

ADAPTATION OF THE ELEMENTARY SCHOOL ETHICAL CLIMATE INDEX (ESECI) INTO TURKISH AND DETERMINING STUDENTS AND TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT SCHOOL ETHICAL CLIMATE

İLKÖĞRETİM OKULU ETİK ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI VE
ÖĞRENCİ-ÖĞRETMENLERİN İLKÖĞRETİM OKULU ETİK İKLİMİ
ALGILARININ BELİRLENMESİ

Kenan ÖZCAN¹

Aydın BALYER²

Abstract

The main purpose of education is to prepare students to life and future. In this regard, school and teachers teach them the ways to understand themselves and the world in which they live in a better way. Students have strong emotions about school especially when their memories, emotions and moral structures are violated. This makes the existence of school ethical climate more important at schools. Therefore, teacher-student relationships and teacher-administrator relationships are crucial as well as student-student relationships. The current study purposes to adapt the Elementary School Ethical Climate Index into Turkish and determine teachers and students' perceptions concerning school ethical climate. The study employed survey method and was conducted in 2012-2013 school year spring term at schools in Adıyaman province. While adapting the scale into Turkish, construct validation was tested with Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). The construct that is composed of 3 factors with mean values over 1 explained 46,91% of the total variance. The sub-factors and the total score of correlation coefficient equals to 0,85 or less. In addition, the χ^2/df of the scale is 1.65, root mean residual (RMR) is 0.06, the goodness of fit index (GFI) is 0.87, parsimonious goodness of fit index (PGFI) is 0.75, the adjusted goodness-of-fit index (AGFI) is 0.85, the normed fit index (NFI) is 0.95, the non-normed fit index (NNFI) is 0.97, the comparative fit index (CFI) is .98, and the root mean square error of approximation (RMSEA) is 0.05 as well as the standardized root mean square residual (SRMR) is 0.04) which indicate good fit. The Cronbach Alpha coefficient of total scale was found as 0.91. It is 0.92 for teacher-student relationships sub-dimension, 0.85 for student-teacher relationships/learning environment sub-dimension and 0.72 for the student-student relationships sub-dimension. Results reveal that female students have more positive perceptions regarding ethical school climate compared to their male counterparts. The positive ethical school climate perceptions decrease as the students proceed to higher classes. Ethical school climate perceptions increase for those who read more books yearly basis. The ethical school climate perceptions of teachers who are between 36-50 are higher compared to other teachers in different age groups. There is a significant difference between the teacher-student perceptions in terms of ethical school climate.

¹ **Sorumlu yazar:** Yrd. Doç. Dr. Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adıyaman, Tel: 416 2233800/1072, E-mail: kozcan04@hotmail.com

² Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Temel İngilizce Bölümü, İstanbul, Tel: 2123834901/76, E-mail: balyer2001@gmail.com

As a result, it is recommended that the development of school culture should be supported in order to protect ethical school climate at schools. Schools should be structured as learning organizations, accountability policies should be improved and social capital of the school should be developed.

Key Words: Elementary School, Ethical Climate, Student, Teacher, Scale Adaptation

Özet

Eğitimin temel işlevi öğrencileri yaşama ve geleceğe hazırlamaktır. Bu kapsamda okul ve öğretmenler, öğrencilere yaşadıkları dünyayı ve kendilerini daha iyi anlayabilmenin yollarını öğretirler. Öğrenciler, özellikle hatıraları, duyguları ve ahlak yapılarının etkilendiği durumlara dair güçlü duygulara sahiplerdir. Bu durum okullarda etik bir iklimin varlığını daha önemli hale getirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkiler kadar öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetici arasındaki ilişkilerin önemi büyüktür. Bu araştırma [The Elementary School Ethical Climate Index (ESECI)] ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve öğrenci ve öğretmenlerin ilköğretim okulu etik iklimine dair algılamalarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2012-2013 öğretim yılı Bahar döneminde Adıyaman'da il merkezindeki ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama sürecinde, yapı geçerliliği Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmış ve Doğrulamalı Faktör Analizi ile bu yapı test edilmiştir. Öz değeri 1'in üzerinde olan ve üç faktörden oluşan yapı toplam varyansın % 46.91'ini açıklamaktadır. Ölçeğin alt faktörleri ile toplam puan korelasyon katsayısının 0.85'e eşit veya daha küçüktür. Ölçeğe ilişkin hata ve uyum indeksleri sırasıyla χ^2/df : 1.65, RMSEA: 0.05, RMR: 0.06, SRMR: 0.04, NFI: 0.95, NNFI: 0.97, CFI: 0.98, GFI: 0.87, AGFI: 0.85 ve PGFI: 0.75 olması ölçeğin önerilen yeni modelinin uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach α güvenirlik katsayısı 0.91, öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu için 0.92, öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutu için 0.85 ve öğrenci-öğrenci alt boyutu için 0.72'dir. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, etik okul iklimi daha olumludur. Öğrencilerin sınıf kademesi yükseldikçe etik okul iklimine ilişkin olumlu algı azalmaktadır. Öğrencilerin yıllık kitap okuma sayısı arttıkça etik okul iklimine ilişkin algısı daha fazladır. 36-50 yaş arasında olan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre etik okul iklimi algısı daha yüksektir. Öğretmen ve öğrencilerin etik okul iklimine ilişkin algıları arasında farklılık vardır. Okulda etik iklimin korunması için okul kültürünün geliştirilmesine önem verilmeli, okullar öğrenen okul olarak yapılandırılmalıdır, okullarda hesap verebilirlik politikaları oluşturulmalı ve okulun sosyal sermayesi geliştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Etik İklim, Öğrenci, Öğretmen, Ölçek Uyarlama.

GİRİŞ

Büyük bir çoğunluğumuz eğitim yaşamlarımızda bizi üzmüş, düş kırıklığına uğratmış ve adil olmayan uygulamalarla karşılaşmışsınız. Bu durum, bazen birisinin cezalandırılması, bazen de o kişiye kötü davranılması şeklinde olabilmektedir.

Öğretim işi karmaşık ve pek çok bileşenlerden oluşan bir süreçtir. Bu sürecin en önemli aktörü olan öğretmenler, herhangi bir konunun öğrencilere nasıl öğretileceğini önceden planlar ve bu plana bağlı kalarak pedagoji biliminin ilkelerini de göz önünde bulundurarak sınıfta etkili ve verimli bir biçimde uygulamalar (Zabiollah, Elmore ve Szendi, 2001).

Öğretmenler, sınıftaki her öğrencinin öğrenme hızı ve kapasitesine göre dersi işlemesi sınıf içi etik davranışlarından birdir (Schnake, Fredenberger ve Dumler, 2004). Öğretmenler sınıfta her öğrenciye eşit öğrenme fırsatları sunacak yöntem ve teknikleri uygulayabilmelidirler. Örneğin, öğretmenler her öğrenciye eşit söz hakkı verme, derslere katılımı teşvik etme, ödev ve projelere ilişkin zamanında dönüt verme ve adil

bir değerlendirme yapabilme gibi. Bu bir anlamada sınıfta demokrasinin uygulanarak, bu kültürün öğrencilerce içselleştirilmesine ve disiplin yerine öz disiplinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Etik Okul İklimi

Etik, doğru veya yanlış davranış teorisi ve ahlak kuralları üzerine felsefe yapmaktır. Etik, davranışlarımızda neyin ahlaki olduğunu, neyin olmadığını, iyi ve kötü, kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlarla ilgilidir (Colnerud, 1997; Dika ve Hamiti, 2011; Solomon, 1984). Etik, toplumda en basitinden kabul edilebilir ya da kabul edilemez davranışlarla bağlantılıdır.

Herhangi bir okula girildiğinde dikkati çeken ilk şey okulun iklimidir. Bu o okuldaki duygular ve okulun kişiliğini yansıtır (Hoy ve Clover, 1986). Okuldaki öğretmenlerin sesleri, çocukların yüz ifadeleri ve binanın atmosferi o kurum hakkında çok şey anlatmasına karşın, okul iklimi gizli, karmaşık ve kafa karıştırıcı ilişkileri de içermektedir. Olumlu bir okul ikliminde, okul bileşenleri arasında işbirliği, dayanışma, bilgi paylaşımı, akademik başarı ve güvene dayalı ilişkilerin olduğu söylenebilir.

Öğretmenler, öğrenciler ve aileleriyle eğitim-öğretim süreçlerinin dışında özel ilişkilere girmemeli, onları oldukları gibi kabul etmeli ve yaşam biçimlerine saygı duymalıdır. Toplumun sosyal temsilcileri olan öğretmenlerin asıl görevi, öğrencilere neyi nasıl öğretecekleri ve bu sürecin daha etkin ve verimli olması için hangi yöntem ve teknikleri kullanacaklarından sorumlu olmalarıdır (Haynes, 2002).

Okul etik iklimi okulun kültürü, gelenekleri ve normlarına sıkı sıkıya bağlı, hatta bunların bireyler tarafından nasıl algılandığıyla ilgilidir. Okul etik iklimi, o okuldaki karar verme ve örgütsel davranışlar konusunda da bir ipucu vermektedir (Keiser ve Schulte, 2007). Yani okul çalışanlarının kararlara demokratik bir biçimde katılması, kurum kültürünün gelişmesi, aidaat duygusunun yükselmesi, sosyal sermayenin güçlenmesi ve bütün bunların sonucunda akademik başarının artması olumlu örgüt iklimi algısının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

Dünyanın değişik ülkelerinde son yıllarda okullarda yükselen şiddet ve benzeri vakalara ilişkin artan ilgi, etik okul iklimi konusunu önemli hale getirmektedir (Glover, Gough, Johnson ve Cartwright, 2000; Leff, Power, Costigan ve Manz, 2003; Orpinas, Horne ve Staniszewski, 2003; Peterson ve Skiba, 2001). Okul iklimi, öğrencilerin aidiyet duyguları ile öğretmen ve yöneticiler arasındaki etkileşimler de dâhil değişik unsurlarla ilgilidir. Öğrencilerin akademik başarısı ile olumlu okul iklimi arasında yakın bir ilişki vardır (Esposito, 1999; Ma ve Klinger, 2000; Spence, 2003; West, 1985; Garcia, 1992; Griffith, 2000; Schulte, Shanahan, Andersen ve Sides, 2003).

Okullarda olumlu bir iklim oluşturma yolunda öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli, yönetici-personel ve okul toplum ilişkilerinin iyi bir şekilde yapılanmasından geçer. Bu anlamda, oluşturulacak sürdürülebilir ilişkiler sağlıklı bir okul ikliminin oluşturulması sürecine önemli katkılar sunar. Hatta bu ilişkilerin bazen matematik ve okuma becerilerinin öğretilmesinden daha önemli olduğu da ifade edilmektedir (Noonan, 2004). Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesi yönünde yapılacak etkinlikler, entelektüel sermayenin de gelişmesini sağlayarak akademik başarının yükselmesine katkı sağlayabilecektir (Özcan ve Hacıfazhoğlu, 2014).

Adalet, eşitlik, saygı, işbirliği ve sevginin bulunduğu okullardaki ikliminin hem öğretmenleri hem de öğrencileri olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Bunun okullardaki etik iklimle doğrudan ilişkisinin olduğu vurgulanmaktadır (Bushnell, 2001; Furman, 1998; Noddings, 1988; Schulte ve diğerleri, 2003).

Öğretmenlik mesleği, yapılan işin özelliği bakımından diğer mesleklerden pek çok yönden ayrılmaktadır. Öğretmenlerin yaşam tarzı, profesyonel davranışları, etik kapsamda değerlendirilen tutum ve davranışları öğrenciler üzerinde önemli etkilere sahiptir. Çünkü öğretmenler, öğrenciler için bir rol model, lider ve mentordur. Carr'a göre (2000) eğitimde etik konusuna ilişkin bazı varsayımlar şu şekilde ifade edilebilir. Eğitim profesyonel bir iştir ve her profesyonel meslek gibi öğretmenlik mesleğinin de etik kodları vardır. Bu nedenle öğretmenler iletişim, etkili sınıf yönetim ve organizasyon becerilerine sahip bireyler olarak öğrencilere karşı sorumluluk üstlenmişlerdir. Buna göre, uygun öğrenci-öğretmen ilişkisi yalnızca öğretmen bakımından değil aynı zamanda disiplin problemleri, öğretmenin stres ve tükenmişliğini azaltan, mesleki gelişimlerini ve kurumsal adanmışlıklarını sağlayan bir durumdur (Editorial, 2005).

Sınıflar toplumun değerlerinden arındırılmış yerler olamayacağı için öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinde etik davranışlar başat rol oynamaktadır. Bu kapsamda öğretmen-öğrenci ilişkileri profesyonel bir çerçevede yürütülmelidir. Profesyonel ilişkilerde, sınırlar bazen öğrenci ve öğretmenin sınırını aşmakta, genellikle tehlikesiz olarak düşünülmesine karşın bazı yanlış anlaşılmalara da neden olabilmektedir (Glass, 2003). Bu sınırları aşmak, öğrencileri özel iş için çalıştırmak, küçükte olsa hediye kabul etmek ve hatta okul dışında görüşme şeklinde olabilmektedir. Ayrıca fiziksel temas ve onların kişisel konularıyla ilgilenme, beklenen ilişkilerin dışında bir durumdur (Smith ve Fitzpatrick, 1995).

Her mesleğe ilişkin etik ilkeler ve kurallar bulunmaktadır. Söz konusu eğitim olduğunda bu kurallar daha fazla önem kazanmaktadır. Eğitim kurumlarında etik sorunları önlemek ve etik okul iklimini oluşturmak için bir takım yasal düzenlemeler yapılmaktadır (Burgess, 2011). Jacob ve Hartshorne' a göre (2003) öğretmenler, kendi kararları ve eylemlerinin sorumluluğunu kabul etmeleri karşın, bazı durumlarda özel problemler ortaya çıkabilmektedir. Buna göre öğretmenler, ders öncesinde materyalleri hazırlamak, derslerini amaçlarına göre yürütmek, öğrencilere ders ve sınavlar hakkında bilgi vermek ve yaptıkları sınavları doğru bir biçimde değerlendirerek kısa sürede ilan etmeleri gerekir. Öğretmenlerin bu sorumlulukları, öğrencilerin kişilik haklarına saygı duymasına, öğrenmenin sürekliliğinin sağlanmasına ve öğrencilerin ayrımcılıktan uzak tutularak taciz ve istismara izin verilmemesi anlamına gelmektedir (NASP, 1999).

Akademik ortamlarda, çalışma davranışlarını kontrol edebilmek amacıyla etik kodlar ve yasalar dizisi oluşturulmuştur. Bu kapsamda ilk etik standartlar Amerikan Psikologlar Derneği (APA) tarafından geliştirmiştir. Bu standartlar eğitim söz konusu olduğunda yeterlik, insan ilişkileri, eğitim, araştırma, yayın ve değerlendirme konularını kapsamaktadır (APA, 2002; Sandler ve Russell, 2005). Tippins ve Tobin (1993) bu etik değerleri dürüstlük, cesaret, adalet, şefkat ve pratik akıl olarak tanımlamaktadırlar. Kitchener ise (1985) öğrenciler söz konusu olduğunda bu etik ilkeleri öğrencilerin özerkliğine ve kararlarına saygı, diğerlerine zarar vermeme, yardım etme, adil ve iyi davranma, doğruluk, sadakat ve güven duyma olarak tanımlamaktadırlar. Öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğretmen-öğretmen arasındaki ilişkilerde etik anlamda bazı gri alanlar bulunduğu da belirtilmektedir (Morgan ve Korschgen, 2001; Keith-Spiegel, Tabachnick ve Allen, 1993; Keith-Spiegel, Whitley, Balogh, Perkins ve Wittig, 2002; Tabachnick, Keith-Spiegel ve Pope, 1991).

Türk eğitim sisteminde etik ilkeler ve kurallar, yasalar ve yönetmeliklerde tanımlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı okullarda öğrencilerin birbirlerine, öğretmenlerine, öğretmenlerin öğrencilere ve kendi meslektaşları ile yöneticilerin öğrencilere ve öğretmenlere karşı nasıl davranılması gerektiğine ilişkin bir takım yasal düzenlemeler yapmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2003). Bu ilkelere göre öğrencilerin kibar, dürüst ve birbirlerine saygılı davranmaları ve kurallara uymaları

beklenmektedir. Bu ilkeler aynı zamanda öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışlarını da düzenlemektedir. Buna göre öğretmenlerden adil, şefkatli, saygılı, dürüst, çalışkan ve hesap verebilir olmaları beklenir.

Türk eğitim sisteminde yasal belgelere ek olarak, 1990'lı yıllardan beri okullarda etik birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmalarda etik genellikle, öğrenciler ve öğretmenlerin davranışlarında neyin iyi ve kötü olduğu üzerinde durulmuştur. Yaman, Mermer ve Mutlugil (2009) yürüttükleri araştırmalarında okulda etik olarak neler yapılması gerektiği, neyi istedikleri ve aynı zamanda grup normlarına uyum sağlama üzerinde durmuşlardır. Gözütok ise (1999) öğretmenlerin çoğunun güçlü karakter yapısına sahip olduklarını belirtmektedir. Ona göre öğretmenler, zor koşullar altında çalışıyor olmalarına karşın görevlerini en iyi yapma çabasındadırlar.

Türk eğitim sistemi bakımından durum değerlendirildiğinde okullarda etik kurullar, kurallar ve düzenlemeler bulunmasına karşın bunların uygulamasında bazı sorunlar vardır. Bu kurallar içselleştiremediği için özellikle öğrenci-öğretmen ilişkilerinde bir takım problemlerin olduğu söylenebilir. Özcan, Balyer ve Servi'nin (2012) eğitim fakültelerinde yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının % 20.9'u öğretim elemanlarının derslere yeterince hazırlık yapmadan geldiklerine, % 29.3'ü görüşme saatlerini düzenli yürütmediklerini, % 26.8'i derslere zamanında gelmediklerine ve % 60.6'sı da sınav sonuçlarını geç açıkladıklarını belirtmişlerdir. Çetin ve Özcan (2004) okul yöneticilerinin etik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi isimli çalışmalarında, öğretmenlerin %25'i okul yöneticilerinin ödülü hak edenlere vermediklerini, %20.2'si kuralların herkese eşit olarak uygulamadıklarını, %19.8'i objektif değerlendirme yapmadıklarını ve %18.2'si de dinsel, siyasal, ırksal ve politik nedenlerden dolayı ayrıcalıklı davrandıklarını belirlemişlerdir.

Bu çalışmada, Türkçeye uyarlanan İlköğretim Okulu Etik İklimi Ölçeği, beş etik ilke çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu ilkeler özellikle öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimde, özerkliğe saygı (*respect for autonomy*), zarar vermeme (*nonmaleficence*), yardımseverlik (*beneficence*), adalet (*justice*), ve doğruluk (*fidelity*) olarak belirlenmiştir.

Okulda güvene dayalı etik bir iklim oluşturmak son derece önemlidir. Öğrencilerin huzur ve saygınlıklarının korunması gereken okulda, öğretmenlerin öğrencilere yönelik olumlu ya da olumsuz davranışları onları derinden etkilemektedir (Haynes, 2002). Etik ilkeler konusunda öğrenciler ve öğretmenlerin farkındalıklarını artırmak için birçok araştırma yürütülmüş olmasına rağmen, özellikle ilköğretim okulu etik iklimi algılarının tam olarak ortaya çıkartılması bu araştırmanın amaçların birisini oluşturmaktadır. Okul iklimini bu bakış açısıyla ele almak, bu ilişkileri değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Etik okul konusunda birçok yasa, kural ve düzenlemelerin varlığına rağmen, eğitim ortamlarında etik olmayan birçok sorunla karşılaşılabilirdiği bir olgudur. Bu kapsamda özerkliğe saygı, bir kişinin bağımsız bir şekilde hareket etmesine izin verilmesi anlamına gelir. Zarar vermeme, diğerlerine fiziksel ve zihinsel şiddet uygulamamayı içermektedir. Yardımseverlik, diğerlerine faydalı olmayı; adalet ilkesi ise diğerlerine adil davranmayı içerir. Bu kapsamda doğruluk, güvenilir olma ve sadakati içermekte, diğerlerine saygı ise bu ilkelerin uygulanmasına bağlıdır (Schulte vd., 2002).

Bu araştırmanın temelde iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, Keiser ve Schulte (2007) tarafından geliştirilen, İlkokul Etik İklimi İndeksi [The Elementary School Ethical Climate Index (ESECI)] ölçme aracını Türkçeye uyarlanmaktadır. İkincisi ise, öğrenci ve öğretmenlere ilişkin farklı değişkenlere göre ilköğretim okullarında etik iklimi algısını incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2012-2013 öğretim yılı Bahar döneminde Adıyaman'da il merkezindeki 20 ilköğretim okulda gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya katılanlar amaçlı örnekleme yöntemlerinden tabakalama örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflardan tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma üç ayrı grubun katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Birinci grup, Adıyaman il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 145 öğretmen ve 398 öğrenci olmak üzere toplam 543 kişiden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 52.0'i kadın ve % 48.0'i erkek ve % 40.2'si 35 yaş ve altında, % 37.8'i 36-45 yaş arasında ve % 22.0'i 46 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin % 87.0'i öğretmen, % 11.0'i uzman öğretmen, % 2.0'i sözleşmeli veya ücretli öğretmen statüsünde görev yapmaktadır. Öğrencilerin ise % 53.8'i kız, % 46.2'si erkek ve % 30.8'i altıncı, % 38.9'u yedinci ve % 30.4'ü sekizinci sınıfta öğrenim görmektedirler. Öğrencilerin % 23.0'ının not ortalaması 51-65 puan arası, %24.7'si 66-75 puan arası, % 27.4'ü 76-85 puan arası ve % 24.9'u 86-100 puan arasındadır. Bu gruptan elde edilen verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA çalışmalarına başlanmadan önce örneklem büyüklüğü test edilmiştir. Örneklem büyüklüğü verilerin çözümlenmesinde doğru parametreler sağlamaktadır (Raykov ve Marcoulides, 2000). Örneklem büyüklüğü konusunda farklı yaklaşımlar vardır. Örneklem büyüklüğünün en az 100 kişi (Gorsuch,1983; Kline,1979), en az 200 kişi (Guilford,1954) olmasını savunanların yanı sıra Comrey ve Lee (1992) faktör analizi için örneklem büyüklüğünün 100 ile 1000 kişi arasında olması konusunda bir derecelendirme yaparak 100 kişinin zayıf, 1000 kişinin ise mükemmel olduğu belirtmiştir (Akt: MacCallum vd., 1999, Hoyle, 1995). Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde ölçme aracındaki madde sayısını temel alan görüşler de vardır. Floyd ve Widaman (1995) örneklem büyüklüğünün faktör analizi için madde başına 4:1 veya 5:1 oranını yeterli görmektedir. Bu çalışmada, AFA için örneklem büyüklüğü toplam 543 kişi ve oran olarak 14:1 olmasının "çok iyi" olduğu söylenebilir.

İkinci grup, Adıyaman il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 95 öğretmen ve 189 öğrenci olmak üzere toplam 284 kişiden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 53.5'i kadın, % 46.5'i erkektir. Öğretmenlerin yaş ortalamasına göre % 34.0'i 35 yaş ve altında, % 38.5'i 36-45 yaş arasında, % 27.5'i 46 yaş ve üzerindedir. Öğrencilerin % 50.3'i kız, % 49.7'si erkektir. Öğrencilerin sınıf dağılımına göre % 28.5'i altıncı, % 33.4'u yedinci ve % 38.1'i sekizinci sınıfta öğrenim görmektedirler. Bu gruptan elde edilen veriler Doğrulayıcı Faktör Analizinin (DFA) için kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için minimum örneklem büyüklüğünün 250 kişi ve üzerinde olmasının yeterli olduğu (MacCallum vd., 1999) belirtilmesine karşın, Schermelleh-Engel ve diğerleri (2003) bu sayının 400 kişiden fazla olmasını önerilmektedir. Bu çalışmada, DFA için örneklem büyüklüğü 284 kişiden oluşmakta ve ölçme aracındaki madde başına oranının 9:1 olması "iyi" düzeyde olduğunu göstermektedir.

Üçüncü grup ise ölçek uyarlama çalışmaları dışında kalan ve konuya ilişkin araştırmaya katılan kişilerden oluşmaktadır. Çalışmaya Adıyaman il merkezinde 20 okulda öğrenim gören 1548 öğrenci ve 320 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 41.6'sı kadın, % 58.4'ü erkek ve % 84.1'i öğretmen ve % 15.9'u uzman öğretmen statüsünde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin % 36.6'sı okulunda 3 yıldan az, % 29.4'ü 3-6 yıl arası, % 14.4'ü 6-9 yıl arası, % 9.1'i 9-12 yıl arası ve % 10.6'sı 12 yıl ve daha fazla süre aynı okulda çalışmaktadır. Öğrencilerin ise, % 54.1'i

kız, %45.92'u erkek ve % 26.6'sı altıncı, % 36.8'i yedinci ve % 36.7'si sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin bir önceki yıl not ortalamasına bakıldığında % 5.0'ı, 51-65 arası, % 35.9'u 66-75 arası, % 41.0'ı 76-85 arası ve 18.2'si 86-100 arasındadır. Öğrencilerin % 22.5'i, 25 kişiden az, % 67.7'si 26-35 kişi arası ve % 9.8'i 36-45 kişi arasındaki sınıflarda öğrenim görmektedirler.

VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada Keiser ve Schulte (2007) tarafından geliştirilen Etik Okul İklimi İndeksi [The Elementary School Ethical Climate Index (ESECI)] ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmalarının başlatılabilmesi için ölçeği geliştiren Keiser'den (2007) e-posta ile izin alınmıştır. Ölçeğin beşli likert ve üç alt boyuttan hazırlanmıştır. Ölçeğin öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyunda 19 madde, öğrenci-öğretmen/ öğrenme çevresi alt boyutunda 11 madde ve öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutunda 8 sekiz madde olmak üzere toplam 38 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach α katsayısı sırasıyla 0.96, 0.89 ve 0.87 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek Uyarlama Süreci

Bu başlık altında ölçek uyarlama sürecine ilişkin dil ve yapı geçerliliğinin nasıl yapıldı aşama aşama belirtilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği AFA ile gerçekleştirilmiş ve oluşan bu yapı DFA ile test edilerek Cronbach α güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Dil Geçerliliği

Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini sağlamak amacıyla geri çeviri (back translation) yöntemi kullanılmıştır (Sperber, 2004; Looman ve Farrag, 2009). Ölçek eğitim yönetimi ve denetimi ve aynı zamanda dil bilimci olan iki öğretim elemanı tarafından Türkçeye çevrildi, daha sonra başka bir dil bilimci bunu tekrar İngilizceye çevrildi. Son olarak ölçeğin İngilizce ve Türkçe formu her iki çeviri sürecine katılan öğretim elemanlarının katılımıyla kontrol edilerek düzeltmeler yapıldı. İlköğretim altıncı sınıfta öğrenim gören 28 öğrenci, ölçeği sınıfta okuduktan sonra soruların anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda bir araştırmacı ile odak grup çalışması yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Faktör analizi ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında, ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin kanıt elde amacıyla kullanılan çok değişkenli istatistiksel yöntemidir. Ölçekte kaç faktöre gereksinim duyulduğunun belirlenmesi veya uyarlama çalışmalarında belli olan yapının doğrulanması amacıyla yapılır (Costello ve Osborne, 2005; Çokluk, Şirecioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Jörreskog ve Sörbom, 1993; Raykov ve Marcoulides, 2000; Seçer, 2013).

Faktör analizi için örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ile yapılır (Çokluk, Şirecioğlu ve Büyüköztürk, 2010). KMO değeri 0.50'den büyük olduğunda faktör analizi yapılır, bu değer 1.0'e yaklaşması örneklem büyüklüğünün mükemmel olduğunu gösterir. Yapılan analiz sonucunda KMO değerinin 0.94 olması bu çalışmanın örneklem büyüklüğünün mükemmel olduğunu göstermektedir (Hutcheson ve Sofroniou, 1999). Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini belirlemek amacıyla "Bartlett Küresellik Testi" yapılmıştır. Bartlett (1954) testi sonucunda bu değerlerin ($X^2_{(406)} = 6152,084$; $p < .001$) istenilen ölçütte olması, verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Akt: Tabachnick ve Fidell, 2007).

Okul Etik iklimi Ölçeğinin faktör desenini belirlemek amacıyla temel bileşenler analizi; faktörlerin birbirleri ile ilişkisiz olması ve çözümlemenin yorumlama, tanımlama ve raporlaştırılmasının kolay olması nedeniyle dik döndürme yöntemlerinden "varimax" tercih edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 29 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi

üç faktörlü yapının (orijinalinde olduğu gibi) korunduğu görülmüştür. Birinci boyut, Öğretmen-Öğrenci İlişkileri (öğretmenin öğrenciye ilişkin etik davranışları) ikinci boyut, Öğrenciden-Öğretmen İlişkileri/Öğrenme Çevresi (öğrencinin öğretmene ilişkin etik algısı/öğretmenin olumlu öğrenme ortamı oluşturmaya) ve üçüncü boyut ise, Öğrenci-Öğretmen İlişkileri (öğrencinin diğer öğrencilere ilişkin etik davranışları) şeklindedir. Açımlayıcı faktör analize maddelerin yüklerinin büyüklüğü en az 0.30 olmalı hatta bu değerin 0.32 ve üzerinde olursa yorumlanabileceği belirtilmektedir (Barnes vd. 2001). Bu çalışmada maddelerin faktör yüklerinin alt sınırı 0.50 olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin yeni yapısının faktör deseni, maddelerin faktör yük değerleri, ortak faktör varyansları ile madde analizlerine ilişkin bulgular tablo-1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Açımlayıcı Faktör Analizi İçin Okul Etik İklimini Ölçeğinin Faktör Deseni ve Madde Analizi Tablosu

Maddeler	Madde Analizi											
	Faktör Deseni ve Madde Yükleri			Ortak Faktör Varyansı	Korelasyon		Ayırt Edicilik				Güvenirlilik ($\alpha: 0.91$)	
					Madde Alt Faktör	Madde Toplam	Alt %27 (n=147)		Üst %27 (n=147)		t**	Maddeler
							Alt	Ss	Üst	Ss		
	F1	F2	F3	(h ²)	R**	R**	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
A1	.68	.02	.18	.50	.68	.59	3.71	1.11	4.83	.43	-11.48	.91
A2	.67	.19	.10	.49	.69	.63	3.50	.98	4.73	.50	-13.62	.91
A3	.66	.14	.24	.51	.70	.66	3.22	1.11	4.73	.52	-14.98	.91
A4	.61	.19	.00	.40	.64	.56	3.05	1.21	4.45	.82	-11.60	.91
A5	.64	.14	.08	.43	.65	.58	3.50	1.08	4.74	.52	-12.56	.91
A6	.64	.04	.22	.46	.66	.59	3.62	1.00	4.74	.48	-12.30	.91
A7	.56	.21	.05	.36	.60	.55	3.50	1.15	4.69	.59	-11.11	.91
A8	.62	.06	.18	.41	.64	.57	3.45	1.17	4.68	.55	-11.59	.91
A9	.62	.04	.10	.40	.63	.54	3.56	1.12	4.76	.48	-11.89	.91
A10	.59	.04	.23	.41	.62	.56	3.35	1.15	4.55	.68	-10.88	.91
A11	.70	.14	.04	.52	.71	.62	3.57	.94	4.77	.54	-13.37	.91
A12	.56	.14	.00	.33	.57	.49	3.15	1.16	4.41	.84	-10.64	.91
A13	.61	.20	.08	.41	.64	.59	3.49	1.07	4.67	.59	-11.77	.91
A14	.59	.11	.09	.37	.61	.54	3.51	1.11	4.76	.48	-12.47	.91
A15	.69	.05	.10	.49	.68	.58	3.65	1.01	4.80	.45	-12.51	.91
A16	.56	.10	.03	.33	.58	.49	3.32	1.07	4.56	.76	-11.42	.91
A17	.64	.19	-.02	.44	.66	.58	3.10	1.30	4.63	.68	-12.66	.91
A18	.62	.13	.10	.41	.64	.57	3.60	1.06	4.79	.63	-11.71	.91
B19	.09	.69	.11	.50	.70	.48	2.54	1.17	4.04	.85	-12.53	.85
B20	.12	.77	.03	.61	.74	.50	2.84	1.16	4.37	.79	-13.31	.84
B21	.16	.69	.27	.57	.77	.58	3.06	1.18	4.52	.70	-12.92	.84
B21	.23	.74	.18	.64	.78	.62	2.88	1.05	4.46	.63	-15.72	.83
B23	.13	.79	.15	.66	.78	.56	2.77	.98	4.29	.65	-15.69	.83
B24	.18	.59	.23	.49	.71	.57	2.99	1.20	4.53	.71	-13.37	.85
C25	.13	.23	.51	.33	.67	.57	2.86	1.19	4.38	.76	-13.05	.68
C26	.24	.35	.53	.46	.72	.47	2.97	1.24	4.39	.82	-11.54	.66
C27	.12	.21	.67	.51	.73	.54	2.66	1.09	4.22	.90	-13.45	.66
C28	.18	.33	.60	.49	.65	.32	2.87	1.33	3.88	1.22	-6.80	.71
C29	.01	.03	.70	.49	.68	.52	3.21	1.23	4.45	.66	-10.75	.67

****p<.001 Not:** F1: Öğretmen-Öğrenci İlişkileri, F2: Öğrenci-Öğretmen İlişkileri / Öğrenme Ortamı, F3: Öğrenci-Öğrenci İlişkileri.

Tablo 1’de, ölçek maddelerin kendi faktörleri altında toplandığı görülmüştür. Alt ölçeklere göre maddelerin faktör yükleri; F1 alt ölçeğinde 0.56-0.70 arası, F2 alt ölçeğinde 0.59-0.79 arası, ve F3 alt ölçeğinde ise 0.51- 0.70 faktör yükü

değerlerindedir. Ölçekte üç maddenin faktör yük değerlerinin 0.71'den büyük olması "mükemmel", on iki maddenin faktör yük değeri 0.63-0.71 arası olması "çok iyi", altı maddenin 0.55-0.62 arası olması "iyi" ve sekiz maddenin 0.51-0.61 arası olması "orta" olarak nitelendirilmektedir (Comrey ve Lee, 1992, akt: Tabachnick ve Fidell, 2007).

İlköğretim okulu öğretmen ve öğrencilerinin, okulda etik iklime ilişkin yapılan geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin orijinalinde 38 madde olmasına karşın, uyarlama çalışmasından sonra birinci faktörde 18, ikinci faktörde 6 ve üçüncü faktörde 5 olmak üzere toplam 29 madde bulunmaktadır. Bu sonuca göre ölçekten alınacak en düşük puan 29 ve en yüksek puan 145'tir. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğretmen ve öğrencilerin algılarına göre okulda etik iklimin yüksek olduğunu gösterirken, düşük puanlar bu konudaki olumsuzluk/yetersizliği göstermektedir. Ayrıca ölçek maddelerinin ayırt edici özelliğinin belirlenmesi amacıyla % 27 alt ve % 27 üst grup ortalamalarında bütün maddeler için $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Ölçeğin ülkemizde de kullanılabileceğini test etmek için madde faktör ve madde toplam korelasyonları, ayırt edicilik, ortak faktör varyansı (h^2) ve Cronbach α iç tutarlık analizleri yapılmıştır. Ortak faktör varyansı (h^2) 0.33-0.66 arasında ve bu değerin 0.20'den büyük olması istenen bir durumdur (Şencan, 2005). Madde alt faktör korelasyonu 0.57-0.78 arasında, madde toplam korelasyonu ise 0.32-0.68 arasında olduğu görülmektedir. Madde analizine ilişkin bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarına arasındaki korelasyon katsayıları tablo-2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Okul Etik İklimini Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Katsayıları ve Açıklanan Varyans Oranı Tablosu

Alt Ölçekler	Öğretmen-Öğrenci	Öğrenci-Öğretmen	Öğrenci-Öğrenci	Toplam
Öğretmen-Öğrenci	1			.89**
Öğrenci-Öğretmen	.43**	1		.76**
Öğrenci-Öğrenci	.39**	.61**	1	.69**
Özdeğer	9.12	3.13	1.32	13.57
Açıklanan Varyans (%)	25.47	12.98	8.46	46.91

** $p < .001$

Tablo 2'de, okul etik iklimi ölçeğinin alt faktörleri ve alt faktör-toplam korelasyon değerleri görülmektedir. Alt faktörler arasındaki pearson korelasyon katsayısı 0.39 ile 0.61 arasındadır. Alt faktörler ile toplam puan korelasyon katsayıları ise 0.69 ile 0.89 arasında, yani 0.85'e eşit veya daha küçük olması faktörlerin belirleyiciliği için istenen bir durumdur (Brown, 2006). Öz değeri 1'in üzerinde ve üç faktörden oluşan yapı toplam varyansın % 46.91'ini açıklamaktadır. Faktörlerin özdeğerleri ve açıkladıkları varyans oranı ise öğretmen-öğrenci ilişkiler alt ölçeği için 9.12 ve % 25.47, öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme ortamı alt ölçeği için 3.13 ve % 12.98 ve öğrenci-öğrenci ilişkileri alt ölçeği için 1.32 ve % 8.46'dır. Sosyal bilimlerde, ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında açıklanan varyans oranının % 40 ve % 60 aralığında olması yeterli olarak görülmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; Vieira, 2011, 29). Etik iklimi ölçeğinin orijinalinde açıklanan toplam varyans oranı % 49'dur (Keiser ve Schulte, 2007).

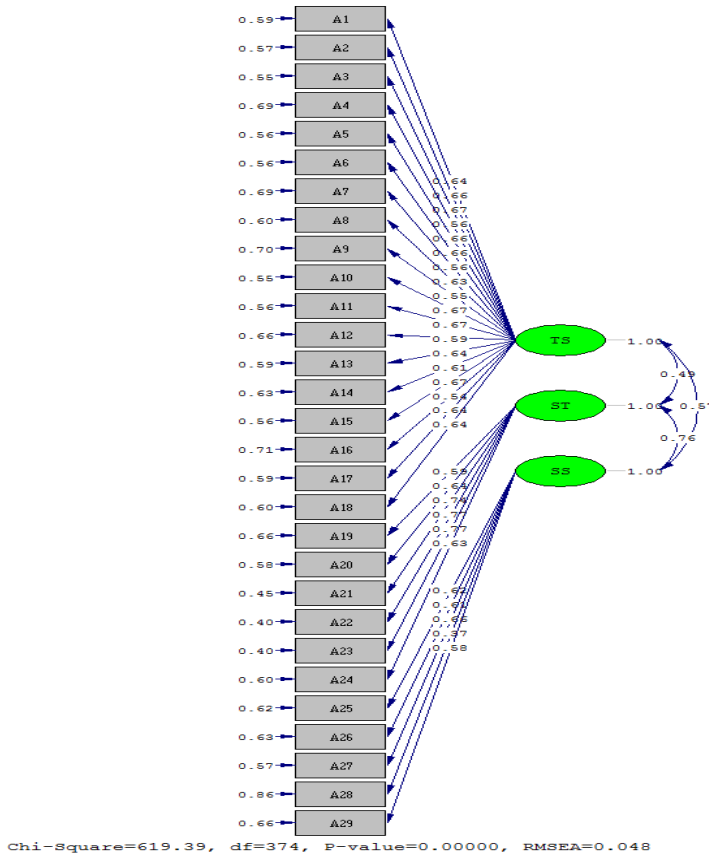
Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), daha önceden tanımlanmış ve özellikle başka kültürlerde geliştirilmiş bir faktör yapısının düzenlendiği genel bir modelleme yaklaşımıdır (Çokluk, Şirecioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Raykov ve Marcoulides, 2000).

Ki-kare (χ^2) modelinin uyumu [Model Chi-Square (χ^2)], $\chi^2 = 619.39$, $df = 374$, $\chi^2/df = 1.65 < 3$, $p = .00$ 'dir. Uyum iyiliği İndeksi [Goodness-of-fit index], GFI = 0.87,

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi

Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi [Adjusted Goodness-of-fit index], AGFI = 0.85, Normlaştırılmış Uyum İndeksi [Normed-fit index], (NFI=.95), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi [Non-normed Fit Index], NNFI = 0.97), Karşılaştırılmış Uyum İndeksi [Comparative Fit Index] CFI=0.98, Artık Ortalamaların Karekökü [Root mean square residual], RMR= 0.06, Standardize Edilmiş Ortak Ortalamaların Karekökü [standardised root mean square residual], SRMR= 0.04 ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü [Root-Mean-Square Error Approximation], RMSEA = 0.04, ve Basitlik Uyum İndeksi [Parsomany Goondness of Fit Index], PGFI= 0.75 olması iyi uyumu göstermektedir (Cote, Netemeyer ve Bentler, 2001; Baumgartner ve Homburg, 1996; Brown, 2006; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; Schreiber, Stage, King, Nora ve Barlow, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996; Vieira, 2011). Etik okul iklimi ölçeğinin uyum ölçütleri değerlendirildiğinde modelin iyi olduğu söylenebilir. İlköğretimde öğrenci ve öğretmenlerin etik okul iklimi algılarına ilişkin yol şeması şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. İlköğretimde Etik Okul İklimi Ölçeğinin Üç Boyutlu Modeli İçin Gizil Değişkenlerin Gözlenen Değişkenleri Açıklama Oranlarının Manidarlık Düzeyleri

Not: TS=Öğretmen-Öğrenci ilişkileri, ST: Öğrenci-Öğretmen ilişkileri/Öğrenme Çevresi, SS=Öğrenci-Öğrenci ilişkileri.

Etik Okul İklimi Ölçeğinin alt boyutlarındaki hata varyansları incelendiğinde, öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunda 0.55-0.71 arası, öğrenci-öğretmen

ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutunda 0.40-0.66 arası ve öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutunda ise 0.57-0.86 arasındadır. Bu bulgular, yapı içerisinde her faktörün bağımsız olarak var olduğunu göstermektedir (Brown, 2006; Peter, 1981).

Güvenirlilik

AFA ve DFA analizlerinden sonra güvenirlik analizleri ayrı ayrı yapılmıştır. AFA yapıldıktan sonra ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach α güvenirlik katsayısı 0.91'dir. Ölçekte, öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu için 0.92, öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutu için 0.85 ve öğrenci-öğrenci alt boyutu için 0.72'dir. Ölçeğin orijinalinde üç boyuta ilişkin Cronbach α güvenirlik katsayıları sırasıyla 0.96, 0.89 ve 0.87'dir (Keiser ve Schulte (2007).

DFA yapıldıktan sonra ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach α güvenirlik katsayısı 0.92'dir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu için 0.93, öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutu için 0.86 ve öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutunda 0.73'tür. AFA ve DFA uygulamalarında Cronbach α güvenirlik katsayılarının birbirine yakın olması ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada Cronbach α katsayısının en küçük değerinin ($\alpha=0.70$) "yeterli" ve en yüksek değerinin ($\alpha=0.90$) ise "mükemmel" olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2010; Kline, 2011).

VERİLERİN ANALİZİ

Verileri analizinde AFA için SPSS 20.0 ve DAF için Lisrel 8.80 programı kullanılmıştır (Jörreskog ve Sörbom, 1996, 2001). Verilerin analizi yüzde (%), frekans (f), ikili karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalar ise tek yönlü Anova ile yapılmıştır. Varyans analizlerinin tamamında "Varyansların Homojenliği Testinin" ön şartı sağlanmıştır ($p>.05$). Alt gruplar arasındaki (Post Hoc testi) farklılığın belirlenmesinde LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve fark testlerindeki anlamlılık ($p<.05$) olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında, ilköğretim okullarında etik iklimin öğrenci ve öğretmen görüşlerine ilişkin bulgulara yer verildikten sonra, öğretmen ve öğrencilerin konuya ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır.

Öğrenci Görüşlerine Göre Etik Okul İklimi

İlköğretim okulları altı, yedi ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin etik okul iklimi algısına ilişkin bulgulara yer verilmişti. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu arasındaki t-testi tablo-3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Öğrencilerin Cinsiyeti ile Öğretmen Öğrenci İlişkileri Alt Boyutu Değişkeni Arasındaki T-Testi Tablosu.

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Kız	837	4.09	0.69	1546	5.74	.001**
Erkek	711	3.88	0.74			

** $P<.001$

Tablo 3'te, öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile okulda öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu arasında anlamlı bir vardır ($t_{(1546)} = 5.74$, $p<0.01$). Kız öğrenciler ($\bar{X} = 4.09$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 3.88$) göre öğretmenlerinin; iyi şeyler yaptıklarında takdir etme, sorunlarına yardım etme, saygılı davranma, soru sormalarını teşvik etme, öğrenilenlere uygulama olanağı sağlama, öğrenciler arasında işbirliğini teşvik etme, rahatlıkla konuşma, derslere hazırlıklı gelme ve model olma konularda daha çok olumlu düşünmektedirler. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkeni ile etik okul

iklimi ölçeğinin alt boyutları arasında yapılan Tek Yönlü Anova testi tablo-4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkeni İle Etik Okul İklimi Ölçeğinin Alt Boyutları Arasında Yapılan Tek Yönlü Anova Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	Altıncı Sınıf	411	4.10	0.69	14.56	.001**
	Yedinci Sınıf	569	4.04	0.69		
	Sekizinci Sınıf	568	3.87	0.75		
	Toplam	1548	3.99	0.72		
Öğrenci-Öğretmen İlişkileri/Öğrenme Çevresi	Altıncı Sınıf	411	3.87	0.83	17.78	.001**
	Yedinci Sınıf	569	3.68	0.88		
	Sekizinci Sınıf	568	3.53	0.89		
	Toplam	1548	3.67	0.88		
Öğrenci-Öğrenci İlişkileri	Altıncı Sınıf	411	3.81	0.80	7.65	.001**
	Yedinci Sınıf	569	3.69	0.89		
	Sekizinci Sınıf	568	3.59	0.93		
	Toplam	1548	3.68	0.89		

**P<.001

Tablo 4'te, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkeni ile etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından öğretmen-öğrenci ilişkileri [$F_{(2-1545)} = 14.56$, $p < .001$], öğrencin-öğretmen ilişkileri/ öğrenme çevresi [$F_{(2-1545)} = 17.78$, $p < .001$] ve öğrenci-öğrenci ilişkileri [$F_{(2-1545)} = 7.65$, $p < .001$] alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu ile öğrencilerin sınıf değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X} = 4,10$), yedinci ($\bar{X} = 4,04$) ve sekizinci sınıf ($\bar{X} = 3,87$) öğrencilere göre etik okul iklimi algısı ve öğrenme çevresi daha olumludur ($p < .05$).

Öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutu ile öğrencilerin sınıf değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X} = 3,87$), yedinci ($\bar{X} = 3,68$) ve sekizinci sınıf ($\bar{X} = 3,53$) öğrencilere göre etik okul iklimi algısı ve öğrenme çevresi daha olumludur ($p < .05$). Altıncı sınıf öğrencileri, okul kurallarına uyma, başarılı olmak için çaba gösterme, öğretmenlerine saygı duyma, sınıf etkinliklerine aktif olarak katılma ve dersleri dinleme konularında yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden daha çok olumlu düşünülmektedirler.

Öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutu ile öğrencilerin sınıf değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X} = 3,81$), yedinci ($\bar{X} = 3,69$) ve sekizinci sınıf ($\bar{X} = 3,59$) öğrencilere göre etik okul iklimi algısı daha olumludur ($p < .05$). Altıncı sınıf öğrencileri, arkadaşlarına ayarım etme, başkaları tarafından rahatsız edilen arkadaşlarına destek olma, bütün arkadaşlarını kabul etme ve inandıkları şeylerin arkasında durma konularında yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden daha çok olumlu düşünülmektedirler. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkeni ile etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasında yapılan Tek Yönlü Anova testi tablo-5'te verilmiştir.

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi

Tablo 5.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkeni İle Etik Okul İklimi Ölçeğinin Alt Boyutları Arasında Yapılan Tek Yönlü ANOVA Testi Tablosu

“Alt Boyutlar	Bir yılda okunan Kitap sayısı	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Öğretmen-Öğrenci ilişkileri	1-5 arası	221	3.81	0.70	5.48	.001**
	6-10 arası	437	3.98	0.69		
	11-15 arası	355	4.01	0.68		
	16 -20 arası	358	4.05	0.77		
	21 yıl ve üzeri	177	4.10	0.75		
	Toplam	1548	3.99	0.72		
Öğrenci-Öğretmen ilişkileri/ Öğrenme Çevresi	1-5 arası	221	3.50	0.89	3.41	.011*
	6-10 arası	437	3.62	0.90		
	11-15 arası	355	3.68	0.81		
	16 -20 arası	358	3.71	0.87		
	21 yıl ve üzeri	177	3.77	0.99		
	Toplam	1548	3.67	0.88		

* P<.05, **P<.001

Tablo 5’te, öğrencilerin bir yılda kitap okuma değişkeni ile etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından öğretmen-öğrenci ilişkileri [$F_{(5-1542)} = 5.48$, $p < .001$] ve öğretmen öğrenci ilişkileri/ öğrenme çevresi [$F_{(5-1542)} = 3.41$, $p < .05$] alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutu ile öğrencilerin kitap okuma değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, yılda ortalama 21 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,10$), 16-20 arası ($\bar{X} = 4,05$), 11-15 arası ($\bar{X} = 4,01$), 6-10 arası ($\bar{X} = 3,98$) ve 1-5 arası ($\bar{X} = 3,81$) kitap okuyan öğrencilere göre etik okul iklimi algısı daha yüksektir ($p < .05$).

Öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutu ile öğrencilerin kitap okuma değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, yılda ortalama 21 ve daha fazla kitap okuyan öğrencilerin ($\bar{X} = 3,77$), 16-20 arası ($\bar{X} = 4,71$), 11-15 arası ($\bar{X} = 3,68$), 6-10 arası ($\bar{X} = 3,62$) ve 1-5 arası ($\bar{X} = 3,50$) kitap okuyan öğrencilere göre etik okul iklimi algısı daha yüksektir ($p < .05$).

Öğretmen Görüşlerine Göre Etik Okul İklimi

İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin etik okul iklimi algısına ilişkin bulgulara yer verilmişti. Öğretmenlerin yaş değişkeni ile etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasında yapılan Tek Yönlü Anova testi tablo-6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Yaş Değişkeni İle Etik Okul İklimi Ölçeğinin Alt Boyutları Arasında Yapılan Tek Yönlü Anova Testi Tablosu

Alt boyutlar	Yaş değişkeni	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Öğrenci-Öğretmen ilişkileri/Öğrenme Çevresi	30 yaş ve altı	58	3.11	0.82	5.58	0.01**
	31-35 yaş arası	78	3.15	0.70		
	36-40 yaş	80	3.44	0.68		
	41-45 yaş	64	3.66	0.85		
	46-50 yaş	12	3.76	0.61		
	51 yaş ve üzeri	28	3.60	0.70		
	Toplam	320	3.37	0.77		

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi

	30 yaş ve altı	58	3.31	0.72		
	31-35 yaş arası	78	3.29	0.68		
	36-40 yaş	80	3.60	1.11		
Öğrenci-Öğrenci İlişkileri	41-45 yaş	64	3.64	0.66	2.80	0.05*
	46-50 yaş	12	3.77	0.47		
	51 yaş ve üzeri	28	3.61	0.54		
	Toplam	320	3.49	0.81		

* P<.05, **P<.001

Tablo 6'da, öğretmenlerin yaş değişkeni ile etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından öğrenci-öğretmen ilişkileri [$F_{(5-314)} = 5.58$, $p < .001$] ve öğrenci-öğrenci ilişkileri [$F_{(5-314)} = 2.80$, $p < .001$] alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutu ile öğretmenlerin yaş değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, 46-50 yaş arasında olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,76$), 41-45 yaş arasında ($\bar{X} = 3,60$), 36-40 yaş arasında ($\bar{X} = 3,44$), 31-35 yaş arasında ($\bar{X} = 3,15$), 30 yaş atında ($\bar{X} = 3,11$) ve 51 yaş üzerinde ($\bar{X} = 3,66$) olanlara göre etik okul iklimi algısı daha yüksektir ($p < .05$).

Öğrenci-öğretmen/öğrenme çevresi alt boyutu ile öğretmenlerin yaş değişkeni arasında yapılan çoklu karşılaştırmada, 46-50 yaş arasında olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,77$), 41-45 yaş arasında ($\bar{X} = 3,64$), 36-40 yaş arasında ($\bar{X} = 3,60$), 31-35 yaş arasında ($\bar{X} = 3,29$), 30 yaş atında ($\bar{X} = 3,31$) ve 51 yaş üzerinde ($\bar{X} = 3,61$) olanlara göre etik okul iklimi algısı daha yüksektir ($p < .05$).

Öğretmen ve Öğrencilerin Etik Okul İklimine İlişkin Algılarının Karşılaştırılması

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile aynı okulda öğrenim gören öğrencilerin etik okul iklimine ilişkin karşılaştırmalarına yer verilmiştir. Etik okul iklimi ölçeği ile öğretmen ve öğrenci değişkenleri arasındaki t-testi tablo-7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Etik Okul İklimi Ölçeği ile Öğretmen ve Öğrenci Değişkenleri Arasındaki t-Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Statü	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	Öğrenci	1548	3.99	0.72	-4.81	1866	.001**
	Öğretmen	320	4.20	0.50			
Öğrenci-Öğretmen İlişkileri/Öğrenme Çevresi	Öğrenci	1548	3.67	0.88	5.60	1866	.001**
	Öğretmen	320	3.37	0.77			
Öğrenci-Öğrenci İlişkileri	Öğrenci	1548	3.68	0.89	3.65	1866	.001**
	Öğretmen	320	3.49	0.81			

**P<.001

Tablo 7'de, araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin etik okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarından öğretmen-öğrenci ilişkileri ($t_{(1866)} = -4.81$, $p < 0.01$), öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi ($t_{(1866)} = 5.60$, $p < 0.01$) ve öğrenci-öğrenci ilişkileri arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(1866)} = 3,65$, $p < 0.01$).

Öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunda öğretmenler ($\bar{X} = 4.20$), öğrencilere ($\bar{X} = 3.99$) göre, iyi şeyler yaptıklarında takdir ettiklerini, soru sorduklarında yardım ettiklerini, saygıyla davrandıklarını, soru sormalarını teşvik ettiklerini, öğrendiklerini uygulama şansı verdiklerini ve onlara model olmaya çalıştıklarını konularda öğrencilerden daha çok olumlu düşünmektedirler.

Öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutunda, öğrenciler ($\bar{X} = 3.67$), öğretmenlere ($\bar{X} = 3.37$) göre, okul kurallarına uyma, başarılı olmak için çaba gösterme, öğretmenlerine saygı duyma, sınıf etkinliklerine aktif olarak katılma ve dersleri dinleme konularında, öğretmenlerden daha çok olumlu düşünmektedirler.

Öğrenci-Öğrenci İlişkileri alt boyutunda, öğrenciler ($\bar{X} = 3.68$), öğretmenlere ($\bar{X} = 3.49$) göre, arkadaşların ayarım etme, başkaları tarafından rahatsız edilen arkadaşlarına destek olma, bütün arkadaşlarını kabul etme ve inandıkları şeylerin arkasında durma konularında, öğretmenlerden daha çok olumlu düşünmektedirler.

Etik okul iklimi ölçeğinin maddelerinin yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerlerine göre öğrenci ve öğretmen algılarının karşılaştırılması yapılmıştır. Beşli likert olarak hazırlan ölçeğin her uç tarafındaki “Hiç” ve “Her Zaman” derecelendirmelerine göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Etik okul iklimi ölçeğinin maddelerinin yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerleri tablo-8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmen ve Öğrencilerin Etik Okul İklimi Algısının Karşılaştırılmasına İlişkin Ölçek Maddelerinin Yüzde, Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Tablosu

Etik okul iklimi ölçeği	ÖĞRENCİ								ÖĞRETMEN							
	Hiç		Her zaman						Hiç		Her zaman					
	f	%	f	%	$\bar{X}$	Ss	f	%	f	%	$\bar{X}$	Ss	f	%	$\bar{X}$	Ss
Öğretmen-Öğrenci İlişkisi																
1 Öğretmenler öğrenciler iyi şeyler yaptıklarında takdir ederler.	51	3.3	697	45.0	4.17	0.99	5	1.6	188	58.8	4.50	0.73				
2 Öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmelerine yardım ederler.	43	2.8	636	41.1	4.08	1.01	2	0.6	133	41.6	4.32	0.69				
3 Öğretmenler öğrencilerin kendilerini okulda güvende hissetmelerini sağlarlar.	75	4.8	584	37.7	3.93	1.12	2	0.6	133	41.6	4.30	0.72				
4 Öğretmenler bütün öğrencilere saygıyla davranırlar.	116	7.5	456	29.5	3.66	1.21	3	0.9	87	27.2	3.97	0.88				
5 Öğretmenler öğrencilerin uygun sorular sormalarını teşvik ederler.	67	4.3	602	38.9	3.98	1.09	3	0.9	104	32.5	4.18	0.72				
6 Öğretmenler öğrencilerine öğrendiklerini uygulama şansı verirler.	46	3.0	646	41.7	4.05	1.04	2	0.6	93	29.1	4.12	0.73				
7 Öğretmenler derslere iyi hazırlanarak gelirler.	62	4.0	781	50.5	4.19	1.04	1	0.3	68	21.3	3.87	0.85				
8 Öğretmenler öğrencileri tarafından örnek alınan kişilerdir.	69	4.5	623	40.2	4.00	1.69	4	1.3	164	51.3	4.31	0.87				
9 Öğretmenler öğrencilerin farklılıklarına saygı duyarlar.	78	5.0	641	41.4	4.00	1.50	5	1.6	123	38.4	4.19	0.84				

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algılarının Belirlenmesi

10	Öğretmenler öğrencilerde iyi davranışlar konusunda yüksek beklentiler oluştururlar.	52	3.4	619	40.0	4.02	1.04	4	1.3	80	25.0	3.94	0.89
11	Öğretmenler öğrencilerine yardım etmek için hazırdırlar.	50	3.2	691	44.6	4.10	1.04	5	1.6	123	38.4	4.24	0.78
12	Öğretmenler öğrencilerin özel ihtiyaçları konusunda yardım ederler.	107	6.9	506	32.7	3.77	1.18	4	1.3	70	21.9	3.94	0.82
13	Öğretmenler ödevleri makul sürede değerlendirirler. Ödevleriyle ilgili soruları olan	55	3.6	602	38.9	3.98	1.06	3	0.9	78	24.4	4.06	0.73
14	öğrenciler öğretmenleriyle rahatlıkla konuşabilirler.	69	4.5	741	47.9	4.09	1.09	1	0.3	126	39.4	4.28	0.70
15	Öğretmenler öğrencilerin sorunları olduğunda yardım ederler.	48	3.1	704	45.5	4.16	0.99	3	0.9	132	41.3	4.32	0.69
16	Öğretmenler öğrenciler arasındaki işbirliğini teşvik ederler.	94	6.1	493	31.8	3.77	1.16	2	0.6	123	38.4	4.31	0.65
17	Öğretmenler ödevleri adil bir şekilde değerlendirirler.	139	9.0	611	39.5	3.82	1.27	3	0.9	150	46.9	4.35	0.74
19	Öğrenciler öğretmenlerine güvenebilirler.	50	3.2	724	46.8	4.13	1.04	1	0.3	145	45.3	4.36	0.67
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi/Öğrenme Çevresi													
20	Öğrenciler okul kurallarına uyarlar.	201	13.0	372	24.0	3.29	1.33	12	3.8	26	8.1	3.22	0.98
21	Öğrenciler başarılı olmak için ellerinden gelenin en iyisini yaparlar.	100	6.5	578	37.3	3.81	1.20	13	4.1	26	8.1	3.09	0.94
22	Öğrenciler öğretmenlerine saygı duyarlar.	93	6.0	611	39.5	3.84	1.21	12	3.8	55	17.2	3.55	0.95
23	Öğrenciler aktif olarak sınıf etkinliklerine katılırlar.	84	5.4	430	27.8	3.73	1.12	3	0.9	33	10.3	3.59	0.87
24	Öğrenciler dersleri dikkatlice takip ederler.	76	4.9	352	22.7	3.56	1.10	8	2.5	21	6.6	3.28	0.95
29	Öğrenciler öğretmenlerine saygılı davranırlar.	95	6.1	558	36.0	3.29	1.33	8	2.5	45	14.1	3.51	0.98
Öğrenci-Öğrenci İlişki													
31	Öğrenciler kendilerine ek yük oluştursa da arkadaşlarına yardım ederler.	107	6.9	498	32.2	3.80	1.19	5	1.6	28	8.8	3.48	0.87
35	Öğrenciler başkaları tarafından rahatsız edilen arkadaşlarına destek olurlar.	136	8.8	513	33.1	3.73	1.20	6	1.9	34	10.6	3.60	0.89
36	Bütün öğrenciler arkadaşlarınınca kabul edilirler.	154	9.9	417	26.9	3.68	1.26	8	2.5	22	6.9	3.38	2.41

37	Öğrenciler arkadaşlarını kavga ederken gördüklerinde yardım ederler.	204	13.2	537	34.7	3.53	1.26	4	1.3	31	9.7	3.47	0.93
38	Öğrenciler inandıkları şeylerin arkasında dururlar.	98	6.3	599	38.7	3.59	1.39	7	2.2	32	10.0	3.52	0.90

Tablo 8’de, etik okul iklimi ölçeğinin maddelerine ilişkin yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerlerinin öğretmen ve öğrencilere göre karşılaştırılması yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine göre en yüksek farklılık, yüzde olarak, öğrenci-öğretmen ilişkisi/öğrenme çevresi ve öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutlarında görülmektedir. Bu alt boyutları arasında öğrencilerin oranı, öğretmenlerin oranından “her zaman” derecesinde yaklaşık üç kat daha yüksektir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunda ise oranların genelde birbirine yakın olduğu söylenebilir. Ancak, “öğretmenler öğrencilerde iyi davranışlar konusunda yüksek beklentiler oluştururlar” maddesinde öğrenciler % 40 ve öğretmenler % 25 oranında “her zaman” görüşü bildirmişlerdir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Keiser ve Schulte (2007) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlanan ölçek kullanılarak elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Türkçe’ye uyarlanan, İlkokullarda Etik Okul İklimi İndeksi [The Elementary School Ethical Climate Index (ESECI)] ölçme aracının psikometrik değerlerinin kabul edilebilir ölçütlerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneklem büyüklüğü yönünden veri yapısının faktör analizine uygunluğunu test etmek için bir ölçüt Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0.94 olması örneklem büyüklüğünün mükemmel olduğunu (Hutcheson ve Sofroniou, 1999) ve Bartlett testi sonucunun $X^2_{(406)} = 6152,084$; $p < .001$ olması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ve AFA için uygun olduğunu göstermektedir (Akt: Tabachnick ve Fidell, 2007).

Orijinalinde 38 madde ve üç boyuttan oluşan ölçeğin uyarlama sürecinden sonra 29 madde ve yine üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin yeni yapısında açıklanan varyansın % 46.91 olması yeterli bir ölçüt olarak kabul edilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; Vieira, 2011). Ölçeğin alt faktörleri ile toplam puan korelasyon katsayısının 0.85’e eşit veya daha küçük olması, faktörlerin belirleyiciliği için istenen bir durumdur (Brown, 2006). Doğrulayıcı faktör analizden sonra ölçek maddelerinin hata varyanslarının düşük olması yapı içerisinde her bir boyutun tek başına var olduğunu göstermektedir (Brown, 2006; Peter, 1981). Açımlayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach α güvenirlik katsayısının 0.91 ve alt boyutlarından öğretmen-öğrenci ilişkilerinde 0.92, öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresinde 0.85 ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinde ise 0.72 olması kabul edilebilir ölçüttür (Kline, 2011). Ölçeğe ilişkin hata ve uyum indeksleri sırasıyla χ^2/df :1.65, RMSEA: 0.05, RMR: 0.06, SRMR: 0.04, NFI: 0.95, NNFI: 0.97, CFI: 0.98, GFI: 0.87, AGFI: 0.85 ve PGFI: 0.75 olması ölçeğin önerilen yeni modelinin uygun olduğunu göstermektedir (Cote, Netemeyer ve Bentler, 2001; Baumgartner ve Homburg, 1996; Brown, 2006; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; Schreiber, Stage, King, Nora ve Barlow, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996; Vieira, 2011).

Araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin elde edilen sonuçlar ise şunlardır. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre öğretmenlerinin; iyi şeyler yaptıklarında takdir etme, sorunlarına yardım etme, saygılı davranma, soru sormalarını teşvik etme, öğrenilenlere uygulama olanağı sağlama, öğrenciler arasında işbirliğini teşvik etme, rahatlıkla konuşma, derslere hazırlıklı gelme ve model olma konularda daha çok olumlu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir ve vd.(2010) ilkokul

öğrencilerinin akademik memnuniyet düzeyleri arttıkça okul ikliminin destekleyici olarak algılanmasının arttığını belirlemişler.

Öğrencilerin sınıf değişkeni ile ölçme aracının öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci alt boyutlarından elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sınıf kademeleri yükseldikçe etik okul iklimine ilişkin algılarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Altıncı sınıf öğrencileri okuldaki etik iklimi olumlu düzeyde algılarken, sekizinci sınıf öğrencileri en düşük düzeyde algılamaktadır. Yedinci ve özellikle sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları (durumlu ve sürekli) nedeniyle bireysel çalışmalara daha fazla ağırlık vermeleri sonucunda arkadaşları ile ilişkilerinin azalmaya başladığı hatta izolasyon durumunun olduğu söylenebilir. Doğan (2012) lise öğrencilerinin okulun iklimi orta düzeyde olumlu olarak algıladıklarını, gelir düzeyi yüksek olan ailelerden gelen öğrencilerin diğer öğrencilerle daha iyi ilişkiler kurduklarını belirlemişlerdir.

Ölçme aracının, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi alt boyutlarında, öğrencilerin yıllık kitap okuma sayısı arttıkça etik okul iklimine ilişkin olumlu algının da doğrusal olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitap okuma alışkanlığı kazanan öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha kolay etkileşime girdikleri söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci ilişkileri ve öğrenci-öğretmen/öğrenme çevresi alt boyutlarında, 36-50 yaş arasında olan öğretmenlerin, 35 yaş altı ile 51 yaş ve üzerindeki öğretmenlere göre, etik okul iklimi algısı daha yüksektir. 36-50 yaş arasındaki öğretmenler, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci ilişkilerini daha olumlu görmektedirler. Altaş ve Kuzu (2013) okul etik ikliminin, öğretmenlerin algıladıkları güven üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmen ve öğrencilerin etik okul iklimine ilişkin algıları karşılaştırıldığında, öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunda öğretmenlerin öğrencilere göre algılarının daha olumlu olduğu, buna karşın öğrenci-öğretmen ilişkileri/öğrenme çevresi ile öğrenci-öğrenci ilişkileri alt boyutlarında ise öğrencilerin, öğretmenlere göre algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Okul kültürünün geliştirilmesine önem verilmeli,
- Okullar öğrenen okul olarak yapılandırılmalıdır,
- Okullarda hesap verebilirlik politikaları oluşturulmalı,
- Okulun sosyal sermayesi geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Altaş, S.S., ve Kuzu, A. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma, *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 28(1), 29-41.
- APA. (2002). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American psychological association*, 57(12), 1060-1073. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.57.12.1060>
- Aydın, İ. (2003). Eğitim ve öğretimde etik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barnes, J., Cote, J., Cudeck, R. ve Malthouse, E. (2001) Factor analysis—checking assumptions of normality before conducting factor analysis. *J. Consum. Psycho.* 10(1,2), 79-81.
- Bartlett, M. S. (1954). A note on the multiplying factors for various chi square approximations. *Journal of Royal Statistic Society* 16 (Series B), 296-298.

- Baumgartner, H., ve Homburg, C. (1996). *Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: a review*. Int. J. Res. Mark, 13, 139-161.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guildford Press: London.
- Burgess, J. P. (2011). Contribution to the workshop: Ethical issues in security research a practical approach. *European commission*, 1-4.
- Bushnell, M. (2001). This bed of roses has thorns: Cultural assumptions and community in an elementary school. *Anthropology ve Education Quarterly*, 32(2), 139-166.
- Carr, D. (2000). *Professionalism And ethics in Teaching*, Taylor ve Francis or Routledge, N.York.
- Çetin, M.Ö. ve Özcan, K.(2004). Okul yöneticilerinin etik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (20), 21-38.
- Colnerud, G. (1997). Ethical conflicts in teaching. *Teaching and teacher education*, 13(6), 627-635.[http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)80005-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(97)80005-4)
- Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costello, A. B., ve Osborne, J. W. (2005). Best Practices in exploratory factor analysis: Four. recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research ve Evaluation*, 10 (7), 1-9.
- Cote, J., R. Netemeyer, R., ve Bentler, P. (2001). Structural equation modeling—improving model fit by correlating errors. *J. Consum. Psychol*, 10 (1,2), 87–88.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamalı. Birinci Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Dika, A., ve Hamiti, M. (2011). Challenges of implementing the ethics through the use of Information technologies in the university. WCES-2011, *Procedia social and behavioral sciences*, 15, 1110–1114.
- Doğan, S. (2012). Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 55-92.
- Editorial (2005). Student perceptions of teacher–student relationships in class, *International Journal of Educational Research* 43 (2005) 1–5.
- Esposito, C. (1999). Learning in urban blight: School climate and its effect on the school performance of urban, minority, low-income children. *School Psychology Review*, 28(3), 365-378.
- Floyd. F.J., ve Widaman. K. F. (1995). Factor Analysis in the Development and Refinement of Clinical Assessment Instruments, *Psychological Assessment*, 7(3),286–299.
<http://mres.gmu.edu/pmwiki/uploads/Main/FloydWidaman95.pdf>
- Furman, G. C. (1998). Postmodernism and community in schools: Unraveling the paradox. *Educational Administration Quarterly*, 34(3), 298-328.

Özcan, K. ve Balyer, A. (2014). İlköğretim Okulu Etik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Öğrenci-Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Etik İklimi Algularının Belirlenmesi

- Garcia, R. F. (1992). *Students' perceptions of the classroom climate: A descriptive research study*. (ERIC Document Reproduction No. ED 353 347).
- Glass, L. L. (2003). The gray areas of boundary crossings and violations. *American Journal of Psychotherapy*, 57, 429-444.
- Glover, D., Gough, G., Johnson, M., ve Cartwright, N. (2000). Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42(2), 141-156.
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 32(1-2), 83-99.
- Griffith, J. (2000). School climate as group evaluation and group consensus: Student and parent perceptions of the elementary school environment. *The Elementary School Journal*, 101(1), 35-61.
- Guilford, J. P. (1954). *Psychometric methods* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Haynes, J. (2002). Freedom and the urge to think in philosophy with children. *Gifted education international*, 22(2-3) 229-237.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R.(2008). Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*. 6 (1), 53-60.
- Hoy, W. K., ve Clover, S. (1986). Elementary school climate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22(1), 93-110.
- Hoyle, R. H. (1995). *Structural Equation Modelling: Concepts, Issues, and Applications*. London: Sage Publication Inc.
- Hu, L.T., ve Bentler, P.M. (1999), Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*. 6 (1), 1-55.
- Hutcheson, G., & Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist: Introductory statistics using generalized linear models*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jacob, S.ve Hartshorne, T. S. (2003). *Ethics And Law For School Psychologists, Fourth Edition*, John Wiley ve Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Jöreskog, K.G., ve Sörbom, D. (2001) *LISREL 8 user's reference guide*, Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Jörreskog, K.G., ve Sörbom, D. (1993). Structural Equation Modeling with the simplis command language. Scientific Software International Inc., Lincolnwood, IL 60712-1704, USA.
- Jörreskog, K.G., ve Sörbom, D.(1996). LISREL 8: User's Reference Guide. Scientific Software International Inc.: Chicago.
- Kalaycı, Ş. (2010) SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Öz Baran Ofset, 5. Baskı: Ankara.
- Keiser, K. A. ve Schulte, L. E.(2007). The Development and Validation of the Elementary School Ethical Climate Index, *The School Community Journal*, 17(2), 73-88.

- Keith-Spiegel, P. C., Tabachnick, B. G., ve Allen, M. (1993). Ethics in academia: Students' view of professors' actions. *Ethics ve behavior*, 3, 149-162. http://dx.doi.org/10.1207/s15327019eb0302_1.
- Keith-Spiegel, P., Whitley, B. E., Jr., Balogh, D. W., Perkins, D. V., ve Wittig, A. F. (2002). *The ethics of teaching: A casebook* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kitchener, K. S. (1985). Ethical principles and ethical decisions in student affairs, In H. J. Canon, ve Brown (Eds.), New directions for student services. *Applied ethics*, Josey-Bass, 17-29. <http://dx.doi.org/10.1002/ss.37119853004>
- Kline, P. (1979). Psychometrics and psychology. London: Academic Press.
- Kline, R. B. (2011). Principles and Practice of Structural Equation Modeling, Third Edition., New York: The Guilford Press.
- Leff, S. S., Power, T. J., Costigan, T. E., ve Manz, P. H. (2003). Assessing the climate of the playground and lunchroom: Implications for bullying prevention programming. *School Psychology Review*, 32(2), 418-431.
- Looman, W.S. ve Farrag, S.(2009). Psychometric properties and cross-cultural equivalence of the Arabic Social Capital Scale: instrument development study. *International Journal of Nursing Studies*.46 (2009) 45-54.
- Ma, X., ve Klinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modeling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education*, 25(1), 41-55.
- MacCallum, R.C. Browne, M.W., ve Sugawara, H.M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychol Methods*, 1(2), 130-149.
- MacCallum, R. C. ve Widaman, K. F. (1999). Sample Size in Factor Analysis. *Psychological Methods*. (4)1, 84-99.
- MEB.(2003). İlköğretim kurumları yönetmeliği, *Sayı Tebliğler Dergisi*.
- Morgan, B. L., ve Korschgen, A. J. (2001). The ethics of faculty behavior: students' and professors' views. *College student journal*, 35(3), 418-423.
- NASSP (1999). National Association of Secondary School Principals, Introduction, *NASSP Bulletin*, 83: 1, doi:10.1177/01926365990836030183 (603).
- Noddings, N. (1988). An ethic of caring and its implications for instructional arrangements. *American Journal of Education*, 96, 215-230.
- Noonan, J. (2004). School climate and the safe school: Seven contributing factors. *Educational Horizons*, 83(1), 61-65.
- Orpinas, P., Horne, A. M., ve Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32(3), 431-444.
- Özcan, K.ve Balyer, A. ve Servi, T. (2013). Faculty Members' Ethical Behaviors: A Survey Based on Students' Perceptions at Universities in Turkey, *International Education Studies*; 6(3), 129-142.

- Özcan, K. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2014). High school students perceptions of social capital: Adıyaman sample, *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(7) (Basım sürecinde).
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38: 213-224.
- Peter, J. P. (1981). Construct validity: a review of basic issues and marketing practices, *Journal of Marketing Research*, 18(2), 133-145.
- Peterson, R., ve Skiba, R. (2001). Creating school climates that prevent school violence. *Social Studies*, 92(4), 167-176.
- Raykov, T. ve Marcoulides, G A. (2000). *A first course in structural equation modeling*, USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Sandler, J. C., ve Russell, B. (2005). Faculty-student collaborations: Ethics and satisfaction in authorship credit. *Ethics ve behavior*, 15(1), 65-80. http://dx.doi.org/10.1207/s15327019eb1501_5
- Scherer, R. F., Wiebe F. A., Luther, D. C., ve Adams J. S. (1988). Dimensionality of coping: factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Reports*, 62, 763-770.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., ve Müller, H. (2003) Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Schnake, M., Fredenberger, W., ve Dumler, M. P. (2004). Dimensions of student perceptions of faculty ethical behavior: Refining a measure and relationships with selected outcome variables. *Academy of Educational Leadership Journal*, 8(2), 1-16.
- Schreiber, J. B., Stage, F. K., King, G., Nora, A., ve Barlow, E.A. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review. *The Journal of Educational Research*, 99 (6), 323-337.
- Schulte, L. E., Thompson, F., Talbott, J., Luther, A., Garcia, M., Blanchard S. at al. (2002). The development and validation of the ethical climate index for middle and high schools. *The School Community Journal*, 12(2), 117-132.
- Schulte, L. E., Shanahan, S., Anderson, T. D., ve Sides, J. (2003). Student and teacher perceptions of their middle and high schools' sense of community. *The School Community Journal*, 13(1), 7-33.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: analiz ve raporlaştırma*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Smith, D., ve Fitzpatrick, M. (1995). Patient-therapist boundary issues: An integrative review of theory and research. *Professional Psychology: Research and Practice*, 26, 499-506.
- Solomon, R. S. (1984). *Ethics: A brief introduction*. New York: McGraw-Hill.
- Spence, A. C. (2003). A study of climate and achievement in elementary schools. (Doctoral dissertation, University of Virginia, 2003). *Dissertation Abstracts International*, 64, 05A.

- Sperber, A. D. (2004). Translation and validation of study instruments for cross-cultural research. *Gastroenterology*, (126),124-128.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçmelerde Güvenirlilik ve Geçerlik*, (Birinci Baskı). Ankara:Seçkin Yayınları.
- Tabachnick, B. G., Keith-Spiegel, P., ve Pope, K. S. (1991). Ethics of teaching, beliefs and behaviors of psychologists as educators. *American psychologist*, 46(5), 506-515. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.46.5.506>
- Tabachnick, B.G., ve Fidell, L. S.(2007). *Using multivariate statistics*. London: Fifth Edition Pearson Education. Inc.
- Tippins, D. J., ve Tobin, K. G. (1993). Ethical decisions at the heart of teaching: Making sense from a constructivist perspective. *Journal of moral education*, 22(3), 1-29. [http:// dx.doi. org/10. 1080/ 0305724930220304](http://dx.doi.org/10.1080/0305724930220304)
- Vieira, A. L. (2011). *Interactive LISREL in practice: Getting started with a SIMPLIS approach*, London: Springer Heidelberg Dordrecht.
- West, C. A. (1985). Effects of school climate and school social structure on student academic achievement in selected urban elementary schools. *Journal of Negro Education*, 54(3), 451-461.
- Yaman, E., Çetinkaya Mermer, E. ve Mutlugil, S. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin etik davranışlara ilişkin görüşleri: nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17):93-108
- Zabiollah, R., Elmore, C. R., ve Szendi, J. Z. (2001). Ethical behavior in higher educational institutions: The role of the code of conduct. *Journal of business ethics*, (30), 171-183. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1006423220775>.