

**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI ETİK**  
**İKİLEMLER**

**Gizem ÇELİK**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Ahmet SABAN**

**Konya – 2019**

**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI ETİK**  
**İKİLEMLER**

**Gizem ÇELİK**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Ahmet SABAN**

**Konya – 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Gizem ÇELİK
	Numarası	158302031014
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Etik İkilemler

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

24/06/2019  
Gizem ÇELİK



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Gizem ÇELİK
	Numarası	158302031014
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	<b>Tez Danışmanı</b>	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Etik İkilemler

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan **Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Etik İkilemler** başlıklı bu çalışma 24/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Ahmet SABAN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD	

## ÖNSÖZ

*“Eğitimidir ki bir milleti ya özgür, bağımsız, şanlı, yüksek bir topluluk halinde yaşatır ya da esaret ve sefalete terk eder.”*

*“Dünyanın her tarafında öğretmenler, toplumun en fedakâr ve saygıdeğer unsurlarıdır.”*

Mustafa Kemal ATATÜRK

Atatürk’ün de dikkat çektiği üzere, toplumların varoluşlarını nasıl sürdürdüklerinin en önemli belirleyici unsurlarından birisi eğitimidir. Eğitim politikaları, eğitime ayrılan emek ve zaman, vb. durumlar toplumların ayrıcalıklı faktörlerindedir. Bu kadar hassas ve hususi görevi üstlenenler ise öğretmenlerdir. Öğretmenler mesleklerini icra ederken mum misali kendilerinden ödün vererek etraflarını aydınlatırlar. Memleketimiz, en doğusundan en batısına kadar tüm öğretmenlerin muvazanasıyla aydınlanmaktadır. Bu aydınlıklar toplumumuzun geleceğe bakışı olacaktır. Sınıf öğretmeni olarak ben de bu çalışmada meslektaşlarımla aydınlıklar için ne gibi ikilemlere düştüklerini ve neleri bu aydınlıklar için isteyerek feda ettiklerini görmek/göstermek istedim.

Tez çalışmamın nitelikli olması için başından sonuna kadar her aşamasında desteğini, zamanını ve emeğini esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Ahmet SABAN’a; eleştiri ve önerileriyle çalışmama katkıda bulunan değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN’e ve Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD’e çok teşekkür ederim. Tez çalışmamdaki azim kaynağım, bana inancı, güveni ve sabrıyla en büyük desteğim sevgili eşim Hasan ÇELİK’e; üstümdeki yorganı satar gene okuturum diyerek eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi varlığını esirgemeyen değerli babam Mehmet Ali ŞANLI’ya; canım annem Cemile ŞANLI’ya ve biricik kız kardeşim İrem ŞANLI’ya; bu süreçte yanımda olan Mustafa ÇELİK ile Emine ÇELİK’e sonsuz teşekkür ederim.

**Gizem ÇELİK**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Gizem ÇELİK
	Numarası	158302031014
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Etik İkilemler

### ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin neler olduğunu, bu ikilem durumlarını yaşamalarına sebep olan olayların/durumların neler olduğunu ve yaşadıkları etik ikilemlerin üstesinden gelmek için nasıl bir yol izlediklerini incelemektir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 öğretim yılında Siirt ili Baykan ilçesinde görev yapmakta olan 65 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, üç açık-uçlu sorudan oluşan yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler 14 kategori altında analiz edilerek yorumlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ikilem durumlarının ve bu ikilem durumlarına karşı izledikleri yolların incelenmesiyle öğretmenlik mesleğinin daha yakından tanınması hedeflenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etik İkilem, sınıf öğretmeni, nitel araştırma



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Gizem ÇELİK
	Numarası	158302031014
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ahmet SABAN
	Tezin İngilizce Adı	Ethical Dilemmas that Primary Teachers Encounter

## SUMMARY

The main purpose of this study was to examine the ethical dilemmas that primary school teachers experience, the events/situations causing them to face such dilemmas and the methods that they follow to overcome such ethical dilemmas. A case study method, which is one of the qualitative research designs, was used in the study. The participants included 65 primary school teachers working in the Baykan district of Siirt province during the 2018-2019 academic year. Data of the study were obtained through a structured interview form consisting of three open-ended questions. The results were grouped under 14 categories, and each category was analyzed and interpreted in itself. By examining the dilemmas that primary teachers face during their teaching and the ways they follow to overcome such dilemmas, the aim was to be more familiar with the teaching profession.

**Key words:** Ethical dilemma, primary school teacher, qualitative research

## İÇİNDEKİLER

<b>BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....</b>	<b>ii</b>
<b>YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>v</b>
<b>SUMMARY .....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>vii</b>
<b>BÖLÜM 1 .....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
2. Araştırmanın Amacı .....	4
3. Araştırmanın Önemi .....	5
<b>BÖLÜM 2 .....</b>	<b>6</b>
<b>KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>6</b>
2.1. İkilem Nedir? .....	6
2.2. Etik Nedir? .....	7
2.3. Etik İkilem Ne Demektir? .....	10
2.4. Ahlak ve Etik Arasındaki İlişki Nasıldır? .....	11
2.5. Meslek Etiği Nedir? .....	15
2.6. Öğretmenlik Nedir? .....	16
2.7. Öğretmenlik ile Etik Arasındaki İlişki Nasıldır? .....	22
2.8. İlgili Araştırmalar .....	29
<b>BÖLÜM 3 .....</b>	<b>34</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>34</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	34



3.2. Çalışma Grubu .....	34
3.3. Verilerin Toplanması .....	35
3.4. Verilerin Analiz Edilmesi .....	36
<b>BÖLÜM 4 .....</b>	<b>38</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>38</b>
4.1. Öğretmen Eğitiminin Değeriyle/Yetersizliğiyle İlgili Etik İkilemler .....	38
4.2. Öğretim Programının Doğasına/Uygulanmasına İlişkin Etik İkilemler.....	40
4.3. Olumlu Öğretmenlik İmajı Oluşturma Çabasına Yönelik Etik İkilemler .....	43
4.4. Çocuk/Öğrenci Merkezli Olma Çabasıyla İlgili Etik İkilemler .....	46
4.5. Mesleki Özveride Bulunmaya İlişkin Etik İkilemler .....	48
4.6. Mesleki/Manevi Doyum Arayışıyla İlgili Etik İkilemler .....	49
4.7. Mesleki Rol Karmaşasına Dayalı Etik İkilemler .....	50
4.8. Meslektaşlarla İlgili Etik İkilemler .....	52
4.9. Özel Hayata Dair Etik İkilemler .....	54
4.10. Kadın-Öğretmen Olmayla İlgili Etik İkilemler.....	<b>56</b>
4.11. Anne-Öğretmen Olmayla İlgili Etik İkilemler .....	57
4.12. Sosyokültürel Ortama Dayalı Etik İkilemler.....	58
4.13. Maddi Kaygılarla İlgili Etik İkilemler .....	61
4.14. Veli İlgisizliğine Dayalı Etik İkilemler.....	63
<b>BÖLÜM 5 .....</b>	<b>66</b>
<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>66</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>76</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcılar Hakkındaki Kişisel Bilgiler.....	35
Tablo 4.1. Araştırmada Ulaşılan 14 Kategori ve Her Kategorideki İki lem Sayısı ...	38

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu açıklanmakta ve araştırmanın amacı ve önemi hakkında bilgi verilmektedir.

#### 1.1. Problem Durumu

İkilem; iki durum arasında bir seçim yapmak zorunda kalma halidir. Bu iki durum birey için istenilen ya da istenilmeyen durumlar olabilir. Ama durumların niteliği ne olursa olsun birey bir seçim yapmak zorunda kalır ve seçimlerinin sonuçlarını yaşar.

İkilemler dünyayı algılamaya başladığımız andan itibaren bizimledir. Çocuk yaşlarda ikilemlerimiz alacağımız şeker veya oyuncak arasında seçim yapmak vb. iken, yaşın ilerlemesiyle birlikte daha ciddi ve sonuçları daha önemli olan durumlarla karşı karşıya kalırız. Hayatımızı, hatta inancımızı bile iki durum üzerine yaşarız; cennet mi cehennem mi? Bu da demek oluyor ki ikilem durumları bireyler için hep var olmuştur ve var olmaya da devam edecektir. Buradaki asıl mesele, ikilem durumları arasındaki seçimlerimizi/yönelimlerimizi neye göre yapmış ya da yapacak olmamızdır. Herkes için kabul gören iyiye, doğruya göre mi yoksa ne olursa olsun kendimize göre mi kararlar vermeliyiz. İşte bu noktada etik devreye girer.

Kant'a (2007) göre; etik bir anlayış felsefesidir, anlayışlarımız yapacağımız seçimlerin eyleme geçmesine yardımcı olacaktır. Etik doğrunun, yanlısın, istenilenin, istenilmeyenin ne olduğunu bize anlatır (Engel, Blackwell ve Miniard, 1995). Etiğin varlığı bireysel düşünceden ziyade grubu ve toplumu korumaya yöneliktir. Çünkü yaşamın gelişmesiyle beraber bireylerde gelişen düşünce dünyası "bana göre" kavramını ortaya çıkarmıştır. "Bana göre" kavramıyla beraber doğru veya yanlıs kişiye göre sorgulanır duruma gelmiştir. İçinde yaşadığımız toplumun belli bir düzen veya sistem içinde yürüebilmesi için vereceğimiz kararlar etik nitelikte olmalıdır. Etik, toplum içinde yaşayan ve bu düzende yer alan tüm bireyleri korumaya yöneliktir. Etik, tüm bireyler için en iyiyi ve en doğruyu istemektir.

Etik karar verme sürecini etkileyen birçok faktör vardır. Ay'a (2005) göre, dünyaya geldiğimiz ailemiz, aileden edindiğimiz kültürümüz, dinimiz ve bireysel özelliklerimiz bu faktörlerdendir. Gözümüzü ailemizde açarız. Aile toplumun en küçük birimi niteliğinde olduğu için toplumsal hayata hazırlığımız da ailede başlar. Ailenin doğru-yanlış, iyi-kötü, güzel-çirkin, vb. nitelikleri bizim etik algımıza yön verir. İnsanın yaratılışı gereği bir güce inanmalı ve inancının gereklerini yerine getirmelidir. Etik için gerekli olan doğrular dinden yüksek oranda etkilenmektedir. Bireylerin inançları doğruyu ve yanlışı ortaya koymaktadır. Tüm bu etkenler içerisinde yoğunlaşan birey, seçimlerinin/kararlarının son şeklini aklın kullanımıyla oluşturur.

Akıl, etik ve etik kurallarının uygulanması için en önemli etkenlerdendir. Bireyler akılları vasıtasıyla algılar ve algıladıklarını yorumlarlar. Sadece bununla da kalmaz, olgunluk seviyesine de aklın kullanımıyla geçilir. Kohlberg'e göre bireylerin ahlaki evrelerini belirleyen bilişsel kapasiteleridir (Arnold, 2000). Kohlberg ahlakı gelenek öncesi dönem, geleneksel dönem ve gelenek sonrası dönem olmak üzere üçe ayırmıştır. Aklın kullanımı ve evrelerin geçişleri arasında doğru orantı vardır. İstenilen gelenek sonrası ahlaki düzeydir. Çünkü bireyler ancak o düzeyde hem ben duygusunu hem de biz duygusunu uygun bir şekilde harmanlayabilecektir. Nedenleri sorgularken kendine istediğini tüm insanlık için de isteyebilecek ve etik kararların en doğru uygulandığı yer bu düzey olacaktır.

Etik ve ahlak kavramları çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Fakat etik, ahlakı da kapsayan ve ahlaki davranışların nedenlerini, sonuçlarını sorgulayan bir yapıdır (Cevizci, 2008a). Etik ve ahlak birbirine geçmiş kavramlardır.

İnsanlar topluluk halinde yaşarlar ve bu topluluğun belli bir düzeni olmak zorundadır. Etik kurallar, var olan topluluğun birliğini sağlar ve düzen içinde yaşama imkânı sunar (Menkul Kıymetler Borsası, 1998). Toplulukların tarihi ne kadar eskiye dayanmaktaysa etik kuralların da varlığı o kadar eskiye dayanmaktadır. Etik ilkeler ilk zamanlar genel çerçevede çizilmişse ve yeterli görülmüşse de, günümüzde gelişen teknolojiyle birçok alanda gelişen yaşam şartları etik kuralların eğitimde, siyasette, sanatta olduğu gibi daha özel alanlara indirgenmesine neden olmuştur.

Toplumsal hayatta işleyiş bir bütün halinde devam eder. Bu bütünün devamlılığı için ve bireylerin kendi yaşantılarını devam ettirebilmesi için belli uğraşları olmalıdır. Bireylerin uğraş alanları kendilerini toplum için faydalı görmelerine imkân sağlar. Bireylerin farklı farklı uğraş alanları olduğu için de topluma birçok alanda fayda sağlayacaklardır (Pelit ve Güçer, 2006). Uğraş alanlarımız mesleklerin doğmasına zemin hazırlamıştır. Bireyler her mesleği aynı oranda iyi ve yeterli yapamayabilirler. Meslekler bireylerin yetenekleri, istekleri doğrultusunda seçilmelidir. Böyle yapılan seçimler bireylere mutluluk kaynağı olacak ve mesleklerini yüksek verimle yapmalarını sağlayacaktır.

Toplum tarafından mesleğin kabulü için o mesleğin etik kuralları içerisinde barındırması gerekmektedir (Aydın, 2002). Mesleğin saygınlığını arttıran mesleğin etik ilkeleridir. Sadece toplum tarafından kabulü için değil, o mesleğe mensup bireylerin huzur içinde ve daha nitelikli işler yapabilmeleri için de bu kurallar gereklidir. Meslek etiğinin gerekliliği çok eski zamanlarda da hissedilmiş ve bunun için önlemler alınmıştır. Örneğin, Türk-İslam devletlerinde farklı isimlerle de olsa meslek etiği için teşkilatlar (ahilik, vb.) kurulmuştur. Bu teşkilatların oluşturduğu kurallara uymayanlara ise ciddi yaptırımlar uygulanmıştır. Aynı zamanda meslek için gerekli eğitimler sağlanarak kalitesi arttırılmaya çalışılmıştır. Bu teşkilatlar, aynı zamanda yardıma ihtiyacı olanlar için bir dayanışma kapısı olmuştur. Günümüzde de bunun sağlanması için birçok kurum ve kuruluş mevcuttur (Gözütok, 1999).

Topluma yön veren en önemli güçlerden biri eğitimidir. Eğitim denize düşen taş gibi hem düştüğü yeri hem de meydana getirdiği dalgaların kapsamıyla geniş bir etkiye sahiptir. Hayatın her döneminde eğitim insan için kaçınılmazdır. Gelişen dünya şartları eğitim ve öğretimi ucu-açık hale getirmiştir. Çünkü yaşanan gelişmeler var olan bilgi birikiminin üzerinde yenisini koymayı gerektirmiş ve eski bilgiler eksik niteliğini almıştır (Başaran, 1994). Bu nedenle, insanların kendilerini günün şartlarına uygun duruma getirmesi için hem formal hem de informal eğitime ihtiyacı vardır.

Ailede, yaşadığımız çevrede aldığımız informal eğitimlerle beraber yaşadığımız kültürü öğreniriz. Kültürümüzün neyi doğru neyi yanlış kabul ettiğini bu

şekilde deneyimleriz. Öğrendiklerimiz bize yaşadığımız topluma aidiyet duygusu kazandırır. Toplumun doğruları ve yanlışları hep birlikte o toplumun etik değerlerini oluşturur. Dünya üzerinde birçok kültürün var olmasından dolayı, birden çok etik kuralın varlığından söz etmek de mümkündür.

Eğitim istenilene ulaştırma sürecidir. İstenilenle ifade edilen, etik değerlerimizin gerekleridir (Karataş, 2013). Etiğe, toplum tarafından istenilene yönlendirme işini aileden sonra yapan en önemli kişi ise öğretmenlerimizdir. Öğretmenlik mesleği toplum için fazlasıyla önemli bir meslek grubudur. Aynı zamanda toplum tarafından da kabul görmüş belli saygınlığı olan bir meslektir. Bireylerin aileden sonra rol model olarak gördükleri kişiler öğretmenleridir. Öğretmenlerin etik kurallarını öğrencilerine kazandırabilmesi için bu etik kuralları kendilerinin de sahip olması ve davranışlarına yansıtıyor olması gerekmektedir (Aydın, 2003).

Etiği kişiliğine ve mesleğine yansıtan öğretmen; sınıfını yönetirken, mesai saatlerine uyarken, öğrencileriyle, meslektaşlarıyla, okul görevlileriyle ve velilerle iletişim kurarken her zaman etik kurallarının çizdiği sınırlar içerisinde kalacaktır. Öğretmen kendini sorgulamalı ve etik kurallar doğrultusunda eksik olduğunu düşündüğü noktaları gidermek için çaba göstermelidir. Öğrencilerin okulda geçirdikleri süre içerisinde en fazla gördükleri ve en fazla etkilendikleri öğretmenler, sınıf öğretmenleridir. Yaşlarının küçük olması ve beraber geçirilen ilkökul sürecini de düşünürsek bu etkilenme doğal karşılanmaktadır. Bu yüzden sınıf öğretmenleri etik konusunda daha da duyarlı davranmalı ve eksik yönlerini kapatmalıdır. Sınıf öğretmeni tarafından kendi eksiklikleri giderilse de bazı durumlarda öğretmenler etik ikilemlere düşmektedirler. Buradan hareketle, bu araştırmanın konusunu sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemler oluşturmaktadır.

## **2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin belirlenmesidir. Bu amaç için araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin son zamanlarda yaşadıkları etik ikilemler nelerdir?

2. Bu ikilemleri yaşamalarına sebep olan olaylar/durumlar nelerdir?

3. Sınıf öğretmenleri, yaşadıkları etik ikilemlerin üstesinden gelmek için ne tür stratejiler/çözümler uygulamaktadırlar?

### **3. Araştırmanın Önemi**

Yaşam boyu seçimler yaparız ve seçimlerimizle yaşamımıza yön veririz. Bazen seçimlerimiz bizi zorlar ve kararsız kalırız. Hem kendimiz için hem de dolaylı ya da doğrudan etkilediğimiz insanlar için en doğru kararı vermek isteriz. Bu sebepten dolayı içinde yaşadığımız toplumdaki etik ilkeleri benimsemeli ve seçimlerimizde kullanmalıyız. Etik ilkeler toplumsal düzeni sağlar; çünkü amacı herkesi iyi ve doğru olana yönlendirir. Etik kuralların, bireyleri tarafından benimsenen bir toplumda yaşamak çok daha kolay olur; çünkü insanlar arasında güven bağı kurulmaktadır (Kuçuradi, 1996).

Kendi içerisinde küçük bir topluluk olan meslek gruplarının da bir düzen ve güven ilişkisi içerisinde ilerleyebilmesi için etik kuralları bünyesinde barındırması gerekmektedir. Mesleğe mensup her üyenin de ortaya konan etik kurallara bağlı kalması beklenir (Kuçuradi, 1996).

Bireylerle doğrudan iletişimde olan mesleklerde etik ilkelerin benimsenmesi daha da önemli hale gelmektedir. Bunlardan biri de öğretmenlik mesleğidir. Özellikle de hitap ettikleri yaş grubunun küçüklüğünden kaynaklı olarak sınıf öğretmenleri için etik ilkeler özel bir öneme sahiptir. Sınıf öğretmenlerinden hem nitelikli bir öğretim vermeleri beklenmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler, görevlerini hakkıyla yerine getirmeleri de istenmektedir. Ancak sınıf öğretmenleri de zaman zaman ikilem durumları ile karşılaşmaktadırlar. Bu yönüyle bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilem durumlarını inceleyerek mesleğin daha yakından tanınmasına imkân sağlayacaktır.

## BÖLÜM 2

### KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal/kavramsal çerçevesi hakkında bilgi verilmekte ve ilgili araştırmalar özetlenmektedir.

#### 2.1. İkilem Nedir?

Doğumla başlayan hayatımızda, dünyaya gelirken aile seçiminde bulunamayız, ancak hayatımıza zamanla yön verme becerisine sahip oluruz. Yön verme becerilerimizin temelleri ilk olarak ailede atılır. Ailenin getirdiği sosyoekonomik yapı, kültür seviyesi, eğitim durumu, yaşadığı çevre, vb. bizim doğrudan ve dolaylı olarak şekil almamızda etkilidir. Atılan bu temeller ilerleyen yıllarda aklın kullanımıyla belli bir süzgeçten geçer; süzgecin üstünde kalanlar ise bireyi birey yapan esaslardır. Her bireyin kendi süzgecinde kalanlar farklıdır ve bu farklılıklar ise tek bir doğru, tek bir yanlışın doğmasına engel olur.

Aklın kullanımıyla birlikte hayatımızda seçimler yapmaya başlarız. Yaptığımız ya da yapacağımız seçimler yaşamımızın her evresinde var olmuştur ve var olmaya da devam edecektir. Yeri gelir yapılan seçimlerden pişmanlık duyarız ya da iyi kilerle yola devam ederiz. Hayatımız bu seçimlerimizin bir bütünüdür.

Seçimlerimize karar vermek her zaman kolay olamayabilir. Karar verme, karşılaşılan durumda bir sonuca varmak için bilgilerin toplanıp bu bilgiler doğrultusunda en yakın olan sonucun seçilip harekete geçilmesidir (Sağır, 2006). Karşılaştığımız durumların içinden çıkmak zorlaşabilir. İşte bu aşamada ikilemler devreye girer. İkilem iki durum arasında kalma halidir. İkilemlerle dış dünyayı algılamaya başladığımızdan itibaren yüzleşmeye de başlarız. Farkında olmadan basit ya da karmaşık durumlardaki ikilemleri çözümleriz. Çözümlemelerimiz bireye özgüdür; çünkü her bireyin usu farklıdır.



## 2.2. Etik Nedir?

Etik sözcüğü gün geçtikçe yaşantımızda daha fazla yer almaya başlamıştır. Bu sebeple hem Batı’da hem de ülkemizde etikle ilgili çalışmalar ciddi şekilde önem kazanmıştır (Aydın, 2006). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde etik, “1. Töre bilimi. 2. Çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü. 3. Etik bilimi” (<http://www.tdk.gov.tr/>) olarak tanımlanmaktadır. Ansiklopedik olarak ise etik, insanlar arasında iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış olanın içeriğini araştıran felsefe dalıdır (Uluç, 2003).

Etik, Yunanca “ethos” sözcüğünden türemiştir. “Ethos” sözcüğü ise “karakter”, “adet”, “usul” veya “gelenek” anlamlarına gelmektedir. “Ethics” sözcüğü de ethos’tan türemiş ve olması isteneni, bekleneni göstererek ahlakın incelenmesi sonucunda doğan bir kavramdır (Aydın, 2006). Etik sözcüğü, insanların alışa gelmiş olarak yaptıkları, geçmişten getirdikleri, töresel bilinçleri veya töresel adetleri anlamında da kullanılmaktadır (Atayman, 2005).

Etik kavramı, kendiyile beraber birçok kavramla karmaşık ve ince noktalarda ayrıştığı için tam olarak tanımlamak zorlaşmaktadır. Bu yüzden birçok düşünür tarafından da etik hassasiyetle ele alınmıştır (Bektaş ve Köseoğlu, 2007). Nitekim, bazı Antik Çağ filozoflarının etiğe bakış açıları şöyledir (Aktan, 1999):

- *Konfüçyüs etiği*. Konfüçyüs (İ.Ö. 551-479) etiği çalışma, çabalama üzerinden ifade etmiştir. Hayatta çalışmak ve çabalamak mutluluğa giden yoldur diye açıklamıştır.
- *Sokrates etiği*. Sokrates’e (İ.Ö. 469-399) göre insanlar hayatlarını erdeme ulaşmak doğrultusunda çizmelidir. Erdem de bilgi edinmektir. Bilgili, erdemli insan doğru davranır ve etiğin de amacı doğru davranışla mutlu olmaktır.
- *Eflatun etiği*. Eflatun’a (İ.Ö. 427-347) göre etiğin temelini iyi olandan alır. İyi insan erdemlidir. Erdemli insan da zaten etik davranır.
- *Aristo etiği*. Aristo’ya (İ.Ö. 385-322) göre etik olan davranışlar iyi olan davranışlardır. Fakat her insan için ortak bir iyiden söz etmek mümkün

değildir. Çünkü her insanın iyiyi algılama şekli farklıdır. Bu yüzden de iyi olan yani etik olan davranışlar ancak deneme yanılma yoluyla belirlenmelidir.

Etik, genellikle üç teorik bakışla/yaklaşımla (“ödeve dayalı teori”, “sonuç-odaklı/yararcı/faydacı teori” ve “erdem teorisi” ile) açıklanmaktadır (Warburton, 2000).

- **Ödeve Dayalı Teori:** Ödeve dayalı teori, Hristiyan etiğini ve Kant etiğini temel alır. Hristiyan etiği, kaynağını Tanrı’dan almaktadır. Yani etiğin kabul ettiği doğru ve yanlış, Tanrı’nın doğru ve yanlış diye ortaya koyduğu kurallardan oluşmaktadır (Voltaire, 2011). Kant ahlaki ise etik eylemin ne niyetle yapıldığına bakmaktadır. Burada eylemin sonucu önemli değildir; eğer yapılan şey kişinin çıkarına, karşısındakinin zararına ise burada etik söz konusu değildir. Ödeve dayalı teori, Tanrı’nın yapmayı uygun bulduklarının iyi bir niyetle davranışa dökülmesi olarak ifade edilebilir (Warburton, 2000).
- **Sonuç-Odaklı/Yararcı/Faydacı Teori:** Bu teorinin temelinde pragmatizm yani faydacılık/yararcılık anlayışı vardır. Eğer yapılan eylem, sonuç olarak iyi ise eylem etikdir; fakat sonuç kötü ise niyet iyi dahi olsa eylem etik değildir. Bu teorinin öncüsü J. S. Mill olmuştur; faydacılar/yararcılar, etik kuralları belirlerken daha çok insan için iyi ve güzel olanı düşünürler (Bolay, 2010).
- **Erdem Teorisi.** Erdem teorisinde amaç mutluluğa erişmektir. Birey de mutluluğa ancak erdemli yaşayarak ulaşabilir (Warburton, 2000).

Filozoflar ise etikle ilgili kuramları, “uygulamalı etik”, “normatif etik” ve “meta etik” olmak üzere üç farklı kuramsal perspektifle açıklamaya çalışmışlardır (Cevizci, 2008a; Karataş, 2008). Bu etik kuramlarına baktığımız zaman tek bir etik kuramına yakın durup diğer kuramları göz ardı etmek eksik olabilir. Çünkü her bir kuramın kendi içinde sınırlı ve güçlü yanları vardır. Kuramsal olarak ayrılışlar da her biri etik bir sorun için gerekli olan farklı bakış açıları sunarlar (Desensi ve Rosenberg, 1996). Etik bir durum karşısında bütünsel bir bakış sergilemek istiyorsak

birden fazla kuramı dikkate alarak yaklaşmalıyız (Aydın, 2006). Bu kuramların bakış açıları aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- **Uygulamalı Etik.** Uygulamalı etik, 1960'ların sonu 1970'lerin başında ortaya çıkmıştır. Uygulamalı etik özel alanlar için meydana gelmiştir. Bu özel alanlarda etik kriter belirlemeyi ve kriterlerin uygulanmasını esas almıştır (Aydın, 2006). İş etiği, bilişim etiği, mühendislik etiği, eğitim etiği gibi konular özel alanların kapsamındadır. Çünkü uygulamalı etiğin doğmasına zemin hazırlayan şey teknoloji ve teknolojiyle doğan iş ve insan ilişkileridir. Bu sebeple de meslek etiğinde sözü edilen etik kuramı da uygulamalı etik kuramıdır (Kuçuradi, 2000).
- **Normatif Etik.** Normatif etik, hayatımıza yön veren kurallar bütünüdür (Cevizci, 2008a). Bu etik türü insanın tüm hayatı boyunca neleri yapması neleri yapmaması gerektiği üzerinde durur (Savran, 2007). Bireylerin kararlarına rehberlik eden etik kuramıdır. Bu sebeple de insanların hayatlarını düzenleyici bir yönü de vardır. Normatif etik kuramı birey için en iyisini ister ve en iyisine yönlendirme yapar (Pieper, 1999). I. Kant, M. Scheler ve N. Hartmann normatif etiğin öncülerindedir. Normatif etik kuramı zaman ve yerden bağımsız sadece birey için olması gereken en iyisine odaklanır (Ülken, 2001).
- **Meta Etik.** Meta etik, etiğin özüyle ilgilenir (Kavi ve Koçak, 2011). Temeli analiz olduğundan analitik etik olarak da adlandırılır (Cevizci, 1996). Meta etik, normatif etikle konulan kuralların ne manaya geldiğini, ahlaki terimleri inceler (Resnik, 2004). Yani bir nevi kullanılan dil ile konulan normatif kuralların arasındaki ilişkiyi analiz eder. Bu etik kuramını benimsemiş bireyler öncelikle edindikleri etik ilkelerin ne anlama geldiğini açıklığa kavuşturmalıdır (Gürler, 2007). Bu sebeple felsefeciler etiğin tam olarak anlaşılabilmesi için etik terimlerin açıklanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

### 2.3. Etik İnkilem Ne Demektir?

Etik, içinde yaşanılan toplumda kabul görmüş davranış normlarıdır. Diğer bir ifadeyle, bir toplum içerisinde doğru nedir, yanlış nedir, neye iyi deriz, neye kötü deriz, neleri faydalı kabul eder neleri zararlarından kaynaklı kabul etmeyiz, vb. tamamı etikdir (Engel vd., 1995). Etiğin temelinde doğru ve yanlış kriterleri yatmaktadır (Gözütok, 1999; Kamu Görevlileri Etik Kurulu, 2012; Obuz, 2009; Pelit ve Ger, 2006). Bir eylemin etik olup olmadığının kararı, bu kriterler doğrultusunda verilir. Doğru olan eylemler etik kabul edilirken yanlış olanlar da etik olarak kabul edilmemektedir.

Etik ikilemler; istenen ya da istenmeyen iki durumdan birini seçme olarak tanımlanabilir. Etik ikilemler, insanları karar vermede en çok zorlayan durumlardandır. Çünkü var olan iki durum da istenmiyor ya da bu iki durum da isteniyor olabilir. En çok doğru, en çok istenen ya da en çok istenmeyen neyse, ona göre var olan durumların arasından bir seçim yapılır. Seçimin yapılması demek diğer seçeneklerden daha baskın olana yönelmek demektir. Diğer seçeneklerin daha doğru ya da daha yanlış olarak sorgulanması uygun değildir. Sorgulanması gereken kısım bize göre etik ilke ve değerlere uygun olan neydi ve o uygun olana yönelim yapıldı mı olmalıdır (Tosun, 2005).

Bizim açımızdan hangi seçeneğin etik olduğunu anlamamamıza yardım etmek amacıyla aşağıdaki üç soruyu kendimize sormalıyız (Rossy, 2011):

1. Yaptığının yanlış olduğunu bilerek mi yaptın? Yanlış olduğunu bile bile yaptığını sakladın mı?
2. Etiğe uygun davranmadığın için mi vicdanın rahatsız? Yoksa etik olmayan davranışı sergilediğin anlaşıldığı için mi rahatsızsın?
3. Yaptığının bedelini kabul etmeye/ödemeye hazır mısın?

İ dünyamızda bu sorulara vereceğimiz samimi cevaplar ynelimlerimizin etik ilkelere uygun olup olmadığını açık bir Şekilde ortaya koyacaktır. Samimi cevaplarımız için ise, bizi biz yapan ve var olduğumuz zamana kadar getirdiğimiz

her şey (ailemiz, çevremiz, yaşayış tarzımız, dini inanışlarımız, vb. özellikler) etkili olacaktır (Ay, 2005).

Bireylerin var olan durumlar arasında etik karar vermesi ve uygulaması, etik ilkelerin belirlenmesinden daha önemli hale gelmiştir. Geçmişten günümüze, bireylere karar vermede yardımcı olmak amacıyla birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin, Lamberton ve Minor (1995; akt., Aydın, 2006) tarafından geliştirilen bir teste göre, etik karar verilmeden önce şu altı soruya cevap verilmelidir:

- Yaptığın doğru mu?
- Yaptığın adil mi?
- Yaptığından dolayı birisi zarar görecektse bu kim olacak?
- Yaptığından kaynaklı olarak gazetelerin birinci sayfasında yer alsaydın kendini rahat hissediyor muydun?
- Ailene, çocuğuna ya da en yakınına yaptığını söyler misin?
- Sence vaka nasıl kokuyor?

Küreselleşen dünyamızda farklı kültürlerin var olması ve her bireyin etik olarak iyiyi, doğruyu değişken tanımlayışı, etik ilkelerin ve boyutlarının yeniden ele alınmasını gerektirmektedir (Şahin, 2005). Geçen zaman hayatımıza birçok veri girdisi yapmıştır. Bu girdiler sabit kalmadığı için de etik ilkelerin sabit kalması beklenemez. Doğrular ve yanlışlar, her bireyin durumları algılamasıyla çeşitlenmesinden dolayı ortak bir paydaya getirilmeye çalışılır. Bu ortak paydayı da etik ilkeler belirler. Toplumun etik ilkelerini de o toplumda yaşayan insanların güncellemesi ve değişime/gelişime tabi tutması olası bir durumdur. İlkelerde ne kadar değişim varsa toplum yapısında da bir o kadar değişim yaşanmış demektir.

#### **2.4. Ahlak ve Etik Arasındaki İlişki Nasıldır?**

Ahlak kavramı, Püsküllüoğlu'nun (2007, s. 32) Türkçe Sözlüğünde “İnsanın doğuştan getirdiği ya da sonradan kazandığı bir takım tutum ve davranışların tümü”, “kişide huy olarak bilinen nitelikler” ve “toplum içinde bireylerin uymak zorunda oldukları davranış biçim ve kuralları” şeklinde tanımlanmaktadır.

Kohlberg'e göre ise ahlak düşünüp karar vermeyi ve verilen karar doğrultusunda harekete geçmeyi kapsayan bilişsel bir yapıdır. Ahlak için olmazsa olmaz olan akıl ve aklın kullanımınıdır. Akıl yürütme kapasitesi insanların ahlaki düzeylerinin belirleyicisidir. Akıl yürüten insanın çevresinde oluşan olaylara yüklediği anlamlarla ve edindiği tecrübelerle bir sonraki olgunluk düzeyine çıktığı söylenebilir (Arnold, 2000).

Kant'ın ahlak anlayışında ise yapılan hareketin neticeleri yerine, o harekete ne niyetle çıktığı önemlidir. Eğer ki yapılan hareket kişisel çıkarlarımızı temel alıyorsa orda ahlak aramak uygun olmaz. Eğer ben duygusundan geçebilirsek Kant tüm insanların ahlaklı olabileceğini savunmuştur. Kant niyetlerimizi maksim olarak nitelmiştir; Kant'a göre niyetlerimiz (maksimlerimiz) tek bizi değil, evrensel insan bütünlüğünü koruyucu nitelikte olmalıdır (Warburton, 2000). Atalarımız Kant'ın bu görüşünü "kendine yapılmasını istemediğini başkalarına da yapma" sözleriyle desteklemiştir.

Ahlak, bugün var olmuş ve düşünülmüş bir kavram değildir. İnsanlığın ilk oluşundan beri vardır ve yaşamımızın her evresindedir. Ahlakın ne olduğu geçmişten günümüze cevabı aranan sorulardandır. *Ahlak nedir?* sorusuyla doğan ahlak felsefesi, filozoflar tarafından farklı farklı tanımlanmıştır. Örneğin, Bolay (2010, s. 210) ahlak felsefesine ilişkin "Ahlaki yaşam hakkında sistemli bir biçimde düşünme, araştırma ve soruşturmadır." şeklinde bir tanımlama yapmıştır.

Ahlak kavramı tek olmayıp birden fazla iken, etik tektir (Günay, 2004). Sokrates, Platon, Aristoteles ve Farabi gibi filozoflar ahlaki eylemin amacını "mutluluk", Aristippos ve Epiküros "haz alma", Kant "ödev bilinci", Stuart Mill ise "fayda" kavramlarıyla açıklamaya çalışmışlardır (Bolay, 2010). Bu filozoflar, aynı zamanda ahlak felsefesinin alanına giren birçok soruyla meşgul olmuşlardır. Örneğin:

- İyi, kötü, doğru, yanlış nedir?
- Bir davranışı değerli ya da değersiz yapan nedir?
- Ahlaki eylemde amaç nedir?

- İnsan, ahlaki eylemde bulunurken özgür müdür?
- Evrensel bir ahlak yasası var mıdır?

Felsefenin en eski disiplinlerinden biri olan etikle ilgili de pek çok tanım mevcuttur. Kant (2007) etiği, zihniyet felsefesi olarak değerlendirmiştir. Çünkü zihniyet eylemlerimizin ilkelerini oluşturur; zihniyet eylemlerimizin hareketle birleşmesidir. Bu şekilde değerlendirildiğinde etik, neyi, nasıl yapmalıyım sorularını irdeleyen disiplindir.

Etik, ahlaklılığı temel alan, ahlaki eylemlerin nedenlerini, sonuçlarını sorgulayan, ahlak üzerine kapsamlı ve derinlemesine düşünen felsefe disiplini olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2008a). Etik toplum tarafından ya da topluluklar tarafından ortaya atılır. O toplumda ya da grupta doğrunun, yanlışın, iyinin, kötünün standart tanımıdır (Engel vd., 1995). Toplum içerisinde yaşayan insanlardan da mevcut olan kurallara uymaları beklenir ve böylece toplumsal düzen sağlanmış olur.

Etik kavramı için şu tanımlar da yapılmıştır. Etik, ahlaksal olanın özünü ve temellerini araştıran bilim, insanın kişisel ve toplumsal yaşamdaki ahlaksal davranışları ile ilgili sorunları ele alıp inceleyen felsefe dalıdır (Akarsu, 1998). Etik, bir toplum, bir kültür ya da grubun çeşitli etkilerle kabul görmüş davranış normları olarak da ifade edilebilir (Gözütok, 1999)

Zaman zaman etik ve ahlak birbirinin yerine kullanılmaktadır. Etik ile ahlakın birbirlerinin yerine kullanılmasının sebebi, etiğin ahlak felsefesi olması, ahlakın ise etiğin araştırma konusu olmasıdır (Pehlivan-Aydın, 2001). Hâlbuki insanlar tarafından beğenilen ve istendik olan davranışların uygulamaya geçirilmesi için ahlak, ahlakın felsefi kısmında ise etiğin kullanılması uygundur (Yaran, 2010).

Ahlak, toplumların getirdiği kültürel değerlerden doğan doğru ve yanlışları, belirlenen doğru ve yanlışla göre hareket etmeyi gerektirirken; etik ise ahlakın sonucunda meydana gelen ideaların ne anlatmaya çalıştığını tanımlar. Bu nedenle ahlakın felsefi kısmını etik oluşturmaktadır (Kale, 2009).

Ahlak ve etik kelime kökenleri en yalın haliyle birbirine benzer olsa da felsefenin onlara yüklediği mana ile ayrılmaktadırlar. Örneğin, Delius (1997, s. 335) etik ile ahlak arasındaki farkı şu şekilde ifade etmiştir:

“Ahlak ve etik sözcükleri arasında günlük dildeki çok anlamlılık, geçişliliğe rağmen, her iki sözcüğü birbirinden ayırmak konusunda yine de bir ölçüt vardır. Ahlak olgusal ve tarihsel olarak yaşanan bir şey olmasına karşılık, etik, bu olguya yönelen felsefe disiplinin adıdır. Bu nedenle, günlük dilde alışkanlıkla bir ahlaksal problemden bahsedildiğinde, aslında bunu etiğe ait bir problem, bir etik problemi olarak anlamak gerekir. Ama etimolojik açıdan baktığımızda, her iki sözcük de töre, gelenek, alışkanlık, vb. anlamlara sahiptir. Bu nedenle, örneğin Hartman, ahlakların çokluğuna karşılık etiğin tekliğinden söze der. Bununla kastedilen şey, bir felsefe disiplini olarak etiğin tekliğidir ve böyle bir disiplin olarak etiğin görevi, herhangi türde bir ahlak geliştirmek ve bu ahlaka uyulmasını öğütlemek değil, tersine, ahlaksal bağıntılıkların niteliği üzerine bir genel görüş elde etmektir.”

Ahlak; grupların veya insanların iyi, kötü, doğru ya da yanlışın ne olduğuyla ilgili standartları olarak tanımlanabilir (Velasquez, 2002). Bize sunulan ahlaki standartları, sosyal hayatın öğreticisi ailemizden, yaşadığımız çevreden ve o çevrede sahip olduğumuz arkadaşlık ilişkilerinden ediniriz. Diğer taraftan, insanlığın bir arada yaşamaya başlamasıyla beraber etik kurallar da doğmaya başlamıştır. Farklı temelleri kaynak alsalar da her toplumun etik kuralları vardır. Bu kurallar doğrultusunda toplumda yaşayan insanların neler yapması, neler yapmaması gerektiği belirlenerek düzen sağlanmış olur. Sağlanan düzen sadece bireyler arasındaki huzuru arttırmakla kalmaz; aynı zamanda kurulan düzenin işleyişini ve verimliliğini de artırır. Böylece toplumun tüm fertleri için yarar sağlanmış olur (Menkul Kıymetler Borsası, 1998). Çünkü belirlenen kurallar bir kişiye, bir gruba göre değil, tüm insanlığı hedef almaktadır.



## 2.5. Meslek Etiği Nedir?

Meslek etiğini ele almadan önce meslek kavramının ne olduğunun açıklanması gerekir. Meslek, “bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir iş bölümü ve temel gereksinimleri karşılama ile ilgili bir uğraş alanıdır” (Alkan, 2000, s. 197). Meslek, bireyin parçası olduğu topluma hem bir şeyler katıp hem de yaşamını idame ettirdiği kaynaktır. Bu kaynakla hem kendi hem de toplumun temel ihtiyaçları karşılanmış olur (Pelit ve Güçer, 2006). Meslekler toplumsal yaşam için gerekli hizmet alanlarını karşılar. Meslek tanımlaması yapılırken meslek için gerekli bilgi, beceri kadar meslek için gerekli değer ve ilkelerin de tanımlanmış olması gerekir (Aydın, 2010).

Meslek, sosyal yaşantımızın merkezinde olduğu için bireylerin hayatımızdaki yerlerini belirlememizdeki kıstaslarımızdan biridir (İzveren, 1980). Sağlıklı bir zekâ gelişimine sahip olan çocuklarımızı küçük yaşlardan itibaren okul hayatına meslek sahibi olsunlar diye başlatırız. Edinecekleri meslekle kendilerini güvence altına almalarını isteriz. Meslek, çocuğumuzun kimliği olmasının yanı sıra hem kendine hem de topluma sağladığı fayda duygusunu yaşamasını sağlar (Kuzgun, 2000). Her çocuktan aynı mesleğe sahip olmasını, aynı işi yapmasını beklememeliyiz. Yetenek ve ilgileri neyde daha başarılı olacağını gösteriyorsa o yönde yönlendirme yapmalıyız. İlgi ve yetenekleriyle meslek seçen bireyler, mesleklerini diğer insanlara göre daha verimli ve iyi yapmış olacaktırlar. Mesleklerin, daha iyi ve verimli yapılması meslekleşme sürecini de başlatmıştır (Aydın, 2006).

Edindiğimiz mesleklerin toplum tarafından kabul görmesi için o mesleği icra edenlerin, mesleklerinin gerektirdiği etik kurallara uygun davranmaları gerekir. Meslek içerisinde, meslek etiğine uygun davranmak mesleğin saygın bir şekilde yürütülmesini sağlar (Çukacı, 2006). Meslek etiği, bireylere göre iyinin ne olduğunu değil, o meslekteki kişilerin neyi nasıl yaparlarsa iyi olacağının cevabını bulmaya çalışır (Tepe, 1997). Meslek etiği her meslek grubu için bu cevapları etik ilkeler haline getirmiştir (Ayboğa, 2003). Bu ilkeler nerde olursa olsun bu mesleğin içinde olan herkes için ortak bir yol haritası çizer (Kaya ve Azaltun, 2005).

Zaman içerisinde mesleklerde oluşan problemlerin artması, düzenin sağlanmak istenmesi ve evrensel kurallar oluşturma isteği meslek etiğinin doğmasına zemin hazırlamıştır (Tepe, 2009). Meslek etiği, belirli bir meslek grubunu ve üyelerini korumak çizilen sınırlar bütünüdür (Aydın, 2002). Etik ilkeler, mesleğin ruhundan ve düşünce sisteminden etkilendiği için bize meslek hakkında doğrudan fikir verir (Kuçuradi, 1988). Bunu destekleyecek tarihten birçok örneğe rastlayabiliriz. Örneğin, Selçuklu medeniyetinin temel unsurlarından ahilik teşkilatı bunlardan birisidir. Ahilik, 13. yüzyılda Anadolu'da yaşayan Türklerin, esnaf ve sanatkârlarının birliğini, çalışma ilkeleri ve usullerini oluşturan, çok yönlü bir sosyoekonomik Türk kurumudur. Ahilik örgütüne bağlı esnaf ve sanatkârların uymaları gereken kurallar vardır. Eğer bu kurallara uyulmazsa ağır cezalar öngörülmüştür. Belli başlı yaptırımlarla teşkilatın gücü arttırılmış ve uzun yıllar süregelmiştir.

Meslek etik ilkeleri, mensuplarının sahip çıkmasıyla doğru orantılı bir şekilde yaşar. Bu ilkelerin temelleri ise öncelikle meslek eğitimi veren kurumlarda atılmalıdır (Gözütok, 1999). Mesleklerin inşaları ne kadar sağlam temellerle atılmışsa, meslek etik ilkeleri de o denli sağlam olur ve toplum tarafından da kabul görür (Durkheim, 1986). Dünya üzerinde her gün gelişen teknoloji ile birçok meslek grubu ortaya çıkmıştır. Bu da birçok meslek etiğinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Hukuk etiği, işletme etiği, tıp etiği ve eğitim etiği gibi.

## **2.6. Etik ve Eğitim Arasındaki İlişki Nasıldır?**

Yaratılış gereği insan eğitime açık halde dünyaya gelmiştir. Bu da eğitimi insan için kaçınılmaz yapmaktadır. Eğitim yaşamımızın her safhasında yer almaktadır. Ne zaman ki dünya hayatını noktalarız işte o zaman da eğitim bizim için biter. İnsanlığın doğuştan getirdiği kalıtsal yatkınlığıyla beraber hem verilen eğitimi kabul eder hem de bu eğitimle kendini yeni gelişmelere açar hale gelir (Başaran, 1994).

Eğitimin, bireye yaşadığı toplumda bir kimlik kazandırdığı ve toplumunun bir parçası olmayı sağladığı için eğitimin sosyal ve toplumsal bir boyutu bulunmaktadır

(Bilhan, 1991). Birey eğitime ne kadar açıksa, gelişmeye, yenileşmeye ve yaşadığı topluma da o denli ayak uydurmaya açıktır. Bu uyum, hem toplumunun hem de bireyin kendini gerçekleştirmesine fayda sağlar. Eğitimle, toplumsal yaşamın devamı için gerekli nitelikli insan gücü sağlanmış olur. Alınan eğitim ne kadar fazla ise bireyin üretme gücü de o denli artacaktır. Üreten insan ise ülke gelişimine doğrudan katkı sağlayacaktır (Çakmak, 2008).

Belli amaçlar için insan yetiştirmeye eğitim denir (Değirmencioğlu, 1997). Eğitim en geniş haliyle zaman içinde davranış değiştirme sürecidir. Eğitim yoluyla bireylerin amaçları, bilgileri, davranışları, tutumları ve ahlak ölçüleri değişir (Varış, 1981). Ertürk (1974, s. 12) eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır.” Demirel’e (1999, s. 5) göre ise eğitim, “bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir.” Benzer şekilde, Aydın’a (2012, s. 170) göre eğitim, “bireylere kendi yaşantıları yoluyla istendik davranışları kazandırma süreci” olarak tanımlanır.

Eğitim, insanın kendi deneyimiyle edineceği bilgi ve becerileri daha kısa zamanda bireye kazandırmak için vardır. Bu bakış açısıyla eğitim, eski nesillerin birikiminin bireye kazandırılması için gerekli bir etkinliktir (Başaran, 1994). Böylece nesiller arası kültür paylaşımı ve aktarımı gerçekleştirilmiş olur. Kültürünü özümseyen birey o topluma aidiyet duygusu geliştirir. Birey eğitimle verilen kültürü sorgusuz kabul etmeyip kendi deneyim ve akla dayalı çözümlenmeleriyle de kültürünün gelişmesine katkı sağlamış olur.

Vygotsky bireylerin gelişmelerinde iki noktayı temel almaktadır. Birincisi bir durum içinden çıkmaya çalışmak için deneyimlerini ve aklını kullanma, ikincisi ise bireylerin bir rehber önderliğinde yönlendirmelerle başka bireylerle etkileşime girerek bulunduğu durumu yorumlanmasıdır. Bu iki nokta esas alınarak yapılan araştırmalar göstermiş ki rehber önderliğinde ve başka bireylerle iletişime geçerek problem çözen bireylerin diğer bireylere göre bilişsel kapasitelerinin daha etkin ve verimli kullanmıştır. Bu da bize eğitimin ne derece önemli olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 1994).

Durkheim, eğitimi “toplumsal hayatın insan üzerinde bıraktığı etkiler”; Kant “insanın her konuda yetkinleştirilmesi”, J. S. Mill ise “bireyin kendisinin ve çevresinin mutluluğuna sebep olan etken” olarak nitelendirmiştir (Tezcan, 1984; Aytaç, 1992). Ülkemizde eğitim kelimesi talim (yetiştirme), terbiye (edep kazandırma) ve tedrisat (öğretim yapma) gibi sözcüklerle ilişkilendirilmiştir (Başaran, 1984; Doğan, 1996).

Eğitim ve etik kavramları karşıladıkları anlam beklentilerine göre iç içe geçmiş bir yapıdadırlar. Eğitim bireyi istedik yönde değiştirmeye çalışma işiyken, etik istedik kısmının açılımdır. İstelik kısmı etik sorularla donatılmıştır. İstedığımız iyi nedir?, doğru nedir?, faydalı olan nedir? sorularının cevabı etiğin alanına girer. Örneğin, antikçağ düşünürlerinden Sokrates; etik ve eğitimin birbirine bağlı olduğunu ve etik değerlerimizin eğitim anlayışımıza yön verdiğini belirtmektedir (Pieper, 1999). Sokrates bireylerin kendini tanımaya başlamasının etik değerleri için atılan ilk adım olduğunu ifade eder. Kendini tanıyan birey ne yapmalıyım, ne yapmamalıyım sorularına verdiği cevaplarla etik değerlerini de ortaya koymuş olacaktır. Bireyler etik değerleri doğrultusunda eğitimlerine de karar vereceklerdir. Böylece bireylerin eğitimleri onların dolaylı olarak etik değerlerinin yansımasıdır. Bunun yanı sıra bireylerin etik değerlerini oluşturmak için harcadıkları çaba onların kendilerini tanımalarına da fayda sağlayacaktır. Bu yönüyle değerlendirildiğinde, etiğin kendimizi tanımada önemli bir yeri olduğunu söyleyebiliriz (Ergüden, 2003).

Toplumumuzu ve kültürümüzü ilk tanıdığımız ve bunun eğitimini aldığımız yer ailedir. Öğrenme isteği ve merak duygusuyla dünyaya gelen bireyi, aile yönlendirmeye ve teşvikle eğitmeye başlamalıdır. İlk çocukluk zamanları bireyin eğitiminde kritik öneme sahiptir. Bu yüzden verilecek eğitim bir plan dâhilinde verilmelidir (Arı, 2003). Bireyler dünyaya belli etik kurallarla donatılarak gelmemişlerdir. Etik kuralların eğitimi doğumdan sonra başlar ve bunun ilk yeri de ailedir. Aileler bireylerin eğitiminde esas olarak doğruyu, iyiyi ve güzeli temel alırlar. Yani eğitimin içeriğini etik oluşturmaktadır. Bu şekilde verilen eğitimle bireylerin belli olgunluk seviyesine ulaşmaları hedef alınır (Haynes, 2002; Özlem,

2004). Etik kurallarla eğitilmiş birey toplum tarafından kabul gören bir kişilik yapısına da sahip olur. Toplum tarafından kabul gören birey, eğitim sayesinde kişilik gelişimini de olumlu bir şekilde gerçekleştirecektir.

## 2.6. Öğretmenlik Nasıl Bir Meslektir?

İnsanlığın başlamasıyla öğretme ve öğrenme işi başlamıştır. Bu sebeple öğretmenlik geçmişi eskilere dayanan bir meslektir (Oktay, 1991). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (madde 43) öğretmenlik şöyle tanımlanmıştır: “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir, öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler, öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” (Kocaoluk, 1985, s. 84). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde ise “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” şeklinde tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr/>).

Öğretmen, “Bir toplumun insan mimarı ve mühendisidir; geleceğidir” (İra, 2005, s. 278). Öğretmen, “Bir milletin yarınlarını emanet edeceği çocuklarını ve gençlerini yetiştirmek için oluşturduğu eğitim sisteminin çalıştırıcı ögesidir” (TBMM Öğretmen Sorunları Araştırma Komisyon Raporu, 2003, s. 6). Öğretmenliği meslek olarak değerlendirmemize yardımcı olan özellikleri şöyle sıralayabiliriz (Tezcan, 1997):

- Uzmanlık bilgisi
- Giriş denetimi
- Meslek ahlakı
- Çalışma özgürlüğü
- Hizmet koşulları
- Meslek kuruluşları
- Toplumca meslek olarak tanınma

Üniversitede alınan dört yıllık eğitimden sonra kamu personeli seçme

sınavından (KPSS) yeterli bir puan alan öğretmen adayları göreve başlamaktadırlar. Görev sürelerinin ilk yılında adaylık eğitime tabi olurlar. Bir yıllık çalışma süresinden sonraki ilk 24 Kasım'da adaylığın kalktığına neticesinde uygulanan *Öğretmenler Günü Kutlama Yönetmeliğinin* 21. maddesine göre şu şekilde yemin ederler ve böylece adaylık sürecini tamamlamış olurlar (Resmi Gazete, 1992):

“Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına, Atatürk inkılap ve ilkelerine, Anayasada ifadesini bulan Türk Milliyetçiliğine sadakatle bağlı kalacağıma; Türkiye Cumhuriyeti Kanunlarını tarafsız ve eşitlik ilkelerine bağlı kalarak uygulayacağıma, Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyip, koruyup bunları geliştirmek için çalışacağıma; insan haklarına ve Anayasanın temel ilkelerine dayanan milli, demokratik, laik bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarımı bilerek, bunları davranış halinde göstereceğime namusum ve şerefim üzerine yemin ederim.”

Öğretmenlik yemine göre, öğretmenlerin devleti ve milleti için görev ve sorumluluklarını tüm bağlılığı ve sadakatiyle yerine getirmesi istenmektedir. Öğretmenlerin alan bilgisi donanımını vicdani değerleriyle birleştirerek bunu gelecek nesillere aktarması beklenmektedir. Öğretmenler kendilerinden beklenenleri benimser ve bunları mesleğin temel yapı taşları olarak görürler (Oğuzkan, 1988). Öğretmenler inançlarıyla ayakta dururlar. Çünkü yapılan iş sadece sınıfa girip ders anlatmakla kalmayıp, öğrenciler için maddi manevi kendinden birçok fedakârlık yapmayı gerektirir. Bu fedakârlığı inançları destekler ve gerekli gücü mesleğe olan inancı sağlar (Başaran, 1994). Öğretmenlik mesleği öğretmenin sınıf içinde kendisiyle kaldığı ve içsel denetimiyle yürütülen bir meslektir. Sınıfa girdiği zaman vicdani bakımından özgürdür. Kanunen ve toplumsal olarak mesleğini bilen öğretmen içsel denetim mekanizmasını da buna göre oluşturur.

Eğitimin ve öğretimin başarısını değerlendirebilmek için öğretmenin niteliğini sorgulamamız gerekmektedir. Eğitimin niteliği, öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır (Şişman, 2007). Öğretmenlik alan bilgisine sahip bireyler var olduğu her ortamda nitelikli eğitim-öğretim için mücadele edeceklerdir (Kuran,

2002). Bu yüzden mesleğini yerine getirirken öğretmenlerden beklenen görevler vardır (Celep, 2005; Çelikten Şanal ve Yeni, 2005; Gündüz, 2003; Tezcan, 1984).

Bunlar:

- Temsilcilik
- Liderlik
- Rehberlik/Sırdaşlık
- Eğiticilik/Disiplincilik
- Yargıçlık
- Bilgi Yayıcılık
- Nasihatçilik
- Ana-Babalık
- Uzlaştırıcılık/Arabuluculuk

Şişman ve Acat (2003) iyi bir öğretmenden beklenen özellikleri (a) alan bilgisi tamlık, (b) öğretmenlik mesleği formasyonunda tamlık, (c) genel kültürde tamlık ve (d) etik değerlere sahiplik olarak sıralamaktadır. Örneğin, öğretmen sınıfı girdiği zaman mesleki formasyonunun gereği olarak aşağıdakileri yapması beklenir (Çelikten vd., 2005);

- *Öğretim sürecini planlama*: Öğretmenin neyi ne zaman ve nasıl yapacağını önceden belirlemesidir.
- *Çeşitlilik getirebilme*: Anlattığı konuya ilişkin yakından uzağa, somuttan soyuta örnekler vererek öğrencinin zihninde anlatılanların netleşmesini sağlamalıdır.
- *Öğretim sürecini etkin kullanabilme*: Sınıfına hazır olarak giren öğretmen ders saati içinde her dakikasını verimli bir şekilde kullanmalıdır.
- *Katılımcı öğretim ortamı düzenleme*: Kalıcı öğrenmelerin sağlanması için öğrencilerin öğretim sürecine aktif dâhil olmasını sağlamalıdır.
- *Öğrencilerin gelişimini izleme*: Öğretmen öğrencilerin seviyelerini bilerek neyi yapıp yapamadıklarının farkında olmalıdır. Ve eksiklikleri varsa

bunların giderilmesi için bireysel hızlarına uygun yöntemi belirlemelidir. Mesleki formasyonun gereklerini yerine getirebilen öğretmen etkin bir öğretim ortamı sağlayacaktır.

## **2.7. Öğretmenlik ile Etik Arasındaki İlişki Nasıldır?**

Eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” (Ertürk, 1974, s. 12) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımda dikkati çeken ve etiğin merkezi “istendik davranış”, etikle eğitimin kesiştiği noktadır (Aydın, 2012; Karataş, 2013).

İstendik davranışla yetişen birey, toplumun bir parçası olur ve toplumu da etkiler. Eğitim topluma yön veren bir araçtır ve bu aracın içerisinde de etik olmazsa olmaz bir unsurdur (İlgaz ve Bilgili, 2006). Eğitim görevini ve sorumluluğunu üzerine alan öğretmenler için de etik olmazsa olmaz bir unsurdur (Koç, 2010). Öğretmen sadece öğretimle ilgilenen insan değildir. Hem verdiği eğitimle hem de öğrenciler için rol model olması nedeniyle öğretmenin etik değerlere sahip olması çok önemlidir (Aydın, 2003).

Şentürk (2009, s. 27) öğretmenlik meslek etiğini “Öğretmenin mesleğini icra ederken, öğrenciler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerinde yerine getirilmesi gereken sorumluluklar, uyması gereken kurallar ve ilkeler bütünü” olarak tanımlamıştır. Mesleki etiğini benimseyip bunu meslek hayatına yansıtan öğretmenler yetiştirdikleri insanlarla toplumunda düzgün temeller üzerine oturtulmasına yardımcı olurlar (Karataş, 2013).

Öğretmenlik Mesleği Etik Kodları ilk olarak Temmuz 1929 tarihinde Amerika’da NEA (National Education Association) tarafından yazılı hale getirilmiştir. 1975 yılında son halini alan kodlar öğrencilere yönelik ve mesleğe yönelik olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır (NEA, 2011; Yeaman, 2004):

### ***Öğrencilere Yönelik Mesleki Etik İlkeler.*** Öğretmen:

1. Öğrenciyi, öğrenme sürecindeki bağımsız davranışlarından kabul edilip olmayarak gerekçelerle alıkoymaz.



2. Farklı bakış açısına sahip öğrencilerin görüşme taleplerini geri çeviremez.
3. Öğrencinin gelişimi için faydalı olacak bilgileri gizleyemez veya çarpıtamaz.
4. Öğrencilerine sağlıklı ve güvenilir öğrenim ortamı sağlar.
5. Öğrencileri küçük düşürecek veya aşağılayacak davranışlardan kaçınır.
6. Öğrenciler arasında ayrımcılık yapmaz.
7. Kişisel çıkarlar için meslek yetkisini kullanamaz.
8. Yasal zorunluluk olmadıkça öğrenci sırlarını açıklamaz.

***Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler.*** Öğretmen:

1. İşe başvururken kasıtlı olarak yanıltıcı açıklamalarda bulunmaz veya belge sahteciliği yapmaz.
2. Meslek nitelikleri ile ilgili yanlış beyanlarda bulunmaz.
3. Saygı duyulmayan veya niteliksiz olarak bilinen kişilerin mesleğe girmesine yardım etmez.
4. İş başvurusunda bulunan birisinin mesleki yeterliliği konusunda yanıltıcı açıklamalarda bulunmaz.
5. Öğretmen olmayan bir kişinin öğretmenlik yapmasına yardım etmez.
6. Yasal zorunluluk olmadıkça meslektaşlarının sırlarını kimseyle paylaşmaz.
7. Meslektaşlar hakkında iyi veya kötü niyetle herhangi bir açıklama yapmaz.
8. Yasal zorunluluk olmadıkça meslek gereği edindiği gizli bilgileri başkalarına açıklamaz.

Aydın (2003) ise öğretmenlik mesleği etik ilkelerini 11 başlık altında ele almıştır:

- Profesyonellik
- Hizmette sorumluluk

- Adalet, eşitlik
- Sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması
- Yolsuzluk yapmamak
- Dürüstlük
- Tarafsızlık
- Mesleğe bağlılık ve saygı
- Kaynakların etkili kullanımı

Öğretmenlik meslek etiği ilkeleri ile ilgili bir diğer sınıflama öğrencilere ve mesleğe bağlılık başlıkları ile şu şekildedir (Özbek, 2003):

**Öğrencilere Bağlılık:** İyi bir öğretmen öğrencilerinin her birinin bireysel farklarına saygı duyarak onların içinde var olan potansiyellerini ortaya çıkarmak için çabalamalıdır. Bunu yapabilmek için;

- Öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak.
- Bir doğru varmış gibi davranmayıp öğrencilerinin fikirlerine saygı duyarak müdahale etmeyecek.
- Öğrenci gelişimine yardımcı öğretim içeriğini çocuğa aktaracak.
- Öğrenme ortamında olumlu iklim koşulunu sağlamak için çabalayacak.
- Öğrencinin kişiliğine zarar verecek söz ve davranışlardan kaçınacak.
- Öğrenciler arasında ayırım yapmadan taraf tutmadan eşit bir şekilde davranacak.
- Kendi çıkarları için öğrencilerinden yararlanmayacak.
- Zorunluluk olmadığı sürece öğrenci bilgilerini paylaşmayacak.

**Mesleğe Bağlılık:** Öğretmen verimli ve etkin öğrenmeler için çalışmalıdır. Bunun için;

- Mesleğe başlamadan önce hayali söylemlerde bulunmamalıdır.

- Mesleğine uygun olmayan hal ve hareketlerden kaçınmalıdır.
- Öğretmenlik mesleğini yapamayacak bireyleri mesleğe yönlendirmemelidir.
- Eğitim işini eğitimcilerin yapması için çaba göstermelidir.
- Öğrencilerin bilgilerini nasıl zorunluluk olmadıkça paylaşmamalıysa meslektaşlarının da bilgilerini paylaşmamalıdır.
- Meslektaşları için hayali söylemlerde bulunmamalıdır.
- Hediye ve yardımlardan uzak durmalıdır.

Ekinci ve Öter (2010) öğretmenlik meslek etiğine sahip bir öğretmenden beklenen davranışları şu şekilde sıralamaktadır:

- Kendinden farklı düşüncelere saygı duyar ve onların düşüncelerine değer verir.
- Karşısındaki insanın yaş grubuna bakmaksızın birey olduğundan ötürü saygılıdır.
- Yeniliklere ve farklılıklara karşı açıktır. Farklılıkları zenginlik olarak düşünerek yaklaşır.
- Öğrencilerden umudunu kesmeden emeğini ve çabasını gösterir. Çünkü başarabileceklerine inancı tamdır.
- Çocukların kendilerini ifade etmekte yetersiz kalmalarından çekinerek haklarının korunması için elinden geleni yapar.
- Dünya üzerinde tüm canlıların haklarının olduğuna inanarak saygılı davranır.
- Hal ve hareketlerinde tutarlıdır ve demokratik davranır.
- Kendi milli kültürüne sahip çıkar ancak evrensel değerlerde saygı duyar. Yerel ve evrensel gelişimlere de olumlu bakar.
- Toplumsal ve meslekî etik değerleri benimser ve bunlara uygun davranır.

- Teknolojinin yararlarından faydalanır fakat aynı zamanda yasal ve ahlaki boyutlarına da dikkat eder.
- Gerçeklerden kaçmayacak kadar cesaretlidir.
- Dünya da kendinden başka insanların varlığını kabul eder ve bencil davranmaz. İnsan haklarını, engelli haklarını, çocuk haklarını, hayvan haklarını benimseyerek yaşar.
- Düşüncelerini ifade ederken kırıcı olmayan bir üslup takınır. İnsanlara karşı kırıcı değildir.
- Zaman ve mekânın gereklerine göre hareket eder.
- Mesleğinin gereklerini yerine getirir. Mesleki resmiyete ve gizliliğe uyar.
- İnsanların kusurlarını konuşmaktan kaçınır. Eleştirilerini insanların yüzlerine söyler ve söylerken de kırıcı olmaktan kaçınır.
- Mesleki tecrübelerini paylaşır. Yol gösterici olmaktan kaçınmaz.
- Kendine verilen görevleri yerine getirir.
- Topluma ve devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilerek hareket eder.
- Adaletsizlikten ve haksızlıktan kaçır.
- Söyledikleri ile yaptıkları arasında çelişki yoktur.

Kaya (2014) etik ilkelere sahip bir öğretmenin davranışlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğretmen anlatacağı dersin hazırlığını yaparak sınıfına girmelidir.
- Ders saatlerine uygun şekilde hareket etmelidir.
- Öğrencilerine verdiği değeri göstermek için isimle hitap etmelidir.
- Sınıf içerisinde eşit ve adil olmalıdır. Bir öğretmen her ne olursa olsun sınıf içinde adaletli davranmalıdır.
- Hem aile hem de öğrenci ilişkisine dikkat etmelidir.

- İdare tarafından verilen görev ve sorumlulukları en düzgün şekilde yapmaya özen göstermelidir.
- Yerinde duygusal tepkiler vermeli her şeyin aşırısından uzak durmalıdır.
- Öğrencilerine verdiği sözleri yerine getirmelidir.
- Sorunlara hızlı ve kalıcı çözümler getirmelidir.
- Hem öğrencilerini hem de ailelerini en iyi şekilde yönlendirmelidir.
- İmkânları dâhilinde elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmalıdır.
- Çalıştığı okulu ve öğrencilerini benimsemeli ve sahiplenir.
- Rol model olduğunu bilmeli ve öğrencilerinin yanında konuşmalarında olumlu ve yapıcı olmalıdır.

Öğretmenin bu ilkeler doğrultusunda hareket etmesi beklenir; çünkü öğretmenlik mesleği bireyi doğrudan etkilemektedir. İyi, doğru davranan öğretmen öğrencilerini de bu şekilde yetiştirecektir. Öğretmenin bu konudaki eksikliklerini gidermesi çok önemlidir. Özellikle diğer branşlara göre sınıfındaki çocuklarıyla fazlaca vakit geçiren sınıf öğretmenleri için etik ilkeler ve bu ilkelerin benimsendiği bir meslek yaşamı daha da önemlidir. Ailesinden çıkan çocuk günün büyük bir kısmını sınıf öğretmeniyle geçirmektedir. Sınıf öğretmeni onun için aileden sonra gelen hatta bazen ailenin bile önüne geçen bir otorite, sevgi ve güven kaynağıdır. Sınıf öğretmeniyle küçük yaşta karşılaşan çocuk bu duyguları daha da kuvvetli yaşamaktadır. Öğretmenin dedikleri adeta kural niteliğinde benimsenir ve öğretmene benzemek için çaba sarf edilir. Öğretmenin saçını kullanım tarzı, giyim tarzı, konuşma tarzı benzemek için çocukların ilk gözlerine çarpanlardır. Bir sınıfın öğretmenini bilmiyorsak bile öğrencilerini gözlemleyip öğretmenin kim olduğunu tahmin bile edebiliriz. Bu denli model alınan sınıf öğretmenleri sınıfını yönetirken etik ilkelerden şaşmamalıdır. Etik ilkelerden sıyrılıp yapacağı bir hata telafisi zor sonuçlar doğurabilir.

Sınıf öğretmenlerinden ailelerin, toplumun ve bir kamu çalışanı olarak devletin beklentileri vardır. Kamu görevlisi olarak öğretmenden devletin etik olarak

göstermesini istediği davranışlar kamu görevlileri etik davranış ilkeleri ile başvuru usul ve esasları hakkındaki yönetmeliğin 5. maddesinde “Kamu görevlileri, kamu hizmetlerinin yerine getirilmesinde; sürekli gelişimi, katılımcılığı, saydamlığı, tarafsızlığı, dürüstlüğü, kamu yararını gözetmeyi, hesap verebilirliği, öngörülebilirliği, hizmette yerindeliği ve beyana güveni esas alırlar.” şeklinde ifade edilmiştir (Resmi Gazete, 2005). Yönetmeliğin devamında şu başlıklarda ele alınmıştır:

- Halka hizmet bilinci,
- Hizmet standartlarına uyma,
- Amaç ve misyona bağlılık,
- Dürüstlük ve tarafsızlık,
- Saygınlık ve güven,
- Nezaket ve saygı,
- Yetkili makamlara bildirim,
- Çıkar çatışmasından kaçınma,
- Görev ve yetkilerini menfaat sağlamak amacıyla kullanmama,
- Hediye alma ve menfaat sağlama yasağı,
- Kamu malları ve kaynaklarının kullanımı,
- Savurganlıktan kaçınma,
- Bağlayıcı açıklamalar ve gerçek dışı beyanda bulunmama,
- Bilgi verme, saydamlık ve katılımcılık,
- Yöneticilerin hesap verme sorumluluğu,
- Eski kamu görevlileriyle ilişkiler,
- Mal bildiriminde bulunma.

Öğretmenlerin aynı zamanda görevlerini yerine getirirken kamu görevlileri etik rehberinde ifadesini bulan etik ilkelere uymaları beklenir, çünkü kamuda göreve başladıkları ilk zaman etik sözleşmesi imzalarlar (Kamu Görevlileri Etik Kurulu, 2012). Kamu görevlileri (öğretmenler, vb.) etik sözleşmesinde yer alan aşağıdaki

maddeler bağlamında görevlerini yapmayı taahhüt ederler:

- Kamu hizmetinin her türlü özel çıkarın üzerinde olduğu ve kamu görevlisinin halkın hizmetinde bulunduğu bilinç ve anlayışıyla yürütmeyi;
- Halkın günlük yaşamını kolaylaştırmak, ihtiyaçlarını en etkin, hızlı ve verimli biçimde karşılamak, hizmet kalitesini yükseltmek ve toplumun memnuniyetini artırmak için çalışmayı,
- Görevimi insan haklarına saygı, saydamlık, katılımcılık, dürüstlük, hesap verebilirlik, kamu yararını gözetme ve hukukun üstünlüğü ilkeleri doğrultusunda yerine getirmeyi,
- Dil, din, felsefi inanç, siyasi düşünce, ırk, yaş, bedensel engelli ve cinsiyet ayrımı yapmadan, fırsat eşitliğini engelleyici davranış ve uygulamalara meydan vermeden tarafsızlık içerisinde hizmet gereklerine uygun davranmayı,
- Görevimi, görevle ilişkisi bulunan hiçbir gerçek veya tüzel kişiden hediye almadan, maddi ve manevi fayda veya bu nitelikte herhangi bir çıkar sağlamadan, herhangi bir özel menfaat beklentisi içinde olmadan yerine getirmeyi,
- Kamu malları ve kaynaklarını kamusal amaçlar ve hizmet gerekleri dışında kullanmamayı ve kullandırmamayı, bu mal ve kaynakları israf etmemeyi,
- Kişilerin dilekçe, bilgi edinme, şikayet ve dava açma haklarına saygılı davranmayı, hizmetten yararlananlara, çalışma arkadaşlarıma ve diğer muhataplarıma karşı ilgili, nazik, ölçülü ve saygılı hareket etmeyi,
- Kamu Görevlileri Etik Kurulunca hazırlanan yönetmeliklerle belirlenen etik davranış ilke ve değerlerine bağlı olarak görev yapmayı ve hizmet sunmayı.

## 2.8. İlgili Araştırmalar

Aksoy (1998) alışmasında eğitim denetiminde etik sürecine vurgu yaparak etik, meslek etiği, etiğe uygun davranışlar, ağdaş eğitim denetiminde uyulması gereken etik ilkeler, vb. hususları tartışmıştır. retmenlerin etik ya da etik dışı bulduğu davranışları ortaya koyan bir ölçek uygulayarak eğitim denetimi sürecini analiz etmiştir.

Gözütok (1999) alışmasında retmenlerin etik davranışlarını incelemiş, meslek etiği konusunda yetersizlikler olduğunu ve bu konuların üniversitelerde daha çok benimsetilmesi gerektiğini savunmuştur.

Aksoy (1999) alışmasında 150 retmene sunduğu 24 durum (ğrenciler arasında ırk ve din ayrımı yapmak, sınıfa geç gelip, sınıftan erken ayrılarak ders süresini kısaltmak, öğrenciyle ilgili özel bir bilgiyi ya da problemi sınıf arkadaşlarına söylemek, öğrencilerin pahalı hediyelerini kabul etmek gibi) karşında retmenlerin etik ve etik dışı davranışlarda bulunduğunu belirlemiştir.

Erg (2002) ilköğretim okullarındaki müdürlerin mesleki ilkelere ne derece uygun davrandıklarını müfettiş, müdür yardımcısı ve retmen görüşlerine göre incelemiştir. Çalışmada, retmenler müdürlerin davranışlarını etik düzeyi bakımından yüksek bulurken, müfettiş ve müdür yardımcıları düşük bulmuştur.

Kıranlı (2002) orta ğretim okul yöneticilerinin etik ilkeleri uygulama ve etik ikilemleri zmlenme yeterliğini incelemiştir. Çalışmaya 17 genel lise ve 10 meslek teknik lisesi yöneticisi dâhil edilmiştir. Çalışmada, yöneticilerin ortaya çıkan bireysel ve toplumsal etik ikilemleri zerken kişisel ilişkileri temel aldığı ve ikilemlerin zmlenmesinde tek bir etik ilkenin yetmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kahraman (2003) ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeylerini incelemiştir. Araştırma için okul yöneticileri ve retmenlerin görüşleri alınmıştır. Çalışmada, retmen ve okul yöneticilerinin müfettişlerin sergiledikleri etik davranışlar hakkındaki görüşlerinde benzerlikler olduğu gözlenmemiştir.



Özbek (2003) beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini incelemiş ve öğretmenlerin meslek etiğini arttırıcı çalışmalar yapılması gerektiğini, müsabakaların sonuçlarının kişiselleştirilmemesi, öğrencinin rencide edilmemesi ve öğrencilerin destekleyici tavır içerisinde olmaları gerektiğini önermiştir.

Örenel (2005) öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri kapsamındaki davranışlarının ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin algılarıyla değerlendirilmesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin mesleki etik konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve notu hala bir tehdit unsuru olarak öğrenciler üzerinde kullandığı ortaya çıkmıştır.

Eldaş-Çokan (2006) tarafından sınıf öğretmenlerinin öğretim etiğine yönelik algılarının belirlenmesi ve sınıf içerisinde karşılarına çıkan sorunlu davranışlarla baş etmeye yönelik kullandıkları yöntemlerin değerlendirilmesi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerin etik algılama düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmacı sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sorun teşkil eden davranışların çözümünde öğretim etiğine uygun olmayan yöntemlere başvurduklarını ortaya koymuştur.

Pelit ve Güçer (2006) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılarını incelemiştir. Çalışmada, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına ve son sınıf öğretmen adaylarının diğer sınıflardaki öğretmen adaylarına kıyasla etik davranışlara karşı daha hassas ve duyarlı oldukları görülmüştür.

Dayanç (2007) sınıf öğretmeni adaylarının mesleki etik konusundaki görüşlerini ve mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimlerini incelemiş ve öğretmen adaylarının etik düzeylerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı farklılaşma gösterirken, öğrenci yaşına göre farklılaşma göstermediğini rapor etmiştir.

Kurtulan (2007) özel eğitim öğretmenlerinin etik değerler açısından kendilerini nasıl değerlendirdiklerini incelemiştir. Çalışmada, öğretmenlerin

mesleklerine eleştirel açıdan baktıkları; ancak bunun değişmesi için yeterli çabayı göstermedikleri ortaya konmuştur.

Sakin (2007) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumları arasındaki ilişki üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin ahlaki düzeyleriyle etik davranışları arasında ilişki olduğu gözlenmiştir. Ahlaki düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, öğretmenlik meslek etik davranışları hakkındaki görüşlerinde de hassasiyetlerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Obuz (2009) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşlerini incelemiş ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla meslek etiği konusunda daha duyarlı olduklarını ve ailenin öğrenim durumlarının, yaşadıkları yerlerin etik davranışlar gösterme eğilimini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

Yılmaz ve Altinkurt (2009) öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlarla ilgili görüşlerini incelemiş ve öğretmen adaylarının etik dışı davranışları konusunda en yüksek düzeyde öğrenciler arasındaki sosyoekonomik düzeylerden kaynaklı yapılan ayrımı görürken, en alt düzeyde ise öğrencilerine okul dışında ücretli ders vermek olduğu belirlenmiştir.

Şakar (2010) 60 sınıf öğretmenin etik görüşlerini incelemiş ve öğretmenlerin etik kavramı hakkında bilgide yetersiz oldukları ve etik ile ahlak kavramlarını birbirinin yerine kullandıklarını ortaya koymuştur.

Altinkurt ve Yılmaz (2011) öğretmen adaylarının gözlemleri aracılığı ile öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlarla ilgili düşüncelerini incelemiş ve öğretmenlerin genellikle etik dışı davranışlara başvurmadığını düşündüklerini, öğretmenlerin az da olsa etik dışı davrandıkları konuların ise başarısız öğrenciyle ilgilenmemek ve dini konuda baskı yapmak olduğunu belirlemiştir.

Manolova (2011) Türkiye ve Moldova'daki kamu ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin uyması gereken mesleki etik ilkelerini incelemiş ve

öğretmenlerin okula yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerinin ülkeler arasında farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Ağra (2012) ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerin etik ilkelere uygun davranıp davranmadıklarına yönelik algılarını incelenmiş ve öğrencilerin öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uygun davrandıkları düşündüklerini ortaya koymuştur.

Ergin (2014) sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara yönelik algılarını incelemiş ve sınıf öğretmenlerinin kendilerine sunulan etik dışı davranışları büyük oranda etik dışı bulduklarını ortaya koymuştur.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli çalışmadaki probleme hem bilimsel hem de güvenilir bir şekilde çözüm sunan yoldur (İslamoğlu, 2003). Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Durum çalışmasında araştırmacının hedefi, var olan durumla ilgili derinlemesine sonuçlar ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışması, bir durumu/olguyu derinlemesine çalışmak için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Durum çalışmasında bir durumu/olguyu ilgilendiren etmenler bir bütün halinde ele alınır ve söz konusu durumu/olguyu nasıl etkilediği açıklanmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Durum çalışması nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda genellikle gözlem, görüşme (yarı-yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, vb.) ya da doküman analizi yoluyla veriler toplanır. Toplanan veriler analiz edilerek tek başına veya karşılaştırmalı olarak raporlaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları ikilem durumlarının neler olduğunu ve bu ikilem durumlarının çözümünde nasıl bir yol izlediklerini belirlemek amacıyla durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, Siirt ili Baykan ilçesinde görev yapmakta olan 65 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubuna sınıf öğretmenleri gönüllülük esasına göre dâhil edilmiştir. Tablo 3.1, katılımcılar hakkındaki kişisel bilgileri göstermektedir.

**Tablo 3.1: Katılımcılar Hakkındaki Kişisel Bilgiler**

Öğretmenin		<i>f</i>
Cinsiyeti	Kadın	39
	Erkek	26
Medeni Durumu	Evli	18
	Bekâr	44
Yaşı	23-34 arası	57
	35 ve üzeri	8
Hizmet Süresi	1-5 yıl	40
	6-10 yıl	17
	11-15 yıl	6
	16 yıl ve üzeri	2

Tablo 3.1'e göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin:

- 39'u kadın, 26'sı ise erkek,
- 18'i evli, 44'ü ise bekâr,
- 57'si 23-34 yaş arasında, 8'i ise 35 yaşında ve
- 40'ı 1-5 yıl, 17'si 6-10 yıl, 6'sı 11-15 yıl, 2'si ise 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda en çok başvurulan veri toplama araçlarından birisidir. Görüşme, araştırmacının görüşülen kişilerin bir konu hakkında detaylı bilgi edinmesi için en verimli yoldur (Karasar, 1995).

Görüşme yöntemi dinleme ve konuşmadan ibaretmiş gibi görünüyorsa da özen gerektiren bir veri toplama aracıdır. Günlük yaşamdaki gibi dinleme ve anlamadan kaynaklı hatalar görüşmede olmaması gerekir. Önceden hazırlanmış olan sorular doğrultusunda görüşme başlar. Amaç derinlemesine bilgi edinmek olduğu için zaman zaman sorularda esneklik olabilir. Sorular süreç boyunca yargılar ya da sorgular nitelikte sorulmamalı, "davet edici" konuşma üslubu içinde olunmalıdır. Verilen yanıtlara sözel ya da beden diliyle geri dönüt yapılmalıdır. Araştırmacı aldığı cevaplara yanlılık katmamalıdır. Fakat yanlılık katmayacağım diye de görüşme ortamının oluşturduğu duygusal havadan da kendini soyutlamamalıdır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından dikkatli bir şekilde kaydedilmeli ve raporlaştırılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Görüşme yönteminin güçlü yönleri olduğu gibi zayıf yönleri de vardır. Görüşülen kişiyle işbirliği sağlanarak etkili iletişim içerisinde olunması güçlü yönlerinden iken, verilerin analizinin uzun zaman alması zayıf yönlerindedir (Büyüköztürk vd., 2012).

Araştırmada sınıf öğretmenlerine birbirini tamamlayıcı nitelikte olan üç açık-uçlu soru yöneltilecek yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler, bu sorulara verilen cevaplarla elde edilmiştir. Öğretmenlere bu sorular gönüllülük esasına göre yöneltilmiş ve cevaplar ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Ancak, bazı öğretmenlerin hem cevap vermelerini kolaylaştırmak hem de sorulan soruyu düşünmeleri için ikilem konusu hakkında (ikilemin kavramsal tanımının hatırlatılması, vb.) ve meslek yaşantılarında unutamadıkları anıları hakkında kısa bir sohbet gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, bazı öğretmenler cevaplarını yazarak sunmayı tercih etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerine sorulan açık-uçlu sorular şu şekildedir:

- Son zamanlarda mesleğinizde yaşadığınız etik ikilem nedir?
- Bu etik ikilemi yaşamınıza sebep olan olay/durum nedir?
- Bu etik ikilemin üstesinden gelmek için nasıl bir strateji uygulamaktasınız?

### **3.4. Verilerin Analiz Edilmesi**

Nitel araştırmacıların en çok zorlandığı aşama veri analiz sürecidir. Verilerin analiz edilmesi ve bunun sonucunda elde edilen bulguları bir rapor haline getirme süreci kolay olmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmada verileri analiz etmek için içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, ulaşılan bulguları okuyucuya belirli bir düzen içerisinde yorumlayarak sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizinde, araştırmada ulaşılan veriler detaylı bir şekilde incelenerek, birbirine benzer özellikteki görüşler belli temalar/kategoriler altında toplanarak yorumlanır. Ayrıca,

görüşme yapılan kişilerin düşüncelerini yansıtmak ve belirlenen temaları/kategorileri desteklemek amacıyla katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar kullanılır.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin üç açık-uçlu soruya vermiş oldukları cevapların dökümü yapılmış ve daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Alıntıların kime ait olduğunu göstermek amacıyla, öğretmenlerin cinsiyeti ve hizmet süreleri göz önünde bulundurularak kodlamalar yapılmıştır (örneğin, Ö1, K, 1-5 kodu için: Ö1 öğretmenin sıra numarasını; K harfi öğretmenin cinsiyetini; 1-5 rakamları ise öğretmenin mesleki deneyimini yıl olarak göstermektedir). Daha sonra, öğretmenlerinin görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar detaylı bir şekilde incelenmiş, birbirine yakın olan etik ikilemler gruplara (temalara/kategorilere) ayrılmıştır. Araştırmacı, gruptaki ikilemleri ilişkilendirip yorumlamış ve buna bağlı olarak ortak ikilemleri ön plana çıkarmıştır. Bununla birlikte yorumlarını desteklemek amacıyla, öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

Bu bölümde, katılımcılardan elde edilen bulgulara ve bulgulardan yola çıkarak yapılan yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular 14 tema/kategori altında organize edilerek yorumlanmaktadır. Tablo 4.1, araştırmada ulaşılan 14 temayı/kategoriye ve her kategoride yaşanan etik ikilem/öğretmen sayısını göstermektedir.

**Tablo 4.1. Araştırmada Ulaşılan 14 Tema/Kategori ve Her Kategorideki İkilem Sayısı**

14 Tema/Kategori	İkilem/Öğretmen Sayısı
1 Öğretmen eğitiminin değeriyle/yetersizliğiyle ilgili etik ikilemler	2
2 Öğretim programının doğasına/uygulanmasına ilişkin etik ikilemler	8
3 Olumlu öğretmenlik imajı oluşturma çabasına yönelik etik ikilemler	9
4 Çocuk/öğrenci merkezli olma çabasıyla ilgili etik ikilemler	5
5 Mesleki özveride bulunmaya ilişkin etik ikilemler	3
6 Mesleki/manevi doyum arayışıyla ilgili etik ikilemler	3
7 Mesleki rol karmaşasına dayalı etik ikilemler	3
8 Meslektaşlarla ilgili etik ikilemler	4
9 Özel hayata dair etik ikilemler	3
10 Kadın-öğretmen olmayla ilgili etik ikilemler	3
11 Anne-öğretmen olmayla ilgili etik ikilemler	3
12 Sosyokültürel ortama dayalı etik ikilemler	10
13 Maddi kaygılarla ilgili etik ikilemler	5
14 Veli ilgisizliğine dayalı etik ikilemler	4

#### 4.1. Öğretmen Eğitiminin Değeriyle/Yetersizliğiyle İlgili Etik İkilemler

Bu tema/kategori altında öğretmenler aldıkları hizmet-öncesi eğitimin değerini sorgulamışlardır. Öğretmenler mesleğe dair temel bilgi ve becerileri üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen derslerde edinirler ve bu derslerden başarıları genellikle sınav sonuçlarıyla karşılaştırılır. Sınavlardan yeterli puan almaları durumunda derslerden geçerek (başarılı sayılarak) ilgili öğretmen eğitimi programdan mezun olurlar. Ancak, öğretmen eğitimi esnasında alınan dersler ve bu derslerin içerikleri, gerçek hayat durumları açısından yeterli olmayabilir. Bu bağlamda iki öğretmen (Ö1 ve Ö59), üniversitelerde verilen öğretmen eğitiminin değeriyle/yetersizliğiyle ilgili etik ikilem yaşamıştır. Bu ikilem durumuyla öğretmenlerin üniversitelerde verilen öğretmen eğitiminin ve derse giren hocaların yetkinliğini sorgulama içerisinde oldukları görülmektedir. Bu ikilem durumunun



çözümüne veya üstesinden gelinmesine ilişkin Ö59 herhangi bir stratejiden bahsetmezken, Ö1 bu durumdan kurtulmak için mesleği sil baştan (kendinin ve öğrencilerinin gerçeklerine göre) öğrenmeyi seçtiğini ve atandığı köy şartlarındaki çocukların hazırbulunuşluklarını göz önünde bulundurarak eğitim vermeyi (öğretim yöntem ve teknikleri kullanmayı) daha gerçekçi bulduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler bu ikilem durumunu şu şekilde açıklamışlardır:

“15 senelik öğretmenim. İlk atandığım yer Van’da bir köy okuluydu. Üniversiteden yeni mezun olmuştum ve idealist duygularla mesleğe başlamıştım. Okulda öğretilen sınıf yönetimi, eğitim psikolojisi ve öğretim yöntem-teknikleri hakkında kendimi hâkim hissediyordum. Ders kitaplarını vize, final ve KPSS için tabiri caizse konuları yalayıp yutmuştum. Ta ki köye gidip gerçekle yüzleşinceye kadar. Çünkü gerçekler anlatılanlar gibi değildi. Dünyayı yaşadığı yer kadar düşünen çocuklardı karşımdakiler. Hani eğitimde diyoruz ya hazırbulunuşluğu olmayan çocuklar. Yaşadığım ikilem ise: Bana öğretilen derslere göre mi öğretmenlik yapmalıydım? yoksa sil baştan mesleğimi şartlarıma uydurup mu yapmalıydım? Ben de bu durumdan kurtulmak için mesleği sil baştan öğrenmeyi seçtim, yöntem-teknikler bendim, bana göre ve çocuklara göreymi. Çünkü derslerde anlatılanlar havada kalıyor ve sahaya uygun değildi.” (Ö1, E, 11-15)

“Üniversitede kişiliğiyle, ders anlatımıyla, bize kattıklarıyla takdir ettiğim bir hocam vardı. Hocamız ilkokuma-yazma öğretimi dersimize giriyordu. Sınıfça dersini hevesle dinler, çalışır ve çabalardık. Ve hocamdan ilkokuma-yazmaya dair çok şey öğrendiğimi düşünerek mezun oldum. Gerçekten birinci sınıf alıp okuma-yazma öğretimi yaptığımda meğerse gözümde büyüttüğüm hocamın bana ne kadar yetersiz bilgi verdiğini anladım. Ama o hoca benim için alanında en yetkin hocalardandı. Bu sefer şu ikileme düştüm: Üniversitedeki hocalarımız gerçekten alanında yetkin insanlar mı? Yoksa sadece kâğıt üstünde olması gerekeni yazıp çizen, yazıp çizdiklerini bize anlatanlar mı? Bu ikilemim için bir çözüm yolu bulamadım, sanırım bulamayacağım da.” (Ö59, K, 1-5)

## 4.2. Öğretim Programının Doğasına/Uygulanmasına İlişkin Etik İkilemler

Öğretmenlerin kazanımları öğrencilere aktarma süreçlerinde Türkiye genelinde farklılık oluşmasını diye yıllık planlar hazırlanır ve öğretmenlerden bu yıllık planlara sadık kalmaları, bu planlar doğrultusunda öğretim süreçlerini gerçekleştirmeleri beklenir. Yıllık planlarda hangi dersler için hangi kazanımların hangi haftalarda ve kaç ders saati boyunca işleneceği belirtilmektedir. Öğretmenler MEB tarafından hazırlanan çerçeve programına göre hareket etmek durumundadırlar. Fakat bu araştırmadaki sekiz öğretmen (Ö27, Ö37, Ö39, Ö41, Ö51, Ö62, Ö63 ve Ö30) MEB programını uygulamakta iki sebepten ötürü (öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersizliği ve öğrencileri geleceğe daha iyi hazırlamak kaygısıyla) etik ikileme düşüklerini ifade etmiştir. Örneğin, görevinin ilk yıllarında Ö27, öğrencilerinin ailede yeterli ilgiyi göremediklerini ve anasınıfına gitmeden doğrudan ilkokula başlamalarından kaynaklı hazırbulunuşluklarının yetersiz olduğunu belirtmiş, bu nedenlerle MEB öğretim programının uygulanmasına ilişkin etik ikilem yaşadığını ifade etmiştir. Ö27, bu ikilemden kurtulmak için MEB çerçeve programının esneklik özelliğini kullanarak bulunduğu yerdeki öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre süreci yönetme yoluna başvurmuştur:

“Görevimin ilk yıllarında bu ikilemi çok yaşıyordum ama artık kararımı verdim ve onu uyguluyorum. İkilemim: Müfredat programına yetişmeye mi çalışmak, ona göre mi anlatmak? Yoksa kendi öğrencilerime göre mi anlatmak? Yapılan müfredat programları bizim çocuklarımıza göre olmuyor. Aile desteği olmayan çocuklar, hazırbulunuşluğu yetersiz çocuklar bir kerede anlatmakla anlamıyorlar. Belki batıda o programlar haftası haftasına uyarken bizim buralarda uymuyor. İyi bir şekilde öğrenmeleri için de bize göre programı uyduruyoruz.” (Ö27, E, 11-15)

Benzer şekilde, ikisi kadın ve beşi erkek öğretmen de öğrencilerin gelecek öğretim hayatlarına fayda sağlamak amacıyla öğretim programının uygulanmasına ilişkin etik ikilemler yaşamışlardır. Bu etik ikilemin temel kaygısı ise öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlamak istemeleri olmuştur. Bunun için öğretmenler konuların

öğretiminde bütünlük ilkesini göz ardı ederek ders işlediklerini belirtmişlerdir. Fakat bunu yaparken de düştükleri etik ikilemleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Mesleğimin ilk senesinde dördüncü sınıfı vermişlerdi. Hem öğrencilerimin kapasiteleri hem de benden önceki öğretmenlerinin verdiği eğitim iyi olduğu için öğrencilerimin temelleri sağlamdı. Benim de kamu personeli seçme sınavından (KPSS) yeni çıktığım için bilgilerim tazeydi. Öğrencilerime müfredat dâhilinde mi bilgi versem? Yoksa üst düzey anlatımla mı ilerlesem? Ben de öğrencilerime hazır bilgilerim tazeyken, öğrencilerim de alabiliyorlarken onlara üst düzey anlatımla ilerlemeyi tercih ettim. Çünkü dördüncü sınıf konularında biyolojinin, kimyanın, fiziğin, geometrinin hissettirilmesi söz konusu. Bu derslerin temelini en önemlisi konulardan korkmadan dinlemelerini istediğim için anlattım. İlerde girecekleri sınavlarda bu konuları iyi biliyor olmaları lazım.” (Ö37, E, 1-5)

“Resim ve müzik derslerinin haftalık ders saatlerine uyup uymama konusunda ikileme düşünüyorum. Biliyorum ki resim ve müzik derslerinin çocukların gelişiminde büyük rolü var. Ama müfredatı yetiştirmek için ve çocuklarla konuları pekiştirmek için de bu dersleri feda etmem gerekiyor. Ben de her hafta bu dersleri işlemektense iki-üç haftada bir bu dersleri işleyip kalan diğer müzik ve resim derslerini tekrar dersleri ve pekiştirme olarak işliyorum.” (Ö39, E, 6-10)

“İkinci sınıf öğretmeniyim normal şartlarda ikinci sınıfta yazılı yapılmıyor. Ama ben öğrencilerimin yazılıya alışmaları gerektiğini düşünüyorum. Yazılı yapıp yapmama konusunda ikileme düştüm. Bir yanım yapmam gerektiğini söylüyor, alışmalarını istiyor. Diğer yanım da daha erken olduğunu söylüyor. Ben yazılı yapmaya karar verdim. Çünkü buna alışmaları gerekiyor. Maalesef sınav sistemimiz onların küçüklüğünü dinlemiyor.” (Ö41, E, 1-5)

“Üçüncü sınıf öğretmeniyim. Ben ödevin öğrencilerim açısından faydalı ve gerekli olduğunu düşünüyordum. Ödev vermenin bakanlık tarafından yasaklandığını duyunca ödev verip vermeme konusunda ikilemde buldum

kendimi. Sonrasında öğrencilerime ödevin iyi geldiğini ve olması gerektiğini düşünerek her gün için öğrencileri zorlamayacak ama günlük tekrar amacıyla da ödev veriyorum. Çünkü gelecekleri sınavlara bağlı olacak ve şimdiden kalıcı öğrenme sağlamalıyız.” (Ö51, E, 6-10)

“Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği haftalık ders saatine göre ikinci sınıfın ders saatlerinde beş saat oyun ve fiziki etkinlik dersi var. Ben tabii ki ders programımda günlerime beş saat olan oyun ve fiziki etkinlik derslerini yerleştiriyorum ama ikileme düşünüyorum: Haftada beş saat oyun ve fiziki etkinlik yapsam mı? Yapmasam mı? Ve doğruyu söylüyorum bu ikilemeden yapmamalıyım diye karar vererek sıyrılıyorum. Haftada beş saat fazla geliyor, öyle zamanlar geliyor ki bir-iki hafta oyun ve fiziki etkinlik dersi hiç yapmadığım bile oluyor. Bu derslerde matematik ve Türkçe derslerinden tekrar yapıyorum.” (Ö62, K, 1-5)

“Sınıfımın dağılımı homojen değil. Yavaş öğrenen öğrencim kadar hızlı öğrenen öğrencim de oluyor. Bir konu anlatıyorum ve hızlı öğrenenler hemen kapıyor yavaş öğrenenler ise o konu üstüne dört-beş ders saati daha durulması gerekiyor. Hızlı öğrenen öğrencilerim bu saatlerde sıkılıyor. İkileme düşünüyorum konuyu atlasam mı, atlamasam mı diye. Ama atlamıyorum, konu akışını yavaş öğrenenlere göre belirliyorum, hızlı öğrenen öğrencilerime ise o konuyla ilgili fazlaca soru çözerek onları da çalıştırıyorum. Böylece hem yavaş öğrenen öğrenci konuyu anlamış oluyor hızlı öğrenen öğrenci de konuyu sağlamlaştırmış oluyor.” (Ö63, K, 1-5)

“Sınıf öğretmenini olarak edindiğim tecrübelerle şu ikileme sıkça düştüm. Eğitim mi? Öğretim mi? Sınıf öğretmenin mesleğinde oturduğu temeller olmalıdır diye düşünüyordum. Benim temel aldığım ne olmalı diye ikileme çok düştüm, zaman zaman eğitim oldu bu ikilemin cevabı zaman zaman öğretim fakat mesleğimde 12 senem ve artık bu ikilemin cevabı ikisi de çünkü eğitim ve öğretimi birbirinden ayırma çabam gereksizdi.” (Ö30, K, 11-15)

### 4.3. Olumlu Öğretmenlik İmajı Oluşturma Çabasına Yönelik Etik İkilemler

Bu tema/kategoride ikilem yaşayan öğretmenlerin öğrencilerinin gözünde olumlu bir imaja sahip olmak için çabaladıkları görülmektedir. Öğrenciler eğitim-öğretim süreci boyunca bilişsel gelişimlerinin yanı sıra kişisel gelişimlerini de gerçekleştirirler. Yaş grubunun küçüklüğünün etkisiyle de kişisel gelişimleri için seçtikleri rol model öğretmenleridir. Öğretmenler de mesleklerinin sadece öğrencilere ders anlatmaktan ibaret olmadığını düşünerek hem öğrencilerine iyi bir rol modeli olmak hem de onların gelişimlerinde olumlu bir izlenim bırakmak için çabalamışlardır. Bu anlamda yedi öğretmenin (Ö45, Ö49, Ö50, Ö47, Ö52, Ö65, Ö43) olumlu öğretmenlik imajı için kendi iç dünyalarında yer yer ikileme düşmelerine rağmen öğrencilerin gözünde olumlu izlenim oluşturmak adına hal ve hareketlerinde kontrollü olmayı seçtikleri görülmüştür. Öğretmenler otokontrollerini oluştururken içsel konuşmalar yapmışlardır. Örneğin:

“İlçe merkez okulunda çalışan bir sınıf öğretmeniyim. Bazı öğrenciler söylenileni ya yapmıyor, ya yavaş yapıyor ya da tam tersini yapıyor. Bazı anlarda bu gerçekten çekilmez oluyor ve sabrımın taşıdığını hissediyorum. Bazen elimden gelmeden zarar vereceğimden korkuyorum hatta vursam mı? Vurmasam mı? diye ikilime düşüyorum. Sanki bu şekilde düzeleceklerini düşünüyorum etrafımda gördüğüm örneklerden. Ama çocuklarımanın canını yakmak da istemiyorum. Sonra çocukların hafızasında iyi yer edinmek adına ve bu çocuğa zarar vererek bir şeyin düzelmeyeceğini düşündüğüm için vazgeçiyorum ve kendimi dizginlemeye çalışıyorum.” (Ö45, E, 6-10)

“Mesleğime başladığımın ilk senesi yaşadığım en büyük ikilem kendi karakterimde oldu. Çünkü ben kendi içimde biriyle yaşadığım kırgınlıkları, siniri uzatan bir insanım fakat sınıfa giriyorsun öğrenciye derste çok kızılıyorsun küstüm ders anlatmayacağım diyemiyorsun ya da özür dileği zaman, öğretmenim dediği zaman ne var sana bakmam diyemiyorsun. Kendi karakterimde sabit mi kalmalıyım? Yoksa kendimi aşmalı mıyım? Tabi ki de kendimi aştım çünkü bu kısım zaten benim eksikliğimde ben de bu eksikliği

çocuklarımla gidermek yolunu tercih ettim. Başta zorlandım fakat sonra alışıyor insan kızsada anın da gülmeyi de öğreniyor çünkü biz öğretmeniz.” (Ö49, E, 6-10)

“Bir velim ile tartıştım. Haklı olduğumu da düşünüyorum. Bu tartışmanın sonrasında çocuğuna eskisi gibi davranmalı mıyım? Davranmamalı mıyım? diye ikileme düştüm. Çocuğa baktığım zaman velisi gözümün önüne geliyordu ve ister istemez bu ikileme insani şekilde düştüm. Sakin kalınca çocuğun bu durumla bir ilgisi olmadığını telkin ederek eski davranışlarımdan ve veliden bağımsız çocukla iletişime devam ettim.” (Ö50, K, 6-10)

“Öğrencimin ailesi ücret karşılığı öğrencime özel ders vermem teklifinde bulunmuştu. Teklifi aldığımda verip vermeme ikilemine düştüm. Ama sonrasında veli ile parasal açıdan içli dışlı olmak bana hoş gelmediği için teklifi kabul etmedim.” (Ö47, E, 1-5)

“Ben ikinci sınıf öğretmenliği yaparken sınıfımda bir hâkimin çocuğu vardı. Ben de sınıfta dağıttığım etkinlik kâğıtlarının güzel ve etkili yapılması konusunda hassastım ve hala da öyleyimdir. Bir gün etkinlik kâğıtlarını dağıttım bir baktım bu hâkimin çocuğu etkinliği baştan savma yapmış atmış kenara. Normalde başka bir öğrenci bu hareketi yapsa tepki gösterirdim ve uyarırdım. Bu durumu görünce diğer öğrencilerime gösterdiğim tepkiyi göstersem mi? Göstermesem mi? Sonra sınıfta tutarlı olmak adına diğer öğrencilerime nasıl tepki gösteriyor ve uyarıyorsam ona da aynı şekilde tepki gösterdim ve uyardım.” (Ö52, K, 6-10)

“Üçüncü sınıf öğretmeniyim ve öğretmen olarak bizim de moralimiz bozuk olabiliyor. Zar zor okula geldiğim ve çocuklara tahammül seviyemin düşük olduğu zamanlarda yalan değil konu anlatsam mı? Anlatmasam mı? ikilemine düşünüyorum. Bir tarafım art arda resim, müzik, serbest etkinlik dersleri yapıp günü kapatsam diyor diğer tarafım ise vicdanıma sığdıramayıp kazandığım para helal olmaz korkusuyla her şeye rağmen ders anlat diyor. Konu anlatmayıp günü geçirsem bu seferde akşam onun huzursuzluğunu

yaşayacağımı bildiğim için her şeyi bir kenara bırakıp konu anlattım. Bunu mesleğimin ilk yıllarında fazlaca yaşıyordum fakat artık edindiğim mesleki tecrübelerle bu ikileme daha da az düşmeye, özel hayatımı sınıf dışında bırakmayı yavaş yavaş öğrendim.” (Ö65, K, 6-10)

“Ders zamanı öğrencilerimin lavaboya gitmek için sık sık izin istemeleri ve bunu dersten kaçış olarak görmelerinden kaynaklı artık onlara lavabo izni vermeyeceğim konusunda kesin olarak uyarıda bulundum. Fakat sınıfımın en iyi öğrencilerinden biri ders esnasında lavaboya gitmek için izin istedi. Kolay kolay yapmadığı bir şey olduğu için ikileme düştüm sözümü yiyip izin vermeli miydim? Yoksa vermemeli miydim? Saatiime baktım ve zilin çalmasına birkaç dakika kaldığını görünce sözümün arkasında kalarak ona da gitmesi için izin vermedim. Sözümün arkasında kalıp sınıfa karşı tutarlı davranış sergilemeye çalıştım.” (Ö43, E, 1-5)

Aynı kategoriye/temaya ilişkin iki kadın öğretmen (Ö53 ve Ö64) olumlu öğretmenlik çabası için girdikleri ikilemelerde otokontrollerinde yetersiz kalıp duygusal baskınlığı ön planda olan yönelimde bulunmuşlardır. Ö53 etik ikileminin duygusal kısmının arkadaşlık ilişkisinden kaynaklandığını belirtmiş, Ö64 ise korktuğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Sınıfımdaki öğrencilerden birinin annesi benim iyi arkadaşım. Öğrencime kızmam gerektiği zamanlarda sürekli annesinden kaynaklı ikileme düşünüyordum: Öğrencime kızmalı mıyım? Kızmamalı mıyım? Burada sürekli olarak öğretmenliğimle arkadaşlığım arasında ikileme düştüm ve ben arkadaşımdan kaynaklı bu öğrencime daha ılımlı davrandım.” (Ö53, K, 6-10)

“İlk atandığımda idare bana birinci sınıfları vermeyi teklif etti. Ben o an birinci sınıfları alıp almama konusunda ikileme düşmüştüm. Birinci sınıfın sorumluluğundan ve daha yeni atanmamdan kaynaklı korku yaşadım. Ve bu korkuma yenik düşüp birinci sınıfları okutmayı kabul etmedim.” (Ö64, K, 6-10)

#### 4.4. Çocuk/Öğrenci Merkezli Olma Çabasıyla İlgili Etik İkilemler

Bu kategori/tema altındaki öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerini öğrenci merkezli sürdürmek için çabaladıkları görülmektedir. Öğrencilerini merkeze alma çabasında ikileme düşen bu öğretmenler tercihlerini yaparken öncelikli olarak kendilerini değil, öğrencileri için en iyi olanı gözetmişlerdir. Örneğin, Ö36 olumlu sınıf iklimi oluşturma konusunda yorulmayı göze alarak en az kurallı bir sınıf ortamı oluşturmuştur. Ö55 ise öğrencilerinin derslerden geri kalması kaygısından kaynaklı ailesinin yanına gitmekten vazgeçmiştir. Bu öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Sınıf iklimimi neye göre oluşturmam gerektiği konusunda ikilem yaşıyorum. Sözümden çıkmayan, bakışlarımla dahi kontrol edebileceğim, sınıf kurallarını baskıyla hissetmiş bir sınıf mı? Yoksa kuralların en azami olduğu, özgürce konuşabilip, yorum yapabilecekleri bir sınıf mı? İlkokul çocukları öğrencilerimiz ve yaş grupları küçük olduğu için kuralsızlığı suiistimal edip ders akışını bozabilirler korkusu oluyor kafamda ama hayatta soru sormayı öğretmek istiyorsak bu özgürlüğü küçük yaşlardan ellerine vermemiz gerekir ve ben onlar için sınıf iklimimi gerektiği kadar kuralla oluşturdum. Evet, zaman zaman bunun ayarını yapamayıp çok konuşup, akıllarına her geleni söylemek istiyorlar bu da beni fazlaca yorsa da öğretmen olarak buna katlanmam gerekiyor diye düşünüyorum.” (Ö36, K, 1-5)

“Şu anda yaşadığım bir ikilem yok ama evvelce yaşadığım bir ikilemi anlatabilirim. Zamanında görev yaptığım yerde ailemi görmeden uzun süre geçirmiştım. Ve artık annemin babamın özlemi bende çok ağır basmaya başlamıştı. Rapor alıp biraz kafamı dinlemek biraz da özlem gidermek istiyordum. Sonra gitmemin doğru olup olmadığıyla ilgili ikileme düşmüştüm. Annemi babamı çok özlemiştım ama gidersem de öğrencilerim bir süre öğretmensiz kalacaklardı. Sonra çareyi anneleri kendi yanıma çağırmakta buldum. Hem ben özlemimi gidermiş oldum hem de öğrencilerim benden kaynaklı geri kalmamış oldular.” (Ö55, K, 16 ve üzeri)



Aynı kategori/tema altındaki üç öğretmen (Ö18, Ö24, Ö60) ise yeri geldiği zaman öğrencilerinin öğrenmeleri için onları bazı durumlardan mahrum bırakmayı ve onların iyiliği için hayır demeyi seçmişlerdir. Bu durumun öğrencilerine zor geldiği kadar kendilerine de zor geldiğini ifade etmişlerdir. Fakat öğrencilerinin yararına olması için bu tür etik ikilemler karşısında hayır diyebilmeye de alışmaları gerektiğini düşünmüşlerdir. Örneğin:

“Öğrencim her ders ya kalemsiz ya da silgisiz oluyor. Ben de dolabımdan kırtasiye malzemelerini eksik etmem. İlk başlarda öğrencim kalemi olmadığına kalem, silgisi yoksa silgi vermeye başladım fakat işin sonunu alamadım. Her seferinde de açıkladım kızım kalemini getir verdiğim kaleme sahip çık gibi. Ama bir türlü çocuğum sorumluluğunu almıyor. Gene getirmediğinde ikileme düşünüyorum bu sefer versem mi? Vermesem mi? Derslerinden geri kalmasın diye bu zamana kadar kalem verdim fakat verdiğim sürece de kaleme sahip çıkması gerektiğini öğretilmedim. O yüzden artık eksik olan kırtasiye malzemesini vermiyorum. Öğrenmesi için bir de bu yolu deneyeceğim çünkü her eksik kaldığında hayatta bir şeyler bu kalem, silgi dahi olsa kolay elde edilmiyor kıymetini bilmeli.” (Ö18, K, 6-10)

“Öğrenciye göstereceğimiz sevgi başarısıyla ilişkili mi bazen bunun ikilemine düşünüyorum. Başarılı öğrenci herkes tarafından sevilir çünkü emeğinin karşılığını vermiştir. Bu da seni mutlu eder bu mutluluk öğrenciye sevgi olarak yansır. Peki, ya başarısız öğrenciler sevgimizden mahrum mu kalmalı? İster istemez başarısız öğrencilerden verdiğimiz emeğin karşılığını alamadığımız için onlara daha sabırsız davranıyoruz. Gösterilen daha az sabır gerginlik demek. Ama hayatta sevginin eşiti bu değil ki, iki kere ikiyi bilmedi diye öğretmeninden sevgisizlik görmemeli. Bu ikileme düştüğüm an hemen kendime çeki düzen veriyorum ve telafi için öğrencime daha güler yüzle yaklaşıyorum. Belki beni daha da severse derslerine de daha da çok çalışır.” (Ö24, K, 11-15)

“Köy okulunda görev yapıyordum. Öğrencilerimin çoğunun mont, ayakkabı, kıyafet, okul araç gereci gibi şeylerde eksik bırakıldığını görüyor ve çok

üzülüyordum. Aklımdan sürekli ihtiyaçlarını almayı geçiriyordum. Bir yandan da benim de maddi gücüm belliydi. Hepsinin ihtiyacını karşılayabilecek gücüm yoktu ama bu durum beni ikileme düşürüyor ve rahatsız ediyordu. Almak ve almamak arasında kalmıştım. Sonra kendime şöyle bir çözüm buldum. Öğrencilerime bir ay bir şeyler aldysam iki üç ay almıyordum. Sonuçta ben öğretmenliğe devam edecektim ve böyle durumların olmasına alışmam gerekiyordu.” (Ö60, K, 1-5)

#### **4.5. Mesleki Özveride Bulunmaya İlişkin Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenler mesleki özveride bulunmaya yönelik ikilemde kalmışlardır. Bu öğretmenler öğrencilerinin zihinsel ve psikososyal gelişimlerini önemsemekte ve öğretimlerini bütünsel bir yaklaşımla sürdürmektedirler; bunu da öğrencilerinin gelişimleri adına mesleki özveride bulunarak yapmaktadırlar. Öğretmenlik mesleğinin yasal tanımında yazılı olmasa da mesleki bakımdan kendilerinden beklenenden fazlasını yaptıkları görülmektedir. Örneğin, Ö28 öğrencilerinin dil farklılığından kaynaklı okuduğunu anlamaları konusunda gelişmeleri için her gün kitap okumalarını düzenli olarak takip etmiştir. Ö48 öğrencilerin mutlu olmalarını istediğinden emek harcamayı göze almış ve gösteri hazırlığı yapmıştır. Ö54 ise öğrencileri için sarf ettiği emek ile kat ettikleri yol arasında paralellik görmese de çabalamaya devam etmiştir. Bu öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Çocuklarım için sınıfıma 200 sayfalık bir kütüphane oluşturdum. Çocukların ana dilleri Türkçe olmadığı için okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine çok fazla önem vermek istedim. Bu yüzden her günün ilk dersini günlük kitap verme ve günlük okuduğu kitabı değiştirmeye ayırdım. Fakat zaman zaman yaptığım işin önemini bilsem de ikileme düşmedim desem yalan olur. Acaba her günün bir saatini boşa mı harcıyorum? Yapmasam mı? Çocuklar benim kontrolümde değil de kendi sorumluluklarında mı kitaplarını değiştirse iyi olur diyorum. Fakat vicdanım rahat etmediği için yapamıyorum üzerime biraz daha sorumluluk alsam da çocuklarım için bunu yapıyorum.” (Ö28, K, 1-5)

“23 Nisan geldi. Bana da idare tarafından 23 Nisan için gösteri hazırlayıp hazırlamayacağım soruldu. Ben ilk etapta hazırlamayacağımı belirttim, çok fazla emek harcandığı ve zamanı fazlaca kaybettiği için. Bir taraftan da çocuklara bir hatıra kalmasını istiyorum yapıp yapmamak konusunda ikileme düştim. Biraz düşündükten sonra gösteri hazırlamanın çocukları çok sevindireceğini ve onların hatırında güzel bir yeri olduğuna karar verip gösteri hazırladım.” (Ö48, K, 1-5)

“Yeni geldiğim okulda dördüncü sınıfları aldım. Derslere başlayıp sınıflarla vakit geçirdikçe beni çok yoran bir sınıf olduğunu fark ettim. Fazlaca emek sarf etsem de ilerlemenin yeterli olamadığını görüyorum ve bu durum beni çok yıpratıyor. Bazı vakitler öğretmenliğimi sorgular hale geliyor. Bir yanım zaten mezun olup gidecekler bu öğrencileri sen birinci sınıftan beri alıp yetiştirmedin daha fazla kendini yorma yıpratma diyor, diğer yanım ne olursa olsun ilerleme ilerlemedir adım bile olsa çalışmam gerektiğini söylüyor. Ama sorumluluk bilincim ve aldığım parayı hak etme düşüncem beni yıpratmakla sonuçlansa da elimden geleni yapmaya devam ediyorum.” (Ö54, K, 1-5)

#### **4.6. Mesleki/Manevi Doyum Arayışıyla İlgili Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenlerin (Ö31, Ö33, Ö42) mesleklerini sadece maddi gelir kaynağı elde etmek veya zaman geçirmek için yapmadıkları görülmektedir. Maddiyatla beraber ön planda tuttıkları şey, mesleklerinin onlara yaşattığı manevi doyum olmaktadır. Bu öğretmenler mesleki seçimlerini manevi doyum arayışı içerisinde yönlendirmişlerdir. Örneğin, Ö31 sınıf öğretmenliğinin hakkıyla yapıldığı zaman yorucu olduğunu düşünse de mesleğin verdiği hazdan kaynaklı yan dalı olan beden eğitimi branşına geçmeyi istememiştir:

“Üniversiteden yan dalla mezun oldum ve yan dalım beden eğitimi öğretmenliği. Alan değişikliği açıldığı zaman ikileme düştim acaba alan değişikliği yaparak branşımı değiştirsem mi? Çünkü sınıf öğretmenliği fazlaca kendinden harcatan bir meslek, çocuk ile iç-içesin, eğitimi de öğretimi de hassasiyet gerektiriyor. Hakkıyla yapmak insanı çok yoruyor. Beden

eğitimi 6đretmenliđinde daha rahat olacağımı d6ş6nd6m fakat alanımı değiştiremedim. Yorulsam da manevi doyumun fazlalığı branşımdan vazgeçmeme engel oldu.” (Ö31, E, 11-15)

Sınıf 6đretmenliđi farklı illerin, farklı ilçelerinde veya k6ylerinde g6rev yapmaya m6sait bir branştır. Her g6rev yapılan yerin sosyok6lt6rel yapısının farklılığından kaynaklı 6đretmenler g6rev s6releri boyunca buldukları yerlerden alacakları haz da farklı olmaktadır. K6çük yerlerde ya da kırsal kesimde g6rev yapan bazı 6đretmenlerin buldukları ortam, k6lt6r yapısı daha samimi, daha içten olduğunda, zaman zaman g6rev yerlerinden ayrılma/ayrılmama ikilemine d6şseler de manevi doyumları baskın gelen k6y çocuklarını bırakamadıkları g6r6lmektedir. 6rneğin:

“Meslekte altıncı yılım bir k6y okulunda g6rev yapmaktayım. 6ç senelik de evliyim. Tayin isteme hakkım da var. Daha iyi bir yer olur mu ki diye d6ř6nmeye başladım. Gitsem belki daha iyi bir yerde olabilirim. K6y okulundaki ortamımız da iyi aslında. Biraz daha d6ř6nd6kten sonra k6ye alıştığımı, çocuklara alıştığımı ve buradaki çocuklara daha iyi geldiğimi d6ř6nd6đ6m için k6yde kalmaya devam ettim. İnsan kendini nerede iyi hissediyor, faydalı hissediyorsa orada yaşamını devam ettirmeli.” (Ö33, E, 6-10)

“K6y okulunda g6rev yapmaktaydım. Tayin isteme hakkım var ve merkez okullar yazsam da gelebilme ihtimali var. Tercih d6neminde karar almakta zorlandım, k6y okulundan mı yazsam yoksa merkez okullarını mı yazsam? diye. Bilemedim. Ama k6y okulunda aldığım haz ve manevi doyum daha fazla olduğu için k6y okulunu seçtim.” (Ö42, K, 6-10)

#### **4.7. Mesleki Rol Karmaşasına Dayalı Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki 6đretmenler (Ö9, Ö34, Ö11) mesleklerinin onlara biçtiği rol6 sorgulamışlardır. 6đretmenlik mesleğinden toplumun beklentisi sadece akademik olarak gelişimlerini sağlayan olmakla kalmayıp 6đrencilere anne-baba içtenliği ile davranmasıdır. 6đretmenlik mesleğinin bu duygusal kısmı bazı

öğretmenlerde rol karmaşasına neden olmaktadır. Örneğin, Ö9 ve Ö34 hem mesleğe hem de çocuklara duydukları sevginin fazlalığıyla öğrencileriyle kurdukları bağ güçlendirmişler. Güçlenen bu bağ öğretmenlerde mesleki olarak rol karmaşası doğurmuştur. Örneğin:

“İlk görev yerim ve ilk defa bir sınıfım oluyordu. Öğrencilerim dördüncü sınıftı, seneye mezun olacaklarını bilsem dahi onları öyle benimsemiştim ki şu ikileme düştüm: Ben onların neyiyim, öğretmen mi? Yoksa abi mi, baba mı? Duygularımı yerli yerine oturtmam biraz zaman aldı. Sonunda mesleğe adanmışlık, öğrencilerime adanmışlık tamam ama fazlası olmamalıydı, ben onlara iyi bir öğretmen, iyi bir rehber olmalıydım. Çünkü zaten babaları, abileri var ama iyi bir öğretmenleri de olmalı onların.” (Ö9, E, 1-5)

“Çocuklarımı birinci sınıftan aldım ve şimdi ikinci sınıfız. Onların eğitimi ve öğretimi konusunda hassas davranmaya çalışıyorum. Öğrenciler öğretmenin aynası mantığıyla özellikle eğitimleri konusunda özenli duruyorum. Öğretim zaten bizim işimiz, onu zaten özenli yapmalıyız ama bazen ben eğitimleri için çocuklarıma sözlü uyarıda fazlaca bulunduğumu hissedip şu ikileme düşünüyorum: Öğrencilerinin eğitiminde ne kadar söz sahibi olmalı öğretmen? Sonuçta eğitimin temeli ailede atılır ve adı üstünde öğretmeniz, ne anneyiz, ne babayız. Öğretmenlik meslek tanımında da benim üzerine düştüğüm konular yok, yapmamız gerekiyor da denmiyor. Yemeğini ayakta yeme, lavaboya yemekle girme, lavaboda suyu çok açma, peçeteyi israf etme, arkadaşlarıyla eşyalarını paylaş, düşen bir arkadaşın olursa yardım et, hasta olan ya da ağlayan arkadaşına nasılsın de, eşyalarını paylaş, arkadaşlarıyla kibar konuş gibi. Ben bunları öğretmek için sadece çocukla değil aile ile de iletişime geçiyorum. Çocuğun neleri yapıp yapmadığı konusunda bilgi verip onların da hassasiyet göstermelerini istiyorum. Öğretim işin kolay kısmı gibi geliyor bir yerden sonra bana, eğitim kısmı daha yorucu oluyor. Zaman zaman yorulduğumda düşsem de ikileme, yaptıkları güzel davranışları görünce evet diyorum ben öğretmenleriyim ve ben söz sahibi olacağım çünkü onlar benim öğrencilerim.” (Ö34, K, 1-5)

Benzer şekilde, Ö11 ise görev yaptığı yerin ve okulun fiziksel şartlarından kaynaklı mesleğine dair rol karmaşası yaşadığını belirtmiştir. Ö11 öğretmenlik mesleğinin gereklerini yerine getirmenin yanı sıra fiziksel koşullarla mücadele etmiş ve yaşadığı ikilemi şu şekilde sorgulamıştır:

“Köy okuluna atandım ve birleştirilmiş sınıftı sınıfım. Ayrıca sobalıydı okul. Sabah sobayı yak, okulun tahtalarını çak, odun bitti, kömür bitti, bulmak için çabala, bahçe için uğraş, duvarları boya, çay demle, derken şu ikileme düştüm: Ben öğretmen miyim? Sınıfta ders anlatmak işin en kolay kısmıydı diğer işlerin yanında. Sonra düşününce ben öğretmenim, hem de bu şartları görmemiş birçok meslektaşına göre zorluklarla mücadele edebilen bir öğretmenim.” (Ö11, E, 6-10)

#### **4.8. Meslektaşlarla İlgili Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenler (Ö44, Ö58, Ö25, Ö61) meslektaşlarıyla olan ilişkilerini sorgulamışlardır. Öğretmenler görev yaptıkları okullarda meslektaşlarıyla kurdukları diyaloglar ile okullarının iklimini oluştururlar. Okul iklimi saygı ve sevgi bağıyla güçlenmektedir ve zaman zaman meslektaşların birbirlerine desteği gerekmektedir. Örneğin, Ö44, meslektaşının velisiyle problem yaşadığı bir öğrencinin idare tarafından kendi sınıfına verilmesi teklifini meslektaşı için kabul etmiştir:

“Zümrem hem mesleki olarak hem de insani olarak sevdiğim bir arkadaşım. Ve velisiyle tartıştı. İdare bu tartışmadan kaynaklı veli talebiyle öğretmeninin değişmesini uygun gördüler. Ve idare öğrenciyi alır mıyım diye bana sordu. İkileme düştüm: Öğrenciyi biliyorum iyi değil, haylaz ve ilgisiz, veli desen zaten öğretmene saygısız yapabilecek düzeyde ama bir tarafta da sevdiğim arkadaşım ve zümrem. Bu şartlar altında çocuğu alsam mı? Almasam mı? Sırf arkadaşım için çocuğu kendi sınıfıma almayı kabul ettim. Çünkü benim böyle bir durumum olsa arkadaşım da benim için bu fedakârlığı yapardı. Veliyle de olduğumdan daha mesafeli davrandım, çocukla da diğer öğrencilerime ilgilendiğim gibi ilgilendim.” (Ö44, K, 1-5)

Ö58 ve Ö25 ise arkadaşlık bağına güçlendirdikleri meslektaşlarına meslekle ilgili konularda gerekli gördükleri uyarılarda bulunmayı düşünmüşlerdir. Fakat bulunabilecekleri uyarının aralarındaki arkadaşlık bağına zarar vermesi konusunda ikileme düşmüşlerdir. Öğretmenler (Ö58 ve Ö25) bu ikilemden çıkmak için meslektaşlarını kendilerince gerekli gördükleri yere ve zamana göre uyarıyı seçmişlerdir. Örneğin:

“Zümrem en yakın arkadaşım. Zümrem olduğu için de arkadaşımın öğretmenliği hakkında ister istemez fikir sahibi oluyorum. Ve bazı eğitim yönlerinde eksiklik olduğunu gözlemledim. Örneğin sınıf kapısının sert bir şekilde vurulması benim için rahatsızlık verici ve kamu malı olması sebebiyle yavaş kapatılması öğretilmesi gereken bir davranış. Ama buna onun dikkat etmediğini ve görmezden geldiğini fark ettim. Onu uyarıp uyarımama konusunda ilk etapta ikileme düştim. Söylesem alınabilirdi. Ama sonra söylememenin ona haksızlık olacağını düşündüm ve alınma ihtimalini göze alarak onu uyardım.” (Ö58, K, 6-10)

“Ben Baykan’lıyım ve Baykan’da görev yapıyorum. Eskişehir’den yeni bir öğretmen arkadaşımız geldi. Biz onunla iyi de arkadaş olduk. Bana kalırsa iyi de bir insan. Fakat gerek yaşama tarzı gerekse davranışları ve istekleri bizim buranın insanlarına göre değil. Onun hakkında ileri geri söylemler kulağıma geliyor. Onu uyarıp uyarımama konusunda ikileme düşünüyorum her seferinde. Sonra her insanın içinden geldiği gibi davranması gerektiğini düşündüm. Kendisinin rahatsız olup da benden fikir istemediği sürece ona bu konuda bir şey söylememeye karar verdim.” (Ö25, E, 6-10)

Ö61 meslektaşlar arasındaki rekabet ve mesleki kıdem üstünlüğünden kaynaklı gizil çekişmelerden etkilenecek şekilde mesleki yeterliğini sorgulamıştır. Bu sorgulamadan kurtulmak için mesleki olarak kıdemli olan meslektaşını incelemiştir. Örneğin:

“Yeni atandığım okulda benimle birlikte üç tane yeni atanan öğretmen arkadaşım vardı. Diğer öğretmen arkadaşların 10 yılı aşkın öğretmenlik

tecrübeleri vardı. Her seferinde bunu vurgulayıcı söylemleri olduğunu fark ettim. Sanki onlar kıdemli öğretmen oldukları için işini iyi yapan, mesleğin hakkını veren öğretmenlerdi. Biz ise hiçbir şey bilmeyen öğrencilere faydalı olmayan öğretmenlerdik. Bizi böyle gördüklerini düşünüyordum. Bu duruma çok maruz kalmamdan olacak ki kendi içimde şöyle bir ikilem oluşmaya başladı. Acaba yeni atanan öğretmenler belli bir yılı doldurana kadar iyi öğretmen değiller miydi? Yoksa öğretmenliğe başladıkları andan itibaren çalışırlarsa iyi öğretmen olabilirler mi? Bu ikilemimi kendimi eleştirmeyi bırakıp o kıdemli öğretmenlerden birini kadraja aldığımda yok ettim. Şöyle ki öğretmenlikte önemli olan kaç yıl çalıştığın değil bir yıl bile çalışsan öğrencilere neler katabildiğindi. Gözlemlediğim öğretmen on yıllık öğretmendi fakat bu sene geçen senenin aynısıydı. Yeni şeylere açık değildi öğrenmeyi bıraktığı için bana göre öğretmeyi de bırakmıştı.” (Ö61, K, 1-5)

#### **4.9. Özel Hayata Dair Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenler (Ö2, Ö26, Ö15) özel hayatlarını sorgulamışlardır. Öğretmenlerin mesleklerini yapmak için göze aldıkları şartların zaman zaman özel hayatlarıyla çakışmakta olduğu görülmektedir. Bu çakışmalar mesleğini hakkıyla yapan öğretmenler için fazlaca fedakârlık gerektirmektedir. Fedakârlıklar arasında özel hayata dair etik ikileme düşen öğretmenler kendilerince doğru olanı seçerek yollarına devam etmektedirler. Kimi fedakârlıkların kendilerini zorladığı görülse de, öğretmenlerin mecburen bir seçim yaptıkları görülmektedir. Örneğin:

“Büyük bir istekle ve adanmışlıkla hazırlanıp sınavı kazanmıştım. İlk sözleşmeli atanan grup içerisindeydim, 4+2 sistemini bilerek sözleşmeyi imzalamıştım. Mesleğimin üçüncü senesinde evlendim ve eşimin işinden kaynaklı tayini yanıma olmuyor, ben de zaten sözleşme gereği yanına tayin isteyemiyordum. Evliliğimin ilk aylarıydı ve eşimle ayda bir görüşebiliyorduk. O kadar zorlanıyordum ki yeni gelinsin, yeni bir hayat, yeni bir heyecan, ama eşin yanında yok. İkileme düştüm: Neden buradayım, neden istifa edip gitmiyorum ki eşimin yanına? Çok düşündüm bıraksam mı



mesleği ama sınav sisteminin bir sene sonra ne getireceğini bilememek beni vazgeçirdi. Branşımın alımını az yaparlarsa, sınav daha da zorlaşırsa gibi soru işaretleri sabretmekten daha zor geldi. Ayrı olsak da eşimle mesleğime devam ediyorum.” (Ö2, K, 1-5)

“Ankara merkezden geldim ve görevimin üçüncü senesinde Baykan’lı biriyle evlendim. Eşimi ne kadar sevsem de evlendikten sonra uzun yıllar burada yaşayacağı için ikileme çok düştüm: Baykan’da ömrümün uzun bir kısmını geçirebilir miyim? Büyüdüğüm çevre, yaşadığım kültürle uzaktan yakından alakası olmayan bir ortam, acaba nasıl olur diye çok sorguladım kendimi. Fakat eşime olan sevgim tüm bunlara göğüs germeme sebebiyet verdi.” (Ö26, K, 1-5)

Ö15 ise özel hayatını yaşama şeklini sorgulamıştır. Görev yapmak için yaşanan yerin genel yapısı ve değer yargılarının öğretmenin yaşayışına yön verdiği görülmüştür. Ö15 toplum tarafından hoş karşılanmayacağını düşündüğü şeyleri yapmak istememiş, halk tarafından gerekli/gereksiz konuşulmaktan çekindiğini ifade etmiştir:

“Aynı okulda görev yaptığım kız arkadaşım var fakat Baykan’da olduğumuz için kısıtlı görüşebiliyoruz. Okulda da resmi bir şekilde diyalog kuruyoruz, çünkü kız arkadaşımınla göze batmak istemiyoruz. Fakat bazen ikileme düşünüyorum: Ben neden kız arkadaşımınla istediğim gibi sokakta yürüyemiyorum? Zaten okulda resmiyiz dışarı çıksak hafta sonunu beklememiz gerekecek. Bir yanım boş ver Baykan’ı, tut elinden istediğimiz gibi yürüelim sokakta, markete alışverişe gidelim diyorum, bir yanım da küçük yerde kendimi geçtim kız arkadaşımın kötü gözle bakarlar diye endişeleniyorum. İkileminin sonucunda kız arkadaşımın kulağına bir laf gelmesinden, üzülmelerinden çekinerek Baykan’a göre ilişkimizi sürdürüyorum.” (Ö15, E, 1-5)

#### 4.10. Kadın-Öğretmen Olmayla İlgili Etik İkilemler

Bu kategori/tema altındaki kadın öğretmenler (Ö6, Ö10, Ö14) görev yaptıkları yerde toplumun kadınlara olan bakış açısından etkilenmişlerdir. Yaşamlarını idame ettirecekleri toplumun bu bakış açısının gereklerini kendi üzerlerinde bir baskı gibi hissedip kılık kıyafetlerini ve veli ile ilişkilerinin nasıl olması gerektiğini sorgulamışlardır. Örneğin, Ö6 mesleğe başlamadan önce hayal ettiği giyim tarzından göze batmamak adına vazgeçmiştir. Kadın öğretmenler kendilerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Baykan küçük bir yer ve ben Baykan’ın bir köyüne tayin olmuşum, köye ilçeden gidiş geliş yapıyorum, haliyle orası Baykan’dan da küçük ve hayalimde öğretmen olunca giyeceğim klasik kıyafetler altına topuklu ayakkabılar varken bir de baktım ben bu hayalimdekileri giyebilir miyim ikilemine düştüm. Göze batmaktan çekindiğim için istediğim gibi giyinmedim.” (Ö6, K, 1-5)

“Benim ikilemim Baykan’a geldiğimde küçük olmasından çekindim. Sınıf öğretmeniyim ve velilerimle sık görüşeceğim. Göreve başlamadan duyduğum bayan öğretmene talip olma meselelerinden kaynaklı böyle durumlara izin vermemek için kendi alacağım yüzükle velilerime sözlü ya da nişanlı görünsem mi, görünmesem mi? Evlenene kadar da yüzüğü taktım. Çünkü yaşadığım küçük yerde aksi bir problemlerle karşılaşma düşüncesi beni korkuttu.” (Ö10, K, 1-5)

“Veli ziyaretlerinin sınıf öğretmeni için gayet faydalı olduğunu düşünüyorum. Çocuğun yaşadığı yeri, aileyi yerinde tanıma fırsatı verdiği için öğretmenin çocuğa bakış açısını etkilediğini düşünüyorum. Fakat Baykan’da veli ziyareti yapmak konusunda ikileme düşünüyorum. Bayansın ve tek başına gidiyorsun, ne olursa olsun yaşadığın yerden çekiniyorsun. Bunlara rağmen çocuk için gene de veli ziyareti yapıyorum.” (Ö14, K, 1-5)

#### 4.11. Anne-Öğretmen Olmayla İlgili Etik İkilemler

Bu kategori/tema altındaki kadın öğretmenler (Ö40, Ö38, Ö56) hem öğretmen hem de anne olmalarından kaynaklı etik ikileme düşmüşlerdir. Sınıflarındaki çocuklara gün içerisinde annelik içgüdüleriyle hareket etmeleri, farkında olmadan evde onları bekleyen çocuklarına karşı sabırsız olmalarına sebebiyet verdiği görülmüştür. Bu ikileme düştüğünü fark eden anne öğretmenler rollerinin gereklerini yapmak için içsel düzenlemeye gitmişlerdir. Örneğin, Ö40 çocuğuna karşı sabırsız davrandığında, çocuğuna haksızlık yaptığını düşünerek daha sakin olmaya çalışmıştır:

“Okulda sınıf öğretmeni evde anneyim, dört yaşında bir kızım var. Gün boyu başkalarının çocuklarına sabır göstermekten eve geldiğimde kendi kızıma yeterli sabrı gösteremiyorum ve agresif davranabiliyorum. İşte bu noktada ikileme düşüyorum: Kendi kızıma anne olarak haksızlık mı yapıyorum? Ve cevabım evet, ben kızıma haksızlık yapıyorum. Başka çocuklar nasıl öğretmenin şefkatine, hoşgörüsüne ihtiyaçları varsa benim kızımın benim şefkatime ve hoşgörüme daha da çok ihtiyacı var. Bu yüzden yaptığı sakarlıklara ya da yaramazlıklara elimden geldiğince daha sakin, sabırlı davranmaya çalışıyorum. Çünkü 25 çocuğa öğretemsem kızıma da anneyim.” (Ö40, K, 6-10)

Ö38 ve Ö56 ise çocuklarının eğitimleri için öğretmen seçiminde bulunurken zorlanmışlardır. Bu konuda karar verirken annelik içgüdüleriyle mi? yoksa öğretmenlik bilgisiyle mi? hareket etmeleri gerektiği hususunda ikileme düşmüşlerdir. Örneğin:

“Çocuğum ilkokula başlayacağı zaman ben de tam birinci sınıfa dönmüştüm ve çok büyük bir ikilem yaşamıştım: Çocuğumu kendi sınıfıma alsam mı, almasam mı? Kendimi mesleki olarak yeterli görüyorum ve birinci sınıfa üç kez okutmuşum. Zümrelerim ben kadar kıdemli değillerdi ve ciddi bir şekilde bu ikilem beni zorladı. En sonunda çocuğumun rol karmaşası yaşamasından korktuğum için kendi sınıfıma almadım. Evde anne okulda

öğretmen bu ayrımı yapamaz ve akademik olarak olmasa da sosyal ve psikolojik olarak etkilenmesinden çekindim. Öğretim konusunda zümrem eksik kaldığını hissettiğim noktada evde takviye yaptım.” (Ö38, K, 11-15)

“Dördüncü sınıf öğretmeniyim. Oğlum bu sene birinci sınıfa başlayacak. Birinci sınıfların oluşturulması bizim okulumuzda kura sistemiyle oluyor. İdaremiz okul bünyesinde olan öğretmenlerin birinci sınıfa başlayacak çocukları için öğrenciyi kuraya koyma ya da öğretmenini kendisi seçme hakkını tanıyor. Bense çocuğumu kuraya koyma ve kendim seçim yapma arasında ikileme kalmıştım. Çünkü öğretmenlerimizden birini seçsem diğeri yanlış anlayabilirdi. Kendim seçim yapma hakkım varken kuraya koymak da açıkçası içimden gelmedi. Ben de diğer öğretmenlerimizle görüşüp durumu yanlış anlamayacakları şekilde açıkladım ve öğretmenlerimizden birini tercih ettim.” (Ö56, K, 16 ve üzeri)

#### **4.12. Sosyokültürel Ortama Dayalı Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenlerin (Ö12, Ö13, Ö8, Ö16, Ö17, Ö19, Ö21, Ö23, Ö29, Ö32) sosyokültürel yapının onlara yansıttığı gizil baskıdan etkilendikleri görülmüştür. Öğretmenler, buldukları aşamaya gelinceye kadar edindikleri kültürel birikimleri ile görev yerlerinin gerektirdiği kültürel yapıya ait sosyokültürel özellikler arasındaki farklılıktan dolayı ikileme düşmüşlerdir. Bu ikilem durumundan kurtulmak için öğretmenlerin genellikle görev yaptıkları yerin sosyokültürel yapısına adapte olmaya çalıştıkları görülmüştür. Fakat bu adaptasyon süreci içerisinde öğretmenlerin kendi değer sistemlerinden feragat ettikleri, buldukları ortamın içerisinde sosyal yaşamda kendilerine yer edinebilmek ve sosyokültürel yapının dışında kalmamak için bunu yaptıkları anlaşılmaktadır. Örneğin:

“Baykan’ın köy okullarından birine sınıf öğretmeni olarak atandım. Mersin merkezden gelmişim yaşam şartlarımla buranın şartları o kadar değişik geldi ki doğru ve yanlışlarım birbirine girdi. İkilemim doğru dediğimiz benim doğrum mu? Yoksa buranın insanların doğrusu mu? Mesela, birine selam

vermek Mersin’de normalken burada vereceğin bir selam yanlış anlaşılmalara sebebiyet veriyor. Ben de bu ikilemim için kendi doğrularıyla değil de yaşadığım yerin doğrularına ayak uydurmaya karar verdim.” (Ö12, K, 1-5)

“Köy okulunda çalışıyorum, velilerle nasıl konuşsam diye ikilemine düşünüyorum. Bey desem, hanım desem sanki velilerim onlarla arama seviye değil duvar ördüğümü düşünüyorlar, bu yüzden onlara abla ya da abi diye hitap ediyorum. Böyle dediğim zaman daha samimi bulup dediklerimi daha da ciddiye alıyorlar.” (Ö13, E, 1-5)

“Atanmadan önce ailemle akşam yürüyüşünü çok severdik. Ailecek elimize aldığımız çekirdek ya da içeceğimizle yürüyüş yapar biraz hava alırdık. Bayan olarak Baykan’da akşam yürüyüşü benim için artık bir hayal oldu. İlk geldiğimde dışarı çıksam mı, çıkmasam mı ikilemine düşsem de bulunduğum sosyal yaşama uyum sağlamak zorunda kaldım. Ailemin yanına gittiğim zaman yapmak istediklerimden biri de akşam yürüyüşü.” (Ö8, K, 1-5)

“Baykan’da marketler tek bir cadde üstünde sağlı sollu kurulmuş. Haliyle de halkın çoğunluğu da bu cadde kısmında toplanıyor. Ev arkadaşımınla market alışverişine giderken ikileme düşünüyoruz: Cadde üstündeki yolu mu kullansak? Yoksa mahalle içerisinden mi gitsek? Cadde üstündeki yolu kullandığımızda biliyoruz ki rahatsız edici bakışlara maruz kalacağız çünkü buranın halkı market alışverişlerini bayanlar değil erkekler yapıyorlar. Bizim de bayan olarak çıkıp alışveriş yapmamız garip geliyor. O yüzden mahalle arasından gidilen yolu seçiyoruz.” (Ö16, K, 1-5)

“Okulda çoğumuz dört-beş senelik öğretmeniz ve yaş grubumuz yakın olduğu için öğretmenler odasında bay ve bayan öğretmen arkadaşlarla gayet güzel sohbet ediyoruz. Bunu dışarıya taşısak, okul çıkışları böyle toplansak mı ikilemine düşünüyorum. Fakat yaşadığımız yer bu düşüncemize engel oluyor. Batıda başka bir ilin ilçesinde yaşasak gayet normal olan bir şey burada anormal olması bana saçma geliyor. Ve de buna göre yaşamak da ayrıca saçma geliyor.” (Ö17, E, 1-5)

“Bundan önce kahvehane kültürü olmayan bir insandım. Kahvehaneye gidip de oyun oynamadım ama burada erkeklerin yapabileceği tek sosyal etkinlik kahvehaneye gidip oyun oynayarak zaman geçirmek. İkilemde kalıyorum: Okuldan sonra dışarı çıksam mı? Çıkmasam mı? Çıksam gideceğim yer kahvehane, gitmesem evde zaman geçmiyor. İlk başlarda çıkmadım evden ama artık sıkılmaya başladıkça çıkıyorum ve aynı kahvehaneye gidiyoruz öğretmen arkadaşlarla, böylece daha keyifli bir hal alıyor.” (Ö19, E, 1-5)

“Bulduğum kültürden kaynaklı kız öğrencilerime karşı sevgimi gösterme konusunda ikileme düşürüyorum. Görev yaptığım her yerde buna erkek bir öğretmen olarak dikkat etmem gerekiyor ama sanki burada daha da mesafeli davranmam gerekiyor gibi hissediyorum. Erkek öğrencilerimle iletişimi çok daha rahat sağlayabiliyorsunuz. Ben de erkek öğrencilerimle kız öğrencilerim arasında fark oluşmasını diye hepsine aynı şekilde sevgimi gösteriyorum, en fazla başlarını okşayıp, omuzlarına dokunuyorum.” (Ö21, E, 1-5)

“Akşam dışarı çıkmak istiyorum ama gideceğim her yerde illa velilerime denk geleceğim ve onlarla sohbet edeceğim. Mesele sohbet etmek değil de bir süre sonra samimiyet doğacak ve öğretmen veli mesafemiz bozulacak. Sonra kendi çocuğuna özel bir ilgi ya da tolerans beklerse diye dışarı çıkmakta ikileme düşünüyorum. Dışarı çıkıyorum fakat bu düşünce aklımda olduğu için genel olarak öğretmen arkadaşlarımla sözleşip beraber çıkıyorum ve velilerimle seviyemi korumaya dikkat ediyorum.” (Ö23, E, 1-5)

“Rahatsızlandığım zaman Baykan devlet hastanesine gitmekte ikileme düşünüyorum. Çünkü devlet hastanesinde bir dâhiliye uzmanı bir de dış hekimisi var. Ben de uzman doktorun azlığından kaynaklı güvensizliğe düşüp gitmemeyi tercih ediyorum. Mesai çıkışı il devlet hastanesine de yetişemediğim için acil bir durum olmadığı sürece hafta sonunu bekleyip Siirt’te özel hastaneleri tercih ediyorum.” (Ö29, E, 1-5)

“Baykan’ı sevmiyorum, burada da sosyal yaşantımız kısıtlı olduğu için kendimi psikolojik olarak sıkışmış hissediyorum ve okullar kapansa da

memlekete gitsem diye düşünüyorum. Bu kadar zaman geçsin diye beklerken geçen haftalar ve kalan haftalar diye hafta saysam mı diye ikileme düşünüyorum. Sayınca haftalar daha ağır geçiyor gibi geldiği için saymıyorum. Buranın sosyal olarak yaşattığı sıkıntıları bastırmaya çalışıyorum.” (Ö32, K, 1-5)

#### **4.13. Maddi Kaygılarla İlgili Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenler (Ö3, Ö5, Ö7, Ö57, Ö4) mesleklerinin maddi kısmını/getirisini sorgulamışlardır. Öğretmenlik mesleği, öğretmenler için her ay düzenli bir gelir kaynağı sağlamakta ve belli bir devlet güvencesini kapsamaktadır. Mesleğine veya yaşadığı yere yeterli düzeyde aidiyet duygusu hissetmeyen bazı öğretmenlerin (Ö3, Ö5, Ö7, Ö57) maddi kaygılardan kaynaklı durumlarından memnuniyetsizlikleri olsa da, her ay düzenli bir gelirin olması onların bu duygularını bastırmalarına neden olmuştur. Örneğin:

“Sınıf öğretmenin yaşayacağı en net ikilemlerden biri bu olsa gerek. Atandın, çalıştın, yıllık çalışma karşısında bir puan alıyorsun ve ona göre tayin istiyorsun. Baktığın zaman güneydoğu ve doğu ilçelerinden batıya gitmek için ne kadar puan lazım, hadi bu puanı yıllarını vererek topladın, bu sefer de branşın sınıf, merkeze gene tayin olamıyorsun, yani gene il merkezinden uzak ilçe ya da köylere tayin isteyeceksin. Tayin için gerekli puan bile en az 15 sene. 15 sene az mı, bir ömür. Neden devlette sınıf öğretmenliği yapıyorum ki, gençliğimde geçen 15 senemi harcamak yerine özel bir okulda çalışıp 15 sene il merkezinde sosyal imkânları daha iyi olan yerlerde yaşasam. Bu ikilem beni zaman zaman hala zorlar ama mecburen gelecek kaygısı devlet imkânlarının verdiği güvence ve her ay düzenli yatan maaşım beni bağlıyor.” (Ö3, E, 6-10)

“Mesleğe yeni başlayan erkek öğretmenim. Atandığım yerin beni böyle mutsuz edeceğini düşünmüyordum. Tek kalıyorum, yemek yapmakta zorlanıyorum, ev işlerini görmekte zorlanıyorum, çıkıp kafamı dağıtabileceğim yerler yok. Artık o kadar her şey üstüme geliyor ki

dayanamıyorum. Bir yandan istifa etmeyi düşünüyorum bir yandan da maddi durumum buna müsaade etmiyor. Maddi durumum yaşamımı sürdürmem de ağır bastığı için şimdilik biraz daha sabrediyorum.” (Ö5, E, 1-5)

“Atandığım kurumdan önce özel eğitimde görev yapmıştım, atandıktan sonra doğal olarak özel eğitimi bıraktım. Bıraktıktan sonra anladım ki özel eğitim öğretmenliği bana daha iyi geliyor. Aklıma istifa edip tekrar özel eğitime geçmek geldi. İstifa edip etmemek arasında kaldım. Ama atanmışken bırakmak da kendimi çok güvende hissettirmede. Maddiyattan kaynaklı bu kararımı erteliyorum. Yine de kendimi daha iyi hissettiğim ve kendimi bulduğum özel eğitime geçeceğim.” (Ö7, E, 1-5)

“Bana bu sene evde eğitime gitmem için teklif geldi. Bende de evde eğitime gitme fikri geçen senelerde vardı. Ama bu sene ben kendi öğrencilerimden geride kalanlar için okul çıkışlarında takviye kurs vermek istiyordum. İki isteğimin arasında ikileme düştüm: Evde eğitim mi? Kendi öğrencilerime takviye kurs mu? Sonra maddiyatıma destek olmak bende daha ağır bastı ve evde eğitimi seçtim. Geride kalan öğrencilerim için de bazı teneffüsleri feda etmeyi göze aldım.” (Ö57, K, 1-5)

Ö4’ün ise atandığı yerde kalacak yer seçimini maddi kaygılar içerisinde seçtiği görülmüş ve yol parası vermek yerine sosyal hayatının kısıtlanmasını tercih etmiştir. Ö4 bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Ankara’dan geldim Baykan’a. İlk görev yerim. Tabi haliyle sevinçlisin, atanmışsın, senin yerinde olmak isteyen kaç tane insan var. Fakat okuluma geldim, Baykan’ı gördüm ve durdum, burada mı yaşayacağım dedim, 5.000 nüfuslu bir yer ve sokakta çok az bayan görüyordum. Evi nerde tutsam diye düşündüm: Baykan’da mı? Siirt’te mi? Bunun ikilemi fazlaca oldu. Baykan’da kalsam yaşam şartları kısıtlı Siirt’te ev tutup gidiş geliş yapsam ev kirası ve yol parası maaşımın belli bir kısmını götürecekti. Ben de maddi kaynaklı Baykan’da okulumun yanında ev tutmaya karar verdim. Gidiş geliş



yapmaya harcayacağım parayı hafta sonları gezi yaparken harcarım dedim. Sosyal yaşamdan bir nevi fedakârlık yapmış oldum.” (Ö4, K, 1-5)

#### **4.14. Veli İlgisizliğine Dayalı Etik İkilemler**

Bu kategori/tema altındaki öğretmenler (Ö20, Ö46, Ö35, Ö22) veli ilgisizliğinin kendilerinde doğurduğu fazladan iş yükünü sorgulamışlardır. Sınıf öğretmeninin gücünü arttıran dışsal faktörlerin başında veli desteği gelmektedir. Velilerin maddi ve manevi olarak sağlayacakları destek öğretmenlerin hem sınıf içi verimliliğini hem de öğrencilere olan ilgilerini arttıracaktır. Örneğin, Ö20 ve Ö46 velilerin maddi konuda kendilerini yalnız bırakmalarından kaynaklı ne yapacakları konusunda ikileme düştiklerini belirtmişlerdir. Ö20 ve Ö46, velilere rağmen maddi olarak öğrencilerinin zor duruma düşmelerini istemediklerinden dolayı kendilerinin maddi güçlerinin yettiği kadarıyla öğrencilerine destek olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, bu durum onlarda bir etik ikileme neden olmuştur. Ö20 ve Ö46 bu ikilem durumunu şöyle ifade etmiştir:

“Merkez okulda görev yapıyorum ve anlatacağım konuyla ilgili fazla örnek olsun diye etkinlik kâğıtları hazırlıyorum. Velilerden fotokopi için A4 kâğıt istiyorum fakat velilerim A4 kâğıt alıp da göndermiyor. Merkez okuldayım velilerimin durumları kâğıt alamayacak kadar kötü değil biliyorum ve bu sefer ikileme düşünüyorum: Ben her seferinde kâğıt almalı mıyım? Yoksa almamalı mıyım? Velilerin almalarını kendi çocukları için istiyorum fakat ilgisiz kalmaları beni üzüyor. Sınıfın A4 kâğıtlarını ben karşılıyorum fakat ben karşıladığım için daha az etkinlik hazırlıyorum. Çocukları bir suçu yok kâğıt almayıp etkinlik hazırlamasam çocukları cezalandırmış olacağım. Ben de bunu istemiyorum.” (Ö20, K, 1-5)

“Birinci sınıf öğretmeniyim. Sınıfıma örtü ve perde aldım. Bir kaç öğrencim gerekli olan parayı getirmedi. Ama ben biliyorum ki bu öğrencilerin velileri parayı verebilecekken vermiyorlar. Veliye bildirdiğim halde gereksiz gördüklerini söylüyorlar. Biz de veli toplantısında oy çokluğuyla bu eşyaları almaya karar vermiştik. Ben de bu öğrencilere örtü alıp almama konusunda

ikileme düştüm. Fakat sonrasında öğrencilerin belleğinde böyle gereksiz bir şeyden kaynaklı yoksunluk yaşamalarını istemediğim için velilerime rağmen öğrencilerime kendim aldım.” (Ö46, K, 1-5)

Ö35 ve Ö22 ise velilerin üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmemelerinden kaynaklı ikileme düşmüştür. Öğretmenlerin velilerden beklentisi, çocukları için önem taşıyan eğitim-öğretim hayatlarında onların yanında olup sorumluluklarını yerine getirmeleridir. Sorumluluğunu yerine getirmeyen aile, öğretmenler için daha fazla iş yükü ve daha fazla emek anlamına gelmektedir. Bu ikilem durumundan kurtulmak için öğretmenlerin genellikle ailenin desteğini yok sayarak öğrencilerine gereken ilgiyi vermeye devam ettikleri görülmektedir. Örneğin:

“Öğrencimin kapasitesinin gayet iyi olduğunu biliyorum, çalışsa, aile de ilgilense daha bir iyi yerde olacağını da biliyorum. Fakat aile ve çocuk derslerine karşı gayet ilgisiz davranıyor. Hadi çocuk küçük, çalışmanın önemini anlamıyor fakat aileye anlattığım halde onlar da anlamıyorlar. Her hafta arıyorum velimi çocuk gene çalışmıyor, kitap okumuyor diyorum, izah ediyorum ama ben dediğimle kalıyorum. İkileme düşünüyorum: Ben de mi aile gibi bıraksam çocuğun peşini çalışmasın ben mi kurtaracağım diyorum, bir yanım da yapma kurtulursa ya bir kelime fazla öğrenirse diyorum. Sonunda çabalamaya devam, bu sefer aile yokmuş gibi tek çocuk varmış gibi düşünüp çocuğa çalışması gerektiğini aşılamaaya başladım. Evet, yoruluyorum sürekli sil baştan anlatmaya ama çocuğun hayatını kurtarabilme ihtimali beni güçlendiriyor.” (Ö35, E, 1-5)

“Okul saatine uymayan devamlı geç kalan öğrencim var ve ben anlatsam da aile ile konuşsam da bu davranışından vazgeçmiyor. Aile oldukça ilgisiz davranıyor. En sonunda fazlaca kızıp sinirlendim ve bir daha geç kalırsan seni sınıfa almayacağım dedim. Belki çekinir bu lafımdan diye düşündüm ama aradan üç gün geçti gene geç kaldı. Kapıyı çalıp kapıda öğrenciyi görünce ikileme düştüm lafımı hatırlayıp. Sınıfa alsam mı? Almasam mı? Lafımdan geri dönmek istemiyorum ama dersten de geri kalsın istemiyordum. Hemen

idareden destek aldım, müdür yardımcısını aradım durumu sessizce anlatıp idarede 10-15 dakika bekletip sınıfa getirdim. Bakalım bu yaptığım iŖe yarayacak mı? (22, K, 1-5)



## BÖLÜM 5

### TARTIŞMA

Bu bölümde, elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla ilgili alanyazındaki tartışmalara ve ulaşılan sonuçlarla ilişkili önerilere yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın bulguları aşağıdaki hususlara dikkat çekmektedir:**

*1. Sınıf öğretmenleri almış oldukları hizmet-öncesi eğitimin değerini sorgulamaktadırlar.* Sınıf öğretmenlerinin niteliğini belirleyen en önemli unsurların başında hizmet-öncesi eğitim gelmektedir. Verilen hizmet-öncesi eğitimin öğretmenlerin gerçek yaşamıyla (gerçek yaşama yakınlık ilkesiyle) paralellik göstermesi gerekmektedir. Gerçek yaşama yakınlık ilkesi sınıf öğretmenliği branşında büyük önem arz etmektedir. Çünkü sınıf öğretmenliği en donanımlı okullarda yapılabileceği gibi gerekli fiziksel imkânlardan yoksun okullarda da görev yapılabilecek bir branştır. Hizmet-öncesi eğitimin çerçevesi belirlenirken Türkiye'nin tüm şartları değerlendirilmeli ve bu şartların her birine uygun donanıma sahip sınıf öğretmenleri yetiştirilmelidir. Hizmet-öncesi eğitimin gerçek yaşama yakınlık ilkesi göz ardı edilerek verilmeye devam edilmesi durumunda, öğretmenlerin de hizmet-öncesi eğitimin değerini sorgulamaları devam edecektir. Alan eğitimlerini tamamladıktan sonra programdan mezun olan, başarı gösteren sınıf öğretmenleri Türkiye'nin herhangi bir bölgesinde göreve başladıklarında aldıkları eğitimin yetersizliğini hissedersen, mesleklerini yetkin bir şekilde sürdüremeyeceklerdir. Bu araştırma göstermiştir ki aldıkları hizmet-öncesi eğitimin yetersizliği sınıf öğretmenlerini etik ikileme sürüklemiş ve bu ikilemden kurtulmak için öğretmenler kendilerince farklı yollar izlemişlerdir. Alanyazındaki bazı çalışmalara da hizmet-öncesi eğitimin mezun olduktan sonra öğretmenlere yetersiz kaldığını ortaya koymuştur (bkz. Harmandar, Bayrakçeken, Kıncal, Büyükkasap ve Kızılkaya, 2000; Kavas-Büyükgöze ve Bugay, 2009). Bu sebeple üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen hizmet-öncesi eğitimin niteliği, Türkiye'nin şartlarına

göre ne kadar gerçekçi olduğu, vb. noktalar yeniden ele alınmalı ve yapılacak gerekli düzenlemelerle alan bilgisinde her koşulda yetkin öğretmenler yetiştirilmelidir.

**2. Sınıf öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programı uygulama konusunda zorluk yaşamaktadırlar.** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yaygın ve örgün eğitim veren kurumların bir plan dâhilinde süreçlerini yönetmeleri için programlar hazırlanmıştır. Bakanlık tarafından program yapılmasının amacı, ihtiyaçlar analiziyle ortaya konulan uzak ve yakın, genel ve özel hedeflerin öğretimle öğrencilere nasıl aktarılması gerektiği, nasıl değerlendirilmesi gerektiği, vb. noktalarda öğretmenlere yardımcı olmaktır. Bakanlıkça hazırlanan öğretim programları öğrenci-merkezli olmalı, öğrenci bilgi ve beceri düzeylerine göre zaman ve ders süreleri belirlenmelidir. Belirlenen süreler içerisinde öğrencileri hedeflere ulaştıracak en uygun yöntemlerin öğretmenler tarafından seçilmesi beklenir. Öğretim programlarının kapsamı, yakın çevre özellikleri ve öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri (fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikomotor) göz önüne alınarak gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olmalıdır. Bu araştırmadaki sınıf öğretmenleri görev yaptıkları okullardaki öğrencilerden kaynaklı sıkıntı yaşamışlardır. Öğrencilerin yeterli düzeyde hazırbulunuşluklarının olmaması ve bu eksikliği kapatacak düzeyde ailenin evde takviyesinin olmamasından kaynaklı öğretim programını uygulamakta sıkıntı yaşamışlardır. Hazırbulunuşluğu yetersiz olan öğrencilerin kalıcı ve nitelikli öğretimlerini sağlayabilmek için öğretmenler de bütünsellik ilkesinden vazgeçip ders tekrarına gitmişlerdir. Okul sınırlarında kendilerinin yaptığı ders tekrarının yetersiz kalmasından kaynaklı Bakanlık tarafından izin verilmesi de evde tekrar olması niteliğinde ev ödevi vermişlerdir. Bu araştırma göstermiştir ki öğrencilerinin düzeylerinden kaygı duyan sınıf öğretmenleri üzerlerine düşeni yerine getirmek için çabalamışlardır. Alanyazındaki çalışmalara (bkz. Dağdeviren, 2009; Demir ve Arı, 2013; Özdemir, Civelek, Çetin, Karapınar ve Özel, 2015; Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Turan ve Garan, 2008) bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programının uygulanmasıyla ilgili öğretmenlerin zorlandıkları görülmektedir. Öğretim kademesinin ilerlemesiyle öğrencilerinin girecekleri sınavların bilinciyle hareket eden sınıf öğretmenleri kendilerince önlem almışlardır.

Ayrıca, aynı düzeyde öğretmen-öğrenci-veli işbirliği sağlanamadığı için öğretmenlerin öğretim süreçlerini öğrenci-merkezli ilerletmeleri, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını öğretim planlarında öncelikli tutup gerekli sorumlulukları üstlerine almaları gerekmiştir.

**3. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin gözünde olumlu bir imaja sahip olmak için çaba harcamaktadırlar.** Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler kişisel gelişimlerini sürdürürken sadece kendi deneyimlerini kullanarak ilerleme göstermekle kalmayıp dolaylı olarak model aldıkları ya da taklit ettikleri kişilerden de etkilenirler. Bireylerin modellerden yeni tutum ve davranışlar öğrendikleri görülmektedir (Bandura, 1977). Bireyler dünyaya geldikten sonra ilk olarak gördükleri insanlar ebeveynleri olduğu için rol model olarak ebeveynlerini alırlar. Yaşın ilerlemesiyle birlikte yakın çevrelerinde gördükleri insanları da rol modeli olarak seçmeye başlarlar. Yakın çevrelerinde ebeveynlerinden sonra rol model olarak gelen kişiler ise öğretmenleridir. Rol model seçme işi bilinçli olarak yapılan bir şey değildir. Birey kiminle daha fazla etkileşime giriyor ve bu etkileşim onda olumlu bir izlenim bırakıyorsa, o kişi rol modeli olmaktadır. Rol modeller bireylerin kişisel gelişimlerinde yardımcı olarak onlara doğrudan veya dolaylı bir biçimde kendilerini gerçekleştirme gücü sağlamaktadırlar. Bu araştırma da göstermiştir ki sınıf öğretmenleri öğrencilerinin gözünde rol model olduklarının bilinciyle hal ve hareketlerine dikkat etmişlerdir. Öğretmen olduklarının ve model alındıklarının farkındalığıyla gerekli öz düzenleme yaparak çocuklara olumlu imaj çizme çabasında oldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç alanyazındaki çalışmalarla (bkz. Örenel, 2005) da paralellik göstermektedir. Örenel (2005) öğretmenlerin öğrencilere iyi birer model olması gerektiğini ve bunun için öğretmenlerin kapsamlı bir genel kültür düzeyine sahip olması gerektiğini savunmuştur. Buna göre, öğretmen eğitimi programlarında öğretmenlerin olumlu rol modeli oluşturmaları hususunda bilinç geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenlenmelidir.

**4. Sınıf öğretmenleri çocuk/öğrenci-merkezli olmak için çaba harcamaktadırlar.** Yapılan araştırmalar doğrultusunda eğitim-öğretimin öğrenci-merkezli olması gerektiği savunulmuş ve bunu uygulamaya geçirmek adına öğretim

programları öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlarla yeniden oluşturulmuştur (MEB, 2004). Öğrenci, eğitimde öncelikli ve önemli olan öğedir (Ünver, 2002). Bu araştırma da göstermiştir ki sınıf öğretmenleri hem eğitimle hem de öğretimle ilgili hususlarda öğrenci-merkezli olmak için gayret sarf etmişlerdir. Görev yapıları yerin ailelerinden uzak olması, insani olarak sınıf öğretmenlerini özlem duygusuna sürüklese de öğrencilerinin zaman ve akademik kayıpları olmasın diye kendi duygularından fedakârlıkta buldukları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine aktarabileceklerinin sadece müfredatla sınırlı olmadığını bilinciyle hareket ettikleri ve yapmak istedikleri onları yorsa da öğrencileri için bunu göğüsledikleri görülmüştür. Alanyazındaki bazı çalışmalar (bkz. Akpınar ve Gezer, 2010) da öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerini öğrenci-merkezli sürdürdüklerini ortaya koymuştur. Bu da gösteriyor ki sınıf öğretmenliği sadece müfredatla ya da mesleğin yasal tanımıyla sınırlı kalmamaktadır. Mesleklerini yapacak öğretmenlere hizmet-öncesi eğitimi aşamasında vicdani olarak yapabilecekleri ve bu yapabileceklerinin sınırlandırmasının olmadığı anlatılmalıdır. Onlara yüklenen öğretmenlik misyonunun kapsamını kendilerinin oluşturacağı bilinci kazandırılmalıdır.

##### ***5. Sınıf öğretmenleri özveride bulunarak mesleklerini sürdürmektedirler.***

Öğretmenlerin mesleklerine bağlılığını veya meslekte gösterdikleri özveri düzeyini etkileyen faktörlerin başında öğretmenin mesleğine karşı tutumu gelmektedir. Öğretmenlerin tutumları, meslek hayatı boyunca yapılması gerekenleri nasıl yapsam kısmında belirleyici olmaktadır. Bu durum sınıf içi faaliyetlerini, öğrenci ve veli ilişkilerini de etkilemektedir (Semerci ve Semerci, 2004). Bu araştırmadaki sınıf öğretmenlerinin mesleklerine karşı genel olarak olumlu tutum sergiledikleri ve mesleki özveride bulunmaktan kaçınmadıkları görülmüştür. Öğrencilerinin zihinsel ve psikolojik faydalarını gözetmeyi amaç edinip, bu amaç uğruna öğretmenlerin kendi rahatlarından ve çıkarlarından fedakârlık yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerinin yaşantılarında mutlu bir hatıra bırakma isteği, daha fazla emek olsa da öğrencileri için göze almışlardır. Örneğin, öğretmenlerin buldukları coğrafya gereği öğrencilerin iki dil kullanmalarından kaynaklı okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesi için kitap okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik günlük

çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Alanyazında, Parlar ve Cansoy'un (2016) çalışmasında da benzer nitelikte sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin özverili ve vicdani özelliklerinin kullanmalarının mesleğin gereği olduğu vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarına özellikle öğretmen adaylarının mesleki özverilerini geliştirici nitelikte uygulamaların yapılması önemlidir.

#### **6. Sınıf öğretmenleri mesleki/manevi doyum arayışı içindedirler.**

Öğretmenler günlük yaşantılarının büyük bir kısmını okullarda geçirirler. Okul hayatı öğretmenler için önemli bir yaşam alanıdır. Öğretmenlerin okulda aldıkları doyum ile bu doyumun yaşamlarına yansımaları arasında doğrudan bir ilişki vardır (Yetim, 2001). Okul yaşantılarındaki olumlu gelişmeler öğretmenlerin aynı zamanda yaşam doyumunu da arttırmaktadır (Yetim, 2001). Diğer bir ifadeyle, çalışma hayatının yolunda gittiğini düşünen bireylerin yaşam doyumları da yüksek olmaktadır (Keser, 2003). Bu araştırmadaki sınıf öğretmenlerinin okul yaşantılarından aldıkları manevi doyumun onların mesleki yaşantılarında büyük önem arz ettiği görülmüştür. Aynı zamanda, sınıf öğretmenlerinin kırsal kesimde görev yapmaktan, kırsal kesimdeki çocuklarla birlikte olmaktan hoşnut oldukları, küçük yerde çocuklarla kurulan iletişimin sınıf öğretmenleri için mesleki doyum haline geldiği görülmüştür. Sınıf öğretmenliği branşında manevi sorumluluklarının öğretmenleri zorladığı görülsede, buna rağmen sınıf öğretmenlerinin branş değişikliğine gitmedikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Yıldız (2016) da mesleğinden edindiği doyumdan memnun olan öğretmenlerin meslek değişikliğine gitmeyi düşünmediklerini vurgulamıştır.

#### **7. Sınıf öğretmenleri mesleki rol karmaşası yaşayabilmektedir.**

Sınıf öğretmenliği, öğrencilerle kurulan duygusal bağın güçlü olduğu bir meslektir. Öğretmenler öğrencilerine sevgi bağıyla bağlanıp kendi mesleki kimliklerini sorgular hale gelmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini ve öğrencilerini severek yapmaları mesleki olarak verimlerini de arttırmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine adanmışlıkları, emeklerine ve mesleklerine olan inançlarına olumlu yönde yansımaktadır. Fakat bu araştırmada ve alanyazındaki başka araştırmalarda (bkz. Özpınar ve Sarpkaya, 2010) da vurgulandığı gibi, köyde görev yapan sınıf



öğretmenleri buldukları okulun fiziksel şartlarından veya başka çevresel faktörlerden dolayı zorlanmaktadır ve bu durum onların mesleki ikilem yaşamalarına neden olmaktadır.

**8. Sınıf öğretmenliği mesleki dayanışmayı (meslektaşların işbirliğini) gerektiren bir meslektir.** Okul ortamını, öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimlerini belirlemektedir. Meslektaşlar arasında karşılıklı güven, saygı ve sevgi ilişkisiyle kurulan diyaloglar, öğretmenlerin birbirleriyle işbirliği içerisine girme derecesini arttırmaktadır. Meslektaşlar arasındaki uyum, hem okulun kalitesini hem de okulda verilen eğitimin kalitesini olumlu yönde etkilemektedir. Çünkü öğretmenlerin gerek tecrübelerinin paylaşımı olsun gerekse öğrenci-veli ilişkilerinde olsun desteğe ihtiyaçları vardır. Bu araştırmada, meslektaşlar arasındaki ilişkinin saygı ve sevgi bağıyla kurulmuş olması, sınıf öğretmenlerinin birbirleriyle işbirliği kurma derecelerini arttırdığı görülmüştür. Benzer bulgular, alanyazında başka çalışmalar (bkz. Cerit, 2009) tarafından da vurgulanmıştır. Aynı zamanda, bu araştırma ortaya koymuştur ki mesleki kıdem fazlalığı dolayısıyla üstünlük sağlamaya çalışmak göreve yeni başlayan öğretmenler tarafından olumsuz olarak algılanmaktadır. Bundan dolayı, hizmet-öncesi eğitim aşamasında öğretmen adaylarına mesleğe mensup her öğretmenin öğretmenlik mesleği ailesinin bir üyesi olduğu bilinci yerleştirilmeli ve aile içerisindeki öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda birbirlerine destek olmaları gerektiği hissettirilmelidir.

**9. Sınıf öğretmenleri özel hayat - mesleki hayat ilişkisine dair zorluklar yaşamaktadırlar.** Örneğin, bu araştırmadaki sınıf öğretmenlerine bakıldığı zaman evli olup sözleşmeli öğretmen kadrosunda atanmasından kaynaklı eşyle bir araya gelemeyen bir öğretmenin özel hayatında zorlandığı ve karşılaştığı zorluklarla tek başına mücadele etmek durumunda kaldığı, evli olan diğer bir sınıf öğretmenine bakıldığında ise sıkıntılara karşı gösterdiği dirayeti eşinden aldığı destekle arttırdığı görülmüştür. Bir diğer sınıf öğretmenin ise evli olmasa da özel hayatını rahat bir biçimde yaşayamıyor olması durumu, bu öğretmeni psikolojik/duygusal olarak rahatsız ettiği görülmüştür. Bu da gösteriyor ki sınıf öğretmenlerinin hayatları sadece okuldan ve öğrencilerden ibaret değildir. Öğretmenlerin de kendi özel hayatları

mevcuttur. Ve özel hayatlarındaki ilişkileri öğretmenlerin duygu durumlarına yansımaktadır. Fakat öğretmenlerin özel hayatlarıyla okul hayatları çakıştığı zaman zorlansalar da bazı fedakârlıklar yapmak durumunda kaldıkları ve bu fedakârlıkların onların duygu durumlarını etkilediği görülmüştür. Alanyazında, Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre mesleklerinde daha çok motive olduklarını belirtmektedir. Fakat öğretmenlerin bekâr veya evli olması değil, ilişkilerini olumlu düzeyde yaşamaları öğretmenler için gerekli motivasyonu sağlamaktadır. Aynı zamanda evli ve eşi yanında olan öğretmenlerin daha destekleyici bir aile ortamına sahip oldukları görülmektedir. Bu yüzden sınıf öğretmenliğinin mesleki sorumluluğu zaten fazla ve yorucu iken, bir de öğretmenlerin özel hayatlarında yorulmamaları için aile bütünlüğü sağlanması yönünde gerekli düzenlemeler ilgililer tarafından yapılmalıdır.

**10. Sınıf öğretmenliği mesleğinin kadın-öğretmenlere özgü zorlukları bulunmaktadır.** Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları farklı bölgelerin farklı illerindeki insanların cinsiyete bakış açıları ve cinsiyetlere göre biçtikleri roller farklılık göstermektedir. Özellikle gelişmemiş, ataerkil aile yapısına sahip topluluklarda bu farklılıklar net bir şekilde hissedilmektedir. Bu araştırma göstermiştir ki kadın sınıf öğretmenleri gelişmemiş ve ataerkil aile yapısına sahip toplumun gizil baskısını üzerlerinde hissetmektedirler. Örneğin, mesleki kılık kıyafet yönetmeliğine aykırı bir giyim tarzı düşünmeseler de kadın öğretmenlerin günlük ve iş kıyafetlerini/giyimlerini bu baskı etrafında şekillendirdikleri görülmüştür. Toplumun kadın olmalarından kaynaklı rahatsız edici tavırlarına maruz kalmaktan çekindiklerinden, bu duruma kendilerince önlem aldıkları görülmüştür. Bu da kadın öğretmenlerin küçük ve gelişmemiş toplumlarda görev yaparken daha çekingen, daha kontrolcü hareket ettiklerini göstermiştir. Koyuncu'nun (2011) araştırması da bu bulguyu destekler niteliktedir. Koyuncu (2011) kadın öğretmenlerin toplumun değer yargılarına göre giyinmeleri gerektiği konusunda zaman zaman çatışma yaşadıklarını tespit etmiştir.

**11. Sınıf öğretmenliği mesleğinin anne-öğretmenlere özgü zorlukları bulunmaktadır.** Kadınların anne olmalarıyla beraberinde gelen annelik içgüdüsü

çocukların duygularını, ilgi ve ihtiyaçlarını daha iyi anlamlandırmalarına yardımcı olmaktadır (Yeşilyurt, 2009). Çocukların ne beklediğini daha iyi anlayan anne rolündeki kadınlar onlara karşı daha sabırlı ve özverili davranarak onlarla etkili bir iletişim kurabilmektedirler (Yelkikalan, 2006). Bu araştırmadaki anne-öğretmenler göstermiştir ki, annelik içgüdüleri öğrencileriyle olan davranışlarına da yansımıştır. Fakat öğrencilerine karşı sabrın gün içerisinde anne-öğretmen tarafından fazlaca kullanılması ve mesleğin gerektirdiği tempo yorgunluğa sebebiyet vermiştir. Yorulan anne-öğretmenin eve geldiği zaman kendi çocuğuna yeterli ilgi ve sabır gösteremediği, bu durum karşısında kendini sorguladığı ve kendi çocuğunun anne ilgisine ve sabrına ihtiyacı olduğunu hatırlayarak öz düzenlemeye gittiği görülmüştür. Bu da göstermiştir ki sınıf öğretmenliği mesleğinin hitap ettiği yaş grubunun küçüklüğünden kaynaklı ve kurulan sevgi bağının annelik içgüdüleriyle harmanlanması sonucunda anne-öğretmenler duygusal olarak zorluğa düşmüşlerdir. Mesleğinin duygusal getirisiyle yorulan öğretmenlerin çocukları için de iyi bir anne olma çabasından vazgeçemedikleri anlaşılmaktadır. Alanyazında, Koyuncu (2011) da anne-öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken iyi bir anne ve iyi bir öğretmen olma çabasında olduklarını vurgulamıştır. Ayrıca çocuklarıyla aynı okulda olacak olan anne-öğretmenlerin çocuklarını kendi sınıflarına almak istemedikleri de görülmüştür. Bu da gösteriyor ki anne-öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı çocukların rol karmaşasına girmelerinden çekinmişlerdir. Çocuklarının eğitim-öğretimleri için gerekli desteği evde sürdürmeyi tercih etmişlerdir.

**12. Sınıf öğretmenleri sosyokültürel ortamdan kaynaklı zorluklar yaşamaktadırlar.** Sınıf öğretmenlerinden beklenen, görev yapmak için atandıkları bölgelere gitmeleri ve gittikleri o bölgeye kendi kültür ve birikimlerini götürmeleridir. Gittikleri yerlere kendilerinden parçalar taşıyabilen öğretmenler o topluma çeşitlilik ve zenginlik katacaktır. Kültürler arası etkileşim beraberinde gelişmeyi, yenileşmeyi de getirecektir. Böylece toplumlar durağan bir yapıdan sıyrılacaklardır. Bu araştırmadaki sınıf öğretmenleri göstermiştir ki, öğretmenler toplum yapısına kendilerinden parça katmak yerine buldukları kültüre adapte olmayı ve bu süreçte de kendi kültürlerinden, doğrularından fedakârlık yapmayı tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin bunu, buldukları toplum yapısına aidiyet

duygusu hissetmek, toplumun değer yargılarına ters düşmemek adına yaptıkları, ancak bu adaptasyon sürecinde zorlandıkları da görülmüştür. Alanyazında, Özpınar ve Sarpkaya'nın (2010) çalışması bu sonucu destekler nitelikte bulgular ortaya koymuştur. Bu nedenle, öğretmenlerin görev yaptıkları topluma kendi kültürlerinden veya doğrularından fedakârlık etmeden nasıl uyum sağlayabilecekleri, kültürler arası köprü görevini sağlamakta nasıl davranmaları gerektiği, vb. hususlar öğretmen eğitimi esnasında ele alınmalıdır.

**13. Sınıf öğretmenleri maddi kaygılar taşımaktadırlar.** Günümüz Türkiye'sinde bireylerin meslek seçimleri yetenek ve ilgilerinden daha çok girdikleri sınavlarda aldıkları puanlar doğrultusunda gerçekleşmektedir. Yeteneği ve ilgisi dâhilinde olmayan bölümlerden mezun olan bireylerin meslek hayatlarına başladıklarında şartların umdukları gibi olmadığını gördükleri zaman memnuniyetsizlik yaşamaları da olası bir sonuçtur. Öğretmenlik mesleği düzenli aylık maaş imkânı ve sağladığı devlet güvencesi ve diğer imkânlarıyla garanti olarak nitelendirilen bir meslek dalı olmuştur. Bundan kaynaklı da son zamanlarda bireyler tarafından rağbet görmüştür. Bu araştırmadaki sınıf öğretmenleri göstermiştir ki öğretmenlerin severek mesleğini yapmaması ve mesleğin getirdiği şartların beledikleri gibi olmaması, öğretmenlerin mesleklerinde memnuniyetsizlik yaşamalarına neden olmuştur. Ancak, öğretmenler mutsuz olsalar dahi ve meslek değiştirmeyi düşünseler de düzenli gelir imkânından kaynaklı bu düşüncelerini ertelemişlerdir. Alanyazındaki bazı çalışmalar (bkz. Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007; Yıldız, 2016) da bu sonuçlara benzer nitelikteki bulgulara vurgu yapmıştır. Sınıf öğretmenleri meslekten memnun ya da kendilerini mesleğin gerekleri konusunda yeterli görseler de yaşam şartlarını belirlemede maddiyatları doğrultusunda yönelimde buldukları görülmüştür. Diğer bir anlatımla, sınıf öğretmenlerinin mesleklerinin sunduğu seçimleri yaparken maddi kaygılarını göz önünde bulundurdukları ortaya çıkmıştır.

**14. Sınıf öğretmenleri veli ilgisizliğinden rahatsızlık duymaktadırlar.** Eğitim-öğretim süreci, öğretmen-öğrenci-veli ilişkisi içerisinde güçlenen bir yapıdır. Bu öğeler arasındaki gerek maddi gerekse manevi bağ ne kadar güçlü olursa, eğitim

ve öğretimin niteliği de o denli artar. Bu araştırmadaki sınıf öğretmenlerinin velilerle olan ilişkilerinde yalnız kalmalarından kaynaklı hem eğitimde hem de öğretimde öğrencileri için daha fazla sorumluluk aldıkları görülmüştür. Velinin desteğini hissetmeyen öğretmenler maddi konularda öğrencilerine kendi maddi güçleri çerçevesinde yardımcı olurken, öğrencilerin eğitimleri konusunda ise velinin olmadığı düşüncesiyle öğrencileriyle ilgilendikleri görülmüştür. Bu durum sınıf öğretmenlerini zorlasa da öğrencileri için veli gibi önemli bir faktörün yoksunluğuyla mücadele ettikleri ortaya çıkmıştır. Alanyazında, Barlı vd. (2005) de veli desteğinin önemine değinmiş ve veli desteğini hisseden sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarının arttığını vurgulamıştır.

## KAYNAKÇA

- Ağra, M. (2012). *Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri kapsamındaki davranışlarının ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin algılarıyla değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Akpınar, B., & Gezer, B. (2010). Öğrenen-merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- Aksoy A. H. (1998). *Eğitim denetiminde etik*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aksoy, N. (1999). *Educators' beliefs about ethical dilemmas in teaching: A research study among elementary school teachers in Turkey*. Accessed at: <https://googledrive.com/host/0BwYZA6eD9SMqN0k5QV9YMkhGZ00/Perspectives/Perspectives1999/f18Aksoy.html> (Access date: 15.06.2014).
- Aktan, C. (1999). *Ahlaki yeniden yapılanma ve toplam ahlaka doğru: Ahlak ve ahlak felsefesi*. İstanbul: Arı Düşünce ve Toplumsal Gelişim Derneği.
- Alkan, C. (2000). Meslek ve öğretmenlik mesleği. İçinde, V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğinde etik* (ss. 191-198). Ankara: Anı yayıncılık.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 113.
- Arı, M. (2003). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. İçinde, M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (ss. 31-35). İstanbul: Morpa.
- Arnold, M. L. (2000). Stage, sequence, and sequels: Changing conceptions of morality, post-Kohlberg. *Educational Psychology Review*, 12, 365-383.

- Atayman, V. (2005). *Etik*. İstanbul: Donkişot Yayınları.
- Ay, C. (2005). İşletmelerde etiksel karar almada kültürün rolü. *Yönetim ve Ekonomi*, 12(2), 31-52.
- Ayboğa, H. (2003). Globalleşme sürecinde ülkemizde muhasebe mesleği ve meslek mensuplarının eğitimi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 1(18), 327-359.
- Aydın, P. İ. (2002). *Yönetmel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, İ. P. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2010). *Yönetmel mesleki ve örgütsel etik* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2012). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: Farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 391-417.
- Başaran, İ. E. (1984). *Eğitime giriş*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, I. E. (1994). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bektaş, Ç., & Köseoğlu, M. A. (2007). *İş etiği ve rekabet stratejileri yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi* (1. cilt). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları No: 164.

- Bolay, S. H. (2010). *Felsefeye giriş* (3. baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Cevizci, A. (1996). *Felsefe sözlüğü*. Bursa: Ekin Yayınları.
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Celep, C. (2005). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çukacı, C. (2006). Kamuyu aydınlatmada muhasebe meslek elemanlarının etik anlayışı ve İzmir ilinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 89-111.
- Dağdeviren, İ. (2009). *Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar (Sivas ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Dayanç, T. (2007). *Sınıf öğretmenliği aday öğretmenlerinin mesleki etik konusundaki görüşleri ve mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimleri*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Değirmencioğlu, C. (1997). *Eğitim felsefe ilişkisi: Eğitim felsefesi*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.



- Demir, M. K., & Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları (Çanakkale ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 107-126.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Delius, H. (1997). *Günümüzde felsefe disiplinleri: Etik* (Çev.: D. Özlem). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Desensi T. J., & Rosenberg, D. (1996). *Ethics in sport management*. USA: Fitness Information Technology Inc.
- Doğan, M. (1996). *Büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Durkheim E. (1986). *Meslek ahlakı* (Çev.: M. Karasan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekinci, A. ve Öter, Ö. M. (2010). *İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki ve özel alan yeterlikleri: Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme kapasitesinin güçlendirilmesi projesi*. Erişim adresi: [http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Ogretmen\\_Adaylari\\_i%C3%A7\\_miza.mpaj.pdf](http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Ogretmen_Adaylari_i%C3%A7_miza.mpaj.pdf) (Erişim tarihi: 15.10.2012).
- Eldaş-Çokan, S. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin öğretim etiğine yönelik algılarının sınıf içerisinde karşılaştıkları sorunlu davranışları gidermeye yönelik kullandıkları stratejilere yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Engel, F. J., Blackwell, D. R., & Miniard, W. P. (1995). *Consumer behavior*. Chicago: The Dryden Pres.
- Ergin, Y. (2014). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin algılamaları*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Ergüç, N. (2002). *İlköğretim müfredat laboratuvar okulu müdürlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin davranışları (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ergüden, A. (2003). Uygulamalı etik ne tür bilgi içerir. *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı* (ss. 1-8). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1974). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 83-99.
- Günay, M. (2004). *Metinlerle felsefeye giriş*. Adana: Karahan Yayınları.
- Gündüz, H. B. (2003). *Bir meslek olarak öğretmenlik, öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gürler, S. (2007). *Çağdaş ahlak felsefesi ve adalet sorunu: Devlet ve hukuk kuramı kitapçığı*. İstanbul: Legal Yayıncılık.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap, E., & Kızılkaya, S. (2000). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 148, 3-6.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik* (Çev.: S. Kunt Akbaş). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ilgaz, S., & Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi (KKEFD)*, 14, 199-210.
- İra, N. (2005). Sistem olarak okul. İçinde, C. Celep (Ed.), *Meslek olarak öğretmenlik* (ss. 23-49). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İslamoğlu, A. H. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta.
- İzveren, A. (1980). *Toplumsal töre bilim: Sosyal ahlak*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimleri Akademisi Yayınları No: 130.

- Kahraman, N. (2003). *İlköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kale, N. (2009). *Felsefiyat*. Ankara: Pegem.
- Kamu Görevlileri Etik Kurulu. (2012). *Kamu görevlileri etik rehberi*. Erişim adresi: <http://www.etik.gov.tr/basbakanlikkitap.pdf> (Erişim Tarihi: 06.07.2014).
- Kant, İ. (2007). *Ethica: Etik üzerine dersler* (Çev.: O. Özgül). İstanbul: Pencere Yayınları.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi* (7. baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karataş, A. (2008). *Örgütsel etiğin çalışan memnuniyetine etkisi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Karataş, A. (2013). İlköğretim öğretmen adayları için meslek etiğinin önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 304-318.
- Kavas-Büyükgoze, A., & Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 13-21.
- Kavi, E., & Koçak, O. (2011). *Çalışma yaşamında etik*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Kaya, İ. (2014). Etik öğretmen. İçinde, İ. Kaya (Ed.), *Öğretmenlik mesleğinde etik* (ss. 147-160). İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- Kaya, E., & Azaltun, M. (2005). Muhasebe meslek etiği ve üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 2(7), 17-37.
- Keser, A. (2003). *Çalışma yaşamında motivasyon ve yaşam tatmini*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.

- Kıranlı, S. (2002). *Orta öğretim okul yöneticilerinin etik ilkeleri uygulama ve etik ikilemleri çözümlene yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kocaoluk, Ş. (1985). *İlköğretimde temel mevzuat*. Adana: Kocaoluk Yayınevi.
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim*, 35(373), 13-20.
- Koyuncu, Ö. (2011). *Kadın öğretmenlerin sorunları ve toplumsal cinsiyet (Diyarbakır ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuçuradi, İ. (1988). *Uludağ konuşmaları: Özgürlük, ahlak, kültür kavramları*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ. (1996). *Etik* (2. baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2000). Felsefi etik ve meslek etikleri. İçinde, H. Tepe (Ed.), *Etik ve meslek etikleri* (ss. 17-34). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleği niteliği ve önemi. İçinde, A. Türkoğlu (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (ss. 253-278). Ankara: Mikro Yayınları.
- Kurtulan, I. (2007). *Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Manolova, O. (2011). *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye Ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Menkul Kıymetler Borsası. (1998). *Türk sermaye piyasasında etik değerler ve iş adabına ilişkin çalışma kuralları*. İstanbul: Menkul Kıymetler Borsası.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2004). *İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- National Education Association [NEA]. (2011). *NEA handbook 2010-2011*. Washington: National Education Association. Accessed at: [http://www.nea.org/assets/docs/2011\\_NEA\\_Handbook\\_nea-org.pdf](http://www.nea.org/assets/docs/2011_NEA_Handbook_nea-org.pdf) (Access date: 23.05.2011).
- Obuz, P. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Oğuzkan, F. (1988). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 187-193.
- Örenel, S. (2005). *Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri kapsamındaki davranışlarının ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin algularıyla değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, O. (2003). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M., & Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özdemir, M., Civelek, Ş., Çetin, Y. E., Karapınar, N., & Özel, D. (2015). Öğretmenlerin eğitimsel, çevresel ve sosyal sorunları (Şırnak ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 163-181.

- Özlem, D. (2004). *Etik (ahlak felsefesi)*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özpınar, M., & Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- Parlar, H., & Cansoy, R. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bir yordayıcısı olarak bireysel değerler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44, 125-141.
- Pehlivan-Aydın, İ. (2001). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem.
- Pelit, E., & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95-122.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş* (Çev.: V. Atayman & G. Sezer) Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Püsküllüoğlu, A. (2007). *Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Resmi Gazete. (1992). *Öğretmenler günü kutlama yönetmeliği*. Erişim adresi: <http://kanunlar.biz/kanunlar/30520.html> (Erişim Tarihi: 15.02.2017), Sayı: 21417. Ankara.
- Resmi Gazete. (2005). *Kamu görevlileri etik davranış ilkeleri ile başvuru usul ve esasları hakkında yönetmelik*. Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.8044&MevzuatIliski=0&s> (Erişim tarihi: 01.09.2018), Sayı: 25785. Ankara.
- Resnik, D. (2004). *Bilim etiği* (Çev.: V. Mutlu) Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Rossy, G. R. (2011). Five questions for addressing ethical dilemmas. *Strategy & Leadership*, 39(6), 35-42.

- Sağır, C. (2006). *Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etiğin önemi: Uygulamalı bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Sakin, A. (2007). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumları*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Savran, G. (2007). *Etik iklim ve tükenmişlik sendromunun kalite yönetim sistemleri üzerine etkileri: Bir laboratuvar uygulaması*. Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Semerci, N., & Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Şahin, E. (2005). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları ve öğretmenleri için uygulama kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şakar, M. C. (2010). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Etik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Van.
- Şentürk, C. (2009). Öğretmenlik mesleğinde etik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 10(111), 25-29.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., & Acat, B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.

- TBMM Öğretmen Sorunları Araştırma Komisyon Raporu. (2003). Erişim adresi: <http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem19/yil01/ss344.pdf> Erişim tarihi: 07.01.2018.
- Tepe, H. (1997). Etik ve meslek etikleri: Kavram ve sorunlar. *III. Ulusal Tesisat Mühendisliği Kongresi ve Sergisi*. İzmir: MMO Yayın No: 203/3.
- Tepe, H. (2009). *Etik ve meslek etikleri* (2. baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Tezcan, M. (1984). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: A. Ü. İlahiyat Fakültesi Yayını.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 150.
- Tosun, H. (2005). *Sağlık bakımı uygulamalarında deneyimlenen etik ikilemlere karşı hekim ve hemşirelerin duyarlılıklarının belirlenmesi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, S., & Garan, Ö. (2008). Kırsal kesimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin matematik öğretiminde karşılaştıkları güçlükler. *Milli Eğitim*, 177, 116-128.
- Uluç, G. (2003). Türk mediasında etik sorunlar: Örnek olaylar ve öneriler. *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı* (ss. 321-334). Ankara: ODTÜ.
- Ülken, H. Z. (2001). *Ahlâk*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünver, G. (2002). *Öğretmen adaylarının öğrenci-merkezli öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirme*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Varış, F. (1981). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Velasquez, M.G. (2002). *Business ethics concepts and cases* (5. edition). New Jersey: Prentice Hall.



- Voltaire, F. M. A. (2011). *Felsefe sözlüğü* (Çev.: L. Ay). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Warburton, N. (2000). *Felsefeye giriş* (Çev.: A. Cevizci). İstanbul: Paradigma.
- Yaran, C. (2010). *Ahlak ve etik*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Yeaman, A. (2004). *The origins of educational technology`s. professional ethics: Part one. TechTrends Journal*, 48(6) 13-14. Accessed at: [http://www.springerlink.com/content/k71376\\_2915882x13/](http://www.springerlink.com/content/k71376_2915882x13/) Access date: 20.03.2019.
- Yelkikalan, N. (2006). Başarılı girişimcilikte cinsiyetin rolü: Kadın girişimciler. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(1), 45-54.
- Yeşilyurt, E. (2009). Öğretmenlerin sahip oldukları niteliklere yönelik algıları (Elazığ ili örneği). *Milli Eğitim*, 38(183), 169-189.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. Ankara: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, E. (2016). *Öğretmenlerin meslek etik ilkelerine uygun davranma algılarının işe yabancılaşıma - yaşam doyumu ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(2), 71-88.