

# Öğretmen Özgeciliği Ölçeği: Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması

*Haluk YAVUZER\*, Esra İSMEN-GAZİOĞLU\*\*,  
Armağan YILDIZ\*\*, İlkay DEMİR \*\*\*, Filiz MEŞECİ\*\*\*\*,  
Aysegül KILIÇASLAN\*\*\*, Cüneyit SERTELİN\*\*\*\*\**

## Özet

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçen, kendini değerlendirme türü bir ölçme aracı geliştirmektir. Ön deneme uygulaması, ölçüt geçerliği ve test tekrar test geçerliği için İstanbul ilinde görev yapmakta olan toplam 359 öğretmenle çalışılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi 4 faktörlü, 18 maddeli bir yapı ortaya koymuştur. Ölçüt geçerliği çalışması için “diş ölçüt” olarak Özgecilik Ölçeği uygulanmıştır. Buna göre, iki ölçeğin toplam puanları arasında 0.60 korelasyon değeri olduğu saptanmıştır. Ölçeğin bütünüünün iç tutarlık güvenilriği 0.73 alfa katsayısidır. Tüm ölçek için Guttman testi yarılama katsayısunın 0.78 olduğu saptanmıştır. Uygulanan test tekrar test tekniği sonucunda elde edilen toplam puan korelasyon katsayısi 0.88'dir. Sonuçlar, ölçeğin psikometrik özelliğinin yeterli olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir.

## Anahtar Kelimeler

Özgecilik, Öğretmen, Prososyal, Ölçek Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlilik.

\* Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

\*\* Yrd. Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

\*\*\* İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi

\*\*\*\* İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Okutmanı

\*\*\*\*\* İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Araştırma Görevlisi

Prof. Dr. Haluk YAVUZER  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/İstanbul  
 Elektronik Posta: halukyavuzer@turk.net

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Yavuzer, H. (2005). *Gençleri tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.  
 Yavuzer, H. (2004). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yrd. Doç. Dr. Esra İŞMEN-GAZİOĞLU  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt / İstanbul  
 Elektronik Posta: ismen@istanbul.edu.tr

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- İşmen, A. E.,** & Yıldız, S. A. (2005). Öğretmenlige ilişkin tutumların özgercilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi*, 11 (42), 151-166.  
**İşmen, E.** (2004). Aile yaşam döngüsü. H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik Okulu* içinde (ss. 19-37). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Yrd. Doç. Dr. Armağan YILDIZ  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/İstanbul  
 Elektronik Posta: serhatarmagan@hotmail.com

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Yıldız, S. A.** (2004). Evlilikte yaşanan sorunlar ve başa çıkma yolları. H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik Okulu* içinde (ss. 150-175). İstanbul: Remzi Kitabevi.  
**Yıldız, S. A.** (2004). Ebeveyn tutumları ve saldırganlık, *Polis Bilimleri Dergisi*, 6, (3-4), 131-150.

Araş. Gör. İlkay SAYMAZ-DEMİR  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/İstanbul  
 Elektronik Posta: ilkaysaymaz@hotmail.com

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Yavuzer, H., Meşeci, F., **Demir, İ.**, & Sertelin, Ç. (2005). Günümüz üniversite gençliğinin sorunları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 79-91.  
 Şenel, H., Köksal, A., **Demir, İ.**, Sertelin, Ç., & Kılıçaslan, A. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin bazı özellikler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 107-117.

Araş. Gör. Ayşegül KILIÇASLAN  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/Istanbul  
 Elektronik Posta: kilicay@mail.istanbul.edu.tr

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Kılıçaslan, A.** (2004). Ebeveynlige geçiş. H. Yavuzer (Ed.), *Evlilik Okulu* içinde (ss. 103-117). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Şenel, H. G., **Kılıçaslan, A.**, Köksal, A., Demir, İ., & Sertelin, Ç. (2004). Öğretim elemanlarının işleri ile ilgili olarak algıladıkları olumlu ve olumsuz özellikler. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 201-210.

Okutman Filiz MEŞECİ  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/Istanbul  
 Elektronik Posta: fmeseci@istanbul.edu.tr

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Erdoğan, İ., & **Meşeci, F.** (2004). Lise öğretmenleri ile lise öğrencilerinin yaşam tarzları arasındaki farklılıklar. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 237-251.
- Yavuzer, H., **Meşeci, F.**, Demir, İ., & Setrelin, Ç. (2005). Günümüz üniversite gençliğinin sorunları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 79-91.

Araş. Gör. Çare SERTELİN  
 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,  
 Eğitim Bilimleri Bölümü Beyazıt/Istanbul  
 Elektronik Posta: sertelin@istanbul.edu.tr

#### **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler**

- Yavuzer, H., Meşeci, F., Demir, İ., & **Sertelin, Ç.** (2005). Günümüz üniversite gençliğinin sorunları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 79-91.
- Şenel, H. G., Köksal, A., Demir, İ., **Sertelin, Ç.**, & Kılıçaslan, A. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin bazı özellikler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 107-117.

# Öğretmen Özgeciliği Ölçeği: Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması

*Haluk YAVUZER, Esra İŞMEN-GAZİOĞLU,  
Armağan YILDIZ, İlkay DEMİR, Filiz MEŞECİ,  
Ayşegül KILIÇASLAN, Çare SERTELİN*

Öğretmenlik mesleğinin amacı genelde *insanlığın iyiliği* için çalışmakla tanımlanmaktadır. *İyi* öğretmen olmak sadece konuyu iyi bilmekle, bilgiyi sistematik ve net bir şekilde aktarmakla bağlantılı değildir. Öğretmenlik, duyguları, yardımseverliği, güven, saygı ve dostluğu birleştirip bütünlendirme işidir (Hayes, 2004). Ahlaklı davranış ve sorumluluk öğretmenlik mesleğinin temellerini oluşturmaktadır (Freeman, 1988).

Scott ve Dinham (1999) öğretmenleri en güçlü şekilde güdüleyen unsurların özgecilik, bağlılık ve kişisel gelişim olduğunu saptmışlardır. Locke, Vulliamy, Webb ve Hill'in (2005) aktardığına göre, Hoyle ve John (1995) öğretmenlik mesleğinin üç temel unsurundan birinin özgecilik olduğunu belirtmiştir. Buna göre özgecilik, profesyonel bir öğretmeni tarif ederken yaygınlaşık kabul gören kriterlerin başında gelmektedir. Özgecilik bilinçli olarak ve içtenlikle ilgisini başkasına yönelten ve özveride bulunan bireyleleri tanımlamak için kullanılan bir kavramdır. Özverili davranış, ebeveyn-çocuk ilişkisinde olduğu gibi tek yönlü ve hiyerarşik olduğu zaman buna “yetiştirme” denir. Yetişkinler arasında ise bu davranışlar genellikle prososyal davranış olarak bilinir. Eğer bir yetişkin diğerine karşılık beklemeden yardım ediyorsa buna da özgecilik adı verilmektedir (Boehm, 1979).

Özgecilik kavramının çıkış noktası 1960'lı yıllarda bireylerin başkalarına yardım konusunda nasıl davranışlarını inceleyen araştırmalara dayanmaktadır. Bu çalışmalar yapılrken, tüm yardım davranışlarını kapsayan bir terim bulmakta güçlük yaşamış ve nispeten daha sık kullanılan antisosyal davranışa karşı olarak prososyal davranış-

nış tanımına ulaşılmıştır (Bilgin, 1988).

Prosolyal davranış, genel anlamda toplum ve bireyler için yararlı olan, toplum tarafından ortaklaşa kabul edilmiş geniş bir davranışlar yelpazesini ifade etmektedir. Özgecilik kavramı temel olarak prososyal davranış başlığı altında, yardım etme davranışıyla bir arada ele alınmaktadır. Yardım etme, başka bir kişinin refahını, iyilik hâlini sağlama veya onu desteklemeyi içeren davranışlar olarak tanımlanabilir. "Yardım"ın oluşması için bir kişinin iyilik hâlinin bir başka kişinin davranışları tarafından sağlanması şart değildir, bir kuruma bağış yapmak gibi durumlarda yardım eden kişi, yardım alan kişilerle doğrudan temas geçmeyebilir, ancak bu davranış da yardım tanımına dâhil edilmektedir (Schroeder, Penner, Dovidio & Piliavin, 1995).

Özgecilik ve yardım birbirine yakın kavamlarıdır, ancak iki noktada birbirinden ayrılmaktadır. Bunlar yardım eden kişinin niyeti ve davranışının sonucundan sağladıklarıdır. "Yardım" tanımında, yardım eden kişinin niyeti ve sonuctan yarar sağlayıp sağlamadığı söz konusu değilken, özgeci davranıştı tanımlamak için bunlar önemlidir. Bazı kuramcılara göre özgecilik, davranışın sonucunda dış kaynaklardan elde edilecek bir ödül olmaksızın başka birine yardım sağlamaktır (Macaulay & Berkowitz, 1970). Myers'e (1993) göre ise özgecilik, karşılık beklemeksiz birine yardım etmek, biriyle ilgilenmektir.

Piliavin ve Channing'e (1990) göre, bireyin kendi arzu ve ihtiyaçlarından ziyade, diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılama yönelikli değerler, tercihler ve davranışların tümü, özgecilik olarak adlandırılabilir. Diğer yandan özgeci davranış, bu davranışta bulunan bireye bir takım yükümlülükler getirip somut bir fayda sağlamazken, yardım gören kişiye büyük ölçüde fayda sağlamaktadır ve yardım ile özgecilik arasındaki en temel ayrim noktası da burada bulunmaktadır (Howard & Piliavin, 2000). Özgeci davranışın belirlenmesindeki bir diğer önemli ölçüt de özgeci davranışın gönüllü olması, yardımda bulunan bireyin bu davranışa zorlanmaması, belirli bir anlaşma ya da başka bir aracı tarafından yardıma zorunlu tutulmamasıdır (Montada & Bierhoff, 1991). Yardım davranışı bu zorunlu tutulma boyutunu da içerebileceğinden, özgeci davranıştan ayrılabilmektedir.

Batson (1991) da yardım ve özgecilik arasındaki farkı ele alırken, sonuçlardan çok eylemin ortaya çıkışını belirleyen motivasyon durumunun baz alınması gerektiğini belirtmekte ve bireysel fayda yöne-

limli yardım (Ben birine yardım edersem bu kendimi iyi hissetmemi ve diğer insanlarda iyi etki yaratmamı sağlayacaktır.) ile özgeci yardım (Açı içindeki kişiye, mağdura yardım etmek istiyorum.) arasındaki farka dikkat çekmektedir. Ancak bu fark bireyi yardıma iten içsel süreçlerle ilgili olduğundan, bir yardım eyleminin gerçekten özgeci olup olmadığını belirlemek çoğunlukla kolay değildir. Özgeliğe ilişkin genel sav, “başkalarının yararına olanları da içeren her davranışın aslında bireyin kendi yararı için olduğu”dur. Batson (1991), bireyi yardımda bulunmaya iten bireysel faydalardan bulunabileceğini inkar etmemekle birlikte, yardımda bulunma niyetinin özgeliğin temel bir kriter olduğunu öne sürmekte ve bireylerin bir ödül beklenisi içinde olsalar dahi, öncelikli niyetlerinin yardım etmek olduğu durumlarda ortaya çıkan yardım davranışının özgeci davranış olarak değerlendirilebileceğini öne sürmektedir.

Batson'a (1998) göre özgeci motivasyonun en temel kaynağı diğer bireyin iyiliği adına verilen öteki merkezli bir duygusal tepkidir ve günümüzde bu yönelime empati denmektedir. Bu açıdan bakıldığından özgeci davranış empatik eğilimle ilişkili görülmektedir ve özgeci davranışın tanımlanmasında “empatik yönelim” de bir kriter olarak kullanılmaktadır.

Cohen (1972), özgeliği kültürel bir kavram olarak ele alırken, Campbell (1975), biyolojik ve sosyal gelişme şeklindeki açıklamalara yer vermektedir. Campbell'in (1975) çalışmaları, özgeliğin sosyo-biyolojisine ve genetiğine dayanmakla birlikte, evrensel olarak tüm toplumlarda bireysel bencil genlerle, özgeliği destekleyen değerler ve onaylanmaya ilişkin biyolojik genler arasında bir dengenin söz konusu olduğunu vurgulamaktadır (akt: Boehm, 1979). Özgeliğin sosyo-kültürel nedenleri ise toplumun, diğerlerine özgeci davranışın yolundaki öğütleri ve olumlu/olumsuz onay durumlarının bireyleri özgeci bir eğilime yönlendirmesiyle açıklanabilir. Yani, özgeliğin sosyo-biyolojik bir konu olmaktan çok, sosyo-kültürel bir konu olmaya yakındır (Boehm, 1979). Sosyal öğrenme kuramına göre de özgeci davranış öğrenme sonucu gerçekleşmektedir. Başka bir ifadeyle, özgeci davranışlar insanın sosyalleşmesi sonucunda edinilmektedir (Aşkın, 1986). McGaghie, Mytko, Brown ve Cameron (2002) iş ortamında özgeliğin üzerinde durmuşlar ve pekiştireç alan özgeci davranışlarla daha çok uğraşmanın, bireyin özgeci davranış reperтуarını güçlendirdiğini ileri sürmüşlerdir.

Diğer yandan, “yardım” ve “özgeci davranış” arasında fark olduğu belirtilmektedir (Berkowitz, 1975). Yardım etme ve özgecilik arasındaki ayırım en çok mesleği yardım sağlamak olanlar ile olmayanlar tarafından verilen desteğin niteliği incelendiğinde karşımıza çıkmaktadır (Bierhoff, 1991). Öğretmenlik, doktorluk ya da din adamlığı gibi meslekler, temel görev tanımları itibarıyla sosyal hizmet görevlileri, psikologlar, psikoterapistler, psikolojik danışmanlar gibi mesleği yardım sağlamak olanlar grubuna dâhil olmasalar da sosyal ve psiko-sosyal bakım sektörüyle yakın ilişkide olarak sınıflanabilecek meslek gruplarıdır. Bu meslek grupları sağlık, sosyal, yasal, eğitimsel problemler, krizler ve çatışmaların ortaya çıktıığı alanlarda çalışırlar ve çalışma saatleri içinde meydana gelen birçok kriz durumunda yardımcı olmaları için orada bulunmaları istenir. Bu durumda da neredeyse sürekli olarak kriz durumlarına doğrudan müdahalelerde ya da yönlendirmelerde bulunurlar (Nestman, 1991). Bu açıdan değerlendirildiğinde, sosyal hizmet ve benzeri alanlardaki bireylerin özgeci eğilimlerinin daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Sawyer'ın (1966) çalışmasında sosyal bilimler, işletme ve sosyal hizmet bölümünden (YMCA) öğrenim gören öğrencilerin özgecilik açısından farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin en özgeci grubu oluşturduğu, diğer yandan sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin herkese, sosyal bilimler öğrencilerinin ihtiyacı olanlara, işletme öğrencilerinin ise kendilerine yönelik yardım davranışlarını daha sık gösterdikleri bulunmuştur.

Yukarıdaki çalışma, sosyal hizmet ve benzeri alanlarda özgeci davranış açısından farklılıklar olabildiğini ortaya koymaktadır. Oysa konu ile ilgili çalışmalarla kullanılan ölçme araçları oldukça sınırlı olup meslekler arası farklılıkları göz önüne almamaktadır (London & Bower, 1968; Rushton, Chrisjohn & Fekken, 1981). Öğretmen özgecilliğini inceleyen ve adı geçen ölçekleri kullanan çalışmalardan biri Mohan ve Bhatia (1987) tarafından yapılmıştır. Ancak bu çalışma örneklem büyütüğü açısından tartışmaya açık gözükmemektedir. İşmen ve Yıldız (2005) tarafından gerçekleştirilen diğer araştırmada ise öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır. Yurt içi, yurt dışı çalışmalarında öğretmenlerin özgeci davranışlarının doğrudan araştırıldığı bir çalışmaya veya ölçüye rastlanmamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçen kendini değerlendirme (self-report) türü bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

### **Örneklem**

Araştırma, bir ölçek geliştirme çalışması olduğu için 3 farklı çalışma grubu kullanılması yoluna gidilmiştir. Ölçeğin ön deneme uygulaması için hazırlanan deneme formu İstanbul ilinde ilk ve ortaöğretimde çalışan ve seçkisiz örneklemeye yoluyla ulaşan 308 öğretmene uygulanmış, bu uygulamaların 273'ü değerlendirmeye alınmıştır. Bu çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 173'ü kadın, 100'ü ise erkektir. Bu grupta bulunanların yaşıları 23 ile 62 arasında değişmektedir. 152'si devlet, 121'i özel okulda çalışmaktadır. 62'si ilköğretim birinci kademe, 79'u ilköğretim ikinci kademe, 132'si ise ortaöğretim kurumlarında görev yapmaktadır.

Ölçeğin, ölçüt geçerliği çalışması için dış ölçüt olarak Özgecilik Ölçeği (Akbaba, 1994) seçkisiz örneklemeye yoluyla ulaşan 53 öğretmene *Öğretmen Özgeciligi Ölçeği* ile birlikte uygulanmıştır. Son çalışmada ise test tekrar test geçerliği için ölçek 33 öğretmene iki hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Araştırmmanın genelinde, üç çalışma grubu itibarıyle toplam 359 öğretmenle çalışılmıştır.

### **Veri toplama aracı**

Öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçmeyi amaçlayan kendini değerlendirme (self-report) türü bu ölçme aracının geliştirilmesi sırasında dış ölçüt geçerliği için London ve Bower (1968) tarafından geliştirilen ve Akbaba (1994) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Özgecilik Ölçeği (Altruism Inventory) kullanılmıştır. Ölçekte “aile”, “sosyallik”, “yardımseverlik” ve “sorumluluk” olmak üzere 4 alt kategori oluşturan toplam 20 madde bulunmaktadır. Beş dereceli likert tipi ölçekte, 1 en azı, 5 ise en fazlayı ifade etmektedir. İşaretlenen dereceler toplanarak toplam puan elde edilmektedir. Bir kişi en fazla 100, en az 20 puan alabilmektedir. Puanın yüksekliği özgecilik eğiliminin yüksek, düşüklüğü ise özgecilik eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmada işlemler ölçekten edilen toplam puanlar baz alınarak gerçekleştirılmıştır. Araştırmada geliştirilmesi amaçlanan öğretmen özgeciligi ölçeğine ise işlem ve bulgular başlıklarında ayrıntılarıyla degenilmiştir.

## **İşlem**

Öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçen bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla ilk olarak ilgili literatür taranmış ve *özgecilik* kavramı adı altında özgeci kişilik (Batson, Bolen, Cross, & Neuringer-Beneffiel, 1986; Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Carlo, Eisenberg, Troyer, Switzer, & Speer, 1991; Eisenberg et. al., 1989) ve özgeci davranış (Romer, Gruder, & Lizzadro, 1986; Sibicky, Schroeder, & Dovidio, 1995) ile ilgili çalışmaların var olduğu görülmüştür.

McGaghie, Mytko, Brown ve Cameron (2002), özgeciligi çeşitli yoğunluk düzeyleri olan, belirli durumlarda görülen somut davranışlar olarak ifade etmişlerdir. Bu yaklaşım özgeciligin geniş temelli ve duruma göre değişen kişisel bir özellik olmadığını vurgulayarak, objektif olarak ölçülebileceğini, eğitim, tekrarlı yaşıntı ve desteklemeyle artırılabilğini varsaymaktadır. Bu yaklaşımından hareketle, geliştirilmesi düşünülen ölçliğin görece somut bir ölçme yapabilmesi amacıyla bu çalışmada öğretmenlerin özgeci davranışlarının ele alınmasına karar verilmiştir.

Özgeciligi bir davranış olarak değerlendirebilmek amacıyla, ilgili literatür yeniden gözden geçirilerek “özgeci davranış” başlığı altında hangi davranışların ele alındığı araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda özgeci davranışın genellikle *bağısta bulunma* (Den Ouden & Russell, 1997; Lefcourt & Shepherd, 1995; Litvack-Miller, McDougall & Romney, 1997; Schwartz, 1970; Switzer, Dew, Butterworth, Simmons, & Schimmel, 1997), *acil durumlarda yardımseverlik* (Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Burnstein, Crandall, & Kitayama, 1994; Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981; Staub, 1974), *gündelik durumlarda yardımseverlik* (Burnstein, Crandall, & Kitayama, 1994), *gönüllülük* (Omoto & Snyder, 1995; Penner & Finkelstein, 1998; Unger & Thumuluri, 1997; Smith & Nelson, 1975), *hakkaniyet ve sosyal sorumluluk* (Baston et. al., 1986; Berkowitz & Lutterman, 1968; Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Eisenberg et. al., 1989; Johnson et. al., 1989; Leung & Foster, 1985; Omoto & Snyder, 1995; Romer, Gruder, & Lizzadro, 1986; Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981; Unger & Thumuluri, 1997) ve *fedakarlık* (Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981) davranışlarıyla değerlendirildiği görülmüştür.

Daha sonra öğretmenlerin, okul ortamında bu 6 başlık altında ele alınabilecek özgeci davranışlarını içeren ve 90 maddeden oluşan deneme formu geliştirilmiştir. Bu formda yer alan maddeler gelişti-

rilirken Rushton, Chrisjohn ve Fekken (1981) tarafından geliştirilen özgecilik ölçüğünde (self-report altruism scale) yer alan maddelerden de yararlanılmıştır. Bunun nedeni, bu ölçünün yetişkinlerde özgeci davranışını değerlendiren bir ölçek olması ve yüksek içsel tutarlığının bulunmasının yanı sıra, özgecilik eğilimini ölçen diğer ölçeklerle, ortamsal testler ve akran derecelendirmelerinde yüksek korelasyon göstermesidir (Rushton, Fulker, Neale, Nias, & Eysenck, 1986). Diğer yandan, Bierhoff'a göre (1980) amaç bir insana iyilik yapmak olduğunda ve bu yardım onu yapanın profesyonel rollerinin bir parçası değil de sadece kendi isteği olduğunda, yararlı ya da özgeci davranış var olur. Çünkü doktor bir hastanın kanını durdururken faydalı bir davranışta bulunur. Ancak burada, bir başka kişiye yardım ederken, bu hizmeti alan bir ödeme yapar ve bu, o faydalı davranışın neden yapıldığını gösteren yeterli bir açıklamadır (Bierhoff, 1991). Bu nedenle madde seçiminde, özellikle öğretmenlerin mesleki yükümlülükleri olarak kabul edilen davranışların değerlendirilmeye alınmamasına özen gösterilmiştir.

Denemelik formda bulunan maddeler, öğretmen yetiştirme ve psikolojik ölçme aracı geliştirme konusunda uzman olan 8 kişilik bir grup tarafından okunarak dil ve kapsam açısından değerlendirilmiş, son düzeltme ve elemelerden sonra deneme uygulaması için maddeler hazır hâle getirilmiştir. Hazırlanan 23 madde seçenekler kesiştiştirerek deneme formunda sıralanmıştır. Ölçek 5 dereceli likert tipindedir. Maddeler, "Hiçbir zaman" seçeneğinden başlamak üzere 1'den 5'e doğru puanlamıştır. Ölçekte en düşük puan 23, en yüksek puan ise 115'dir. Ölçekten elde edilecek yüksek puan daha çok özgeci davranışının göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin bir grup öğretmene uygulanmasından elde edilen puanların oluşturduğu faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açılıyıcı faktör analizi, çok sayıda değişkenden bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara ulaşmayı hedefler (Büyüköztürk, 2002). Bu çalışmada açımlayıcı faktör analizi için SPSS 11.5 kullanılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını incelemek amacıyla ilk olarak döndürülmemiş temel bileşenler analizi uygulanmış, daha sonra analiz faktörleri yorumlamada ve anlaşılmadırmada kolaylık sağlama amacıyla varimax dik döndürme tekniği kullanılarak tekrar edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin ölçütleri özellik açısından kişileri ayırt et-

mede ne kadar yeterli olduklarının belirlenmesi amacıyla ilk olarak düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Bu na ek olarak, toplam puana göre belirlenmiş üst % 27 ve alt % 27'lik grupların madde puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi kullanılmıştır. Ölçeğin, ölçüt geçerliği çalışması için dış ölçüt olarak Özgecilik Ölçeği, bu çalışmada geliştirilen Öğretmen Özgeciligi Ölçeği ile birlikte uygulanmış ve iki ölçekten elde edilen puanlar arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile hesaplanmıştır.

Ölçeğin güvenirligini belirlemek için Cronbach alfa iç tutarlılık kat-sayıısı ile Guttman testi yarılama katsayısına bakılmış, test tekrar test yöntemi kullanılarak ölçek bir grup öğretmene iki hafta ara ile iki kez uygulanmış ve iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile hesaplanmıştır. Ayrıca, ölçeğin faktör puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri ile faktörler arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği kullanılarak hesaplanmıştır.

### **Bulgular**

Deneme formunda yer alan 23 maddenin, hangilerinin işlediğini belirlemek için madde toplam test korelasyonlarına bakılmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıısı ile hesaplanan madde-toplam test korelasyonları incelendiğinde, deneme formunda yer alan 23 maddenin tümünün toplam puanla yüksek korelasyon gösterdikleri, korelasyon değerlerinin 0.29 ile 0.64 arasında değiştiği, tüm maddelerin toplam puanla  $p < .01$  düzeyinde ilişkili bulundukları gözlenmiştir.

Korelasyonlara dayalı madde analizi tekniği uygulandıktan sonra eldeki maddeler ayırcılıklarına göre bir seçime daha tabi tutulmuşlardır. Ölçekte yer alan maddelerin kişileri ne derecede ayrı ettiğini incelemek amacıyla, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve toplam puana göre belirlenmiş üst % 27 ve alt % 27'lik grupların madde puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Buna göre, ölçekteki maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu değerleri 0.61 ile 0.22 arasında değişmektedir. Alt-üst grup ortalama

**Tablo 1**

*Öğretmen Özgenciliği Ölçeği Faktörlerinin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları ve Üst %27, Alt%27 Puanları Arasındaki İlişkisiz Grup t-testi Sonuçları*

Faktör Adı:	Madde no:	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	t (üst%27-alt%27)**
Güncel durumlarda yardımseverlik	7	.552	-12,401
	8	.615	-12,843
	9	.533	-10,052
	10	.578	-9,810
	11	.476	-8,296
	13	.490	-10,683
Sosyal sorumluluk/ Paylaşım	12	.467	-7,357
	14	.502	-9,813
	15	.484	-9,589
	16	.498	-9,687
	17	.459	-7,399
	18	.227	-4,267
Acil durumlarda yardımseverlik	4	.411	-7,642
	5	.592	-10,103
	6	.534	-11,925
Bağısta bulunma	1	.427	-8,244
	2	.250	-4,509
	3	.472	-9,835

\*\*p<.01

maları farkına dayalı madde analizi (iş tutarlılık ölçütüne dayalı madde analizi) tekniğinin uygulanması sonucunda maddelerin tümü açısından alt ve üst çeyrekler arasında  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle, ölçekte yer alan maddelerin tamamının alt ve üst çeyrekler arasında ayırt edici olduğu saptanmıştır.

Araştırmada ölçülmesi amaçlanan özgeci davranışların birden fazla boyutta toplanabilecek çeşitliliğe sahip olduğu düşünüldüğünden dolayı araştırma grubunun deneme formunda yer alan 23 madddenen aldıkları madde puanları faktör analizine tabi tutulmuştur. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin örneklemeye yeterlik katsayısı 0.856; Bartlett testi değeri 1246,132 ( $p < 0.001$ ) olarak bulunmuştur. Her iki test sonucunun da faktör analizi için yeterli olduğu görülmüştür. Yapı geçerliğini belirlemenin bir yolu olarak uygulanan Temel Bileşenler Analizi'nde öz değer 1 olarak kabul edilmiş ve analiz sonucunda 6 faktör elde edilmiştir. Ancak, 10., 13., 14., 15. ve 18. maddelerin faktör yükleri, birden fazla faktörde yüksek çıktıgı için bu maddeler elenmiş ve kalan 18 madde için tekrar faktör analizi yapılmış, bu

çözüm varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yeniden incelen- diğinde her bir maddenin sadece tek faktörde yüksek değer verdi- ği görülmüştür. Adı geçen işlemlerden sonra, ölçekte yer alan mad- delerin öz değeri 1'den büyük 4 faktörde toplandığı, en düşük yük deðerinin 0.42 olduğu görülmüştür. Maddelerin yer aldıkları faktör- lerdeki yük değerleri, Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2***Öğretmen Özgeliði Ölçeði Açimlayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

Madde:	Faktör 1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
13	0,742			
7	0,731			
8	0,699			
9	0,592			
11	0,544			
10	0,523			
14		0,724		
16		0,673		
17		0,641		
15		0,641		
12		0,593		
18		0,428		
4			0,845	
5			0,599	
6			0,427	
1				0,694
2				0,672
3				0,512
Öz Değer (Toplam=9,29)				
Açıklanan Varyans (Toplam= %51.62)				

Faktör analizi sonucunda belirlenen 4 faktör birlikte varyansın % 51.6'sını açıklamaktadır. Birinci faktör varyansa % 28.11 ile en yük- sek katkıda bulunmaktadır. Diğer faktörlerin varyansa katkıları sı- rasıyla % 9.35, % 8.08 ve % 6.07 şeklindedir (Tablo 3).

**Tablo 3***Faktörlerin Öz Değerleri ve Varyansa Katkıları*

Faktör	Madde sayısı	Öz Değer	Varyans	Birikimli varyans
1	6	5.061	28.11	28.11
2	6	1.684	9.35	37.47
3	3	1.455	8.08	45.55
4	3	1.093	6.07	51.62

Yapılan analizler sonucunda elde edilen 4 faktöre verilen isimler, her faktördeki madde sayısı ve örnek maddeler şöyledir: 1. Faktör (6 madde): *Güncel durumlarda yardımseverlik* (Örnek maddeler: “Eğer alan farkı yoksa, derse giremeyecek durumda olan öğretmenlerin yerine kendi isteğimle derse girdim.”, “Görevim dışında kalan durumlarda dahi rahatsızlanan (ya da tek başına tuvalete gidemeyen vb.) öğrencilere yardım ettim.”). 2. Faktör (6 madde): *Sosyal sorumluluk/Paylaşım* (Örnek maddeler: “Mesai saatinin bitiminde gelse bile benimle sıkıntısını paylaşmak isteyen öğrencilere zaman ayırdım.”, “Grup çalışmaları dışında, sadece onlara fayda sağlama amacıyla öğretmenlerle deneyim ve bilgilerimi paylaştım”). 3. Faktör (3 madde): *Acil durumlarda yardımseverlik* (Örnek maddeler: “Okulda meydana gelen kaza, hastalık gibi acil durumlarda zarar görenlere, görevim olup olmadığını göz önüne almaksızın her türlü yardımda bulundum.”, “Yangın, sel, deprem gibi afet durumlarında kendimden önce okuldakilerin güvenliği için çabaladım”). 4. Faktör (3 madde): *Bağışta bulunma* (Örnek maddeler: “Eğitimle ilgili konularda (kampanyalar, vakıflar vb.) maddi bağışta bulundum.”, “Okulda ihiyacı olan biri/birileri için kan bağışında bulundum”).

Ölçeğin, ölçüt geçerliği çalışması için dış ölçüt olarak Özgecilik Ölçeği uygulanmıştır. Özgecilik Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması Akbaba (1994) tarafından yapılmıştır. Özgecilik ölçüği 53 öğretmene *Öğretmen Özgeciliği Ölçeği* ile birlikte uygulanmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon katsayıları Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon teknigi ile hesaplanmıştır. Buna göre, iki ölçeğin toplam puanları arasında  $r=0.60$ ,  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Özgecilik Ölçeği alt boyutlarıyla *Öğretmen Özgeciliği Ölçeği* toplam puanları arasındaki ilişki aile alt boyutu için ( $r=0.362$ ,  $p<0.01$ ), sosyallik alt boyutu için ( $r=0.510$ ,  $p<0.01$ ), yardımseverlik alt boyutu için ( $r=0.609$ ,  $p<0.01$ ), sorumluluk alt boyutu için ( $r=0.518$ ,  $p<0.01$ ) olarak saptanmıştır. Elde edilen puanlar arasındaki korelasyonlar kendi içlerinde değerlendirildiğinde en yüksek korelasyon değerlerinin toplam puanlar ve yardımseverlik alt boyutunda ortaya çıktıgı görülmüştür. Bununla birlikte *Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin* toplam puanıyla en düşük korelasyon gösteren alt boyutun, Özgecilik Ölçeğinin aile alt boyutu olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin güvenirlilik çalışmalarında ilk olarak Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. 18 maddeden oluşan ölçeğin, alt boyutlarının ve tüm ölçeğin güvenirlilik katsayıları Tablo 4'de gösterilmiştir. Buna göre 4 alt ölçeğin Cronbach alfa katsayıları 0.75 ile 0.80 arasında değişmektedir,

ölçek toplam için Cronbach alfa katsayısı ise 0.73'tür. Bu sonuçlar maddenin toplam-test korelasyon katsayılarının tüm maddeler için yüksek olmasıyla da paralellik göstermektedir. Tutarlılık derecesi güvenilirlik katsayısı 1'e yaklaşıkça yükselir, 0'a yaklaşıkça düşer (Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Bu doğrultuda tüm ölçek ve alt ölçekler için elde edilen güvenilirlik katsayılarının iyi düzeyde bulunduğu söylenebilir.

**Tablo 4***Öğretmen Özgenciliği Ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayıları*

Öğretmen Özgenciliği Ölçeği	
Faktör Adı	Alfa Değeri
Güncel durumlarda yardımseverlik	.77
Sosyal sorumluluk / Paylaşma	.75
Acil durumlarda yardımseverlik	.80
Bağısta bulunma	.77
Ölçek toplam	.73

Güvenilirlik adına yapılan bir diğer çalışma testi yarılama katsayısının hesaplanmasıdır. Tüm ölçek için Guttman testi yarılama katsayısının 0.78 olduğu saptanmıştır. Güvenilirliğin sınandığı son çalışma ise ölçeğin kararlılık anlamındaki güvenilliğini inceleyen test tekrar test yönteminin kullanılmasıdır. Bu yöntemde iki test uygulaması arasındaki zaman aralığı hakkında kesin bir kural olmamakla birlikte Ergin'e (1995) göre üç ile altı hafta, Özgüven'e (1994) göre ise iki ile dört hafta olmalıdır. Bu çerçevede ölçeğin 33 öğrencimene iki hafta ara ile iki kez uygulanması sonucunda elde edilen toplam puan korelasyon katsayısı .88'dir. Boyutlar arasındaki korelasyonların ise 0.89 ile 0.52 arasında değiştiği gözlenmiştir (Tablo 5). Elde edilen korelasyon değerleri iki uygulama arasındaki kararlılığın kabul edilebilir düzeyde olduğunu dolayısıyla ölçeğin güvenilir sayılabilmesini göstermektedir.

**Tablo 5***Öğretmen Özgenciliği Ölçeğinin Test-Tekrar Test Sonuçları*

Faktör (I. Uygulama)	Faktör (II. uygulama)				Toplam
	F1	F2	F3	F4	
F1 Güncel durumlarda yardımseverlik	.897**				
F2 Sosyal sorumluluk /Paylaşma		.709**			
F3 Acil durumlarda yardımseverlik			.523**		
F4 Bağısta bulunma				.856**	
Toplam					.885**

\*\*p<.01

Tablo 6'da Öğretmen Özgenciliği Ölçeğinin faktörlerinin ortalama ve standart sapma değerleri ile faktörler arası ve faktör-toplam puanlar arası korelasyonları verilmiştir. Buna göre, ölçeğin toplam puanı ile faktör puanları arasındaki korelasyonlar 0.61 ile 0.81, faktör puanları arasındaki korelasyonlar 0.28 ile 0.49 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan ortalama puanlar toplam için 86.24 ( $S=13.24$ ), güncel durumlarda yardımseverlik faktörü için 23.39 ( $S=5.08$ ), sosyal sorumluluk/paylaşım faktörü için 25.06 ( $S=4.07$ ), acil durumlar da yardımseverlik faktörü için 12.08 ( $S=2.71$ ) ve bağısta bulunma faktörü için 7.82'dir ( $S=2.67$ ).

**Tablo 6**

*Öğretmen Özgenciliği Faktörlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları ile Faktörler Arası Korelasyon Değerleri*

Faktör	$\bar{x}$	S	F1	F2	F3	F4
F1 Güncel durumlarda yardımseverlik	23,39	5,08	-			...
F2 Sosyal sorumluluk / Paylaşım	25,06	4,07	.386**	-		
F3 Acil durumlar-da yardımseverlik	12,08	2,71	.495**	.380**	-	
F4 Bağısta bulunma	7,82	2,61	.354**	.288**	.402**	-
Toplam	86,24	13,24	.814**	.715**	.687**	.617**

\*\* $p<.01$

### Tartışma

Bu araştırmada öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçen, kendini değerlendirmeye türü bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Öğretmen Özgenciliği Ölçeği (Ö.O.Ö.) beş basamaklı likert tipi bir ölçek olup 18 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, "hicbir zaman" seçeneğinden başlayıp "her zaman" seçeneğine doğru 1'den 5'e puanlanmaktadır. Ölçekte en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90'dır. Ölçekten elde edilecek yüksek puan daha çok özgeci davranışının göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin madde toplam-test korelasyon katsayıları 0.29 ile 0.64 arasında değişmektedir. Bir ölçekte, 0.20 üstü değer alan maddeler kabul edilebilir, 0.30 ve üstü değerler ise iyi olarak değerlendirilir (Özgüven, 1994; Turgut, 1997). Bu doğrultuda madde toplam-test korelasyonlarının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Üst % 27 ile alt % 27'lik grubun puanları arasında yapılan t-testi sonuçları tüm

maddeler için anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu sonucla ilgili olarak maddelerin iyi bir ayırt ediciliğe sahip oldukları belirtilebilir. Ölçeğin, *güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşım, acil durumlarda yardımseverlik, bağısta bulunma* olmak üzere 4 alt boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar, ilgili literatürde özgeci davranışlar başlığı altında ele alınan davranışlarla tutarlılık göstermektedir (Örn: Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Burnstein, Crandall, & Kitayama, 1994; Den Ouden & Russell, 1997; Unger & Thumuluri, 1997). Yapılan faktör analizi çalışmaları sonucunda ölcekteki maddelerin faktör değerlerinin yüksek olması (en düşük yük değeri 0.42'dir), öğretmenlerin özgeci davranışlarını ölçmek için oluşturulan maddelerin yeterli olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Belirlenen faktör yapısının güvenirlilik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa değerleri alt ölçekler için 0.75 ile 0.80 arasında değişmektedir. Guttman testi yarılama katsayısı 0.78, test tekrar test yönteminde toplam puan korelasyon katsayısı .88'dir. Tutarlılık derecesi güvenirlilik katsayısı 1'e yaklaşıkça yükselir, 0'a yaklaşıkça düşer (Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Bu doğrultuda tüm ölçek ve alt ölçekler için elde edilen güvenirlilik katsayılarının iyi düzeyde bulunduğu söylenebilir. Bununla birlikte *Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin* toplam puaniyla en düşük korelasyon gösteren alt boyutun, Özgecilik Ölçeğinin aile alt boyutu olduğu saptanmıştır. Bu durumun *Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinde* doğrudan aile ilgili maddeler bulunmamasından kaynaklanabilecegi düşünülmektedir. Güvenirlilik ilgili analizler, özellikle de iç tutarlılık değerleri ölçeğin psikometrik özelliğinin yeterli olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Sonuç olarak Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin öğretmenlerin özgeci davranışlarını belirlemek üzere kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin, öğretmenlerin kişilik özellikleri, rol algıları, iş tatmini, stresle baş etme yöntemleri, mesleki değerleri, mesleğe yabancılasmaları, mesleki yetkinlikleriyle ilgili algıları, sınıfta uyguladıkları disiplin yöntemleri, mesleği seçme nedenleri gibi çeşitli konularda çalışmalar yapacak uzmanlar tarafından ilgi görmesi ve kullanılması umulmaktadır.

# The Teacher Altruism Scale: Development, Validity and Reliability

*Haluk YAVUZER\*, Esra İŞMEN-GAZİOĞLU\*\*,  
 Armağan YILDIZ\*\*, İlkay DEMİR \*\*\*, Filiz MEŞECİ\*\*\*\*,  
 Aysegül KILIÇASLAN\*\*\*, Çare SERTELİN\*\*\*\*\**

## Abstract

The aim of the present study is to develop a self report scale measuring teachers' altruistic behaviors. 359 teachers participated in the pre-test, criterion validity and test re-test validity studies. Factor analysis, to test the structural validity, was resulted in 4 factors with 18 items. To test the criterion validity, the Altruism Scale (Akbaba, 1994) was used as an external criterion. Results showed that total scores of the two scales correlated ( $r = 0.60$ ). The internal consistency of the scale is  $\alpha = 0.73$ . The Guttman split half coefficient of the scale is  $= 0.78$ . Test re-test correlation of the total score is  $0.88$ . Results revealed that the psychometric properties of the scale was sufficient.

**Key Words:** Altruism, Teacher, Prosocial, Scale Development, Validity and Reliability

\*Prof. Dr., Istanbul University, Hasan Ali Yucel Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Beyazit, Istanbul

\*\*Correspondence: Assist. Prof. Dr. Esra İŞMEN – GAZİOĞLU, Istanbul University, Hasan Ali Yucel Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Beyazit, İstanbul, Turkey. E-mail: ismen@istanbul.edu.tr

\*\*\* Research Assistant, Istanbul University, Hasan Ali Yucel Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Beyazit, Istanbul

\*\*\*\* Lecturer, Istanbul University, Hasan Ali Yucel Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Beyazit, Istanbul

\*\*\*\*\* Research Assistant, Istanbul University, Hasan Ali Yucel Faculty of Education, Department of Primary Education, Beyazit, Istanbul

Scott and Dinham (1999) stated that the strongest motivational factors for teachers are altruism, commitment and personal improvement. Altruism is a concept used for identifying individuals who are self-sacrificing and directing their concern toward others. According to some theoreticians, altruism is helping others without an external award (Macaulay & Berkowitz, 1970). Mayers (1993) defined altruism as helping others without any expectations and concerning others.

Altruism is discussed together with helping behavior under the concept of prosocial behavior. Helping behaviors can be defined as maintaining others' welfare, wellness, or supporting them. In order helping behavior to occur, it is not necessary to help others in person. Behaviors such as donating, for example, can be defined as helping behavior (Schroeder, Penner, Dovidio & Piliavin, 1995).

The difference between helping behavior and altruism appears mostly in the quality of the support provided by the ones whose job is to help and the others whose job is not (Bierhoff, 1991). Although teachers, doctors, and priests are not considered as part of such professional groups whose job is to provide help in the case of, for example, as social workers, psychologists, psychotherapists, or counselors, they are inevitably in a close relationship with social and psycho-social care sectors. These professional groups specifically work in the areas where health, social, legal, educational problems, crises and conflicts are seen. Furthermore, they are usually asked to be available for help in possible crises during their working hours. In this situation, they almost directly intervene or guide to crises all the time (Nestman, 1991). Taken from this perspective, people working in social services and related areas may have higher altruistic tendencies. Sawyer (1966) studied the differences of altruistic behavior of social sciences, business graduate, and social service (YMCA) students. Results revealed that the most altruistic group was social service students. Social service students helped everyone but business students helped themselves. Social science students helped who needed them.

Research mentioned above show that social sciences and related occupations may have different levels of altruistic behavior. However, instruments aiming to evaluate altruism are limited and do not consider occupational differences (London, Bower, 1968; Rushton, Chrisjohn & Fekken, 1981). Mohan and Bhatia (1987) studied teac-

hers' altruistic behaviors by the scales mentioned above. Yet, the sample size of the research can be criticized. İşmen and Yıldız (2005) studied altruism with teacher candidates. No relevant studies focusing on teacher altruistic behavior have been found. The aim of this research was to develop a self-report scale measuring teachers' altruistic behaviors.

## **Method**

### **Sample**

In this study, 3 different sample groups are used. The form that was prepared for the pilot study was administered to randomly selected 308 teachers, working in primary and secondary schools in Istanbul. Out of the total 273 forms were found to be usable. The sample was consisted of 173 women and 100 men, aged between 23-62 years. 152 teachers were working in public schools and 121 were working in private schools.

To test the criterion validity, the Altruism Scale (Akbaba, 1994) was used as an external criterion and administered to randomly selected 53 teachers together with the Teacher Altruism Scale. The scale was administered to 33 teachers within a time period of two weeks.

The research was conducted with 359 teachers consisting of 3 sample groups.

### **Measures**

In the development of the self-report scale aiming to measure teachers' altruistic behaviors, the Altruism Inventory (London & Bower, 1968) adapted by Akbaba (1994) was used for external criterion validity.

### **Procedure**

As a first step of the procedure, relevant literature was examined and the studies of altruistic personality (e.g., Batson, Bolen, Cross, & Neuringer-Benefiel, 1986; Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Carlo, Eisenberg, Troyer, Switzer, & Speer, 1991; Eisenberg, Miller, Schaller, Fabes, Fultz, Shell, & Shea, 1989) and altruistic behavior (Romer, Gruder, & Lizzadro, 1986; Sibicky, Schroeder, & Dovidio,

1995) were determined under the concept of altruism.

McGaghie, Mytko, Brown and Cameron (2002) defined altruism as concrete behaviors observed in specific cases on a scale of intensity. This approach emphasizes that altruism is not a comprehensive, context-specific personal trait, but it can be increased through education, recurring experiences and support and it can also be tested by an objective scale. The present study deals with altruistic behaviors of teachers so that the scale developed can relatively serve as a means of concrete measurement.

Relevant literature has been reviewed in order to identify the behaviors that can be listed under the banner of "altruistic behavior". This study suggests the following as altruistic behaviors: *donation* (Den Ouden & Russell, 1997; Lefcourt & Shepherd, 1995, Litvack-Miller, McDougall & Romney, 1997, Schwartz, 1970, Switzer, Dew, Butterworth, Simmons, & Schimmel, 1997), *emergency helping* (Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991; Burnstein, Crandall, & Kitayama, 1994; Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981; Staub, 1974), everyday helping (Burnstein, Crandall, & Kitayama, 1994), *voluntary* (Omoto & Snyder, 1995, Penner & Finkelstein, 1998; Unger & Thumuluri, 1997, Smith & Nelson, 1975), *justice and social responsibility* (Batson, Bolen, Cross, & Neuringer-Benefiel, 1986; Berkowitz & Lutterman, 1968; Bierhoff, Klein, & Kramp, 1991, Eisenberg, Miller, Schaller, Fabes, Fultz, Shell, & Shea, 1989, Johnson et al., 1989; Leung & Foster, 1985, Omoto & Snyder, 1995, Romer, Gruder, & Lizzadro, 1986, Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981, Unger & Thumuluri, 1997), *sacrifice* (Rushton, Chrisjohn, & Fekken, 1981).

Following the identification of these altruistic behaviors, pre-form was developed, consisting 90 items under these 6 headings as altruistic behaviors. The self-report items included in the Altruism Scale (Rushton, Chrisjohn & Fekken, 1991) was used to identify the items in the pre-test form. The abovementioned scale measures altruism in adults and shows a high correlation with other altruism scales, environmental tests and peer-grading in addition to its high internal consistency (Rushton, Fulker, Neale, Nias, & Eysenck, 1986).

Helpful or altruistic behavior exists according to the definition when the intention to do a particular person a favor is present and when the helper acts of his/her on free will and not as a part of his/her duties resulting from professional role commitments. This

limitation is important in as much as it prevents the term “helpful behavior” being applied, for example when a doctor on duty stops bleeding or a probation officer discusses his/her clients’ career plans with them. In such cases an adequate payment for services rendered can be a sufficient explanation for the aid given to another person (Bierhoff, 1991). For that reason in item selection procedure the behaviors that are the part of the teacher’s occupational responsibilities were not taken into consideration. The items of the pre-form were evaluated in terms of language and content validity by teacher education and scaling experts. After the correction and eliminations 23 items retained for the scale.

### **Results and Discussion**

Item-total correlations were examined to understand which of the 23 items were proceeded in the pilot form. When the item-total correlations were examined, all items were found to be highly correlated with the total score and correlation coefficients ranged between .29 and .64. The results of the item analysis in terms of discrimination index revealed that extreme groups (people with high test scores-e.g., those in the top 27 percent of the sample/ people with low scores-e.g., the bottom 27 percent) differed at .01 level.

The sampling sufficiency coefficient of Kaiser-Meyer-Olkin was found to be 0.856. Barlett test of sphericity 1246,132 meaningful at the level of  $p < .001$ . For that reason, the scale is multi-dimensional in universe parameter and factor analysis can be done. As a result of varimax rotated analysis, which was applied as a way to determine structural validity, 6 factors were derived. But since the items 10-13-14-15 and 18 loaded highly in more than one factor, these items were eliminated and factor analysis was done for the remaining 18 items. This time, the result of factor analysis addressed four factors with 18 items. The result of the factor analysis reveals that 4 factors accounted for the 51.6% of the total variance. The first factor contribute maximum to the variance by 28.11%.

To test the criterion validity, the Altruism Scale (Akbababa, 1994) was used as an external criterion and was administered to randomly selected 53 teachers together with teacher the Altruism Scale and their correlation coefficients were calculated. The correlation coef-

ficient of the two scales was  $r=.60$ ,  $p<0.01$ . The correlation between the subscales of the altruism scale and the total of teacher altruism scale is for family subscale ( $r=.362$ ,  $p<0.01$ ), sociability ( $r=.510$ ,  $p<0.01$ ), helping ( $r=.609$ ,  $p<0.01$ ), and for responsibility subscale ( $r=.518$ ,  $p<0.01$ ).

The overall reliability coefficient of the 18 item scale is .73, and the reliability coefficients of the subscales are; .77, .75, .80 and .77 respectively. These results correlate with the highness of item total test correlation coefficients for all items. The split-half coefficient of the scale is .88.

A self-report instrument aiming to measure altruistic behaviors of teachers was developed in the present study. The Teacher Altruism Scale is a 5-point Likert-type inventory consisting of 18 items. Statements range from never (1) to always (5) in the inventory. The minimum score that can be received from the scale is 18 and the maximum score is 90. Higher points refer to more altruistic behaviors. The scale has four subscales: *everyday helping*, *social responsibility-sharing*, *emergency helping*, and *donation*. The results of factor analysis revealed that selected items aiming to measure teachers' altruistic behaviors are sufficient for such an assessment. Reliability analysis and internal validity coefficients showed that psychometric properties of the scale are sufficient. As a result the Teacher Altruism Scale is a valid and reliable instrument for determining the altruistic behaviors for teachers.

## Kaynakça/References

- Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aşkın, M. (1986). Sosyal öğrenme kuramı açısından olumlu ve olumsuz sosyal davranışlar. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 147-153.
- Batson, C. D., Bolen, M. H., Cross, J. A., & Neuringer-Benefiel, H. E. (1986). Where is the altruism in the altruistic personality? *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (1), 212-220.
- Batson, D. C. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Batson, D. C. (1998). Altruism and prosocial behavior. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds), *Handbook of social psychology* (pp. 282-316). Boston: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. & Lutterman, K. G. (1968). The traditional socially responsible personality. *Public Opinion Quarterly*, 32, 169-185.
- Berkowitz, L. (1975). *A survey of social psychology*. Hinsdale: Dryden Press.
- Bierhoff, H. W., Klein, R., & Kramp, P. (1991). Evidence for the altruistic personality from data on accident research. *Journal of Personality*, 59 (2), 263-280.
- Bierhoff, H. W. (1980). *Hilfreiches Verhalten*. Darmstadt: Steinkopff.
- Bierhoff, H. W. (1991). Attribution of responsibility and helpfulness. In L. Montada & H. W. Bierhoff (Eds.), *Altruism in social systems* (pp. 106-129). Toronto: Hogrefe & Huber Publishers.
- Bilgin, N. (1988). *Sosyal psikolojiye giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Boehm, C. (1979). Some problems with altruism in the search for moral universals. *Behavioral Science*, 24 (1), 15-24.
- Burnstein, E., Crandall, C., & Kitayama, S. (1994). Some neo-Darwinian decision rules for altruism: Weighing cues for inclusive fitness as a function of the biological importance of the decision. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 773-789.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Carlo, G., Eisenberg, N., Troyer, D., Switzer, G., & Speer, A. L. (1991). The altruistic personality: In what contexts is it apparent? *Journal of Personality and Social Psychology*, 61 (3), 450-458.
- Den Ouden, M. D., & Russell, G. W. (1997). Sympathy and altruism in response to disasters: A Dutch and Canadian comparison. *Social Behavior and Personality*, 25 (3) 241-248.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Schaller, M., Fabes, R. A., Fultz, J., Shell, R., et al. (1989). The role of sympathy and altruistic personality traits in helping: A re-examination. *Journal of Personality*, 57 (1), 41-67.
- Ergin, D. Y. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenirlilik. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 125-148.

- Freeman, H. R. (1988). Perceptions of teacher characteristics and student judgements of teacher effectiveness. *Teaching of Psychology, 15* (3). 158-160.
- Hayes, D. (2004). Recruitment and retention: Insights into the motivation of primary trainee teachers in England. *Research in Education, 71*, 37-49.
- Howard, J. A. & Piliavin J. A. (2000).Altruism. In E. F., Borgatta & R. J. V. Montgomery (Eds.), *Encyclopedia of sociology* (pp. 114-120). New York: Macmillan Reference.
- İşmen, A. E. & Yıldız, S. A. (2005). Öğretmenlige ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi, 11* (42), 151-166.
- Johnson, R. C., Danko, G. P., Davill, T. J., Bochner, S., Bowers, J. K., Huang, et. al. (1989). Cross-cultural assessment of altruism and its correlates. *Personality and Individual Differences, 10*, 855-868.
- Lefcourt, H. M., & Shepherd, R. S. (1995). Organ donation, authoritarianism, and perspective taking humor. *Journal of Research in Personality, 29* (1), 121-138.
- Leung, J. J., & Foster, S. F. (1985). Helping the elderly: A study on altruism in children. *Child Study Journal, 15* (4), 293-309.
- Litvack-Miller, W., McDougall, D., & Romney, D. M. (1997). The structure of empathy during middle childhood and its relationship to prosocial behavior. *Genetic, Social and General Psychology Monographs, 123* (3), 303-324.
- Locke, T., Vulliamy, G., Webb, R. & Hill, M. (2005). Being a “professional” primary school teacher at the beginning of the 21<sup>st</sup> century: A comparative analysis of primary teacher professionalism in New Zealand and England. *Journal of Education Policy, 20* (5), 555-581.
- Macaulay, J. R., & Berkowitz, L. (1970). *Altruism and helping behavior*. New York: Academic Press.
- McGaghie, W. C., Mytko, J. J., Brown, W. N., & Cameron, R. J. (2002). Altruism and compassion in the health professions: A search for clarity and precision. *Medical Teacher, 24* (4), 374-378.
- Mohan, J. & Bhatia, S. (1987.) Altruistic behavior of engineers and teachers in relation to their personality. *Indian Journal of Applied Psychology, 24* (2), 87-90.
- Montada, L. & Bierhoff, H. W. (1991). Studying prosocial behavior in social systems. In L. Montada & H. W. Bierhoff (Eds.), *Altruism in social systems* (pp. 1-26). New York: Hogrefe & Huber Publishers.
- Myers, D. (1993). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Nestman, F. (1991). Role-related helping: Natural helpers in the service sector. In L. Montada, & H. W. Bierhoff (Eds.), *Altruism in social systems* (pp. 224-249). New York: Hogrefe Huber Publishers.
- Omoto, A. M. & Snyder, M. (1995). Sustained helping without obligation: Motivation, longevity of service, and perceived attitude change among AIDS volunteers. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 671-686.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğuş Matbaası.
- Penner, L. A., & Finkelstein, M. A. (1998). Dispositional and structural determinants of volunteerism. *Journal of Personality and Social Psychology, 74* (2), 525-537.

- Piliavin, J. A., & Charng, H. W. (1990). Altruism: A review of recent theory and research. *The Annual Review of Sociology*, 16, 27-65.
- Romer, D., Gruder, C. L., & Lizzadro, T. (1986). A person-situation approach to altruistic behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (5), 1001-1012.
- Rushton, J. P., Chrisjohn, R. D., & Fekken, G. C. (1981). The altruistic personality and the self-report altruism scale. *Personality and Individual Differences*, 2, 293-302.
- Rushton, J. P., Fulker, D. W., Neale, M. C., Nias, D. K. B., & Eysenck, H. J. (1986). Altruism and aggression: The heritability of individual differences. *Ianai at Pertananr, and Social*, 50, 1192-1198.
- Sawyer, J. (1966). The altruism scale: A measure of cooperative, individualistic, and competitive interpersonal orientation. *American Journal of Sociology*, 71, 407-416.
- Schroeder, D. A., Penner, L. A., Dovidio, F. J., & Piliavin, J. A. (1995). *The psychology of helping and altruism: Problems and puzzles*. New York: McGraw-Hill.
- Schwartz, S. H. (1970). Elicitation of moral obligation and self-sacrificing behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, 283-293.
- Scott, C. & Dinham, S. (1999). The Occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. *Educational Psychology*, 19 (3), 287-309.
- Sibicky, M. E., Schroeder, D. A., & Dovidio, J. F. (1995). Empathy and helping: Considering the consequences of intervention. *Basic and Applied Social Psychology*, 16 (4), 435-453.
- Smith, B. M. & Nelson, L. D. (1975). Personality correlates of helping behavior. *Psychological Reports*, 3, 307-316.
- Staub, E. (1974). Helping a distressed person: Social, personality, and stimulus determinants. In L. Berkowitz (Eds.), *Advances in Experimental Social Psychology* (pp. 203-341). New York: Academic Press.
- Switzer, G. E., Dew, M. A., Butterworth, V. A., Simmons, R. G., & Schimmel, M. (1997). Understanding donor's motivations: A study of unrelated bone marrow donors. *Social Science & Medicine*, 45 (1), 137-147.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metodları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Unger, L. S. & Thumuluri, L. K. (1997). Trait empathy and continuous helping: The case of voluntarism. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12 (3), 785-800.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.