



Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması

Nazım ÇOĞALTAY^{1*}, Mehmet Beşir GÖK²

Öz

Son yıllarda yaşanan teknolojik, ekonomik ve kültürel değişimler, eğitim sektöründe etik sorunları da beraberinde getirmiştir. Öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını yerine getirmemesi veya yanlış tutum sergilemesi, eğitim kurumlarında etik dışı davranışların yaygınlaşmasına yol açmaktadır. Bu durum, eğitim paydaşları üzerinde olumsuz etkiler yaratmakta olup, öğretmen adaylarının etik eğitimlerinin teorik ağırlıklı olması, değerlerin içselleştirilmesini zorlaştırarak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerde etik dışı davranışlara neden olabilmektedir. Bu araştırmanın temel amacı, Wang ve diğerleri (2021) tarafından Çin'de geliştirilen "Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği"ni Türk kültürüne uyarlamak ve aday öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce etik dışı davranış eğilimlerinin ölçülmesine olanak sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçek aracı kazandırmaktır. Çalışma, Siirt Üniversitesi'nde öğrenim gören 377 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik analizinde ölçümlere ait iç tutarlık katsayıları Cronbach's $\alpha = .749$ ve McDonald's omega $\omega = .784$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin madde analizleri ve cinsiyete göre ölçek değışmezliği test edilmiş, orijinal formadaki dört faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile doğrulanmıştır. Bulgular, 12 maddelik ölçeğin Türk kültürü açısından uygun olduğunu ve Türkiye'deki araştırmalarda kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: ölçek uyarlama, aday öğretmen, etik dışı davranış, meslek etiği

Prospective Teachers' Unethical Professional Behavior Tendencies Scale: A Scale Adaptation Study

Abstract

In recent years, technological, economic, and cultural transformations have introduced ethical challenges into the education sector. The failure of teachers to fulfill professional responsibilities or exhibit biased behaviors has contributed to the increase of unethical practices within educational institutions. This situation negatively impacts teachers, students, parents, and other stakeholders. The predominance of theoretical courses on ethics and moral values in teacher education programs may hinder the internalization of these values, leading to unethical behaviors among new teachers.

This study aims to adapt the Pre-Service Teachers' Unethical Professional Behavior Tendencies Scale, developed by Wang et al. (2021) in China, into Turkish culture, identify pre-service teachers' unethical behavior tendencies before entering the profession, and raise awareness. The study was conducted with 377 pre-service teachers at Siirt University. Reliability analysis yielded Cronbach's $\alpha = .749$ and McDonald's $\omega = .784$. Confirmatory Factor Analysis (CFA) confirmed the scale's four-factor structure. Findings show the scale is valid and reliable for use in Turkey.

Key Words: scale adaptation, prospective teacher, unethical behaviour, professional ethics

¹Prof.Dr., Siirt üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt-Türkiye, ynscoaltay@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5676-4470

²**Corresponding Author: Öğr., Dr.Öğrencisi, MEB-Siirt Univ, Türkiye, besir.gok@siirt.edu.tr ORCID:0009-0002-2289-7587

Giriř

Son yıllarda, teknolojik gelişmeler, ekonomik koşullar ve kültürel değişimler, çeşitli alanlarda olduğu gibi eğitim sektöründe de önemli dönüşümlere yol açmıştır. Bu dönüşümler bireysel, örgütsel ve kültürel faktörlerle ilişkilendirilebilmektedir (Lefkowitz, 2006). Öğretmenlerin mesleki sorumlulukları, eğitim sisteminde meydana gelen değişimlerden doğrudan etkilenmektedir. Mesleki sorumlulukların yerine getirilmemesi, etik sorunlarla doğrudan ilişkilidir. Etik kurallarının eksik ya da hatalı uygulanması, etik dışı davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Eğitim kurumlarındaki etik dışı davranışlar, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer okul paydaşları üzerinde fiziksel ve psikolojik olumsuzluklara yol açmaktadır (Arslan ve Dinç, 2017). Bu nedenle, eğitim kurumlarında etik dışı davranışların önlenmesi veya en aza indirilmesi, okul sağlığının korunması açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin temel unsuru öğrencidir. Ancak öğretmenler, yöneticiler ve diğer paydaşlar da eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu durum, okulun dinamik ve etkileşimli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmen adayları, üniversitelerde etik dersleri almakta olup, ancak göreve başladıktan sonra bu derslerde edinilen bilgilerin yeterince içselleştirilememesi, mesleki yaşamda etik dışı davranışların sergilenmesine yol açabilmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarına yalnızca etik derslerinin değil, aynı zamanda etik dışı davranışları önlemeye yönelik eğitimlerin de verilmesi büyük önem taşımaktadır. Etik dışı davranışların önlenmesi veya en aza indirilmesi, eğitim kurumlarında sağlıklı bir öğrenme ve çalışma ortamının oluşturulması açısından kritik bir gerekliliktir. Bu çalışmanın daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle etik kavramı, ahlak ile olan farkı, etik davranışın boyutları ve öğretmen adaylarının karşılaştığı etik sorunlar ele alınmalıdır. Etik, bireylerin iyi-kötü ya da doğru-yanlış ayrımı yapmasına yardımcı olan, toplumsal yaşamı düzenleyen ilkeler (Knootz & Weihrich, 1988; Karalar, 2001) iken ahlak ise toplumun benimsediği manevi kurallardır. Bu ayrım, özellikle öğretmenlik gibi etik sorumluluğun yüksek olduğu mesleklerde önemli olup, bireysel değerlerle mesleki standartların dengelenmesinde belirleyici rol oynar. Etik, bu kuralları felsefi açıdan sorgulayan bir disiplindir (Aydın, 2018). Etik ilkeler meslek alanlarına özgüdür ve eğitim etiği bu bağlamda temel alanlardan biridir (Sözen & Özgür, 2003).

Etik dışı davranış, genel anlamda iyi olarak kabul edilmeyen ve cezalandırılması gereken tutum ve eylemler olarak tanımlanmaktadır (Nwakpa, 2010). Bu tür davranışlar, meslek hayatında yeri olmayan ve mesleki sorumluluklarla bağdaşmayan uygulamaları kapsamaktadır. İş ortamında etik dışı davranışlar genellikle kural ihlali şeklinde değerlendirilir ve hem çalışanlar hem de çalışma atmosferi üzerinde olumsuz etkilere yol açabilir. Meslek yaşantısında bu tür davranışlar farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Sosyal yaşamda ise etik dışı davranışlar; örgütsel kötü davranış, etik olmayan davranış ve kaba-saldırgan davranış olarak üç başlık altında sınıflandırılmaktadır. Etik dışı davranış sergileyen bireyler çoğu zaman iş ortamında uyumsuzluk ve başarısızlıkla ilişkilendirilmektedir (Lefkowitz, 2006). Lefkowitz (2006), bu davranışları saygısızlık, menfaat sağlama, zarar verme, adil olmama ve ahlak dışı tutumlar olarak tanımlamaktadır. Öğretmen adayları da etik dışı davranışları; ayrımcılık, rüşvet, istismar ve sorumsuzluk gibi eylemlerle ilişkilendirirken, etik davranışları ise mesleki bağlılık, adalet, dürüstlük, tarafsızlık, mesleki gelişim, saygı ve profesyonellik çerçevesinde tanımlamaktadır (Zhunusbekova vd., 2022). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının mesleki etik bilincinin ve farkındalığının artırılması için öğretim programlarında etik eğitimin planlı ve yapılandırılmış bir biçimde ele alınması büyük önem taşımaktadır.

Etik olmayan bu davranışların nedenleri bireysel ve örgütsel olmak üzere iki boyutta incelenebilir. Bireysel nedenler, demografik özellikler, bireysel değerler, kültürel ve toplumsal etmenler ile ilişkilidir. Örgütsel nedenler ise çalışma ortamı, yönetim anlayışı ve kurumsal yapı gibi çeşitli faktörlerden kaynaklanabilir (Ergün, 2009). Oral ve diğerleri (2017), etik dışı davranışların bireysel olabileceği gibi toplumsal yapı, ekonomik koşullar ve ahlaki değerlerden de etkilendiğini belirtmektedir. Psikolojik faktörler de etik dışı davranışların nedenleri arasında gösterilmektedir.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde yer alan motivasyon ve kişisel istekler, bireyin etik kararlarını doğrudan etkileyebilir. Bireyin temel ihtiyaçlarının ve önceliklerinin karşılanmaması, onu etik dışı davranışlara yöneltebilir. Bu durum, toplumsal düzenin sağlanabilmesi için bireylerin temel gereksinimlerine öncelik verilmesi gerektiğini göstermektedir. Her ne kadar bireylerin ihtiyaçları sonsuz olsa da, bu ihtiyaçların belirli ölçüde karşılanması etik ihlallerin önüne geçebilir (Kütükçüoğlu, 2000).

Etik ihlallerin tamamen ortadan kaldırılması mümkün görünmemektedir. Ayrıca, bu sorunların çözümü sanıldığı kadar basit ve kolay değildir (Oseni, 2011). Bu davranışların önlenmesinde, hizmet öncesi eğitim faaliyetlerine yer verilmesi, çeşitli etkinlikler aracılığıyla farkındalık oluşturulması ve bu ihlalleri gerçekleştiren kişilere caydırıcı veya ciddi yaptırımlar uygulanması etkili olabilir. Etik dışı eylemlerde bulunan kişiler, gerekli ve yeterli cezaları almadıkları takdirde, bu ihlalleri meşru görecektir ve kendi çıkarları doğrultusunda bu tür davranışları sürdüreceklerdir (Raiborn ve Payne, 1990). Etik dışı davranışlar, meslek hayatında iş etiği kurallarının ihlal edilmesine dayanmaktadır. İş etiği, kuruluşların ekonomik çıkarları ile sosyal sorumluluk ve yaşam kalitesi beklentileri arasında bir denge sağlamayı hedefleyen ilke ve değerler temelinde oluşan bir normlar sistemidir (Weiss, 1998). İş etiği, öğretmenlik mesleği perspektifinden ele alındığında ise, öğrenciler başta olmak üzere okulla ilişkili diğer paydaşların uyması gereken genel kural ve mevzuata uygun şekilde görev sorumluluğunun yerine getirilmesidir (Pelit ve Güçer, 2006).

Etik ihlallerinin kurumsal etkilerine bakıldığında, birçok sektörde olumsuz sonuçlara yol açtığı görülmektedir. Devlet yönetimi, satış, hukuk, medya, finans ve tıp gibi alanlarda etik ihlallerine sıkça rastlanmaktadır (Uzkesici, 2003). Bu ihlaller, eğitim sektöründe de benzer şekilde gözlemlenmektedir. Eğitim alanında etik ihlaller; derslere gereken önemi vermeme, öğrencileri küçük görme ve değersizleştirme, yanlış davranma ve öğrencileri kişisel çıkarlar doğrultusunda çalıştırma gibi durumlar şeklinde ortaya çıkmaktadır (Oral vd., 2017). Bir davranışın etik olup olmadığını değerlendirmek için meslek mensuplarının kendilerine belirli sorular sormaları, etik dışı davranışların önlenmesi açısından önem taşımaktadır (Otlu, 1999). Bu sorular şunlardır:

- Sergilediğim bu davranış doğru, yasal ve adil midir?
- Kurum/iş bana ait olsaydı aynı şekilde hareket eder miydim?
- Bu davranışımı eşim ve yakın çevremle rahatlıkla paylaşabilir miyim?
- Eylemim başkalarına bir zarar verebilir mi?
- Yanlışlığının ortaya çıkması durumunda mesleki onurum zedelenir mi?
- Bu davranış bir meslektaşım sergileseydi nasıl tepki verirdim?

Bu sorular, etik dışı davranışların önlenmesi ve mesleki sorumluluk bilincinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Otlu, 1999). Bir öğretmenin okullarda etik dışı davranışlardan kaçınması için belirli tutumlara dikkat etmesi gerekmektedir. Bu tutumlar; tarafsızlık, dürüstlük, gizlilik, profesyonellik ve mesleki yeterlilik olarak sıralanabilir (Oseni, 2011). Eğer kurumlarda etik dışı davranışlar zamanında önlenmez veya gerekli cezalar verilmezse, etik ihlalde bulunan birey bundan cesaret alarak başkalarının da etik ihlaller yapmasına zemin hazırlayabilir (Rebore, 2014). Bu nedenle, okullarda etik dışı davranışlar yalnızca eylemi gerçekleştiren kişiyi değil, aynı zamanda çevresini de etkileyerek bu ihlallerin normalleşmesine yol açabilir. Örneğin, bir okul müdürünün etik olmayan davranışlar sergilemesi, o okulda çalışan diğer öğretmenlerin de benzer davranışlar göstermesine neden olabilir. Helton ve Ray (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, kurum personelinin, etik dışı davranışlar sergileyen yöneticilere karşı sessiz kaldıkları ve etik olmayan idari talimatlara uydukları tespit edilmiştir. Bu durum, etik ihlallerin kurumsal kültüre yerleşmesine ve yaygınlaşmasına neden olabilmektedir.

Mesleki etikte önemli kavramlardan biri de “değer” kavramıdır. Değer, herhangi bir nesneye, insana veya fikre yüklenen önem ve anlamdır (Aydın, 2018). Örneğin, makam ve mevki bir birey için büyük önem taşıyorsa, bu birey etik dışı yollara başvurarak hak etmediği bir konuma ulaşmaya çalışabilir. Bu nedenle, bireylerin değer kavramına yüklediği anlamlar, onları hem etik davranışlara hem de etik ihlallere yönlendirebilir. Öğretmenlerin, gelecekteki öğretmen adayları olan öğrencilere “değerler eğitimi” vermesi, etik dışı davranışların önlenmesinde önemli bir rol oynayabilir. Aday öğretmenlerin meslek öncesinde belirli değerleri içselleştirmesi de bu bağlamda büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2018). Etik kuralların mesleki yaşamda önemli bir yere sahip olduğu unutulmamalıdır. Kuralların üç temel işlevi bulunmaktadır:

- İş hayatında nelerin yapılması gerektiğine ve nelerin yapılmaması gerektiğine dair sınırlar çizer.
- Meslek yaşamında karşılaşılabilecek belirsizlikleri netleştirir.
- Etik dışı davranışlara yönelmemek için bir kalkan görevi görür.

Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse, bir velinin öğretmene hediye vermesi etik bir ihlal olarak kabul edilir. Eğer veli ısrarcı davranırsa, öğretmenin meslek ilkelerini hatırlatarak bu durumu reddetmesi, onu etik dışı bir eyleme karşı koruyucu bir kalkan görevi görecektir (Aydın, 2018). Mesleki etiğin önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenlik, yalnızca bilgi aktarmaktan öte etik sorumluluklar da gerektiren bir meslektir. Oysaki öğretmenlik mesleği, sanılanın aksine bu anlamların çok ötesinde bir role sahiptir. Öğretmen, eğitimsel eylem sürecinde öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmak, onların kaygılarını anlamak ve bu doğrultuda desteklemek gibi geniş bir sorumluluk taşımaktadır. Öğretmenlik, nitelikli insan kaynakları, sorumlu bireyler, sosyal açıdan uyumlu vatandaşlar ve yaratıcı zekâlar yetiştirerek ulus inşasına önemli katkılar sağlayan erdemli ve saygın bir meslek olarak kabul edilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin meslekleri gereği kurumlarına ve öğrencilerine yüksek düzeyde bağlılık, özveri ve samimiyet göstermelerini zorunlu kılmaktadır. Ancak, öğretmenler meslek etiği konusunda yeterli bilgiye sahip değillerse, bu durum kurumun, öğrencilerin, toplumun ve milletin genel gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Sherpa, 2018).

Öğretmenler, çalışmaları sırasında öğrenciler başta olmak üzere meslektaşları, okul yöneticileri, okuldaki kurullar, ebeveynler ve benlik (kişinin kendisi) olmak üzere en az altı farklı ilişki türü içerisinde (Campbell, 2000). Bu ilişkiler zaman zaman çatışmalara ve etik ikilemlere yol açabilir. Eğer bu etik dışı durumlar zamanında ele alınmazsa, giderek yaygınlaşabilir ve resmileşerek daha ciddi etik ihlallere dönüşebilir. Ancak Haynes (2002), bu tür çatışmaları potansiyel olarak olumlu değerlendirmektedir. Çünkü uyumsuzluklar ve çatışmalar, aşırı eylemlerin meydana gelmesini engelleyici bir fren mekanizması işlevi görebilir. Bu bağlamda, etik kodların oluşturulması önemlidir; çatışmaları tamamen ortadan kaldırmaya da en aza indirebilir. Haynes (2002) ve Strike ve Soltis (1985) öğretimde etik ikilemler üzerine yaptıkları araştırmalarda, etik ikilemleri içeren vaka incelemelerinin, hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmenler için rehber niteliğinde olduğunu vurgulamaktadır. Bu tür çalışmalar, öğretimde karşılaşılan etik zorlukları anlamada ve etik karar alma süreçlerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır.

Öğretmenlik meslek etiği, öğretmenlerin mesleki davranış normlarına uymalarını gerektirir. Meslek etiğinin temel amacı, öğretmenlerin en yüksek kalitede kamu hizmeti sunmalarını ve toplum tarafından kendilerine verilen yetkiyi sorumlu bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır (Maxwell ve Schwimmer, 2016). Etik ilkeler, öğretmenlerin mesleki süreçlerinin her aşamasında yer alır; pedagojik uygulamalar, müfredat içeriği, öğrenci ve veli ilişkileri, değerlendirmeler gibi alanlarda etkilidir. Ancak öğretim sürecinin ahlaki boyutu çoğunlukla öğretmenlerin günlük rutinlerinde gizli kalır ve genellikle bilinçli olarak yansıtılmaz (Blumenfeld-Jones ve diğerleri, 2013). Bununla birlikte, adalet, empati, dürüstlük ve sabır gibi ahlaki değerlerin öğretmenlerin uygulamalarına yansıtılması, bu değerlerin resmi öğretim ve rehberli yansıma yoluyla açık bir şekilde ele alınması, akademik yazında genel kabul gören bir yaklaşımdır (Campbell, 2000). Maxwell ve Schwimmer (2016), aday öğretmenlere neden etik

eğitimi verilmesi gerektiğine dair yaptıkları araştırma sonucunda elde ettikleri bulguları üç madde halinde değerlendirmiştir. Bu maddeler şunlardır:

- Mesleğin kolektif normlarına aşinalık: Mesleğin kolektif normlarına ve bu normların pratik uygulamalarına aşina olmak, profesyonellik için zorunlu olmasa da büyük ölçüde fayda sağlar. Bu aşinalık, öğretmenlerin mesleki standartlara uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olur.
- Etik boyutlar üzerine düşünme: Öğretimin etik boyutları üzerine düşünmek, öğretmenlerin mesleki uygulamalarda karşılaştıkları etik konulara karşı duyarlılıklarını artırır. Bu, öğretmenlerin daha bilinçli ve sorumlu kararlar almalarını sağlar.
- Etik problemlerle başa çıkma becerisi: Etik problemlerle mücadele etmek, öğrencilerin bilişsel ve ahlaki yargı gelişimini entelektüel olarak teşvik eder. Bu süreç, öğrencilerin iş hayatında karşılaşılabilecekleri etik ikilemlere daha rasyonel çözümler bulma olasılıklarını artırır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Wang ve ark. (2021) tarafından Çin’de geliştirilen “Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği”ni Türk kültürüne uyarlayarak, aday öğretmenlerin meslek hayatlarında karşılaşılabilecekleri etik dışı davranış eğilimlerini ölçmektir.

Araştırmanın Önemi

Türkiye’de öğretmen adaylarının etik dışı davranış eğilimlerine yönelik çalışmalar, genellikle okul ortamında aday öğretmenlerin öğrencilerle ve mesleki ilişkilerle doğrudan bağlantılı etik dışı davranışlarını ölçmek yerine, daha genel veya farklı bağlamlardaki tutum ve algılara odaklanmaktadır. Örneğin, Genç, Kazez ve Fidan (2013) tarafından geliştirilen “Çevrimiçi Etik Dışı Davranışlar Ölçeği”, Aksoy-Kürü’nün (2022) “Örgüt Yararına Etik Olmayan Davranışlar Ölçeği”, Güven ve Öncü’nün (2012) “Antrenörlerin Etik Dışı Davranışları ile İlgili Sporcu Algısı Ölçeği” ve Mengi’nin (2017) “Sınıf İçi Etik Dışı Davranış Düzeyi Belirleme Ölçeği” çalışmaları; dijital ortamlar, örgüt yapıları, spor alanı ve sınıf içi etkileşim gibi spesifik bağlamlarda yürütülmüştür. Bu çalışma ise, Çin’de geliştirilmiş ve uluslararası geçerliliği kanıtlanmış bir ölçme aracını Türk kültürüne uyarlayarak, öğretmen adaylarının etik dışı davranış eğilimlerini doğrudan ve daha kapsamlı biçimde ölçmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle çalışma, Türkiye bağlamında literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamakta; öğretmen yetiştirme programları ve eğitim politikalarına yönelik somut öneriler geliştirme potansiyeliyle alana anlamlı katkılar sunması beklenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada nicel araştırma paradigması benimsenmiş ve ölçek uyarlama sürecinde literatürde önerilen sistematik adımlar izlenmiştir. Bu kapsamda, Heggstad vd. (2019) tarafından belirtilen uyarlama aşamaları dikkate alınmış olup; çeviri süreci, dilsel eşdeğerlik çalışmaları, geçerlik analizleri, güvenirlik analizleri, ölçek değişmezliği ve madde analizleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırma evreninin genişliği ve tüm bireylere erişimin zorluğu nedeniyle seçkisiz (kazara) örnekleme yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. Basit rastgele örnekleme, her bir örneklem biriminin seçilme olasılığının, diğer birimlerin seçilme olasılıklarını etkilememesi için seçilen birimlerin tekrar örnekleme geri döndürülmesi yoluyla gerçekleştirilen bir örnekleme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015). Açıklayıcı faktör analizi (AFA) için, genellikle en az 300 katılımcı önerilmektedir; bu özellikle faktör sayısının fazla olduğu ya da sınırlı sayıda madde kullanıldığı

durumlarda geçerlidir (Rouquette ve Falissard, 2011). Kline (2005), örneklem büyüklüğünün, ölçekteki madde sayısının en az 10 katı kadar olması ve bu sayının 200'ün altına düşmemesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak bazı araştırmacılar, değişken sayısı ve faktör yüklemi gibi belirli koşullar altında 50 gibi düşük bir örneklem boyutunun da geçerli sonuçlar verebileceğini savunmaktadır (Jung et al., 2020). Bu bağlamda, çalışma Siirt Üniversitesi'nde farklı bölümlerde öğrenim gören 377 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların öğrenim gördüğü bölümler arasında Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih Öğretmenliği, Sosyoloji, Spor Yöneticiliği, Sosyal Hizmetler, Sınıf Öğretmenliği, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR), Resim Öğretmenliği, Sağlık Hizmetleri, Mütercim-Tercümanlık, Müzik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Görsel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Biyoloji ve Coğrafya Öğretmenliği yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Orijinal Ölçme Aracı

Bu araştırmada, aday öğretmenlerin etik dışı mesleki davranış eğilimlerini belirlemek amacıyla Wang ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen "Development and Validation of an Unethical Professional Behavior Tendencies Scale for Student Teachers" adlı ölçek kullanılmıştır. Türkçeye "Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği" olarak çevrilen bu ölçek, 1165 aday öğretmen üzerinde geliştirilmiş olup 12 madde ve dört faktör yapısına sahiptir. Ölçekteki faktörler ve madde sayıları Tablo 1'de sunulmuştur. İfadelerin değerlendirilmesinde 5 dereceli Likert ölçeği benimsenmiş olup, "1 = Kesinlikle yapmayacağım" ve "5 = Kesinlikle yapacağım" arasında derecelendirilmiştir.

Tablo 1. Ölçeğe Ait Madde Alt Boyutlar Ve Madde Sayıları

Alt boyutlar	Madde Sayısı
Baştan Savma ve Dikkatsizlik	3
Aşağılama ve Ayrımcılık	3
Adaletsizlik	3
Kişisel Çıkar İçin Güç kullanma	3

Ölçeğin Türkçe Çeviri ve Kültürel Uyum Çalışması

Ölçekte, ilk aşamada İngilizce ve Türkçeye hâkim bir akademisyen ile bir dil uzmanı tarafından bağımsız çeviriler yapılmış, sonrasında bir akademisyen ve dil uzmanı tarafından en uygun ifadeler belirlenmiştir. İkinci aşamada, iki akademisyen ölçeğin dilsel, yapısal ve kültürel uyumunu (Byrne, 2016) inceleyerek gerekli düzenlemeleri yapmış, uzlaşa sağlanan Türkçe form farklı iki çevirmen tarafından İngilizceye geri çevrilmiş (Brislin, Lonner ve Thordike, 1973; Heggstad, 2019) ve orijinal metinle uyumu değerlendirilmiştir. Dilsel benzerlik ve orijinal metinle uyum, beşli Likert ölçeği (1 = kesinlikle katılmıyorum, 5 = kesinlikle katılıyorum) kullanılarak değerlendirilmiş ve bu değerlendirme sonucunda, ölçeğin Türkçe formu geliştirilmiş ve araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Ölçme Aracı ile Verilerin Toplanması

Çeviri süreci tamamlandıktan sonra 12 maddeden oluşan Türkçe ölçek formu, 2022 yılı Kasım ayında Siirt Üniversitesi'nde farklı branşlarda öğrenim gören toplam 377 öğretmen adayından Google Form aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Düzy	N*	%
Cinsiyet	Kadın	256	74,9

	Erkek	86	25,1
Yaş	18-20 yaş	38	11,1
	21-23 yaş	143	41,8
	24-26 yaş	62	18,1
	27 ve üstü yaş	99	28,9
Ailenin yaşadığı yer	İl	229	67,0
	İlçe	68	19,9
	Köy	44	12,9
Anne öğrenim durumu	Okur-yazar değil	142	41,5
	İlkokul düzeyi	125	36,5
	Ortaokul düzeyi	47	13,7
	Lise düzeyi	24	7,0
	Üniversite düzeyi	4	1,2
Babanın Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	31	9,1
	İlkokul düzeyi	119	34,8
	Ortaokul düzeyi	63	18,4
	Lise düzeyi	73	21,3
	Üniversite düzeyi	56	16,4

*NKatılımcı aday öğretmen sayısı =342

Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliliği açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile analiz edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alfa, McDonald'ın Omega katsayısı, birleşik güvenilirlik (cR), madde analizi ve madde-toplam korelasyonu kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin farklı gruplarda aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için "ölçme denkliği (ölçme değişmezliği)" analizleri yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik değerlendirmeleri, AMOS ve SPSS yazılımlarından faydalanılarak gerçekleştirilmiştir.

İşlemler

Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği'nin geçerlilik analizi öncesinde, katılımcılardan toplanan 377 anket formu detaylı bir incelemeye tabi tutulmuş, eksik veya hatalı doldurulan (n=5) formlar ile uç değerlerin belirlenmesi amacıyla veriler z standart puanlarına dönüştürülmüştür. Örneklemde n=30) yer alan katılımcılara ait veriler, z skoru -3 ve +3 aralığı dışında bulunduğundan uç değer olarak değerlendirilmiş ve toplamda 35 katılımcıya ait veriler analiz dışı bırakılmıştır. Bu süreç sonucunda, yapı geçerliliği analizleri ve DFA için 342 aday öğretmenden elde edilen verilerin analize uygun olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliğinin Ölçümü		
Bartlett's Küresellik Testi	χ^2	799,332
	df	66
	Sig.	0,000

Aday Öğretmenlerin Etik Dışı Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği'nin geçerliğine ilişkin iç yapıya dayalı kanıtlar sunmak DFA yapılmıştır. DFA öncesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett testi analizleri gerçekleştirilmiştir. Değerlendirmeye alınan 342 katılımcı ile 12 maddeden oluşan ölçekte, KMO değeri 0,797; Bartlett testi ise $\chi^2=799,332$; sd= 66 (p=0,000) olarak tespit edilmiştir (Tablo 3) Literatürde KMO değeri genellikle 0.60'ın üzerinde kabul edilmekte, 0.70 ile 0.80 arasındaki değerler olumlu, 0.90'ın üzerindeki değerler ise mükemmel olarak sınıflandırılmaktadır (Tabachnick, Fidell ve Ullman, 2019). Bu bağlamda, KMO değerinin 0.60'tan yüksek olması, örneklemin faktör

analizi yapılabilmesi için yeterli olduğunu göstermektedir; dolayısıyla 0,797'lik KMO değeri, 12 maddelik "Aday Öğretmenlerin Etik Dışı Davranış Ölçeği" üzerinde faktör analizi yapmaya uygun görülmektedir. Bartlett testi ise istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ($p < 0.05$) vermekte olup, bu durum korelasyon matrisinin bir birim matris olmadığını doğrular. Bu, değişkenlerin birbirleriyle ilişkili olduğunu ve faktör analizi için uygun olduklarını göstermektedir (Grecmanová et al., 2020). Dolayısıyla, $p=0,000$ sonucuyla Bartlett testi de geçerliliğini kanıtlamıştır. Ölçüm modeli güçlü bir teorik temele dayanıyorsa ve faktör yapısı önceden açıkça belirlenmişse, keşfedici faktör analizi (AFA) yapılmadan doğrudan DFA yapmak mümkündür (Brown, 2015; Kline, 2005). Bu doğrultuda, orijinal ölçeğin daha önce faktör analizi uygulanmış ve faktör yapısı belli olması nedeniyle bu çalışmada doğrudan DFA yapılmıştır.

DFA çalışması yapılmadan önce verilerin analize uygunluğunu değerlendirmek amacıyla belirli varsayımların karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda, normallik varsayımının kontrolü, aykırı (uç) değerlerin tespiti, çoklu doğrusallığın değerlendirilmesi ve faktörlerle maddeler arasındaki korelasyonların incelenmesi gibi adımlar gerçekleştirilmiştir. Bu kontrollerin ardından, verilerin DFA için uygun olduğu tespit edilmiştir. DFA uygunluk analizleri Tablo 4'de sunulmuştur. Psikometrik değerlendirmeler bağlamında, bir veri setinin çarpıklık ve basıklık değerleri, dağılımın normalliğini belirlemede kritik bir öneme sahiptir. Gravetter ve Wallnau (2011) ile Sharma ve Ojha (2019), çarpıklık ve basıklık değerlerinin genellikle -2 ile +2 arasında kabul edilmesi gerektiğini ve bu aralığın verilerin yaklaşık normal olarak değerlendirilmesine olanak tanıdığını vurgulamaktadır. Ayrıca, çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.0 arasında optimal psikometrik özellikler sergilediği, ± 2.0 'a kadar olan değerlerin ise hala kabul edilebilir olduğu belirtilmektedir (Chilicka vd., 2020; Çemberci vd., 2022; Kılıçer, 2024).

Tablo 4. Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeğinin Çoklu Doğrusallık ve Normallik Sonuçları

Faktör	Tolerans	VIF	Basıklık (Skev.)	Çarpıklık (Kurt.)
Baştan savma ve dikkatsizlik	,806	1,241	1,000	,823
Aşağılama ve ayrımcılık	,822	1,216	1,453	1,723
Adaletsizlik	,676	1,480	0,513	-,547
Kişisel çıkar için güç kullanma	,806	1,241	,602	,132

Tablo 4'de görüldüğü gibi, ölçeğin basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri sırasıyla 1.723 ve 0.602 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda, elde edilen sonuçlar değerlerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Çoklu doğrusallık, modelin doğruluğunu ve sonuçların güvenilirliğini etkileyen önemli bir sorundur. Tablo 3'deki bulgulara göre, bu çalışmada faktör boyutları arasında çoklu doğrusallık olup olmadığı VIF ve Tolerans değerleri ile kontrol edilmiştir. Araştırma bulguları, VIF değerlerinin 10'un altında ve Tolerans değerlerinin ise 0.01'den daha büyük olduğu göstermektedir; bu da çoklu doğrusallık sorununu olmadığını kanıtlar niteliktedir (Kyriazos, 2023). Dört alt boyutun tamamı için de Tolerans değerleri 0.01'in üzerinde, VIF değerleri ise 10'un oldukça altındadır. Bu durum alt faktörler arasında da çoklu doğrusallık sorununun olmadığı göstermektedir. Genel itibarıyla, elde edilen bu sonuçlar, DFA yapılması için gerekli sayıtların sağlandığını kanıtlar niteliktedir.

Bulgular

Doğrulamalı Faktör Analizine ilişkin Bulgular

Aday öğretmenlerin etik olmayan davranış eğilimlerini ölçmek amacıyla geliştirilen dört faktör ve 12 maddeden oluşan ölçeğin birinci düzey faktöriyel yapısı, AMOS programı kullanılarak test edilmiştir. Yapılan DFA analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeğinin Birinci DFA Sonuçları

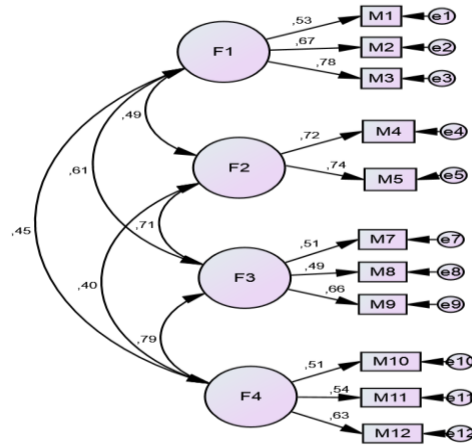
Maddeler	Baştan Savma Ve Dikkatsizlik	Aşağılama ve Ayrımcılık	Adaletsizlik	Kişisel Çıkar İçin Güç Kullanma	<i>p</i>
M1	0,530				<.0001
M2	0,669				<.0001
M3	0,776				<.0001
M4		0,716			<.0001
M5		0,740			<.0001
M6		0,224			<.0001
M7			0,508		<.0001
M8			0,493		<.0001
M9			0,657		<.0001
M10				0,506	<.0001
M11				0,538	<.0001
M12				0,629	<.0001

Tablo 5’de yer alan maddelere ilişkin faktör yüklerinin standardize edilmiş tahmin değerlerinin 0.224 ile 0.776 arasında değiştiği görülmektedir. DFA Standartlaştırılmış faktör yükleri için en az 0,30 referans aralığı, DFA’da gözlenen değişkenlerin anlamlılığını belirlemek için bir eşik olarak literatürde yaygın bir şekilde kabul görmektedir (Tabachnick, Fidell ve Ullman, 2019 ; Nunnally ve Bernstein, 1994; Hair, Anderson, Tatham ve Black, 1995; Zhang ve Preacher, 2015). DFA sürecinde, ilk analizde elde edilen uyum indekslerinin tatmin edici olmasına rağmen, Tablo 5’de yer alan 6. madde (M6) faktör yükünün 0,30’dan küçük olması nedeniyle analizden çıkarılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeğinin İkinci DFA Sonuçları

Maddeler	Baştan savma ve dikkatsizlik	Aşağılama ve ayrımcılık	Adaletsizlik	Kişisel çıkar için güç kullanma	<i>p</i>
M1	0.529				<.0001
M2	0.670				<.0001
M3	0.776				<.0001
M4		0.717			<.0001
M5		0.743			<.0001
M7			0.507		<.0001
M8			0.493		<.0001
M9			0.659		<.0001
M10				0.506	<.0001
M11				0.538	<.0001
M12				0.630	<.0001

İkinci DFA analizinde ise geri kalan tüm maddelerin faktör yüklerinin 0,30’un üzerinde olduğu ve anlamlılık düzeylerinin $p < 0,01$ olduğu Tablo 6’da görülmektedir. Analiz sonucu yapılan DFA’da dört faktörlü ve 11 maddeli ölçek formu elde edilmiştir.



Şekil 1. Aday Öğretmenleri Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeğinin Birinci Düzey DFA Sonuçları

Literatürde, bir faktörün en az üç madde içermesi gerektiği belirtilmektedir (MacCallum vd., 1999). Ancak bazı kaynaklar, bir faktörde iki maddenin de yeterli olabileceğini öne sürmektedir (Gosling, Rentfrow ve Swann, 2003). Şekil 1’de gösterildiği üzere, Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Davranış Eğilimleri Ölçeği için oluşturulan birinci düzey yol (path) diyagramında; F1 (Dikkatsizlik) 3 madde, F2 (Ayrımcılık) 2 madde, F3 (Adaletsizlik) 3 madde ve F4 (Kişisel Kazanç İçin Güç Kullanma) 3 madde olmak üzere, toplam 12 madde içeren dört faktörlü modele ait madde faktör yük değerleri sunulmuştur. Bu doğrultuda, ilgili faktör yapısının literatürde kabul gören kriterlere uygun olduğu ve modelin teorik temellere dayalı olarak oluşturulduğu söylenebilir. DFA için maksimum olabilirlik (maximum likelihood) kestirim metodu kullanılarak, ölçeğin önerilen yapısı test edilmiştir. Ölçeğin tüm maddelerinin faktör yük değerleri .49 ile .78 arasında değişim göstermektedir. Bu analizlerin ardından, ölçek maddelerinin faktör yükleri ile birlikte çeşitli uyum indeksleri (χ^2/sd , CFI, TLI, RMSEA, AGFI, GFI, IFI, NFI) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 6’te sunulmuştur.

Tablo 7. Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeğinin Model-Veri Uyum Değerleri

Uyum İndeksleri	Uyum Ölçütü			Sonuç	Referans
	Mükemmel	Kabul Edilebilir Uyum	Elde Edilen Değer		
χ^2/sd	≤ 2	2-5	1,829	Mükemmel	(Kline, 2023)
CFI	$\geq .97$	$\geq .95$	.957	Kabul Edilebilir Uyum	(Bentler, 1990; Sugawara ve MacCallum, 1993; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008)
RMSEA	$\leq .05$	$\leq .08$	.049	Mükemmel	(Browne ve Cudeck, 1993; Brown, 2015)
AGFI	$\geq .95$	$\geq .85$	0,936	Mükemmel	(Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Tabachnick, Fidell ve Ullman, 2019)
NFI	$\geq .95$	$\geq .90$	.912	Kabul Edilebilir Uyum	(Hu ve Bentler, 1999)
TLI	$\geq .95$	$\geq .90$	.938	Kabul Edilebilir Uyum	(Byrne, 2013)
GFI	$\geq .90$	$\geq .85$	0,963	Mükemmel	(Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999)
IFI	$\geq .95$	$\geq .90$	0,958	Mükemmel	(McDonald ve Ho, 2002)

Not: χ^2/sd (Ki-kare bölü serbestlik derecesi), CFI (Comparative Fit Index), IFI (Incremental Fit Index), TLI (Tucker-Lewis Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), NFI (Normed Fit Index) ve GFI (Goodness of Fit Index) model uyum indeksleridir.

Bu indekslerin değerlendirilmesi, modelin veriyle uyumunu ve geçerliliğini belirleme açısından kritik öneme sahiptir. Tablo 6’te yer alan verilere göre, test edilen modele ait birinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri, önerilen dört faktörlü modelin veri ile uyumunun genellikle "mükemmel" ve "kabul edilebilir" düzeylerde olduğunu göstermektedir. Literatürde kabul gören genel ölçütler doğrultusunda yapılan değerlendirmeler sonucunda, Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği’nin birinci düzey DFA bulguları, modelin geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğunu göstermiş ve ölçek modelimiz doğrulanmıştır.

Ölçeğin Ölçüt Bağıntılı Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Yapı geçerliliğini değerlendirmek amacıyla yapılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) analizinin ardından, Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 7. Aday öğretmenlerin etik olmayan mesleki davranış eğilimleri ölçeğinin Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi

Faktör	Baştan savma ve dikkatsizlik	Aşağılama ve ayrımcılık	Adaletsizlik	Kişisel çıkar için güç kullanma	Genel Toplam
Baştan savma ve dikkatsizlik	1	,293	,401	,276	,705
Aşağılama ve ayrımcılık		1	,392	,223	,614
Adaletsizlik			1	,423	,778
Kişisel çıkar için güç kullanma				1	,724
Genel Toplam					1

Tablo 7’deki bulgulara göre, ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğunu göstermektedir. Özellikle dikkatsizlik ile ayrımcılık puanları arasında pozitif yönde ($r = .293$; $p < .001$), dikkatsizlik ile adaletsizlik puanları arasında ($r = .401$; $p < .001$), dikkatsizlik ile güç kullanma puanları arasında ($r = .276$; $p < .001$) ve dikkatsizlik ile ölçeğin genel puanları arasında ($r = .705$; $p < .001$) anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca, ayrımcılık ve adaletsizlik puanları arasında pozitif bir ilişki ($r = .392$; $p < .001$), ayrımcılık ile güç kullanma puanları arasında ($r = .223$; $p < .001$) ve ayrımcılık ile ölçeğin genel puanları arasında ($r = .614$; $p < .001$) anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Adaletsizlik ile güç kullanma puanları arasında ($r = .423$; $p < .001$) ve adaletsizlik ile ölçeğin genel puanları arasında ($r = .778$; $p < .001$) pozitif yönde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Güç kullanma ile ölçeğin genel puanları arasındaki ilişki de pozitif yönde ($r = .724$; $p < .001$) anlamlı olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular, söz konusu faktörlerin birbirleriyle ilişkili olduğunu ve dolayısıyla ölçeğin yapılarını etkin bir şekilde ölçtüğünü ortaya koymaktadır. Elde edilen korelasyon değerleri, ölçeğin teorik yapısının sağlam bir temele dayandığını ve ölçeğin geçerliliğinin desteklendiğini göstermektedir. Bu analizlerin, araştırmanın genel geçerliliğini artırdığı ve faktörlerin kapsamlı bir şekilde değerlendirildiğini kanıtlamaktadır.

Güvenirliliğe İlişkin Bulgular

Aday öğretmenlerin etik dışı davranış eğilimleri ölçeğinin güvenirliğini değerlendirmek amacıyla yürütülen bu çalışmada, madde toplam puan korelasyonları analizi, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ve bileşik güvenirlik (Composite Reliability, CR) kullanılmıştır. Ayrıca ölçek maddeleri arasındaki faktör yüklerinin eşit olmaması durumunda daha güvenilir sonuçlar sunan McDonald’ın yapısal güvenirlik katsayısı da (ω) hesaplanmıştır (McDonald, 1985). Ölçeğin orijinal formu için Cronbach alfa katsayısı $\alpha = .87$ ve McDonald Omega değeri $\omega = .88$ olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, ölçeğimizin güvenilirliği açısından yapılan analizde Cronbach alfa katsayısı $\alpha = .749$ hesaplanmıştır. Birleşik Güvenirlik (CR) ise 0.871 olarak belirlenmiştir. CR değeri, Bacon ve arkadaşlarına (1995) göre 0.7'den büyük, Bagozzi ve Yi'ye (1988) göre ise 0.6'dan büyük olması beklenmektedir. Elde edilen diğer güvenilirlik değerlerinden McDonald Omega değeri ise $\omega = .784$ olarak hesaplanmıştır. McDonald Omega katsayısı için en düşük kabul edilebilir sınır 0.6 olarak belirlenmiştir (McDonald, 1970). Ancak bazı kaynaklarda, McDonald Omega katsayısının 0.70 üzerindeki değerlerinin kabul edilebilir (iyi düzeyde), 0.80 üzerindeki değerlerinin ise yüksek güvenilirliğe işaret ettiği vurgulanmaktadır (Hadianfard vd., 2021; Santos vd., 2022; Suárez-Colorado vd., 2022). Bu bulgular, aday öğretmenlerin etik dışı davranış eğilimleri ölçeğimizin, hem kompozit güvenilirlik ($\alpha = 0.871$) hem de iç tutarlılık ($\alpha = .749$; $\omega = .784$) açısından kabul edilebilir güven aralıklarına sahip olduğunu göstermektedir.

Madde Analizlerine İlişkin Bulgular

Aday Öğretmenlerin Etik Olmayan Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği'nin madde analizinde katılımcılar, aldıkları puanlara göre büyükten küçüğe sıralanarak, üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar oluşturulmuş ve bu grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Tablo 8'da yer alan verilere göre, ölçeğin alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin bağımsız faktörlerden oluştuğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 8. Aday öğretmenlerin etik dışı mesleki davranış eğilimleri ölçeğine ait madde analizi sonuçları

Boyut Madde		Üst Grup %27	Alt Grup %27	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
		<i>X</i>	<i>X</i>			
Baştan savma ve dikkatsizlik	M1	2,18	1,77	3,89	182	,000
	M2	2,22	1,66	4,70	182	,000
	M3	1,94	1,52	4,01	182	,000
Aşağılama ve ayrımcılık	M4	1,49	1,20	4,17	182	,000
	M5	1,77	1,35	4,29	182	,000
Adaletsizlik	M7	2,98	2,34	4,75	182	,000
	M8	1,95	1,53	3,74	182	,000
	M9	1,52	1,1	6,72	182	,000
Kişisel çıkar için güç kullanma	M10	3,32	2,66	4,81	182	,000
	M11	2,28	1,64	4,85	182	,000
	M12	1,63	1,21	5,07	182	,000

Tanımlayıcı İstatistikler ve Değişkenlere Ait Bulgular

Tablo 9'e göre, aday öğretmenlerin etik dışı davranış eğilimlerine ilişkin analiz bulguları incelendiğinde, tüm alt boyutlarda benzer ortalama değerlere sahip oldukları görülmektedir. Ölçek değerlendirme sclarına göre Kesinlikle yapmayacağım (1), Yapmayacağım (2) Kararsızım (3), Yapacağım (4), Kesinlikle yapacağım (5) olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapılan tanımlayıcı istatistikler sonuçlarına göre sırasıyla dikkatsizlik ($X = 1,567$), ayrımcılık ($X = 1,305$), adaletsizlik ($X = 1,610$), güç kullanma ($X = 1,790$) ve genel toplam puanların ($X = 1,584$) olduğu görülmektedir. Bu anlamda ölçeğin tüm boyutlarında "Kesinlikle yapmayacağım" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, aday öğretmenlerin etik dışı davranışlarda bulunmama eğilimi gösterdiği şeklinde yorumlanabilmektedir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının meslekle ilgili etik dışı davranışları onaylamadığını göstermektedir. Ancak, eğitim fakültelerinin programlarında mesleki etik derslerine yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir.

Tablo 9. Aday Öğretmenlerin Etik Dışı Mesleki Davranış Eğilimleri Ölçeği İçin Tanımlayıcı Veriler

Alt Boyut	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Düzeyi
Baştan savma ve dikkatsizlik	342	1.00	4.00	1.567	.576	Kesinlikle yapmayacağım
Aşağılama ve ayrımcılık	342	1.00	3.00	1.305	.432	Kesinlikle yapmayacağım
Adaletsizlik	342	1.00	3.33	1.610	.535	Kesinlikle yapmayacağım
Kişisel çıkar için güç kullanma	342	1.00	4.00	1.790	.643	Kesinlikle yapmayacağım
Genel toplam	342	1.00	2.91	1.584	.405	Kesinlikle yapmayacağım

Cinsiyete Göre Ölçme Değişmezliğine ait Bulgular

Cinsiyete göre dört faktörlü yapının değişmezliğini test etmek amacıyla Çok Gruplu Doğrulamalı Faktör Analizi (ÇGDFA) uygulanmıştır. Ölçeğin cinsiyet açısından farklı gruplardaki ölçme değişmezliğini belirlemek için ÇGDFA kullanılarak, ölçeğin sahip olması gereken psikometrik özelliklerin uygulama yapılan gruplarda değişmez olduğu gösterilmeye çalışılmıştır (Thompson, 2004). Analizler hiyerarşik bir sırayla gerçekleştirilmiş; ilk aşamada kadın ve erkek gruplarına herhangi bir kısıtlama getirilmeden yapılan karşılaştırmalar biçimsel (configural) değişmezlik olarak değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Arslan, 2024). Bu doğrultuda, öncelikle biçimsel değişmezlik test edilmiştir.

Tablo 10. Kadın ve Erkek Gruplarına ait Standardize Edilmiş Faktör Yük Tahminleri (SEFYT)

Madde	Kadınlara ait Tahmin (SEFYT)	Erkeklerle ait Tahmin (SEFYT)
M1	1,668	1,628
M2	1,602	1,581
M3	1,441	1,465
M4	1,176	1,267
M5	1,301	1,419
M7	2,156	2,337
M8	1,387	1,698
M9	1,141	1,233
M10	2,496	2,465
M11	1,641	1,663
M12	1,223	1,279

Tablo 10'daki ÇGDFA sonuçlarına göre, kadın ve erkek grupları için elde edilen SEFYT indeksleri, yapısal değişmezliğin sağlandığını göstermektedir. Diğer bir deyişle ölçek, kadınlar ve erkeklerde aynı örtük değişkenlerin aynı göstergeler ile ölçüldüğünü ortaya koymaktadır (Milfont ve Fischer, 2010). Aynı zamanda her iki grupta da faktör yapısı ve sayısının aynı olması, biçimsel değişmezliğin sağlandığını doğrulamaktadır (Putnick ve Bornstein, 2016). Bu aşamadan sonra diğer

değişmezlik aşamaların hiyerarşik bir şekilde test edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda test edilen değişmezlik aşamalarına ilişkin bulgular Tablo 12 sunulmuştur.

Tablo 11. Cinsiyete Göre Elde Edilen Ölçme Değişmezliği Bulguları

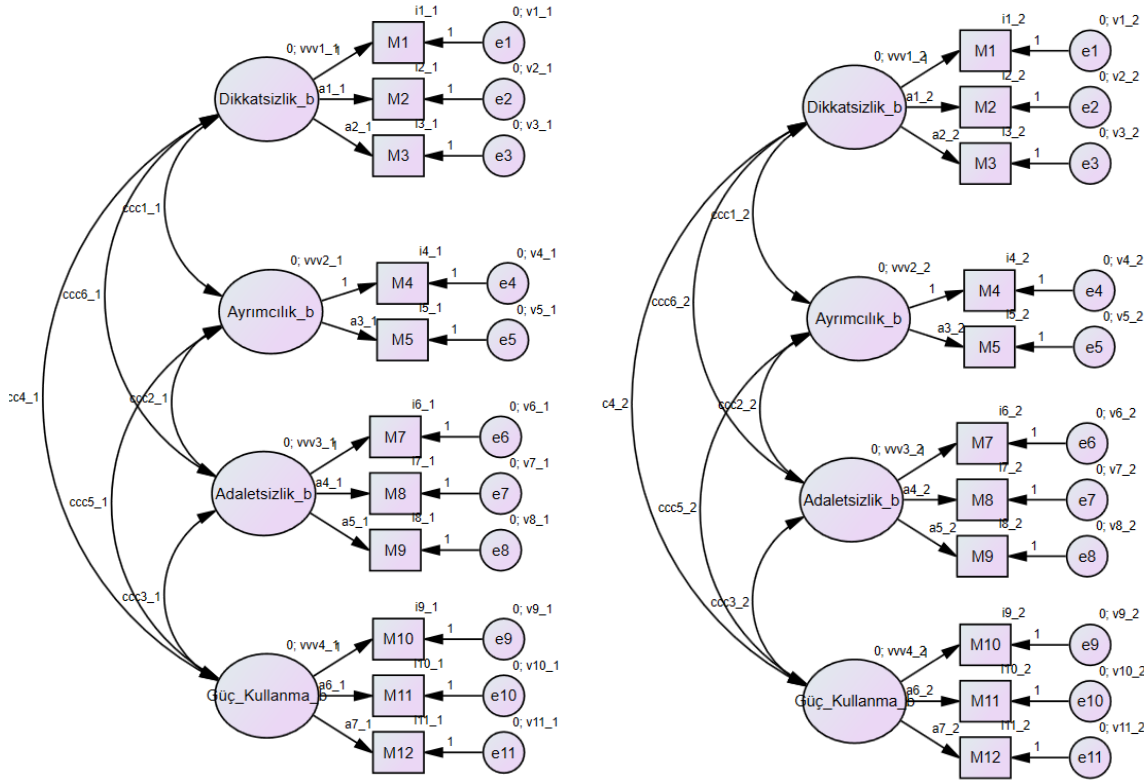
Değişmezlik Modeli	χ^2	d	χ^2/sd	$\Delta \chi^2$	p	RMSEA	Δ RMSEA	CFI	Δ CFI
Biçimsel(Yapısal)	126,565	76	1,665	-	-	,044	-	,932	-
Metrik (Skalar)	130,429	83	1,571	,094	,795	,041	,003	,936	,004
Ölçek	137,516	93	1,479	,092	,717	,038	,003	,940	,004
Hata (Katı)	157,003	104	1,510	-,031	,053	,039	-,001	,928	,012

Tablo 11'de sunulan aşamalar doğrultusunda gruplar arası metrik değişmezliği test etmek amacıyla gerçekleştirilen yapısal ve metrik değişmezlik analizlerinde, Δ CFI, Δ RMSEA ve $\Delta \chi^2$ değerleri incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, $\Delta \chi^2$ için p değerinin 0,05'ten büyük olması beklenmekte olup, anlamlı olmayan $\Delta \chi^2$ değeri tercih edilmektedir (Marsh vd., 1988). Elde edilen bulgular, metrik değişmezlik için belirlenen kabul edilebilir sınırlar (Δ CFI $\leq$ 0.01; Δ RMSEA $\leq$ 0.015; $p >$ 0.05) içerisinde olduğunu göstermektedir (Cheung ve Rensvold, 2002). Bu durum, modelin metrik değişmezlik aşamalarında iyi bir uyum sergilediğini ve modele dahil edilen değişkenlerin faktör yüklerinin cinsiyetler arasında değişmediğini ortaya koymaktadır. Metrik değişmezliğin sağlanmasının ardından ölçek değişmezliği aşamasına geçilmiştir.

Ölçek değişmezliği aşamasında, ölçek değişmezliği ile sınırlandırılmış model karşılaştırılmış ve elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içinde kaldığı belirlenmiştir. Yapılan analizler doğrultusunda, yapısal değişmezlik aşamasında elde edilen Δ CFI, Δ RMSEA ve $\Delta \chi^2$ değerleri ile ölçek değişmezliği aşamasında elde edilen değerler arasındaki farklar incelenmiştir. Elde edilen bulgular (Tablo11), ölçek değişmezliği için belirlenen kabul edilebilir sınırlar (Δ CFI $\leq$ 0.01; Δ RMSEA $\leq$ 0.015; $p >$ 0.05) içerisinde olduğunu göstermektedir (Cheung ve Rensvold, 2002). Bu durum, modelin ölçek değişmezliği aşamasında iyi bir uyum sergilediğini ve ölçeğin farklı gruplar arasında aynı yapıyı ölçtüğünü ortaya koymaktadır. Ölçek değişmezliğin sağlanmasının ardından Katı (Hata) değişmezliği aşamasına geçilmiştir.

Katı (hata) değişmezlik aşaması, ölçek değişmezliği ile karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Bu aşamada, $\Delta \chi^2$ için p değerinin 0,05'ten büyük olması beklenirken, elde edilen p değerinin 0,005 olması, modelin kabul edilebilir sınırlar içinde olmadığını göstermektedir (Marsh vd., 1988). Katı değişmezliği etkileyen maddenin tespiti amacıyla, erkek ve kadın gruplarına ait Standardize Edilmiş Faktör Yük Tahminleri (Tablo 10) madde bazında karşılaştırılmış ve en büyük farkın madde 8 (M8) üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, etik dışı davranış eğilimleri ölçeğinde M8'in kadınlar ve erkekler tarafından farklı algılanmış olabileceğini göstermektedir. Katı değişmezlik testi, M8 maddesi serbest bırakılarak yeniden yürütülmüş ve elde edilen bulgular (Tablo11) , katı değişmezliğin sağlandığını ortaya koymuştur (Δ CFI $\leq$ 0.01; Δ RMSEA $\leq$ 0.015; $p >$ 0.05). Bu doğrultuda, aday öğretmenlerin etik olmayan davranış eğilimleri ölçeğinin cinsiyet gruplarında "katı değişmezlik" sağladığı tespit edilmiştir.

Şekil 2'deki ölçeğin cinsiyete göre ÇGDFA sonuca göre, ölçme aracının cinsiyet gruplarına göre güçlü değişmezlik gösterdiği görülmektedir. Tablo 11'deki ölçme değişmezliği bulguları da bu sonuçları desteklemektedir.



Şekil 2. Sırasıyla Kadın ve Erkek Cinsiyetine göre Çok Gruplu Doğrulamalı Faktör Analizi Diyagramı

Şekil 2’deki sonuçlar ölçme aracının erkek ve kadın gruplar için yapı faktörlerini benzer şekilde ölçtüğünü, yani faktör yüklerinin gruplar arasında anlamlı fark göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ölçeğin farklı cinsiyet gruplarında karşılaştırmalı analizler için uygun olduğu söylenebilir. Yani, cinsiyete göre etik dışı davranış eğilimlerinin karşılaştırılması yapılırken ölçme aracının tarafsız ve adil ölçüm yaptığı güvenle varsayılabilir. Bu da ölçeğin hem araştırmalarda hem de uygulamada güvenilir bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilirliğini artırmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki olmayan etik dışı davranış eğilimlerini ölçmeye yönelik Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Doğrulamalı faktör analizi sonuçları, ölçeğin dört faktörlü yapısının veriyle uyumlu olduğunu ve orijinal form ile tutarlılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca Cronbach alfa ($\alpha = .87$) ve McDonald omega ($\omega = .88$) katsayılarının yeterli düzeyde olması (Viladrich, Angulo-Brunet & Doval, 2017), ölçeğin iç tutarlılık açısından güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma bulguları, öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında etik ilkelere bağlı kaldıklarını ve olumlu etik davranışları benimsediklerini göstermektedir. Bu sonuçlar, Kıralp ve Yalçın’ın (2017) bulgularıyla örtüşmekte; öğretmen adaylarının meslekle ilgili etik dışı davranışları onaylamadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Eren ve Rakıcıoğlu-Söylemez’in (2020) çalışmasında da hizmet öncesi öğretmenlerin mesleki yeterlik ve bağlılık düzeylerinin, etik dışı davranışlara yönelik tutumlarını anlamlı biçimde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca, söz konusu iki unsurun birlikte değerlendirilmesiyle, öğretmen adaylarının yeterlilik duygusunun “sorumsuz ve dürüst olmayan

öğretmen davranışları" ile ilişkisi kapsamında anlamlı bir aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının etik davranışlarını şekillendirmede kritik bir faktör olduğunu ortaya koymakta; dolayısıyla etik eğitim programlarının yalnızca bilgi aktarımını değil, aynı zamanda mesleki yeterlilik ve bağlılık geliştirmeyi de hedeflemesi gerektiğini göstermektedir.

Literatürde, öğretmenlerin mesleki uygulamalarında çeşitli etik dışı davranışlar sergilediklerine ilişkin bulgular da mevcuttur. Örneğin, kamu okullarında öğretmenler ve yöneticilerin mesleki gelişimi göz ardı etmeleri, öğrencilere adil davranmamaları ve olumsuz rol modeller oluşturmaları sıkça karşılaşılan etik dışı durumlardır (Doğan, Katıtaş & Yıldız, 2022). Bu durum, mesleki etik anlayışının hem öğretmen yetiştirme sürecinde hem de meslek içi uygulamalarda sistematik olarak güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Etik olmayan öğretmenlik uygulamaları, öğretmenler arasında iş doyumunun azalmasına, mesleki geri çekilmeye, stres artışına ve öz güven kaybına neden olabilmektedir (Sam, 2021). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının etik farkındalıklarının artırılması amacıyla eğitim programlarında etik eğitimin planlı ve yapılandırılmış bir biçimde ele alınması büyük önem taşımaktadır. Nitekim Campbell (2008), etik dışı davranışlar konusunda mesleğe başlamadan önce farkındalık kazandırmanın, etik değerlerin gelişimi açısından kritik olduğunu vurgulamıştır. Warnick ve Silverman (2011) da benzer şekilde, etik farkındalığın öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışlarını olumlu etkilediğini ifade etmektedir. Etik karar verme sürecinde öğretmenlerin çevreleriyle olan ilişkileri de göz önüne alındığında, karar vericilerin etik farkındalık geliştirmeye odaklanan işlevsel ve sürdürülebilir politikalar geliştirmesi gereklidir (Baydar & Levent, 2023). Bu doğrultuda Maxwell (2017), öğretmenlerin etik muhakeme becerilerinin mesleki kararlarını doğrudan etkilediğini ifade ederken, Shapira-Lishchinsky (2011), öğretmenlerin etik ikilemlere verdikleri bilişsel ve duyuşsal tepkilerin sistematik bir etik eğitim süreciyle ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, yürütülen bu çalışmanın önemli katkılarında biri, öğretmen adaylarının etik dışı davranma potansiyelini değerlendirmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı sunmasıdır. Bu durum, araştırmayı ayrıca önemli kılmaktadır. Bu ölçek, öğretmen yetiştirme programlarında etik farkındalık eğitimlerinin ihtiyaç analizinde ve hizmet içi eğitimlerin planlanmasında etkin biçimde kullanılabilir. Ancak, çalışmada kullanılan öz bildirimli veri toplama yöntemleri, sosyal arzu edirlilik yanlılığı (Social Desirability Bias - SDB) riski taşımaktadır. Bireylerin toplumca kabul gören tutum ve davranışlara sahipmiş gibi cevap verme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Crowne & Marlowe, 1960). Öz-bildirim temelli etik değerlendirmelerde hem kişilik özellikleri (kendini kandırma, izlenim yönetimi) hem de davranışların toplumsal arzu edirliliği sonuçları etkileyebilmektedir (Randall & Fernandes, 1991). Tan, Ho, Teoh ve Ng (2021) ise etik araştırmalarda SDB'nin çevrimiçi anketlerde bile kaçınılmaz olduğunu ve verilerin geçerliliğini tehdit edebileceğini belirtmiştir. Bu nedenle, ileride yapılacak çalışmalarda sosyal beğenirlik ölçeklerinin kullanılması, nitel yöntemlerle (örneğin, senaryo temelli değerlendirmeler, derinlemesine görüşmeler) veri desteği sağlanması önerilmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma hem uygulayıcılar hem de araştırmacılar açısından önemli katkılar sunmaktadır. Özellikle öğretmen adaylarının etik dışı davranış eğilimlerinin erken tespiti ve etik eğitimin ihtiyaç analizinde kullanılabilecek bir araç geliştirilmiş olması dikkat çekicidir. Gelecek araştırmacılar için, ölçeğin farklı örneklerle test edilmesi ve kültürlerarası geçerliliğinin incelenmesi, etik temelli eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar önerilebilir. Ayrıca, ölçeğin dönemsel olarak uygulanmasıyla öğretmen adaylarının etik gelişimi izlenebilir; bu veriler doğrultusunda öğretmen yetiştirme süreçlerinin sistematik biçimde iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan 02.06.2022 tarihli ve 2022/404 numaralı oturum izni alınarak ölçek uyarlama süreci başlatılmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu çalışmada tüm yazarlar eşit düzeyde katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Bu çalışmada yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Aras, G. (2001). Ekonomi forumu: İş etiği, etik sorunlar, yeni yaklaşımlar. Basım Çözüm Reklam, İstanbul.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.5.469>
- Arslan, S., ve Dinç, L. (2017). Nursing students' perceptions of faculty members' ethical/unethical attitudes. *Nursing ethics*, 24(7), 789-801.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik meslek etiği. Erişim: <https://inayetaaydin.blogspot.com/2011/09/ogretmenlik-meslek-etigi.html>
- Bacon, D. R., Sauer, P. L., ve Young, M. (1995). Composite reliability in structural equations modeling. *Educational and psychological measurement*, 55(3), 394-406.
- Bagozzi, R. P., ve Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the academy of marketing science*, 16, 74-94.
- Baydar, F., & Levent, A. F. (2023). Ethical review on teachers' relations with the school environment. *International Journal of Educational Research Review*, 8(4), 932-946.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological bulletin*, 107(2), 238. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Blumenfeld-Jones, D., Senneville, D., ve Crawford, M. (2013). Building an ethical self. The moral work of teaching and teacher education. Preparing and supporting practitioners, 60-75.
- Brislin, R. W., Lonner, W., ve Thorndike, R. M. (1973). Cross-cultural research methods. John Wiley ve Sons.
- Brown, T. A. (2015). Confirmatory factor analysis for applied research. Guilford publications.
- Browne, M. W., ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen ve J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136–162). Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri.
- Byrne, B. M. (2013). Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming. routledge.
- Byrne, B. M. (2016). Adaptation of assessment scales in cross-national research: Issues, guidelines, and caveats. *International Perspectives in Psychology*, 5(1), 51-65.
- Campbell, E. (2000). Professional ethics in teaching: Towards the development of a code of practice. *Cambridge journal of education*, 30(2), 203-221.
- Campbell, E. (2008). The ethics of teaching as a moral profession. *Curriculum inquiry*, 38(4), 357-385.
- Cheung, G. W., ve Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural equation modeling*, 9(2), 233-255.

- Chilicka, K., Rogowska, A. M., Szyguła, R., ve Adamczyk, E. (2020). Association between satisfaction with life and personality types A and D in young women with acne vulgaris. *International journal of environmental research and public health*, 17(22), 8524. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228524>
- Crowne, D. P., & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of consulting psychology*, 24(4), 349.
- Çemberci, M., Civelek, M. E., Ertemel, A. V., ve Cömert, P. N. (2022). The relationship of work engagement with job experience, marital status and having children among flexible workers after the Covid-19 pandemic. *PloS one*, 17(11), e0276784. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276784>
- Doğan, S., Katıtaş, S. ve Yıldız, S. (2022). Etik Olmayan Davranışlar: Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşlerine Göre Bir Değerlendirme. *Eğitim Araştırmaları ve Çok Disiplinli Yaklaşımlar Dergisi*, 2 (2).
- Eren, A., & Rakıcioğlu-Söylemez, A. (2021). Pre-service teachers' professional commitment, sense of efficacy, and perceptions of unethical teacher behaviours. *The Australian Educational Researcher*, 48(2), 337-357.
- Ergün, N. (2009). Örgütlerde etik dışı davranışların nedenleri ve çalışanlara yönelik etik dışı davranışların havayolu taşımacılığı sektörü açısından incelenmesi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 11(3), 149-168.
- Fischer, R., ve Milfont, T. L. (2010). Standardization in psychological research. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 88-96.
- Genç, Z., Kazez, H., ve Fidan, A. (2013). Çevrimiçi etik dışı davranışlarının belirlenmesi için bir ölçek uyarlama çalışması. *Akademik Bilişim*, 1(1), 194-197.
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., ve Swann Jr, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in personality*, 37(6), 504-528.
- Gravetter, F. J., ve Wallnau, L. B. (2011). *Essentials of statistics for the behavioral sciences*. Wadsworth Cengage Learning.
- Grecmanová, H., Gonda, D., Urbanovská, E., ve Cabanová, V. (2020). Factors Influencing the Creation of a positive climate in natural science lessons from the perspective of pupils. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(8), em1869. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8301>
- Güven, Ö., ve Öncü, E. (2012). Antrenörlerin etik dışı davranışları ile ilgili sporcu algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 67-75.
- Hadianfard, H., Kiani, B., Azizzadeh Herozi, M., Mohajelin, F., ve Mitchell, J. T. (2021). Health-related quality of life in Iranian adolescents: a psychometric evaluation of the self-report form of the PedsQL 4.0 and an investigation of gender and age differences. *Health and quality of life outcomes*, 19, 1-12.
- Hair Jr, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., ve Black, W. C. (1995). *Multivariate data analysis with readings*. Prentice-Hall, Inc..
- Haynes, F. (2002). *The ethical school: consequences, consistency and caring*. Routledge.

- Heggstad, E. D., Scheaf, D. J., Banks, G. C., Monroe Hausfeld, M., Tonidandel, S., ve Williams, E. B. (2019). Scale adaptation in organizational science research: A review and best-practice recommendations. *Journal of Management*, 45(6), 2596-2627. <https://doi.org/10.25384/sage.c.4500821.v1>
- Helton, G., ve Ray, B. (2009). Administrative pressures to practice unethically: Research and suggested strategies. *Ethical Human Psychology and Psychiatry*, 11(2), 112.
- Hooper, D., Coughlan, J., ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- 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: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Jung, S., Seo, D. G., ve Park, J. (2020). Regularized exploratory bifactor analysis with small sample sizes. *Frontiers in Psychology*, 11, 507. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00507>
- Karalar, R. (2001). Genel işletme. Anadolu Üniversitesi Yayın No: 1268, Açıköğretim Fakültesi Yayın No: 704.
- Kılıçer, T., ve Çelik, E. P. (2024). The effect of mother-daughter connectedness and social comparison motivation on co-shopping and co-consumption: A research on adult daughters. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 17(1), 199-226. <https://doi.org/10.15659/ppad.17.1.1328092>
- Kıralp, F. S. Ş., & Yalçın, O. M. (2017). Unethical Behavior And Teaching Profession: Do Future Teachers Have Professional Ethical Principles?. *Electronic Turkish Studies*, 12(18).
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). Guilford Press.
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Knootz, H., ve Weihrich, H. (1988). *Management* Singapore. McGraw Hill Book Company.
- Kürü, S. A. (2022). Örgüt yararına etik olmayan davranışlar: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*.
- Kütükçüoğlu, T. A. (2000, Kasım). Türkiye'de hayat kalitesi ve internet. VI. "Türkiye'de İnternet" Konferansı'nda sunulan bildiri, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. Erişim adresi: <https://inet-tr.org.tr/inetconf6/tammetin/yasam.html>
- Kyriazos, T., ve Poga, M. (2023). Dealing with multicollinearity in factor analysis: the problem, detections, and solutions. *Open Journal of Statistics*, 13(3), 404-424. <https://doi.org/10.4236/ojs.2023.133020>
- Lefkowitz, J. (2006). The constancy of ethics amidst the changing world of work. *Human resource management review*, 16(2), 245-268.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., ve Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological methods*, 4(1), 84.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M., ve Shavelson, R. J. (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of educational psychology*, 80(3), 366.
- Maxwell, B. (2017). Codes of professional conduct and ethics education for future teachers. *Philosophical Inquiry in Education*, 24(4), 323-347.

- Maxwell, B., ve Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45(3), 354-371.
- McDonald, R. P. (1970). The theoretical foundations of principal factor analysis, canonical factor analysis, and alpha factor analysis. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 23(1), 1-21.
- McDonald, R. P. (1985). *Factor analysis and related methods*. Lawrence Erlbaum Associates.
- McDonald, R. P., ve Ho, M. H. R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological methods*, 7(1), 64. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64>
- Mengi, A. (2017). Sınıf içi etik dışı davranış düzeyi belirleme ölçeği'nin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Turkish Studies*, 12(25), 535-560. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12335>
- Minkov, M., Hofstede, G., ve Hofstede, G. J. (2010). *Cultures and organizations: software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival*. Mc Graw-Hill.
- Nunnally, J., ve Bernstein, I. (1994). *Psychometric Theory* 3rd edition (MacGraw-Hill, New York).
- Nwakpa, P. (2010). Causes and control of unethical behaviour in tertiary institutions in Nigeria. *Academic Scholarship Journal*, 2(1), 8-16.
- Oral, B., Avcı, Y., ve Tösten, R. (2017). Öğretim elemanlarının mesleki hayatlarında karşılaştıkları etik olmayan davranışlar: Dicle Üniversitesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1230-1241. <https://doi.org/10.17755/esosder.309557>
- Oseni, A. I. (2011). Unethical behavior by professional accountant in an organization. *Research journal of finance and accounting*, 2(2), 106-111.
- Otlı, F. (1999). Muhasebe mesleğinde meslek ahlakının yeri ve önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(4).
- Pelit, E., ve Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 95-119.
- Putnick, D. L., ve Bornstein, M. H. (2016). Measurement invariance conventions and reporting: The state of the art and future directions for psychological research. *Developmental review*, 41, 71-90.
- Raiborn, C. A., ve Payne, D. (1990). Corporate codes of conduct: A collective conscience and continuum. *Journal of business Ethics*, 9, 879-889.
- Randall, D. M., & Fernandes, M. F. (1991). The social desirability response bias in ethics research. *Journal of business ethics*, 10(11), 805-817.
- Rebore, R. W. (2014). *The ethics of educational leadership*.
- Rouquette, A., ve Falissard, B. (2011). Sample size requirements for the internal validation of psychiatric scales. *International journal of methods in psychiatric research*, 20(4), 235-249. <https://doi.org/10.1002/mpr.352>
- Sam, C. (2023). How unethical leadership shapes teachers' behaviors and experiences at work. *International Journal of Leadership in Education*, 26(4), 624-644.
- Santos, D. L., Barbera, J., ve Mooring, S. R. (2022). Development of the Chemistry Mindset Instrument (CheMI) for use with introductory undergraduate chemistry students. *Chemistry Education Research and Practice*, 23(3), 742-757. <https://doi.org/10.1039/d2rp00102k>

- Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and teacher education*, 27(3), 648-656.
- Sharma, C., ve Ojha, C. S. P. (2019). of Hydrometeorological Variables: Standard Deviation, SNR, Skewness. *Advances in Water Resources Engineering and Management: Select Proceedings of TRACE 2018*, 39, 59.
- Sherpa, K. (2018). Importance of professional ethics for teachers. *International Education and Research Journal*, 4(3), 16-18.
- Sözen, S., ve Özgür, Z. Ö. (2003). Polisin Görev ve Yetkileri. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Yayın, (1475).
- Strike, K., ve Soltis, J. (1985). *The ethics of teaching*. Teachers College Press.
- Suárez-Colorado, Y. P., Caballero-Domínguez, C. C., ve Campo-Arias, A. (2022). Confirmatory factor analysis and internal consistency of the suicidal ideation scale of the center for epidemiological studies depression among colombian adolescents. *Psychological reports*, 125(1), 588-598. <https://doi.org/10.1177/0033294120971771>
- Sugawara, H. M., ve MacCallum, R. C. (1993). Effect of estimation method on incremental fit indexes for covariance structure models. *Applied Psychological Measurement*, 17(4), 365-377.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., ve Ullman, J. B. (2019). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). MA: Pearson.
- Tan, H. C., Ho, J. A., Teoh, G. C., & Ng, S. I. (2021). Is social desirability bias important for effective ethics research? A review of literature. *Asian Journal of Business Ethics*, 10(2), 205-243.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington, DC, 10694(000), 3.
- Uzkesici, N. (2003). İşletmelerde etik yönetimi-İşletmelerde etik kalitesinin yönetimine geçiş. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 5(2).
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Anales de psicología*, 33(3), 755-782.
- Wang, J., Wang, X. Q., Li, J. Y., Zhao, C. R., Liu, M. F., ve Ye, B. J. (2021). Development and validation of an unethical professional behavior tendencies scale for student teachers. *Frontiers in Psychology*, 12, 770681.
- Warnick, B. R., & Silverman, S. K. (2011). A framework for professional ethics courses in teacher education. *Journal of teacher education*, 62(3), 273-285.
- Weiss, J. W. (2021). *Business ethics: A stakeholder and issues management approach*. Berrett-Koehler Publishers.
- Yıldırım, M., ve Arslan, E. (2024). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği: Ölçüm değişmezliği. *EKEV Akademi Dergisi*, (99), 274-288.
- Zhang, G., ve Preacher, K. J. (2015). Factor rotation and standard errors in exploratory factor analysis. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 40(6), 579-603. <https://doi.org/10.3102/1076998615606098>

Zhunosbekova, A., Koshtayeva, G., Zulkiya, M., Muratbekovna, O. L., Kargash, A., & Vasilyevna, S. M. (2022). The Role and Importance of the Problem of Ethics in Education. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(3), 787-797.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

In recent years, technological, economic, and cultural transformations have introduced ethical challenges in the education sector. Teachers' failure to fulfill their professional responsibilities or their display of biased behaviors has contributed to a rise in unethical practices within educational institutions. This situation negatively impacts teachers, students, parents, and other stakeholders. The fact that ethics and moral values courses offered to prospective teachers at universities are predominantly theoretical may hinder the internalization of these values and contribute to unethical behaviors among new teachers.

Purpose and Significance

This study aims to translate and adapt the Scale of Prospective Teachers' Tendencies Toward Unethical Professional Behaviors into Turkish and conduct validity and reliability analyses. Teachers' adherence to ethical principles in the education system is crucial for professional success and social trust. However, the limited availability of reliable and valid instruments measuring prospective teachers' tendencies toward unethical behavior in Turkish literature has necessitated such an adaptation study. The adaptation of the scale into Turkish aims to foster ethical awareness in teacher training programs, prevent unethical behaviors, and elevate professional standards. Furthermore, this study seeks to provide a reference tool for the international literature by enabling the assessment of ethical perceptions in different cultural contexts.

Unethical behaviors constitute a significant risk to trust in educational settings and may negatively impact student-teacher relationships. In this regard, early identification of prospective teachers' tendencies toward unethical behavior is a critical step in designing interventions through in-service training programs to mitigate these tendencies. The adaptation of the scale into Turkish aims to provide a valid and reliable measurement tool tailored to the cultural and structural characteristics of the teacher education system in Turkey. Beyond contributing to the academic literature, this study has the potential to strengthen the ethical foundations of educational policies.

Method

Research Population and Sample

This study was conducted with 377 prospective teachers from various disciplines at Siirt University. Due to the vast size of the research population and the difficulty of accessing all individuals, a non-random (convenience) sampling method was employed. Simple random sampling was conducted by returning selected units back to the sampling pool to ensure that each unit had an independent probability of being chosen (Büyüköztürk et al., 2015).

The sample size was determined in accordance with the minimum recommendation of 300 participants for exploratory factor analysis (EFA) (Rouquette & Falissard, 2011). Additionally, it meets the guideline recommending at least ten participants per item on the scale (Kline, 2005) and the minimum requirement of 200 participants. Although some researchers argue that, under certain conditions, smaller sample sizes (e.g., 50) can still yield valid results (Jung et al., 2020), this study proceeded with 377 participants to establish a more robust statistical foundation.

Data Collection

After completing the translation process, the Turkish version of the 12-item scale was distributed to 377 prospective teachers enrolled at Siirt University in November 2022 using Google Forms. Participants were selected from different disciplines to ensure the diversity of the sample, thereby assessing the applicability of the scale across various groups.

Construct Validity Analyses

The construct validity of the scale was assessed through exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA). Before the CFA, the suitability of the data for factor analysis was tested using the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure and Bartlett's test. In the analysis conducted with 342 participants, the KMO value was 0.797, and Bartlett's test result was $\chi^2 = 799.332$, $df = 66$ ($p = 0.000$). These results indicated that the data were suitable for factor analysis. Normality was checked using kurtosis (1.723) and skewness (0.602), with these values indicating that the data followed a normal distribution.

Multicollinearity was examined using Variance Inflation Factor (VIF) and Tolerance values. The VIF values were found to be below 10, and the Tolerance values were greater than 0.01, confirming the absence of multicollinearity (Kyriazos, 2023). CFA was performed using the maximum likelihood estimation method, resulting in a four-factor, 11-item scale. The factor loadings ranged from 0.49 to 0.78, and goodness-of-fit indices (χ^2/df , CFI, TLI, RMSEA, AGFI, GFI, IFI, NFI) were calculated to assess the model's fit with the data. The findings showed that the model demonstrated "excellent" and "acceptable" levels of fit.

Reliability Analyses

The reliability of the scale was evaluated using Cronbach's Alpha, McDonald's Omega, composite reliability (CR), item analysis, and item-total correlations. The Cronbach's Alpha coefficient was calculated as $\alpha=0.749$, McDonald's Omega as $\omega=0.784$, and CR as 0.871. In the literature, values above 0.7 for CR (Bacon et al., 1995) or 0.6 (Bagozzi and Yi, 1988) are considered acceptable, while Omega values above 0.70 are defined as good and those above 0.80 as high reliability (Hadianfard et al., 2021). These results demonstrate that the scale has sufficient internal consistency and reliability.

Measurement Invariance

Measurement invariance analyses were conducted to test whether the scale measures the same construct across different groups. Invariance based on gender was examined using multiple-group confirmatory factor analysis (MGCFA), and it was found that the scale demonstrated "strict invariance" (Thompson, 2004). This finding indicates that the scale can be consistently applied across gender groups.

Findings

Descriptive Statistics

According to the descriptive statistics of the scale, teacher candidates' tendencies for unethical behavior are at the "Definitely would not engage in" level (overall mean = 1.584). In the sub-dimensions, the results are as follows: carelessness (1.567), discrimination (1.305), injustice (1.610), and the use of power (1.790). These findings reveal that the candidates have a low tendency to engage in unethical behavior.

Correlation Analyses

Pearson's Product-Moment Correlation analysis showed positive and significant relationships between the sub-dimensions. For instance, there are significant relationships between carelessness and discrimination ($r = 0.293$; $p < 0.001$), injustice ($r = 0.401$; $p < 0.001$), and the use of power ($r = 0.276$; $p < 0.001$). Additionally, the correlations between the overall scale score and the sub-dimensions

(carelessness $r = 0.705$; discrimination $r = 0.614$; injustice $r = 0.778$; use of power $r = 0.724$; $p < 0.001$) support the theoretical structure of the scale.

Item Analyses

In the item analyses, participants were ranked based on their scores, and the top and bottom 27% groups were formed. Independent groups t-test was applied for comparison between these groups. The results indicate moderate and high positive significant relationships between the sub-dimensions and show that the scale consists of independent factors.

Discussion, Conclusion and Recommendations

This study aimed to validate the Turkish adaptation of a scale designed to measure pre-service teachers' tendencies toward unethical professional behavior. Confirmatory factor analysis supported the scale's four-factor structure, and internal consistency coefficients ($\alpha = .87$; $\omega = .88$) indicated strong reliability (Viladrich, Angulo-Brunet, & Doval, 2017). The findings suggest that pre-service teachers demonstrate a commitment to ethical principles and exhibit positive ethical behaviors in professional contexts. These results align with prior studies, such as those by Kıralp and Yalçın (2017), which reported that teacher candidates generally disapprove of unethical conduct within the teaching profession. Similarly, Eren and Rakıcioğlu-Söylemez (2020) highlighted the influence of professional competence and commitment on attitudes toward unethical behavior, reinforcing the significance of ethics in teacher education. This study contributes to the existing literature by introducing a valid and reliable instrument that can be utilized in ethics-focused needs assessments and in the design of teacher training programs. Nonetheless, the reliance on self-reported data introduces the possibility of social desirability bias, which may affect the validity of the results—even in online settings (Crowne & Marlowe, 1960; Randall & Fernandes, 1991; Tan et al., 2021). Future research is encouraged to incorporate social desirability scales and qualitative methods to enhance data accuracy and depth.

In conclusion, the validated scale offers a valuable means of assessing pre-service teachers' ethical sensitivity and has the potential to inform the development of structured ethics education within teacher preparation programs.