görüşler doğrultusunda maddelerin tekrar düzenlenmesi, uygulamanın yapılması ve geçerlik, güvenilirlik analizlerinin yapılması aşamaları izlenmiştir (Cronbach, 1984; Altun ve Büyüköztürk, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise olmak üzere farklı okul kademelerinde görev yapan basit seçkisiz örneklem tekniğine göre seçilen 361 öğretmen oluşturmuştur. Basit seçkisiz örneklemede, evrendeki her birimin örnekleme seçilme şansı eşittir ve bireyin örnekleme seçilmesi diğer bireyleri etkilememektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik ve mesleki bilgileri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin Demografik ve Mesleki Bilgileri

| Değişken | | | | | |
|------------------|------------|------------|---------------------|------------|------------|
| Cinsiyet | n | % | Medeni Durum | n | % |
| Kadın | 230 | 65.90 | Evli | 266 | 76.22 |
| Erkek | 119 | 34.10 | Bekâr | 83 | 23.78 |
| Toplam | 349 | 100 | Toplam | 349 | 100 |
| Okul Türü | n | % | Yaş | n | % |
| Okul Öncesi | 14 | 4.01 | 22-32 yaş | 82 | 23.50 |
| İlk Okul | 112 | 32.09 | 33-43 yaş | 151 | 43.27 |
| Orta Okul | 79 | 22.64 | 44-54 yaş | 78 | 22.35 |
| Lise | 144 | 41.26 | 55 ve üstü | 38 | 10.88 |
| Toplam | 349 | 100 | Toplam | 349 | 100 |

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %65.90'nının (n=230) kadın, %34.10'unun (n=119) erkek olduğu; %76.22'sinin (n=266) evli, %23.78'inin (n=83), bekâr olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin %4.01'inin (n=14) okul öncesi, %32.09'unun (n=112) ilkökul, %22.64'ünün (n=79) ortaokul, % 41.26'sının (n=144) lise kademesinde çalıştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin %23.50'si' (n=82) 22-32 yaş arası, %43.27'si (n=151) 33-43 yaş arası, %22.35'i (n=78) 44-54 yaş arasında olduğu ve %10.88'inin (n=38) 55 ve üzeri yaşa sahip olduğu görülmüştür.

Ölçek Geliştirme Basamakları

Eğitimde Bencillik Ölçeği'nin madde havuzunu oluşturmak amacıyla ilk olarak ulusal ve uluslararası alan yazın taraması yapılmıştır. YÖK tez veri tabanında kayıtlı tezler, konu ile ilgili makaleler ve benzer ölçek geliştirme çalışmaları incelenmiştir. Yapılan alan yazın incelemesinde, Yılmaz (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Bencillik Ölçeği ve Topses (2012) tarafından geliştirilen Elseverlik (Alturizm) ve Benseverlik (Egoizm) Ölçeği'nin egoizm boyutundaki maddeleri incelenmiştir. Ayrıca eğitim ortamlarında karşılaşılabilecek bencillik durumlarına ait bilgi toplamak amacıyla 6 öğretmen ve 1 okul müdürü ile görüşme yapılmış ve bu bilgiler ışığında 30 maddelik taslak form hazırlanmış, maddeler uzman görüşüne sunulmuştur.

Hazırlanmış olan taslak ölçek form; kapsam geçerliği için 12 öğretim üyesi, 1 araştırma görevlisi, 1 okul müdürü, 1 müdür yardımcısı ve 4 öğretmenden (toplam 19 kişi) oluşan uzman grubuna, görüş bildirim formu ile birlikte elektronik posta yoluyla gönderilmiş veya elden verilmiştir. Uzmanlardan, ölçekteki maddelerin ölçülmek istenen konuyu yansıtmayı yansıtmadığına ilişkin görüşlerini, düzeltilmesi önerilen bölümleri ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Alınan uzman görüşleri sonucunda 30 maddeden 4 madde atılarak 26 maddeye düşürülmüş, maddeler tekrar incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Taslak ölçek, son olarak, dil ve anlatım yönünden incelenmek üzere 1 öğretim üyesi ve 2 öğretmene gönderilmiş ve yapılan geri bildirimlere göre ölçeğe son hali verilmiştir. Sonuç olarak, uzman görüşleri doğrultusunda ön uygulama için Eğitimde Bencillik Ölçeği'nin madde sayısı 26 madde olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerin eğitim ortamlarında karşılaştıkları bencillik durumlarının, okulda çalışan diğer öğretmenlerin ne kadarında gözlemlendiğini belirlemek amacıyla; çok fazla kişi (5), çok kişi (4), az kişi (3), çok az kişi (2) ve hiç kimse (1) şeklinde; beşli likert derecelendirilmesi kullanılmıştır. Ölçeğin amacı ve cevaplama şekline ilişkin bilgiler sunan yönerge ve araştırma grubunun demografik bilgilerini toplamak için oluşturulan "*Kişisel Bilgiler Formu*" ölçek taslağına eklenerek son haliyle ön uygulama yapmak amacıyla çalışma grubuna uygulanmıştır. Hazırlanan taslak ölçek, internet üzerinden çevrimiçi olarak 361 öğretmene ulaştırılmıştır. Doldurulan formların verileri üzerinde normallik analizi yapılmıştır. Ölçek geliştirmeye yönelik yapılacak istatistiksel işlemlere ve veri analizine, veri setinde normallik bozan 12 kişinin cevabı çıkarıldıktan sonra kalan 349 kişinin verileri üzerinden başlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundan toplanan verilere önce geçerlilik, sonra güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesinde SPSS 21.0 ve LISREL 8.7 programları kullanılmıştır.

Bulgular

Taslak ölçek formu ile toplanan veriler üzerinde, ölçeğin yapı geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Faktör analizi, karmaşık verilerin indirgemeyi veya basitleştirmeyi amaçlayan, korelasyon veya kovaryans matrisi temelinde istatistik tekniklerin birleşiminden oluşan bir analizdir (Kline, 2016). Bu sebeple faktör analizi, basit madde analizine dayalı bir yapıyı varyans miktarı açısından en iyi açıklayan, faktör yapılarındaki maddelerin tespit edilmesinde son derece etkili bir yöntemdir. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun kontrolü için Bartlett ve Kaiser-Meyer Olkin (KMO) test sonuçları analiz edilmiş ve örneklem yeterliği için KMO katsayısı .894 (Chi-Square 2770.920 $p < .001$) elde edilmiş, sonuç anlamlı bulunmuştur. KMO testi faktör analizi için örneklem yeterliğini ölçer ve örneklem büyüklüğüyle ilgidir. KMO değeri .5-1.0 arası değer alır (Altunışık, Çoşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2012).

AFA'da, faktördeki her bir maddenin belirli bir yükünü maksimum düzeye çıkarmak ve faktörün yapısını daha iyi yorumlamayı sağlamak amacıyla faktör döndürmesi yapılır (Rummel, 1988; Yong ve Pearce, 2013). Bu araştırmanın veri seti için Dikey döndürme (Varimax) yöntemi kullanılmıştır. Dikey döndürme yöntemi, birden fazla faktörde yüksek değerlerde faktör yükü çıkan maddelerin sayısını minimum düzeye düşürmeyi amaçlar (Yong ve Pearce, 2013). Bu araştırmanın verileri için Çıkarım (Extraction) Ana Bileşenler (Principal Components) kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda faktör yükleri, .40'dan (Absolute Value Below) büyük ve öz değerleri (Eigen value) 1'in üzerindeki faktörler kullanılarak yapılan analiz sonucunda; öncelikle faktör yük değeri .40'dan az olan 4 madde (12, 21, 22 ve 26) elenerek analiz yinelenmiştir. Sonra birden fazla faktörde yük veren, her faktör altında benzer güçte ölçücü olduğu anlaşılan 8 madde (13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) ayırt edici olmadıklarından sırasıyla çıkarılarak faktör analizi tekrarlanarak bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. AFA sonunda ölçekte kalan maddelerin hangi yapıyı sergilediği ve hangi maddelerin hangi faktörlere dağıldığı, Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2'ye göre ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı, Cronbach alfa formülü ile hesaplanmıştır. Uygulamalı araştırmalarda, testlerin psikometrik değerlendirmesinde yapı geçerliliği için faktör analizi yapmak en çok kullanılan yöntemler arasındadır (Brown, 2015).

Faktörlere ait Güvenilirlik (Cronbach's Alpha) katsayıları; "1. Faktör: Paylaşım Boyutu %93.4", "2. Faktör: Yararcılık Boyutu %76.1", "3. Faktör: Zarar Verme Boyutu %84.1", bulunmuştur. Açıklanan varyanslar dikkate alındığında toplam varyansın "1. Faktör: Paylaşım" %43.68'sini, "2. Faktör: Yararcılık" %8.93'sini, "3. Faktör: Zarar Verme" %12.98'ini, açıklarken tüm faktörler toplam varyansın %65.60'sını açıklamaktadır. Faktör analizlerinin sonucunda her bir faktörde, en az iki veya üç madde yer alması gerekir (Henson ve Roberts, 2006). Bu ölçeğin 1.faktöründe 8 madde, 2. ve 3. faktörlerinde 3'er madde yer almaktadır.

Tablo 2
Açımlayıcı Faktör Analizine Ait Bulgular

| BOYUT | NO | MADDELER | f1 | f1 | f3 |
|---------------------|-----|---|-------|-------|-------|
| PAYLAŞIM | M8 | Ölçme ve değerlendirme kaynaklarını (sınav sorusu, kazanım değerlendirme, performans ölçme testi vb.) meslektaşlarıyla paylaşmak istemezler. | .901 | | |
| | M2 | Branşlarıyla ilgili önemli bilgi kaynaklarını (kitap, slayt, eğitim videosu vb.) meslektaşlarıyla paylaşmazlar. | .838 | | |
| | M5 | Sahip oldukları, materyal ve teçhizatları (bilgisayar, yazıcı vb.) başkalarıyla paylaşmazlar. | .829 | | |
| | M3 | Kendi zamanlarından çalmamak için başkalarına yardım etmek istemezler. | .817 | | |
| | M7 | Branşlarıyla ilgili bilgileri paylaştıklarında kendilerinin, diğer öğretmenlerden bilgi ve birikim olarak daha yetersiz kalacaklarını düşünürler. | .815 | | |
| | M1 | Başarılarını artırmak için kullandığı yöntem ve teknikleri gizlerler. | .805 | | |
| | M4 | Öğrenme etkinlikleri için tek olan eğitim ortamlarını (laboratuvar, kütüphane vb.) sadece kendileri kullanmak isterler. | .770 | | |
| | M6 | Başka bir öğretmenin acil işi çıktığında; onun öğrencileriyle ilgilenmek istemezler. | .735 | | |
| YARARCILIK | M9 | Okulda karşılıklı fayda sağladığı kişileri daha çok önemserler. | | .780 | |
| | M10 | Kendilerine yarar sağlayacak grup çalışmalarında yer alırlar | | .685 | |
| | M11 | Ders programlarının daha çok kendi istekleri doğrultusunda ayarlanması için ısrar ederler. | | .417 | |
| ZARAR VERME | M25 | Alınan kararları kendi çıkarları doğrultusunda değiştirme eğilimindedirler | | | .896 |
| | M24 | Haksızlığa uğrayan kendileri değilse sessiz kalmayı tercih ederler. | | | .851 |
| | M23 | Gözde öğretmen olmak için mesai arkadaşlarına zarar vermekten çekinmezler. | | | .797 |
| Cronbach's Alpha | | | .934 | .761 | .841 |
| Açıklanan Varyans % | | | 43.68 | 8.93 | 12.98 |
| Kümülatif Varyans % | | | 43.68 | 56.66 | 65.60 |

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliliği .894

Bartlett Testi $\chi^2= 2770.920$ Serbestlik (df): 91

Anlamlılık (p)< .001

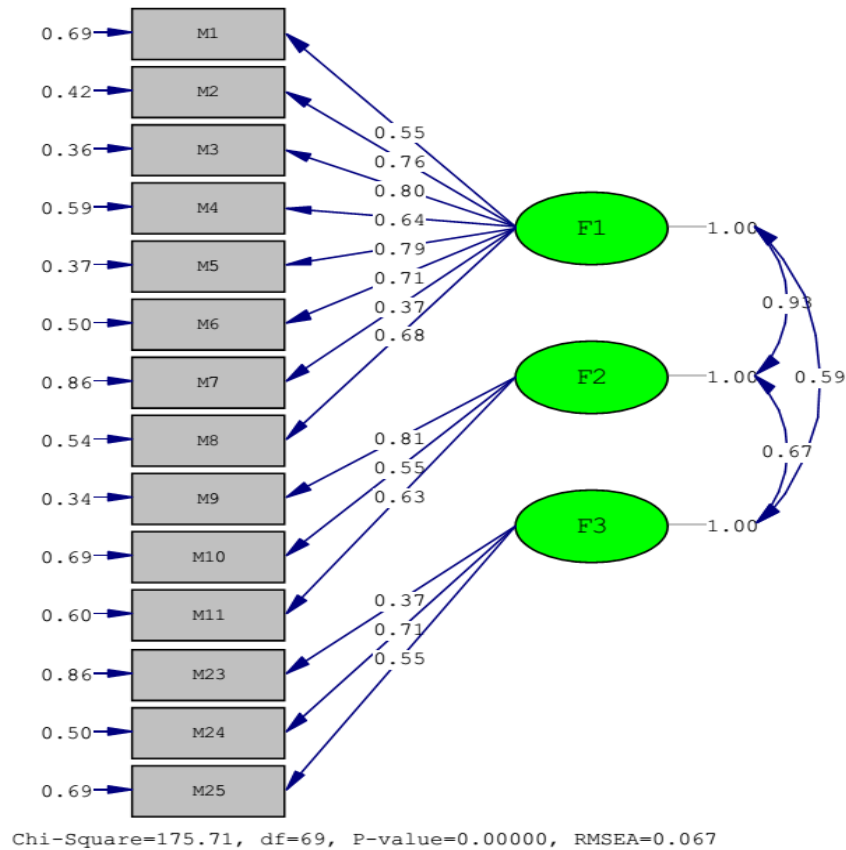
Tüm Ölçeğin Cronbach's Alpha Değeri .864

Faktör İsimleri ile İlgili Açıklamalar

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlandıktan sonra en son yapılması gereken işlem faktör adlandırmasıdır. Bu aşamada kesin bir kural olmamakla beraber faktördeki maddeleri en iyi temsil edecek adlandırmanın yapılması önem taşır (Yong ve Pearce, 2013). “Eğitimde Bencillik Ölçeği”nin birinci faktöründe yer alan maddeler, “Paylaşım Boyutu” olarak adlandırılmıştır. Kişinin, başkalarının çıkarlarıyla ilgili sorumluluğu olmadığını savunan, paylaşmayı, yardımlaşmayı sevmeyen ve kendinden ödün vermek olarak gören bencillik boyutudur. Bu bencillik diğer boyutlara göre daha az kusur içerir. Bencillik Ölçeğinin paylaşım boyutu, başkalarına karşı daha az zararlı ve kendi bilgilerini, zamanını, sadece kendine avantaj sağlamak için kullanan kişilerin bencillik özelliği olarak değerlendirilmektedir.

“Eğitimde Bencillik Ölçeği”nin ikinci faktöründe yer alan maddeler, “Yararcılık Boyutu” olarak adlandırılmıştır. Karşısındakilerden, çıkarları doğrultusundaki en fazla yararı sağlamaya uğraşan, yararı doğrultusunda işbirliği yapan bencillik anlayışıdır. Sömürü ilişkilerini seven bireylerin bu boyuttan yüksek puan almaları beklenir. Üçüncü faktörde yer alan maddeler ise kendi çıkarlarını her şeyin üzerinde tutan kendisi dışındakileri yok sayan, hedefine ulaşmak için diğerlerinin önüne geçmeye çalışan, sergilediği davranışları sonucunda etrafındakilere zarar vermeyi göze alan bencillik özelliği olarak “Zarar Verme Boyutu” olarak adlandırılmıştır. Zarar verme boyutundaki madde puanlarının yüksek çıkması bireyin kişilik bozukluğuna doğru ilerlemekte olduğunu ifade ederken kurumun amaçlarına ulaşmasını engelleyen nedenler arasındadır.

Açımlayıcı faktör analizinden sonra “Eğitimde Bencillik Ölçeği”nin 14 madde ve üç faktörlü olduğunu ve faktörler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla aynı örneklem üzerinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Alan yazında, aynı örneklem üzerinde açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi yapmak ile ilgili tartışmalar söz konusudur. Worthington ve Whittaker (2006), ancak aynı örneklem üzerinde yapılan AFA ve DFA’nın; veri setinin yapısını, deneysel olarak ortaya koyacağını ileri sürmüşlerdir. Bu nedenle bu çalışmada; AFA testi yapılan aynı veriseti üzerinde, DFA yapılmıştır. DFA için veri seti LISREL programına aktarılarak, Path analizi yardımıyla uyum indeksleri hesaplanmıştır. Şekil 1’de ölçeğin alt faktörlerinin birbiriyle ilişkisini gösteren üç faktörlü modeli yer almaktadır.



Şekil 1

Eğitimde Bencillik Ölçeği Üç Faktörlü Model

DFA’da model uyumu değerlendirmek için birçok indeks kullanılmaktadır. Bu sebeple, raporlama yapılırken hangi indekslerin raporda yer alması gerektiği hususunda farklı görüşler mevcuttur. Brown (2015), uyum indekslerinin χ^2 , SRMR ve RMR olmak üzere mutlak uyum indeksleri, sıkı uyum indeksleri (RMSEA) ve CFI-IFI, TLI-NNFI olmak üzere karşılaştırmalı uyum indeksleri olmak üzere üç gruba ayrıldığını ve raporlamada bu gruplardaki indekslerden en az bir tanesinin kullanılmasını önermiştir. Kline (2016) ise CFI ve SRMR değerlerinin, %90 güven aralığında RMSEA değerinin ve χ^2 değerinin, raporlanmasını önermiştir. Crowley ve Fan (1997) ise mümkün olduğunca çok indeksin raporda yer almasını, model uyumunda her bir indeksin modelin ayrı bir yönüyle ilgili bilgi verdiğini belirtmiştir. Eğitimde Bencilik Ölçeği’nin, Doğrulamalı Faktör Analizine ait sonuçlar ile kabul edilebilir ve mükemmel uyum ölçütleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Doğrulamalı Faktör Analizine Ait Bulgular

| Index | Araştırma Bulgusu | Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü | Mükemmel Uyum Ölçütü | Sonuç |
|-------|-------------------|------------------------------|----------------------|---------------|
| x/sd | 2.54 | 3-5 | 0-3 | Mükemmel uyum |
| RMSEA | 0.06 | ≤ 0.10 | ≤ 0.05 | İyi uyum |
| CFI | 0.98 | ≤ 0.95 | ≤ 1.00 | Mükemmel uyum |
| NNFI | 0.97 | ≤ 0.95 | ≤ 1.00 | Mükemmel uyum |
| NFI | 0.96 | ≤ 0.95 | ≤ 1.00 | Mükemmel uyum |
| SRMR | 0.04 | ≤ 0.08 | ≤ 0.05 | Mükemmel uyum |
| GFI | 0.93 | ≤ 0.95 | ≤ 1.00 | İyi uyum |

Tablo 3’de yapılan DFA sonucunda Ki-karenin serbestlik derecesine oranı 2.54 bulunmuştur. Bu oranın 5’ten az olması iyi bir uyum olduğunu, 3’ten az olması ise mükemmel bir uyum olduğunu belirtir (Sümer, 2000). Bu ölçeğin χ^2 /sd 2.54 değeri ile mükemmel uyuma sahiptir. RMSEA indeksi ise analizin hata karelerinin ortalamasının kareköküdür. Modelin anlamlı olması için değerin mükemmel uyum için .05’den küçük, iyi uyum için .10’dan küçük olması gerekir (Steiger, 1990). Bu ölçeğin RMSEA değeri .06’dır ve iyi uyum göstermektedir.

CFI; sıfır hipotezine sahip bir modelin kovaryans matrisiyle, modelin tahmin ettiği kovaryans matrisinin karşılaştırıldığı bir uyum indeksidir. CFI değerinin, mükemmel uyum için 1.00’den küçük olması, iyi uyum için .95’den küçük olması gerekir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Bu ölçek .98 CFI değeri ve mükemmel uyum göstermektedir. NFI; sıfır hipoteziyle, varsayılan modelin uygunluğunu araştıran normlaştırılmış uyum indeksidir. Bu ölçeğin NFI değeri .96 olarak bulunmuştur ve bu değer mükemmel bir uyum olduğunu gösterir. NNFI değeri ise normlaştırılmamış uyum indeksidir ve .97 olarak bulunmuştur bu da yine mükemmel uyuma karşılık gelmektedir (Sümer, 2000).

SRMR; standartlaştırılan ortalama hataların karekökünün alınması ile bulunur. SRMR’nin sıfıra yaklaşması modelin uyum iyiliğinin arttığı anlamına gelir (Hu ve Bentler, 1999). SRMR .05 ile .08 arasında ise almışsa iyi uyum, .05’ten düşük bir değer aldıysa mükemmel uyum sergilemektedir. Bu ölçeğin SRMR değeri .04 ile mükemmel uyum içerisindedir. GFI, varsayılan modelin hesapladığı, değişkenlerin arasındaki genel kovaryansın miktarını belirtir. GFI’nin .90 değerini aşması, modelin iyi olduğunu göstergesidir. Bu durum gözlenen değişkenlerin arasında yeterli sayıda kovaryans hesaplandığı anlamına gelir. Bu ölçeğin GFI değeri .93 ve AGFI değeri ise .90 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iyi bir uyum sergilediğini göstermektedir. DFA değerleri genel olarak değerlendirildiğinde modelin doğrulandığı söylenebilir.

Sonuç

Bu çalışma ile Eğitimde Bencillik konusunda bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Eğitimde Bencillik Ölçeğinde, “çok fazla kişi (5), çok kişi (4), az kişi (3), çok az kişi (2) ve hiç kimse (1)” şeklinde beşli likert derecelendirilmesi kullanılmış olup; ölçek 14 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizleri sonucunda 3 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Faktörlerin isimlerinin sırasıyla “Paylaşım, Yararcılık ve Zarar Verme Boyutu” olarak adlandırılması uygun görülmüştür. Ölçeğin birinci boyutunda 8, ikinci ve üçüncü boyutunda ise 3'er madde yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analizler sonucu faktör yük değerlerinin kabul edilir değerler içinde olması ve faktörlerin üçünün de birbiriyle ilişkili olması ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak Eğitimde Bencillik Ölçeğinin, eğitim kurumlarında çalışanların algıladıkları, eğitimde bencillik düzeyinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Geliştirilen söz konusu ölçekle toplanan veriler sayesinde, öğretmenlerin birbirleri hakkındaki bencillik tutumlarının tespit edilmesi ve okul yöneticilerinin örgütteki bencillik davranışlarını yönetme biçimine durum tespiti yaparak katkı sağlaması beklenmektedir.

Kaynakça

- Agarwall, J. and Malloy, D.C. (1999). Ethical Work Climate Dimensions In a Not-For Profit Organization: *An Emprical Study, Journal of Business Ethics*, 20, 1- 14.
- Altun, S. A. ve Büyüköztürk, Ş. (2011). Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(11), 73-90.
- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Spss Uygulamalı*, Sakarya Yayıncılık.
- Arslan Hendekci, E. ve Özen, F. (2018). Algılanan Örgütsel Etik İklimin İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Etik Dışı Davranışlarına Etkisi (Diyarbakır Merkez İlçeleri Örneği, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (2), 425-450.
- Batson, D. C. (2014). *The Altruism Question: Toward a Social-Psychological Answer*, Howe, England: Psychology Press.
- Bayrak, S., (2001), *İş Ahlakı ve Sosyal Sorumluluk*, İstanbul: Beta.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*, New York: The Guilford Press.
- Bulunmaz, B. (2013). *Postmodern Dünyanın Gerçeküstü Mekânları: Sosyal Paylaşım Siteleri*, İstanbul: Reklam Yaratıcıları Derneği ve Grafik Tasarım Yayınları.
- Büte, M. (2011). Algılanan Örgüt İkliminin Etik Olmayan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25 (2), 103-122.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınları
- Can, M. (2018). *Ayn Rand'ın Rasyonel Bencillik Ahlakı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe Giriş*, İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Christensen, M. M. (2015). *God, Adam, and You*, U.S.A.: Wipf & Stock.

- Cronbach, L. J. (1984). Essentials of Psychological Testing (4th ed), New York: Harper Row. *Journal of Educational Measurement*, 23 (2). 175-183.
- Crowley, S. L. and Fan, X. (1997). Structural Equation Modeling: Basic Concepts and Applications in Personality Assessment Research. *Journal of Personality Assessment*, 68 (3), 508-31.
- Cullen, J. B., Parboteeah, P, K. and Victor, B. (2003). The Effects of Ethical Climates on Organisational Commitment: A Two-Study Analysis, *Journal of Business Ethics*, 46 (2), 127–141.
- Cullen, J. B., Victor, B. and Bronson, J. W. (1993). The Ethical Climate Questionnaire: on Assessment of its Development and Validity, *Psychological Reports, Vol 73(2)*, 667-674.
- Çoşkun, A. (2007). *Ulus-Devletin Dönüşümü ve Meşruluk Sorunu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersoy, E. (2014). *Ayn Rand'ın Siyaset Felsefesinde Etik Egoizmin Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Exley, C. L. (2016). Excusing Selfishness in Charitable Giving: The role of risk. *Review of Economic Studies*, 83 (2), 587–628.
- Frankena, W. (2007). *Etik*, (Çeviren: A. Aydın.), Ankara: İmge Yayınevi.
- Frederick, W. C., Post, J. E., Davis, K. (1992). *Business and Society: Corporate Strategy, Public Policy, Ethics, seventh Edition*, McGraw-Hill, New York.
- Fromm, E. (1995), *Bütün Eserleri 2*, (Çeviren: A Arıtan), Arıtan Yayıncılık: İstanbul.
- Gren, K. E. M., Jacobi, D. and Hall, C. L. (1993). The Effects of Two Types of Appeal on Survey Response Rates, *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 1-16.
- Gül, H. (2006). Etik Dışı Davranışlar ve Ussallaştırılması: Devlet Hastanelerinde Bir Uygulama, *Selçuk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10, 65-79.
- Hayes, D. (2004). Recruitment and Retention: Insights into The Motivation of Primary Trainee Teachers in England. *Research in Education*, 71, 37-49.
- Henson, R. K. and Roberts, J. K. (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research: Common Errors and Some Comment on Improved Practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66 (3), 393-416.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines For Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53-60.
- Hu, L.T. and Bentler, P. M. (1999). Cut-Off Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- İzveren, A. (1980). *Toplumsal Törebilim*, Sosyal Ahlak, Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını: Ankara.
- Kesikoğlu, Ş. (2016). *Felsefede Bencillik Kavramı ve Sosyal Darwinizm Eleştirisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kline, R. B. (2016). *Principle And Practice of Structural Equation Modelling*, New York, NY: The Guilford Press.
- Loo, R. (2002). Tackling Ethical Dilemmas in Project Management Using Vignettes, *International Journal of Project Management*, 20 (7), 489-95.
- Martin, K. D. ve Cullen, J. B. (2006). Continuities and Extensions of Ethical Climate Theory: A Meta-Analytic Review, *Journal of Business Ethics*, 69 (2), 175–194.
- Newman, G. E. and Cain, D. M. (2014). Tainted Altruism: When Doing Some Good Is Evaluated as Worse Than Doing No Good at All, *Psychological Science*, 25(3), 648-655.
- Onsekizoğlu, N. (2004). *Kelam İlmi Açısından Egoizm*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbay, A. (2018). *Kur'an-ı Kerim'e Göre Sebep ve Sonuçlarıyla Bencillik ve Diğerkâmlık*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgener, Ş. ve Kaya, Y. (2003), “Türkiye’deki Büyük Ölçekli İşletmelerde Ahlakî Standartlar Üzerine Bir Araştırma”, *1. Uluslararası Türkiye İş ve Meslek Ahlakı Kongresi Bildiriler Kitabı*, Hacettepe Üniversitesi, 562-573.
- Özlem, D. (2010). *Etik-Ahlak Felsefesi*, İstanbul: Say Yayınları.
- Rummel, R. J. (1988). *Applied Factor Analysis*. Illinois Evanston: Northwestern University Press.
- Scarre, G. (1996). *Utilitarianism*, Routledge: London.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the Limitations of Global fit Assessment in Structural Equation Modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-98.
- Stroll, A, A.A.Long, V.J. Bourge ve R.Campbell. (2008). *Etik Kuramları*. M. Türkeri (Çev.). Ankara: Lotus Yayınevi.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar, *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49–74.
- Tanrikulu, B. (2008). *Egoizm in Party Time and Kozalar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya
- Topses, G. (2012). Elseverlik (Alturizm) ve Benseverlik (Egoizm) Ölçeğiyle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, (1),2, 60-71.
- Usta, A. (2012). Kamu Örgütlerinde Meslek Etiği Ve Çalışma Ahlakı Üzerine Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 17(1), 403-421.
- Ülgener, S. F. (1981), *İktisadi Çözülmenin Ahlak ve Zihniyet Dünyası*, İstanbul: Der Yayınları.
- Victor, B. and Cullen, J. B. (1988). The Organisational Bases of Ethical Work Climates, *Administrative Science Quarterly*, 33, 101–125.
- Worthington, R. L. and Whittaker, T. A. (2006). Scale Development Research: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.

- Yılmaz, H. (2018). Bencillik Ölçeği: Bencilliğin Uyumsal, Egoantrik ve Patolojik Biçimlerinin Ölçülmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6),74, 45-57.
- Yong, A. G. and Pearce, S. (2013). A Beginner's Guide to Factor Analysis: Focusing on Exploratory Factor Analysis, *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9 (2), 79-94.

Ek 1 Eğitimde Bencillik Ölçeği

| S O R U N O | İFADELER | Çok Fazla Kişi (5) | Çok Kişi (4) | Az Kişi (3) | Çok Az Kişi (2) | Hiç Kimse (1) |
|----------------------------|---|--------------------|--------------|-------------|-----------------|---------------|
| | | | | | | |
| | Okulundaki öğretmenler; | | | | | |
| 1 | Başarılarını artırmak için kullandığı yöntem ve teknikleri gizlerler. | | | | | |
| 2 | Branşlarıyla ilgili önemli bilgi kaynaklarını (kitap, slayt, eğitim videosu vb.) meslektaşlarıyla paylaşmazlar. | | | | | |
| 3 | Kendi zamanlarından çalmamak için başkalarına yardım etmek istemezler. | | | | | |
| 4 | Öğrenme etkinlikleri için tek olan eğitim ortamlarını (laboratuvar, kütüphane vb.) sadece kendileri kullanmak isterler. | | | | | |
| 5 | Sahip oldukları, materyal ve teçhizatları (bilgisayar, yazıcı vb.) başkalarıyla paylaşmazlar. | | | | | |
| 6 | Başka bir öğretmenin acil işi çıktığında; onun öğrencileriyle ilgilenmek istemezler. | | | | | |
| 7 | Branşlarıyla ilgili bilgileri paylaştıklarında kendilerinin, diğer öğretmenlerden bilgi ve birikim olarak daha yetersiz kalacaklarını düşünürler. | | | | | |
| 8 | Ölçme ve değerlendirme kaynaklarını (sınav sorusu, kazanım değerlendirme, performans ölçme testi vb.) meslektaşlarıyla paylaşmak istemezler. | | | | | |
| 9 | Okulda karşılıklı fayda sağladığı kişileri daha çok önemserler. | | | | | |
| 10 | Kendilerine yarar sağlayacak grup çalışmalarında yer alırlar. | | | | | |
| 11 | Ders programlarının daha çok kendi istekleri doğrultusunda ayarlanması için ısrar ederler. | | | | | |
| 12 | Gözde öğretmen olmak için mesai arkadaşlarına zarar vermekten çekinmezler. | | | | | |
| 13 | Haksızlığa uğrayan kendileri değilse sessiz kalmayı tercih ederler. | | | | | |
| 14 | Alınan kararları, kendi çıkarları doğrultusunda değiştirme eğilimindedirler. | | | | | |