

Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin Geliştirilmesi*

Mehmet Koçyiğit¹
Afyon Kocatepe Üniversitesi

Engin Karadağ²
Akdeniz Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada geçerli ve güvenilir bir Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle literatürde yer alan envanter, ölçek, anket ya da kullanılmakta olan etik kodlardan hareketle bir etik ilkeler listesi oluşturulmuştur. Daha sonra öğretmenlerin etik sorun olarak gördükleri meseleleri tespit etmek ve bakış açılarını derinlemesine anlayabilmek amacıyla uygun örnekleme yöntemiyle seçilen bir grup öğretmenle (n = 15) bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşme verileri üzerinde yapılan içerik analizi sonucu taslak maddeler yazılmış ve oluşturulan etik ilkeler listesine eklenmiştir. Literatür taraması ve görüşmeler sonucunda hazırlanan 125 maddelik ilkeler listesi hakkında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlerle (n = 14) ekleme-çıkarma yapmak istedikleri maddeleri tespit etmek ve maddeler hakkındaki fikir ve yorumlarını öğrenebilmek amacıyla bir odak grup görüşmesi yapılmıştır ve Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin taslak versiyonu bu şekilde oluşturulmuştur. Taslak Ege bölgesindeki bir il merkezinde görev yapan öğretmenlerden çok aşamalı küme örnekleme yöntemiyle seçilen 305 öğretmene uygulanmış ve veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO örnekleme yeterliği katsayısı .91 ve Bartlett's küresellik testi $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuş olup temel bileşenler analizi sonucunda envanterin altı faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve bu faktörlerin toplam varyansın %49,99'unu açıkladığı tespit edilmiştir. Envanterin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı .51 ila .91 arasında saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler

Meslek etiği • Öğretmenlik mesleği • Etik ilkeler • Envanter • Etik kodu

* Bu çalışma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde, Prof. Dr. Engin Karadağ danışmanlığında tamamlanmış "Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Etik Kodlar" adlı doktora tezinden faydalanılarak hazırlanmıştır.

1 Yetkilendirilmiş yazar: Mehmet Koçyiğit, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Afyonkarahisar. Eposta: mkocyiigit@aku.edu.tr

2 Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Antalya. Eposta: engin.karadag@hotmail.com

Etik kısaca ahlâkın felsefesi veya ahlâkî alanı meydana getiren çok çeşitli unsurlar üzerine felsefi düşünüm (Cevizci, 2007) olarak tanımlanabilir. Etik felsefenin bir dalıdır ve genel anlamda insanın nasıl yaşaması, nasıl davranması gerektiği gibi sorulara cevap aramaktadır. Etik en temelde teorik ve uygulamalı olarak ikiye ayrılabilir. Teorik etik bünyesinde normatif ve betimleyici etikleri barındırırken uygulamalı etik ise daha çok hayatın sadece belli bir alanına odaklanmış etikleri ya da meslek etiklerini barındırmaktadır (Cevizci, 2015). Meslek etiği meslek grubunu oluşturan bireylerin kendi aralarında ve toplum ile olan ilişkilerini düzenleyen bir etik türü (Kolçak, 2013, s. 44) ya da mesleki faaliyetin sürdürülmesi aşamasında ahlaki ve mesleki ilkelere göre hareket etme disiplini olarak (Öztürk Başpınar & Çakıroğlu, 2014, s. 60) tanımlanabilir. Bir başka deyişle etik geçmişten günümüze ahlak ve ahlaki davranış üzerine düşünülmüş ve iyinin, doğrunun, iyi yaşamının nasıl olması gerektiğine dair kafa yormuş, bu konu ile ilgili yargılar ve ilkeler ortaya koymuş, hipotez ve teoriler ortaya atmış düşünürlerin gölgesinde gelişmiş, felsefenin ahlak ve ahlakilik ile ilgilenen bir dalı olarak tanımlanabilir. Meslek etiği ise hayatla ilgili teorileri barındıran etiğin, nispeten pratiğe dönük ve hayatın bir yönüne, bir mesleğe odaklanmış bir dalıdır.

Temel etik değerler çalışanların günlük çalışma düzenleri içerisinde neyin iyi ve doğru olduğuna dair muhakemelerini yönlendirir ve kurumların sağladığı hizmetin temelini oluştururlar. Giderek artan sayıda ülke çalışanlar için etik davranışlarla ilgili düzenlemeler yapmaktadır ve temel etik değerleri içeren yasa, kod ve kılavuz ilkeler oluşturmaktadır. Zaman ilerledikçe ve küresel rekabet devam ettikçe de mesleki etiğin önemi toplumun bütününe daha iyi anlaşılmaktadır (Yüksel, 2010). Meslek etiği bir meslek grubunda çalışanların işlerini düzenli ve verimli yapabilmeleri için gerekli bir unsurdur ve herhangi bir mesleğin uygulanmasında meslek elemanları meslek etiğine ne kadar bağlı kalırlarsa o meslek toplum gözünde o kadar saygı ve güven kazanır (Öztürk Başpınar & Çakıroğlu, 2014).

Teorik Arka plan

Meslek belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş; uğraş (TDK, 2017) olarak tanımlanabilir. Burada mesleğin sistemli bilgi sahibi kişilerce ve kuralları belirlenmiş bir şekilde yapılması gerekliliği mesleği diğer günlük uğraşlardan ayırt eden en önemli özellik olsa gerektir. Her toplulukta, hatta bu topluluk bir korsan gemisinin mürettebatı bile olsa, yapılması emredilen ve yasaklanmış eylemler olduğu gibi onaylanan ve kınanan eylemler vardır (Russell, 2014, s. 47). Bu anlamda her topluluk gibi mesleklerin de belirli gereklilikleri olacaktır ve birçok yönüyle de sıradan topluluklardan da farklılaşacaktır. Meslekler ortaya çıktıktan ve meslek olarak yapılmaya başlandıktan sonra her mesleğin kısmen

sıradan vatandaşlardan farklı ve ekseriyetle daha kesin olmak üzere kendi etik kuralları oluşur ve her bir mesleğe ait görevler kısmen yasalarca emredilir, kısmen de mesleğin veya genel olarak kanunun görüşüne göre uygulanır (Russell, 2014).

Öğretmenlik en azından son yüzyıllık süreç içinde profesyonel olarak icra edilen bir meslek, öğretmenler de bu mesleğin öz bilince sahip üyeleri hâline gelmiştir (Cevizci, 2016 s. 296). Bu yargıyı doğrulayacak şekilde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenliğin tanımı 43. Maddede şu şekilde yapılmıştır: “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler”. Öğretmenlik mesleği kendine has birtakım özellikleriyle, en önemlisi de öğretmenliğin diğer tüm mesleklerin öğreticisi olmasıyla diğer meslek gruplarından ayrılmaktadır. Bir öğretmenin branşı ne olursa olsun etik ilkeler doğrultusunda hareket etme zorunluluğu vardır ve bu konudaki sorumluluklarının neler olduğunu çok iyi bilmesi gerekmektedir (Erdem & Şimşek, 2013).

Türkiye’de kamuda etikle ilgili uluslararası ya da ulusal anlamda kabul edilmiş ya da yürürlükte olan bazı kanun ya da yönetmelikler mevcuttur (Yatkın, 2015; Yüksel, 2010) ve 2004 yılında bir Kamu Görevlileri Etik Kurulu kurulmuştur (Şen, 2012) fakat özellikle öğretmenlik mesleğine özgü bir mesleki etik kodunun varlığından ve aktif bir şekilde uygulanıyor olmasından bahsedilemez. Bu konu ile ilgili son iki Milli Eğitim Şurasında alınan bazı kararlar (MEB, 2017; TTKB, 2017), ve Milli Eğitim Bakanlığının 2015/21 sayılı genelgesi ile yayımladığı bazı etik ilkeler ve bunlarla ilgili eğitim verilmesine dair yazılar (MEB, 2015c) son yıllarda öğretmenlik meslek etiği ile ilgili olumlu gelişmeler olarak kaydedilebilir.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmada Ege bölgesindeki bir il merkezinde devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden .05 güven aralığı ve %95 güven düzeyi esas alınarak çok aşamalı küme örnekleme yoluyla örnekleme alınması planlanmıştır. Küme örnekleme, çalışılması düşünülen evrende doğal olarak oluşmuş veya farklı amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması durumunda kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 105). Bir küme nihai örnekleme unsurlarını içinde barındıran, ama kendisi geçici olarak bir örnekleme unsuru olarak ele alınabilecek olan bir birimdir. Önce kümeler örneklenir ve sonra ilk örnekleme aşamasında seçilen kümelerin içinden ikinci bir örnekleme çekilir. Rastlantısal olarak kümeler örneklenir ve sonra seçili kümeler içinden rastlantısal olarak unsurlar örneklenir (Neuman, 2010, s. 340). Görüldüğü gibi prosedür bir dizi aşamayı

içermektedir. Buna çok aşamalı örnekleme de denir (Balci, 2009, s. 95). Çalışma evreninin büyüklüğü ve öğretmenlerin okul türlerine göre farklı branş ve kıdemlerde kümelendiği dikkate alınarak, okulları listeleyip ulaşmanın bireyleri listeleyip ulaşmaya göre daha mümkün olduğu da göz önünde bulundurularak çalışmada çok aşamalı küme örnekleme yönteminin uygulanmasına karar verilmiştir.

Buna göre öncelikle il merkezindeki okullar okul türlerine göre kümelere ayrılmıştır. İl merkezinde fen lisesi, sosyal bilimler lisesi, imam hatip lisesi, meslek lisesi, Anadolu lisesi, ortaokul, imam hatip ortaokulu, ilkokul ve anaokulu olmak üzere dokuz okul türü belirlenmiştir. Her okul türünden en az bir adet alınarak örneklem oluşturulması hedeflenmiştir. Bu amaçla okullar her küme içinden seçkisiz olarak belirlenmiştir. Elde edilen dokuz okulda hedeflenen öğretmen sayısına ulaşmak mümkün olmayınca istenen sayıya ulaşana kadar kura çekimine devam edilmiş ve toplamda 13 okul belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaması hedeflenmiştir. Toplamda 526 form dağıtılmış 345 tanesi geri dönmüştür. Eksik yanıtlanmış ya da tüm sorulara aynı yanıtlar verilmiş olan 40 tanesi analizlere dâhil edilmemiştir. Örneklemin 145'i erkek (%47,5), 157'si de kadındır (%51,5). Üç katılımcı yanıtlanmamış (%1), kayıp olarak kabul edilip cinsiyetle ilgili analizlere dâhil edilmemişlerdir. Katılımcıları 264'ü (%86,6) lisans mezunu, 38'i (%12,4) yüksek lisans mezunu, üçü de (%1) diğer mezundur. Örnekleme alınan öğretmenlerin görev yaptıkları okul, kıdem bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul ve Kıdem Bilgileri

Görev Yaptığı Okul	f	%	Kıdem	f	%
Anaokulu	12	3,9	0-5 Yıl	35	11,5
İlkokul	32	10,5	6-10 Yıl	62	20,3
Ortaokul	38	12,5	11-15 Yıl	65	21,3
İmam-Hatip Ortaokulu	28	9,2	16-20 Yıl	52	17,0
Fen Lisesi	17	5,6	21-25 Yıl	51	16,7
Sosyal Bilimler Lisesi	12	3,9	26 ve Üzeri	39	12,8
Meslek Lisesi	82	26,9	Kayıp	1	,3
İmam-Hatip Lisesi	44	14,4	Toplam	305	100,0
Anadolu Lisesi	40	13,1			
Toplam	305	100,0			

Tablo 1'de görüldüğü gibi dokuz farklı okul türünde görev yapan öğretmenlerin kıdem dağılımına bakıldığında en yüksek oranda öğretmen (%21,3) 11-15 yıl arası hizmet yılına sahipken en düşük (%11,5) 0-5 yıl hizmet süresine sahiptir. Örnekleme alınan öğretmenlerin branşlara göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları

Branş	f	%
Matematik	40	13,1
Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı.	38	12,5
Yabancı Dil (İng.-Alm.-Arp.)	33	10,8
Meslek Dersi	32	10,5
Sınıf	25	8,2
Okul öncesi	16	5,2
Belirtmedi	15	4,9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	11	3,6
Tarih	11	3,6
Beden Eğitimi	10	3,3
Fizik	9	3,0
Coğrafya	9	3,0
İmam-hatip meslek	9	3,0
Resim-Görsel Sanatlar-Teknoloji Tasarım	8	2,6
Kimya	8	2,6
Biyoloji	7	2,3
Bilgisayar-Bilişim	7	2,3
Fen	6	2,0
Rehberlik	5	1,6
Sosyal bilgiler	3	1,0
Müzik	3	1,0
Toplam	305	100,0

Tablo 2 incelendiğinde örnekleme alınan öğretmenlerin yirmi farklı branşta gruplandığı görülmektedir. Katılımcılardan 15'i ise (%4,9) branşını belirtmemiştir.

Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin Geliştirilme Aşamaları

Envanterin geliştirilmesi sürecinde DeVellis (2003) ve Çiftçi ve Karadağ (2016) tarafından belirtilen ölçme aracı geliştirme aşamaları takip edilmiştir. Bu aşamalar ölçülmek istenen konunun belirlenmesi, bir madde havuzu oluşturulması, ölçme formatının belirlenmesi, maddeler hakkında uzman görüşü alınması, envanterin bir örnekleme uygulanması ve maddeler üzerinde analizler yapılması şeklinde özetlenebilir. Bu bölümde envanterin geliştirilmesi aşamaları ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

Madde yazımı ve faktörler. Maddelerin yazımı ve faktörlerin belirlenmesi 3 aşamalı bir yol izlenerek gerçekleştirilmiştir.

Aşama 1. İlk olarak meslek etiği hakkında bir literatür taraması yapılmış ve Türkiye'de ve dünyada bu konuda ortaya konmuş bazı etik ilkelere ulaşılmıştır (Altınkurt & Yılmaz, 2011; American Educators, 2015; Arkansas Department of Education, 2015; Aydoğan, 2011; Cin & Çiftçi, 2017; Florida Department of Education, 2015; Gözütok, 1999; Illinois State Board of Education, 2015; Malta Ministry of Education and Employment, 2012; MEB, 2015a, 2015b, 2015c; National

Education Association, 2015; Ontario College of teachers, 2015; Öztürk, 2010; Pelit & Güçer, 2006; Pınar, 2002; Queensland College of Teachers, 2015; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur 2010; Uğurlu, 2008; Yeşilyurt & Kılıç, 2014; Yılmaz & Altınkurt, 2009) ve bir etik ilkeler listesi oluşturulmuştur. Etik ilkeler listesinin oluşturulması esnasında faydalanılan bu çalışmalara dünyada uygulanan etik kodlar ya da Türkiye’de bu alanda yapılmış bilimsel çalışmalar dikkate alınarak ulaşılmıştır. Faydalanılan bu etik ilkeler Türkçe ve İngilizce dilleri ile sınırlıdır.

Aşama 2. İkinci aşama için ilgili literatürdeki ilkeler yanında öğretmenlerin günümüzde etik sorun olarak gördükleri meseleleri tespit etmek ve konuya bakışlarını derinlemesine anlayabilmek amacıyla bir görüşme yapılmıştır. Görüşmede standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yöntemi kullanılarak araştırmacı tarafından hazırlanmış bir form aracılığı ile veriler toplanmıştır. Bu yöntemde tüm sorular görüşme aşamasından önce hazırlanır, her katılımcıya aynı sorular aynı sırada ve aynı sondalar kullanılarak sorulur. Bu yöntemin tercih edilme sebepleri arasında veri toplama aracının denetlenebilir olması, katılımcının konu dışına çıkmasını engellediğinden zamanı etkili kullandırması, sonuçların kolayca analiz edilip kıyaslanabilmesi ve görüşmeyi yapan kişinin cevaplayıcıyı etkileme ihtimalini oldukça düşürmesidir (Patton, 2002). Bu çalışmada da bahsedilen sebeplerden dolayı standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yöntemi kullanılmıştır. Form hazırlanırken öncelikle ilgili literatürden ve araştırmanın amacından hareketle sorular yazılmıştır. Daha sonra yazılan soruların amaca uygunluğu ve kapsamı hakkında fikir edinmek amacıyla eğitim bilimleri alanında bir profesör ve bir devlet lisesinde görev yapan bir öğretmenle sorular değerlendirilmiş ve katılımcı bilgileri ve muhtemel sondaları da içeren bir form oluşturulmuştur. Soruların dil kontrolünün yapılması amacı ile Nisan 2016’da bir devlet lisesinde görev yapmakta olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine ($n = 3$) formlar gönderilmiş ve soruları dilbilgisi ve anlaşılabilirlik açılarından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen düzeltmeler sonucunda altı açık uçlu sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış form elde edilmiştir. Sorular şu şekildedir:

- 1- Mesleğinizi icra ederken özellikle dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir? Prensipleriniz ya da kırmızı çizgileriniz nelerdir? (Sonda: Şunu yaparım, bunu yapabilirim, onu asla yapmam vb. dediğiniz şeyler nelerdir?) Örnekler veriniz.
- 2- Öğretmenlik mesleğini düşündüğünüzde, mesleğinizle ilgili günümüzde gözlenen hangi davranışların yanlış ya da etik dışı olduğunu söyleyebilirsiniz?
- 3- Öğretmenlik mesleğini düşündüğünüzde, mesleğinizle ilgili olması gerektiğini düşündüğünüz ama günümüzde eksikliğini hissettiğiniz öğretmen davranışları nelerdir? Örnekler vererek anlatabilir misiniz? (Sonda: fedakârlık, vefa, kendini geliştirme, dost canlısı olma vb.)
- 4- Medyada ya da sosyal medyada öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ya da öğretmen-veli ilişkileri ile ilgili ne tür haberlere şahit oluyorsunuz? Ya da etrafınıza baktığınızda bu ilişkiler konusunda neler gözlemliyorsunuz? Bu haberlerde ya da gözlemlerinizde dikkatinizi çeken yanlış ya da doğru gördüğünüz öğretmen davranışları nelerdir?

5- Medyada ya da sosyal medyada öğretmenlerle ilgili çıkan haberler hakkında neler düşünüyorsunuz? Bu haberlerdeki öğretmenlerin (size göre yanlış ya da doğru) davranışları öğretmenlik mesleğinde sizce ne kadar etkilidir? Öğretmenlerin ne tür davranışları dikkatinizi en çok çekmektedir? (Sonda: taciz, tecavüz, sahte diploma, sahte rapor, dayak, kavg, veliden- öğrenciden şiddet görme, başarılı projeler yapma, yılın öğretmeni vb. haberleri)

6- Mesleğe yeni başlayan bir öğretmene, mutlaka uyması gereken davranışlar önerilecek olsanız, neler tavsiye ederiniz?

Geliştirilen formula uygun örnekleme yolu ile seçilen öğretmenlerden ($n = 15$) veri toplanmıştır. Uygun örnekleme araştırmanın amacına uygun, ulaşılması kolay veri kaynaklarının araştırmaya dâhil edildiği bir yöntemdir (Newby, 2014). Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay bir durumu seçer (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 113). Çalışma grubu 10 erkek 5 kadın öğretmenden oluşmaktadır. Beş öğretmen ortaokul, dört öğretmen ilköğretim, üç öğretmen Anadolu imam-hatip lisesi, iki öğretmen Anadolu lisesi, bir öğretmen de anaokulunda görev yapmaktadır. Dört öğretmen İngilizce, dört öğretmen ilköğretim sınıf, üç öğretmen imam-hatip lisesi meslek dersi, iki öğretmen Türkçe ve birer öğretmen de din kültürü ve ahlak bilgisi ve okul öncesi öğretmenleridir. Çalışma grubunda en düşük kıdeme sahip öğretmen bir yıl, en yüksek kıdeme sahip olan öğretmen ise 18 yıldır görev yapmaktadır.

Toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve bu verilerden ve ilgili literatürden faydalanılarak öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanteri için maddeler yazılmıştır. Nitel veriler üzerinde yapılan içerik analizinde öğrenci, mesleki duyarlılık, paydaş ve medya ve sosyal medya şeklinde temalar ortaya çıktığı görülmüştür. Veriler içerik analizine tabi tutularak oluşan temalar, bu temalar altındaki kodlar ve frekansları ve bu verilere dayalı olarak yazılan ya da literatürden alınan ve bu verilerle desteklenen maddeler Tablo 3'te sunulmuştur. Bu tablo içerik analizinde ortaya çıkan öğrenci boyutu ile ilgilidir ve analiz sürecinin nasıl işletildiğine dair bir örnek teşkil etmektedir. Mesleki duyarlılık, paydaş, medya ve sosyal medya temaları ile ilgili tablolar verilmemiş, bunun yerine en yüksek frekansa sahip kodlar ve yazılan madde sayısı belirtilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki veriler içerik analizine tabi tutulduğunda öğretmenlerin öğrencilere dönük davranışları hakkında kodlar elde edilmiştir. Bu kodlardan öğrenciyi sevmek ($f = 3$), topluma faydalı öğrenci yetiştirmek ($f = 3$), öğrencileri birey olarak görmek, ($f = 2$), sınıf disiplini ($f = 2$) ve siyaset ($f = 2$) en sık kodlar olarak bulunmuştur. Burada sayıları daha az olsa da dersle ve notlandırma ilgili olan kodlar ve öğrenci ile fiziksel temas ve istismar ve benzeri kodlar da önemli olarak görülmektedir. Bu verilerden hareketle Tablo 3'de görülebilen sınıf disiplini, öğrenciyi değerlendirme, öğrenciyle fiziksel temas ve öğrenci ile karşılıklı sevgi-saygıyı etkileyebilecek davranışları da kapsayan 13 madde madde havuzuna yazılmıştır.

Tablo 3

İçerik Analizi Sonucu Öğrenci Boyutu ve İlgili Maddeler

Öğrenci boyutu	Yazılan Maddeler
› Topluma faydalı (x3)	70. Öğrenciyi sınıf içerisinde aşağılamak, hakaret etmek
› Sevmek (x3)	85. Öğrencilerle ilişkilerinde çokça fiziksel temasta bulunmak
› Birey (x2)	86. Öğrencilerle ilişkilerinde öğrencilere soğuk davranmak, öğrenciyi adam yerine koymamak
› Sınıf disiplini (x2)	90. Öğrenci başarısını nesnel (yansız) olarak değerlendirmek
› Siyaset (x2)	94. Öğretimin yanı sıra, eğitime de önem vermek
› Adil not	114. Öğrenciyi kendi çocuğu gibi görüp öğrencinin hayatını kendi isteğine göre dizayn etmeye çalışmak
› Ahlakî gelişim	115. Öğrenciyi “müşteri” olarak görmek
› Allah'tan korkan öğrenci	116. Öğrencinin öğrenme, ezber gibi özelliklerine yoğunlaşıp duyuşsal gelişimini önemsememek
› Amaçsız öğrenci	117. Öğrencinin öğrenme, ezber gibi özelliklerine yoğunlaşıp ahlakî gelişimini önemsememek
› Değerler.	13. Sınıftaki bazı grupların diğerleri üzerinde baskı kurmasına göz yummak
› Derse hazırlıklı gitmek	16. Sınıfta argo terim kullanmak
› Dersi ilgi çekici hâle getirmek	35. Derslerine girmediği akraba veya tanıdık öğrencilerin ders geçmelerinde meslektaşlarından kolaylık sağlamalarını istemek.
› Edepli	60. Okul içinde ve dışında profesyonel sınırları korumak (uygun olmayan iletişim, davranış, fiziksel temas vb.)
› Empoze	
› Eşitlik	
› Etkili iletişim	
› Fiziksel temas	
› Geleceğimiz	
› Gelişimini göz ardı etmek	
› İstismar	
› Not ile tehdit	
› Potansiyel	
› Saygı	
› Şiddet	
› Terbiyeli öğrenci	
› Yaparak yaşayarak öğrenme	

İkinci tema olan mesleki duyarlılık boyutunu oluşturan 20 kod tespit edilmiştir. En sık frekansa sahip olan kodun fedakârlık ($f = 13$) olduğu görülmektedir. Daha sonra sırasıyla kendini geliştirme ($f = 8$), sabırlı olma ($f = 3$), adaletli olma ($f = 2$), mesleğini sevme ($f = 2$) ve rol model olma ($f = 2$) davranışları gelmektedir. Diğer davranışlar birer kere kodlanmıştır. İlgili davranışlar incelendiğinde aslında hepsinin fedakârlık çatısı altında toplanabileceği görülmüştür. İlgili kodlardan hareketle 19 madde yazılmıştır.

Öğretmenlerin eğitimin paydaşları ile olan ilişkisi (paydaş teması) ile ilgili 26 davranış kodu tespit edilmiş ve bunlarla ilişkili 15 madde yazılmıştır. Veli şiddeti ($f = 4$), taciz, şiddet gibi haberler ($f = 2$), öğrenci şiddeti ($f = 2$) ve öğretmenlerle ilgili genellemeler ($f = 2$) öğretmenlerin en rahatsız olduğu davranış kodları olarak bulunmuştur. Her ne kadar paydaşlarla ilişkiler çift yönlü olsa da araştırmanın konusu veli etiği ya da öğrenci etiği olmadığı için maddeler yazılırken öğretmeni ilgilendiren davranışlar ön plana çıkarılmıştır.

Medya ve sosyal medya temasını oluşturan yedi kod tespit edilmiş ve bu kodlarla ilgili 12 madde yazılmıştır. Öğretmenlerin medya ve sosyal medya, kendi meslekleri ya da meslektaşları ile ilgili çıkan haberler ya da özellikle sosyal medya mecrasında yaşanan olaylar ile ilgili algıları bu boyutun ortaya çıkmasında etkili olmuştur. En sık frekansa sahip kodlar meslek itibarı ($f = 6$) ve medyada çok fazla taciz, tecavüz,

sahte diploma haberlerinin çıkıyor olmasıdır ($f = 5$). Aslında genel olarak kodlarda öğrenci öğretmen ilişkisinde medya ve sosyal medya ortamının meslek itibarına yaptığı etki baskın görünmektedir. Bir adet kod ise öğretmenlerin meslektaşlarına yönelik davranışları ile ilgilidir.

Sonuç olarak ilgili literatürün taranması ve görüşme verilerinin içerik analizi sonucu elde edilen verilerden hareketle toplamda 125 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Bu maddeler kişisel, sınıf içi, okul içi, meslektaş, paydaş, meslek ve öğrenci boyutu olmak üzere yedi boyut altında gruplanmıştır.

Aşama 3. Literatür taraması ve görüşmeler sonucunda hazırlanan 125 maddelik ilkeler listesi hakkında amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik örnekleme yöntemi ile seçilen öğretmenlerle ekleme-çıkarma yapmak istedikleri maddeleri tespit etmek ve maddeler hakkındaki fikir ve yorumlarını öğrenebilmek amacıyla bir odak grup görüşmesi yapılmıştır ve Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin son versiyonu bu şekilde oluşturulmuştur. Bu görüşmede çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur ($n = 14$). Araştırmacı bir durumdan araştırdığı fenomenle ilgili olarak çok şey öğrenebilecek durumda olabilir ya da istisnai bir durumla karşılaşmış olabilir. Dolayısıyla bu kritik durumdan örneklem alması araştırması ile ilgili zengin veri elde etmesini olanaklı kılabilir. Kritik durum örnekleme yönteminde hedeflenen konu ile ilgili en fazla bilgiyi verebilecek durum ya da küme seçilir. Bu örnekleme yönteminin mantığı kısaca “bu burada böyle ise her yerde böyledir” ya da tersi “bu burada böyle değilse hiçbir yerde böyle değildir” cümleleri ile özetlenebilir. Benzer olarak “bir konuda bu grup bir sorun yaşıyorsa diğer gruplar da yaşayacaktır” yargısı bu yöntemin mantığını ortaya koymaktadır (Creswell, 2012; Patton, 2002). Bu çalışmada literatür taraması ve görüşmeler sonucunda şekillenen 125 maddelik öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanteri taslağı üzerinde görüşüp değerlendirmeler yapmaları amacıyla il milli eğitim müdürlüğü tarafından yürütülen değerler hareketi projesi kapsamında, öğrenci ve öğretmenleri kapsayacak şekilde bir değerler eğitimi verme projesinin yürütme kurulunda görev alan 14 öğretmen odak grup görüşmesine dâhil edilmiştir. Bu grubun değerler eğitimi ile ilgili il çapında 2013 yılından beri yürütülen bir projede gönüllü olarak yer alması, farklı okullarda öğretmen ya da idareci olarak görev yapıyor olmaları, fikirleri ve uygulamaları ile projeye aktif katkı yapıyor olmaları ve bir süredir değerler, etik, ahlaki kurallar gibi konularla proje gereği ilgileniyor olmaları sebebiyle etik ilkeler konusunda farkındalıkları yüksek ve görüş belirtmeye açık kritik bir grup oldukları kanısına varılmıştır.

Çalışma grubunda dokuz kadın, beş erkek öğretmen vardır. Gruptan beş kişi okul müdürü, bir kişi müdür yardımcısıdır. Geri kalanların bir idari görevi yoktur. Üç katılımcı rehber öğretmeni, iki katılımcı okul öncesi öğretmeni, iki katılımcı Türk dili

ve edebiyatı öğretmeni, iki katılımcı din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, iki katılımcı matematik öğretmeni ve birer katılımcı da İngilizce, ilköğretim sınıf ve biyoloji öğretmenidir. En düşük kıdeme sahip olan öğretmen bir yıllık, en yüksek kıdeme sahip öğretmen de 28 yıllık öğretmendir. Görüşme esnasında katılımcılara kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Bundan dolayı görüşme ile ilgili doğrudan alıntılarda isimler değiştirilerek yerine Katılımcı 1, Katılımcı 2 şeklinde numaralar verilmiştir.

İlgili görüşme yapılmadan önce yazılan maddelerin birer kopyası dağıtılmış ve katılımcılardan maddeleri incelemeleri ve gerek anlam gerekse de meslekteki uygulamalar açısından maddeleri değerlendirmeleri istenmiştir. Bunun için verilen süre bittiğinde araştırmacının moderatörlüğünde toplantı salonunun iki tarafına ses kayıt cihazları yerleştirilerek bir odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmacı maddeleri sırayla okuyup grubun maddelerle ilgili fikirlerini almıştır. Görüşme sürecinde tartışılan maddeler hem araştırmacının hem de grubun üzerinde hemfikir olmadığı ya da daha iyi anlamayı hedeflediği maddeler olmuştur. Herkes tarafından anlaşılan ya da fikir birliği bulunan maddeler hakkında doğal olarak tartışmalar oluşmamış, genel olarak onaylandıkları ya da reddedildikleri gözlemlenmiştir.

Maddeler incelenirken yazılan 125 maddeden 49'u üzerinde tartışmaların yoğunlaştığı görülmüştür. Diğer maddeler hakkında genel olarak anlaşıldığı, pratikte karşılığı olduğu, meslek etiği ilkesi olabileceği ve envanterde kalması gerektiği gibi hususlarda konsensüs olduğu görülmüştür. Üzerinde tartışılan bu 49 sorudan bazıları ilgili literatür, bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmesi verileri dikkate alınarak değiştirilip düzeltilerek envanterde tutulurken geri kalanlar da envanter taslağından çıkarılmıştır.

İlk olarak belirtmek gerekir ki katılımcı grup genel olarak böyle bir ilkeler listesinin önemli olduğunu ifade etmiş ve hatta bazı maddeleri araştırmacının öngördüğünden daha önemli bulduklarını belirtmiştir. Maddelerin tartışılması esnasında grup önceden birbirini tanıdığı için yeri geldiğinde tartışmalar artıp sesler yükselse de görüşme genel olarak arkadaşça bir ortamda gerçekleşmiştir. Odak grup görüşmesinden elde edilen veriler üzerinde yapılan betimsel analiz sonucu doğrudan alıntılarla da örneklenip desteklenmiş ve üzerinde tartışılan maddelerle ilgili envanterde kalmasına ve atılmasına karar verilen birer madde ile ilgili iki örnek burada sunulmuştur.

“Öğrencileri seviyelerine göre ayırmak/seviye sınıfları oluşturmak” maddesi hakkında katılımcıların görüşlerinin alınması için madde katılımcılara yöneltilmiştir. Konu hakkında seviye sınıfının etikliği hatta gerekliliği hususunu öğrencilerin bireysel farklılıklarına dayanarak savunanlarla beraber konuya ayrımcılık ve öğrenciyi kazanma açısından yaklaşım hiç etik bulmayanların olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak bu maddenin envanterde kalması gerektiğine karar verilmiştir. Madde ile ilgili şu şekilde bir tartışma gerçekleşmiştir:

Araştırmacı: Seviye sınıfı ne kadar etik?

Katılımcı 1: Gerekli.

Katılımcı 6: Uyguladık şöyle sorun oluyor; kimse kötü sınıfa girmek istemiyor.

Katılımcı 11: İyi öğrenciler var, misal bir de toplama yapamayan öğrenciler, iyi olan kısma istediği şeyi veriyorsun, diğeri grubun da ihtiyacına cevap veriyorsun bu anlamda etik. Ama kötü sınıfa girmek istemem.

Grup: Tartışmalar...

Katılımcı 3: Zaten kötü diye ayırdığın sınıftaki çocuğu değiştiremezsin. O öyle kalır kazanamazsın. Hiç etik değil.

Katılımcı 4: Bence seviye sınıfları olmalı. Neden? Diyelim bu sene kötü sınıfa girdim. Seneye ben oraya girmiyorum başka arkadaş giriyor okulda çetele tutuluyor. Her şeyin bir yöntemi var. Öğrenci açısından kardeşim şimdi dört işlemi bilmeyen öğrenci hangi seviyede? Kendi içinde öğrenci yarışmalı. Hatta devlet olarak programlar ayrı yapılmalı. Çocuk kendi içinde yarışıp başarılı olacak mutlu olacak öbür türlü yetenekliyi geçemiyor, dumura uğruyor.

Katılımcı 12: Aşağılık duygusu oluyor.

Katılımcı 3: Bu öğretmenin yeteneğine bakar hocam.

Katılımcı 4: Sen terzinin önüne iki farklı kumaş koy, terzi ne kadar yetenekli olsa da çıkacak elbise bellidir.

Grup: Tartışmalar...

Katılımcı 6: Mesela düşük alan öğrenci iyi alan öğrenciden etkilenip gelişecek.

Katılımcı 4: O öyle olmuyor hocam. Kendi içinde etkileşim olacak diye kapasitesini aşamaz öğrenci. O zaman ne olur? Kendi içinde yarışsın o sınıf kendi kapasitesinde gelişebilir.

Katılımcı 1: Hocamın bazı dedikleri doğru fakat fen lisesine giden çocuk okumak için gidiyor, fakat farklı okullarda kötü sınıfsın dediğinde ben bittim zaten diyor.

Grup: Tartışmalar...

Katılımcı 4: Devlet, sistem o bakış açısını yıkabilir.

Katılımcı 1: Okumak zorunlu değil gönüllü olursa seviye grupları olabilir ama zorunluysa olmaz.

Katılımcı 4: Zaten gönüllü dediği vakit yani, ona katılıyorum. Okumak istiyor ama kapasitesi belli onun sınıfı gruplandırır ve programları da ona göre yaparsan o kendi içinde yarış halinde olur. Kendine göre başarılı olur, mutlu olur.

Katılımcı 1: Şu andaki sistemle konuşuyoruz.

Katılımcı 4: (Kendi tecrübelerinden hareketle) hem seviye sınıfı olmalı hem de sınıf öğrenci sayıları az olmalı. Teknoloji vb. sonra gelir bence.

Grup: Tartışmalar...

Katılımcı 11: Çalışan öğrenci olsa da olmasa da, zorunlu eğitimde, yatan öğrenci kendisinin de çalışanın da geçtiğini görüyor. Bence zorunlu eğitimde asıl zorunlu sınıf olmalı.

Tartışmalar. Onaylayan ve onaylamayan sesler...

Envantere kalması gerektiği düşünülen maddeler yanında bazı maddelerin de envanterden çıkarılması gerektiği kararına varılmıştır. Örneğin üzerinde tartışıldıktan sonra taslakta çıkarılması kararlaştırılan maddelerden birisi de “Kurumuyla ilgili olarak bağlayıcı açıklamalar (vaat ve benzeri) ve gerçek dışı beyan vermek” maddesi olmuştur. Görüşme grubu bu maddenin zaten yasal olarak düşünülmesi gerektiğini, ortada etik bir tercih söz konusu olmadığını belirtmiştir. Şu şekilde bir tartışma gerçekleşmiştir:

Araştırmacı: Tamamdır. Öğretmen okulla ilgili bağlayıcı beyanat verebilir mi?

Grup: Veremez.

Katılımcı 9: Engellenmiştir. Okul yönetimi itibarıyla da öyle.

Araştırmacı: Vaat edilebilir mi?

Katılımcı 9: Şunu söyleyebilirim mesela, ben not ortalaması seksen üstü olan öğrencileri sene sonu pikniğe götüreceğim; bu da izinsiz olmaz.

Araştırmacı: Bu yasal bir engel mi?

Katılımcı 9: Bu yönetsel açıdan engelli. Etikten çok yönetsel.

Araştırmacı: O hâlde bu maddeyi çıkaralım.

Grup: Onaylama sesleri.

Sonuç olarak yazılan 125 madde ile ilgili yapılan bu odak grup görüşmesinden sonra üzerinde fikir ayrılıkları bulunan ve grup tarafından meslekte gözlemlendiği belirtilen doksan maddenin envantere kalmasına, meslekte gözlemlenmediği belirtilen, hakkında yasa ya da yönetmelik olduğu için istense de yapılamayan, yani etik ikilem ya da tercihlerin söz konusu olmadığı davranışları kapsayan ve başka bir madde ile de ifade edildiği anlaşılan 35 maddenin de envanterden çıkarılmasına karar verilmiştir.

Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla maddeler yazılırken ilgili literatürün taranması, öğretmenlerle görüşmeler yapıp nitel veri toplanması ve ortaya çıkan taslak üzerinde maddeleri değerlendirecek şekilde kritik bir örnekleme bir odak grup görüşmesi yapılması sıralanabilir. Bunun yanında envanter maddeleri uygulama öncesinde birisi eğitim programları ve öğretim, birisi de eğitim yönetimi alanında bir devlet üniversitesinde çalışan iki profesör tarafından değerlendirilmiştir.

Derecelendirme ve Puanlama

Taslak envanter Likert tipi derecelendirme kullanılarak 4 dereceli olarak geliştirilmiştir. Derecelendirme şu şekilde yapılmıştır: ; 1: “Gayet etik”, 2: “Etik”, 3: “Etik değil”, 4: “Hiç etik değil”. Derecelendirmede nötr/tarafsız tutumu belirten kararsızım gibi bir ifade kullanılmamıştır.

İşlem

Taslak envanter 01.09.2016 tarihinde gerekli valilik oluru alındıktan sonra 02-09 Eylül 2016 tarihlerinde araştırmaya katılmaya gönüllü 305 öğretmene uygulanmış ve elde edilen veriler üzerinde madde-toplam korelasyonu, yapı geçerliği ve güvenilirlik testleri yapılmıştır. Bu bağlamda SPSS paket programı aracılığıyla madde toplam korelasyonları Pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılarak hesaplanmıştır. Taslak ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin iç güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır.

Bulgular

Madde-Toplam Korelasyonu

İlk olarak envanter maddeleri üzerinde madde-toplam korelasyonları Pearson korelasyonu kullanılarak hesaplanmıştır. Korelasyon değeri .30'un altında olan 27 madde envanterden çıkarılmıştır (bkz. Tablo 4). Geliştirilen bir ölçme aracının güvenilir olabilmesi için tüm maddelerin toplam ile korelasyon göstermesi gerekmektedir. Eğer bir madde toplam puan ile korelasyon göstermiyorsa, yani bu değer .30'un altında ise madde ölçme aracının geneli ile uyumsuz demektir ve atılması gerekir (Field, 2005).

Tablo 4

Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri Madde-toplam Korelasyonu Değerleri

Madde	r	Madde	r	Madde	r	Madde	r
M1***	.03	M26	.46**	M51	.46**	M76	.67**
M2***	.01	M27	.48**	M52	.57**	M77	.58**
M3***	.02	M28	.55**	M53	.54**	M78	.28**
M4***	.03	M29	.62**	M54	.57**	M79	.33**
M5	.22**	M30	.51**	M55	.53**	M80	.63**
M6	.15**	M31	.44**	M56	.52**	M81	.51**
M7	.33**	M32	.52**	M57	.63**	M82	.43**
M8	.31**	M33	.08	M58	.67**	M83	.37**
M9	.35**	M34***	.05	M59	.54**	M84	.48**
M10	.40**	M35***	-.04	M60	.58**	M85***	.07
M11	.24**	M36	.28**	M61	.64**	M86	.38**
M12	.36**	M37***	-.02	M62	.58**	M87	.57**
M13	.40**	M38***	.11	M63***	.07	M88	.57**
M14	.44**	M39	.32**	M64***	.12*	M89	.61**
M15	.41**	M40***	-.02	M65	.46**	M90	.54**
M16	.50**	M41	.35**	M66***	.06		
M17***	.09	M42***	.14*	M67***	.13*		
M18	.39**	M43***	.12*	M68	.38**		
M19	.39**	M44	.31**	M69	.46**		
M20	.31**	M45	.34**	M70	.42**		
M21***	.07	M46	.37**	M71	.56**		
M22	.32**	M47***	.10	M72	.56**		
M23	.46**	M48	.30**	M73	.47**		
M24	.50**	M49	.35**	M74	.17**		
M25	.62**	M50***	.09	M75	.56**		

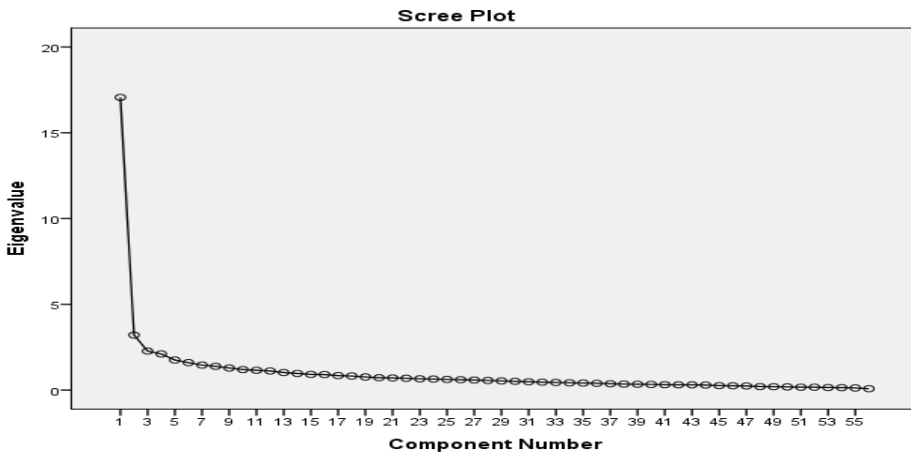
* $p < .05$, ** $p < .01$, *** Analizler sırasında ters kodlanan maddeler.

Yapı Geçerliliği: Açımlayıcı Faktör Analizi

Kalan 63 madde üzerinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliği katsayısı .912 ve Bartlett's küresellik testi .000 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu verilere göre örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve veri yapısının faktör çıkarmaya uygun olduğu yorumu yapılmıştır.

Faktör analizinde genelde Kaiser kuralına göre özdeğeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınır. Bazı araştırmacılar bunun iyi bir kural olmadığını ve kullanılmaması gerektiğini bildirmişlerdir (Şencan, 2005). Bunun sebebi Kaiser kriterinin 30'dan az madde olduğunda güvenilir olmasıdır (Field, 2005). Madde sayısı 20'den küçük olduğunda Kaiser ölçütü tutucudur, çok az faktör çıkmasına neden olur. Öte yandan 50'den büyük olduğunda ise çok sayıda faktör çıkmasına sebep olur. (Şencan, 2005). Özdeğerin yanı sıra faktör yapısı belirlenirken, özellikle örneklem 200'den büyükse, scree plot kullanılması tavsiye edilir (Field, 2005). Özdeğer 1'den yüksek alındığında scree plotla da uyum gösteriyorsa o faktör yapısıyla devam edilir. Bunların yanında communalities değerleri ne kadar yüksekse faktörleşme de o kadar iyidir demektir (Field, 2005).

Bu çalışmada örneklem 200'den büyük ve madde sayısı da 30'dan yüksek olduğu için özdeğer sınırı 1.5 olarak belirlenmiş ve özdeğerlerin yanında scree plot da dikkate alınmıştır. Scree plot incelendiğinde 6 faktörden sonra kırılmaların yatay bir seyir izlediği görülmüştür (şekil 1). Scree plot ve özdeğerler dikkate alındığında envanterin altı faktörlü bir yapıya sahip olduğu kanısına varılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre faktörlerin özdeğerlerinden en düşüğü 1.6'dır. Bunun yanında communalities değerlerine de bakılmış ve bu değerlerin ortalamasının .50 olduğu hesaplanmıştır.



Şekil 1. Açımlayıcı faktör analizi scree plot grafiği.

Tablo 5
Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri Faktör Yükleri (Varimax), Ortalama, Standart Sapma, Faktörlerin Varyans Yüzdesi, Açıklanan Toplam Varyans, KMO, Bartlett's Ve Cronbach Alpha Değerleri

	Faktör 1 *(%17.17)	Faktör 2 (%10.91)	Faktör 3 (%7.30)	Faktör 4 (%6.70)	Faktör 5 (%3.92)	Faktör 6 (%3.99)	Ortalama	Ss
M71	.75						3.85	.465
M76	.74						3.90	.354
M58	.72						3.85	.445
M57	.72						3.84	.440
M62	.68						3.84	.503
M77	.67						3.83	.474
M61	.66						3.78	.509
M87	.66						3.81	.502
M60	.65						3.79	.513
M75	.62						3.78	.546
M80	.61						3.69	.589
M69	.59						3.75	.682
M72	.59						3.63	.584
M68	.58						3.85	.594
M59	.57						3.74	.554
M84	.57						3.76	.539
M70	.52						3.65	.649
M88	.51						3.69	.605
M81	.46						3.52	.693
M90	.45						3.69	.608
M82	.44						3.56	.724
M56	.41						3.79	.501
M25		.72					3.88	.419
M24		.69					3.80	.579
M16		.69					3.92	.339
M28		.65					3.84	.405
M29		.64					3.85	.426
M19		.55					3.84	.499
M30		.55					3.75	.552
M18		.55					3.80	.588
M26		.53					3.84	.488
M23		.53					3.83	.517
M32		.49					3.84	.458
M27		.46					3.75	.559
M31		.44					3.76	.547
M22		.43					3.75	.569
M9			.70				3.80	.493
M14			.67				3.91	.380
M13			.66				3.78	.494
M8			.65				3.65	.598
M7			.62				3.72	.612
M12			.58				3.72	.611
M10			.58				3.67	.580
M15			.47				3.83	.483
M53				.77			3.89	.407
M55				.77			3.90	.357
M52				.74			3.87	.427
M54				.67			3.90	.376
M51				.58			3.76	.594
M45						.59	3.74	.687
M46						.55	3.81	.608
M44						.52	3.77	.679
M79					.69		2.79	.831
M73					.59		3.35	.738
M20					.44		3.21	.786
M86					.33		2.81	.842

KMO = .912, Bartlett's = 9506.478, Sig. = .000, Açıklanan toplam varyans = 49.99, Cronbach Alfa = .948

* Faktörlerin açıkladığı varyans değerleri.

Faktör analizi esnasında faktör yükü .40'ın (Field, 2005) altında olan ya da birden fazla faktörde yüksek faktör yüküne sahip olan ve faktör yükleri arasında .10'dan az fark bulunan maddeler envanterden çıkarılmıştır. Sadece madde 86 faktör yükü .33 olduğu hâlde, yalnız bir faktörde yüksek değer taşınması, güvenilirlik değerini düşürmemesi, .30'dan yüksek korelasyona sahip olması ve ölçeğin geliştirilmesi esnasında yapılan odak grup görüşmesinde üzerinde çokça durulan bir madde olması bakımından envanterde tutulmuştur. Envanterin altı faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve bu faktörlerin toplam varyansın %49,99'unu açıkladığı tespit edilmiştir. Sosyal bilimlerde %40 ila %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Çiftçi, 2015; Tavşancıl, 2006). Bu çalışmada da açıklanan toplam varyans oranı bu kriterlere göre yeterlidir denilebilir. Esasen faktör sayısının ya da faktör yük değeri kriterinin artırılması açıklanan varyansı artırabilir (Stevens, 2009; Tabachnick & Fidell, 2007). Bu çalışmada da faktör yükü kriterinin .40 olarak alınmış olması ve özdeğer sınırının 1.5 olarak belirlenmesi ve bunların yanında faktör sayısının da scree plot, ilgili literatür, ve nitel veriler de göz önünde bulundurulularak altı faktör olarak belirlenmiş olması açıklanan toplam varyansın yeterli çıkması için gerekli şartların sağlandığının bir göstergesi olarak alınabilir. Bu şekilde bir faktörleşme envanter taslağı hazırlanırken teorik çerçeve ve nitel görüşmeler ışığında öngörülen yapıya da uygundur. İlgili veriler Tablo 5'te sunulmuştur.

Güvenirlilik

Yapılan güvenirlilik analizinde Cronbach Alpha değeri .948 olarak bulunmuştur ki bu değer de envanterin güvenilir olduğunu göstermektedir. Her faktör için ayrı hesaplanan Cronbach Alpha ve yarıya bölme güvenirlilik katsayıları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6
Her Faktör İçin Ayrı Hesaplanan Cronbach Alpha Ve Yarıya Bölme Güvenirlilik Katsayıları

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	Yarıya bölme
Faktör 1	22	.933	.916
Faktör 2	14	.890	.891
Faktör 3	8	.818	.836
Faktör 4	5	.861	.864
Faktör 5	4	.512	.541
Faktör 6	3	.633	.654

Güvenirlilik katsayısı ölçekteki madde sayısı arttıkça yükselme, azaldıkça da düşme eğilimi göstermektedir (Field, 2005). Faktör beş ve altının diğer faktörlere göre düşük katsayılara sahip olmasının sebebi olarak bu gösterilebilir. Ayrıca bu faktörlerde yapılan güvenirlilik analizinde maddeler incelenmiş ve güvenirliliği kritik seviyede düşüren bir madde olmadığı gözlemlenmiştir. Bu faktörlerin envanterden çıkarılması ihtimali de değerlendirilmiş fakat o takdirde envanterin kapsam geçerliğinin olumsuz etkileneceği, teorinin ve nitel verilerin önemli olduğunu gösterdiği boyutların kaybı ve istatistiksel olarak da açıklanan toplam varyansın faktör sayısı azaldıkça düşeceği gerçekleri göz önünde bulundurulularak ilgili boyutların ölçekte tutulmalarına karar verilmiştir.

Faktörler Arası Korelasyon

Bir sonraki adım olarak faktörlerden alınan toplam puan ortalamaları arasında Pearson korelasyonu değerleri hesaplanmış ve Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri Faktörler Arası Pearson Korelasyonları						
	Öğrenci (F1)	Mesleki duyarlılık (F2)	Okul içi (F3)	Ayrıcalıklı davranma (F4)	İhtilafı Konular (F5)	Paydaşlar (F6)
Öğrenci (F1)	1					
Mesleki duyarlılık (F2)	,63**	1				
Okul içi (F3)	,46**	,52**	1			
Ayrıcalıklı davranma (F4)	,59**	,56**	,39**	1		
İhtilafı Konular (F5)	,43**	,32**	,25**	,28**	1	
Paydaşlar (F6)	,41**	,41**	,33**	,41**	,12*	1

** $p < .01$, * $p < .05$, F : Faktör.

Tablo 7'de görüldüğü üzere tüm faktörler kendi aralarında orta düzeyde anlamlı korelasyona sahiptir.

Tartışma

Analizler sonucunda 56 madde ve altı faktörden oluşan geçerli ve güvenilir bir envanter elde edilmiş Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri (Bkz. EK1) adı verilmiştir. Ortaya çıkan altı faktör incelenmiş, içerdikleri maddelere bakılarak faktörlere isim verilmiştir. İlk faktöre öğrenci, ikinci faktöre mesleki duyarlılık, üçüncü faktöre okul içi davranışlar, dördüncü faktöre ayrıcalıklı davranma, beşinci faktöre ihtilafı konular ve altıncı faktöre de paydaşlar adı verilmiştir. Bu şekilde bir faktörleşme ve isimlendirme envanter taslağı hazırlanırken öngörülen gruplamaya da oldukça yakındır.

Öğretmenlik meslek etiği ve ilgili konularda yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların bir kısmının etik, meslek etiği, öğretmenlik vb. kavramları tartışan ya da farklı etik ilkeleri önermeyi hedefleyen kavramsal çalışmalar olduğu görülecektir (Colnerud, 2006; Erdem & Şimşek, 2013; Evgülü, 2009; Freitas, 2012; Gündüz, 2005; Özen 2015; Suar, 2014; Zia, 2007). Konu ile ilgili yapılan görgül ve saha taraması şeklinde çalışmalar da mevcuttur ve bu çalışmalarda da farklı çalışma grupları ile çalışmaların yürütüldüğünü ve öğretmenlik meslek etiğine farklı açılardan bakılmaya çalışıldığını görmek mümkündür. Bazı çalışmalar öğretmenlerle (Baloğlu, Karadağ & Doğan, 2008; Barrett, Casey, Visser & Headley, 2012; Colnerud, 1997; Ergin, 2014; Finefter-Rosenbluh, 2016; Fisher, 2013; Green, Johnson, Kim & Pope, 2007; Manolova, 2011; Ottekin-Demirbolat & Aslan, 2014; Öztürk, 2010; Öztürk Aynal, Kumandaş & Ersanlı, 2013; Pope, Green, Johnson & Mitchell, 2009; Sakin, 2007; Shapira-Lishchinsky, 2013; Toprakçı ve ark., 2010; Xie, 2014), bazı çalışmalar öğrencilerle ya da öğretmen adayları ile (Altınkurt & Yılmaz, 2011; Aydoğan, 2011; Carrington & Saggars, 2008;

Pelit & Güçer, 2006; Uğurlu, 2008; Yeşilyurt & Kılıç, 2014; Yılmaz & Altinkurt, 2009) ve bazı çalışmalar da sendika temsilcilerinden öğretmene eğitimin farklı paydaşları ile gerçekleştirilmiştir (Gözütok, 1999). Çalışmalar arasında öğrencilerin öğretmenlerinin etik dışı davranışlarını değerlendirmesini amaçlayan çalışmalar olduğu gibi etik dışı davranışları ortaya koymaya çalışan ya da etik dışı davranışlarla ilgili görüş ya da algıları ölçmeye çalışan araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmada da öğretmenlik mesleğine ilişkin meslek etiği ilkelerinden oluşan bir envanter geliştirilmesi hedeflenmiş ve ilgili literatürün yanı sıra araştırmanın her safhasında öğretmenlerle çalışılmıştır. Bir meslekle ilgili etik ilkeler belirlenirken meslek üyelerinin fikirlerinin alınması büyük önem taşır. Örneğin Aydın (2012), Fisher (2013) ve Yüksel (2010) gibi araştırmacılar mesleki etik kodlar oluşturulurken ilgili etik ilkelerin belirli kurullar ya da yöneticiler tarafından belirlenmesinin ilkelerin öğretmenler tarafından benimsenip uygulanabilmesi ve mesleği en iyi bilen meslek üyelerinin kendileri olması bakımından doğru olmadığını; ilkelerin öncelikle meslek elemanlarının bir konsensüsü ile belirlenmesi, daha sonra diğer paydaşların ve toplumun diğer kesimlerinin müdahil olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bugüne kadar yapılan birçok çalışmada öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik ilkelerin belirlenmesi ve etik kodları oluşturulmasının gereklerinden ve bunun nasıl yapılması gerektiğinden bahsedilmiştir. Örneğin Baloğlu ve arkadaşları (2008), Öztürk (2010), Toprakçı ve arkadaşları (2010); öğretmenler için mesleki etik ilkelerin belirlenmesinin ve bir etik kodu oluşturulmasının büyük bir eksikliği gidereceğini savunurken; Barrett, Casey, Visser ve Headley (2012) bu ilkeler geliştirilirken gelişen teknolojinin de dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da gerekli görülen meslek etiği ilkeleri belirlenirken gelişen teknoloji de ihmal edilmemiş ve bununla ilgili maddeler de yazılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışma sonucunda 56 madde ve altı faktörden oluşan 4'lü derecelendirme kullanılan Likert tipi geçerli ve güvenilir bir Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri ortaya konmuştur ve bu süreçte de ilgili literatürün incelenmesi, meslek üyelerinin görüşlerinin hem nitel hem de nicel yollarla alınması ve ilkelerin buna göre yazılmasına dikkat edilmiştir. Bunların yanında etik ilkelerin geçerli ve iç tutarlılığa sahip bir bütün oluşturabilmesi de istatistiki testlerle sağlanmıştır. Bu çalışmada ilgili literatürün yanı sıra araştırmanın her safhasında meslek üyeleriyle yani öğretmenlerle çalışılmış olması ve meslek etiği ilkeleri belirlenirken gelişen teknolojinin ihmal edilmeyip bununla ilgili maddeler de yazılmış olması çalışmanın ayırt edici özelliklerinden ikisi olarak belirtilebilir. Son olarak envanter maddeleri yeniden numaralandırılmış ve Ek1'de sunulmuştur. Envanterden derecelendirme kaldırıldığında ve madde listesinin başına “Bir öğretmen mesleğini yerine getirirken aşağıda altı başlık altında listelenmiş davranışları sergilemez” cümlesi eklendiğinde envanter maddeleri öğretmenler için doğrudan bir etik kodu olarak da kullanılabilir.

Extended Abstract

Developing the Teaching-Profession Ethical Principles Inventory*

Mehmet Koçyiğit¹
Afyon Kocatepe University

Engin Karadağ²
Akdeniz University

Abstract

This study aims to develop a valid and reliable inventory of the teaching profession's ethical principles. With this aim, a list of ethical principles has been formed first from inventories, scales, and questionnaires located in the literature then from ethical codes currently in use. Afterwards, an interview was held with a group of teachers (n = 15) who had been selected using the convenience sampling method so as to identify the issues that teachers view as ethical problems and to be able to understand their points of view in depth. The results of the content analysis performed on this interview data have been drafted and added to the ethical principles list that was formed. A focus-group interview was held with teachers (n = 14) who had been chosen using critical sampling, a purposeful sampling method, for the purpose of identifying the items they wanted to add/subtract related to the 125-item list of principles prepared from the literature search and interviews and the purpose of being able to learn their ideas and comment about these items. The draft version of the Teaching-Profession Ethical Principles Inventory was formed in this way. The draft was applied to 305 teachers chosen from teachers working in a provincial center of Turkey's Aegean region using the multi-stage cluster-sampling method, and validity and reliability analyses were conducted over the data. As a result of the performed exploratory factor analysis, the KMO coefficient of sampling adequacy was found to be .91, and Bartlett's sphericity test was found to be significant at $p < .001$. As a result of analyzing the basic-components, the inventory has been determined to have a six-factor structure, and these factors explain 49.99% of the total variance. Cronbach's alpha of internal reliability was found between .51 and .91.

Keywords

Professional Ethics • Teaching profession • Ethical principles • Inventory • Code of ethics

* This article is based on first author's PhD thesis.

This is an extended abstract of the paper entitled "Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri'nin Geliştirilmesi" published in Turkish Journal of Business Ethics.

Manuscript Received: July 10, 2017 / Revised: October 6, 2017 / Accepted: November 5, 2017 / OnlineFirst: November 20, 2017.

1 Correspondence to: Mehmet Koçyiğit, Afyon Kocatepe University, School of Foreign Languages, Afyonkarahisar Turkey. Email: mkocyiigit@aku.edu.tr

2 Akdeniz University, Faculty of Education, Antalya Turkey. Email: engin.karadag@hotmail.com

To cite this article: Koçyiğit, M., & Karadağ, E. (2017). Developing the Teaching-Profession Ethical Principles Inventory. *Turkish Journal of Business Ethics*, 10, 247–273. <http://dx.doi.org/10.12711/tjbe.2017.10.2.0009>

In short, ethics can be defined as the philosophy of morals or philosophical thinking regarding various elements that constitute the field of morality (Cevizci, 2007). This branch of philosophy searches for answers to questions about how human beings should live or behave. On the other hand, professional ethics is a branch of ethics focusing on one aspect of life, namely, a profession. Teaching is now a profession that has been professionally practiced for at least a hundred years, and teachers have become self-aware members of this profession (Cevizci, 2016, p. 296).

Method

In this study, 305 teachers working at state schools in a city center of Turkey's Aegean region were chosen using the multi-phase cluster sampling method. Of the sample, 145 are male (47.5%) and 157 (51.5%) are female. Three participants did not respond to the question regarding their gender (1%); thus, their data were considered incomplete and not included in any analyses on gender.

Developmental Phases of the Inventory

To develop the draft inventory, an ethical principles list was first formed from different scales in the literature and from codes of ethics in use around the world. For the second phase, an interview was performed with teachers who had been selected using convenience sampling ($n = 15$) in order to determine the issues they see as ethically problematic and to comprehend their points of view in depth. After a content analysis of the data from this interview, some items were noted and added to the list of ethical principles. A focus-group interview was made with a group of teachers selected using the critical sampling method ($n = 14$) regarding the list of ethical principles, now with 125 items, for the purpose of learning if they wanted any items to be added or subtracted, as well as what their views and opinions about the listed items are. Thus, the final version of the Teaching-Profession Ethical Principles Inventory was formed. The draft scale was applied to a sample of 305 teachers, and validity and reliability analyses were carried out over the data.

Content Validity and Implementation

In order to provide content validity, the related literature was first scanned. Next, an interview was carried out over teachers and qualitative data collected, after which a focus-group interview on the noted items was performed. Before applying the draft inventory, these items were additionally evaluated by two professors who work at a state university, one in the field of curriculum and instruction and the other in educational administration. The draft inventory was developed as a 4-point Likert scale (4, completely unethical; 3, unethical; 2, ethical; and 1, completely ethical. After obtaining the required permission from the governor's office, the draft inventory

was applied to 305 voluntary teachers on September 1, 2016. Item-total correlation, construct validity, and reliability tests were carried out over the data.

Findings

Item-Total Correlation

The Pearson correlation test was carried out over the items, and 27 items with correlation values less than .30 were omitted.

Construct Validity: Exploratory Factor Analysis

As a result of exploratory factor analysis, the KMO coefficient was found to be .912 and Bartlett's sphericity test was found to be significant ($p = .000$). The inventory was found to consist of six factors, and these factors explain 49.99% of the total variance.

Reliability

As a result of the reliability test, Cronbach's alpha coefficient was found to be .948. The coefficients for Cronbach's alpha and split-half reliability were calculated for each factor. Cronbach's alpha values for the factors range from .512 to .933, and the split-half coefficients range from .541 to .916.

Discussion

As a result of the analyses, an inventory consisting of 56 items and six factors was obtained and called the Teaching-Profession Ethical Principles Inventory. The six factors are: student, professional sensitivity, in-school behavior, discriminatory behavior, controversial issues, and stakeholders.

Researchers Aydın (2012), Fisher (2013), and Yüksel (2010) have indicated that it may not always be proper to have ethical principles determined by specific boards or administrators. This is because those who know the profession best are the ones doing it, and they are who will adopt and implement the specified principles. Thus, ethical principles are better determined through a consensus of the members of the profession; only after this should other stakeholders and society intervene.

Many recent studies have mentioned the necessity of ethical principles and ethics codes for the teaching profession and how to construct them. For instance, Baloğlu et al. (2008), Öztürk (2010), and Toprakçı et al. (2010) have indicated that determining professional ethical principles and formulating a code of ethics can resolve a major shortcoming in this field. Meanwhile, Barrett, Casey, Visser, and Headley (2012) have stated that developing technology should be taken into consideration while determining these principles.

Conclusion

As a result of the study, a 4-point Likert-type scale consisting of 56 items and six factors has been obtained. In the developmental process, the related literature was scanned, views from the members of the profession were received using both qualitative and quantitative methods, and statistical tests were used to provide validity and reliability. Two aspects in particular can be described as distinctive features of this study. First, every phase of the study included the teachers. Second, technology was not ignored while forming the ethical principles. If one removes the 4-point scale and adds the statement “A teacher does not display the behaviors listed under the following six headings when practicing the profession,” then the items of the inventory can function as a code of ethics for teachers.

Kaynakça/References

- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22, 113–128.
- American Educators. (2015). *Code of ethics for educators*. Retrieved August 24, 2015 from <http://aaeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics>
- Arkansas Department of Education. (2015). *Code of ethics for Arkansas educators*. Retrieved August 24, 2015 <http://www.arkansased.gov/divisions/human-resources-educator-effectiveness-and-licensure/professional-licensure-standards-board/code-of-ethics-for-arkansas-educators>
- Aydın, İ. (2012). *Eğitim ve öğretimde etik* (3. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, İ. (2011). Öğretmenlerin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin öğrenciler tarafından algılanması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 21(2), 87–96.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma* (7. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Baloğlu, N., Karadağ, E. & Doğan, A. E. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki etik davranışları. *İş Ahlakı Dergisi*, 1(2), 7–26.
- Barrett, D. E., Casey, J. E., Visser, R. D., & Headley, K. N. (2012). How do teachers make judgments about ethical and unethical behaviors? Toward the development of a code of conduct for teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28, 890–898.
- Carrington, S., & Saggars, B. (2008). Service-learning informing the development of an inclusive ethical framework for beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24, 795–806.
- Cevizci, A. (2007 Ed.). *Felsefe ansiklopedisi*. Ankara: Ebabel Yayınları.
- Cevizci, A. (2015). *Felsefe sözlüğü* (5. basım). İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2016). *Eğitim felsefesi* (4. basım). İstanbul: Say Yayınları.
- Cin, F. M., & Çiftçi, Ş. K. (2017). What matters for rural teachers and communities? Educational challenges in rural Turkey. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 47, 1-16.
- Colnerud, G. (1997). Ethical conflicts in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 13(6), 627–635.
- Colnerud, G. (2006). Teacher ethics as a research problem: Syntheses achieved and new issues. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 12(3), 365–385.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

- Çiftçi, S. K. (2015). Effects of secondary school students' perceptions of mathematics education quality on mathematics anxiety and achievement. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(6), 1487-1501.
- Çiftçi, Ş. K., & Karadağ, E. (2016). Developing a mathematics education quality scale, *Africa Education Review*, 13, 211-234
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development theory and applications* (2nd ed.). California, CA: Sage.
- Erdem, A. R. & Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 185–203.
- Ergin, Y. (2014). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin algılamaları* (Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Evgülü, S. İ. (2009). *Avrupa birliği ülkelerinde ve Türkiye'de ilköğretim okul yöneticileri için geçerli olan etik ilkelerinin karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. (3rd ed.). Dubai: Sage.
- Finefter-Rosenbluh, I. (2016). Behind the scenes of reflective practice in professional development: A glance into the ethical predicaments of secondary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 60, 1–11.
- Fisher, Y. (2013). Exploration of values: Israeli teachers' professional ethics. *Social Psychology of Education*, 16, 297–315.
- Florida Department of Education. (2015). *Principles of professional conduct for the education profession in Florida*. Retrieved August 24, 2015 from <http://www.fldoe.org/teaching/professional-practices/code-of-ethics-principles-of-professio.shtml>
- Freitas, D. J. (2012). A professional code of ethics for teacher educators: A proposal to stimulate discussion and debate. *Action in Teacher Education*, 20(4), 96–99.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmen adaylarının etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 83–99.
- Green, S. K., Johnson, R. L., Kim, D.-H., & Pope, N. S. (2007). Ethics in classroom assessment practices: Issues and attitudes. *Teaching and Teacher Education*, 23, 999–1011.
- Gündüz, M. (2005). Meslek ve ahlâk: Öğretmenlik mesleğinin ahlâkı olabilir mi? *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 138–145.
- Illinois State Board of Education. (2015). *Illinois educator code of ethics*. Retrieved August 24, 2015 from http://www.isbe.net/prep-eval/pdf/meetings/emag/pdf/educator_COE_0311.pdf
- Kolçak, M. (2013). *Meslek etiği* (2. basım). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Malta Ministry of Education and Employment. (2012). *Teachers' code of ethics and practice*. Retrieved August 24, 2015 from <https://education.gov.mt/en/resources/Documents/Teachers%20Resources/Teachers%20Code%20of%20Ethics%20EN.pdf>
- Manolova, O. (2011). *Mesleki etik ilkelere ilişkin Türkiye ve Moldova'daki ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015a). *Etik mevzuat*. <http://etik.meb.gov.tr/mevzuat.html> adresinden 24 Ağustos 2015 tarihinde edinilmiştir.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015b). *Uluslararası davranış kuralları*. http://etik.meb.gov.tr/Uluslararası_davranis_kurallari.pdf adresinden 24 Ağustos 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015c). *Genelge*. http://ikgm.meb.gov.tr/genelge_gorus_yonerge/ET%C4%B0K%20GENELGE.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *19. Milli eğitim şurası sona erdi*. <http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/tr> adresinden 22 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- National Education Association. (2015). *Code of ethics*. Retrieved August 24, 2015 from <http://www.nea.org/home/30442.htm>
- Neuman, W. L. (2010). *Toplumsal araştırma yöntemleri nicel ve nitel yaklaşımlar* (1. cilt., 4. basım, S. Özge, çev.). İstanbul: Yayın Odası.
- Newby, P. (2014). *Research methods for education* (2nd ed.). London, UK: Routledge.
- Ontario College of Teachers. (2015). *Ethical standards*. Retrieved August 24, 2015 from <http://www.oct.ca/public/professional-standards/ethical-standards>
- Ottekin-Demirbolat, A., & Aslan, H. (2014). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin etik duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sinop ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 187–206.
- Özen, S. (2015). Ahlak, ahlak teorisi ve bilimi, bilim ve iş ahlakı. *İş Ahlakı Dergisi*, 8(1), 109–149.
- Öztürk Aynal, Ş., Kumandaş, H. & Ersanlı, K. (2013). Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeği geliştirme çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 429–442.
- Öztürk Başpınar, N. & Çakıroğlu, D. (2014). *Meslek etiği* (3. basım). Ankara: Nobel.
- Öztürk, Ş. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin etik ilkelerle ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 365–418.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). California, CA: Sage.
- Pelit, E. & Güçer, E. (2006). Ticaret ve turizm meslek dersi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışlara yönelten faktörlere ilişkin algılamaları, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95–119.
- Pınar, İ. (2002). Akademisyenlerin etik değerleri üzerine bir araştırma. *Yönetim*, 43, 5–19.
- Pope, N., Green, S. K., Johnson, R. L., & Mitchell, M. (2009). Examining teacher ethical dilemmas in classroom assessment. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 778–782.
- Queensland College of Teachers. (2015). *Code of ethics*. Retrieved August 25, 2015 from <https://www.qct.edu.au/PDF/PCU/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf>
- Russell, B. (2014). *Etik, toplum, siyaset* (F. Sezer, çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Sakin, A. (2007). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2013). Team-based simulations: Learning ethical conduct in teacher trainee programs. *Teaching and Teacher Education*, 33, 1–12.
- Stevens, P. J. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th ed.). New York, NY: Routledge.
- Suar, D. (2014). Ethics in teaching. *Journal of Human Values*, 20(2), 117–127.

- Şen, M. L. (2012). *Kamu görevlileri etik rehberi* (6. basım). Ankara: T.C. Başbakanlık Kamu Görevlileri Etik Kurulu. <http://www.etik.gov.tr/basbakanlikkitap.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3. basım). Ankara: Nobel.
- Türk Dil Kurumu. (2017). *Meslek*. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a0882f999e3d6.59337809 adresinden edinilmiştir.
- Toprakçı, E., Bozpolat, E. & Buldur, S. (2010). Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *E-uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2) 35–50.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). 18. Milli eğitim şurası. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf adresinden 22 Nisan 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Uğurlu, C. T. (2008). Lise son sınıf öğrencilerinin öğretmenlerinin etik davranışlarına ilişkin algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 367–378.
- Xie, O. (2014). Research on the present situation of primary and secondary teachers' professional ethics in China. *Canadian Social Science*, 10(6), 72–77.
- Yatkın, A. (2015). *Kamuda etik yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Yeşilyurt, E. & Kılıç, M. E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerin etik değerlere uyma Düzeylerinin değerlendirilmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 60, 471–486.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(4), 71–88.
- Yüksel, C. (2010). *Devlette etik dünyada ve Türkiye'de kamu yönetiminde etik, yasal altyapı ve uluslararası uygulamalar*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Zia, R. (2007). Values, ethics and teacher education: A perspective from Pakistan. *Higher Education Management and Policy*, 19(3), 105–125.

EK1*Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri Faktör ve Maddeleri***Faktör 1 Öğrenci**

- 1 Öğrencisine ait gizli tutulması gereken bilgileri-sırları (maddi durum, özel bir hastalık vb..) diğer öğrenciler önünde açıklamak.
- 2 Sosyal medya hesapları yolu ile öğrencilerin inanış, kültür, aile yapısı vb. ile küçümsemek, dalga geçmek.
- 3 Öğrencilerle ilişkilerinde argo kelimeler kullanmak, el-kol hareketleri yapmak
- 4 Öğrencilerle ilişkilerinde laubali davranmak
- 5 Kendi siyasi, dinî veya başka şahsi fikirlerini öğrencilere dayatmak
- 6 Sosyal medya yoluyla belli bir grup öğrenciye sınavlarla vs. ilgili ipuçları vermek
- 7 Öğrencileri kişisel işlerinde kullanmak
- 8 Kasıtlı olarak bir öğrencinin yasal haklarını çiğnemek ya da inkâr etmek
- 9 Öğrencilerle ilişkilerinde öğrencilere soğuk davranmak, öğrenciyi adam yerine koymamak
- 10 Öğrencilere sosyal medya yoluyla ideolojik, siyasi, vb. mesajlar vermek
- 11 Cep telefonu mesajı ya da whatsapp gibi uygulamalarla öğrencilerle gece geç saatlerde mesajlaşmak.
- 12 Akraba veya tanıdık öğrencilere ayrıcalıklı muamele etmek
- 13 Öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlayacak materyalleri (akıllı tahta, projeksiyon vb.) fazla iş yükü getirir diye kullanmaktan kaçınmak
- 14 Öğrencilerle flört etmek
- 15 Öğrencilerle ilişkilerinde çokça fiziksel temasta bulunmak
- 16 Yasalar zorlamadıkça öğrencileriyle alakalı gizli bilgileri ortaya dökmek, paylaşmak.
- 17 Okul dışındaki hareketlerini tasvip etmediği herhangi bir öğrenciyi sınıf ortamında deşifre etmek
- 18 Derse geç girmek ya da erken çıkmak
- 19 Öğrenciyi kendi çocuğu gibi görüp öğrencinin hayatını kendi isteğine göre dizayn etmeye çalışmak
- 20 Kanuni istisnalar hariç olmak üzere öğrencilere ücret veya başka bir menfaat karşılığı özel ders vermek
- 21 Öğrenciyi “müşteri” olarak görmek, “müşteri memnuniyeti”ni esas alıp öğrencinin memnun olacağı şekilde davranmak.
- 22 Öğrencilere cinsiyetleri nedeniyle ayrıcalıklı davranmak

Faktör 2 Mesleki Duyarlılık

- 23 Sosyal medya yoluyla meslekte ast ya da üstü konumundaki meslektaşları ya da kamu görevlileri ile alay etmek, hakaret etmek ya da asılsız beyanda bulunmak
- 24 Herhangi bir meslektaşı hakkında sınıfta olumsuz açıklamalarda bulunmak
- 25 Okulda ya da okulla ilgili etkinliklerde alkol, tütün ürünleri ya da uyuşturucularla ilgili özendirici ya da teşvik edici beyanlarda bulunmak
- 26 Meslektaşlarının politik ya da vatandaşlık hak ve sorumluluklarına müdahale etmek
- 27 Kişisel kazanç elde etmek için öğrencilere ve velilere bir şeyler satmak / almak

- 28 Meslektaşlarına yalan söylemek
- 29 Öğrenci ve velilerin pahalı hediyelerini kabul etmek
- 30 Meslektaşları hakkında okul içi ya da dışında kasıtlı ve kötü niyetli açıklamalarda bulunmak
- 31 Yasalar zorlamadıkça meslektaşları ile ilgili özel bilgileri ortaya dökmek, paylaşmak
- 32 Kendi yaptığı bir hatayı meslektaşlarına yüklemeye çalışmak
- 33 İçinde yaşadığı toplumun değer ve tercihleriyle ilgili (siyasi, dini, ekonomik, kültürel vb.) alay edercesine beyanlarda bulunmak
- 34 Meslektaşının seçim yapma ve ifade hürriyetine müdahalede bulunmak
- 35 Veli olanaklarını kişisel amaçları için kullanmak
- 36 Akraba veya tanıdık öğrencilerin ders geçmelerinde meslektaşlarından kolaylık sağlamalarını istemek.

Faktör 3 Okul İçi Davranışlar

- 37 Ders saatleri içerisinde kişisel işlerle ilgilenmek
- 38 Okulda ya da okulla ilgili etkinliklerde alkol ya da uyuşturucuların etkisi altında bulunmak
- 39 Okulun fiziksel kaynaklarını (malzeme, araç-gereç, para vb.) kişisel işler için kullanmak.
- 40 Ders zamanını kazanımı olmayan gereksiz aktivitelerle doldurmak
- 41 Sınıftaki bazı grupların diğerleri üzerinde baskı kurmasına göz yummak
- 42 Derse gelmemek için gerçeğe aykırı mazeret bildiriminde bulunmak.
- 43 İspatlanmış (bilimsel) gerçeklikleri yanlış ya da önyargılı olarak sunmak
- 44 Okulda ya da okulla ilgili etkinliklerde alkol, tütün ürünleri ya da uyuşturucuları yanında bulundurmak

Faktör 4 Ayrıcalıklı Davranma

- 45 Öğrencilere etnik kökenleri nedeniyle ayrıcalıklı davranmak
- 46 Öğrencilere dış görünüşü (kılık, kıyafet vb.) nedeniyle ayrıcalıklı davranmak
- 47 Öğrencilere öğrenci ya da velinin dini inançları ya da dünya görüşü / siyasi görüş nedeniyle ayrıcalıklı davranmak
- 48 Öğrencilere öğrenci velisinin mesleği/geliri nedeniyle ayrıcalıklı davranmak
- 49 Öğrenciyi sınıf içerisinde aşağılamak, hakaret etmek

Faktör 5 İhtilafı Konular

- 50 Cep telefonu mesajı ya da Whatsapp gibi uygulamalarla öğrencilerle mesajlaşmak
- 51 Öğrencilerle kişisel Facebook, Instagram vb. görsel paylaşımlar yapılan hesapları paylaşmak
- 52 Stajyer öğrencileri sınıfta yalnız bırakmak
- 53 Öğrencileri seviyelerine göre ayırmak / seviye sınıfları oluşturmak

Faktör 6 Paydaşlar

- 54 Fırsat eşitliğini engelleyici davranış ve uygulamalara meydan vermek
- 55 Kamu malları veya kaynaklarını israf etmek
- 56 Muhataplarında (öğrenci, meslektaş, veli vb.) dil, din felsefi inanç, siyasi düşünce, ırk, yaş, bedensel engelli ve cinsiyet ayrımını yapmak