

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİCİLERİNE GÖRE KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLİĞİNİN
MESLEKİ ETİK İLKELERİ

Doktora Tezi

Şefika MUTLU

Ankara-2018

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİCİLERİNE GÖRE KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLİĞİNİN
MESLEKİ ETİK İLKELERİ

Doktora Tezi

Şefika MUTLU

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Cemal TOSUN

Ankara-2018

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

Şefika MUTLU

ÖĞRETİCİLERİNE GÖRE KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLİĞİNİN
MESLEKİ ETİK İLKELERİ

Doktora Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Cemal TOSUN

Tez Jürisi Üyeleri

<u>Adı ve Soyadı</u>	<u>İmzası</u>
Prof. Dr. Cemal TOSUN
Prof. Dr. Süleyman AKYÜREK
Doç. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH
Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Halise Kader ZENGİN

Tez Sınav Tarihi
28.12.2018

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (.../.../.....)

Şefika MUTLU

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Kur'an Kursu Öğreticiliğinin mesleki etik ilkelerini belirlemek ve Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin bu etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerini tespit edip değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, soruları, ilgili araştırmalar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi sunulmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi verilmekte; dördüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgular yorumlanmaktadır. Beşinci bölümde ise tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında en önemli desteği sunan, görüş ve katkılarını hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım ve kıymetli hocam Prof. Dr. Cemal Tosun'a, araştırmanın yöntemi konusunda sınırsız desteğini sunan ve beni bu konuda teşvik eden Doç. Dr. Selçuk Beşir Demir'e, güler yüzlü ve yapıcı yaklaşımıyla destek olan Doç. Dr. Yıldız Kızılabdullah'a, değerli katkılarıyla Prof. Dr. Recai Doğan'a, doktora ders döneminde bizleri yetiştiren Prof. Dr. Mualla Selçuk, Dr. Öğr. Üyesi Halise Kader Zengin'e ve veri toplama araçlarının geliştirilme sürecinde katkısını esirgemeyen Prof. Dr. Cafer Sadık Yaran'a teşekkür ederim. Doktora öğrenimim süresince maddi destek sağlayan, bilimi ve bilim insanını destekleyen TÜBİTAK BİDEB'e teşekkür ederim.

Ayrıca akademik çalışmam boyunca beni destekleyen, sorumluluklarımı paylaşan, anlayışlı ve sabırlı yaklaşımıyla her zaman yanımda olan eşime ve araştırma süresince yeterince zaman ayıramadığım biricik çocuklarım Serra, Ahsen ve Ömer Yahya'ya minnettarım.

Şefika MUTLU

Ankara – 2018

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
SİMGELER/KISALTMALAR.....	xiii

BÖLÜM 1

Giriş

1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.5. Araştırmanın Soruları.....	12
1.6. İlgili Araştırmalar.....	12
1.7. Tanımlar.....	20

BÖLÜM 2

Kavramsal Çerçeve

2.1. Meslek.....	22
2.1.1. Meslek kavramının tanımı.....	22
2.1.2. Bir meslekte bulunması gereken kriterler.....	25
2.1.3. Meslek kavramının tanımı ve nitelikleri çerçevesinde din görevliliği ve din görevlisinin değerlendirilmesi.....	31
2.1.4. Meslek sınıflaması ve din görevliliği-Kur'an kursu öğreticiliği.....	39
2.2. Etik.....	42
2.2.1. Etik kavramının tanımı.....	44
2.2.2. Etik-ahlak ilişkisi.....	48
2.2.3. Etik teorileri.....	51
2.2.4. Kur'an kursu öğreticiliği kapsamında etik kavramı.....	59
2.3. İlke.....	62
2.4. Mesleki Etik.....	65
2.4.1. Kur'an kursu öğreticiliğinde mesleki etik.....	67
2.5. Etik ilkeler.....	70

2.6. Mesleki Etik İlkeler	71
---------------------------------	----

BÖLÜM 3

Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.1.1. Süreç	78
3.2. Nitel Aşama	80
3.2.1. Nitel çalışma grubu	81
3.2.2. Nitel veri toplama aracı	83
3.2.3. Nitel verilerin toplanması	85
3.2.4. Nitel verilerin analizi	85
3.2.5. Nitel aşama için inanırılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebirlik	87
3.3. Nicel Aşama	89
3.3.1. Nicel evren ve örneklem	89
3.3.2. Nicel veri toplama aracı	98
3.3.3. Nicel verilerin toplanması	99
3.3.4. Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeler ölçeğinin geliştirilmesi	99
3.3.5. Nicel verilerin analizi	115
3.4. Karma Yöntem Araştırmalarında Geçerlik ve Güvenirlik	118

BÖLÜM 4

Bulgular ve Yorum

4.1. Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular	1212
4.1.1. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	122
4.1.2. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular	1401
4.1.3. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular	153
4.2. Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular	166
4.2.1. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	167
4.2.2. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular	175
4.2.3. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular	182
4.3. Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular	194
4.3.1. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	195
4.3.1. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular	202

4.3.2. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular.....	208
4.4. Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular	220
4.4.1. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	221
4.4.2. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular.....	231
4.4.3. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular.....	238
4.5. Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular	250
4.5.1. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	250
4.5.2. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular.....	257
4.5.3. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular.....	262
4.6. Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular	273
4.6.1. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular	274
4.6.2. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular.....	280
4.6.3. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular.....	285
4.7. Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Bulgular.....	296

BÖLÜM 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1. Sonuç ve Tartışma	312
5.2. Öneriler.....	353
KAYNAKÇA	356
EKLER	374
ÖZET	384
ABSTRACT.....	386

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Nitel Çalışma Grubunda Bulunan Kur'an Kursu Öğreticilerine İlişkin Bilgiler	82
Tablo 2: Ankara İlinde Bulunan Kur'an Kursu ve Öğretici Sayısı ile Örnekleme İlişkin Bilgiler.....	93
Tablo 3: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımı.....	95
Tablo 4: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu ve Görev Yaptığı Kurs Türüne Göre Dağılımları.....	96
Tablo 5: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Durumuna Göre Dağılımı	97
Tablo 6: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Durumuna Göre Dağılımı	98
Tablo 7: KKÖ-MEİÖ'nün KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	106
Tablo 8: KKÖ-MEİÖ'nün Açıklanan Toplam Varyansı (Benimseme ve Uyma Bölümü)	108
Tablo 9: KKÖ-MEİÖ'nün Madde-Test Korelasyon Değerleri (Benimseme ve Uyma)*	112
Tablo 10: Katılımcıların Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında).....	139
Tablo 11: Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)	142
Tablo 12: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	153
Tablo 13: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	157
Tablo 14: Yaş Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi.....	158

Tablo 15: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	159
Tablo 16: Hizmet Yılı Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	161
Tablo 17: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	162
Tablo 18: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Mesleki Etik İlkelere Meslektaşlarının Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	164
Tablo 19: Öğreticilerin Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	166
Tablo 20: Katılımcıların Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında).....	173
Tablo 21: Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	176
Tablo 22: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	182
Tablo 23: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	186
Tablo 24: Yaş Değişkeni ile Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	187
Tablo 25: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	188

Tablo 26: Hizmet Yılı Değişkeni ile Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	189
Tablo 27: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	190
Tablo 28: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları	192
Tablo 29: Öğreticilerin Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	194
Tablo 30: Katılımcıların Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Bulguların Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında).....	201
Tablo 31: Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	203
Tablo 32: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	209
Tablo 33: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	212
Tablo 34: Yaş Değişkeni ile Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	213
Tablo 35: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	214
Tablo 36: Hizmet Yılı Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	215

Tablo 37: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	216
Tablo 38: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	218
Tablo 39: Öğreticilerin Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	220
Tablo 40: Katılımcıların Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında) .	230
Tablo 41: Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	232
Tablo 42: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	239
Tablo 43: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	242
Tablo 44: Yaş Değişkeni ile Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	243
Tablo 45: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	244
Tablo 46: Hizmet Yılı Değişkeni ile Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	245
Tablo 47: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	246

Tablo 48: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	248
Tablo 49: Öğreticilerin Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	249
Tablo 50: Katılımcıların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında).....	256
Tablo 51: Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	258
Tablo 52: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	262
Tablo 53: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	265
Tablo 54: Yaş Değişkeni ile Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	266
Tablo 55: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	267
Tablo 56: Hizmet Yılı Değişkeni ile Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	268
Tablo 57: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	269
Tablo 58: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	271

Tablo 59: Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	273
Tablo 60: Katılımcıların Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Bulguların Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında).....	279
Tablo 61: Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkelere İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü).....	281
Tablo 62: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	285
Tablo 63: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	288
Tablo 64: Yaş Değişkeni ile Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	289
Tablo 65: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	290
Tablo 66: Hizmet Yılı Değişkeni ile Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	291
Tablo 67: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	292
Tablo 68: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	294
Tablo 69: Öğreticilerin Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	295
Tablo 70: KKÖ-MEİÖ'ye Ait Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri Sonuçları.....	296

Tablo 71: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre KKÖ-MEİÖ'yü Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-MEÖİ'ye Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	297
Tablo 72: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	300
Tablo 73: Yaş Değişkeni ile KKÖ-MEİÖ'yü Benimseme ve Meslektaşların KKÖ-MEİÖ'ye Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	301
Tablo 74: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	302
Tablo 75: Hizmet Yılı Değişkeni ile KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi	303
Tablo 76: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	304
Tablo 77: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları.....	305
Tablo 78: Öğreticilerin KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi.....	307
Tablo 79: KKÖ-MEİÖ'den ve Ölçeğin Alt Boyutlarından Alınan Puanlara Göre Anlamlı Farklılık Bulunan Değişkenler (Benimseme Bölümü: B; Uyma Bölümü: U)	308
Tablo 80: Öğreticilerin KKÖ-MEİÖ'yü Benimseme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Kadro ve Kurs Türü Değişkeni Etkileşimine Göre ANOVA Sonucu.....	309

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: İş/Uğraş ve Meslek Modeli	29
Şekil 2: Keşfedici Sıralı Karma Desenin Araştırma Sürecinde Kullanımı	80
Şekil 3:Keşfedici Sıralı Karma Desende Ölçme Aracı Geliştirmek İçin Yürütülen İşlemler	103
Şekil 4: KKÖ-MEİÖ'nün Faktör Analiz Matrisi, Yamaç-Birikinti Grafiği (Benimseme ve Uyma Bölümü)	108
Şekil 5: Sıralı Faktör Analizi Modeli.....	110
Şekil 6: Kur'an Kursu Öğreticiliğinin Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Nitel Verilerin Analiz Örüntüsü	121
Şekil 7: Öğretici Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü.....	123
Şekil 8: Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	140
Şekil 9:Öğretici Görüşlerine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü	168
Şekil 10: Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	174
Şekil 11: Öğretici Görüşlerine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü.....	196
Şekil 12: Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	201
Şekil 13: Öğretici Görüşlerine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü.....	223
Şekil 14: Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	230
Şekil 15: Öğretici Görüşlerine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü.....	252
Şekil 16: Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	256
Şekil 17: Öğretici Görüşlerine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü.....	275
Şekil 18: Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler	280

SİMGELER/KISALTMALAR

Simge	Açıklama
N	Örneklem sayısı
ss	Standart sapma
\bar{x}	Aritmetik ortalama
sd	Serbestlik derecesi
p	Anlamlılık düzeyi
f	Frekans

Kısaltma	Açıklama
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
ILO	Uluslararası Çalışma Örgütü
KKÖ	Kur'an Kursu Öğreticisi
KKÖ-MEİÖ	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	The Organisation for Economic Co-operation Development
SPSS	Statistical Package for Social Science
TDV	Türkiye Diyanet Vakfı
TODAEİ	Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
TÜSİAD	Türk Sanayicileri ve İş adamları Derneği

BÖLÜM 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayılılar ve sınırlılıklar açıklanmış, ilgili araştırmalar belirtilmiş ve araştırmada önemli görülen kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Problemi

İnsanın var olduğu her yerde öğrenme ve öğretme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyaç ilk çağlardan günümüze kadar çeşitli şekillerde süregelen öğrenmeleri aktarma ve yeni öğrenmeler oluşturma ile giderilmeye çalışılmaktadır. İnsan öğrenmek, kendi tecrübeleri ile başkalarının tecrübelerini birleştirip sentezlemek, değerlendirmek ve onlardan yararlanmak durumundadır. Gelişimin ve değişimin daha dinamik ve daha hızlı olduğu küreselleşen dünyada eğitimin planlı, programlı ve sistemli bir şekilde yapılması zorunluluk arz etmektedir. Bu zorunluluk, eğitimin her alanında olduğu gibi din eğitiminde de geçerlidir.

Günümüzde din eğitimi, örgün eğitim kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda ve Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı kurumlarda yapılırken; yaygın eğitim kapsamında Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı kurumlarda yürütülmektedir. Kur'an kursları, yaygın din eğitimi kurumlarından biri olarak din eğitimi etkinliklerinin gerçekleştirildiği en önemli alanlardan biridir.

Kur'an okumak, öğrenmek ve öğretmek Müslümanlar için Mekke devrinde önem taşıdığı¹ gibi her dönem büyük önem taşımıştır. Mescid-cami, mektep veya küttab, ulema evleri, medrese veya külliye olarak sıralanabilecek kuruluşlar

¹ Hıfzırrahman Raşit Öymen ve Mehmet Dağ, *İslam Eğitim Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1974, s. 2.

kurulmuştur.² Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm medrese ve mektepler Maarif Vekâletine bağlanmış³; yaygın din eğitimi Diyanet İşleri Reisliği sorumluluğuna verilmiştir. 1925 yılında ise hafız yetiştirmek amacıyla Darü'l-huffaz adıyla kursların açılması ve 10 kişilik kadro oluşturulmasına karar verilmiştir. Bu karar, 1932 yılında hayata geçirilmiştir. Bununla birlikte çocuk ve yetişkinlere de Kur'an öğretimi ile dini bilgilerin verildiği yerler olarak "Kur'an Kursları"nın açılmaları 1965 yılından sonra başlamıştır.⁴

Eğitime bir süreç, sürecin sonucu, eğitimcinin yaptığı iş, öğrencinin yaptığı iş, eğiten ile eğitilen arasındaki ilişkilerin etkisi, eğiten ile eğitilen arasındaki etkileşimin adı ve eğitimcilerin hedefi olarak bakıldığında,⁵ Kur'an kurslarında verilen eğitimin en önemli unsurlarından birini Kur'an kursu öğreticileri⁶ oluşturmaktadır. Çünkü öğretici, kurstaki eğitim süreçlerini düzenleyecek, programları uygulayacak böylece öğrencilerin öğrenmelerini kılavuzlayacak olan kişidir.⁷

² M. Faruk Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri* (7. Baskı), İFAV Yayınları, İstanbul 2008, s. 87; Hıfzırrahman Raşit Öymen ve Mehmet Dağ, *İslam Eğitim Tarihi*, s. 65-135.

³ Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul 2014, s. 44-51.

⁴ Cahit Baltacı, "Türk Eğitim Sisteminde Kur'an Kurslarının Yeri", *Kur'an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik*, Tartışmalı İlmî Toplantı, Haz. İsmail Kurt ve Seyit Ali Tüz, Ensar Neşriyat, İstanbul 2000, s. 16-17; Zeki Salih Zengin, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Kur'an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 11, S. 2, 2011, s. 5-6.

⁵ Wolfgang Brezinka, *Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft*, Basel 1981'den aktaran Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (7. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2012, s. 16-18.

⁶ Literatür taramasında Kur'an Kursu öğreticisi için Kur'an kursu öğretmeni ifadesine rastlanılmıştır. Örneğin, Ramazan Buyrukçu'nun *Din Görevlisinin Mesleğini Temsil Gücü* ve Betül Acar Kavuk'un *Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Kadınların İstihdamı* adlı eserlerde Kur'an kursu öğretmeni ifadesi geçmektedir. Ayrıca, M. Faruk Bayraktar'ın *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma* adlı eserinde, Kur'an kurslarında görev yapanlara hangi ad verilmeli sorusuna öğreticilerin %66'sı Kur'an kursu öğretmeni olarak cevaplamışlardır (s. 74). Benzer şekilde, bu araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de bazı öğretmenler kendilerinden öğretmen olarak bahsettikleri görülmüştür. Diyanet İşleri Başkanlığı mevzuatında ve alandaki yaygın kullanımı öğretici şeklinde olduğundan araştırmada Kur'an kursu öğreticisi ifadesi tercih edilmiştir.

⁷ Mehmet Korkmaz, "Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", *Din Eğitimi El Kitabı*, Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2012, s. 354.

Kur'an kurslarında verilen din eğitimi, statik ve mekanik bir süreç değil, karşılıklı etkileşimi⁸ barındıran dinamik bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bulunan öğretmenler, öğrenciler ve diğer tüm taraflar birbirlerini etkilemekte ve birbirlerinden etkilenmektedir. Bu etkinin olumlu olabilmesi; öğreticinin alan bilgisi, genel kültür, eğitime-öğretme alanlarında temel ve özel yeterliklere sahip olması ile ilişkilidir. Bununla birlikte söz konusu olumlu etki öğreticinin mesleki etik ilkelere ve bu ilkelerin getirdiği sorumluluklara sahip olmasına da bağlıdır. Çünkü öğretmenlerin mesleklerini yerine getirirken öğrenciler, veliler, toplum ve meslektaşları ile olan ilişkilerinde etik sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu durum öğreticinin verdiği din eğitimi hizmetini olumsuz yönde etkileyebilme potansiyeline sahiptir.

İnsan ilişkilerinden kaynaklı davranışları, eylemleri iyi-kötü, doğru-yanlış olarak adlandırılan ahlaki yargıları inceleyen etiğin alanlarından biri de meslek alanıdır. Uzmanlaşmanın daha sık yaşandığı günümüzde mesleklerin çokluğu dikkat çeken bir durumdur. Diğer dikkat çeken bir durum ise meslek yaşamında karşılaşılan sorunlarda ne yapılması gerektiği sorusuna ölçüt oluşturma, genel norm arama ve bu normları temellendirme çabalarında bir yoğunluk olmasıdır. Bu her iki durum mesleki etik konusunun önem kazanmasına neden olmuştur.⁹

Kur'an kursu öğreticisinin mesleğini iyi gerçekleştirebilmesinde bilgi, beceri ve uzmanlık gereklidir, ama bunlar hiçbir şekilde yeterli olmayabilir. Aynı zamanda mesleki etik ilkelerinin bulunması gerekmektedir.¹⁰ Çünkü dünyada birçok meslekte yaşanan skandallar, yozlaşmalar, bozulmalar mesleki etik ilkelerin meslekler için

⁸ Bayraktar Bayraklı, *İslam'da Eğitim* (7. Baskı), İstanbul 2002, s. 20; Felicity Haynes, *Eğitimde Etik* (2. Baskı), (Çev. Semra Kunt Akbaş), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2014, s.17.

⁹ İoanna Kuçuradi, "Felsefi Etik ve "Meslek Etikleri"", *Etik ve Meslek Etikleri-Tip, Çevre, İş, Basın, Hukuk ve Siyaset*, (Yay. Haz. Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara 2000, s. 18-23.

¹⁰ İnalet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik* (2. Baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006, s. 2.

zorunlu bir araç olduğunu göstermektedir.¹¹

Kur'an kurslarındaki insan kaynağının odağında öğretmenler bulunduğundan, insan kaynağı geliştirme çalışmalarının öğretmenler üzerinde yoğunlaşması olağan görülmektedir. Denilebilir ki kişinin, kendisine, diğer insanlara, çevreye ve topluma faydalı olabilmesi için edinmesi gereken davranışlar artış göstermekte ve birçok teknolojik kolaylıklara karşın bir yol göstericiye, bir rehber ihtiyacı duymaktadır. Bu anlamda her eğitimcide olduğu gibi din eğitimcisinin de görevi hem değişmekte hem de zorlaşmaktadır. Nitelikli meslek mensuplarının yetiştirilmesi bu durumun çözülmesinde önemli bir adım olarak görülmektedir.¹² Bu noktada dünyada ve ülkemizde birçok meslekte, örneğin öğretmenlikte¹³ olduğu gibi Kur'an kursu öğretmenlerinin de mesleki yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır.¹⁴

Din hizmetlerinde verilen hizmetin kalitesinin artırılması, bu gerekliliğinin giderilebilmesi ve din hizmetinin etkili ve verimli bir şekilde yerine getirilebilmesi önemlidir. Burada dikkat edilmesi gereken ise bilgi, beceri ve tutumlarla birlikte "meslek ahlakına sahip ve davranışlarıyla örnek olan"¹⁵ din görevlilerinin yetiştirilmesidir. Örneğin genel, temel ve özel yeterliklere sahip Kur'an kursu öğretmenlerinin söz konusu yeterlikleri sergilerken öğrenciler arasında ayrımcılık yapması

¹¹ OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, (Çev. Türk Sanayici ve İş Adamları Derneği-TÜSİAD), İstanbul 2003, s. 22.

¹² Lütfi Üredi, "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *e- Journal of New World Sciences Academy*, Volume 5, Number 1, 2010, s. 291.

¹³ Bkz. MEB, *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyacı Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*, EARGED Millî Eğitim Basımevi, Ankara 2001, s. 499-500; MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara 2006. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>. Erişim tarihi: 18.07.2015; MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara 2017, http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf. Erişim tarihi: 29.06.2018.

¹⁴ DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri*, Ankara 2014, s. 21-22.

¹⁵ DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri*, s. 6.

verilen din hizmeti kalitesini olumsuz etkileyebilir. Bu anlamda Kur'an kursu öğreticisinin belirlenen yeterliklerin yanı sıra mesleki etik ilkelere uyması gerekmektedir.

Kur'an kursu öğreticisinin öğrenci, meslektaş ve yöneticilerle sorumlu bir biçimde etkileşimde bulunması gerekmektedir. Kur'an kursu öğreticisinin bu etkileşimde "ne yapmalıyım?" ya da "bu doğru olur mu?" diye sorduğu durumlar, olaylar olabilmektedir. İnsanın var olduğu her yerde etik ile ilgili durumlar var olsa da eğitimde bu özel bir önem taşımaktadır. Çünkü eğitim işiyle uğraşanlar, hem ahlaki sorularla kuşatılmıştır hem de öğrencilerinin, yani gelecek kuşağın eğitimi ve ahlaki iyiliğinin sorumluluğu onlarda bulunmaktadır.¹⁶ Eğitimde etiğin ve etik ilkelerin önemini gösteren bu husus Kur'an kursu öğreticisi için de geçerlidir. Bu nedenle, Kur'an kurslarında görev yapan Kur'an kursu öğreticilerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerinin incelenmesi din alanında yapılan eğitim hizmeti kalitesinin artmasına katkı sağlayabilir.

Kur'an kursu öğreticileri, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre topluma hizmet sunma alanı olan kamuda, çeşitli derecelerde dini eğitim görmüş olan ve dini görev yapma vazifesiyle din hizmetleri sınıfı içerisinde görevlendirilmiştir.¹⁷ Kur'an kursu öğreticileri söz konusu Kanuna tabi olmakla aynı zamanda kamu etiğinin de bir parçasını teşkil etmektedir. Kamu etiği, kamu görevlilerinin, kamuda çalışanların sorumlu bir şekilde eylemde bulunmaları olarak ifade edilmektedir.¹⁸

Kamuda etik kültürü yerleştirmek, kamu görevlilerinin görevlerini yürütürken uymaları gereken etik davranış ilkelerini belirlemek amacıyla Kamu Görevlileri Etik

¹⁶ Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s.17.

¹⁷ Devlet Memurları Kanunu (657 Sayılı Kanun), Madde 36, 23.07.1965 Tarih ve 12056 Sayılı Resmi Gazete.

¹⁸ Halil Kalabalık, "İdarede Etik Davranışlar ve Bunları Destekleyen Mekanizmalar", *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 606.

Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik hazırlanmıştır.¹⁹ Yine bu çerçevede etik ilkelerin geliştirilmesi için merkezi düzeyde bir yapı oluşturulması amaçlanarak Kamu Görevlileri Etik Kurulu oluşturulmuştur. Bu kurul etik ilkelerin ihlal edildiği iddiasıyla yapılan başvuruları da incelemekte ve dönem dönem kamuoyuna etik ihlal kararlarını açıklamaktadır.²⁰ Ayrıca, kamu yönetiminde etik çalışmaların sürdürülebilmesi amacıyla bakanlıklarda, kamu kurum ve kuruluşlarında, valilik ve kaymakamlıklarda, yerel yönetimlerde, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarında en az üç kişi tarafından oluşan etik komisyonlarının kurulması sağlanmıştır. Etik komisyonlarının kurumdaki etik uygulamaları takip etmek, kurum çalışanlarına yönelik etik eğitimleri tertiplemek ve kurumsal etik ilkeleri belirlemek gibi çalışma alanları bulunmaktadır.²¹

Etik komisyonların kendi kurumsal etik ilkelerini belirleme çalışmaları yapması gerekmektedir. Çeşitli kurumların ise bu çalışmaları tamamlayıp çalışanlarına bildirdiği görülmektedir.²² Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı 24.06.2015 tarih ve 2015/21 sayılı Genelge ile “Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler” hazırlamıştır. “Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler İçin Mesleki Etik İlkeler”, öğrenciler ile ilişkilerde, eğitim mesleğine ilişkin, eğitimcilerle ilişkilerde, veliler ile ilişkilerde, okul yönetimi ve toplum ile ilişkilerde ve okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile ilişkilerinde etik ilkeler olmak üzere altı başlık altında toplanmıştır.²³

Diyanet İşleri Başkanlığının din görevlileri için kurumsal etik ilkelerinin belirlenmesine yönelik herhangi bir çalışmasına rastlanılmamıştır. Sadece Rehberlik ve

¹⁹ Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 13.04.2005 Tarih ve 25785 Sayılı Resmi Gazete.

²⁰ <http://etik.gov.tr/tr-tr/Kararlar/Etik-%C4%B0hlal-Kararlar%C4%B1>. Erişim tarihi: 15.03.2018.

²¹ Erdoğan Kesim, “Kamuda Etik Davranış İlkeleri ve Kamu Görevlileri Etik Kurulu”, *Din ve Hayat, TDV-İstanbul Müftülüğü Dergisi*, S. 10, İstanbul 2010, s. 96.

²² <http://www.etikkurulu.gov.tr/Mevzuat.aspx?id=1>. Erişim tarihi: 15.01.2017.

²³ Milli Eğitim Bakanlığı, *Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Genelge 2015/21, 2015*. <http://www.etik.gov.tr/Mevzuat.aspx?id=1>. Erişim tarihi: 15.01.2017.

Teftiş Başkanlığında görev yapan müfettişlerin “Denetim Standartları ve İlkeleri” belgesinde müfettişlerin etik ilkelerinden bahsedilmiştir.²⁴ Bu anlamda din hizmetleri sınıfında görev yapanların mesleki etik ilkelerinin belirlenmesi gerekmektedir. Etik ilkelerin belirlenmesi din hizmetleri alanında görev yapanların geneli için olabileceği gibi din görevliliğinin her bir boyutunda görev yapanlar için de yapılması mümkündür. Buna göre imam-hatip ile Kur’an kursu öğreticileri ya da vaizlerin yaptıkları din hizmetindeki etkinliklerin farklılığı göz önünde bulundurulduğunda etik ilkelerin ayrı belirlenmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Etik ilkelerin belirlenmesinde birçok yol düşünülebilir. Örneğin diğer ülke örnekleri incelenerek, kurum içinden bir komisyon oluşturularak ya da çeşitli paydaşlarla ortak çalışma yapılarak etik ilkeler belirlenebilir. Diğer bir yol ise bizzat etik ilkelerin uygulayıcısı konumunda olan Kur’an kursu öğreticilerinin görüşlerine göre bu ilkelerin belirlenmesidir. Bu yolun seçilmesinde din hizmetini gerçekleştiren öğreticilerin etik ikilemler, etik sorunlar ve etik dışı davranışlar ile doğrudan iç içe olmasının etkili olduğunu vurgulamak gerekmektedir.

Bu çerçevede, bu araştırmanın problemini Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur’an kurslarında görev yapan Kur’an kursu öğreticilerinin görüşlerine göre, Kur’an kursu öğreticiliğinin mesleki etik ilkeleri nelerdir? Kur’an kursu öğreticilerinin bu mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri nelerdir? soruları oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Kur’an kursu öğreticileri, yaygın din eğitiminin amaçlarının gerçekleşmesinde önemli unsurlardan biridir. Kur’an kursu öğreticilerinin temel alan bilgisi, iletişim,

²⁴<http://www2.diyanet.gov.tr/RehberlikVeTeftisBaskanl%C4%B1g%C4%B1/Rehberlik%20ve%20Tefti%20Mevzuat/zdenetim%20standart.pdf>. Erişim tarihi: 05.04.2016.

genel kültür, eğitim-öğretim gibi alanlarda bazı bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği gibi mesleki etik ilkelere de sahip olması ve uyması gerekmektedir. Böylece verilen eğitim hizmetinin kalitesinin artması sağlanabilir. Bu amacın gerçekleşmesinde Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına dair görüşlerinin incelenmesi önem arz etmektedir.

Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeleri, öğretmenlerin mesleklerini icra ederken öğrenci, veli ve meslektaşlarıyla olan ilişkilerinde oluşabilecek etik sorunların çözümünde onlara yol gösterebilir. Yine din eğitimi hizmeti kalitesinin artması için mesleki yeterliğinde, toplumla olan etkileşiminde ve Kur'an kursuna karşı görevlerinde onlara rehberlik edebilir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak görev yapan Kur'an kursu öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle, Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerini nitel bulgular yoluyla keşfetmek, nicel bulgular yoluyla da belirlenen mesleki etik ilkelerin Kur'an kursu öğretmenlerinin görüşlerine göre genellenip genellenemeyeceğine karar vermek ve öğretmenlerin bu ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerini tespit edip değerlendirmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de birçok meslek alanı ile ilgili mesleki etik ilkeleri çalışmaları yapılmıştır. Lireratur taraması sonucunda örneğin öğretmenler, okul yöneticileri, müfettiş ve denetçiler, turizm sektöründe çalışanlar, hemşireler, muhasebe ve yeminli müşavirler, polis ve güvenlik görevlileri, antrenörler, basın ve televizyon çalışanları, banka çalışanları, adli bilim uzmanları gibi birçok alanda mesleki etik ile ilgili araştırma

ve incelemeler olduğu görülmüştür.²⁵ Çünkü dünyada yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeler; bilim ve teknoloji alanındaki yenilikler; iletişim olanaklarının artması ve genişlemesi; eğitim ortamlarının yenileşmeyle birlikte çeşitlenmesi; her türlü eğitim çalışmalarının geliştirilmesini zorunlu kıldığı gibi mesleki etik ilkeler ile ilgili de çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Bu durum yaygın din eğitimi faaliyetleri için de geçerlidir.

Kur'an kurslarında verilen din eğitiminin ana amacı öğrencide istendik davranış değişiklikleri meydana getirmektir. Bu hedefin gerçekleşmesinde öğretmenlerin önemi yadsınamayacak kadar önemlidir. Ayrıca, öğretmenler gibi öğrencilerinde kişilik özelliklerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin etik ilkeleri dikkate alarak mesleğini gerçekleştirmesi bu kurslarda verilen din eğitimi

²⁵ Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) tez merkezi mesleki etik konulu tezler incelenmiştir. Örneğin Hakan Beyaz, *Kriminal Polis Laboratuvarlarında Çalışan Adli Bilim (Kriminalistik) Uzmanları ve Olay Yeri İnceleme Görevlilerinin Etik İlkeleri ve Etik Eğitimi* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011; Kadir Aydın, *Muhasebe Meslek Mensuplarının Etik Tutumlarının Kurumsal İtibar Yönetimi Üzerindeki Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 2017; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Türkiye Ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011; Rasim Uzun, *Türk Emniyet Teşkilatında Kamusal Güvenlik Bağlamında Polis Meslek Etiği* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli 2006; Safinaz İlknur Evgülu, *Avrupa Birliği Ülkelerinde Ve Türkiye'de İlköğretim Okul Yöneticileri İçin Geçerli Olan Etik İlkelerinin Karşılaştırılması* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 2009; Semiyha Dolaşır, *Antrenörlerin Mesleki Etik İlkelerine Uyuma Düzeylerine İlişkin Antrenör ve Sporcu Görüşleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2005; Şefika Şen, *Öğretmenlere Göre Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Etik İlkelerine Uyuma Düzeyleri* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2014; Utku Güğerçin, *Bireyin Etik Yaklaşımı ile Kurumsal Değerlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Görev Performansı Üzerindeki Etkisi: Adana İlindeki Banka Çalışanları Üzerine Bir Araştırma* (Basılmamış Doktora Tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin 2015; Zühal Nas, *Hemşirelerin Etik Duyarlılıklarının Belirlenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2017. Daha fazla bilgi için: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tarama.jsp>

hizmetinin kalitesinin artmasına katkı sağlayacaktır.

Yukarıda belirtilen hususlardan hareketle, öğretici görüşlerine dayanarak Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerinin belirlenmesi; Kur'an kursu öğretmenlerinin bu ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi; bu kurslarda verilen din eğitimi hizmetinde önemli bir noktayı oluşturacaktır. Bu araştırma, varolan durumun ortaya konulması, konuya ilişkin öneriler ve yeni tartışma imkânının sunulması ile kurslardaki eğitim hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, araştırmanın, mesleki etik ilkeler ile ilgili farkındalık oluşturarak Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleğini icra ederken davranışlarını değerlendirebilmesine; görevlerini daha bilinçli bir şekilde yapabilmesine; böylece etik dışı davranışlarını en aza indirebilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Din görevlilerinin mesleki etik ilkeleri ile ilgili tek çalışma Cafer Sadık Yaran'ın "İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı" adlı doktora tezidir. Bu araştırma, alanla ilgili ilk çalışma olması nedeniyle alana giriş mahiyetindedir ve literatür taramaya dayalı olarak yapılmıştır. Bu çalışmada ise Kur'an kursu öğretmenleriyle mülakat yapılmış, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeleri belirlenmiştir. Bu ilkelere hareketle yeterli psikometrik özelliklere sahip bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Yine öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri, geliştirilen veri toplama aracı ile toplanmıştır. Bu anlamda hem nitel hem de nicel araştırma yönteminin kullanılmasıyla yöntemlerden birinin zayıf yönü diğer yöntemin güçlü yönüyle telafi edilmişliği sağlanmıştır.

Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerinin belirlenmesine yönelik müstakil herhangi çalışmanın yapılmamış olması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bu ilkelerin bir veri toplama aracı olarak ortaya konulması araştırmanın bir diğer önemli boyutunu oluşturmaktadır. Araştırmanın din

eđitimi alanındaki mesleki etik ile ilgili çalıřma yapmayı dűřünen arařtırmacılar için de önem arz etmektedir. nkű bu arařtırmada geliřtirilen Kur'an Kursu Mesleki Etik İlkeler leđi đreticilerin mesleki etik ilkelere iliřkin grűřlerini tespit etmek için kullanılabilir. Yine cami görevlileri (imam-hatip-műezzin) ve diđer din görevlilerinin mesleki etik ilkelere iliřkin grűřlerini belirlemek için hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiđine dair karar verilirken bu arařtırmanın sonuçlarından yararlanılabilir.

Bu arařtırma din hizmeti alanında görev yapanlar için mesleki etik ilkelerin belirlenmesi hususunda Diyanet İřleri Bařkanlıđına rehberlik edebilir. Ayrıca, đreticilerin mesleki etik ilkelere iliřkin grűřlerinin hangi faktörlere bađlı olarak farklılařtıđının tespit edilmesi bu mesleđe istihdam sađlayan kurumların đretim programına ve Diyanet İřleri Bařkanlıđı hizmet içi eđitim programına katkı sađlayacađı dűřűnűlmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Ankara ili merkez ilçelerinde Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak görev yapan Kur'an kursu ğreticileri,
- Arařtırma verilerinin toplanmasında lme aracı olarak nitel ařamada grűřme formu ve nicel ařamada ise bu arařtırmada geliřtirilen lek,
- Kur'an kursu öđreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektařlarının bu ilkelere uyma durumuna iliřkin grűřleri lme araçlarına verdikleri cevaplar,
- Araştırma verilerinin sonuçları, lme araçlarının uygulandığı zaman dilimi,
- Nicel lme aracı için madde havuzunun oluşturulması nitel verilerden elde

edilen bulgular ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Soruları

Bu çalışmanın ana sorusu, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kurslarında görev yapan Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu kapsamda araştırmanın soruları şunlardır:

1. Kur'an kursu öğretmenlerine göre, Kur'an kursu öğretmenliği mesleki etik ilkeleri nelerdir?
2. Kur'an kursu öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle belirlenecek olan mesleki etik ilkeler genellenebilir mi?
3. Kur'an kursu öğretmenleri, mesleki etik ilkeleri ne düzeyde benimsediğini ve meslektaşlarının bu etik ilkelere ne düzeyde uyduğunu düşünmektedir?
4. Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri; cinsiyete, kadro durumuna, hafız olma durumuna, yaşa, hizmet yılına, öğrenim durumuna, görev yapılan kurs türüne ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde adı geçen araştırmalardan ilkinde Kur'an kursu öğretmenliğinin de içinde bulunduğu din görevliliği ile ilgili mesleki etik konusu, ikinci ve üçüncüsünde ise Hristiyan din görevlileri genelinde papazlık etiği ele alınmıştır. Diğer araştırmalar doğrudan Kur'an kursu öğretmenliği mesleki etik ilkelerini konu olarak edinmemiş, içerisinde etik ilkeler ile ilişkili sayılabilecek bölümler/kısımlar olduğu için ele alınmıştır.

- Cafer Sadık Yaran, “İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı”²⁶

Etik ve ahlak ile ilgili bir çok eseri bulunan Yaran’ın ikinci doktora tezi olarak Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında hazırladığı çalışma, mesleki etiklerin patlama yaşadığı günümüzde din görevlilerinin etik ilkelerinin belirlenmesi gerekliliğinden hareketle yapılmıştır.

Etik ilkelerin din görevliliği mesleğini yapanların görevleri esnasında karşılaştıkları ahlaki zorlukları aşmada, etik ikilemleri çözmede, mesleğin itibarını yükseltmede katkı sağlayacağı belirtilen çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde tıbbi etik, iş etiği, kamu görevliliği etiği ve papazlık etiği olarak dört mesleki etik alanı incelenmiştir. İkinci bölümde ilahiyatçılık ve din görevliliğinin temel etik ilkeleri belirlenmiştir. Üçüncü ve dördüncü bölümde ise ilahiyatçılık ve din görevliliği öğrenci, öğretim üyesi, din kültürü öğretmenliği, Kur’an kursu öğreticiliği, imamlık, müezzinlik, müftülük ve vaizlik olarak ayrılmış, her birine ait etik ve etik dışı davranışlar literatüre dayalı olarak açıklanmıştır.

Kur’an kursu öğreticiliği ahlakını, öğreticinin kişisel ahlakı, öğrencilerine karşı ahlakı, derslerle ilgili ahlakı ve Kur’an-ı dünyalık için öğretenlerin vasıfları şeklinde ayırmıştır. Öğreticinin kişisel ahlakını, Kur’an ahlakıyla ahlaklanma, takva sahibi olma, güzel sözlü olma, dilini kötü sözden koruma, kimseyi küçümsememe, ilmine uygun yaşama, helal kazançtan sapmama, aile ile ilgilenme gibi ilkeler oluşturmaktadır. Öğreticilerin öğrencilerine karşı ahlakında ise öğrencilerine karşı adil davranma, yumuşak huylu olma, sabırlı olma ve gereken ilgiyi gösterme ve maddi bir şey istememe gibi ilkeler bulunmaktadır.

Din görevliliği mesleki etik ilkeleri hakkında önemli bilgiler sunan bu çalışmanın, bu konuda din eğitimi alanında ilk olma özelliği taşıdığı söylenebilir. Bu yönüyle sonraki çalışmalar için önemli bir kaynak niteliği taşıdığı ifade edilmelidir.

²⁶ Cafer Sadık Yaran, *İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı* (Basılmamış Doktora Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2014.

Buna karşın doküman incelemeye olarak yapılan bu çalışma; din eğitimi alanında görev yapan tüm meslek alanlarıyla ilgili genel bir bakışla yapılmış, din görevliliği meslek alanının tüm alt boyutlarını ele alacak şekilde ayrıntılı olarak incelenmemiş ve halihazırda ilgili alanlarda görev yapanların konu ile ilgili görüşlerine başvurulmamıştır. Nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılarak din görevlilerinden Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerin ilişkin görüşlerinin incelenmesi bu araştırmanın farkını ortaya koymaktadır.

- Parker Maxey, “*Ministerial Ethics ve Etiquette* (Papazlık Etiği ve Görgü Kuralları)”²⁷

Eser, papazların büyük bir bölümüne saygı duyulmamasının ve hatta olumsuz bakılmasının mesleki standartlarının eksikliğinden dolayı olduğu ve bu eksiklik giderilmeden kiliselerin etkili olamayacağı düşüncesi ile yazılmıştır. Papazlar özelinde din adamlarının mesleki standartlarının belirlenmesi için ilk basımı 1987 yılında (Hristiyan kiliselerin etik ilkeleri belirlemeden 2 yıl önce) yapılmıştır. Eserde papazın kişisel hayatı, cemaati ile olan ilişkileri, vaaza hazırlanması, yöneticiliği, mezhebine karşı sorumlulukları, meslektaşlarıyla olan ilişkileri, kamu ile olan ilişkileri ve güncel sosyal problemlere bakışları gibi birçok konuya değinilmiştir.

“Ministerial Ethics” (literal tanımı ile papazlık etiği), bir papazın dini hayatında uyması gereken kurallar ve standartla ilgili, diğer bir deyişle, doğru ve yanlış mesleki kuralların formüle edilmesi olarak tanımlanan eserde Maxey, din görevlilerinin etik ilkelerini belirlerken sadece mesleklerini icra ederken ki uymaları gereken ilkeler bütünü olarak değil, onların bir bütün olarak hayattaki davranışlarına odaklanmıştır. Bu anlamda Maxey papazlık etiğine oldukça geniş bir perspektiften bakmış, kişisel ve mesleki hayat ayırımına girmeden bütüncül bir bakış açısıyla konuyu ele almıştır.

²⁷ I. Parker Maxey, *Ministerial Ethics ve Etiquette*, Wesleyan Heritage Publications, 1997.

- Joe E. Trull and James E. Carter, “*Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*”²⁸

Papazlık özelinde din görevliliğinin bir meslek olarak ele alınıp alınamayacağını tartışan Trull ve Carter, onun meslek olarak kabul edilmesinin daha uygun olduğunu belirtir. Bu nedenle o, bu mesleğin etik ilkelerinin olması gerektiğini ifade etmektedir. Etik ilkeler papazların mesleki hayatlarında kararlarını verirken onlara motivasyon kaynağı olabilir, rehberlik yapabilir ve bu anlamda meslek mensuplarının sorumluluk sahibi olmasını sağlayabilir. Papazlarla ilgili kitle iletişim araçlarında geçen olaylardan sık sık bahsedilen eserde, yazılı etik ilkelerin meslek mensupları tarafından incelenmesi, meslekte yetersiz kalanların belirlenebilmesi, kişisel olarak meslek üyelerinin korunup desteklenebilmesi ve mesleğin doğası hakkında fikir verebilmesi gibi dört amacının olduğu belirtilmiştir.

Papazların mesleki etik ilkelerini eskiye nazaran birçok kilisenin belirlediği ifade edilmiştir. Ancak bu belirlemede ilke ve kural sayısının azaldığı da vurgulanmıştır. Trull ve Carter papazlık etiğini, papazların kişisel hayatına, cemaatine, meslektaşlarına ve topluma yönelik olarak belirlemiştir.

- M. Faruk Bayraktar, “*Eğitim Kurumu Olarak Kur’an Kursları Üzerine Bir Araştırma*”²⁹

Kur’an kurslarındaki eğitim ve öğretimin durumu, öğrenci ve öğretici problemleri ve bu problemlere ilişkin görüşleri belirleyerek kurslardaki durum tespitini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmadır. Çalışma, İstanbul’da 10 ilçeye bağlı Kur’an kurslarında öğrenim gören 245 öğrenci ve 106 öğreticiyle anket uygulaması ile gerçekleştirilmiştir.

²⁸ Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, Second Edition, Baker Academic, Michian 2004.

²⁹ M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur’an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, Marmara Üniversitesi İFAV Yayınları, İstanbul 1992.

Anket uygulamasında mesleki etik ilkeler ile ilişkili olabilecek sorular bulunmaktadır. Buna göre, “Kursta bir sıkıntı ve probleminiz olduğu zaman gidip bunu öğretmenlerinize açabiliyor musunuz?” şeklindeki soruya öğrencilerin %49’unun biraz güçlük çektikleri, %15’inin ise hiç açamadığı belirtilmiş, öğrencilerin öğretmenler ile iletişime geçmede güçlükler yaşadığı belirlenmiştir. Öğrenciler öğretmen davranışlarından kendilerini en çok üzenin %28 ile arkadaş yanında ceza verme, %22 ile azarlama ve %19 ile adaletsiz davranma olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin hatalı davranışı görüldüğünde kendilerine ne tür ceza verildiğine ilişkin soruya öğrencilerin %14’ü dayak cevabını vermiştir.

Velilerin kurs ziyaretine gelip gelmedikleri ile ilgili soruya öğrencilerin %73’ü velilerin bazen kursa geldiğini, %11’i ise velilerin kursa hiç gelmediğini belirtmiştir. Öğreticilerin %46’sı ise velilerle bazen görüşüğünü ifade etmiştir. Burada öğretmenlerin velilerle bilgi alışverişinde bazı sıkıntıların olduğu görülmektedir.

Araştırmaya göre öğretmenlerin Kur’an kurslarında görev yapanlara ne ad verilmesi gerektiği sorusuna %66’sı Kur’an kursu öğretmeni, %13’ü ise Kur’an kursu öğreticisi cevabını vermiştir. Öğreticiler, pedagojik formasyonlarını geliştirmek için ilgili alandaki eserleri genellikle okumadıklarını belirtmişlerdir. Öğreticilerin sadece %27’si alandaki eserleri yakından takip etmektedir. Başarılı bir öğreticide mesleki bilgi, meslek sevgisi, öğretim yöntem ve tekniklerinde yeterli, öğrenciyle iletişim kurma ve ilgilenme gibi özelliklerin bulunması gerektiği ise araştırmanın bir diğer bulgusudur. Araştırmaya göre öğretmenlerin %70’i meslektaşları ile ilişkilerini yetersiz bulmaktadır.

- İrfan Başkurt, “*Din Eğitimi Açısından Kur’an Öğretimi ve Yaz Kur’an Kursları (İstanbul Örneği)*”³⁰

³⁰ İrfan Başkurt, *Din Eğitimi Açısından Kur’an Öğretimi ve Yaz Kur’an Kursları (İstanbul Örneği)*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2007.

Yaz Kur'an kurslarında din eğitimi ve öğretimini konu edinen bu araştırma, İstanbul'un 11 ilçesinde yaz Kur'an kurslarında öğrenim gören 990 öğrenciye uygulanan anket ve 150 öğrenciyle yapılan görüşme sonuçlarına dayanmaktadır. Araştırmada ayrıca bu kurslarda görev yapan 180 din görevlisi ile 10 ilçe müftüsünün görüşleri de ele alınarak incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %15'i kurstan memnun olmadığını, %21'i ise kursların beklentilerini karşılamadığını belirtmiştir. Öğrenci görüşlerine göre bu duruma %28 oranında öğrencilerin ilgisiz olması, %37 oranında öğrencilerin derse geç gelmesi, %17 oranında öğrencilerin öğrencileri anlamaması, %13 oranında öğrencilerin sert davranması sebep olmaktadır. Yine öğrencilerin %23'ü öğrencilerle rahat iletişim kuramadığını, %15'i öğreticinin ilgilenmemesi, kızması ve dövmesi nedeniyle kursu terkettiğini belirtmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelere göre öğrencinin kursa devam edip etmemesinde, başarılı olup olmamasında öğrencilerin etkili olduğu belirlenmiştir.

• Mehmet Korkmaz, *“Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri”*³¹

Kur'an kursu öğreticilerinin eğitim-öğretim yeterlikleri açısından kendilerini değerlendirmelerini konu alan ve doktora tezi olarak hazırlanan bu araştırma giriş; Kur'an kursu öğreticilerinin eğitim-öğretim yeterliklerine ilişkin bulgular ve yorum; sonuç ve öneriler olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri, 11 ilde 890 öğretici ile öğrencilerin öz yeterlik algıları için geliştirilen nicel ölçme aracıyla; nitel verileri ise aynı illerde görev yapan 48 öğreticiyle yapılan görüşme ile toplanmıştır.

Araştırmada Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeleri ile ilişkili olabilecek bulgular mevcuttur. Buna göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu pedagojik eğitim

³¹ Mehmet Korkmaz, *Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2009.

almamıştır. Öğreticiler bu yöndeki yetersizliklerini ifade etmekte; bu yetersizliğin giderilmesine ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Yine öğretmenler söz konusu eğitimi almak için bir arayış içinde olduklarını söylemektedirler. Araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerini bilişsel-duyuşsal yönünü, ilgi ve ihtiyaçlarını, sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini bilme açısından kendilerini yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Yine, nicel bulgulara göre öğretmenler, öğrencilerin öğrenme hızlarına göre etkinlikler düzenlemede kendilerini oldukça yeterli görmektedir. İlgili araştırmanın nitel bulgularına göre ise öğretmenler bu konuda yeterli becerilere sahip değildir.

Araştırmaya göre öğretmenlerin çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma, eğitim-öğretim sürecinde tepegöz, yazı tahtası, bilgisayar-internet gibi her türlü araç-gereci kullanmada kendilerini yeterli düzeyde algılamaktadır. Buna karşın görüşme bulgularına göre söz konusu konularda öğretmenler, yöntemleri deneme-yanılma yoluyla öğrenmektedir. Yine öğretmenlerin kurs ortamını öğrencilerin fiziksel ve duygusal olarak rahat edebilecek şekilde düzenleme konusunda kendilerini tam yeterli olarak algıladıkları görülmüştür. Öğreticiler kılık-kıyafet, kullanılan dil, diğer tutum ve davranışlar yönüyle öğrencilere örnek olma konusunda kendilerinin yeterli olarak görmektedir. Görüşme bulgularına göre ise öğretmenlerin bazı meslektaşlarını bu konularda eleştirdiği görülmektedir.

- Abdulkadir Çekin, “Kur’an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)”³²

Kur’an kursu öğretmenlerinin işleri ile ilgili iş doyum düzeylerinin incelendiği bu araştırma doktora tezi olarak hazırlanmıştır. Çalışma, araştırmacının kendi geliştirdiği iş doyum ölçeğinin Ankara ilinde 244 Kur’an kursu öğreticisine uygulanması ile

³² Abdulkadir Çekin, *Kur’an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2011.

gerçekleşmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olan iş doyum ölçeği 86 madde ve 13 alt boyuttan oluşmaktadır.

Bu boyutlardan biri olan kişiler arası ilişkiler alt boyutundaki bazı maddelerin mesleki etik ilkeler ile ilişkili olduğu söylenebilir. Buna göre Kur'an kursu öğretmenleri meslektaşları ile sevgi ortamı, meslektaşların samimiyeti, meslektaşlarıyla yakın ilişki kurma, birbirlerine karşı olumlu tutumları, birbirleriyle geçinmeleri ve meslektaşlar arası iş birliğine yönelik iş doyum düzeyleri "tatmin edici" düzeyde bulunmuştur.

- Fatma Aköz, "Kur'an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi (Diyanet İşleri Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur'an Kursları Örneği)"³³

Araştırma, din eğitimi açısından iletişim davranışlarının önemli olduğu vurgusu ile Kur'an kursu öğretmenlerinin iletişim davranışlarını göstermedeki düzeylerinin öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Serap Samsa tarafından geliştirilen "Öğreticilerin İletişim Davranışlarını Ölçme" envanteri aracılığıyla Konya ilindeki 588 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Eğitim-öğretim sürecinde ve dolayısıyla mesleki etik ilkeler konusunda iletişim önemli bir yer tutmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin sözlü, sözsüz, yazılı ve dinleme becerisine dayalı iletişim davranışlarını ne sıklıkla ve ne kadarını gösterdiği öğrenci görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırmada da öğretmenlerin meslektaşları ile ilişkilerine ve iletişimine dair bulgularda yer almıştır. Buna göre, Kur'an kursu öğretmenlerinin %48'i öğretmenler arasında iletişim ve kaynaşmanın çok az olduğunu, %7'si ise hiç olmadığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dair fikir verebilecek

³³ Fatma Aköz, "Kur'an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi (Diyanet İşleri Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur'an Kursları Örneği)" (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2011.

olan alanlarıyla ilgili yeni bilgileri takip etme durumuna “zaman zaman ederim” diyen öğretici oranı %57’dir.

Öğrenci görüşlerine göre öğretmenler sözlü iletişim davranışlarında konuların içeriğini net aktarma, zengin kelime dağarcığıyla konuşma, öğrencilerin yaş, kültür ve bilgi seviyelerine uygun şekilde kendilerini ifade etme gibi konularda yetersiz ve başarısız görülmektedir. Yine öğretmenlerin, yazılı iletişim davranışlarında kelime dağarcığının yetersiz kaldığı, sürekli aynı kelimeleri kullandığı, tekrarların olduğu ve öğrenci seviyesinin üzerinde sözcüklerle yazdıkları belirlenmiştir. Dinleme becerisine dayalı iletişim davranışlarına göre öğretmenler, karşısındaki öğrenciye odaklanarak dinleme, başkalarının fikrine saygı gösterme, iletişimi geri bildirim ile destekleme ve dinlerken empati kurma konularında yetersiz kalmaktadır.

1.7. Tanımlar

Meslek: Ortak amacı ihtiyaç duyan insanlara yararlı mal ve hizmet üretmek olan, alanında bir eğitimle kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, toplumca ya da mensuplarının oluşturduğu toplulukça belirlenen ilke ve kuralları olan ve belli bir ücret karşılığında düzenli olarak yürütülen etkinliktir.

Etik: Değer yargıları ve insan ilişkileri sonucu ortaya çıkan eylemler üzerine düşünme ve sorgulama alışkanlığıdır.

Mesleki Etik: Meslek üyelerinin, meslek alanlarındaki ilişkileri sonucunda ortaya çıkan eylemleri değerlendirebilmek ve eylemlerine karar verirken doğru yargılamalar yapabilmek için kendi eylemleri üzerine düşünmesini; bu konuda sorgulama alışkanlığı kazanabilmesini amaçlayan bir süreçtir.

Etik İlkeler: Meslek mensuplarının mesleklerini icra ederken karşılaştıkları her türlü etik ilişkilerde, eylemleri değerlendirebilmek ve eylemlerine karar verirken doğru

yargılamalar yapabilmek için öğrenilmesi gerekli olan ve titizlikle uygulanması istenen ölçütler bütünüdür.

Mesleki Etik İlkeler: Meslek mensuplarının meslekleri icra ederken karşılaştıkları etik ilişkilerde ne yapıp ne yapmamaları gerektiğine dair yargıda bulunma ve uygulama süreci için belirlenmiş ölçütler bütünüdür.



BÖLÜM 2

Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesine zemin oluşturan meslek, etik, ilke, mesleki etik, etik ilkeler, mesleki etik ilkeler kavramları hakkında genel bir bilgi verilmiş; Kur'an kursu öğreticiliği bu kavramlar açısından ele alınmıştır.

2.1. Meslek

Uzmanlaşmanın arttığı günümüz dünyasında çeşitli meslek alanlarının ortaya çıktığı görülmektedir. Birçok alandaki değişim ve gelişmeler bazı mesleklerin ortadan kalkmasına, bazı mesleklerin ise ortaya çıkmasına neden olmaktadır. “Mesleğin nedir?” sorusu birçok insanın hayatında sıkça karşılaştığı bir soru olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmanın kavramsal çerçevesine zemin oluşturması açısından meslek nedir? Bir işin meslek sayılabilmesi için gerekli şartlar var mıdır? Din görevliliği bağlamında Kur'an kursu öğreticiliği bir meslek sayılabilir mi? Meslekler sınıflanabilir mi? sorularının cevaplanması önemlidir.

2.1.1. Meslek kavramının tanımı

Meslek, mesleki etik ilkeler kavramını oluşturan kavramlardan biridir. Toplumda meslek için yapılan “meslek altın bileziktir” veya “koldaki altın bilezik” metaforuyla meslek sahibi olmaya verilen önem anlatılmaktadır. Meslek, benzetmede ifade edilen “bilezik” gibi sadece ekonomik bir değeri mi ifade etmektedir, yoksa bunun çok ötesinde bir anlam mı içermektedir?

Meslek kavramının tanımlanmasında çeşitli ve birbirinden farklı açıklamalar bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmı, ekonomik kazanç için yapılan bütün etkinliklerin meslek olarak kabul edilmesi gerektiği anlayışıdır. İkincisi ise buna karşıt olarak meslek kavramının bu kadar geniş tutulmasından ziyade bir uğraşın meslek olarak kabul edilebilmesi için bir takım koşulları taşıması gerektiği anlayışıdır.³⁴

Meslek kavramını ve meslekleri, tarihsel süreciyle birlikte, semantik açıdan ele almaya çalışan Joanne Brown, meslek (profession) kavramının bilinen ilk anlamının “din” ile ilgili olduğunu; “inancı açıklama” olarak bilindiğini belirtir. Öyle ki, “profesör” dini adanmışlığı kusursuz olan biri anlamına gelmektedir. 17. yüzyıldan itibaren kavram seküler anlam kazanarak “niteliklere sahip olmak” anlamına gelmeye başlamıştır. Dini anlamdan seküler anlama geçiş, ilk olarak tıp ve hukuk alanında görülmüştür. Günümüzde ise meslek, kendine özgü nitelik, özerklik ve grup bağlılığı bağlamında daha kapsamlı bir anlam ifade etmektedir. Bir meslek, diğer iş ve uğraşlardan ileri derecede sistematik bilgi, meslek topluluğuna güçlü uyum ve bağlılık, kendini düzenleme, meslek topluluğunun yönetimi ve ödül sisteminin tanımlanması yönüyle ayrılmaktadır.³⁵

Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğünde meslek “belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş”³⁶ olarak tanımlanmaktadır. Kuzgun, belli bir alanda faaliyet göstererek başkalarının yararına bir şeyler üretme ve bunu kendisinin de yararlanabileceği bir şeyler elde etme amacı ile yapmanın mesleklerin kaynağını oluşturduğunu ifade etmektedir. Buna göre meslek her

³⁴ İnayet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 2.

³⁵ JoAnne Brown, *The Definition of a Profession: The Authority of Metaphor in The History of Intelligence Testing, 1890-1930*, Princeton University Press, 1992, s. 18-19; Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, s. 23-29.

³⁶ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a9e93fd0b9a94.15800681. Erişim tarihi:10.12.2017.

şeyden önce ekonomik bir etkinlik sayılabilir. Yine de insanların sadece para kazanmak için çalışmadıklarını aynı zamanda bir şeyler üreterek kapasitelerini kullandığını ve geliştirdiğini, bundan da haz ve doyum sağladığını belirterek, mesleğin para kazanmanın ötesinde kapasiteyi kullanma ve kendini gerçekleştirmenin bir yolu olduğunu belirtmektedir.³⁷ O'na göre meslek, “insanlara yararlı mal ve hizmetler üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünüdür.”³⁸

Meslekleri çeşitli açılardan inceleyerek, meslek seçimi için bilgi edinilmesi gerektiğini belirten Usluer'e göre meslek, “bir kimsenin hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları toplumca belirlenmiş ve belli bir eğitimle kazanılan sistemli etkinlikler bütünüdür. Meslek belli bir tür alanda etkinlikte bulunabilme gücüdür.”³⁹ Meslek kavramını daha geniş bir bakış açısıyla ele aldığı görülen Karasu, mesleğin tanımını şu şekilde yapmaktadır:

“Belirgin ve tutarlı ideolojisi olan, üyelerine toplum içindeki konumlarının bilincini aktaran, nasıl ve hangi değer ölçülerine göre davranacaklarını biçimsel ya da biçimsel olmayan toplumsal mekanizmalar aracılığıyla aşıl原因an, birlik duygusunu ve varlığını temsili kuruluşlar aracılığıyla koruyan ve pekiştiren topluluk, ekonomik ve toplumsal nitelikte bir birlik”⁴⁰

Meslek kavramı tanımlarının incelenmesi sonucunda meslek kavramı, ortak amacı ihtiyaç duyan insanlara yararlı mal ve hizmet üretmek olan; alanında bir eğitimle kazanılan; sistemli bilgi ve becerilere dayalı; toplumca ya da mensuplarının oluşturduğu toplulukça belirlenen ilke ve kuralları olan ve belli bir ücret karşılığında düzenli olarak yürütülen etkinlik, olarak tanımlanabilir.

³⁷ Yıldız Kuzgun, *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı* (3. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2009, s. 2-3.

³⁸ Yıldız Kuzgun, *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, s. 347.

³⁹ Erdal Usluer, *Meslek İnceleme Kılavuzu* (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005, s. 6.

⁴⁰ Koray Karasu, *Profesyonelleşme Olgusu ve Kamu Yönetimi*, Mülkiyeliler Birliği Yayınları, Ankara 2001, s. 42.

2.1.2. Bir meslekte bulunması gereken kriterler

Meslek kavramı ile ilgili tanımlarda görüldüğü üzere bir işin ya da uğraşın meslek olabilmesi için birçok şartı içerisinde barındırması gerekmektedir. Bu şartlar içinde bazıları etik değerleri saymamaktadır; bazıları ise bir mesleğin etik ilkelere sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Örneğin, Arslan ve Berkman, bir işin meslek olarak sayılabilmesi için belirli bir akademik eğitim süresi, bir ihtisaslaşma eğitimi, meslek üyelerinin yer aldığı meslek örgütü, meslek mensuplarının öncelikli amacının ihtiyaç duyanlara hizmet etmesi şartlarını taşıması gerektiğini ifade etmektedir.⁴¹

Sullivan'a göre de mesleğin üç kriteri bulunmaktadır. Bunlardan birincisi mesleğin eğitimle elde edilen sistemli bir bilgi ile alanda uzmanlaşma, ikincisi meslek topluluğunun tanınarak mensuplarının kendi standartlarını düzenleyebilmesi ve sonuncusu ise ekonomik kazanç elde etmenin de ötesinde halka hizmet vermeyi sağlamasıdır.⁴² Arslan ve Berkman; Sullivan'da bir meslekte bulunması gereken kriterlerin ortak yönü bir eğitimle uzmanlaşma, meslek örgütünün varlığı ve halka hizmet etme amacı olarak ifade edilebilir. Buna göre bir meslekte bulunması gereken kriterlerin içinde mesleğin etik değerlere sahip olması gerektiği açık bir şekilde belirtilmemiştir.

Aydın; Brincat ve Wilke; Goode; Adams ise bir meslekte bulunması gereken kriterler içinde mesleğin etik ilkelerinin, etik değerlerinin olması gerektiğini söylemektedir. Aydın, bir mesleği meslek yapan genel özellikleri altı maddede sıralamıştır.

- 1- Mesleğin sağlık, güvenlik, eğitim gibi toplumun kaçınılmaz ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir.

⁴¹ Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye'de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, TÜSİAD, İstanbul 2009, s. 37.

⁴² William M.Sullivan, *Work and Integrity: The Crisis and Promise of Integrity in America*, Harper Collins 1995, s. 2'den aktaran Chris Higgins, *The Good Life of Teaching: An Ethics of Professional Practice*, Vol. 22, John Wiley & Sons, 2011, s. 35-36.

- 2- Meslek, mensubunun salt kendi doyumunu için değil aynı şekilde başkalarının yararını için de yapılmalıdır.
- 3- Mesleğin sistemli, planlı bir eğitimle kazanılmış özel bilgi ve becerilere dayalı olması gerekmektedir. Diğer bir deyişle meslek mensubu, o işin gerektirdiği yeterliğe sahip olmalıdır.
- 4- Mesleklerin araştırma ve deneylerle geliştirilmiş kendine özgü teknikleri vardır. Meslekler bir bilgi ve kültür birikimine sahiptir. Bu nedenle bir meslek, mesleğinin kendine özgü tekniklerinin gelişmesine ve keşfedilmesine yol açmalıdır.
- 5- Meslekle uğraşan bunun karşılığında bir maddi kazanç, yasal gelir elde etmelidir.
- 6- Mesleklerin kabul edilmiş etik değerleri ve ilkeleri var olmalıdır.⁴³

Brincat ve Wilke'ye göre bir meslek; grup kimliğine, ortak bir eğitime ve kabul şartlarına, genel olmayan alana özgü bilgiye, bu bilginin başkalarının hizmetinde kullanılmasına, karar vermede bir takım özerkliğe, belirli değerlere bağlılık ve standart altı performanslara ceza kriterlerine sahip olması gerekmektedir.⁴⁴ Goode'ye göre ise bir uğraşın meslek olarak kabul edilebilmesi için taşıması gereken kriterler şöyle sıralanabilir:

1. Meslek, bireyin esas ve düzenli olarak icra ettiği faaliyet alanıdır. Hobi vb. amaçlarla ara sıra yapılan uğraşlar meslek sayılmaz.
2. Meslek, kişinin geçim temelini sağlayacak bir ücret karşılığında yapılmalıdır.
3. Meslek sistematik bilgiye dayanmalı, açık ve standart bir tanımı yapılmalıdır.
4. Mesleğin, kendine özgü bir eğitimi olması veya kişisel beceriye dayanması gerekmektedir.
5. Mesleklerin, mesleğin amaçlarını, mesleği yürütenlerin kişisel amaçlarından daha üst tutan bir mesleki davranış standartları olmalıdır.
6. Mesleklerin kendine özgü mesleki ilke ve kuralları, meslek etiği ve

⁴³ İnanet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 3-5.

⁴⁴ Peter Strahlendorf, "Professional Ethics", *ASSE Professional Development Conference and Exposition*, American Society of Safety Engineers, 2004, s. 1.

disiplini bulunmalıdır.⁴⁵

James Adams de bir uğraşın meslek olarak kabul edilebilmesi için birtakım kriterlerin olması gerektiğini belirtmektedir. O'na göre bu kriterler temel bir sosyal hizmet gerçekleştirme, uzun süreli bir uzmanlık eğitimi (genellikle üniversite ile bağlantılı), rasyonel analize tabi tutulmuş beceriler, ekonomik kazançtan öte topluma hizmet motivasyonu, kuruluşları tarafından tanımlanmış yeterlik standartları, yüksek derecede özerklik ve etik ilkelerinin olması şeklinde sıralamaktadır. Benzer şekilde sosyologlarda bir meslekte uzmanlık eğitimi, topluma hizmet duygusu, etik ilkeleri içeren öz düzenleme ve özerklik olmak üzere dört özelliğin bulunması gerektiğine vurgu yapmaktadır.⁴⁶

Bir uğraş ile meslek arasında bir geçişkenlik olabileceğini belirten Pavalko ise mesleği üç ana tema üzerine dayandırmaktadır. Birincisi, meslek üyelerinin paylaşılan ortak bir amaca sahip olmasıdır. İkincisi, meslek mensuplarını destekleyen, uygun olan ve olmayan davranışları tanımlayan ve tutarlı bir biçimde ödül ve cezaları da verebilen bir meslek topluluğunun olmasıdır. Üçüncüsü ise meslek üyesinin mesleğe giriş için gerekli olan eğitimin yanı sıra hizmet içi eğitim ile mesleki sosyalleşmeye ve yenilenmeye de devam etmesidir. Pavalko'ya göre meslek, yüksek derecede uzmanlaşmış bilgi ve beceri gerektirmeli, öncelikle hizmet motivasyonuna dayalı olmalı, uzun bir hazırlık gerektirmeli ve toplumsal görevi olmalıdır. Bir uğraşın meslek haline gelebilmesi söz konusu maddelerin ve sürecin takip edilmesi ile ilişkilidir. Diğer bir deyişle, bir uğraş bahsedilen süreci takip edebildiği ölçüde meslek haline gelebilir.⁴⁷

⁴⁵ William Goode, *Topluluk İçinde Topluluk; Meslekler, Meslekler ve Sosyoloji*, (Derleyen ve Çeviren Zafer Cırhinlioğlu), Gündoğan Yayınları, Ankara 1996, s. 68.

⁴⁶ Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, s. 30.

⁴⁷ D. Stanley Carpenter, "Professionalism", *Student Service: A Handbook for The Profession*, Four Edition, John Wiley & Sons, 2003, s. 574.

Burada mesleğin etik ilkelerinin oluşturulması yükümlülüğünün meslek topluluğuna verildiği görülmektedir.

Bir iş veya uğraş ile meslek geçişkenliği konusunda Pavalko'dan etkilenen Carpenter, bir iş/uğraş ile mesleği çeşitli açılardan karşılaştırmış, iş/uğraş ile mesleğin birbirlerine dönüşebileceğini belirtmiştir. O'nun Pavalko'dan uyarladığı ve Şekil 1'de verilen İş/Uğraş ve Meslek Modeli'ne göre bir uğraş ile meslek arasında sekiz boyut alanında geçişkenlik olabilmektedir. Yine Carpenter'e göre bütün meslekler bu modelde belirtilen sekiz boyuttaki şartlarının hepsini taşımayabilir. Ancak bu şartları sağlamaya çalışmak meslekler için bir hedef olarak görülmelidir. Çünkü bir uğraş süreç içerisinde mesleğin gerektirdiği şartları gerçekleştirip meslek haline gelebileceği gibi, bir meslek de kendinde barındırdığı kriterlerin korunmaması ya da gelişiminin sağlanmaması durumunda uğraş haline dönüşebilir. O'na göre bu durum meslek üyelerine bir sorumluluk yüklemekte; meslek üyelerinin mesleki gelişimlerini devam ettirmeleri gerektiğini göstermektedir. Carpenter'in Pavalko (1971)'dan uyarladığı iş/uğraş-meslek modeli Şekil 1'de verilmiştir.⁴⁸

⁴⁸ D. Stanley Carpenter, "Professionalism", *Student Service: A Handbook for The Profession*, s. 574-579.

Şekil 1: İş/Uğraş ve Meslek Modeli

Boyutlar	İş/ uğraş	Meslek
1. Teori	Yok	Var
2. Sosyal değerlere uygunluk	Uygun değil	Uygun
3. Eğitim süreci	Kısa, özelleştirilmemiş, “şey”ler içerir, eğitim süreci önemli değil	Uzun, özel bir eğitim, “sembol”ler içerir, eğitim süreci önemli
4. Motivasyon	Kendi yararı	Diğerlerine hizmet
5. Özerklik	Yok	Var
6. Bağlılık	Kısa süreli	Uzun süreli
7. Topluluk duygusu	Düşük	Yüksek
8. Etik ilkeler	Gelişmemiş	Son derede gelişmiş

Yukarıda modele göre bir mesleğin teorik zemininin olması gerekmektedir. Yine bir meslekte bulunması gereken kriterlerden biri de eğitim sürecidir. Eğitimin uzun süreli ve alana özgü olması gerekmektedir. Eğer mesleğe kabul alırken bu eğitim kriterini sağlamamış meslek mensupları var ise onlara en azından hizmetiçi eğitimler verilmelidir. Mesleğin motivasyon kaynağı kendi yararından çok diğerlerine hizmet anlayışıdır. Meslekte bir takım kararlar almada meslek mensubunun özerkliği bulunmaktadır. Meslekte bulunma süresi bir uğraş veya işte bulunma süresine göre daha uzundur. Meslek mensuplarını, kendilerini destekleyen ve meslek üyeleri için çeşitli görevler üstlenebilecek meslek topluluğu oluşturma duygusu yüksektir. Bir mesleğin etik ilkeleri bulunmalıdır. Buna göre modeldeki boyutlarda bulunan şartların bir

meslekte bulunması veya bulunma derecesi o mesleğin profesyonelleşme ölçüsü olabilmektedir.

Meslek kavramının tanımı ve bir meslekte bulunması gereken kriterler alt başlıkları bölümünde verilen tanım ve açıklamalar dikkate alındığında günümüzde bir işin meslek olarak sayılabilmesi için para veya ücretin yeterli bir özellik olmadığı görülmektedir. Örneğin, hırsızlık, tefecilik veya toplumda hoş karşılanmayan ahlaki bozulmuşluk içeren işler bir meslek olarak görülmemektedir. Bir mesleğin bir ücret karşılığı yapılması şartının yanında taşınması gereken kriterlerin olması daha kabul gören bir anlayış haline geldiği söylenebilir. Bu bağlamda bir meslekte bulunması gereken kriterler şu şekilde sıralanabilir.

- Mesleğin ortak amacı insanların ihtiyaçları için yararlı mal ve hizmet üretmek olmalıdır. Bu kişinin kendi doyumunu sağlamasıyla birlikte başkalarına hizmet etme amacı da taşınmalıdır.
- Mesleğe giriş şartlarını taşıyabilmek için kendine özgü özel bir eğitimi olmalıdır. Böylece meslek mensuplarından sistemli bilgi ve becerileri elde etmiş olması beklenmektedir. Bununla birlikte mesleğin devamlılığı için mensuplarının mesleki gelişimlerini de devam ettirmeleri gerekmektedir.
- Mesleklerin kendine özgü etik ilkeleri ve kuralları olması gerekmektedir. Bu ilke ve kurallar toplum tarafından veya meslek mensupları tarafından belirlenmiş olabilir.
- Mesleği icra edenlerin belirli ölçüde kendi özerklikleri, karar verme yetkileri bulunmalıdır. Bu oto-kontrole ilave olarak meslek örgütlerinin de meslek mensuplarının uyması gereken standartları belirlemeli ve kontrolünü de sağlamalıdır.
- Meslek belli bir ücret karşılığında yapılmalı, yani kişiye maddi bir kazanç sağlamalıdır.
- Meslekler uğraşlardan farklı olarak düzenli olarak yürütülmelidir.

2.1.3. Meslek kavramının tanımı ve nitelikleri çerçevesinde din görevliliği ve din görevlisinin değerlendirilmesi

Meslek tanımı ve bir mesleğin taşıması gereken kriterler ele alındığında din görevliliği bir meslek midir ve meslek karakteri göstermekte midir? soruları gündeme gelmektedir. Bu konuda Batı'da çeşitli tartışmalar yapılmaktadır.⁴⁹ Hristiyan din görevliliğinin meslek olup olmadığı konusunu Trull ve Carter "*Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*" adlı eserde tartışmaktadır. Uzmanlaşmanın ön plana çıktığı günümüzde Hristiyan din görevlilerine yönelik tartışmaların bir benzerinin İslam Eğitim geleneğinde de olduğu görülmektedir. Hem Hristiyan hem de İslam eğitim geleneğinde din görevliliğinin meslek olup olmadığı ile ilgili tartışmalara değinmenin araştırmaya katkı sunacağı düşünülmektedir. Aşağıda Trull ve Carter'ın eserinde yer alan tartışmalar⁵⁰ verildikten sonra İslam eğitim geleneğindeki bakış açısı sunulmaktadır.

Bir meslekte bulunması gereken kriterlere göre din görevliliği bir meslek özelliği taşımakta mıdır sorusuna ilişkin tartışmalar şu şekildedir: Birincisi, meslek kavramının kapsamına göre din görevliliğini meslek olarak tanımlamak çok net değildir. Çünkü birçok din görevlisi yüksek eğitim ya da teoloji (ilahiyat) eğitimi almamıştır. Din görevliliği, tarihi olarak çok eski zamanlara gitse de modern mesleğin kökeninde entelektüel eğitim/uzmanlaşmış eğitim bulunmaktadır. Birçok din görevlisinde ise bu eğitim değişiklik göstermektedir. İkincisi, günümüzde din görevliliğinin sosyal rolü sadece din hizmetleriyle sınırlı değildir. Aynı zamanda din görevlisi insanlarla iletişim kurduğu için kişilerarası iletişim/halkla ilişkiler, yönetim, öğretme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir. Din görevlilerinin bu alanlardaki eksikliklerinin giderilmesi ise

⁴⁹ Bu tartışma "ministerial, ministry" kavramı etrafında yapılmıştır. Bu kavram literal anlamda genelde "papaz" olarak çevrilmekle birlikte, tartışmayı "din görevliliği" ekseninde görmek mümkündür. Çünkü din görevlilerinin tam olarak hangi görevdekileri ifade ettiği mezheplere göre değişmektedir. Bu anlamda açıklamalarda "papaz" yerine din görevlilerinin kullanılması tercih edilmiştir.

⁵⁰ Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, s. 36-39.

yüzeyseldir ve tamamlanmamıştır.

Tartışmaların bir diğeri ise din görevliliğinin bir meslek mi yoksa bir statü mü olduğuna ilişkindir. Buna karar verilebilmesinde ise iki zorluk bulunmaktadır. İlk zorluk, meslek kavramının statüden mesleğe doğru bir dönüşüm geçirmesidir. İkinci zorluk ise meslek için evrensel olarak geçerli olan kriterlerin hala belirlenememiş olmasıdır. Bu tartışmayı açan Jarvis'e göre din görevliliği, meslekten daha azını ifade etmektedir. Çünkü din görevliliği, o kadar heterojen bir yapıdadır ki bir meslek olduğunu iddia etmek neredeyse imkânsızdır. Bu anlamda sosyal konumu yüksek olmayan bir statü haline gelmiştir. Bu başarıyı ve uzmanlaşmayı vurgulayan günümüzde anakronik bir durumdur. Özerklik ve uzmanlaşma eksikliği din görevliliğinin meslek olmasını önlemesine rağmen; bu durum din görevlilerinin profesyonel olmaları ve kendi yeterliklerini geliştirmelerine engel bir durum değildir.

Yukarıda adı geçen eserde, din görevliliğinin bir meslek olup olmadığı konusunda diğeri bir tartışma da kiliselerin bu konuya bakış açısıdır. Buna göre kiliseler din görevliliğinin bir meslekten daha fazlası olduğunu düşünmektedir. Diğeri bir deyişle kiliseler din görevliliğinin özel/farklı bir meslek olduğuna ilişkin duyguya sahiptir. Çünkü burada dini çağrı vardır. Bu din görevlilerine dini ve ahlaki gelenek olarak eşsiz bir otorite sağlar. Din görevlileri ise bu karizmatik durum ile kendilerini meşrulaştırır.

Bir başka tartışma ise din görevliliğinin “yardımcı meslekler/helping professions” kategorisine girip girmediği tartışmasıdır. Hauerwas ve Willimon din görevliliğinin yardımcı meslekler kategorisi alanına yerleştirilemeyeceğini belirtir. Çünkü ona göre din görevliliğini yardımcı meslekler kategorisine yerleştirenler; din görevlilerinin sadece insanların ihtiyaçlarını karşılayan bir hizmetin yürütücüsü olduğu varsayımından hareket etmektedir. Buna karşı çıkanlar ise bahsedilen “varsayımın” din görevlilerinin motivasyonunu bozabileceğini ifade eder. Çünkü din görevliliği insanlara İncil anlatıları anlatmaktan öte bir “duyarlılık” barındırmaktadır. Çünkü bu meslek

sadece insanlara yardım etmek değil, “İsa adına/in the name of Jesus” insanlara yardım etmek olarak ifade edilmektedir.

Bu tartışmalar ile ilgili üzerinde durulması gereken bir diğer konu din görevlilerinin atama/işe alım uygulamalarıdır. Günümüzde bu uygulamalar geleneksel uygulamalardan farklıdır. Din görevlileri eğitim durumlarına göre atanırlar. Bir meslekteki uzmanların statüsü nasıl onların alanındaki yeterliklerine bağlı ise din görevlilerinin statüsü de onların hem teorik hem de pratik olarak teolojik alandaki yeterliklerine bağlıdır.

Bu tartışmalar çerçevesinde Glasse, mesleki kimliklerini yeniden belirlemek için kilise liderlerine çağrı yapmıştır. O, “mesleki perspektip/the Professional perspective” olarak kavramsallaştırdığı, bütün meslekler için geçerli olan beş niteliğin, din görevlileri için de kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre din görevlisi:

- 1- Eğitimli bir kişidir, bu eğitim bilgisi ne ezoterik (gizli/özel) ne sıradandır ama din görevlileri için gereklidir ve akredite edilmiş eğitim kurumları aracılığıyla elde edilmiş bir bilgidir.
- 2- Uzman bir kişidir, belirli bir mesleki beceriye sahiptir. Bu yetenekler, biraz kabiliyet gerektirmekte ise de öğrenilebilir, uygulama ve denetleme yoluyla da geliştirilebilir.
- 3- Kurumsal bir kişidir, sosyal kurumlar aracılığıyla insanlara hizmet eder, toplum ile de ilişkilidir. Din görevlisinin kurumun bir parçası olarak çeşitli sorumlulukları vardır.
- 4- Sorumlu bir kişidir, din görevliliği hizmetinde herhangi bir durumda yetkin bir şekilde hareket etmek için “görevlendirilir”. Bu görev etik davranış ilkelerini ve standartlarını da içerir.
- 5- Adanmış bir kişidir, toplumun önemli değerlerine herhangi bir katkı sağlamayı kendine vazife bilir. Kendini dininin değerlerine (values of Christian) adanması, görevini değerlendirmek için nihai temel noktası olmaktadır.

Trull ve Carter, bu tartışmaların sonucu olarak din görevliliğini meslek, din görevlisini ise meslek mensubu olarak kabul etmenin daha fazla kazancı olacağını belirtmektedir. Bunun iki nedeni vardır. Birincisi bugün birçok din görevlisi üniversite eğitimi, tam zamanlı çalışma, ücret, yerleşik ikamet etme ve kadrolu olma açısından meslek kriterlerine uymaktadır. Diğeri ise birçok kurum, kilise din görevlileri için beklentilerini bir önceki cümlede belirtilen bütün kategorilerde profesyonel standartlara doğru yükseltmeye devam etmektedir.

Din görevliliğinin meslek olup olmadığı ile ilgili tartışmaların din görevliliği meslek kriterlerinin sağlanmasına ve bu kriterlerin geliştirilmesine katkı sağlayacağını belirtmek gerekmektedir. Bu anlamda Batı'da bu mesleği yerine getiren din görevlisi, özellikle benimsediği dinin belirlediği yaşama şekline devamlı olarak karar vermiş ve bu kararı kilise tarafından resmen tanınarak hayat boyu sürmesi beklenen bir meslek konumunu kabul etmiş kişi olarak ifade edilmektedir. Sadece kilise cemaat üyeliği kimliğiyle özel bir görev yüklenerek kilisenin amaçlarına hizmet eden manevi danışmanlar, din dersi öğretmenleri, teoloji profesörleri, kilise yönetiminde çalışanlar da din görevlilerinin alanına eklenerek kapsamının genişletildiği görülmektedir.⁵¹

İslam eğitim geleneğine bakıldığında İslam'ın ilk yıllarından itibaren dinin inanç, ibadet, ahlak ve muamelat ile ilgili ilkeleri öğretimin konusu olmuştur. “Emri bil Ma'ruf, nehyi anil Münker” herkesin sorumluluğunda olduğu inancı, bireysel sorumluluğa dayalı bir hizmet anlayışını doğurmuş ve yaygınlaştırmıştır.⁵² Hz. Peygamber dini önce kendisi öğretmiş, ondan öğrenenler daha sonra bunu başkalarına öğretmişlerdir. Yukarıda belirtilen inanç ve düşünce doğrultusunda dinin yayılma aşamasında tebliğ, davet ve irşad yoluyla gönüllü olarak yapılan dini öğretme

⁵¹ Cafer Sadık Yaran, *İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı*, s. 57-58.

⁵² Ramazan Buyrukçu, “Türkiye’de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri”, *AÜİFD*, C. 47, S. 2, Ankara 2006, s. 101.

görevinin⁵³ bir meslek olup olmayacağı tartışmalarını beraberinde getirmiş olmasına rağmen, bu görev uzun bir süre meslek haline getirilememiştir. Bunda idari ve dini yönetimin birlikte yürütülmesinin etkisi olduğu söylenebilir. Bu etki dini öğretme görevinin veya din görevliliğinin ayrı bir mesleki yapılanma ihtiyacı hissedilmesini geciktirdiği söylenebilir.⁵⁴ Ancak dinin yayılma dönemlerinde genelde gönüllü ve bireysel olarak yapılan dini öğretme görevi, sınırların gelişmesiyle birlikte bu konuda nitelikli insanların görev almasına yol açmıştır. Bu görevi üstlenen kişilere *öğretmen*⁵⁵ denilebileceği gibi din görevlisi de denilebilir.

Din görevlileri din hizmetleri alanında sorumluluk üstlenir. Din hizmetleri ise insanlara inandıkları dinin öğretimi ve pratik hayata aktarılması konusunda verilen destek ve yardım amacıyla gerçekleştirilen faaliyetlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Bu faaliyetler bütün Müslümanların bir görevi olsa da bu faaliyetlerin yerine getirilmesinde belirli bir bilgi ve beceri gerektirmektedir. Aynı zamanda bu faaliyetlerin planlı, programlı ve sistemli bir şekilde yürütülmesi de önemlidir. Dolayısıyla bu faaliyetler başıboş bırakılarak değil, toplumun ihtiyacı çerçevesinde verilmesi gereken bir hizmet alanı olarak görülmelidir. Bu hizmet ancak bir meslek olarak kabul edildiğinde verilen hizmetin düzenli, devamlı ve kaliteli olması sağlanabilir.⁵⁶ Bu anlamda din hizmetleri kapsamına giren faaliyetlerin yürütücüsü olan din görevlilerinin bir meslek mensubu olarak kabul edilmesi bir gerekliliktir.

Ülkemizde, İslam dininin inançları, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütme, din konusunda toplumu aydınlatma ve ibadet yerlerini yönetme görevi

⁵³ Bayramali Nazıroğlu, “İslam Eğitiminde Öğretmenler”, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, Editörler: Mustafa Köylü, Şakir Gözütok, Ensar Neşriyat, İstanbul 2017, s. 352.

⁵⁴ Ramazan Buyrukçu, “Türkiye’de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri”, s. 101.

⁵⁵ Bayramali Nazıroğlu, “İslam Eğitiminde Öğretmenler”, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, Editörler: Mustafa Köylü, Şakir Gözütok, Ensar Neşriyat, İstanbul 2017, s. 352.

⁵⁶ Zeki Salih Zengin, “Din Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi”, *Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim* (2. Baskı), Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2016, s. 13-16.

22.06.1965 tarihli ve 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanunu ile Diyanet İşleri Başkanlığına verilmiştir. Bu Kanunun 6. maddesinde bulunan “Dini Hizmetler ve Din Görevlilerini Olgunlaştırma Dairesi” başlığı 1.7.2010 tarihli ve 6002 sayılı Kanun ile değişmiştir. Bu değişiklikten sonra Kanunun halihazırdaki halinde “din görevlisi” ibaresi bulunmamaktadır. Ancak Başkanlığın 17.06.2014 tarihli Diyanet İşleri Başkanlığının Görev ve Çalışma Yönetmeliğinde “din görevlileri” ibaresi yönetmelik tanımları içinde yer almaktadır. Buna göre din görevlileri “başvaiz, uzman vaiz, vaiz, murakıp, Kur’an kursu başöğreticisi, Kur’an kursu uzman öğreticisi, Kur’an kursu öğreticisi ve cami görevlilerini” ifade etmektedir. Bu tanımdaki cami görevlileri ise “başimam-hatip, uzman imam-hatip ve imam-hatip ile başmüezzin ve müezzin-kayyımları” ifade etmektedir.⁵⁷ Buna göre din görevliliği Kanun ile DİB’e verilen görevleri yerine getirmeyi sorumluluk olarak üstlenen kişileri ifade ettiği söylenebilir.

Batı’da din görevliliğinin meslek olup olmadığına yönelik tartışmaların bir benzerine Türkiye örneğinde de bahsetmek gerekmektedir. Ancak din görevlilerinin eğitim seviyesi, atanma uygulamaları tartışmasının benzer olduğu düşünülmektedir.⁵⁸

Burada üzerinde durulması gereken tartışma ise din görevliliğinin bir meslekten daha

⁵⁷ DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Görev ve Çalışma Yönetmeliği*, 17.06.2014 tarih ve 29033 sayılı Resmi Gazete.

⁵⁸ Din görevliliğinin meslek olup olmadığı ile ilgili tartışmalarda öne sürülen açıklamalar ülkemiz içinde geçerli olduğu söylenebilir. Örneğin meslek kriterlerinden biri olan mesleğe özgü özel eğitimin olması boyutunda dile getirilen, özellikle üniversite ile ilgili uzmanlaşma eğitimi eksikliği ülkemizde de görülmektedir. Ayrıca din görevlilerinin eğitim düzeyleri de çeşitlidir. 2007-2008 istatistiklerine göre Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenlerin %51 İmam Hatip Lisesi, %7’si İlahiyat ön lisans ve İlahiyat meslek yüksek okulu, %13’ü iki yıllık ön lisans ve yüksek okul ve %23’ü dört yıllık dini yükseköğretim programları mezunudur (Mehmet Korkmaz, “Kur’an Kurslarında Din Eğitimi”, s. 354). Yine, 2013 yılı istatistiklerine göre kadın Kur’an kursu öğretmenlerinin %15’i İmam Hatip Lisesi, %18’i İlahiyat ön lisans ve İlahiyat meslek yüksek okulu, %32’si iki yıllık ön lisans ve yüksek okul ve %22’ü dört yıllık dini yükseköğretim programları mezunudur (Sümeyya Akyol Kahveci, *Türk Modernleşmesi ve Din-Devlet İlişkileri Bağlamında Kur’an Kursu Öğreticilerinin Yetkeleri Ve Toplumsal Cinsiyet Algıları* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2014, s. 141).

fazlasını ifade ettiği konusudur. Bu konuya son dönemlerde “din görevlisi” kavramı yerine “din gönüllüsü”⁵⁹ ifadelerinin kullanılması tartışmaları bağlamında, mesleği oluşturan kriterler açısından kısaca değinmenin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Büyük Türkçe Sözlük’te görev “bir nesne veya bir kimsenin yaptığı iş, bir kimseye veya bir kurula verilen özel amaçlı görev, misyon”; görevli ise “görevi olan, vazifeli, resmi görevi olan, memur” şeklinde tanımlanmaktadır.⁶⁰ Aynı sözlüğe göre gönüllü “bir işi yapmayı hiçbir yükümlülüğü yokken isteyerek üstlenen, çok istekli, seven kimse veya sevgili” olarak ifade edilmektedir.⁶¹ Yine, herhangi bir beklenti ve kar amacı gütmeksizin, çıkarısız bir şekilde, herhangi bir organizasyon kapsamında, zamanını, birikimini ve enerjisini kullanan bireylere gönüllü denilmektedir.⁶²

İslam geleneğindeki din görevliliği her ne kadar gönüllü bir şekilde başlamış ise de bunun, o günün şartlarında kabul edilebilir olduğunu belirtmek gerekir. Uzmanlaşmanın daha yoğun hissedildiği günümüzde din görevliliğinin belli bir beceri ve niteliklere uygun olarak planlı ve programlı yürütülmesi ise bu günün şartlarına uymaktadır.

“Din gönüllüsü” kavramına meslek kriterleri açısından yaklaşıldığında görev sorumluluğu, uzun süreli etkinlik, uzmanlaşmış eğitim vb. kriterleri sağlamada bir takım eksikliklerle karşılaşılabilir. Her ne kadar söylemlerde “din gönüllüsü” kavramı ile “din görevlisi”nden daha ileri bir aşamanın anlatılması hedeflenmiş olsa da söz konusu kavramın kendi içinde birçok belirsizliği barındırabileceği göz ardı edilmemelidir. Bu anlamda bu söylemin din görevlilerine motivasyon sağlama amaçlı dile getirilmiş

⁵⁹<http://www.kutahya.gov.tr/diyanet-isleri-baskani-mehmet-gormez-din-gonulluleriyle-bulustu;>
<https://kilis.diyanet.gov.tr/Sayfalar/contentdetail.aspx?ContentId=124&MenuCategory=Kurumsal>. Erişim tarihi: 02.03.2018.

⁶⁰http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c35cd12820791.65825666. Erişim tarihi: 03.03.2018.

⁶¹http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c35cd20b40df7.09903900. Erişim tarihi: 03.03.2018.

⁶² Remziye Ege, “Gönüllülük, Din ve Din Eğitimi”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 14, S. 38, s. 7.

olduğu düşünölmektedir. Bu kavramlara birbirlerini dışlayan kavramlar olarak değil, iç içe geçmiş kavramlar olarak da bakılabilir. Buna göre her din görevliliği aynı zamanda din gönüllüğünü içerdiiği ve her din gönüllölüğü de aynı zamanda belli ölçüde din görevliliği gerektirdiiği söylenebilir.

Din görevlisi kavramının Diyanet İşleri Başkanlığının son dönem mevzuat, yayın ve yazışmalarında tercih edilen bir ifade olduğu görölmektedir. Aynı zamanda alanda yapılan birçok akademik çalışmada din görevlisi tabiri kullanılmaktadır. Sonuç olarak, görev kelimesinden ilhamla, din görevlisi, din hizmetlerinde belli görevlerin, etkinliklerin, hizmetlerin yapılmasının önde olduğu bir meslek türünün yürütücüsüdür.

Diyanet İşleri Başkanlığının Görev ve Çalışma Yönetmeliği çerçevesinde din görevlilerinin hangi görev alanlarını kapsadığı yukarıdaki açıklamalarda verilmiştir. Buna göre Kur'an kursu öğreticisi de din görevlisi olarak kabul edilmektedir. Kur'an kursu öğreticilerinin görev alanı ise Başkanlığın Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün "Kur'an-ı Kerim okumak, anlamını öğrenmek, hafızlık yapmak, din eğitimi almak isteyenler için kurslar düzenlemek ve Kur'an kursları açmak" olarak belirlenen görevlerinin yürütücüsüdür. Bu anlamda Kur'an kurslarındaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmekle Kur'an kursu öğreticileri görevlendirilmiştir. Ayrıca, Kur'an kursu öğreticisi, adaylık döneminden sonra Kur'an kursu uzman öğreticisi ve Kur'an kursu başöğreticisi kariyer basamaklarına da ayrılmaktadır.⁶³ Diyanet İşleri Başkanlığı Görev ve Çalışma Yönetmeliğine göre Kur'an kursu öğreticilerinin görevleri şunlardır:⁶⁴

- Kurs öğrencilerine usulüne göre Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumayı öğretmek.
- Hafızlık yapmak isteyenlere Başkanlıkça hazırlanan Hafızlık Eğitim

⁶³ Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun (633 sayılı Kanun), 02.07.1965 Tarih ve 12038 Sayılı Remi Gazete.

⁶⁴ DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Görev ve Çalışma Yönetmeliği*, 17.06.2014 Tarih ve 29033 Sayılı Resmi Gazete.

Programına göre hafızlık yaptırmak.

- Namaz sureleri ve dualarını ezberletmek ve meallerini öğretmek.
- Başkanlıkça hazırlanan programlara göre öğrencilere itikat, ibadet, ahlak ve siyer dersleri vermek ve ibadetlerin yapılışını uygulamalı olarak öğretmek.
- Kursun temiz ve düzenli tutulmasını sağlamak.
- Müftülük tarafından düzenlenen irşat ve eğitim programlarında görev almak, gerektiğinde seminer, panel, sempozyum gibi toplantılara katılmak, konferans vermek ve aile ve dini rehberlik bürolarında görev yapmak.
- Müftülüğün bilgisi dahilinde, görev mahallerindeki vakıf, dernek ve benzeri kuruluşların Kur'an öğrenme ve irşat taleplerine katkı sağlamak.
- Yaz Kur'an kurslarında görev yapmak.
- Yurt ve pansiyonu bulunan kurslarda nöbet tutmak, öğrencilerin iâşe ve ibate işlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesinde görev almak.
- Ders saatleri dışında öğrencilere rehberlik etmek ve etüt yaptırmak.

Kur'an kursu öğreticilerin yönetmelik çerçevesinde belirtilen görevleri dikkate alındığında, Kur'an kursu öğreticiliğinin kendine özgü sistemli bir eğitimi olması, öğreticilerin bu eğitimle kazanılmış bilgi ve becerilere sahip olması ve belirtilen görevlerin düzenli olarak yürütülmesi gerektiği görülmektedir. Bu anlamda Kur'an kursu öğreticisinin, din eğitimi ihtiyacı duyan bireylere hizmet üretmek amacıyla belli bir eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı olarak gerçekleştirilen ve belli bir ücret karşılığında düzenli olarak gerçekleştirilen etkinliklerin yürütücüsü olarak, genelde din hizmetleri alanında özelde ise Kur'an kurslarında görevli bir meslek mensubu olduğunu ifade etmek gerekmektedir.

2.1.4. Meslek sınıflaması ve din görevliliği-Kur'an kursu öğreticiliği

Uzmanlaşmanın daha yoğun yaşandığı günümüzde mesleklerin çokluğu dikkat çeken bir durumdur. Mesleklerin ortak ve farklı yönleri dikkate alınarak çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Din görevliliği-Kur'an kursu öğreticiliğinin meslekler sınıflamasında yeri neresidir? Bu yer mesleğin içerdiği ve içermesi gereken önemli

noktalarla ilgili bir bakış açısı vermektedir.

Meslek sınıflama sistemleri, aralarındaki en önemli ortak yönleri göz önünde bulundurarak meslekleri gruplamak ve bir grupta yer alan meslekler arasındaki farkları da mümkün olduğunca yansıtabilmek amacıyla geliştirilmeye çalışılmıştır. Buradaki amaç, meslek istatistiklerinin oluşturulmasına temel hazırlamak, meslekler arasındaki ilişkileri görebilmek ve meslek sözlüklerinde aranmak istenen bir mesleği kolayca bulabilmektir.⁶⁵ Meslek sınıflamalarından biri olan ve en yaygın olarak kullanılan Uluslararası Standart Meslek Sınıflaması (ISCO) meslek ile ilgili bilgilerin bir araya toplanması ve sınıflanmasına yönelik bir sistemdir. Bu sistemde sınıflama dört hiyerarşik seviye şeklinde yapılmıştır. Sınıflamada 10 ana grup bulunmaktadır. Bu ana gruplardaki alt grupların sayısı ise sırasıyla 43, 130 ve 436'dır.⁶⁶

Din ile ilgili meslekler ISCO meslekler sınıflamasında, fizik bilimleri, sağlık bilimleri, sosyal ve beşeri bilimler vb. ile ilişkili alanlarında olduğu, yüksek düzeyde bilgi ve deneyim gerektiren meslekleri kapsayan profesyonel meslekler ana grubu içinde altı tane alt gruptan biri olan hukuk, sosyal ve kültürel meslekler grubu içinde yer almaktadır.⁶⁷ Bu ana gruptaki mesleklerin görevleri ise var olan bilgi birikimlerini sürekli artırma, bilimsel kavram, teori ve uygulama metodlarını geliştirme ve elde edilen bilgileri sistematik bir yöntemle öğretmeden meydana gelmektedir.⁶⁸ Bu sınıflamada din görevlileri (religious professionals), kısaca din hizmetlerinin yürütücüsü olarak tanımlanmaktadır. Din görevlileri, dini bir inancın ibadet gereklerinin yerine getirilmesinde, din mensuplarına bu konuda rehberlik edilmesinde ve dinin

⁶⁵ Yıldız Kuzgun, *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, s. 347.

⁶⁶ ILO, *International Standart Classification of Occupation: ISCO-08 Volume 1*, ILO; Geneva 2012, s. 3.

⁶⁷ Hukuk, sosyal ve kültürel meslekler grubu içinde sosyal ve din meslekleri grubu altında yer alan ekonomist, sosyolog, antropolog ve ilgili meslek mensupları, felsefe, tarih ve siyaset bilimci, psikolog, sosyal çalışmacı ve danışma meslekleri ve din görevlileri (religious professionals) alt grupları yer almaktadır. Bu grupların içinde de alt bölümlerin olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Daha ayrıntılı bilgi için ILO, *International Standart Classification of Occupation: ISCO-08 Volume 1*, s. 109-164.

⁶⁸ ILO, *International Standart Classification of Occupation: ISCO-08 Volume 1*, s. 109.

yerine getirilmesi gereken diğer işlevlerin yapılmasında görev almaktadır.⁶⁹ Bu sınıflamaya göre din görevlilerinden mesleki gelişimlerini artırmaları ve bunu uygulamalarında kullanmaları beklenmektedir.

“Bilenlerle bilmeyenleri eşit görmeme” prensibinin meslek hayatına uygulanması noktasında İslam, çalışarak kazanç elde eden kişinin, sadece kendi çıkarlarını değil, aynı zamanda toplumsal yararı da göz önünde bulunduracak kadar mesleğinde ehliyet ve liyakat sahibi olmasını beklemektedir. Bu anlamda literatürde meslek mensuplarının meslek bilgisine sahip olması bir şart olarak görülmüş ve meslek bilgisi ve ehliyeti anlamına gelen “çalışma ilmi” (‘ilmu’l kesb) kavramı da geliştirilmiştir.⁷⁰

Bu bakış açısıyla İslam düşünce sisteminde mesleklerin sınıflandırılmasında mesleklerin helal-haram, mubah-mekruh, yararlı-yararsız olması şeklinde bir tasnif yapısı olduğu görülmektedir. Para kazandıran her uğraş meslek olarak görülmemiş, haram ve harama götüren herhangi bir şey fuhuş, sihirbazlık, kahinlik vb. meslekler dinen haram kabul edilmiştir. Bu sınırlar dışında kalan mesleklerin herhangi birisinin insani ihtiyaçlardan birini karşıladığı, hayatı kolaylaştırdığı sürece iştilgal edilmesinin mubah olduğu kabul edilmektedir.

Yine mesleklerin sınıflamasında “insanların en faydalısı insanlara en faydalı olanıdır” prensibinden hareket edilmektedir. Mesleklerin birbirlerine karşı konumunda bir üstünlük sıralamasının olabileceği, meslekler sınıflamasında insanlara daha yararlı olduğu düşünülen mesleklerin, sınıflamada daha üst sıralarda yer alması gerektiği de belirtilmiştir. Örneğin, mesleklerin sınıflamasında bir kriter olarak mesleğin ameli-ilmî yönüne dikkat çekilerek, fıkıh, dil, hendese gibi ilmi mesleklerin sürekli kendisi geliştirmesi gerekliliği nedeniyle, tarım, hayvancılık gibi belli bir tecrübe sonrası bir

⁶⁹ ILO, *İnternational Standart Classification of Occupation: ISCO-08 Volume 1*, s. 158-164.

⁷⁰ Elnure Ezizova, “İslam’da Çalışma Hayatı ve Meslekler”, *Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin İlmi Mecmuası*, S. 8, 2007, s. 171.

egzersiz gibi devam ettirilebilecek ameli mesleklerden üstün sayılmıştır.⁷¹ Bu kriter günün şartlarına uygun olsa da uzmanlık alanlarının daha da çoğaldığı günümüzde; özellikle küreselleşmenin de etkisiyle rekabetin her alanda artmasıyla birlikte; meslek mensubunun mesleki bilgisini geliştirmesi zorunlu bir durum haline gelmiştir. Dolayısıyla mesleklerde önemli olan meslek üyesinin mesleğe giriş için yeterli olan bilgi ve beceriye ek olarak bu bilgi ve beceriyi her zaman geliştirmeye çalışmasıdır. Yukarıda İş/Uğraş ve Meslek Modeli'nde bahsedilen bir uğraş ile meslek arasındaki geçişkenlikte, meslek mensuplarının mesleki gelişimlerini devam ettirmelerinin önemli bir husus olduğu belirtilmiştir.

Bu bölümde, meslek ile ilgili tanımlar verilmiş ve bir meslekte bulunması gereken kriterler belirtilmiştir. Bu kriterlere göre din hizmeti ihtiyacı duyan insanlara yardımcı olma amacıyla çeşitli etkinlikler düzenleme ile görevlendirilen Kur'an kursu öğreticiliği bir meslek olarak kabul edilmiştir. Ayrıca Uluslararası Çalışma Örgütü'nün ISCO meslekler sınıflamasına göre din ile ilgili mesleklerin profesyonel meslekler grubunda yer aldığı ifade edilmiştir. Bu anlamda Kur'an kursu öğreticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmesiyle birlikte mesleğin itibarını korumak ve yükseltmek için mensuplarının uymaları gereken mesleki etik ilkelerin belirlenmesi bir gereklilik haline gelmektedir.

2.2. Etik

Etik kavramının, tanımlanması en zor kavramların başında geldiği söylenebilir. Bunda, etik kavramının çoğu zaman ahlak kavramının yerine kullanılması, felsefe disiplinleri içinde yeri en az belirli olan bir disiplin olması ve felsefe içindeki farklı yaklaşımlara göre tanımının değişiklik göstermesinin etkisi olduğu söylenebilir.

⁷¹ Elnure Ezizova, "İslam'da Çalışma Hayatı ve Meslekler", s. 181-183.

“Etik ile Ahlak Arasında: Türkçe Ahlak Felsefesi Literatürüne Dair Etik Kavramı Kullanımı Üzerinden Bir Değerlendirme” adlı eser, Türkiye’de etik kavramının serüvenini, Harf İnkılâbından sonra ahlak felsefesi çalışmalarının da bir ölçüde özetini ve bibliyografyasının sunulduğu bir çalışmadır. Bu çalışmada etik teriminin geçirdiği süreç, felsefe sözlüğü ve ansiklopediler; ahlak düşüncesine giriş ve ahlak düşüncesi tarihi kitapları; bir konu ya da filozof merkezli olarak ele alınmış ahlak felsefesi eserleri ve pratik ahlak alanında yazılan eserler dikkate alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada etik teriminin Türkiye’de ahlak felsefesine dair telif çalışmalarında belli bir dönemden sonra ahlak ve ahlak felsefesi terimlerinden ayırt edilmesi amacıyla literatüre sokulduğu; ama bu ayrımın belirsiz ve tutarsız bir şekilde yapıldığı; bununla birlikte son on yılda ise etik teriminin artık literatüre yerleşmiş olduğu; günümüzde ise etik teriminin kullanılmasının tercihinde belirleyici olanın kullanım kolaylığı olduğu belirtilmektedir.⁷²

Yukarıda bahsedilen eser bu çalışma açısından da etik kavramın açıklanmasının çok kolay olmayacağını göstermektedir. Çünkü daha bu konuda sözlük, telif eser, çeviri vb. çeşitli yayınları ortaya koyanlar tarafından bile üzerinde uzlaşmış bir kavram olmadığı görülmektedir. Yine de kavramın, çerçevesinin çizilip belli bir şemaya yerleştirilmesine çalışılmıştır.

Bu araştırmanın etik kavramı ile olan ilişkisinin daha çok meslek etiklerini içine alan ve uygulamalı etik olarak da ifade edilen pratik etik alanı ile ilgili olduğunu söylemek gerekmektedir. Bu alan etik kavramı kullanımının tercih edildiği ve en yaygın olarak kullanıldığı bir alandır. Özellikle tıp etiği, iletişim etiği, bilim etiği, eğitim etiği gibi alanlarda olduğu gibi meslek alanlarıyla ilgili literatürde de etik kavramının yerleşmiş olması, etik kavramının tercih edilmesinde etkili olmuştur. Araştırma kapsamı

⁷² Hümeýra Özturan, “Etik ile Ahlak Arasında: Türkçe Ahlak Felsefesi Literatürüne Dair Etik Kavramı Kullanımı Üzerinden Bir Değerlendirme”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C. 9, S. 17, 2011, s. 169-202.

bağlamında bu durum, çerçevesi oldukça geniş ve açıklanması zor bir kavram olan etiğin, alanının daraltılmasına ve belirsizliklerin mümkün mertebe ortadan kaldırılmasına yardımcı olmuştur. Bu yapılırken genel olarak etik kavramı, etik-ahlak ilişkisi ve başlıca etik teorileri de ele alınmış; böylece araştırma konusunun anlaşılabilirliği için temel bir alt yapının oluşturulması amaçlanmıştır.

2.2.1. Etik kavramının tanımı

Etik sözcüğü Yunanca “ethos” sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcüğün iki farklı kullanımı bulunmaktadır. “Ethos”, geniş anlamıyla alışkanlık, töre, görenek anlamları taşıdığı gibi dar ve asıl anlamıyla eylemde bulunan kişinin yerleşmiş eylem kurallarını ve değer ölçülerini sorgulayarak, üzerine düşünerek ve kavrayarak “iyi”yi gerçekleştirmek için onları alışkanlığa dönüştürmek anlamında, karakter anlamı da taşımaktadır.⁷³ Hangi değerlerin benimseneceği, diğer kişilere nasıl davranılacağı ya da kişinin diğerlerine olan sorumlulukları karakter ya da etik meselesidir. Etik, karakterin eğitilebilmesi ve uygulamada ve eylemde bulunmada iyi ve doğru karar verebilmesine karşılık gelmektedir.⁷⁴

Etik, öncelikle davranış standardı olarak iyiyi kötüden, doğruyu yanlıştan ayırmayı sağlayan davranış ölçüsüdür. İkinci olarak etik, ahlak felsefesi olarak bir felsefe disiplini. Üçüncü olarak etik karşılaşılan etik durumlarda bir karar verme sürecidir. Dördüncü olarak ise etik bir karakter durumunu ele alır.⁷⁵ “Felsefe Sözlüğü”nde etik kavramı şu şekilde ifade edilmektedir:

“İnsanın dünyadaki varoluş amacına odaklanarak insan doğası için iyi olanla kötü olanın neler olduğunu belirginleştiren; insanın gerek kişisel

⁷³Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş* (2. Basım), (Çev. Veysel Atayman, Gönül Sezer), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2012, s. 31; Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, Notos Kitap, İstanbul 2014, s. 27.

⁷⁴Cüneyt Yüksel, *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik*, TÜSİAD Yayınları, İstanbul 2005, s. 49-50.

⁷⁵İnayet Aydın, *Akademik Etik*, Pegem Akademi, Ankara 2016, s. 50.

ve gerekse toplumsal yaşamında karşılaştığı sorunları bütün yönleriyle enine boyuna ele alıp onlara çözüm önerileri getiren; temelleri ile yasaları başta olmak üzere, değere konu olan bir yaşam alanını her yönüyle inceleyen; her durumda var oluşla ilgili doğru ilke ve bilgilere ulaşarak yeni etik anlayışları önermek amacıyla yürütülen ussal (akli/akla dayalı) ve eleştirel sorgulama biçimi”⁷⁶

Felsefenin bir dalı ya da ahlak felsefesi olarak adlandırılan etik, ahlak, ahlaki problemler ve ahlaki yargılar hakkında düşündürmektir.⁷⁷ Vergara’ya göre etik ile ilgili belli başlı üç düşünce bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, etik, insan davranışının “töre” ya da “tutum” adı verilen bu kısmının incelenmesini içerir. “Törebilim” ya da “betimleyici ahlak” olarak ifade edilir ve bu çerçevede etik, sosyolojinin ve etnolojinin bir bölümünü belirtmektedir. İkinci olarak, insanların davranış ve töreler hakkında oluşturdukları değer yargılarının incelenmesi ifade eder. Bu çerçevede etik, psikolojinin bir dalını ifade etmektedir. Son olarak da etik, iyinin ve kötünün özü ya da doğası hakkında düşünceyi belirtmektedir. Etik, birinci ve ikinci anlamında *olanı* ele alan bir disiplini ifade ederken, üçüncü anlamında *olması ve yapılması gerekeni* ele almaktadır.⁷⁸

İnsan ilişkilerinin temelinde etik bir ilişki söz konusudur.⁷⁹ Etik, insan ilişkilerinde yer alan bu etik ilişkide iyi veya doğru ya da kötü veya yanlış olarak adlandırılan değer yargılarını incelemektedir. Bu anlamda etik, tarihte sıkışıp kalmış bir disiplin değil, insanlığın yaşayan, organik bir incelemesi; doğruluk, iyilik ve adaletin gelişen bir muhakemesidir.⁸⁰

⁷⁶ Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 2002, s. 301.

⁷⁷ William K. Frankena, *Ethics*, Second Edition, Prentice-Hall, New Jersey 1973, s. 4.

⁷⁸ Francisco Vergara, *Liberalizmin Felsefi Temelleri Liberalizm ve Etik*, (2. Baskı), (Çev. Bülent Arıbaş), İletişim Yayınları, İstanbul 2014, s. 52-53.

⁷⁹ İoanna Kuçuradi, *Etik* (6. Baskı), Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara 2015, s. 5.

⁸⁰ Cüneyt Yüksel, *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik*, s. 19.

Etiğin değer ve normları vurgulayan kuşatıcı bir kavram haline geldiği söylenebilir. Çünkü felsefenin başlangıcından beri sorulan ve üzerine düşünülen “erdem nedir?”, “adalet nedir?” ve bunlara benzer sorular ile günlük yaşamla doğrudan doğruya karşılaşılan “etik problemler” türce farklıdır. İlki gerçek ve bir defalık iken, ikincisi ise belirli bir anda, belirli bir kişi ve durumda karşılaşıp cevap verilen ve çözmek için hazır reçetesi olmayan ve cevabı her durumda bulunması gereken problemlerdir.⁸¹ Bu “etik problemler”, uygulamalı etik ve onun bir parçası olan mesleki etik alanının temelini oluşturmaktadır.

Somut ve tikel olaylar ile her gün yaşanan ve karşılaşılan insan eylemleri yukarıda belirtilen problemler de olduğu gibi etiğin ilgi alanıdır.⁸² Bu eylemlerin etiğin alanına girebilmesi için eylemin bireyden kaynaklanıp çıkması, niyetli, bilinçli ve amaçlı yapılması, iradeli ve seçmeli bir şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. Örneğin bir öğrencinin kapı girişinde beklemesinin etikle bir ilgisi bulunmamaktadır. Ancak aynı öğrenci kapı girişinde bekleyerek arkadaşlarının sınıfa girip çıkmalarını zorlaştırma ya da engelleme niyetindeyse o zaman bu kapı girişinde bekleme ahlaki bir nitelik haline gelmektedir.⁸³ İşte her etik ilişkide eylemin ana yapısı değişmemekte fakat o eylemi oluşturucuların içeriğinde fark olmaktadır. Her eylem de ise yalın veya karmaşık bir değerlendirme ve yaşantıyı izleyen amaçlı bir yapma ya da yapmama şeklinde bir karar verme bulunmaktadır.⁸⁴

Haynes, etiğin “ne yapmalıyım?” ya da “bu doğru olur mu?” diye soran herkesle ilgili olduğunu belirtir. Aynı zamanda etik, ne yapılması gerektiğini düşünürken

⁸¹ İoanna Kuçuradi, *Etik ve “Etikler”*, Türkiye Mühendisleri Haberleri, S. 423, 2003, s. 7.

⁸² Jon Nuttall, *Ahlak Üzerine Tartışmalar Etiğe Giriş*, (Çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1997, s. 25.

⁸³ Hüsamettin Erdem, *Ahlak Felsefesi* (4.Baskı), Hü-Er Yayınları, Konya 2005, s. 61-66.

⁸⁴ Harun Tepe, “Bir Felsefe Disiplini Olarak Etik ve “Etikler””, *Etik ve Meslek Etikleri-Tıp, Çevre, İş, Basın, Hukuk ve Siyaset*, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara 2000, s.15-16; İoanna Kuçuradi, *Etik*, s. 12-13.

başkalarının haklarının ve çıkarlarının da dikkate alındığını varsayar.⁸⁵ Bu anlamda, etiğin insanlığın ortak amacına hizmet eden zorunlu bir araç olduğu söylenebilir.⁸⁶ Bu yüzden etik, insan ile ilgili ortaya koyduğu ortak analizler, yorumlar ve yöntem önerileri ile göz önünde bulundurulması gereken bir disiplindir.⁸⁷

Dünyada birçok alanda ortaya çıkan değişimler ve gelişmeler, belirsizlikler, ekonomik, politik, teknolojik, bilimsel ve çevresel sorunların insanların birbirleriyle olan davranış ve ilişkileriyle ilgili olduğu söylenebilir. Dünyadaki değişimler, her alanda seçeneklerin var olması ve insan ilişkilerinde ortaya çıkan etik ikilemlerin varlığı etik üzerine çalışmaları etkilemiştir.⁸⁸ Değişimlerin yarattığı etik ile ilgili sorunlar “birleşik kaplar” gibi tüm kurumlarında ve hayatın her alanında hissedilmektedir.⁸⁹ Bu bağlamda etik, karar alırken ve uygulamayı yaparken belli değerlere bağlı kalınarak hareket edilen bir süreç,⁹⁰ hem bir söylem hem de bir uygulama,⁹¹ eylemleri eleştirel bir aynadan yansıtan önemli bir uyarıcı,⁹² eylem ile ilgili bilgi sorununa ve eylemin yapısına ışık tutan bir aydınlatma girişimi,⁹³ davranışı belirleyen içsel bir denetçi⁹⁴ ve doğrudan yolu göstermeyen, doğru yolun nasıl belirleneceğini gösteren pusuladır.⁹⁵ Kısaca, etik bir yönüyle refleksif, yani düşünümsel bir etkinlik olurken; diğer yönüyle ise evrensel ilke ve değerler alanını oluşturur.⁹⁶

⁸⁵ Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s. 18-20.

⁸⁶ OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, s. 22.

⁸⁷ Cafer Sadık Yaran, *İslam Ahlak Felsefesine Giriş* (2. Baskı), Dem Yayınları, İstanbul 2012, s. 205.

⁸⁸ Lucjan Klimsza, *Business Rthics: Introduction to The Ethics of Values*, 2014, s. 12. <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/144703/c898342bbb24ced9e7004e2d20d03267.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Erişim tarihi: 28.09.2016.

⁸⁹ Bilal Eryılmaz, “Etik Kültürü Geliştirmek”, *Türk İdare Dergisi*, S. 459, s. 6.

⁹⁰ Mustafa Lütfi Şen, *Kamu Görevlileri Etik Rehberi*, Ankara 2012, s. 9.

⁹¹ Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s. 57.

⁹² Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 11.

⁹³ İoanna Kuçuradi, *Etik*, s. vii.

⁹⁴ Cüneyt Yüksel, *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik*, s. 50.

⁹⁵ Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 96.

⁹⁶ Ahmet Cevizci, *Uygulamalı Etik*, Say Yayınları, İstanbul 2013, s. 17-18.

İnsan ve insan ilişkilerinin olduğu hayatın her anında ve alanında etik ile kesişen durumların olduğu söylenebilir. Yine de yukarıda yapılan etik kavramları incelendiğinde vurgulanan hususların olduğu görülmektedir. Bu anlamda etiğin, değer yargıları ve var olan etik sorunları incelediği, bütüncül bir bakış açısıyla bu sorunlara çözüm sunmaya çalıştığı; ilkelere ulaşma ve yeniden üretim için düzenli ve sistemli bir şekilde tahlil ve terkipler yaparak akla dayalı bir eleştirel okuma ve sorgulama içerdiği hususları dikkati çekmektedir. Kısaca belirtmek gerekirse etik, değer yargıları ve eylem üzerine düşünme ve sorgulama alışkanlığı, diğer bir deyişle bu alışkanlığın karakter haline geldiği “ethos” olduğu söylenebilir.

2.2.2. Etik-ahlak ilişkisi

Etik kavramıyla ilgili belirtilmesi gereken hususlardan biri de etik-ahlak kavramlarının birbirleriyle olan ilişkisidir. Bu araştırmada amaç etik-ahlak ilişkisine nihai olarak bir karar vermek değil, bu ilişkiye dair belirtilenleri ifade etmeye çalışmaktır. Neticede bu araştırmada etik kavramının kullanılacağı daha önce belirtilmiştir.

Etik-ahlak ilişkinin iki türlü olduğu söylenebilir. Birincisi etik ile ahlak kavramlarının birbirinin yerine eş anlamlı olarak kabul edilmesi ve kullanılmasıdır.⁹⁷ İkincisi ise etik ve ahlak kavramlarının birbirinden farklı anlamlar içerdiğinin kabul edilmesidir. Burada etik ile ahlakın aynı anlamda kullanıldığı örnekleri vermekten ziyade, farklı anlamlar içerdiği kabulünün nasıl ifade edildiğini vermenin daha anlamlı olduğu söylenebilir. Çünkü birbirlerinin yerine kullanımı olarak, yukarıda verilen ifadelerdeki etik kavramının yerine ahlak ifadesini yazmak ile eş değerdir. Etik ve ahlak

⁹⁷ Bkz. Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 26-28; İnyet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 15-16; Lucjan Klimsza, *Business Ethics: Introduction to The Ethics of Values*, s. 16; Mustafa Aydın, “İslam Bağlamında Ahlak”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 71-77; Recep Kılıç, “İslam Kelam Anlayışında Ahlak Anlayışı”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 162; Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, s. 502-503.

kavramının farklı anlamlar içerdiği, etik ve ahlak kavramının tanımlarından hareket edilerek görülebilir.

Arapça’da seciye, tabiat, huy gibi manalara gelen hulk ve huluk kelimesinin çoğulu olan “ahlak” daha çok yaşanmakta olan ahlaklılıkla ilgilidir ve dini-manevi değerlerle iç içedir.⁹⁸ Ahlak, ahlaki normlar, değer yargıları, töre, örf ve adet gibi anlamları barındırırken, etik bir felsefe disiplini olarak bir ahlak geliştirmek ve bu ahlaka uyulmasını sağlamak için değil, ahlaki ilişkilerin niteliği üzerinde genel bir görüş ortaya çıkarmak için çabalar.⁹⁹ İngilizce’de ahlakın pratik yönü için “morality”, teorik ve felsefi yönü için ise “ethics” kelimesi kullanıldığını belirten Yaran’a göre insanların büyük bir bölümünün takdir ettiği iyi huyların ve erdemli davranışların pratik hayatta yaşanması için ahlak, bu ahlak ile ilgili teorik ve felsefi tartışmalar için ise etik kavramının kullanılmasının bilimsel açıdan daha doğru olacağıdır.¹⁰⁰

Heimsoeth’un etik ve ahlak kavramları arasındaki farklılığa ilişkin bakışı, etiğin zaman olarak ahlaktan sonra geldiği üzerinedir. O’na göre, ahlakı bulanlar filozoflar değildir. Çünkü daha felsefe yokken ahlak var idi ve ahlak felsefesinden hiç haber olunmayan dönemlerde ve toplumlarda hayat devam etmekteydi. İşte etik bu toplumlarda yaşanan ahlak denilen olay üzerine düşündürmektir.¹⁰¹ Bu anlamda etiğin teklifine karşın, olgusal ve tarihsel olarak yaşanan ahlakların çokluğu dikkati çeken bir durumdur.¹⁰²

Etik, ahlak felsefesi iken, ahlak etiğin inceleme konusudur. Etikle ahlak arasında

⁹⁸ Mustafa Çağrırcı, “Ahlak”, *TDV Ansiklopedisi*, TDV Yayınları, Ankara 1989, C. 2, s. 1.

⁹⁹ Hüsamettin Erdem, *Ahlak Felsefesi*, s. 18.

¹⁰⁰ Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2012, s. 7-11; Bkz. Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, Paradigma Yayınları, İstanbul 2002, s. 5; Ray Billington, *Felsefeyi Yaşamak-Ahlak Düşüncesine Giriş*, (Çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1997, s. 45-46.

¹⁰¹ Heinz Heimsoeth, *Ahlak Denen Bilmece*, (Çev. Nermi Uygur), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1978, s. 14.

¹⁰² Harald Delius, “Etik”, *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*, (Çev. Doğan Özlem), Ara Yayıncılık, İstanbul 1990, s. 313-314.

genişlik-darlık, kuram ve uygulama açılarından farklılık bulunmaktadır. Ahlak etiğın günlük yaşanan hayat pratiğine yansıyan kurallarıdır. Bu anlamda ahlak günlük hayatta kişilerin nasıl davranmaları gerektiğine ayrıntılar içinde pratik açıdan düşünürken, etik daha soyut ve kuramsal bir bakış açısı sunmaktadır. Ayrıca, bir toplumda farklı ahlak anlayışları olabiliyorken, etikte olan “iyi”, “istenilir iyi” daha evrensel ve genel geçerliğe sahip olduğu söylenilebilir.¹⁰³ Her etikte bir ahlakın, her ahlakta ise bir etiğın açık veya örtük olarak içerilmesine¹⁰⁴ rağmen, ahlaka kıyasla etiğın anlamı daha geniş ve ahlakın kapsama alanının dışında kalan birçok şeyi içine aldığı görülmektedir.¹⁰⁵

Etik ve ahlakın farklı anlamlara geldiğini belirten Örs, bu anlam ayrılığının ileride açıklanacak olan uygulamalı etik alanında ortadan kalktığını belirtmektedir. Ona göre ahlak ve etiğın konu içerikleri aynı olsa da, ahlak bir toplumda insan tutum ve davranışlarına yönelik istek ve kabulleri içeren değerlerin toplamı anlamına gelmesine karşın etik akademik bir (alt)alandır.¹⁰⁶

Sonuç olarak denilebilir ki etik-ahlak ilişkisinde bu kavramların birbirlerine yerine eş anlamlı olarak kullanılması veya birbirinden farklı anlamlar içermesi konusu bu araştırmanın kapsamını aşmaktadır. Buna rağmen ahlakın günlük hayattaki davranışlar; etiğın ise, araştırma çerçevesinde, meslek hayatındaki davranışlar ve bu davranışlar üzerine düşünme ve sorgulama ile ilgili olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Diğer bir deyişle davranışların günlük hayattan çıkıp meslek alanı ile ilgili alana girdiğinde etik ifadesinin kullanımı tercih edilmektedir. Bu nedenle mesleki etik kavramının kullanılma sıklığı daha fazladır. Buna rağmen hem mesleki etik hem de

¹⁰³ İnyet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 16-17.

¹⁰⁴ Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 179-182.

¹⁰⁵ Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, s. 503.

¹⁰⁶ Yaman Örs, “Uygulamalı Etik, Uygulamasız Etik ve Felsefe Yapmanın Etiği”, *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 249-250.

meslek ahlaki kavramlarının birlikte kullanıldığı da görülmektedir.¹⁰⁷

2.2.3. Etik teorileri

Etik kavramının kapsam genişliğini; insan ilişkileri ve bu ilişkiler sonucu ortaya çıkan eylemlerin yapısını anlayabilmek; bu eylemleri değerlendirebilmek ve nedenini anlayabilmek; söz konusu eylemlere karar verirken doğru yargılamalar yapabilmek ve buna yönlendirebilmek amacıyla çeşitli etik teorileri, kuramları ya da sınıflamaları ortaya konulmuştur. Bu teoriler, ahlaki bir meselenin önemli özellikleri olduğunu belirleme, ahlaki yargıların birbiriyle nasıl bağlantılı oldukları hakkında karar sürecini formüleştirme aracı olarak kabul edilmektedir.¹⁰⁸

Etik teorileri ahlak ilke ve kuramlarını haklılaştırma, doğrulama ve ahlak kavramlarını anlayabilmenin sistematik çabası olarak görülmektedir.¹⁰⁹ Söz konusu sistematik çaba sonucunda çeşitli etik teorileri ortaya çıkmıştır. Etik teorileri sınıflamasında ortak bir görüşün oluştuğunu söylemek mümkün görünmemektedir.¹¹⁰

¹⁰⁷ Cafer Sadık Yaran, *İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı*, s. 21-22. Ayrıca Yaran adı verilen doktora tezinde birinci bölüm alt başlıklarında meslek etiği kavramını kullanırken, üçüncü bölüm alt başlıklarında meslek ahlaki kavramını kullanmıştır. Yine Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları* adlı eserinde ahlak felsefesini metaetik, normatif etik ve uygulamalı etik diye ayırırken (s.15); doktora tezinde ise söz konusu ayırımın ahlakın temel alanı olduğunu belirtmiştir (s.18). Bakınız Hüseyin Ali Kutlu, *Meslek Etiği*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2011.

¹⁰⁸ Jon Nuttall, *Ahlak Üzerine Tartışmalar Etiğe Giriş*, s. 221-227.

¹⁰⁹ Louis P. Pojman and James Fieser, *Ethics: Discovering Right and Wrong*, Seventh Edition, Wadsworth Cengage Learning, Boston USA 2012, s. 248; Peter Strahlendorf, “Professional Ethics”, *ASSE Professional Development Conference and Exposition*, s. 4.

¹¹⁰ Etik teorilerinin sınıflandırılmasını Ahmet Cevizci Etiğe Giriş kitabında betimleyici, normatif ve metaetik (s. 6-9); Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri Felsefe Sözlüğü’nde betimleyici, normatif, uygulamalı ve üstetik (s. 504); James Fieser, İnternet Encyclopedia of Philosophy’de metaetik, normatif ve uygulamalı etik; Tsalikis ve Fritzsche sonuçsal ve sonuçsal olmayan teoriler (Tülin Ural, *İşletme ve Pazarlama Etiği*, Detay Yayıncılık, Ankara 2013, s. 8-16); Annemarie Pieper Etiğe Giriş kitabında betimleyici ve normatif etik (s. 189-214); Harald Delius “Etik”, *Günümüzde Felsefe Disiplinleri* makalesinde betimleyici ve normatif (s. 331) ve William Frankena Ethics kitabında betimleyici, normatif ve metaetik (s. 4-5) olarak yapmaktadır. Ayrıca, William D. Hudson’ın editörlüğünü yaptığı *New Studies in Ethics-Modern Theories Volume Two* adlı kitapta klasik teorilerin yer aldığı birinci cildin Hegel Etiği ile bittiğini belirtir ve

Etik teorileri ile belirtilmesi gereken bir diğer husus ise bu teorilerin etiğin kapsamına giren bütün konuları eksiksiz bir biçimde çözemediğidir. Her bir teorinin eksik ya da zayıf kaldığı yönler bulunmaktadır.¹¹¹ Yine birbirleri arasındaki ayırım çizgisinin net olarak ifade edilmediği görülmektedir.¹¹² Etik teorilerini birbirlerinin karşısı olarak ele almaktansa, etiğin farklı yönlerini seçen teoriler olarak ele almak daha doğru görünmektedir.¹¹³ Ayrıca, çeşitli problemlere farklı açılardan yaklaştıkları için teorilerin birbirlerinin içine geçtiği de belirtilmelidir.¹¹⁴ Buna rağmen, neredeyse tüm etik teorilerinde duyum-duygu-akıl üçlüsü hep görülmektedir.¹¹⁵

Etik teorilerinin detaylı bir şekilde incelenmesi bu araştırmanın sınırlarını çok genişletebilir. Çünkü hem her bir teorinin ele aldığı konular çeşitlidir hem de her bir teori ele aldığı konular açısından tarihsel süreç içerisinde farklı düşüncelere sahiptir. Buna rağmen etik teoriler etik karar verme üzerinde etkili bir unsur olduğundan dolayı etik teorilerin odak noktasını oluşturan hususların belirtilmesi gerekmektedir.

Etik teorilerin sınıflanmasında birçok örnek bulunmaktadır. Günümüz batı ahlak felsefesinde en çok tercih edilen sınıflama ise metaetik, normatif etik ve uygulamalı etik ayrımıdır.¹¹⁶ Araştırmada etik teorilerinin bu ayrıma göre ele alınması uygun görülmüştür.

Metaetik; özellikle Anglosakson felsefe çevrelerinde oldukça etkili olmuş olan yeni bir felsefe yapma tarzını, felsefenin ana görevinin dilin mantıksal analizi veya kavramı çözümlenme olarak gören analitik felsefe geleneğinin etik alanındaki tavrını

modern teorileri Faydacılık ile başlatır. Doğan Özlem ise Etik Ahlak Felsefesi kitabında etik teorilerini, etiğin üç temel problemi olan en yüksek iyi, doğru eylem ve istenç (irade) özgürlüğü problemlerine getirilen çözüm denemelerini ölçüt olarak sınıflandırır (s. 44-130).

¹¹¹ Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, s. 36.

¹¹² James Fieser, “*Ethics*”, *Internet Encyclopedia of Philosophy*, <http://www.iep.utm.edu/ethics/>. Erişim tarihi: 06.07.2015.

¹¹³ Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s. 26.

¹¹⁴ Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, s. 505.

¹¹⁵ Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 135.

¹¹⁶ Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 15.

ifade etmektedir.¹¹⁷ Meta, Yunanca'da "üst" veya "öte" anlamına gelmektedir. Metaetik ise sadece normatif etik teorilerine değil bunların ötesinde ve öncesinde bütün bir ahlak kavramına üstten ve dıştan bakarak iyi-kötü, doğru-yanlış, ahlaklı-ahlaksız gibi ahlaki kavramların kaynağı, kapsamı ve özellikle de anlamı sorunuyla ilgilenmektedir.¹¹⁸ Metaetik, kendisi herhangi bir etik önermeyen ama etikleri ele alıp inceleyen çözümleneci bir etikdir¹¹⁹ ve bir ölçüde etiğin en teorik kısmıdır.¹²⁰

Ahlak, etiğin inceleme konusuysa etik de metaetiğin inceleme konusudur. Metaetiğin konusu etik kuramları ve sistemleridir. Böylece, eylem ve davranışlar değil, etik kuram ve sistemler betimlenir, çözümlenir, yeniden kurulur ve bilimsel açıdan eleştirel olarak değerlendirilir.¹²¹ Metaetik, etiğe yönelik akıl yürütmenin alanını aşarak etiğin mantığı¹²² veya etik üzerinde düşünmeyi eleştirel amaçlarla inceleyen etiğin bilim kuramıdır.¹²³

Analitik veya eleştirel etik olarak da tanımlanan metaetik, etik alanına giren kavramları, yargıları analiz etmek, etik davranış ölçütlerini tartışmak ve kavramların anlamlarını açıklamaya çalışmaktadır.¹²⁴ Etik yargıların ve değerlerin ne anlama geldiği, nereden geldiği ve niçin etik davranılması gerektiği sorularıyla ilgilenmektedir.¹²⁵ Metaetik, etiğin doğası ve gerekçelendirilmesi ile ilgilenir. Etiğin göreceli olup olmadığı ve kişinin kendi çıkarlarına göre davranıp davranmadığı tartışmaları

¹¹⁷ Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, s. 9; Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 79; Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 150; Jon Nuttall, *Ahlak Üzerine Tartışmalar Etiğe Giriş*, s. 220; Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 17-18.

¹¹⁸ Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 16-17.

¹¹⁹ Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 150.

¹²⁰ Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 17.

¹²¹ Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, s. 10-11; Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 80-81.

¹²² Hakan Poyraz, "Ahlak Dili Üzerine Felsefe", *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, s. 21.

¹²³ Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 79.

¹²⁴ William K. Frankena, *Ethics*, s. 4-5.

¹²⁵ Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 17.

metaetiğin kapsamına girmektedir.¹²⁶

Dilin mantık araçlarını kullanarak etik kavramları inceleyen metaetiğin ele aldığı konular bulunmaktadır. Ahlaki terimlerin anlamlarını analiz etmeden etik tartışmalara girmenin doğru olmadığını öne süren metaetiğin ilgilendiği konulardan bazıları ise şunlardır: Ahlaki ifadeler bilişsel mi yoksa inançsal, duygusal, öğütsel vb. türden bilişsel-olmayan bir anlam mı içermektedir? Ahlaki değerler objektif, evrensel değerler mi yoksa sadece tarihsel ve kültürel süreç içinde gelişen ve değişen göreceliliği olan değerler midir? Ahlaki karar ve eylemlerimizin psikolojik temelini nedir? Ahlaki kuramların temel dayanaklarını nedir?

Normatif Etik; Genel geçer etik ilke ve değerleri, evrensel etik normları ve bu normların nesnel doğrular olduğunu kabul eder. Bu ilkelerin ve değerlerin haklılığını, değerlendirilmesini, tartışılmasını, eleştirilmesini, iyileştirilmesini ve gerek olduğunda yeni normların belirlenmesini çalışma alanı olarak görür. Aynı zamanda belirlenen normların insanlara önerilmesi ve insanlara eylemleri hakkında karar verebilmeyi sağlayacak bir ölçü ya da ölçüt verilmesi ile ilgili konularda çalışır. Gerek bireysel gerekse toplumsal ve küresel düzeyde etik normlarla ilgili konularda rehberlik yapılması da normatif etiğin ilgi alanıdır.¹²⁷

Klimsza, normatif etiğin toplumda etik açıdan ne yapıldığını açıklamadığını, toplumda ne yapılması gerektiğine cevaplar sunmak için araştırmalar yaptığını belirtir.¹²⁸ Böylece normatif etik, toplumda yaşanan hayattan yola çıkarak, eleştirilerini ve değerlendirmelerini yaparak, insanların nasıl bir hayat sürdürmeleri gerektiği ile ilgili bilgiler verir, norm ve düzenleyici ilkeler getirir.¹²⁹ Burada etik, olan değil de olması gereken bir norm niteliğine sahip olur. Yine de bunu yaparken toplumda “olan”

¹²⁶ İnyet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 18.

¹²⁷ Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 210-215; Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 16; Tülin Ural, *İşletme ve Pazarlama Etiği*, s. 4.

¹²⁸ Lucjan Klimsza, *Business Ethics: Introduction to The Ethics of Values*, s. 29.

¹²⁹ Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, s. 8.

halihazırdaki verili durumdan yola çıkar.

Normatif etik, yukarıda bahsedilen metaetiğe göre teorik anlamda daha pratik olduğu söylenebilir. Toplumda var olan durumdan yola çıkılabildiği için bir nevi uygulamalı etiğin de teorisi denilebilir. Bu anlamda normatif etik, belirlemeye çalıştığı temel ya da genel ahlaki ilkeleri özel alanlara uygulamaya çalışır.

Düzenleyici ve evrensel kabul edilebilecek norm ve ilkelerin oluşturulmasına çalışan normatif etik, bunun nasıl olacağıyla ilgili kendi içerisinde çeşitli sınıflara ayrılmaktadır. Etik teorilerinin sınıflandırılmasında Yaran'ın tasnifi kabul edildiği için normatif etik sınıflamasına aynı kabul ile devam edilmiştir. Buna göre normatif etik erdem etiği, ödev etiği ve faydacı etik olarak ele alınmıştır.

Erdem etiği aksiyolojik etik olarak da adlandırılmaktadır. Bu etiğin ana unsurunu erdem ve onun alışkanlık haline gelmesi oluşturmaktadır. Erdem etiğinin ayırt edici bazı özellikleri şunlardır: Bu etikte karakter normatif bir değere sahiptir. Erdem etiği eylem esaslı değil, eyleyen esaslıdır. Diğer bir deyişle, eylemden ziyade eylemi yapan yani eyleyen önemlidir. Etik açıdan nasıl bir insan bulunduğu, insanın nasıl bir eylemde bulunduğundan daha önemlidir. Adalet, iyilik, dayanışma ve yardımseverlik, cesaret gibi erdemler önemli erdemler olarak görülür. Bu erdemlerin hepsinin kendine has ayırt edici bir duygusu bulunmakla birlikte eylem gerçekleştiğinde davranış erdemli hale gelir.¹³⁰ Buna göre erdem etiğinde ayırt edici ana unsurun başında karakter eğitime yapılan vurgu gelmektedir. Böylece doğru bir eğitim ve doğru bir kılavuzla erdemler alışkanlık haline getirilebilir.¹³¹

Normatif etik çeşitlerinden biri sonuçsalcı, teleolojik, yararcılık ya da faydacılık olarak adlandırılan faydacı etikdir. Bu etik en iyi ilkeyi “mutluluk” olarak görmektedir. Faydacı etik, etik düşüncede daha yeni olan alanlardan biridir. Buna karşın literatürde

¹³⁰ Sedat Yazıcı ve Aslı Yazıcı, “Erdem Ahlakı ve Kamu Etiği”, *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri*, TODAEİ, Ankara 2019, s. 233.

¹³¹ Cafer Sadık Yaran, *İslam'da Ahlakın Şartı Kaç*, Elif Yayınları, İstanbul 2005, s. 89-90.

sıkça ele alınan konulardan biridir. Bu etik düşünce ilk olarak İngiltere’de ortaya çıkmıştır. Bugün ise Avrupa ve Kuzey Amerika’da en yaygın etik sistemdir.¹³² Bunun nedeni, on yedinci yüzyıldan itibaren güç kazanan kapitalizmle olan teorik ve tarihsel ilişkilerin varlığı sonucunda onun etik görüşü olarak görülmesidir. Piyasa kuramına benzer şekilde maliyet-fayda analizi, fayda etiğinde bir davranışı değerlendirme ölçütü olarak kabul edilmektedir.¹³³

Erdem etiğinde, doğru davranış eylemin sonuçlarıyla ilgili değildir. Davranışın sonucu yarar getirirse de eylemin sebebi doğru değilse etik bir davranış gerçekleştiği düşünülmez. Faydacılıkta ise esas önemli olan davranışın sonucudur. Fayda getiren her davranış doğru ve iyi olarak kabul görür. Bireye ve/veya topluma gelen ya da gelebilecek olan yarar davranışın doğru olmasında ölçüttür.¹³⁴ Bu etik türünde kendi başına doğru ya da yanlış davranış yoktur. Eylemin doğruluğunu belirleyen şey için eylemin sonucuna bakılmalıdır. Kısaca ahlaki eylemler sonuçlarına göre değerlendirilebilir.¹³⁵

Normatif etik çeşitlerinden bir diğeri ise deontolojik etik olarak adlandırılan ödev etiğidir. “Deon”, Yunanca’da ödev anlamına gelmektedir. Deon, bir yasa veya yükümlülükten çıkan, ona bağlı bir durum, hareket tarzı olarak tanımlanmaktadır. Ödev, bir zorunluluk değil, kendi arzumuzla yerine getirmeyi üstlendiğimiz bir buyruktur. Ödevde görevden farklı olarak bir iç isteme vardır. Görevde yerine getirilmek üzere bir otorite tarafından verilen ve bireye yüklenen bir sorumluluk bulunmaktadır.¹³⁶

¹³² Lucjan Klimsza, *Business Ethics: Introduction to The Ethics of Values*, s. 29.

¹³³ Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, s. 190.

¹³⁴ Ahmet Ünsal, “İşletmelerde Muhasebe Yöneticilerinin Etiksel Karar Süreci”, *KMU İBBF Dergisi*, S. 14, 2008, s. 46.

¹³⁵ Jon Nuttall, *Ahlak Üzerine Tartışmalar Etiğe Giriş*, s. 86.

¹³⁶ Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 78-79; s. 132.

Bu etiğin en önemli temsilcisi olarak sayılan Kant, kendisini etkileyen Pufendorf'un insanın ödevlerini bireyin kendisine, diğerlerine ve Tanrı'ya karşı olmak üzere sınıflayan on iki ödev ya da ilkeyi tek bir ödev ilkesi haline getirmesi ile kendinden öncekilerden ayrılmıştır ve kendinden sonrakileri de etkilemiştir.¹³⁷ Kant'ın tek bir ödev ilkesini vurgulaması ve bu ilkeyi farklı eylemlerle içinin doldurulabileceği bir form halinde sunması kategorik imperatif (koşulsuz buyruk) olarak tanımlanabilir. Kategorik ya da koşulsuz buyruk, başka bir amacın aracı değildir. Onun kendisi bizatihi imperatiftir, istenen sonuç için gerekli bir kuraldır. Koşulsuz buyruk, a prioridir ve ondaki gereklilik koşul ya da durumlara bağlı değildir. O, aynı zamanda istenmeyen bir buyruk ya da yasa da değildir.¹³⁸ Kategorik imperatif ise şöyle özetlenebilir: “Öyle bir ilkeye dayanarak eyle ki bu ilkeye dayanarak isteyebileceğin şey aynı zamanda bir genel yasa olsun”, “öyle eyle ki eyleminin dayandığı ilke sanki kendi istencinle gerçekleştirmiş olduğumuz bir doğa yasası olabilsin”, “öyle eyle ki eyleminin dayandığı ilke aynı zamanda öbür insanların eylemleri için de bir ilke ve yasa olabilsin”.¹³⁹

Uygulamalı etik; etik, insan-insan ilişkilerindeki eylemleri iyi-kötü değerlendirmeleri ile ilgilenirken, önemli bir bileşenini insan sorumluluğu ile sınırlı olması oluşturmaktadır. İnsanın bu sorumluluk alanı biyoetik ile hayvanlar, bitkiler gibi tüm canlıları kapsamış, çevre etiği ile hava, su gibi tüm öğeleriyle birlikte ekosistemle olan ilişkisine kadar genişlemiştir.¹⁴⁰ Diğer bir deyişle tıp, siyaset, kamu yönetimi, eğitim, bilgisayar teknolojileri, çevre vb. alanlarda dünyada yaşanan gelişmelerin etkisiyle birçok sorun alanları ortaya çıkmıştır.

¹³⁷ James Fieser, “Ethics”, Internet Encyclopedia of Philosophy. <http://www.iep.utm.edu/ethics/>. Erişim tarihi: 06.07.2015.

¹³⁸ Ahmet Cevizci, *Etiğe Giriş*, s. 182-184

¹³⁹ Doğan Özlem, *Etik Ahlak Felsefesi*, s. 79-80.

¹⁴⁰ Nesrin Çobanoğlu, “Üniversite ve Etik”, *Multidisipliner Etik Kongresi Bildiri Kitabı (28-30 Mayıs 2012)*, Niğde 2012, s. 9.

Uygulamalı etik, bu sorun alanlarında ortaya çıkan somut ahlaki problemlere ilişkin tartışma alanıdır. Uygulamalı etik bu tartışmalar sonucunda ahlaki sorunlara çözümler üretmeye çalışır.¹⁴¹ Uygulamalı etik çerçevesinde tartışılan sorunlardan bazıları, belirli meslekte çalışanların sorunlarından oluşmaktadır. Bazıları ise kürtaj, ayrımcılık, açlık gibi insanların kendi aralarındaki ilişkileri ilgilendiren sorunlardır. Yine herkesi insan olarak ilgilendiren hayvan, bitki, ekosistem gibi insanların insan olmayan varlıklarla ilişkilerini ilgilendiren sorunlar uygulamalı etik çerçevesinde ele alınan problemlerdir.¹⁴² Etik alanının bu kadar genişlemesi aslında meslek mensubu olsun olmasın kişilerin etik değerlendirmeye konu olan bütün ilişkilerde kararları üzerine düşünmesi yükümlülüğünü kendisine vermektedir.

Uygulamalı etik, insanların sürdürülebilir bir toplum oluşturmaya yönelik yönlendirici yaklaşımları olarak kabul görür.¹⁴³ Böylece etiğin ilgi alanına sadece kişilerin kendisi ve diğer kişilerle olan ilişkileri değil, onun hayatında bulunan ve insan dışında kalan diğer tüm bileşenlerle olan ilişkilerindeki iyi-kötü değerlendirmeleri girmiş ve kapsamı daha da genişlemiştir.

Uygulamalı etik, ahlaki sorunlara çözümler sunarken metaetik ve normatif etik çalışmalarından yararlanmaktadır. Böylece normatif etik teorilerinin ilkeleri ve felsefi argümanlarla yapılan analizler ahlaki sorunların çözümünde bir araç vazifesi görür.¹⁴⁴ Yine, etik sadece düşünce temelinde, salt kuramsal düzeyde kalmayıp genel etik ilkelerinin belirli bir yaşam ve eylem alanlarına uygulanarak insan hayatının somut problemleriyle ilgilenecek somut bir etik haline gelmiş olur.¹⁴⁵

¹⁴¹ Ahmet Cevizci, *Uygulamalı Etik*, s. 25.

¹⁴² Hasan Ünder, "Uygulamalı Etik: Panmoralizm", *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 341.

¹⁴³ Nesrin Çobanoğlu, "Üniversite ve Etik", s. 9.

¹⁴⁴ Ahmet Cevizci, *Uygulamalı Etik*, s. 25; Cafer Sadık Yaran, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, s. 17.

¹⁴⁵ Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 85; Sarp Erk Ulaş ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, s. 1492-1493.

Uygulamalı etiğe pratik etik de denilmektedir. Uygulamalı etiği, teorik etikten ayıran özellikler bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, uygulamalı etikte bağlam ve ayrıntıya dikkat edilmesi ve ilgi gösterilmesi gerekliliğidir. İkincisi ise ahlaki sorunlara psikoloji, sosyoloji, kültür, tarih, eğitim, hukuk ve biyoloji alanlarından da yararlanıldığı bütüncül bir bakış açısıyla bakılma gerekliliğidir. Sonuncusu ise, uygulamalı etiğin odak noktasını tikel olayların oluşturmasıdır.¹⁴⁶ Uygulamalı etiğin önemli bir alanını biyoetik, çevre etiği, bilişim etiği, tıp etiği, toplumsal etik, bilim etiği, mühendislik etiği, eğitim etiği gibi alanlar oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında incelenen Kur'an kursu öğreticilerinin mesleki etik ilkeleri konusu, mesleki etiğin alanına girmekte ve uygulamalı etiğin bir parçasını oluşturmaktadır.

2.2.4. Kur'an kursu öğreticiliği kapsamında etik kavramı

Etik ile genelde eğitimin özelde ise yaygın din eğitiminin kesişme noktasını insan ve insanı çevreleyen tüm öğelerle ilişkisi oluşturmaktadır. Çünkü hem etiğin hem de din eğitiminin temelinde insan unsuru vardır. Kişilerin eylemleri üzerine düşünmesi, değerlendirmeler yapması ve sonucunda verdiği kararın sorumluluğunu alması hem etiğin hem de din eğitiminin amaçları arasında yer almaktadır.

Din eğitimi, “bireyin dini davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci”¹⁴⁷ olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda din eğitimi neredeyse insanı doğumundan itibaren etkileyen ve onu bir şekle sokmaya, onda bir değişim oluşturmaya çalışan bir süreçtir. Etik ise insanın; Ne yapmalıyım? Nasıl yaşamalıyım? sorularına vermeye çalıştığı yanıtı ifade etmektedir. Bu anlamda din eğitimi ve etik arasında zorunlu bir ilişki olduğu söylenebilir. Çünkü ikisinin temelinde de insan vardır ve din eğitiminde etik boyutların varlığı kaçınılmazdır.

¹⁴⁶ Ahmet Cevizci, *Uygulamalı Etik*, s. 26-28.

¹⁴⁷ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, s. 29.

Kur'an kursu öğreticiliği ile etiğin birbirleriyle ilişkili kavramlar olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenler de öğretmenler gibi düşünüldüğünde, onlar sadece öğretme yetenekleriyle değil, aynı zamanda yaşama biçimiyle de ahlaki bir modele dönüşmektedir. Bu anlamda öğretici, öğrencilerine öğrettiklerini aynı zamanda kendisi yaşayan bir insan olarak görülebilmektedir. Öğretici de öğretmen gibi öğrencisinin, eylemleri hakkında ahlaki yargılara varabilen ve kendi değerlendirmesine göre karar verebilen ve kendi eylemine sahip çıkabilen bir birey olarak yetiştirilmesinin, verdiği eğitimin amaçlarından biri olduğunu ve bu anlamda etik fikrini gerçekleştirmede yükümlü olduğunu bilir.¹⁴⁸

Bu yükümlülük ise ancak belli bir çaba ile gerçekleştirilebilir ve kolay olduğu da söylenemez. Fakat Kur'an kursu öğretmenlerinin “öğrencilerinin davranışlarının mimarı”¹⁴⁹ ya da “davranış değiştirme mühendisleri”¹⁵⁰ olduğu düşünüldüğünde muhakkak yerine getirilmesi gereken bir yükümlülük olduğunu vurgulamak gerekir. Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken yukarıda belirtilen yükümlülüğü yerine getirirken birtakım güçlüklerle karşılaşabileceğini düşünmek gerekmektedir. Bu güçlükler şu şekilde ifade edilebilir. Kur'an kurslarında Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak yüzünden okumayı öğretme, tecvid, tashih-i huruf ve talim gibi Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun ve güzel okumayı sağlayıcı bilgileri uygulamalı olarak öğretme, ibadetler için gerekli sure, ayet ve duaları ezberletme ve anlamlarını öğretme, hafızlık yaptırma, Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasını sağlama, İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak

¹⁴⁸ Annemarie Pieper, *Etiğe Giriş*, s. 114-116.

¹⁴⁹ İ. Ethem Başaran, *Eğitim Psikolojisi-Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Gül Yayınevi, Ankara 1991, s. 15.

¹⁵⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, (12. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara 2005, s. 2.

esasları ile Hz. Peygamberin hayatı ve örnek ahlaki hakkında bilgiler verme ve dini içerikli sosyal ve kültürel etkinlikler düzenleme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.¹⁵¹

Bu faaliyetler, yüzünden okuma eğitimi verilen uzun süreli Kur'an kursları, hafızlık eğitimi verilen Kur'an kursları ve yaz Kur'an kursları aracılığıyla yapılmaktadır.¹⁵² Yüzünden eğitim verilen Kur'an kurslarındaki faaliyetler ihtiyaç odaklı Kur'an kursları, 4-6 yaş grubu öğrencilere yönelik din eğitimi verilen Kur'an kursları ve engellilere yönelik din eğitimi verilen Kur'an kurslarına ayrılarak verilmektedir.¹⁵³ Görüldüğü gibi tek tip bir Kur'an kursundan bahsetmek mümkün değildir. Bu kursların program, öğrenci profili, eğitim ortamları vb. yönlerden farklılıkları bulunmaktadır. Öğreticiler arasında genel olarak kurs türüne göre bir uzmanlaşma ya da branşlaşma olmadığı da bilinen bir durumdur.

Öğreticilerin oldukça geniş bir öğrenci profil değişkenliğine muhatap oldukları görülmektedir. Öğreticiler tarafından dile getirilen “yediden yetmiş” sözü bu değişkenliğin bir ifadesidir. Öğreticilerin bu denli farklı öğrenci grubuna göre eğitim-öğretim sürecinin tüm öğelerini dikkate alarak gerçekleştirebilmesinin kolay bir durum olmadığı söylenebilir. Öğretmen kişiliği konusunda yapılan araştırmalar, değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrencilerini farklı şekillerde etkilediği¹⁵⁴ düşünüldüğünde; yukarıda bahsedilen yükümlüğün yerine getirilmesi, zorluklarına rağmen elzem bir durum arz etmektedir. Çünkü öğretmenin ahlaki tavrı ile öğrencinin süreç içinde ondan öğrenecekleri vardır. Böylece doğru değerlendirmeler yapabilen,

¹⁵¹ DİB, *Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği*, 07.04.2012 tarih ve 28257 sayılı Resmi Gazete, Madde 13.

¹⁵² Mehmet Korkmaz, “Kur'an Kurslarında Din Eğitimi”, s. 351.

¹⁵³ DİB, *2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları*, Ankara 2017.

¹⁵⁴ Ayla Oktay, “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 3, 1991, s. 191; Leyla Küçükahmet, “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2003, s. 2.

değer bilgisine ve etik duyarlılığa sahip kişilerin artmasıyla etik sorunların ortadan kalkması mümkün olabilir.¹⁵⁵

2.3. İlke

İlke kavramı, Türk Dil Kurumunun Güncel Türkçe Sözlüğü'nde "temel düşünce, temel inanç, unsur, prensip, temel bilgi, öge, davranış kuralı ve her türlü tartışmanın dışında sayılan öncül" olarak tanımlamaktadır. BSTS/Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde ilke, "temel düşünce, temel kanı, bireysel karar ve eylemlerin, tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kural, her türlü tartışmanın dışında sayılan kural ve başlangıç, hareket noktası, her şeyin kendisinden türediği ilk ve temel kaynak" olarak ifade edilmektedir. Yine, BTST/ Felsefe Terimleri Sözlüğünde ilke, "başlangıç, ilk olan, kendisinden başka bir şeyin çıktığı temel, köken, dayanak, temel neden, ilk neden" olarak ifade edilmektedir. Buna göre ilkeler şu türlere ayrılmaktadır:

- 1- Biçimsel ilkeler (genel kurallar); örneğin mantıkta düşünce yasaları: çelişmezlik ilkesi.
- 2- Bilgi içeriğini belirleyen ilkeler içeriksel ilkeler; örneğin fizikte enerjinin korunması ilkesi.
- 3- Fizikötesi ilkeler (varlık ilkeleri); yaşamın, gerçekliğin en yüksek koşulları, en yüksek temelleri türlü filozoflarda değişir. Örneğin Thales'te su, Platon'da idea vb.
- 4- Bütün olup bitenlerin en yüksek nedenleri olan nedensel ilkeler.
- 5- Her türlü bilginin en yüksek koşulları olan bilgi ilkeleri.
- 6- Ahlak eyleminin en yüksek kuralları olan istenç ilkeleri; bu da genel ve nesnel geçerliği olan yasalar, buyruklar ve yalnızca birey için, kişi için geçerli olan öznel ilkeler olarak ayrılmaktadır.¹⁵⁶

¹⁵⁵ Harun Tepe, "Bir Felsefe Disiplini Olarak Etik ve "Etikler"", s. 16.

¹⁵⁶ Güncel Türkçe Sözlük, "İlke", Türk Dil Kurumu, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.56ef210d50eee5.55523980. Erişim tarihi: 21.03.2016.

Yukarıdaki ilke türleri incelendiğinde mesleki etik ilkelerini altıncı madde çerçevesinde değerlendirmek mümkündür. Bu anlamda ilke, bir kimsenin, grubun davranma biçimini belirleyen, titizlikle uygulanması gereken kurallar bütünü olarak tanımlanabilmektedir.¹⁵⁷ İlke, insan ilişkilerinde insanların isteklerine ölçü koyan bir “gereklilik önerme”si olarak tanımlanabilir. İlkeler belirli durumlarda neyin istenmesi ve nasıl yapılması gerektiğini açıklar. İlkeler kişinin doğru eylemde bulunabilmesi için yönlendirme yapar. Böylece, kişiler karşılaştıkları durumlarda ne yapmaları gerektiğine ilkelerden yola çıkarak karar verir. İlkeler, insanlara değerlendirme yapma ve bir yargıda bulunma fırsatı sağlar.¹⁵⁸ İlkeler, insan ilişkilerine belli bir biçim ve yönelim kazandırır. İlkeler, kuralların ötesinde daha genel ve soyuttur. Kurallardan söz edildiğinde ise onlar kişiye seçme ya da yargılama fırsatı vermeden, tek tek durum ve olgular üzerine odaklanır. Kişi önceden belirlenmiş kurala tüm haliyle uymakla yükümlüdür. İlkeler ise daha genel ve daha temel niteliktedir. İlkeler, kurallar gibi insanı tek bir somut davranışa bağlamaz, aksine aynı ilkeye bağlı kalınarak az veya çok farklı eylemlerde bulunmak mümkündür.¹⁵⁹

İlkeler, insanın eylemlerine yol göstererek rehberlik etmektedir. İlkeler genellikle, etik muhakeme süreçlerinde ana kaynaklardan biri olarak değerlendirilebilir. Duygularla yapılan değerlendirmeler içseldir. Bu yüzden etik açısından ilkesel açıklamalar bir anlam taşımaktadır. Çünkü ilkelere dayalı etik yargılama süreci duyu ve alışkanlıklara göre daha güvenilirdir. Bu bağlamda ilkeler etikte, davranışlar ya da

¹⁵⁷ <https://www.turkcebilgi.com/ilke> Erişim tarihi: 11/03/2018.

¹⁵⁸ Erdem Aydın, *Tıp Etiğine Giriş*, <http://www.medinfo.hacettepe.edu.tr/ders/TR/D2/9/3347.doc> aktaran: Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 19.

¹⁵⁹ Erdem Aydın, “Tıp Etiğinde Temel İlkeler”, *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 133.

prosedürler için kılavuzluk eden ya da onların gerekçelendirilmesine yardımcı olan bir temeldir.¹⁶⁰

İlkeler etikte iki şekilde kullanılabilir. İlki, ilkelerin doğru-yanlış ayırımında bir norm olarak kullanılmasıdır. Burada ilke davranışlara rehberlik eder veya onların gerekçelendirilmesine temel oluşturur. İlkeler ikinci olarak etik teorilerinin yerine kullanılmaktadır. Diğer bir deyişle etik teoriler mesleki uygulamalarda temel olarak alınabilecek ilkeler olarak ele alınmaktadır. Burada etik teoriler farklı bakış açılarından kaynaklı çatışmaların nasıl çözüme ulaştırılacağını açıklayan, eylemlerin yargılanmasında ilkeler formundadır.¹⁶¹

Bu araştırma çerçevesinde ilke, meslek mensuplarının mesleklerini icra ederken her türlü etik ilişkide istenen ya da arzu edilen şekilde davranış sergileyebilmeleri için belirlenen ölçütler ya da kurallar bütünü olarak ifade edilebilir. Bu anlamda ilkeler, Kur'an kursu öğretmenlerinin karar ve eylemlerinde onlara yol göstererek etik davranışlar sergileyebilmelerine yardımcı olmaktadır.

Kur'an kursu öğretmenleri, mesleklerini icra ederken karşılaştığı sorunların çözümünde etik ilkeleri yukarıda belirtilen iki şekilde de kullanabilmesi mümkündür. Birincisi Kur'an kursu öğreticisi belirlenen etik ilkeler çerçevesinde karar verme sürecini şekillendirir. İkincisi ise etik teoriler çerçevesinde bir karara ulaşabilir. Burada ilkeyi hangi şekilde kullanmasının daha doğru olduğundan ziyade karşılaşılan etik sorunun üzerine düşünerek bir eyleme ya da karara varmasının önemli olduğu belirtilmelidir.¹⁶²

¹⁶⁰ İnyet Aydın, *Akademik Etik*, s. 53.

¹⁶¹ İnyet Aydın, *Akademik Etik*, s. 53-54.

¹⁶² Örneğin, görüşmeler esnasında ve ses kayıtlarının yazılı dökümleri incelendiğinde, bir katılımcının yatılı Kur'an kursunda eğitim gören bir öğrencinin sigara kullandığının belirlenmesi üzerine yaşı küçük olan çocukların etkilenmemesi için söz konusu öğrencinin ilişkisinin kesilmesine karar verildiğini belirtmiştir. Burada öğreticinin sonuç odaklı bir yaklaşım sergilediği ve verilen kararın odak noktasında etik teorilerinden toplam faydayı göz önünde bulunduran faydacı etik anlayışının olduğu söylenebilir.

2.4. Mesleki Etik

Mesleki etik kavramını yukarıda açıklanan meslek ve etik kavramlarından yola çıkarak tanımlamak bir yöntem olarak kabul edilebilir. Ancak mesleki etik kavramının içeriğinin tam olarak anlaşılabilmesi için literatüre başvurmak bir gerekliliktir.

Bir mesleği meslek yapan kriterler içinde dikkati çeken noktalardan biri mesleklerin etik ilkelerinin, kurallarının ve değerlerinin olması gerektiğidir. Bu “gereklilik” vurgusu üzerinde düşünmek gerekir. Mesleki etiğin anlaşılabilmesi için bu gereklilik önemli bir noktayı oluşturmaktadır.

Toplumlarda birçok alanda ortaya çıkan hızlı değişim ve gelişmeler, beraberinde belirsizlik durumu oluşturmuştur. Bir belirsizlik veya krizle baş başa kalındığında ilk yapılması gereken bu belirsizliğin nereden kaynaklandığının tespitidir. Daha sonra yapılması gereken ise bunun nasıl aşılabacağı ve çözüleceği ile ilgili fikirlerin sunulması; tartışılması ve gerekli çalışmaların gerçekleştirilmesidir.¹⁶³ Bu süreç genelde etik özelde mesleki etik ile ilgili sorunların ya da krizlerin çözümlenmesi için de işletebilir.

Meslek alanları, insan ilişkilerinin, eylemlerinin olduğu ve iyi-kötü, doğru-yanlış gibi ahlaki yargıların bulunduğu ve bu yargılar üzerine inceleme yapılması gereken alanlardır. Çünkü her mesleğin yürütülmesinde insan kaynakları az veya çok, ama mutlaka etkili bir şekilde yer almaktadır. Bir fabrikada üretimi makineler, robotlar, üretim bantlarını gerçekleştiriyor gibi görünsede o makinelerin çalıştırılması, üretilmesi, tamiri, değiştirilmesi vb. işlemlerde insan kaynakları önemli olmaktadır. Bu bağlamda bir meslek var ise bunun etiği diğer bir deyişle meslek etiği olmalıdır. Çünkü meslek alanlarında insan ilişkilerinden doğan az ya da çok, ara sıra ya da genellikle etik sorunlar ortaya çıkabilir. İşte mesleki etik bu sorunların çözümünde meslek mensuplarına yardımcı olmaktadır.¹⁶⁴ Dolayısıyla mesleki etiğin merkezinde meslek

¹⁶³ İbrahim Özdemir, “Çevre ve Ahlak”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 142.

¹⁶⁴ Peter Strahlendorf, “Professional Ethics”, s. 1.

mensupları ve onların uygulamaları yer almaktadır.

Mesleki etik, meslek mensuplarının mesleğini icra ederken genel olarak ne yapıp ne yapmamaları gerektiğine ilişkin sorularla ilgilenmektedir.¹⁶⁵ Mesleki etik, doğru eylemin genel kavramları ışığında mesleki davranışların sınırlarını açıklamak için bir girişim olarak nitelendirilebilir.¹⁶⁶ Mesleki etik, belirli bir meslek grubunun mesleğe ilişkin olarak oluşturup koruduğu, meslek mensuplarına emreden, onları belirli bir şekilde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, meslek içi rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünü olarak açıklanmaktadır.¹⁶⁷

Günümüzde birçok alanda olan uzmanlaşmanın sonucu olarak çeşitli meslekler oluşmuştur. Mesleklerin daha iyi ve doğru yapılabilmesi amacı, mesleklerde yaşanan sorunlara ilgiyi artırmıştır. Bu sorunlara ilişkin etik ve hukuksal normlar, uluslararası bildirgeler, sözleşmeler ve mesleki etik ilkeleri cevap bulmaya çalışmaktadır. Bununla birlikte, günümüzde insan etkinliğinden kaynaklanan pek çok alanın olması ve ortaya çıkan sorunlarda ne yapılması gerektiğine ilişkin ölçüt oluşturma ile etiğin genel norm arama ve normları temellendirme çabalarının yoğunluğu bir yandan mesleki etik konusunun önem kazanmasına bir yandan da mesleki etiklerin patlamasına yol açmıştır.¹⁶⁸

Mesleki etik, insanların meslekle ilgili eylemlerini ahlaki olarak doğru veya yanlış olarak değerlendiren kararların çalışma alanı olarak tanımlanabilir. Mesleki etik bunu yaparken, etik sınıflamalarının araçlarını kullanır. Mesleki etik uygulamalı etiğin bir alanı olarak hem doğru ve yanlışların metaetik analizini içerir hem de normatif etiğin kavramlarını ve araçlarını kullanarak meslek yaşamıyla ilgili çelişkili, çatışmalı ve

¹⁶⁵ İoanna Kuçuradi, *Uludağ Konuşmaları-Özgürlük, Ahlak ve Kültür Kavramları* (4. Baskı), Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara 2009, s. 33.

¹⁶⁶ Chris Higgins, *The Good Life of Teaching: An Ethics of Professional Practice*, s. 36.

¹⁶⁷ İnayet Aydın, *Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik* (4. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2010, s. 5.

¹⁶⁸ İoanna Kuçuradi, "Felsefi Etik ve "Meslek Etikleri", s. 18-23.

tartışmalı konuları çözümlenmeye uğraşır.¹⁶⁹ Bunu yaparken, genel olarak toplumsal kültür ve değerlerden bağımsız olmaya ve evrensel bir özellik taşımaya çalışır. Çünkü mesleki etiğin aradığı normlar o meslek için oluşturulmuş ve/veya mevcut normlardan düzenlenip seçilmiş, bir konsensüs ile kararlaştırılmış ve evrensel olarak geçerli kılınmak istenen normlar ve belgelerdir.¹⁷⁰

Yukarıda yapılan açıklamalar çerçevesinde kapsamlı bir mesleki etik tanımı şu şekilde yapılabilir: Mesleki etik; ortak amacı, ihtiyaç duyan insanlara yararlı mal ve hizmet üretmek olan, alanında bir eğitimle kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, belli bir ücret karşılığında düzenli olarak yürütülen etkinlikte, meslek üyelerinin, toplumca ya da mensuplarının oluşturduğu toplulukça belirlenen etik ilke ve kuralların uygulanmasını; meslek alanındaki ilişkiler sonucunda ortaya çıkan eylemleri değerlendirebilmek ve eylemlerine karar verirken doğru yargılamalar yapabilmek için kendi eylemleri üzerine düşünmesini; bu konuda sorgulama alışkanlığı kazanabilmesini amaçlayan bir süreçtir. Bu tanım oldukça kapsamlı ve geniş gibi görünmektedir. Mesleki etik kavramını daha net ve anlaşılabilir bir çerçeve içinde ise mesleğin itibarını korumak ya da yükseltebilmek için meslek üyelerinin, belirlenmiş olan etik ilkelere uygun olarak eylemlerde bulunması/bulunma isteğini amaçlayan bir süreç, şeklinde ifade edilebilir.

2.4.1. Kur'an kursu öğreticiliğinde mesleki etik

Araştırmanın kavramsal çerçevesi bölümü meslek başlığında din görevliliğinin meslek olarak kabul edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Buna göre bu mesleğin bir mesleki etiğe sahip olması gerekmektedir. Trull ve Carter, din görevlilerinin mesleki

¹⁶⁹ Ahmet Cevat Acar, "İş Ahlakı", *Çağımızın Ahlak Bunalımları ve Çözüm Arayışları Milletlerarası Tartışmalı İlmî Toplantı*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2009, s. 354; Lucjan Klimsza, *Business Ethics: Introduction to The Ethics of Values*, s. 52.

¹⁷⁰ İoanna Kuçuradi, *Etik ve "etikler"*, Türkiye Mühendisleri Haberleri, s. 8-9; Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye'de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, s. 15.

uygulama standartlarında aşağıda verilen altı etik yükümlülüğün var olması gerektiğini belirtmektedir.

- 1- Eğitim; teoloji (ilahiyat ve din görevliliği) alanında eğitim alma ve hayat boyu devam ettirme,
- 2- Yeterlik; mesleki bilgi ve becerileri tanımlama ve geliştirme,
- 3- Özerklik; verilen kararlardan sorumlu olma,
- 4- Hizmet etme; motivasyonu ne ücret ne de sosyal statü değil diğerlerine hizmet olması,
- 5- Adanmışlık; dine hizmet etmeye kendini adama,
- 6- Etik; kişisel hayatı yanı sıra cemaati, meslektaşları ve topluma yönelik dinin ahlak standartlarına uygun etik disiplin altında yaşama,¹⁷¹

Yukarıda verilen etik yükümlülüklerle dikkat edildiğinde, yükümlülüklerin meslek kriterlerinin her birinin içine kaynaştırıldığı görülebilir. Bununla birlikte etik yükümlülüklerin asıl gözleneceği nokta mesleği icra ederkenki uygulamalardır. Bu uygulama alanlarından en önemlisinin eğitim süreci ve etkinlikleri olduğu söylenebilir. Tüm eğitim etkinliklerinde amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme boyutları bulunmaktadır. Eğitim sürecinde görev alanlar bu boyutlarla ilgili etik değerlendirmeler yapmak durumundadır.¹⁷² Bu boyutlar Kur'an kurslarının her türünde yapılan eğitim sürecinde geçerlidir. Kur'an kursu öğreticileri de bu boyutlarla ilgili eylem ve işlemlerinde etik değerlendirmeler yapmaları gerekir.

Kur'an kurslarında, öğretim programlarınca belirlenen kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilen amaçlı ve planlı etkinlikler verilen din eğitimin hem amacı hem de kapsamı içine girmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde, derste kullanılacak yöntemin belirlenen hedeflerle uygunluğu ya da sınıf yönetimi uygulamaları gibi konular üzerinde etik bir anlayışın olması gerekmektedir. Bu etik anlayış din eğitiminin verildiği her öğrenci grubunda örneğin 4-6 yaş grubu, yetişkinler vb. tekrardan değerlendirilmelidir.

¹⁷¹ Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, s. 39-40.

¹⁷² İnanet Aydın, *Eğitim ve Öğretimde Etik*, s. 45-51.

Yine, her türlü ayrımcılıktan uzak, adalet çerçevesinde ve uygulamaların geliştirilmesine yönelik bir değerlendirme boyutu olmalıdır. Kur'an kursu öğretmenlerinin eğitimin tüm bu boyutlarında etik bir yükümlülük altında olduklarının farkında olmaları halinde, verilen din eğitimi niteliğinin doğrudan olumlu bir şekilde etkileneceği düşünülmektedir.

Kur'an kurslarında eğitim, örgün eğitimde olduğu gibi zorunlu değildir ve isteyen kişilere verilmektedir. Kurstan ayrılmak isteyen ya da sürekli devamsızlık yapan öğrenciye her hangi bir yaptırım bulunmamaktadır. Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliğine göre kurslarda sınıf mevcudunun yüzünden okuyanlar için 12, hafızlığa çalışanlar için 8 olması esastır. Yüzünden okuyanlar için 10 ve hafızlığa çalışanlar için 5'in altına düşülmesi halinde eğitime devam edilmesi için mülki amirin onayı gerekmektedir.¹⁷³

Devamsızlığın ya da kurstan ayrılmanın bir yaptırımı olmadığı Kur'an kurslarında, eğitimin devamlılığı öğrencilerin memnuniyeti ile mümkündür. Bir öğreticinin ifadesiyle "kurumlarının devam edilebilirliği" de bu memnuniyete bağlı olmaktadır. Bu durum örgün eğitimde görev alan öğretmenlere kıyasla Kur'an kursu öğretmenlerine artı bir yükümlülük ya da sorumluluk anlamına gelmektedir. Öğreticilerin etik ilkelere uygun olarak eylemlerde bulunabilmeleri için eylemleri üzerine düşünmeleri; doğru yargılamalar yaparak karar verme sürecini geçirmeleri gereklidir. Böylece öğretmenler hem yukarıda belirtilen yükümlülüğü yerine getirme hem de mesleğinin itibarını koruma veya yükseltme fırsatını elde etmiş olur.

¹⁷³ DİB, *Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği*, 07.04.2012 Tarih ve 28257 Sayılı Resmi Gazete.

2.5. Etik ilkeler

Etik ilkeler kavramının mesleki etik kavramıyla iç içe geçtiği söylenebilir. Çünkü mesleki etik bir uzlaşıyla oluşturulmuş evrensel normlar aramaktadır. Etik ilkeler, mesleklere belli standartlar getirerek yapılması ve yapılmaması gerekenleri belirtmektedir.¹⁷⁴

Etik ilkeler etik değerlerin uygulanmasında kılavuz görevi görmektedir.¹⁷⁵ Etik ilkeler, değerlerin davranışa dönüşmesini sağlayan temel düşünceler bir nevi sembollerdir. Çünkü soyut ve kapsamı belirsiz olarak nitelenebilecek etik değerlerin davranış ile yansıtılabilmesi için daha somut hale geçmeleri gerekmektedir. Bu anlamda etik ilkeler, bir meslekte etik değerlerin somutlaştırılmasına yardımcı olmaktadır.¹⁷⁶

Devlette etik dışı davranış olarak bilinen ilk belge Sümer tabletinde bahsedilen, bir öğretmenin öğrenci velisinden rüşvet almasıdır.¹⁷⁷ Tarihsel olarak birçok dönemde etik dışı davranışlar sergilenmiş olsa da yirminci yüzyılda meslek içi yozlaşmalar, skandallar, bozulmalar bir nevi etik kriz ve belirsizliklerin daha sık bir şekilde ortaya çıktığı söylenebilir. Bu krizin çözümünde meslekler için etik ilkelerin oluşturulması önemli bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Özellikle 1970'lerde kamu ve özel sektör alanında yaşanan etik dışı davranışların skandal biçiminde ve çok boyutlu olarak görülmesi etik ilkeler ile düzenleyici, denetleyici kurumların oluşturulması ve geliştirilmesi arasında bir paralellik olduğu görülmektedir. Uluslararası bilimsel-mesleki ve siyasi-ekonomik nitelikli kuruluşlar, akademik çevreler iyi ve doğru davranışların

¹⁷⁴ Habib Akdoğan, "İktisat ve İşletme Alanlarında Verilen Eğitim İçerisinde Meslek Etiğinin Yeri ve Önemi", *Gazi Üniversitesi Ekonomik Yaklaşım Dergisi*, C. 19, S. 67, Ankara 2008, s. 81.

¹⁷⁵ Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s. 72.

¹⁷⁶ İnalet Aydın, *Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik*, s. 20.

¹⁷⁷ Cüneyt Yüksel, *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik*, s. 39.

oluşturulması için etik ilkeleri belirleme çabası içerisine girmişlerdir.¹⁷⁸ Ülkemizde de etik ilkelerin oluşturulması çabası dünyadakine benzer bir paralellik göstermektedir.¹⁷⁹

Etik davranış, insanların meslek alanındaki uygulamalarından dolayı hukuki bir durum ve anlam kazandığı zaman ilgi haline gelmektedir. Oysa pek çok kişi eylemlerinin sonucunun farkında olmayabilir ya da etik dışı bir karar verdiğini bilmeyebilir.¹⁸⁰ Bu noktada, etik ilkelerin varlığı önem kazanmaktadır. Çünkü etik ilkelerin, mesleki etiğin yapı taşını oluşturan meslek mensuplarına somut bir uygulama çerçevesi getirdiği söylenebilir.

Etik ilkeler, meslek için bir disiplin çerçevesi çizer ve kamu güveninin artmasını sağlar. Çünkü mesleği ve mensuplarını “izleyen” halk, işveren, mesleğin hizmet alıcıları ve meslektaşlar bulunmaktadır. Bu yüzden etik ilkeler, ilham verici, eğitici, karar verme aracı ve referans noktası olarak meslek mensupları için değerli olmaktadır.¹⁸¹

2.6. Mesleki Etik İlkeler

Bir işletmede, bankada, hastanede ya da bir eğitim kurumunda görev yapanların etik ilkeleri birbirinden farklı olmaktadır. Çünkü bir mesleğin etik ilkeleri, diğerinin ihtiyaçlarını karşılayamayabilir veya diğer mesleğe uygun olmayabilir.¹⁸² Tıp, hukuk, işletme, medya, eğitim vb. her mesleğin kendine özgü mesleki etik ilkeleri

¹⁷⁸ Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, s. 17; M. Kemal Öktem ve Uğur Ömürganülşen, “Kamu Yönetiminde Etik Çalışmalarına Yönelik Genel Bir Çerçeve Arayışı”, *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Sakarya 2005, s. 231.

¹⁷⁹ Halil Kalabalık, “İdarede Etik Davranışlar ve Bunları Destekleyen Mekanizmalar”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, s. 515.

¹⁸⁰ Mudasser F. Wyne, “Modular Approach for Ethics”, *US-China Education Review*, C. 7, S. 2, 2010, s. 98.

¹⁸¹ Peter Strahlendorf, “Professional Ethics”, s. 6.

¹⁸² Mudasser F. Wyne, “Modular Approach for Ethics”, s. 95.

bulunmaktadır. Ancak, bu ilke ve değerler kaynağını genel etikten alırken, sadece standart ve kurallar mesleğe özgü olmaktadır.¹⁸³

Günümüzde uzmanlaşmanın artmasıyla birlikte yeni mesleklerin ortaya çıkması, beraberinde mesleki etik ilkelerin oluşturulması gerekliliğini gündeme getirmektedir. Örneğin sosyal medya vb. gibi iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve bu alana özgü sorunların ortaya çıkması, ilgili mesleğin etik ilkelerinin oluşturulması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çünkü bu alanda mesleki becerisi olmayan birisinin bilgisayar sistemlerine virüs bulaştırma, hackleme, kopyalama gibi etik dışı davranışları yapması mümkün değildir.¹⁸⁴ Bu anlamda meslek mensubunun mesleki anlamdaki sistemli bir bilgiye sahip olması kadar etik değer ya da ilkeler bilgisine de sahip olması gerekliliği ortadadır.

Mesleki etik ilkeler, etik değerleri açıklığa kavuşturmaya yardımcı olur. Meslek mensubunun mesleğinde “objektif” olmasını gerektirir. Mesleki etik ilkeler, meslek mensubunun etik sorunlarda nesnel düşünmesi gerektiğini bildirdiği gibi onların meslektaşlarına mesleki tavsiyeler vermesini de bildirir. Böylece grup kimliği ve meslektaş dayanışması güçlenmiş olur.¹⁸⁵

Mesleki etik ilkeler, etik karar verme sürecinde önemli olmaktadır. Hataların ya da yanlışların yapılmasını önlemek, meslektaşların etik karar almalarını sağlamak ve aynı meslek mensupları arasında hakları ve sorumlulukları belirlemek için gereklidir. Mesleki etik ilkeler aynı zamanda, meslek mensuplarının hedef kitlesine, topluma ve diğer meslek üyelerine karşı sorumluluklarını göstermektedir. Bu nedenle tüm

¹⁸³ Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, s. 37-38; Sami Karacan, *Etik Kavramı ve Muhasebe Meslek Etiği*, Umuttepe Yayınları, Kocaeli 2014, s. 52.

¹⁸⁴ Stanislava N. Kligiene, “Digital Footprints in The Context of Professional Ethics”, *Vilnius University Informatics in Education*, C. 11, S. 1, s. 74-75.

¹⁸⁵ Peter Strahlendorf, “Professional Ethics”, s. 3.

mesleklerde uygulama ve davranışların etik ilkeler çerçevesinde yapılması beklentisi vardır.¹⁸⁶ Bir meslekte etik ilkelerden beklenen sonuçlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Meslek mensuplarının topluma, hizmet sunduğu insanlara, mesleğe ve meslektaşlarına karşı dürüst ve adil davranması,
- Neyin ahlaki olarak doğru olduğuna karar verirken kolaylık sağlaması,
- Meslek mensuplarının yanlış ya da etik dışı davranışlarının önlenmesi,
- Meslek mensuplarının toplumda meydana gelen yolsuzluklardan uzak durmalarının sağlanması,
- Meslek hayatını ilkelere bağlı kalarak yürüten mensuplarını desteklemesi,
- Etik uygulamaların oluşturduğu olumlu sonuçların zamanla toplumda da ahlakın yaygınlaşmasına katkı sağlaması.¹⁸⁷

Etik ilkelerden beklenen sonuçların elde edilebilmesi için bir meslekte etik ilkeler belirlenmeli ve mensupların davranışlarında bir tutarlılık, homojenlik sağlanmalıdır. Burada önemli olan husus ise takip edilecek bir ilkenin varlığı kadar, bu ilkeye uymak ve onu uygulamak için isteğin olmasıdır. Meslek mensuplarının belirlenen ilkeleri uygulama isteği duymalarını sağlamak ise etik ilkelerin belirleyip yazılmasına göre daha zordur.¹⁸⁸ Bu anlamda etik ilkeler belirlenirken bir uzlaşma içinde, meslekle ilgili kişi ve kurumların ortak çabasıyla oluşturulmalıdır. Etik ilkelerin neler olduğu kadar ne anlama geldiği de meslek üyeleri tarafından bilinmelidir. Böylece, etik ilkelerin içselleştirilip, davranış haline gelmesi sağlanabilir.¹⁸⁹

Mesleki etik ilkeler oluşturulurken basit bir dil kullanılmalı, olumsuz yaklaşımdan kaçınılmalı, hedef kitle iyi belirlenmeli, meslekteki yasal şartlara ve diğer kurallara dayanmalıdır. Etik ilkeler, sadece hukuki ifadeler içerecek şekilde olmamalı; açık, net ve anlaşılır olmalı, etik ilkenin gerekçeleri açıklanmalı ve etik ilkelere

¹⁸⁶ Canan Özgen, “Mühendislik Etiği Eğitimi”, *Multidisipliner Etik Kongresi Bildiri Kitabı (28-30 Mayıs 2012)*, Niğde 2012, s. 13.

¹⁸⁷ Hüseyin Ali Kutlu, *Meslek Etiği*, s. 87.

¹⁸⁸ Canan Özgen, “Mühendislik Etiği Eğitimi”, s. 13.

¹⁸⁹ OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, s. 77.

uyulmaması halinde yaptırımlar da belirtilmelidir.¹⁹⁰ Etik ilkelerin işlevini yitirmemesi için ilkeler çok genel ya da çok özel olmamalıdır.¹⁹¹ Etik ilkeler, ideal ve aynı zamanda akla yatkın bir ölçü içinde ve pratik bir biçimde uygulanabilir olmalıdır. Ayrıca her ne kadar ilkelerin evrensel bir özellik taşıması amaçlansa da toplumsal ve zamansal değişikliklerden etkilenebileceği de unutulmamalıdır.¹⁹²

Bir meslekte etik ilkelerin varlığı, mesleğin ana unsurlarından biri haline gelmiştir. Meslek üyelerinin etik ilkelere yola çıkarak istenilen davranışları sergileyebilmesinin ön koşulu ise öğrenilebilir ve öğretilen ilkelerin belirlenmesi şeklinde ifade edilebilir. Bu kapsamda mesleki etik ilke, meslek mensuplarının mesleklerini icra ederken karşılaştıkları her türlü etik ilişkilerde, eylemleri değerlendirebilmek ve eylemlerine karar verirken doğru yargılamalar yapabilmek için öğrenilmesi gerekli olan ve titizlikle uygulanması istenen ölçütler bütünü, olarak ifade edilebilir.

Mesleki etik ilkeler kavramının ne olduğu ile ilgili olarak geniş ve dar kapsamlı olmak üzere iki tanım oluşturulabilir. Kapsamı geniş tutularak yapılabilecek tanım, etik gerçekliğinin meslekler boyutu araştırılarak oluşturulan ölçütler bütünü, şeklinde ifade edilebilir. Diğeri ise kapsamı daha dar tutularak, meslek mensuplarının meslekleri icra ederken karşılaştıkları etik ilişkilerde ne yapıp ne yapmamaları gerektiğine dair yargıda bulunma ve uygulama süreci için belirlenmiş ölçütler bütünü, şeklinde tanımlanabilir.

¹⁹⁰ Mahmut Arslan ve Ümit Berkman, *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, s. 101; OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, s. 51.

¹⁹¹ OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, s. 50.

¹⁹² Felicity Haynes, *Eğitimde Etik*, s. 68-70.

BÖLÜM 3

Yöntem

Bu bölüm; araştırmanın modelini, çalışma grubunu, evren ve örneklemini, veri toplama araçlarını, verilerin toplanmasını, ölçeğin geliştirilme sürecini ve verilerin analizini içermektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, çalışmanın problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla karma yöntem araştırması¹⁹³ modeline uygun olarak yürütülmüştür. Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımların bileşenlerini

¹⁹³ Bu araştırma türünün, nicel ve nitel araştırmaların gelişimlerini takip eden “üçüncü araştırma paradigması”, “üçüncü yöntembilimsel hareket” olarak adlandırıldığı görülmektedir. Creswell, son birkaç yıldır karma yöntem araştırmaları alanında on “bilimsel gelişme” gerçekleştiğini belirtir. Bunlar, karma yöntem araştırmalarının özellikleri ve kullandığı terimler, değeri, felsefi ve kuramsal temelleri, desenleri ve süreçleri, geçerliğe yönelik gelişmeler, araştırma sorularının desenler ile ilişkisi, sonuçların birlikte gösterimi, araştırmanın raporlanması ve çalışmanın kalitesinin değerlendirilmesidir (John W. Creswell, “Revisiting mixed methods and advancing scientific practices”, *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press 2015, s. 57-68. O, aynı zamanda sosyal ve beşeri bilimlerde günümüzde kullanılan büyük yaklaşımlardan sadece nitel ve nicel yöntemlerin kullanılmasının düşüşe geçtiğini ve karma yöntem araştırmalarının zamanının “age” geldiğini belirtmektedir (John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, 2nd ed., Thousand Oaks, CA: Sage, 2003, s. 4.). Bu paradigma ya da hareketin tarihsel, felsefi ve kuramsal temelleri başta olmak üzere konu üzerine eserler yayınlanmakta ve *Journal of Mixed Methods Research* adlı süreli yayın çıkarılmaktadır. Bu araştırma türünün isminin ne olması gerektiği hakkında uzun tartışmalar yapılmıştır. Karma yöntem araştırmaları ismi son 50 yıl içinde çeşitlilik göstermektedir. Bu konuda alanyazın tüm araştırmacıların uzlaştığı ortak bir kavram sunamamaktadır. Bununla birlikte, günümüzde en yaygın olarak kullanılan isim “karma yöntem araştırmaları” şeklindedir. Yıldırım ve Şimşek, alanyazında yer alan kavramlar arasında “karma yöntem araştırması” kavramının daha kapsayıcı görüldüğünü belirtmektedir (Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9. Genişletilmiş Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2013, s. 351).

(örnek, nitel ve nicel bakış açıları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştirdikleri bir araştırma türüdür.¹⁹⁴ Hay, karma yöntem araştırmasının, araştırma probleminin kendisinin metodolojiyi yönlendirmesine izin verdiğini, problemin hem tümevarım hem de tümdengelim bir yaklaşımla bulguları açıklanabilir şekilde nicel ve nitel metodolojileri birlikte kullandığını ve politika yapıcılara ilişkin sonuçların yanı sıra disiplinlerarası akademik durumları (konuşmaları) içeren sonuçlar ürettiğini ve bu nedenle farklı bir vizyon sunduğunu belirtir.¹⁹⁵

Bilimsel araştırmalarda veri toplama, analiz etme, yorumlama ve raporlama yolu olan araştırma desenleri, farklı isimlere ve aşamalara sahiptir. Bu desenler, araştırmacıların çalışmalarını hangi yöntem ile yürüteceklerine ilişkin alacakları kararları yönlendirmeleri ve hangi çerçevede yorumlarını yapacaklarını belirlemeleri yönünden yarar sağlamaktadır.¹⁹⁶ Karma yöntem araştırmalarında Cresswell, Morse, Johnson ve Onwuegbuzie; Leech ve Onwuegbuzie'nin oluşturduğu desenler literatürde en çok karşılaşılan ve güncelliğini koruyan desenler olarak dikkat çekmektedir.¹⁹⁷ Cresswell'in karma yöntem araştırmaları için oluşturduğu desenlerden biri de araştırmanın yürütüldüğü keşfedici sıralı karma desendir. Bu yöntem, araştırmacının nitel verileri keşfetmekle başladığı daha sonra ise bu bulguları nicel araştırma boyutunda kullandığı bir desen olarak ifade edilmektedir. Bu yöntemde ikinci veriler birinci veri bulguları üzerine kurulur. Böylece, ilk olarak nitel veriler toplanır, analiz edilir ve analiz bulgularına dayalı olarak bir ölçme aracı geliştirilir. Araç geliştirme

¹⁹⁴ John W. Creswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, (2. Baskı), Çev. Ed: Yüksel Dede, Selçuk Beşir Demir, Anı Yayıncılık, Ankara 2015, s. 4; Donna M. Mertens, *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative and Mixed Methods*, 3rd ed., Sage Publications, 2010, s. 294-295.

¹⁹⁵ M. Cameron Hay, *Methods That Matter: Integrating Mixed Methods for More Effective Social Science Research*, University of Chicago Press, 2016. s. xii.

¹⁹⁶ John W. Creswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 61-63.

¹⁹⁷ Adnan Baki ve Tuba Gökçek, "Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 11, S. 42, 2012, s. 8-16.

deseni ve takip eden nicel desen¹⁹⁸ olarak da anılan bu yöntemde, geliştirilen ölçme aracı evrene veya evrenden alınan örnekleme uygulanarak nicel aşama gerçekleştirilmiş olur.¹⁹⁹

Keşfedici sıralı karma desen, ölçümler veya araçlar mevcut olmadığı, biçimlerin bilinmediği ve rehberlik eden bir çalışma veya kuram olmadığı durumlardan birinin geçerli olması varsayımına dayanır. Bu desen özellikle araçların elverişli olmadığı durumlarda bir araç geliştirmek, araştırmanın nitel sonuçlarını farklı gruplara genellemek amacıyla da kullanılır. Kısaca, bu desende nitel aşama ile konu keşfedilmeye başlanır, nitel bulgulara dayalı bir ölçme aracı geliştirilir, bu araç ile nicel veriler toplanır ve nicel sonuçların nitel bulguları ne şekilde ve ne ölçüde genelleştirebildiği yorumlanır.²⁰⁰ Araştırma etiğine uygunluk açısından iki ayrı uygulama izni başvurusunda bulunulması ve nicel aşamada yanlılığa düşmemek için nitel aşamadaki katılımcı grubunun nicel aşamada daha büyük olan örneklem grubuna dahil edilmemesi, diğer bir deyişle yeni bir katılımcı örnekleme ile araştırmanın yürütülmesi bu desende görülen kullanım zorluklarından biridir.²⁰¹ Araştırmanın yürütülmesi sürecinde bu iki noktaya özellikle dikkat edilmeye çalışılmış, önce nitel aşamadaki veri toplama aracının uygunluğu için Etik Kurul başvurusu yapılmış, daha sonra ise elde edilen nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan ölçme aracı için ikinci

¹⁹⁸ John W Cresswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 94.

¹⁹⁹ John W. Cresswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, s. 246.

²⁰⁰ John W Cresswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 94-95; Sharlene Hesse-Biber ve Amy J. Griffin, “Feminist Approaches to Multimethod and Mixed Methods Research: Theory And Praxis”, *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press 2015, s. 76-77.

²⁰¹ John W Cresswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 97.

defa Etik Kurul başvurusu yapılmıştır. Ayrıca, hem nitel katılımcı grubu hem de ölçme aracının pilot uygulama aşamasındaki örneklem grubu, nicel verilerin toplandığı örneklem grubuna dahil edilmemiştir.

Bu araştırmanın keşfedici karma desen ile yürütülmesinde, Kur'an Kursu Öğreticilerinin (KKÖ) mesleği ile ilgili etik ilkelerin ne olduğunun belirlenmediği; bu ilkelerin ne düzeyde benimsendiği ve uyulduğu ile ilgili bir ölçme çalışmasının yapılmadığı belirleyici olmuştur. Bu kapsamda nitel aşamada elde edilen verilere dayalı olarak geliştirilen ölçme aracı ile toplanan nicel veriler aracılığıyla, KKÖ'lerin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması ile problem alanına katkıda bulunmak istenmiştir. Bu amaçla araştırmada ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ile nitel veri toplanarak analiz edilmiştir. Nitel bulgulara bağlı olarak nicel verilerin toplaması amacıyla ölçme aracı geliştirilmiş, bu araç aracılığıyla örneklemde elde edilen nicel veriler analiz edilmiştir. Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama keşfedici, ikinci aşama ölçme aracı geliştirme süreci ve üçüncü aşama örneklem üzerinde ölçme aracının uygulanmasıdır.

3.1.1. Süreç

Araştırmada veri toplama süreci iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada nitel veri toplanmış daha sonra ikinci aşamada nitel bulgulara bağlı olarak hazırlanan ölçme aracı ile nicel veriler toplanmıştır. Birinci aşamada elde edilen nitel verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, psikometrik özellikleri iyi olan bir ölçme aracı geliştirmek için kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde desene bağlı olarak sıralı bir zamanlama ile önce nitel verilerin toplanması ve analizi yapılmıştır. Keşfedilen sonuçlar üzerinden ikinci aşama olan nicel aşamaya geçilmiş; birincil sonuçları test etmek, nitel keşfedici bulguları

ölçmek amaçlanmıştır. Nitel bulgular ile elde edilen ölçme aracı ile elde edilen nicel bulgular analiz edilmiştir.

Karma yöntem araştırmalarında desenlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak için Morse tarafından kullanılan sembol sistemi yaygınlık kazanmış ve süreç diyagramları kullanılmaya başlanmıştır. Bu sembol sistemine göre keşfedici sıralı karma desen, genelde nitel aşamanın ilk olarak uygulandığı ve nitel bulguların hangi düzeyde genellenebildiğini değerlendirmek için nicel yöntemlerin uygulandığı “NİT→nic=bulguları genellemek” şeklinde gösterilmektedir.²⁰² Ancak bu araştırmada nitel bulguların genellenebileceğine ilişkin incelemelerle birlikte bir ölçme aracı geliştirme ve geçerli kılma çalışmaları üzerinde durulduğu; nicel boyutun genel önemini gösterdiği ve nicel boyutu vurguladığı için araştırmanın sembolü “nit→NİC= bir ölçme aracı geliştirilip, nitel olarak incelenen boyutları geçerli kılmak” şeklinde gösterilmiştir.²⁰³ Araştırma süreci Creswell ve Pablo-Clark’ın eserinde yer alan Bulling²⁰⁴ ve Myers ve Oetzel²⁰⁵ çalışmaları da dikkate alınarak araştırmanın özeti sayılabilecek süreç diyagramı desenlenmiş ve Şekil 2’de sunulmuştur.²⁰⁶

²⁰² Janice M. Morse, “Issues in Qualitatively-Driven Mixed-Method Designs”, *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press 2015, s. 207-219.

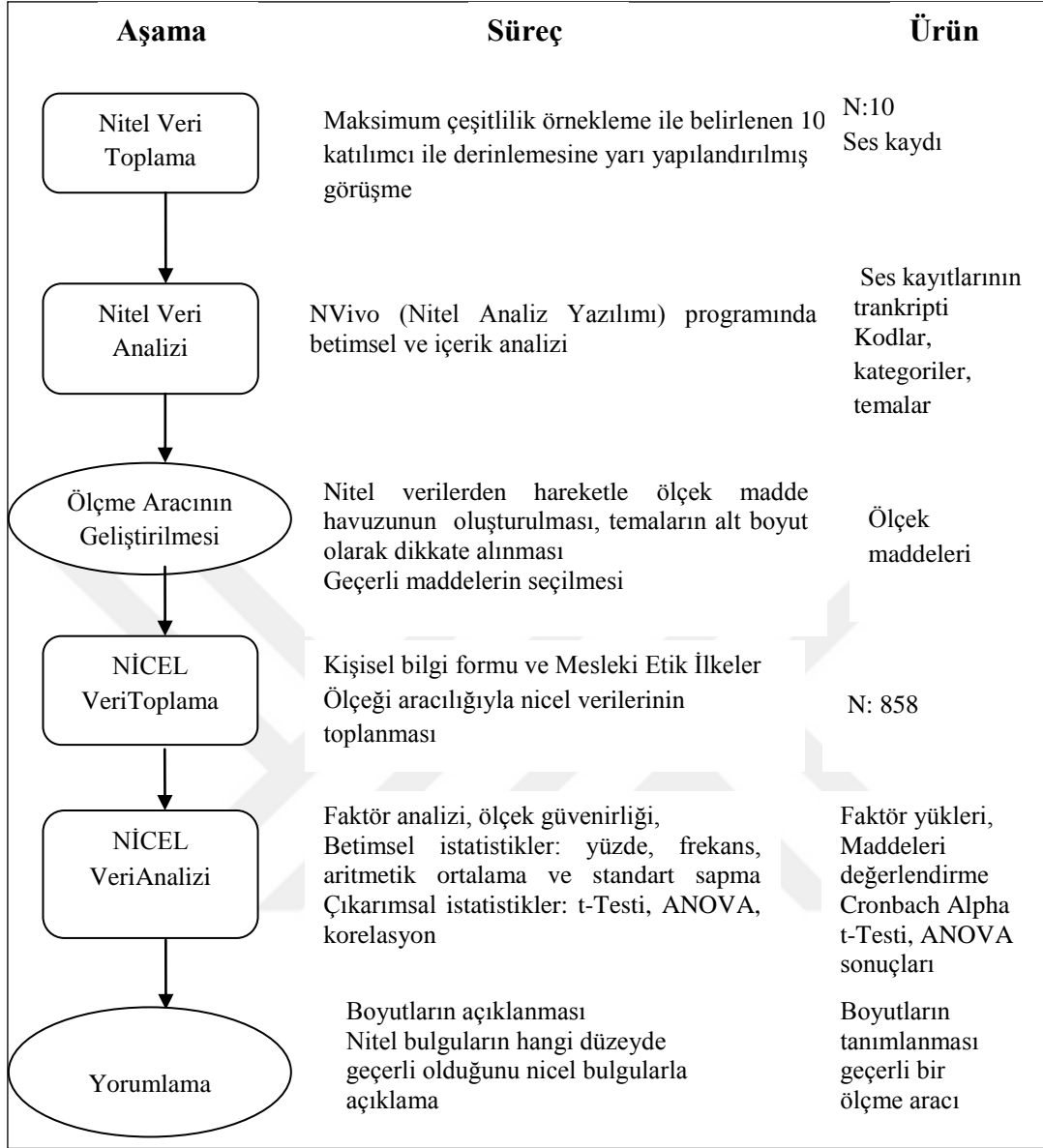
²⁰³ Bkz. Yuchun Zhou, *The Adoption of Mixed Methods in China: An Exploratory Instrument Design* (Unpublish Manuscript), The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln 2014, s. 59-60.

²⁰⁴ D.Bulling, *Development of An Instrument to Gauge Preparedness of Clergy for Disaster Response Work: A Mixed Methods Study*, Unpublished Manuscript, University of Nebraska–Lincoln 2005’ten alıntı John W. Creswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 203-205.

²⁰⁵ Karen Kroman Myers and John G. Oetzel, “Exploring The Dimensions of Organizational Assimilation: Creating and Validating A Measure”, *Communication Quarterly*, C. 51, S. 4, 2003, s. 439-441.

²⁰⁶ John W. Creswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 137 ve 205.

Şekil 2: Keşfedici Sıralı Karma Desenin Araştırma Sürecinde Kullanımı



3.2. Nitel Aşama

Bu bölümde araştırmanın nitel çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması, nitel verilerin toplanması ve bu verilerin analizi ile nitel aşama için geçerlik ve güvenilirlik stratejileri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.2.1. Nitel çalışma grubu

Araştırmanın nitel çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi ile araştırma konusuyla ilgili olan bireylerin çeşitliliğinin maksimum derecede olması sağlanarak, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını belirlemeye çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır.²⁰⁷ Buradaki temel düşünce, katılımcıları çeşitlendirerek cinsiyet, öğrenim düzeyi veya katılımcıları birbirinden ayırabilecek bazı değişkenleri dikkate alıp bilinçli olarak farklı yerlerden seçerek incelenen konu hakkında değişik bakış açılarını belirlemektir.²⁰⁸ Buna göre ilk aşamada kursların maksimum çeşitlilik göstermesi adına kursun bulunduğu ilçe, kurs kategorisi ve türüne dikkat edilerek kurslar belirlenmiştir. İkinci aşamada ise öğretmenlerin cinsiyet, kadro durumu, öğrenim durumu, yaş ve hizmet süreleri açılarından maksimum çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir.

Araştırmanın nitel bölümü, Ankara ili Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle ve Sincan ilçelerinde DİB'e bağlı Kur'an kurslarında görev yapan Kur'an kursu öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada etik ilkeler gereği, her bir öğreticiye, araştırmaya katılmadan önce araştırma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılacaklarına dair onay alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan katılımcı sayısı, nitel araştırmanın doğası gereği bir temsil kaygısı gütmeyen "yeni bir bilgi elde edilemeyeceği noktasını ifade eden veri doygunluğuna ulaşıncaya" kadar devam eden görüşmeler ile belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin isimleri kullanılmamış, öğretmenler Katılımcı 1'den Katılımcı 10'a kadar rumuzla ifade edilmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

²⁰⁷ Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 135-137.

²⁰⁸ John W Cresswell ve Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 186.

Tablo 1: Nitel Çalışma Grubunda Bulunan Kur'an Kursu Öğreticilerine İlişkin Bilgiler

Rumuz	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu	Kadro durumu	Hizmeti (Kıdem)	Kurs türü ve kategorisi
Katılımcı 1	Kadın	39	Lisans	Kadrolu	11	Gündüzlü kız- C
Katılımcı 2	Kadın	37	Lisans	Kadrolu	11	Gündüzlü kız- C
Katılımcı 3	Erkek	43	Önlisans	Kadrolu	5	Yatılı erkek- B
Katılımcı 4	Erkek	45	Lisans	Kadrolu	6	Yatılı erkek- B
Katılımcı 5	Kadın	45	Lisans	Kadrolu	24	Gündüzlü kız- C
Katılımcı 6	Erkek	42	Önlisans	Kadrolu	4	Gündüzlü erkek- C
Katılımcı 7	Erkek	44	Önlisans	Kadrolu	4	Yatılı erkek- A
Katılımcı 8	Kadın	53	Önlisans	Kadrolu	4	Yatılı kız- B
Katılımcı 9	Kadın	40	İHL	Fahri	4	Yatılı kız- B
Katılımcı 10	Kadın	28	Önlisans	Fahri	5	4-6 yaş grubu- C

*Katılımcı 6, aynı zamanda İktisat Fakültesi kamu yönetimi mezunudur ve Kur'anı Kerim Okuma ve Kıraat İlmî Anabilim Dalında lisansüstü eğitimine devam etmektedir.

Tablo 1'de nitel çalışma grubunu oluşturan katılımcıların genel özellikleri verilmiştir. Buna göre, katılımcılardan 6'sı kadın, 4'ü erkektir. 4 katılımcı İlahiyat/lisans, 5 katılımcı İlahiyat/önlisans ve 1 katılımcı İmam Hatip Lisesi mezunudur. Katılımcı 6 ayrıca İktisat Fakültesi mezunu olduğunu söylemiştir. Katılımcıların 1'i 20-30 yaş, 3'ü 31-40 yaş, 5'i 41-50 ve 1'i 51-60 yaş grubunda yer almaktadır. Katılımcıların 7'si KKÖ olarak 1-10 hizmet yılına, 2'si 11-20 hizmet yılına ve 1'i 21 ve üstü hizmet yılına sahiptir. Üç erkek katılımcı ise KKÖ'den önce DİB'de imam-hatip olarak görev yapmıştır. Bunlardan Katılımcı 3'ün, 15 yıl; Katılımcı 6'nın, 17 yıl ve Katılımcı 7'nin ise 16 yıl imamlıkta geçen hizmet süresi bulunmaktadır. Katılımcılardan 8'i kadrolu, 2'si ise fahri olarak görev yapmaktadır. Katılımcıların 5'i gündüzlü ve 5'i de yatılı kurslarda görev yapmaktadır. Katılımcılardan 5'i C kategori, 4'ü B kategori ve 1'i A kategori Kur'an kurslarında öğreticilik yapmaktadır. KKÖ'ler, kendilerini tanıtırken Katılımcı 3, 5, 6, 8, 9 ve 10 hafız olduklarını, Katılımcı 1 ve 2 ise hafız olmadığını belirtmiştir. Katılımcı 4 ve 7 ise hafız olup olmadığı ile ilgili bir bilgi vermemiştir.

3.2.2. Nitel veri toplama aracı

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama araçlarından biri olan görüşme, önceden belirlenmiş bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli ve en az iki kişi arasında sözlü bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır. Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen durumların anlaşılması ve araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi alınması sağlanır.²⁰⁹

Araştırmanın nitel boyutu için analizlerin kolaylığı, katılımcıya kendini ifade etme imkânı, gerektiğinde derinlemesine bilgi almaya fırsatlar sağladığı için veri toplama aracı olarak “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Böylece önceden hazırlanmış soruları sorma, daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma, görüşme esnasında soruların cümle yapısını ve sırasını değiştirme, yanıtlanmış soruları tekrardan sormama veya bazı soruları sormaktan vazgeçebilme gibi araştırmacıya kolaylıklar sunmaktadır. Aynı zamanda belirli bir forma dayalı olduğu için farklı bireylerden daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde etmeyi sağlamaktadır.²¹⁰ Bu yöntemin temel boyutlarını görüşme öncesi hazırlık aşaması olarak araştırmacının sorulara karar verip görüşme formunu tasarlaması ve hazırlaması, form için pilot test yapılması; görüşme süreci aşaması olarak ise görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi oluşturmaktadır.²¹¹

Araştırmayla ilgili literatürde yapılan çalışmalar incelenerek taslak görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu sorular inandırıcılık ve tutarlılık stratejilerini geçerli kılmak

²⁰⁹ şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 20. Baskı, Pegem Akademi, Ankara 2016, s. 153; Ali Yıldırım ve Hasan şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 147-148.

²¹⁰ şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 154; Ali Yıldırım ve Hasan şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 150-151.

²¹¹ şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 156-164; Ali Yıldırım ve Hasan şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 155-156.

için konu, nitel araştırma ve ölçme- değerlendirme alanlarından olmak üzere dört uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünden gelen görüşme sorularının ifade edilişi, soruların yeri ve sıralanışı, bir sorunun konu ile ilgili bulunmayışı, formun görünüşü ve görüşmecinin notlarını içeren bölümün eklenmesi gereği doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış, konu ve nitel araştırma alanından birer uzmana tekrar gönderilerek forma son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların niteliği ve yeterliliği hakkında bilgi edinmek amacıyla gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan bir öğretici ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda soruların anlaşılır olduğu, görüşme süresinin sıkıcılığa sebebiyet vermediği görülmüştür. Yalnız kursta öğrenim görenlerin "öğrenci" olarak ifade edilmesi yerine "kursiyer" vb. kullanılmasının daha uygun olacağı belirtilmiştir. Yine veliye yönelik etik ilkelerin belirlenmesine ilişkin soruda genelde öğrencilerin veli konumunda olduğu ve yaz kurslarında ise genelde velilerle iletişim halinde olunmadığı için veri elde etmede zorlanılmıştır. Her iki durumla karşılaşılması pilot uygulamanın gündüzlü Kur'an kursunda görev yapan öğretici ile yapıldığından beklenen hususlar olduğu tahmin edilmiştir. Araştırma yatılı kurslarda da yapılacağı için "öğrenci" ifadesinin yanına "kurslarda okuyanları" ifadesi eklemenin dışında her iki husus göz ardı edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile katılımcılara kişisel ve görev yaptığı kursa yönelik bilgiler ve herhangi bir etik eğitim alıp almadığı ile ilgili sorular ile öğrenciye, veliye meslektaşlarına, mesleğe, kuruma ve topluma yönelik Kur'an kursu öğreticilerinde hangi etik ilkelerin olması gerektiğine ve bu alanlarda öğreticilerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin neler olduğuna yönelik altı soru ve sonda sorular yöneltilmiştir.

3.2.3. Nitel verilerin toplanması

Araştırmanın nitel verilerin toplanması şu şekilde yürütülmüştür: Araştırmanın yürütülmesine yönelik DİB'den ve araştırmacının araştırmasını yürüttüğü üniversitenin Etik Kurul'undan nitel veri toplama aracının uygunluğuna dair izin alınmıştır. Ankara Müftülüğü resmi internet sitesinde bulunan Kur'an kursları listesi incelenerek kurslar; kurs türü ve kategorisine göre maksimum çeşitlilik gösterecek şekilde belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için yapılan görüşmeler, kurslar ile iletişime geçilerek kursun ve öğreticinin ders programları dikkate alınarak görev yaptıkları kursta gerçekleştirilmiştir. İki öğreticiyle yapılan görüşme ise bağlı buldukları müftülüğün eğitim çalışmalarının yapıldığı merkezde yapılmıştır. Görüşmeler 2017 yılı Haziran ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve kişisel bilgilerin gizli tutulacağına ilişkin açıklamalar yapılmış, görüşmelerin ses kaydına alınması için bilgilendirilmiş onam formu ile izin alınmıştır. Ses kayıtları etik hususlar gereği talep edildiğinde sunulmak üzere saklı tutulmuştur.

3.2.4. Nitel verilerin analizi

Araştırma kapsamında nitel verilerin analizi, katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşme verilerin dökümünün yapılması, kodlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Görüşme verilerinin dökümünün yapılması aşamasında; 436 dakikalık bir ses kaydı verisi elde edilmiş, görüşme ses kayıtlarının dökümleri yapılmış, 91 sayfalık görüşme verisi elde edilmiş ve nitel araştırmalarda veri analizi olarak kullanılan programlardan biri olan NVivo 10 programına aktarılmıştır.

Araştırmanın nitel aşamasının veri analizinde verilerin kodlanması aşamasında bütüncül bir bakış açısı elde etmek için transkriptler hem katılımcı hem de görüşme soruları esas alınarak birkaç defa okunmuştur. Veri analizinde iki temel yol olan betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz, içerik analizine göre

daha yüzeysel iken içerik analizinde daha derinlemesine bir inceleme söz konusudur. Betimsel analizde görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Burada amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunmaktır. İçerik analizinde ise amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.²¹²

Nitel verilerin analizinde kodlama işlemi yapılırken katılımcıların ifade ettiği hem kelime ve kavramlar hem de cümle ve paragraflar dikkate alınmış, en uygun olabilecek kod araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Diğer bir deyişle verilerin kodlanmasında uygun olan kelime, kelime öbekleri veya bir cümle bazen de paragraf veri analizine birim teşkil etmiştir. Kodlamalar analiz süreci boyunca daha önceden konuya ilişkin bir kod listesi olmadığından açık, eksen ve seçici kodlama şeklinde yapılmıştır. Buna göre free kodlama araştırmanın amacı çerçevesinde önemli olan boyutları saptamaya yönelik odak noktası olarak dikkate alınmış ve bu kodlar ortak bir bağlamı ifade ediyorsa kategori altında birleştirilip tree kod haline getirilmiştir (açık ve eksen kodlama). Nitel verilerin analizinden kodların ortak ve anlam bütünlüğü sağlanarak temalar oluşturulmuştur (seçici kodlama). Bu anlamda kodlamalarda tümevarım yaklaşımının esas alındığı söylenebilir. Araştırmanın nitel aşamasındaki nitel verilerin analizi sonucunda belirlenen kod, kategori ve temalara ait örüntü verilmiştir. Yorumlama sürecinde anlaşılabilirliği artırabilmek için temalara ait kod ve kategorilerin belirtildiği şekiller ile tema, kategori ve kodlara ait katılımcı görüşlerinin frekans ve yüzde olarak belirtildiği tablolar verilmiş, nitel verilerin nicelleştirilmesi amacıyla bulgular şematize edilmiştir.

²¹² Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 254-260.

3.2.5. Nitel aşama için inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak veri toplanan araştırmalarda çalışılan konunun geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması araştırmanın niteliğini artıran bir unsurdur. Bir araştırmanın geçerlik ve güvenirlik ltleri için nicel araştırmalarda yaygın kullanılan tanımlar, yöntemler ve testler bulunurken, nitel araştırmalarda ise geçerlik ve güvenirlik için bir takım stratejiler açıklanmaktadır. Bu stratejiler ise inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliktir.²¹³

İnandırıcılık; okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır. Araştırma süreci ve sonuçları açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmalıdır. Nitel araştırmanın inandırıcılığının sağlanabilmesi için kavramsal bir ereve içerisinde yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmeler onay alınarak kayıt altına alınmış, yazılı hale getirilmiş ve yazılı metinlerin doğruluğu elektronik iletişim adresini veren ve yazılı döküm isteyen beş katılımcıya teyit için gönderilmiştir. Katılımcılar tarafından incelenen dökümlerde herhangi bir değişiklik yapılmadığı görülmüştür.

Aktarılabirlik; nicel araştırmalarda araştırmanın amacı evrene genelleme yapmak iken nitel araştırmalarda elde edilen sonuçların benzer ortamlara aktarılabirlik değerini ortaya koymaktır. Aktarılabirlik için sonuçların ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi ve amaçlı örnekleme yönteminin kullanılmıştır. Bu anlamda nitel verilerin kodlanması, tablo ve şekiller ile şematize edilmesi, doğrudan alıntılar ile okuyucuya yorum katmadan aktarılması ile verilerin yeterli düzeyde betimlenmesine çalışılmıştır.

²¹³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Kasım Yıldırım, “Raising The Quality in Qualitative Research”, *Elementary Education Online*, C. 9, S. 1, 2010, s. 79-92; Ali Yıldırım ve Hasan şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 289-306.

Ayrıca, maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak katılımcı grubunun nasıl seçildiği açıklanmış ve katılımcı grubuna ait bilgiler açık bir şekilde belirtilmiştir.

Tutarlılık; nitel araştırmada olay ve olguların değişkenliğinin kabul edilmesi ve bunun araştırmaya tutarlı bir şekilde yansıtılmasıdır. Araştırma süreci boyunca gerçekleştirilen araştırma etkinliklerindeki tutarlılık önemlidir. Bu araştırmada nitel aşamanın tüm basamakları nitel araştırma yöntemleri alanında birçok araştırması bulunan kişilerle istişareli bir biçimde yürütülmüştür. Ayrıca, görüşme verileri, Başbakanlık Kamu Etik Kurulu'nun yürütmüş olduğu "Türkiye Kamu Sektöründe Etiğin Güçlendirilmesi" projesi kapsamında verilen "Etik Eğiticileri Eğitimi"ni alan ve eğitim alanında görev yapmış bir uzman tarafından yapılan kodlamalarla yüksek oranda bir görüş birliği olduğu görülmüştür.

Teyit edilebilirlik; araştırma dışından bir uzmanın araştırma çerçevesinde ulaşılan sonuç ve bulguların ham verilere geri gidildiğinde teyit edilmesidir. Bu nedenle araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için, yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcı onay formları, ses kayıtları ve transkriptleri, kodlamaların yapıldığı ve tutulduğu veriler ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

Kısaca araştırmanın nitel aşamasında geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması ile ilgilidir. Bu anlamda araştırmanın nitel aşamasının geçerlik ve güvenilirliği, veri toplama aracının oluşturulma sürecinin açıklanması, çalışma grubunun belirlenmesi, katılımcıların ait bilgilerinin açıklanması, verilerin nasıl ve hangi ortamda toplandığının belirtilmesi, verilerin betimsel ve içerik analizine hazır hale getirilme ve çözümleme sürecinin belirtilmesi ile sağlanmıştır.

3.3. Nicel Aşama

Keşfedici sıralı karma deseni ile yapılan bu araştırmada nitel ve nicel verileri karşılaştırmaktan ziyade, “nitel temalar evren için genellenebilir mi?” sorusunun cevaplanması esas amaçtır. Bu anlamda araştırmanın nitel aşamasında elde edilen bulgular nicel aşama için kaynak teşkil etmiştir. Nicel aşamada nitel bulguların genellenebilirliğini test etmek için geliştirilen ölçme aracı ile elde edilen nicel veriler analiz edilmiştir. Ayrıca, nicel verilerin analizi sonucunda KKÖ’lerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, hizmet (kıdem), kadro durumu, öğrenim durumu, hafız olup olmaması, görev yaptığı kursun türü ve etik/mesleki etik eğitim alıp almama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

3.3.1. Nicel evren ve örneklem

Örneklem, evreni temsil etmek üzere ve özellikleri hakkında bilgi toplamak için çeşitli tekniklerle seçilen evrenin sınırlı bir parçasıdır. Örnekleme ise bu parçayı en uygun şekilde belirleyecek süreci ve bu süreçteki işlemleri belirtmektedir.²¹⁴ Örneklemedeki temel adımlar evreni tespit etmek, örneklem büyüklüğünün belirlenmesi ve örnekleminin seçilmesidir.²¹⁵

Bu araştırmanın nicel evrenini DİB’e bağlı olarak Ankara ilinin genelinde görev yapan 1.717 Kur’an kursu öğreticisi oluşturmaktadır.²¹⁶ Örneklem büyüklüğü aşağıdaki

²¹⁴ Şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 81; Yener Özen ve Abdulkadir Gül, “Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu/ Population-Sampling Issue on Social and Educationel Research Studies” *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 15, 2007, s. 397.

²¹⁵ Yener Özen ve Abdulkadir Gül, “Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu/ Population-Sampling Issue on social and Educationel Research Studies”, s. 398.

²¹⁶ Diyanet İşleri Başkanlığının resmi web sitesinde yer alan istatistiki bilgilerde Ankara ilinde 31.12.2016 tarihi itibarıyla görev yapan KKÖ sayısı 1.702’dir. Araştırmacı tarafından verilerin güncelliğinin sağlanması amacıyla DİB’e 26.12.2017 tarihinde yapılan başvuruda Ankara ilinde görev

formüle göre hesaplanmış²¹⁷ ve 314 öğretici sayısının uygun örneklem büyüklüğünü oluşturduğu bulunmuştur.

N: 1.717

d: 0.05

güven düzeyi (1- α): 0.95

p: 0.5

q: 0.5

$n_o = [(t \times s)/d]^2$

$n_o = [(1.96 \times 0.5)/0.05]^2 = 384.16$

$n = [n_o/(1+(n_o/N))] = [384.16/(1+384.16/1717)] = 314$

Ancak grupların alt gruplara bölünmesi ve istatistiksel manidarlığın gerekmesi, yüksek yıpranma beklentisi ve evrenin heterojen olması²¹⁸ ve ölçeğin geçerlik çalışmalarında faktör analizi uygulanacağından örneklem büyüklüğünün ölçekteki madde sayısının en az beş hatta on katı olması gerektiği²¹⁹ nedeniyle, örneklemin büyük olmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde her birey ya da kümenin seçilmesinde eşit şansa sahip olduğu olasılığa dayalı örnekleme teknikleri değerlendirilmiştir. Buna göre “genelleyebilme” yapabilmek için olasılık temelli örnekleme tekniklerinden olan ve örneklemin tarafsızlığını sağlamada en iyi yöntem olarak bilinen bireyin seçilmesine dayalı basit tesadüfi yöntem²²⁰ tercih edilmek

yapan kadrolu, sözleşmeli ve geçici (ücretli-fahri) öğretici sayıları ayrı olarak istenmiştir. 04.01.2018 tarihinde Stratejik Planlama ve Yönetimi Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından başvuruya verilen cevapta, Başkanlık veritabanında sadece kadrolu KKÖ sayısının bulunduğu ve bu sayının 1.717 olduğu belirtilmiştir.

²¹⁷ Şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 95.

²¹⁸ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem, Teknik ve İlkeler)*, 11. Baskı, Pegem Akademi, Ankara 2015, s. 106; Şener Büyüköztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 93-94

²¹⁹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2010, s. 146-147.

²²⁰ Ali Delice, “Nicel Araştırmalarda Örneklem Sorunu”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 10, S. 4, 2010, s. 1992.

istenmesine rağmen; iyi bir örnekleme sağlanmasının adımlarından biri olan²²¹ ve basit tesadüfi örnekleme için evrendekilerin listelenmesi gerektiğinden²²² ve evrene giren bütünün isim listesine ulaşılmasının zorluğundan dolayı bu gerçekleştirilememiştir. Bir diğer tercih edilen yöntem ise yine olasılıklı örnekleme yöntemlerinden biri olan ve belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların kümelere ayrıldığı küme örnekleme yöntemidir.²²³ Burada ise evreni kapsayan bütün kümelerin belirlenebilmesine rağmen, “evren elemanlarının her bir kümesinin ortalama sayısını tahmin etme ve örneklem büyüklüğünü tahmin edilen küme büyüklüğüne bölerek gerekli olan küme sayısını belirleme”²²⁴ aşaması; küme olarak kabul edilen Kur’an kurslarında görev yapan KKÖ sayısının genelde bir, iki, üç, dört vb. kişi olması nedeniyle uygun örneklem büyüklüğünün sağlanabilmesinin zaman, para ve işgücü kaybına neden olacağı düşünülmüştür.²²⁵

Yukarıda bahsedilen pratik nedenlerle olasılıklı örnekleme yöntemi seçilmesinin mümkün olmadığı durumlarda, evreni temsil yeteneğinin bir düzeye kadar sağlanabilmesi koşuluyla²²⁶ olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemi kullanılabilir. Mevcut, gönüllü ya da kolay erişebilir ve söz konusu araştırmaya katılmak isteyen kişileri örnekleme dahil etmek istendiğinde olasılığa dayalı olmayan uygun örnekleme

²²¹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, 26.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2014, s. 116.

²²² Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem, Teknik ve İlkeler)*, s. 99-100.

²²³ Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 133.

²²⁴ Yener Özen ve Abdulkadir Gül, “Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu/ Population-Sampling Issue on social and Educationel Research Studies”, s. 407-408.

²²⁵ Araştırmacı notu: Ölçek geliştirme sürecinde ölçme aracının pilot uygulaması aşamasında Kur’an kursları tek tek dolaşmış ve yukarıda bahsedilen zaman, para ve işgücü kaybının gerçekleştiği görülmüştür.

²²⁶ Yener Özen ve Abdulkadir Gül, “Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu/ Population-Sampling Issue on Social and Educationel Research Studies”, s. 412.

kullanılır.²²⁷ Buna göre araştırmanın örnekleme, araştırmacının kolayca ulaşabileceği, zaman, para ve işgücü kaybını önleyen uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.²²⁸ Örneklem, evren olarak alınan 1717 KKÖ'nün 1512'sinin görev yaptığı ve evrendekilerin % 88'ine karşılık gelen Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerdir. Böylece örneklemin evreni temsil etmesi koşulu sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca Teddlie ve Yu'ya göre karma yöntem araştırmasında özellikle hangi aşamaya odaklanıyorsa o aşamadan zengin veri alabileceği örnekleme teknikleri seçilmelidir.²²⁹ Bu kapsamda, keşfedici sıralı karma desen ile yürütülen araştırmanın nitel aşamasında veri zenginliğinin sağlanabilmesi için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evren ve örnekleme ile ilgili bilgiler aşağıda tablolarda sunulmuştur.

²²⁷ Burke Johnson ve Larry Christensen, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, (Çev. Editörü: Selçuk Beşir Demir), Eğiten Kitap, Ankara 2014, s. 230.

²²⁸ Şener Büyükoztürk, Ebru K. Çakmak, Özcan E. Akgün ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, s. 92.

²²⁹ C., Teddlie, and F. Yu, "Mixed Methods Sampling: A Typology With Examples", *Journal of Mixed Methods Research*, C. 1, S. 1, 2007, s. 77-100.'den aktaran Adnan Baki ve Tuba Gökçek, "Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış", s. 6.

Tablo 2: Ankara İlinde Bulunan Kur'an Kursu ve Öğretici Sayısı ile Örneklem İlişkin Bilgiler

İlçe	Kur'an Kursu Türü				Kur'an Kursu Öğretici Sayıları				
	Gündüzlü	Yat. Erkek	Yat. Kız	Topl	KKÖ Sayısı	Örneklem	Örneklem KKÖ'ye oranı (%)	Değer. Alınan Anket	Değer. Dışı Anket
Altındağ	69	3	1	73	108	81	75	76	5
Çankaya	94		1	95	182	89	49	79	10
Etimesgut	48			48	117	74	63	69	5
Gölbaşı	12		1	13	42	33	79	31	2
Keçiören	96		4	100	351	194	55	178	16
Mamak	100		1	101	155	129	83	117	12
Pursaklar	28	4	3	35	136	105	77	87	18
Sincan	53	1	2	56	176	123	70	117	6
Yenimahalle	90	1	1	92	245	115	47	104	11
Akyurt	15		1	16	25				
Ayaş	4		1	5	4				
Bala	4			4	3				
Beypazarı	12	1		13	12				
Çamlıdere	2	1		3	2				
Çubuk	22	1		23	33				
Elmadağ	19	1	1	21	17				
Evren	2			2					
Güdül	5			5					
Haymana	6			6					
Kahramanka zan	9	1		10	20				
Kalecik	3			3	3				
Kızılcahama m	7	1	1	9	17				
Nallıhan	7			7	5				
Polatlı	22	1	1	24	41				
Şereflikoçhi sar	29	1		30	19				
Toplam	748	17	19	784	1.713*	943	55	858	85

*Kur'an kursu öğretmenlerinden 4 kişi Ankara Müftülüğünde çalışmaktadır. Toplam KKÖ sayısı 1.717'dir.

Tablo 2'ye göre Ankara ili Beypazarı, Çamlıdere, Mamak ve Sincan ilçelerinde olmak üzere 4 gündüzlü erkek ve 744 gündüzlü kız olmak üzere toplam 748 gündüzlü, 17'si yatılı erkek ve 19'u yatılı kız olmak üzere toplam 784 Kur'an kursu bulunmaktadır. Ankara ilindeki toplam KKÖ sayısı ise 1.717 iken merkez ilçelerdeki toplam KKÖ sayısı ise 1.512'dir. Bu öğretmenlerin tümünün ilçe müftülüğü aylık mutata personel toplantısına katılacağı varsayılmıştır. Ancak hem öğretmenlerin tamamının toplantıya katılmaması hem de verilerin gönüllük esasına uygun olarak toplanması nedeniyle, öğretmenlerden 943'ü ölçme aracını cevaplandırmıştır. Ölçme aracını cevaplandıranların sayısı merkez ilçelerdeki toplam KKÖ'nün %63'ünü oluşturmaktadır. Örneklemin ilçelerde görev yapan KKÖ'ye oranı iki ilçede yaklaşık % 50 iken diğer ilçelerde % 50'nin üzerindedir.

Cevaplandırılan ölçme araçlarından 858'si veri analizi için değerlendirmeye alınmıştır. Bu merkez ilçelerdeki KKÖ'nün %57'sine ve ölçteği cevaplandıranların ise %91'ine karşılık gelmektedir. Yeterli örneklem büyüklüğü sağlanabildiği için ölçteğin veri hassasiyetini artırmak için 85 veri değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılma nedenleri kişisel bilgiler formunun cevaplandırılarak ölçte formunun tamamen boş bırakılması; ölçte formunun benimseme ya da uyma bölümünden birinin tamamen boş bırakılması/cevaplandırılmaması; 3 sayfadan oluşan ölçte formunun bir ve/veya iki sayfasının tamamen boş bırakılması/cevaplandırılmaması; ölçte formunda bulunan madde sayısının %10'nunu aşan boşlukların olması ve ölçteğin hep sağa binişik olarak cevaplandırılmasıdır. Araştırmanın örneklemi ile ilgili bilgiler aşağıda tablolarda sunulmuştur.

Tablo 3: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımı

Değişkenler	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	808	94,2
	Erkek	50	5,8
	Toplam	858	100
Kadro Durumu	Kadrolu	662	77,2
	Ücretli (Fahri)	192	22,4
	Toplam	854	99,6
Hafızlık Durumu	Hafız	224	26,1
	Hafız Değil	628	73,2
	Toplam	852	99,3
Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu	Eğitim Alanlar	336	39,2
	Eğitim Almayanlar	448	52,2
	Toplam	784	91,8

Tablo 3'e göre KKÖ'lerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 808'inin kadın (%94,2) ve 50'sinin erkek (%5,8) olduğu görülmektedir. Buna göre, KKÖ'lerin cinsiyete göre dağılımı homojen bir grup özelliği göstermemektedir. Bu durum, gündüzlü kız Kur'an kurslarının, DİB'e bağlı Kur'an kursları içinde büyük bir yekünü oluşturmasıyla ilişkilidir.

Araştırmaya katılan KKÖ'lerin kadro durumu dağılımına göre, öğretmenlerin 662'sinin kadrolu (%77,2) ve 192'sinin (%22,4) ücretli (fahri) olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte birinin ücretli olarak görev yaptığı görülmektedir.

Kişisel bilgiler formunda KKÖ'lerin hafız olup olmadığı sorulmuştur. Buna göre KKÖ'lerin 224'ü hafız olduğunu (%26,1), 628'i ise hafız olmadığını (%73,2) belirtmiştir. Öğreticilerin yaklaşık olarak dörtte üçünün hafız olmadığı söylenebilir.

Tablo 3'te KKÖ'lerin etik/mesleki etik eğitimi alma durumu sunulmuştur. Buna göre, öğretmenlerin 448'i (%52,2) herhangi bir etik/mesleki etik eğitimi almamışken,

336'sı (%39,2) etik/mesleki etik eğitimi almışlardır. Öğreticilerin yarısından fazlası herhangi bir etik eğitimine katılmadığı görülmektedir.

Tablo 4: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu ve Görev Yaptığı Kurs Türüne Göre Dağılımları

Değişkenler	Grup	f	%
Öğrenim Durumu	İmam Hatip Lisesi	87	10,1
	İlahiyat (önlisans)	387	45,1
	İlahiyat (lisans)	332	38,7
	Lisansüstü	48	5,6
	Diğer (ilkokul, ortaokul, lise)	2	0,2
Toplam		856	99,8
Kurs Türü	Yatılı Erkek	45	5,2
	Yatılı Kız	48	5,6
	Gündüzlü Erkek	5	0,6
	Gündüzlü Kız	635	74
	4-6 Yaş Grubu	122	14,2
	Toplam		855

Araştırma katılan KKÖ'lerin öğrenim durumları kişisel bilgi formunda yedi grup halinde incelenmek istenmiştir. Ancak verilerde doktora grubunda 1 kişi olması nedeniyle, doktora ve yüksek lisans grubu birleştirilerek lisansüstü grubuna dönüştürülmüştür. Buna göre, KKÖ'lerin öğrenim durumuna göre dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerden 87'si İmam Hatip Lisesi (%10,1), 387'si İlahiyat/önlisans (%45,1), 332'si İlahiyat/lisans (%38,7), 48'i lisansüstü (%5,6) öğrenim durumuna sahip olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısının İlahiyat/önlisans mezunu olduğu ve çoğunluğunun lisansüstü eğitim almadığı belirlenmiştir.

Tablo 4'te KKÖ'lerin görev yaptığı kurs türüne göre dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin 46'sının yatılı erkek (%5,4), 47'sinin yatılı kız (5,5), 636'sının gündüzlü kız (%74,1) ve 122'sinin dört-altı yaş grubu (%14,2) Kur'an kursunda görev yaptığı

görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunu gündüzlü kurslarda görev yapanlar oluşturmaktadır.

Tablo 5: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Durumuna Göre Dağılımı

Yaş	F	%	Yaş	f	%	Yaş	f	%	Yaş	f	%
20	4	,5	31	30	3,5	41	18	2,1	51	7	,8
21	4	,5	32	44	5,1	42	29	3,4	52	11	1,3
22	11	1,3	33	48	5,6	43	19	2,2	53	6	,7
23	10	1,2	34	58	6,8	44	16	1,9	54	5	,6
24	8	,9	35	51	5,9	45	22	2,6	55	4	,5
25	17	2,0	36	47	5,5	46	12	1,4	56	2	,2
26	8	,9	37	42	4,9	47	11	1,3	57	2	,2
27	18	2,1	38	46	5,4	48	23	2,7	58	2	,2
28	24	2,8	39	30	3,5	49	15	1,7	60	1	,1
29	28	3,3	40	41	4,8	50	20	2,3			
30	31	3,6									
Değişken			Grup			f			%		
Yaş			20-30			163			19		
			31-40			437			50,9		
			41-50			185			21,6		
			51 ve üstü			40			4,7		
			Toplam			825			96,2		

Kişisel bilgiler formunda yaş ve hizmet yılı değişkeni sorulurken kategorik gruplandırma yapılmamış, öğretmenlerin yaşını ve hizmet yılını yazmaları istenmiştir. Verilerin SPSS girişi yapılırken yaş ve hizmet yılı değişkeninde veri kayıplarının diğer değişkenlere oranla yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca bazı verilerde yaş ve hizmet (kıdem) değişkeninin ikisinin de cevaplandırılmadığı gözlemlenmiştir. Burada her ne kadar form cevaplama yönergesinde isim yazılmayacağı ve üçüncü kişi ya da kurumlarla paylaşılmayacağı belirtilmiş olsa da öğretmenlerin kendilerinin belirlenebilme endişesi taşıdığı söylenebilir.

Tablo 5'te KKÖ'lerin yaş değişkenine göre dağılımı incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yaş dağılımında 34 yaşının 58 kişi (%6,8) ile en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. KKÖ'lerin 163'ünün 20-30 yaş (%19), 437'sinin 31-40 yaş (%50,9),

185'inin 41-50 yaş (%21,6) ve 40'ının 51 ve üstü yaş (%4,7) olduğu görülmektedir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü 40 yaş ve altındadır ve bu oran yaklaşık olarak %70'tir.

Tablo 6: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Durumuna Göre Dağılımı

Kıdem yılı	f	%	Kıdem yılı	f	%	Kıdem yılı	f	%	Kıdem yılı	f	%
1	58	6,8	11	57	6,6	21	3	,3	31	7	,8
2	26	3,0	12	40	4,7	22	9	1,0	32	3	,3
3	52	6,1	13	8	,9	23	2	,2	33	3	,3
4	48	5,6	14	4	,5	24	3	,3	34	1	,1
5	82	9,6	15	8	,9	25	3	,3	35	2	,2
6	105	12,2	16	2	,2	26	1	,1	38	2	,2
7	54	6,3	17	3	,3	27	6	,7	41	1	,1
8	25	2,9	18	3	,3	28	8	,9			
9	18	2,1	20	4	,5	29	6	,7			
10	92	10,7				30	11	1,3			
Değişken	Grup		f		%						
Kıdem Yılı	1-5		266		31						
	6-10		294		34,3						
	11-15		117		13,6						
	16-20		12		1,4						
	21 ve üstü		71		8,3						
Toplam		760		88,6							

Tablo 6'ya göre KKÖ'lerin hizmet yılı incelendiğinde, en yüksek orana sahip hizmet yılı 6'dır ve öğretmenlerin %12,2'sini oluşturmaktadır. Öğreticilerin 266'nın 1-5 yıl (%31), 294'ünün 6-10 yıl (%34,3), 117'sinin 11-15 yıl (%13,6), 12'sinin 16-20 yıl (%1,4) ve 71'inin 21 ve üstü yıl (%8,3) hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Buna göre KKÖ'lerin büyük bir bölümünün hizmet (kıdem) yılı 1-10 yıl (%65,3) arasındadır.

3.3.2. Nicel veri toplama aracı

Araştırmanın nicel veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgiler Formu ve Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel Bilgiler Formunda

cinsiyet, yaş, kadro durumu, kıdem yılı, öğrenim durumu, hafız olup olmadığı, hangi kurs türünde görev yaptığı ve etik/ mesleki etik eğitimi alıp almadığı sorulmuştur. Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinin geliştirilme aşaması aşağıda ayrı bir başlık altında sunulmuştur.

3.3.3. Nicel verilerin toplanması

Araştırmanın nicel verilerinin Kur'an kursu öğretmenlerinin katıldığı aylık personel mutata toplantısında toplanması planlanmıştır. Buna göre ilçe müftülüklerine toplantı tarihlerinin araştırmacıya bildirilmesi için eklerinde DİB araştırma izni ve ölçek maddelerini içeren dilekçeyle başvurulmuştur. Araştırmacı ilçe müftülüklerinin bildirdiği tarihte toplantı yerinde hazır bulunmuş ve veri toplama aracı gönüllülük esasına uygun olarak Kur'an kursu öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Erkek yatılı Kur'an kursunun olduğu ama erkek Kur'an kursu öğretmenlerinin katılmadığı tespit edilen toplantılarda; araştırmacı bizzat ilgili kurslara giderek veri toplama sürecini gerçekleştirmiştir.

3.3.4. Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeler ölçeğinin (KKÖ-MEİÖ) geliştirilmesi

Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeler ölçeğinin (KKÖ-MEİÖ) geliştirilme süreci madde havuzunun oluşturulması, pilot uygulamanın yapılması, yapı geçerliğine ve iç tutarlığa (güvenirlilik) ilişkin bulguların belirlenmesi aşamalarından oluşmaktadır. Ölçek geliştirme aşamaları aşağıda sıralanmaktadır:

- 1- Ölçme aracıyla neyin ölçülmek istendiğine karar verilmesi: Ölçeğin amacının ve ölçülmek istenen yapının neye dayanacağına (kuram, gözlem, görüşme vb.) belirlenmesi.
- 2- Madde havuzunun oluşturulması: Ölçeğin amacını yansıtan ve ölçekte yer almaya aday oldukça geniş bir madde havuzunun oluşturulması, maddelerin mümkün olduğunca katılımcının anlayabileceği şekilde açık, anlaşılır bir dil ile

- yazılması, ölçülecek özelliğe en uygun maddelerin ölçeğe random olarak yerleştirilmesi.
- 3- Ölçek formatına karar verme: Maddelerin (Thurstone, Guttman, Likert vb. tipi ölçek) derecelerini ve ölçme aracının fiziksel yapısının belirlenmesi.
 - 4- Madde havuzunun uzman görüşüne sunulması: Ölçeğin amacına dayalı olarak maddelerin ölçülecek özelliği ölçmedeki yeterliğine ilişkin teknik ve dil açısından incelenmesi
 - 5- Daha önce geliştirilmiş ölçme araçlarından geçerliği sağlanmış maddelerin eklenebilmesi: Bu aşamanın bazı özel alanlarda gerekli olabilmesi.
 - 6- Ölçme aracının geçerliğini sağlamak için pilot uygulamanın (ön uygulama) yapılması: Ölçek uygulama yönergesinin ve maddelerin katılımcılar tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının kontrolü, maddelerin cevaplanma süresi vb. alan notlarının değerlendirilmesi.
 - 7- Maddelerin değerlendirilmesi: Madde-test korelasyonu, madde varyansı, faktör analizi vb. madde analizlerinin ve test istatistiklerinin yapılarak ölçeğe son şeklinin verilmesi.
 - 8- Madde etkililiğini ele alarak ölçek büyüklüğünün belirlenmesi ve güvenilirliğin kontrol edilmesi.²³⁰

Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinin geliştirilmesi süreci yukarıda belirtilen aşamalara uygun olarak yürütülmüştür. Yukarıda belirtilen maddelerin her birini ayrı bir başlık altında vermek yerine önemli görülen bazı aşamalar açıklanmıştır. Bununla birlikte, ayrı bir başlık altında verilmeyen aşamalar açıklamaların içine yedirilmiştir.

Madde havuzunun oluşturulması; araştırmada Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkelerine yönelik ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak ölçek maddelerinin oluşturulması yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin analizine dayandırılmıştır. Nitel aşamada katılımcıların görüşlerinden oluşan betimsel alıntılar ve içerik analizi sonucu belirlenen kodlar, kategoriler ve temalar kullanılarak maddeler oluşturulmuştur. Madde havuzu tamamen nitel aşamada

²³⁰ Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications*, 2nd Ed., Sage Publications, 2003, s. 60-100.

elde edilen bulgulardan yola çıkılarak oluşturulmuştur.

Ölçek formatında, Likert tipi beşli derecelendirme ölçek tekniği kullanılmıştır. Bireyin kendisi hakkında bilgi verme esasına dayanan bu ölçek tekniğinde bireyler verilen her ifadeye ne ölçüde katılıp katılmadığını dereceler içinde belirlemektedir.²³¹ Ölçek derecelendirmesi “Hiçbir zaman: 1”, “Az: 2”, “Orta: 3”, “Büyük ölçüde: 4” ve “Tamamen: 5” şeklinde belirlenmiştir. Derecelendirme ve şekil formatı²³² belirlenen denemelik madde havuzunda yer alan maddelerin araştırmanın amacı, ifade edilmiş biçimi gibi hususlar “uygun” ve “uygun değil (nedeni)” şeklinde değerlendirmeleri için, etik ve mesleki etik konularında doktora ve eserleri bulunan bir öğretim üyesine, din eğitimi alanından üç öğretim üyesine, karma yöntem araştırması ve NVivo programı alanında eser çeviri editörlüğü de yapmış eğitim alanından bir öğretim üyesine, ölçme-değerlendirme ve Türkçe eğitimi alanından bir uzmana görüş alabilmek amacıyla sunulmuştur. Buna göre, 63 madde olarak oluşturulan madde havuzundan “uygun değil (nedeni)” şeklinde görüş bildirilen maddelerden 3 madde denemelik madde havuzundan çıkartılmıştır. Bir madde ise bölünerek iki madde halinde düzenlenmiştir. Uzman görüşünden gelen bildirimler doğrultusunda maddelerin ifade edilmiş biçimlerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Pilot uygulama süreci (ön deneme); denemelik madde havuzundaki 61 madde rastgele sıralanmış ve taslak ölçeğin pilot uygulaması Ankara ilinde 127 Kur'an kursu öğreticisi ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin pilot uygulamasına katılan 127 KKÖ, ölçeğin esas uygulamasına dahil edilmemiştir. Pilot uygulama bizzat araştırmacı tarafından Sincan, Yenimahalle, Keçiören ve Pursaklar ilçelerinde bulunan Kur'an kurslarına ve uygulamanın yapıldığı dönemde DİB'in gerçekleştirmiş olduğu iki hizmetiçi eğitime

²³¹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 138-139.

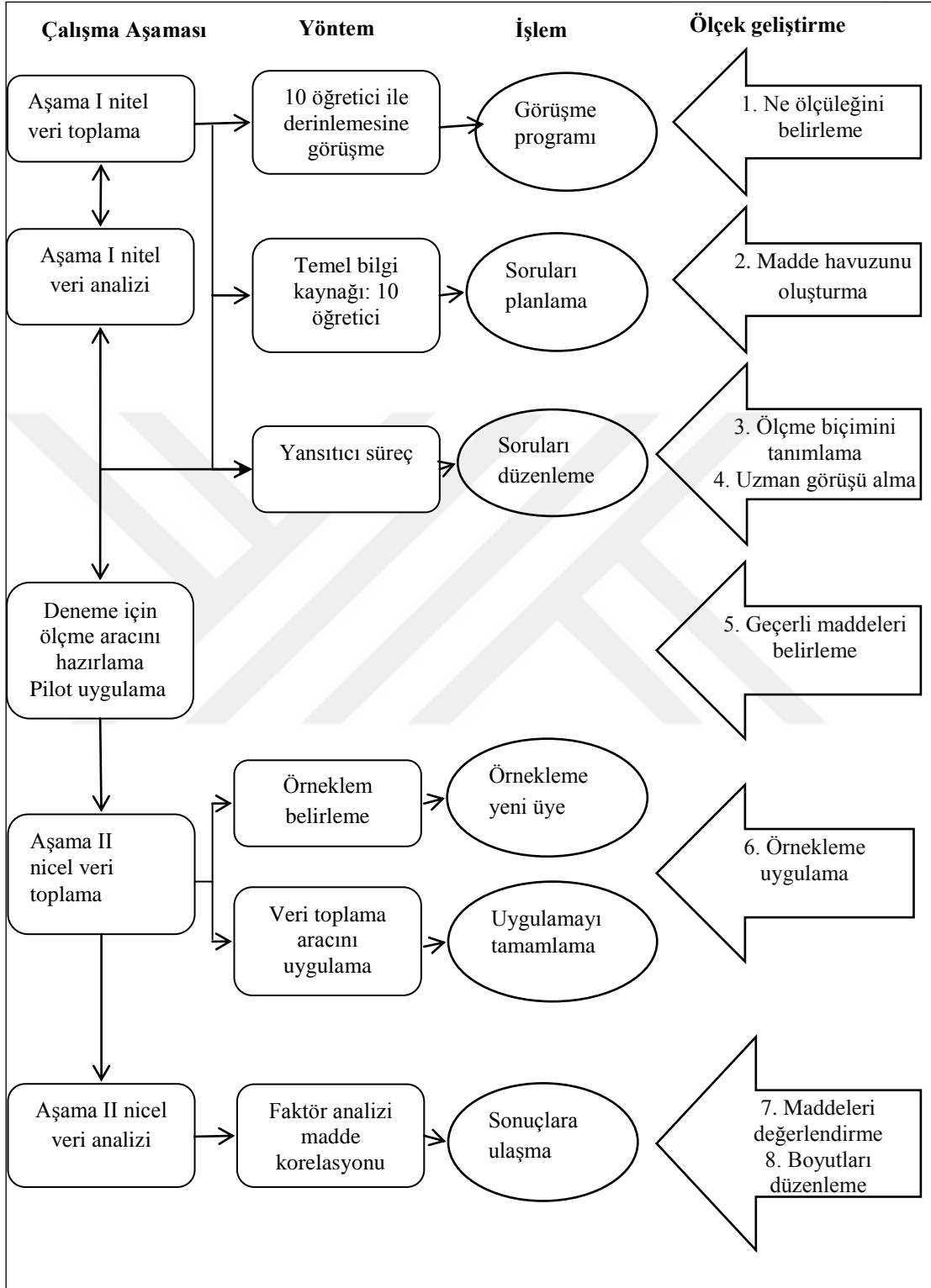
²³² Ölçeğin şekilsel görüntüsünün belirlenmesinde Oxana Manolova'nın “*Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*” adlı doktora tezinden de faydalanılmıştır.

gidilerek gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler IBM SPSS 23 programına girilerek maddeler üzerinde temel betimsel ve çıkarımsal istatistiki analizler yapılmıştır. 3 maddenin katılımcıların % 5'inden fazlası tarafından boş bırakıldığı tespit edilmiş ve bu maddeler denemelik madde havuzundan çıkarılmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcıların ölçek taslağını cevaplama süresi, maddelerin anlaşılabilirliği vb. süreçle ilgili alan notları tutulmuştur. Denemelik madde havuzunda yüklemi olumsuz ama anlamca olumlu olan maddelerin bazı katılımcılar tarafından tam olarak anlaşılmadığı görülmüştür. Bu durum için din eğitimi ve ölçme-değerlendirme alanından öğretim görevlileri ile görüşülmüştür. Söz konusu maddelerin çıkartılması yerine ölçek derecelendirmesinin KKÖ'lerin etik ilkeyi benimseme tarafı için "Hiç Benimsemem: 1", "Az Benimserim: 2", "Orta Düzeyde Benimserim: 3", "Büyük Ölçüde Benimserim: 4" ve "Tamamen Benimserim: 5"; ve KKÖ'lerin meslektaşlarının etik ilkeye uyma durumu tarafı için "Hiç Uymaz: 1", "Az Uyar: 2", "Orta Düzeyde Uyar: 3", "Büyük Ölçüde Uyar: 4" ve "Tamamen Uyar: 5" şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir. Bu düzenleme ile maddelerin anlaşılmasında herhangi bir sorun olmadığı esas uygulama esnasında görülmüştür.

Nitel bulgulara dayalı olarak oluşturulan 63 madde, uzman görüşü ve pilot uygulama süreci sonrası, 58 maddelik taslak ölçek araştırmanın nicel örnekleme uygulanmıştır. Elde edilen veriler hem maddelerin değerlendirilmesi ve güvenilirliğin kontrol edilmesi için hem de Bulling'in araştırmasında ve Creswell ve Pablo-Clark'ın eserinde belirtildiği gibi nicel bulgulara zemin oluşturmada kullanılmıştır. Keşfedici sıralı karma desen ile yapılan bu çalışmada ölçme aracı geliştirmek için yürütülen işlemler Bulling'den de yararlanılarak hazırlanmış ve Şekil 3'te verilmiştir.²³³

²³³ John W. Creswell ve Vicli L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, s. 205.

Şekil 3:Keşfedici Sıralı Karma Desende Ölçme Aracı Geliştirmek İçin Yürütülen İşlemler



Yapı geçerliğine ilişkin bulgular; geçerlik, bir araştırmada ölçülmek istenen durumun ölçülmesi, yapının başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesi, verilerin ölçülmek istenen değişkeni temsil etmesi veya verilerin amaca hizmet etmesi olarak tanımlanmaktadır.²³⁴ Çeşitli geçerlik türleri bulunmaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik basit ve tartışmasız kabul gören bir alan değildir. Buna rağmen ölçme aracı geliştirmeyle ilgili olarak geçerlik türleri genelde görünüşle, kapsamla, ölçütle ve yapıyla bağlantılı olarak gruplanabilir.

Görünüş geçerliği, ölçme aracının ne ölçüyor görüldüğü ile ilgilidir. Kapsam geçerliği ise ölçme aracındaki maddelerin ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli bir şekilde temsil etmesi derecesidir. Bu nedenle görünüş ve kapsam geçerliği alan uzman görüşü ile analiz edilebilir. Ölçüt geçerliği ise kullanılan ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği ne kadar başarıyla yordadığı sorusuna cevap verir ve korelasyon analizleri ile ölçülebilir. Yapı geçerliği ise diğer geçerlik türlerine göre daha karmaşıktır ve ileri düzeyde istatistiksel analizler gerektirmektedir. Yapı geçerliği, ölçme aracının soyut bir olguyu, kavramı, yapıyı ne derece doğru ölçebildiğini belirler.²³⁵ Farklı yapı geçerliği teknikleri vardır. Bunlardan biri de açımlayıcı faktör analizidir.²³⁶

Açımlayıcı faktör analizi, birbirleriyle ilgili değişkenleri bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler diğer bir deyişle faktörler bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistiği ifade eder. Açımlayıcı faktör analizinde

²³⁴ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, s. 151; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, Anı Yayıncılık, Ankara 2017, s. 154.

²³⁵ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 37-45; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s.154; Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications*, s. 49-53.

²³⁶ Faktör analizi ile ilgili ayrıntılı bilgi için; Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 46-61; Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, (7. Baskı), Kaan Kitabevi, Eskişehir 2010, s. 221-266; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s.154-190; Paul Kline, *An Easy Guide to Factor Analysis*, Routledge, 1994; Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications*, s. 102-137; Şener Büyüköztürk, "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 32, 2002, s. 472-482.

değişken sayısı azaltma (veri indirgeme) ve değişkenler arasındaki ilişkilerden yararlanarak bazı yeni değişkenler ortaya çıkarma amacı bulunmaktadır.²³⁷

Bir veri setine açımlayıcı faktör analizi yapılabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Bunlardan birincisi verilerin sürekli değişken türünde ölçülmüş olmasıdır. İkincisi ise örneklem büyüklüğüdür. Büyük örneklemelerden elde edilen korelasyon katsayısı daha güvenilir olmaktadır. Örneklem büyüklüğünün yeterliği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılır ve KMO katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer alır. Buna göre KMO katsayısı 0,60'dan büyük olmalıdır. KMO katsayısı aralığı 0,60-0,70'de ise örneklem büyüklüğü yeterliliği “orta”; 0,70-0,80 “iyi”; 0,80-0,90 “çok iyi” ve 0,90 ve üstü “mükemmel” kabul edilmektedir.²³⁸ Örneklem büyüklüğü için bir diğer ölçüt ise genellikle örneklem alt sınırı olarak 150 katılımcının kabul edilmesi veya madde sayısının en az 5 katı ve daha fazla olması²³⁹ hatta 10 katı olmasıdır.²⁴⁰ Yine örneklem büyüklüğünün 500 olması “çok iyi” olarak nitelendirilmektedir.²⁴¹

Açımlayıcı faktör analizinde dikkat edilmesi gereken hususlardan üçüncüsü evrendeki dağılımın normal olmasıdır. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan mı geldiğini belirlemek için Barlett's test of sphericity adlı testin yapılması ve sonucunun anlamlı ($p < ,05$) olması gerekmektedir.²⁴² Dördüncüsü ise ölçme aracı maddelerinin birbirleriyle doğrusal ilişkili olması gereğidir. Bu nedenle maddeler arasında çok düşük ya da çok yüksek ilişkili olması değil orta düzeyde bir ilişki olması beklenir. Maddeler

²³⁷ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, s. 223; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 154.

²³⁸ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 50; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 156-159.

²³⁹ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 156.

²⁴⁰ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 51.

²⁴¹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 51.

²⁴² Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 51.

arasındaki ilişki düzeyinin 0,25-0,90 aralığında olmasını belirtenler olduğu gibi²⁴³ 0,30-0,80 aralığında olmasında kabul edilebileceğini belirtenler bulunmaktadır.²⁴⁴

Buna göre veriler Likert tipi beşli ölçek aralığında sürekli değişken türünde toplanmıştır. Örneklem büyüklüğü 858 ile “çok iyi” sayılan 500 sayısının üstünde ve madde sayısının 10 katından fazladır. Ölçeğin benimseme bölümü için KMO katsayısı 0,968 ve uyma bölümü için KMO katsayısı 0,983’tür. Bu bulgu doğrultusunda örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için “mükemmel” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barlett’s küresellik testi sonuçları incelendiğinde ölçeğin hem benimseme hem de uyma bölümü için ki-kare değerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir ($X^2(1653)=21524,696$; $p<.000$; $X^2(1653)=32772,578$; $p<.000$). Bu sonuca göre verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği anlaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre verilerin faktörleşebileceği kabul edilmiştir.

Tablo 7: KKÖ-MEİÖ’nün KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları (Benimseme ve Uyma Bölümü)

KMO ve Bartlett's Test		Benimseme	Uyma
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,968	,983
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	21524,696	32772,578
	Df	1653	1653
	Sig.	,000	,000

Açımlayıcı faktör analizinde yukarıdaki aşamalardan sonra yapılması gereken, faktörlerin belirlenmesinde hangi yöntemin kullanılacağıdır. Faktörlerin belirlenmesi için birçok yöntem bulunmaktadır. Bunlardan en sık kullanılanı ise anabileşenler yöntemi²⁴⁵ diğer bilinen adıyla temel bileşenler yöntemidir (principal component). Bu yöntemi değerli kılan noktalardan biri, ölçeğin genel faktörün açıklanmasıyla ilgilidir.

²⁴³ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, s. 227; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 158.

²⁴⁴ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 158.

²⁴⁵ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, s. 229; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 154; Şener Büyüköztürk, “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı”, s. 474.

Bu yöntemdeki birinci temel bileşen, değişkenlerin çoğu üzerinde geniş pozitif yüklere sahip ise genel faktör olarak isimlendirilir.²⁴⁶

Hangi yöntemin kullanılacağına karar verildikten sonraki aşama uygun faktör sayısının belirlenmesidir. Burada da kullanılan bazı ölçütler bulunmaktadır. Bunlardan birincisi Kaiser Ölçütü olarak adlandırılan ve özdeğeri (eigenvalues) 1'den büyük olanların faktör kabul etmesidir.²⁴⁷ Bu ölçüt, genelde fazla sayıda faktör çıkardığı için faktör sayısına karar verilirken diğer ölçütleri de göz önünde bulundurmak faydalıdır.²⁴⁸ Catell's Scree Test (yamaç-birikinti grafiği) faktör sayısını belirlemede kullanılan diğer bir seçenektir. Grafiğin yatay konum almasından önceki keskin düşüşlerin sayısı dikkate alınır. Diğer bir deyişle eğimin kaybolmaya başladığı noktanın yani hızlı düşüşlerin yaşandığı bileşen sayısı faktör sayısının belirlenmesinde önemli olmaktadır. Açıklanan varyans kriterinde faktör sayısının belirlenmesinde değerlendirilmesi gereken bir özelliktir. Burada her bir faktörün açıklanan varyans oranına katkısına dikkat edilmeli²⁴⁹ ve bu oran en az %5 olmalıdır.²⁵⁰

²⁴⁶ Şener Büyüköztürk, "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", s. 475.

²⁴⁷ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, s. 234; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 160; Şener Büyüköztürk, "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", s. 479.

²⁴⁸ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 160.

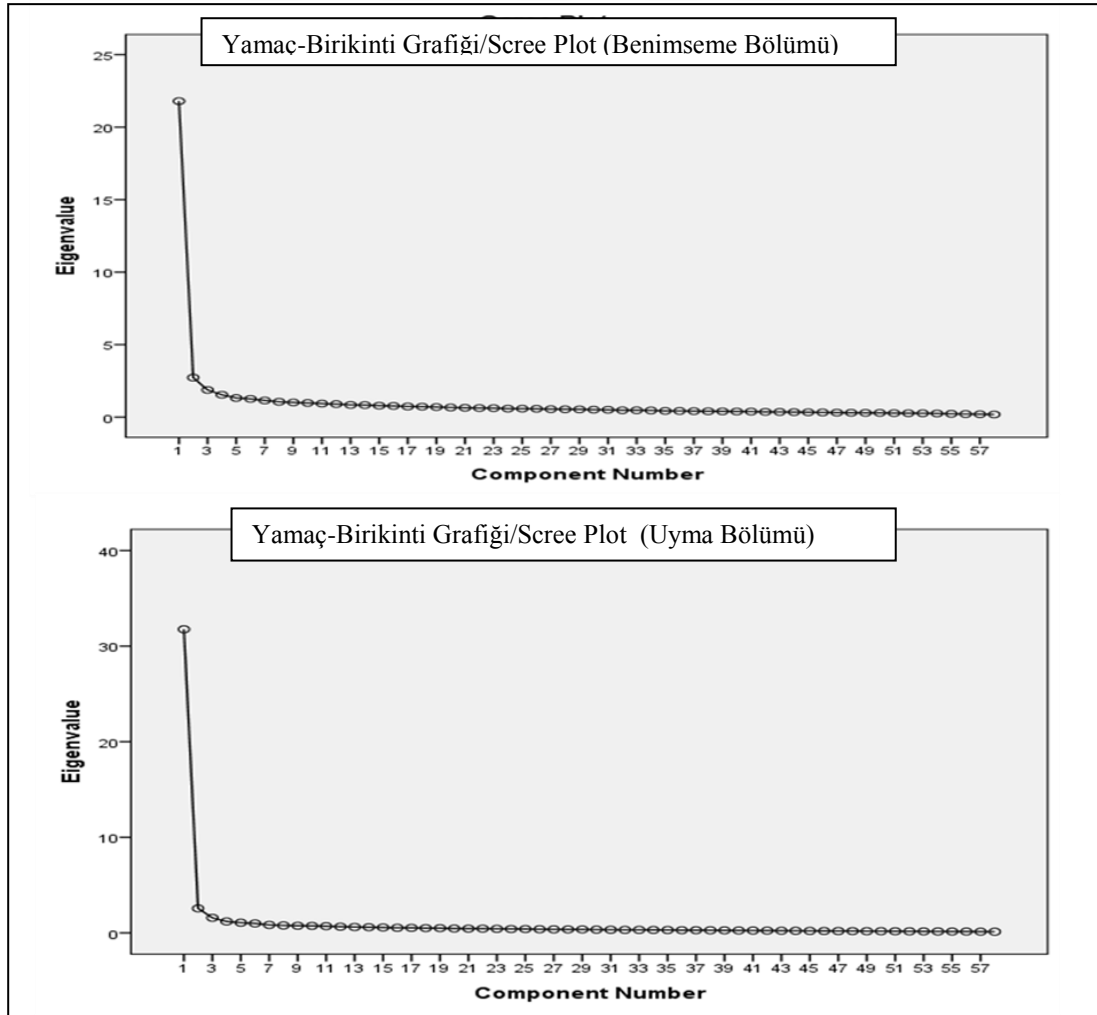
²⁴⁹ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2*, s. 234; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 160; Şener Büyüköztürk, "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", s. 479.

²⁵⁰ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 161.

Tablo 8: KKÖ-MEİÖ'nün Açıklanan Toplam Varyans (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Component	Benimseme bölümü						Uyma bölümü					
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	Total	% of Variance	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	21,791	37,57	37,57	21,791	37,57	37,57	31,764	54,765	54,765	31,764	54,765	54,765
2	2,726	4,699	42,269	2,726	4,699	42,269	2,562	4,417	59,182	2,562	4,417	59,182
3	1,878	3,238	45,508	1,878	3,238	45,508	1,579	2,723	61,905	1,579	2,723	61,905
4	1,541	2,656	48,164	1,541	2,656	48,164	1,195	2,061	63,966	1,195	2,061	63,966
5	1,323	2,281	50,445	1,323	2,281	50,445	1,066	1,838	65,804	1,066	1,838	65,804
6	1,261	2,174	52,619	1,261	2,174	52,619	0,988	1,704	67,509			
7	1,149	1,981	54,6	1,149	1,981	54,6	0,834	1,437	68,946			
8	1,059	1,826	56,426	1,059	1,826	56,426	0,781	1,347	70,293			
9	1,012	1,746	58,172	1,012	1,746	58,172	0,746	1,285	71,578			
10	0,98	1,69	59,862				0,734	1,266	72,844			
11	0,933	1,609	61,471				0,703	1,212	74,055			
...			
...			
58	0,158	,321	100,000				0,121	0,208	100,000			

Şekil 4: KKÖ-MEİÖ'nün Faktör Analiz Matrisi, Yamaç-Birikinti Grafiği (Benimseme ve Uyma Bölümü)



Yukarıda verilen Tablo 8’de açıklanan toplam varyans tablosuna göre Kaiser ölçütü kullanıldığında, ölçeğin benimseme bölümü için özdeğeri 1’den büyük 9 faktörlü ve uyma bölümü için ise özdeğeri 1’den büyük 5 faktörlü bir yapı önerilmektedir. Ancak, birinci faktörden sonraki faktörün açıklanan varyansa katkısının en az %5 olması beklenmelidir. İkinci faktörün açıklanan varyansa oranı benimseme bölümü için 4,699 iken, uyma bölümü için ise 4,417’dir. Bu durumda Kaiser ölçütünün olması gerekenden daha fazla faktör oluşturabildiği için diğer bir analiz olan Scree Plot incelenmiştir. Şekil 4’te gösterilen Yamaç-birikinti grafiğinde çizginin yatay konum almadan önceki keskin düşüşü 1. faktörden sonra olmaktadır. Bu durumda hem Kaiser ölçütü hem de Scree Plot ve 1. faktörün açıklanan varyansa katkıları birlikte düşünüldüğünde ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Nitekim benimseme bölümündeki 1. faktörün ölçek varyansının %37,57’sini ve uyma bölümündeki 1. faktörün ölçek varyansının %54,76’sını açıklaması bunu göstermektedir. Ayrıca Likert tipi ölçekleme tekniği en önemli konusu “tek boyutluluk” özelliğini sağlamasıdır. Diğer bir deyişle tek boyutluluk bütün maddelerin aynı tutumu ölçmesi anlamına gelmektedir.²⁵¹ Bu anlamda ölçeğin tek bir boyutta faktörleşmesi Likert tipi ölçekleme tekniği ile de uyumludur.

Veriler tek faktörlü bir yapıya sahip olduğundan herhangi bir döndürme (rotated) işlemine gerek kalmamış, direkt maddelerin analizine geçilmiştir. Madde analizinde her bireyin tek tek her maddeye verdiği puan ile maddelerin tümüne verdiği puanlardan elde edilen toplam puan arasındaki korelasyon hesaplanmaktadır. Madde analizinde tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren maddeler ölçekte tutulur.²⁵² Maddelerin analizinde değişkenler ile faktörler arasındaki korelasyon olarak tanımlanan²⁵³ faktör yüklerinin görüntülenme sınır değeri diğer bir deyişle alt kesme noktası olarak 0,40

²⁵¹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 148.

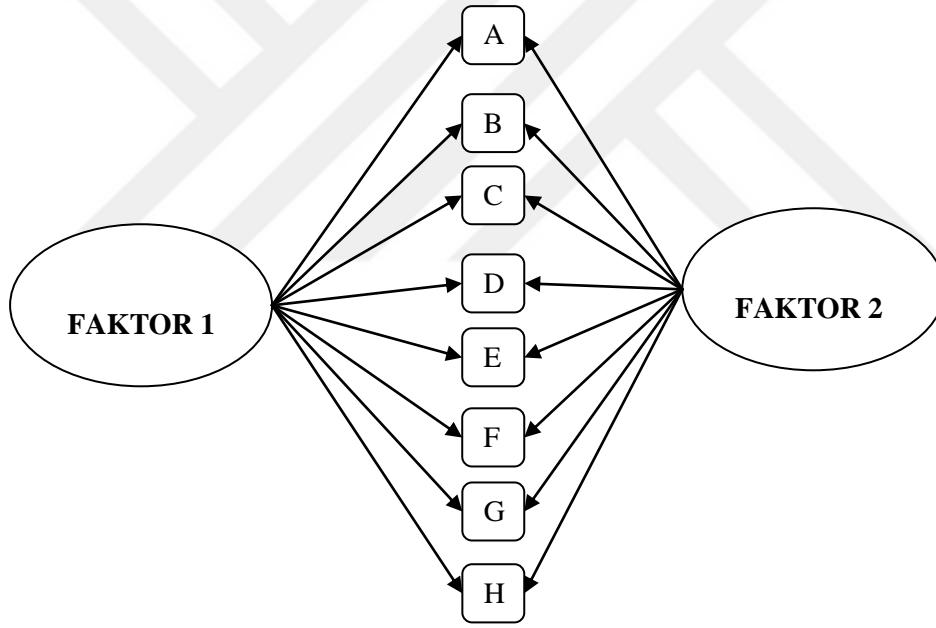
²⁵² Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 148.

²⁵³ Paul Kline, *An Easy Guide to Factor Analysis*, s. 13.

belirlenmiştir.²⁵⁴

Ölçeğin hem benimseme hem de uyma bölümü olduğu için açımlayıcı faktör analizi, sıralı faktör analizi²⁵⁵ şeklinde yürütülmüştür. DeVellis'in sıralı faktör analizi modeli Şekil 5'te verilmiştir. Burada ölçeğin hem benimseme hem de uyma bölümünün “tek boyutlu” bir yapıda olduğuna karar verildikten sonra, ölçek maddelerinin her iki bölüm için de ortak olması gerekmektedir. Bu nedenle ölçeğin benimseme bölümü birinci faktör; ölçeğin uyma bölümü ise ikinci faktör olarak analiz edilmiştir. Analiz, birinci faktör ve ikinci faktördeki madde sayıları eşit olana kadar devam etmiştir.

Şekil 5: Sıralı Faktör Analizi Modeli



Buna göre, ölçeğin benimseme bölümü faktör analizinin ilk aşaması olarak incelenmiş ve 0,40 faktör yükü değerinin altında kalan 4. madde “Kursun toplumsal çevresinde yer alan merasimlerde (cenaze, düğün gibi) bulunmaya çalışır.” ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin benimseme bölümü tekrar analiz edildiğinde 0,40 faktör yükünün altında bir madde olmadığı görülmüş ve ölçeğin uyma bölümüne geçilmiştir.

²⁵⁴ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 168.

²⁵⁵ Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications*, s. 11-112.

Uyma bölümünde, benimseme bölümündeki 4. madde ölçekten çıkarıldığı için bu bölümden de çıkartılarak faktör analizine devam edilmiştir. Faktör yükü değerinin altında kalan 25. madde “Mesleki yeterliklerini artırmak için kişisel çaba gösterir.” ölçeğin uyma bölümünden çıkarılmış ve tekrar analize edildiğinde 0,40 değerinin altında kalan madde olmadığı görülmüştür. Daha sonra tüm maddelerin faktör yükleri incelendiğinde 0,80 üstünde olan maddelerin olduğu belirlenmiştir. Bu maddelerin her biri tek tek çıkarılarak tekrardan faktör analizi yapılmıştır. Buna göre faktör yükü 0,833 olan 23. madde “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için çaba gösterir.”, 0,829 olan 55. madde “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını önemser.”, 0,818 olan 38. madde “Bir öğretici olarak mesleki misyonuna uygun olarak hareket eder.”, 0,815 olan 48. madde “Öğrencilerin problemlerini ve isteklerini etkin dinleyerek anlamaya çalışır.”, 0,812 olan 29. madde “Kurs derneği yönetimiyle fikir alışverişinde bulunurken kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.”, 0,812 olan 43. madde “Din konusunda toplumu doğru yönlendirir.” ve 0,806 olan 30. madde “Mesleğin gerektirdiği yeterliklere sahip olmak için çabalar.” ölçekten çıkarılmıştır. Faktör yük değeri 0,803 olan 58. madde ise yuvarlamadan dolayı ölçekten çıkarılmasına gerek görülmemiştir.

Ölçeğin uyma tarafında yukarıda yapılan sıralı faktör analizinden sonra ölçeğin benimseme bölümüne geçilmiştir. Uyma bölümünde ölçekten çıkartılan maddeler benimseme bölümünde de ölçekten çıkartılarak tekrardan açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Tüm bu işlemler sonucunda ölçeğin hem benimseme hem de uyma bölümünde yapı geçerliğini azaltan madde kalmamış ve ölçek 49 maddeden oluşmuştur. Tek faktörlü yapılarda açıklanan varyans oranının alt sınırının en az %30 olması beklenir.²⁵⁶ Ölçeğin benimseme bölümü toplam varyansın %36,46’sını, uyma bölümü ise %53,68’ini açıkladığı görülmüştür.

²⁵⁶ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 170.

Ölçeğin tamamı tek faktörlü bir yapı olarak belirlenmiştir. Ancak nicel veriler, uzman görüşüne dayalı olarak nitel verilerin analizinde belirlenen temalar dikkate alınarak incelenmiştir. Buna göre aşağıda KKÖ-MEİÖ'nün madde-test korelasyon değerleri her bir alt boyut bazında verilmiştir.

Tablo 9: KKÖ-MEİÖ'nün Madde-Test Korelasyon Değerleri (Benimseme ve Uyma)*

Ölçekteki madde no	Mesleki Etik İlkeler	Benimseme Bölümü		Uyma Bölümü	
		Faktör yük değeri	Madde toplam korelasyonu	Faktör yük değeri	Madde toplam korelasyonu
Öğrenciye yönelik					
58	Öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.	,684	,663	,803	,789
10	Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.	,671	,645	,736	,726
15	Öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranır.	,670	,644	,767	,753
45	Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.	,666	,637	,779	,763
20	Öğrencilerin hem fiziksel hem psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur.	,656	,636	,792	,779
12	Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.	,627	,601	,688	,675
39	Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.	,626	,586	,786	,771
37	Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.	,626	,612	,795	,781
46	Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır.	,625	,584	,790	,774
21	Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.	,615	,593	,752	,739
34	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.	,613	,610	,670	,657
49	Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.	,611	,581	,780	,763
36	Öğrencilerinin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.	,589	,576	,719	,703
1	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	,490	,474	,680	,670
2	Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.	,428	,414	,528	,516
Meslektaşlara yönelik					
18	Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.	,673	,644	,787	,776
28	Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.	,662	,627	,792	,779
24	Meslektaşlarının olumlu çalışmalarını takdir eder.	,638	,617	,766	,754
19	Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır.	,631	,608	,777	,767
42	Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.	,608	,584	,791	,779
52	Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.	,598	,587	,785	,772
40	Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır.	,567	,553	,766	,753
56	Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.	,563	,547	,760	,746
Kursa ve yönetime yönelik					

Ölçekteki madde no	Mesleki Etik İlkeler	Benimseme Bölümü		Uyma Bölümü	
		Faktör yük değeri	Madde toplam korelasyonu	Faktör yük değeri	Madde toplam korelasyonu
16	Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.	,662	,634	,772	,759
6	Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.	,585	,554	,665	,653
13	Kurs araç gereçlerini özenli kullanır.	,580	,541	,660	,648
53	Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır.	,563	,543	,683	,666
41	Gereksiz izin-rapor olarak öğretim çalışmalarını aksatmaz	,516	,471	,771	,756
11	Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkânları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.	,508	,480	,664	,651
3	Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.	,438	,413	,638	,627
Mesleğe yönelik					
54	Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.	,691	,664	,721	,704
17	Kılık kıyafetine özen gösterir.	,668	,639	,645	,629
8	Mesleğini icra ederken söyledikleri ve yaptıkları birbiriyle tutarlıdır.	,640	,616	,731	,722
35	Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.	,633	,613	,787	,774
5	Kendini öğrencilerinin başarılı olması için motive eder.	,630	,607	,695	,686
44	Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır.	,622	,612	,738	,724
31	Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır	,601	,585	,778	,766
22	Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.	,570	,560	,723	,710
57	Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.	,511	,492	,668	,651
Veliye yönelik					
51	Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.	,638	,597	,781	,764
32	Velilerin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir.	,633	,625	,768	,756
33	Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.	,614	,605	,740	,728
27	Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.	,554	,515	,726	,712
9	Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.	,537	,522	,659	,647
Topluma yönelik					
14	Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.	,656	,626	,725	,714
7	Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.	,647	,613	,725	,716
50	Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.	,587	,573	,766	,752
47	Mesleki konumundan dolayı toplumdan şahsi bir çıkar sağlamaz.	,558	,518	,735	,716
26	Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.	,452	,441	,513	,499
Açıklanan Toplam Varyans (%)		36,462		53,682	
Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı		,961		,982	

* Madde sıralaması ölçeğin alt boyut düzeyinde benimseme bölümü faktör yük değerine göre yapılmıştır.

KKÖ-MEİÖ'nün madde analizleri incelendiğinde benimseme bölümünde faktör yük değerleri 0,691 ile 0,428 arasında, madde toplam korelasyon katsayıları ise 0,664 ile 0,413 arasında değişmektedir. Ölçeğin uyma bölümünde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0,803 ile 0,513 arasında, madde toplam korelasyon katsayıları ise 0,789 ile 0,499 arasında değişmektedir. Faktör yükü değeri esas alınarak yapılan madde kalitesi sınıflamasına göre benimseme bölümünde maddelerden 19'u çok iyi, 22'si iyi ve 8'i orta düzeyde faktöre katkı sağlamaktadır. Ölçeğin uyma bölümünde ise maddelerden 35'i mükemmel, 12'si çok iyi ve 2'si ise orta düzeyde faktöre katkı sağlamaktadır.²⁵⁷

İç tutarlılık ile ilgili bulgular; ölçek geliştirmede temel amaç güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı oluşturmaktır. Güvenirlik, bir ölçme aracının duyarlı, farklı uygulamalar arasında tutarlı ve kendi içinde kararlı sonuçlar verebilme gücüdür.²⁵⁸ Güvenirlik, bireylerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların arasındaki tutarlılık olarak tanımlanmaktadır.²⁵⁹

Ölçme aracı ile ölçülen verilerin tutarlı olması veya tesadüfi hatalardan arınıklık derecesi olan güvenirlik, ölçülmek istenen puanların gerçek değerleriyle ölçülen puanlar arasındaki korelasyon katsayısının karesi hesaplanarak bulunur. Araştırmada ölçme aracı sadece bir kez uygulandığı ve ölçme aracındaki madde puanlamaları derecelendirme tipi olduğu için güvenirlik düzeyini saptamak için iç tutarlılık ölçütü olan Cronbach Alfa (α) katsayısının kullanılması gerekmektedir.²⁶⁰

Birbiriyle yüksek ilişkili olan maddelerden oluşan ölçeklerin α katsayısı yüksek olmaktadır. Bu katsayı ne kadar yüksekse ölçekte bulunan maddeler, o ölçüde

²⁵⁷ Madde kalitesi sınıflaması için bkz. Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 177.

²⁵⁸ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 152.

²⁵⁹ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (9. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2008, s. 169.

²⁶⁰ Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s.189; Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, s. 169-171.

birbirleriyle tutarlıdır ve ölçeğin aynı özelliğın ögelerini ölçen maddelerden oluştuğunu göstermektedir.²⁶¹ Eğitim araştırmalarında kullanılan ölçeklerin güvenilirlik katsayılarının en az 0,70 değerini sağlaması gerekmektedir.²⁶² Özdamar ise Cronbach alfa katsayısının 0,70 ile 0,90 arasında bir değer almasını ölçeğin “yüksek güvenilirlik” düzeyine ve 0,90 ile 1,00 arasında bir değer almasını ise “çok yüksek güvenilirlik” düzeyine sahip olduğu şeklinde olarak değerlendirilebileceğini belirtmektedir.²⁶³

Yukarıdaki açıklamalar çerçevesinde KKÖ-MEİÖ’den elde edilen puanların güvenilirlik katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin benimseme bölümü için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,961; uyma bölümü için ise 0,982’dir. Bu sonuçlara göre ölçeğin her iki boyutundan elde edilen verilerin “çok yüksek güvenilirlik/yüksek derecede güvenilir” olduğunun göstergesidir. Yukarıda yer verilen ölçek geliştirme sürecindeki tüm bu sonuçlara göre, nitel verilere dayalı olarak geliştirilen KKÖ-MEİÖ’nün yeterli psikometrik özelliklere sahip bir veri toplama aracı olduğú söylenebilir.

3.3.5. Nicel verilerin analizi

Araştırma kapsamında nicel veriler toplandıktan sonra veriler IBM SPSS 23 programına girilmiştir. Bu aşamada nicel verilerin hassasiyetini artırmak için araştırmada daha önce belirtilen nedenlerle geçersiz kabul edilen ölçek formları elenmiştir. Bu işlem sonucunda 858 veri kalmış ve analizler bu veriler üzerinden yapılmıştır. İlk önce kayıp değerlerin (missing data) oranına bakılmıştır. Buna göre geniş veri setlerinde tesadüfi bir örüntü sergileyen az sayıda kayıp değerin sorun olmadığını belirten Tabachnick ve Fidell, kayıp değerlerin %5’den fazla olmaması

²⁶¹ Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 152.

²⁶² Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, s. 29; Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s.189; Robert F. DeVellis, *Scale Development: Theory and Applications*, s. 95-96.

²⁶³ Kazım Özdamar, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1* (Yenilenmiş 9. Baskı), Nisan Kitabevi, Eskişehir 2013, s. 555.

şeklinde bir ölçü belirtmektedir.²⁶⁴ Ölçek maddelerindeki kayıp değer verileri %0,1 ile %2,9 arasında değişmektedir. Kayıp değerlere, değer ataması yapılmamıştır. Çünkü yeterli sayıda veri olduğunda kayıp değerlere ortalama değer ataması yapıldığında varyansın bir miktar düşmesi söz konusu olabilmektedir.²⁶⁵ Analize geçilmeden önce yapılan bir işlem de değişkenlerin yeniden tanımlanmasıdır. Yeni değişken oluşturma isteği, değişkenlerin grup sayılarında yeterli sayıda verinin olmadığına ortaya çıkabilir.²⁶⁶ Kişisel bilgi formunda öğrenim durumu değişkeninde doktora grubunda yeterli sayıda veri olmadığından yüksek lisans kategorisi ile birleştirilerek lisansüstü kategorisi şeklinde yeniden tanımlanmıştır. Yine kişisel bilgiler formunda doğrudan sorulan yaş ve hizmet (kıdem) yılı kategori haline dönüştürülmüştür. Ayrıca kişisel bilgiler formunda öğretmenlerin görev yaptığı kursların kategorisi sorulmuş, fakat cevaplarda büyük veri kayıpları olduğu ve görev yapılan kurs türü cevapları ile uyumsuz olduğu görülmüştür. Tez izleme komitesi üyeleri ve uzman görüşüne dayanılarak bu soru değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Kişisel bilgi formundaki verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. KKÖ-MEİÖ'de bulunan her bir madde için merkezi eğilim ölçülerinden aritmetik ortalama, frekans ve yüzde kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının her biri için aritmetik ortalama ve merkezi dağılım ölçülerinden ise standart sapma gibi betimsel istatistik testleri kullanılmıştır.

Ölçeğin analizinde parametrik ya da parametrik olmayan testlerin hangilerinin kullanılacağına ilişkin puanların normal dağılım göstermesi veya normale yakın bir

²⁶⁴ Barbara G. Tabachnick, Linda S. Fidell, *Using Multivariate Statistics* (Sixth Edition), Pearson Education, New Jersey 2013, s. 62-63.

²⁶⁵ Ömay Çokluk, Murat Kayrı, "Kayıp Değerlere Yaklaşık Değer Atama Yöntemlerinin Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği Üzerindeki Etkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 11, S. 1, 2011, s. 291.

²⁶⁶ Remzi Altunışık, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu ve Engin Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, Sakarya Kitabevi, Sakarya 2005, s. 149-150.

dağılıma sahip olması ve varyansların eşitliğine (homojenliğine) bakılmıştır.²⁶⁷ Normalliğin test edilmesi amacıyla aritmetik ortalama, mod, medyan değerleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları ile histogram grafikleri incelenmiştir. Nicel verilerin analizinde özellikle sosyal bilimlerde temel olan puanların normalden aşırı sapma göstermemesidir. Çarpıklık katsayısı +1.0-1.0 sınırları içinde ise puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır.²⁶⁸ Ölçeğin her bir alt boyutunda çarpıklık değeri yukarıda verilen sınırlar içerisindedir. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Normal dağılım varsayımı altında karşılaştırma yapılacak iki gruplu değişkenler arasında farkın belirlenmesinde bağımsız gruplar için t-Testi ve ikiden fazla gruplu değişkenler arasındaki farkın belirlenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) kullanılabilen istatistiklerden biridir.²⁶⁹ Varyans analizi, gruplar arasındaki farkın manidarlığını incelerken farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını araştırmamaktadır. Yani farklılığın kaynağı hakkında birşey söylememektedir.²⁷⁰ Bu incelemeyi post-hoc test istatistikleri yapmaktadır. Post-hoc istatistikleri ise gruplar arası varyansın eşit olması ve varyansların eşit olmaması durumunda kullanılanlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Varyanslar homojen olduğunda, çoklu karşılaştırma testi olarak işlem gören testlerden, değişkenin grupları farklı gözlem sayısına sahip olduğu için değişkenlerde karşılaştırılacak grup sayılarının çok olması durumunda α hata payını kontrol altında tutabilen ve gruplar arasında mümkün olan bütün doğrusal kombinasyonların karşılaştırabilen Scheffe testi kullanılması uygun olmaktadır.

²⁶⁷ Remzi Altunışık, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu ve Engin Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, s. 154.

²⁶⁸ Nilgün Köklü, Şener Büyüköztürk, Ömay Çokluk Bökeoğlu, *Sosyal Bilimler İçin İstatistik (2. Baskı)*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2007, s. 63.

²⁶⁹ Murat Kayri, “Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 19, s. 52.

²⁷⁰ Remzi Altunışık, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu ve Engin Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, s. 326.

Varyanslar homojen olmadığında, çoklu aralık testi olarak işlem gören testlerden, değişkenin gruplarının farklı örneklem sayısına sahip olması halinde Tamhane's T2 kullanılabilir. ²⁷¹ Varyansların homojen olmadığı durumlarda gruplar arasında anlamlı farklılığın tespiti için Welch testi kullanılmıştır. Ayrıca, yaş ve hizmet süresinin ölçeğin benimseme ile uyma bölümü puanları arasındaki ilişkileri incelemek için değişkenlerin sürekli değişken kategorisinde olduğu ve normal dağılım gösterdiği için Basit Korelasyon (Pearson Korelasyon Katsayı) kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0,70-1,00 arasında olması “kuvvetli”; 0,70-0,30 arasında olması “orta kuvvette”; 0,30-0,00 olması “zayıf düzeyde” ilişki olduğunu göstermektedir. ²⁷²

Hem one-way ANOVA'da hem Welch testinde hem de Post-hoc test istatistiklerinde anlamlı farklılık değeri $P < \alpha = 0,05$ olarak alınmıştır. One-way ANOVA incelenirken serbestlik derecesi (sd) bölümünde ilk satır değişkenin grup sayısının bir eksikliğini, ikinci satır ise toplam örneklem sayısından değişkenin grup sayısının eksikliğini ifade etmektedir. F ifadesi ise gruplar arası ortalama karelerin, gruplar içi ortalama karelere bölümü değeridir. Yine KKÖ-MEİÖ'de yer alan ifadelerin puanlamaları beşli Likert derecelendirme ölçeğine uygun olarak şu şekildedir: 1 – 1,79 arası “hiç benimsemem/ hiç uymaz”; 1,80 – 2,59 arası “az benimserim/ az uyar”; 2,60 – 3,39 arası “orta düzeyde benimserim/ orta düzeyde uyar”; 3,40 – 4,19 arası “büyük ölçüde benimserim/ büyük ölçüde uyar” ve 4,20 – 5,00 arası “tamamen benimserim/ tamamen uyar” olarak belirlenmiştir.

3.4. Karma Yöntem Araştırmalarında Geçerlik ve Güvenirlik

Karma yöntem araştırmaları hem nicel hem de nitel aşamaları içerdiğinden her iki aşama içinde yapılması gereken geçerlik ve güvenilirlik kontrolleri bulunmaktadır.

²⁷¹ Murat Kayrı, “Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri”, s. 53-56.

²⁷² Murat Bursal, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, s. 107-111.

Nicel ve nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanması farklı strateji ve kavramlarla ifade edilmektedir. Bunlara nitel ve nicel aşama bölümlerinde değinilmiştir. Ayrıca nitel bulgulardan nicel lme aracına geçişin nasıl olacağına karar vermek ve eğer bir lme aracı geliştiriliyorsa iyi bir psikometrik özelliklere sahip olması için gereken prosedürleri kullanmak keşfedici sıralı karma desende geçerliğe ilişkin tehditlerin ortadan kalmasını sağlayacaktır.²⁷³ Kısaca belirtmek gerekirse araştırmada psikometrik özellikleri iyi bir lme aracı geliştirilmeye çalışılmış, bu süreçte yukarıdaki bölümlerde belirtilen adımlar takip edilmiştir. lme aracı geliştirilirken nitel bulgulardan yararlanıldığı için cevapların tekrarlanmasını engellemek amacıyla, nitel boyuttaki ve pilot uygulamadaki katılımcı grubu nicel boyuta dahil edilmemiştir. Nitel aşamada inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri açıklanmıştır. Nicel aşamaya ilişkin geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bulgular ayrıntılı olarak verilmiştir.

²⁷³ John W. Creswell, “Revisiting Mixed Methods and Advancing Scientific Practices”, *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, s. 65.

BÖLÜM 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış görüşme formu, kişisel bilgi formu ve mesleki etik ilkeler ölçeği aracılığıyla toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgular ve yorum yer almaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki etik İlkeler Ölçeği'nin "tek boyutlu" bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Yine nitel verilerin analizi sonucunda tümevarımcı bir yaklaşımla kod ve kategorilerin anlamlı bir şekilde birleştirilmesiyle altı tema oluşturulmuştur. Bu anlamda tez izleme komitesi ve uzman görüşü doğrultusunda nitel aşamada ortaya çıkan tema farklılıklarının ortaya konulması ve kategorik değerlendirmelerin yapılabilmesi için nicel veriler, nitel aşamada ortaya çıkan temalara uygun olarak altı alt boyut altında ele alınmıştır.

Bu çerçevede Kur'an kursu öğretmenlerinden mesleki etik ilkelere ilişkin elde edilen nitel ve nicel verileri bütüncül bir bakış açısı sunabilmek için her bir alt boyut başlığı altında, nitel verilere ilişkin bulgular; nitel verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan kodların etik ilkelere kaynaklık etmesi sonucu oluşan ölçek maddelerinin nicel veriler ile genellenip genellenmediğine/desteklenip desteklenmediğine ilişkin bulgular; nicel verilere ilişkin bulgular şeklinde verilmiştir. Alt boyutlara ilişkin verilerin incelenmesinden sonra ölçeğin "tek boyutlu" bir yapıda olmasından dolayı ölçeğin tümünden elde edilen nicel verilere ilişkin bulgular da sunulmuştur. Buna göre araştırmanın nitel ve nicel verilerinin analizi, Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeleri öğrenciye, meslektaşlara, kurs ve yönetime, mesleğe, veliye ve topluma yönelik mesleki etik ilkeler olmak üzere altı tema/boyut altında verilmiştir. Nitel verilerin analiz örüntüsü Şekil 6'da sunulmuştur.

4.1. Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular

Bu bölümde, Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve bu alt boyutta yer alan on beş etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

4.1.1. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin nitel bulgular

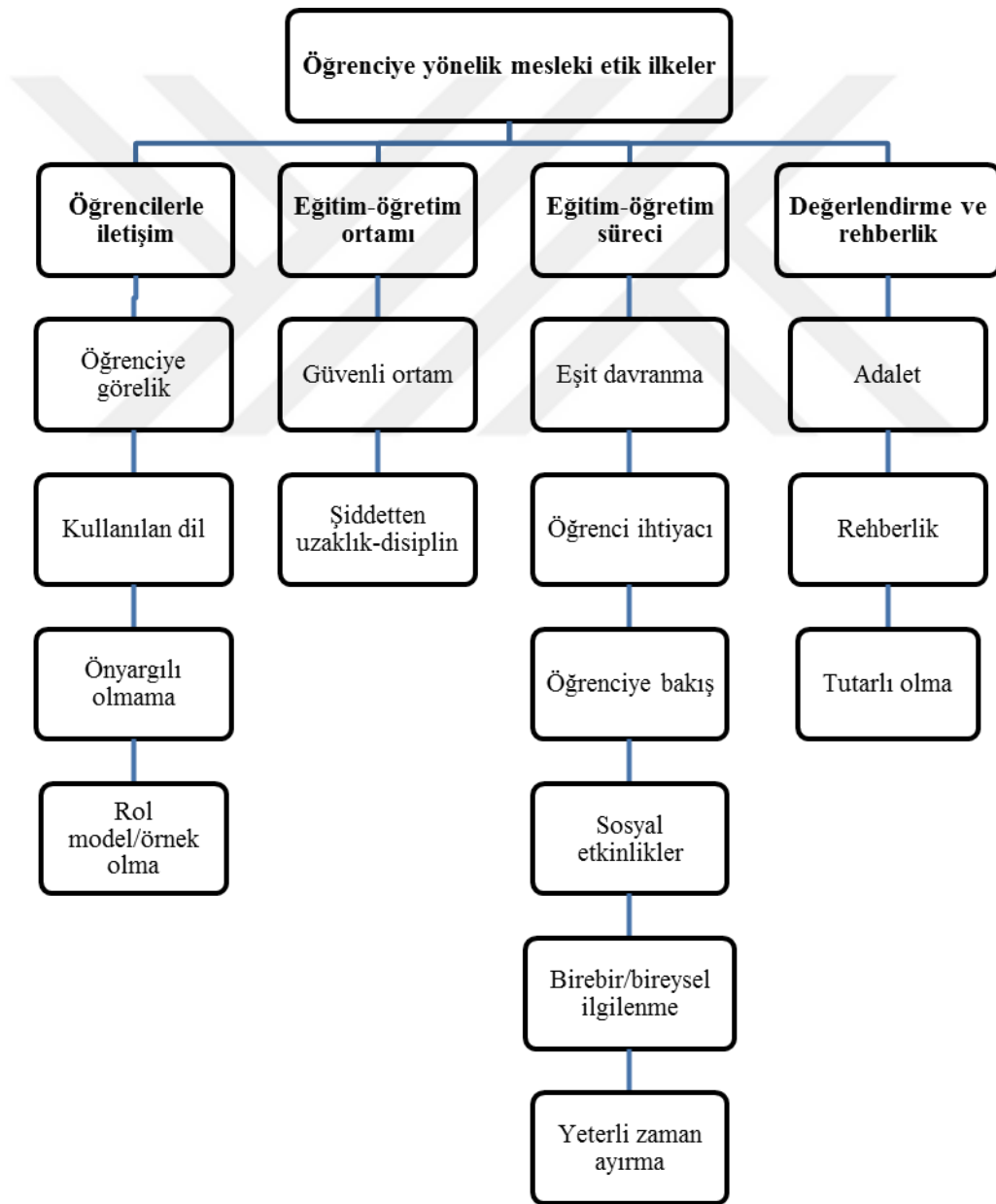
Araştırmanın nitel aşamasında, öğrenciye yönelik olarak mesleki etik ilkelerin belirlenebilmesi amacıyla KKÖ'ye "Kur'an kurslarında okuyanları, öğrencilerinizi göz önünde bulundurduğunuzda, bir öğretmen olarak, öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler neler olabilir? Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrencilere yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?" soruları yöneltilmiştir. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda öğrencilerin seçimi, eğitimi, öğrenme-öğretme süreci, öğrencilerin değerlendirilmesi ve öğrencilere karşı ders içinde ve dışındaki davranışlarına yönelik olmak üzere hangi etik ilkelerin olabileceği ve öğretmenlerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

Katılımcı görüşleri öğrenciye yönelik hangi mesleki ilkelerin olabileceğine yönelik analiz edilmiş, kodlar ve bu kodların sistematik olarak birleştirilmesi sonucunda ortaya çıkan kategorilere ulaşılmıştır. KKÖ'nün öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında, öğrencilerle iletişim, eğitim-öğretim ortamı, eğitim-öğretim süreci, değerlendirme ve rehberlik olmak üzere dört kategori belirlenmiştir.

Öğrencilerle iletişim kategorisi altında; öğrenciye yönelik/öğrencinin bireysel özelliklerini dikkate alma, kullanılan dil, önyargılı olmama ve rol model/örnek olma kodları bulunmaktadır. Eğitim-öğretim ortamı kategorisi altında güvenli ortam ve

şiddet-disiplin kodları yer almaktadır. Eğitim-öğretim süreci kategorisi altında eşit davranma, öğrenci ihtiyacı, sosyal etkinlikler, öğrenciye bakış, birebir/bireysel ilgilenme ve yeterli zaman ayırma kodları bulunmaktadır. Değerlendirme ve rehberlik kategorisinde altında, adalet, rehberlik ve tutarlı olma kodları yer almaktadır. Kur'an kursu öğretmenlerin görüşlerine göre öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere ilişkin kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 7'de yer almaktadır.

Şekil 7: Öğretici Görüşlerine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü



Öğrencilerle iletişim

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan öğrencilerle iletişim kategorisinde yer alan kodlara geçmeden önce görüşme verilerinden hareketle *öğrenci* kavramından bahsetmek gerekmektedir. Görüşme verileri analiz edildiğinde, Kur'an kurslarında öğrenim gören öğrencilerin sosyal, ekonomik, kültürel açıdan ve yaş açısından değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu durum, görüşmeler esnasında tüm katılımcıların özellikle dikkat çektikleri bir husustur. Öğrenci profili değişkenliğini Katılımcı 6, "7'den 70'e öğrencimiz oluyor.", Katılımcı 5 ise "Bir taraftan hiç okuma yazma bilmeyen olduğu gibi, yüksek okul okumuş bir yerlerde çalışıp emekli olmuş öğrencilerimiz de olabiliyor." şeklinde ifade etmiştir. Öğreticiler, kursların yatılı ve gündüzlü olmasının yanı sıra eğitim dönemlerinin yaz ve kış dönemi olarak ayrılmasına bağlı olarak da öğrenci profilinin değişkenlik gösterdiğini belirtmişlerdir. Katılımcı 1'in, "İster yaz döneminde çocuklarla yapalım, ister kış döneminde bayanlarla yapalım bu işi, profilimiz çok geniş görüyorsunuz.", "bizim talebelerimizin 40 üstü olması veya 15 yaşında olması" şeklindeki sözleri bu durumu ortaya koymaktadır. Kurslarda "ihtiyaç odaklı" bir sisteme geçtiklerini dile getiren Katılımcı 5, yaş ve sosyo-ekonomik ve kültürel olarak çeşitli gruplarda eğitimler gerçekleştirdiklerini şu şekilde belirtmiştir:

"Gelen öğrencilerimizin çoğu 20 yaşın üzerinde. Şu anki Kur'an kursumuzun öğrenci potansiyeli 40 üzeri. Genç öğrencimiz yok denecek kadar az... Kur'an kurslarında son yıllarda ihtiyaç odaklı bir sisteme geçtik. Okuyan ve çalışanların da katılabileceği zamanlarda programlar oluşturuldu. Bu programları eğer aktif olarak uygulayabiliyorsanız kursunuzda o zaman genç öğrenci de bulabiliyorsunuz. Bu biraz karşılıklı bir şey. Öğrenci varsa program açabiliyorsunuz veya program açıyorsunuz öğrenci buluyorsunuz. Bu şekilde olduğunda genç öğrencimiz oluşabiliyor. Mesela bu yıl hafta sonu bir tane genç öğrenci grubu oluştu. Okuyanlardan oluştu."

Katılımcı öğreticilerin yatılı ve gündüzlü Kur'an kurslarında öğrenim görenleri ifade şekillerinin değiştiği görölmektedir. Yatılı kurslarda öğrenim görenlere "öğrenci" ifadesi kullanılırken, gündüzlü kurslarda öğrenim görenlere ise "kursiyer, bayanlar grubu, amcalar" şeklinde ifadeler kullanıldığı görölmüştür.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda, katılımcılar kurslarda öğrenim gören öğrencilerle iletişim kurmanın önemli olduğunu belirtmiştir. Öğreticiler öğrencilerle iletişim içerisinde olurken uyulması gereken etik ilkelerin olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda öğrencilerle iletişim kategorisi altında yer alan iletişimde öğrenciye görelilik, kullanılan dil, ön yargılı olmama ve rol model/örnek olma kodları etik ilkelerin belirlenmesine kaynaklık etmiştir. Buna göre öğreticiler, öğrencilerin sosyal, kültürel, ekonomik ve yaş durumunu dikkate alarak onlarla iletişimde bulunmalı, öğrencilere karşı kaba, incitici ve kırııcı ifadeler kullanmamalı, öğrencide görölen olumsuz bir özelliği öğrencinin karakteriyle özdeştirmemeli, eylem ve söylemleriyle öğrenciye rol model/örnek olduğu bilinciyle hareket etmelidir.

Öğrenciye görelilik; öğreticilere göre kurslarda öğrenim gören öğrencilerin profil değişkenliği söz konusudur. Bu değişkenliğe *öğrenci* kavramından bahsederken değinilmiştir. Bu anlamda öğreticiler, öğrenciler arasındaki sosyal, ekonomik, kültürel ve yaş değişkenliğini, onlarla iletişim kurarken dikkat edilmesi gereken bir ilke olarak düşünmektedir. Katılımcı 7, "Çocuklara karşı konuşurken bir kere çok sepmatik, merhametli, şefkatli" diyerek çocuklarla iletişim kurarken dikkat ettiği noktayı belirtirken, Katılımcı 6 ise "77 yaşında gelen amcamız var. ... amcamız. Buyurun ... Amca nasılsın iyi misin diye soruyorum. Teyzem nasıl diye soruyorum." diyerek yaşı daha ileri olanlara nasıl yaklaştığını ifade etmiştir.

Katılımcı 2 ve 7, öğrencilerle iletişim kurarken onların psikolojileri, gelişim özellikleri vb. hakkında bilgi sahibi olmak gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerle "çok iyi iletişim kurmak zorunda olduklarını" belirten Katılımcı 7, "Bana göre, benim en çok

zorlandığım anlamaya çalıştığımı ifade etsem de çocukları anlayamamak. Çocukların seviyesine, yani bunların çocuk olduğunun farkında olmamamız ve zaman zaman çok şey yüklememiz. Gelişimleri bilmemiz lazım.” diyerek bu konuda kendisini geliştirmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Kullanılan dil; görüşme verilerine göre öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurarken kullandıkları dile dikkat etmeleri gerekmektedir. Katılımcı 10, öğretmenlerin “ne konuştuğuna, ne söylediğine” dikkat etmesi gerektiğini “Bir anda öğrenciye bir şey söyleyebiliyor” diyerek belirtmiştir. Katılımcı 2 ise öğretmenlerin kullanması gereken dili “Ağzımızdan çıkan bir kelimenin nasıl anlaşılacağı noktasında kendimizi kasmadan doğallığımızı kaybetmeden” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı 1’de öğretmenlerin kullandığı dile dikkat etmesi gerektiğini “Bir öğrencimin karşıma geçip de işte ‘gelmek istemedim, çünkü falanca yerdeki hocam bana çok kötü davrandı, beni aşağıladı. Ben o yüzden kursa gelmek istemedim’ cümlesi benim için çok önemli.” demiştir. O, aynı zamanda verdikleri eğitimin örgün eğitimde olduğu gibi zorunlu eğitim olmadığını, öğretmenlerin öğrencilere karşı kullandıkları dile dikkat etmemelerinin kurslarının devamlılığını sıkıntıya sokabileceğini şu şekilde dile getirmiştir.

“Öğretmen öğrencisine samimiyetle davranmasa da öğrenci o ödevi yapmak zorunda. Ondan beklediği şeyler var, karşılığı var ama bizde öyle bir şey yok. Yani oraya gelen insan şu cümleyi duyuyorum, ya hocam senin tatlı dilin, güler yüzün var ya, her şeyi bırakıp kenara koy. Bu olmazsa bizim kurumun, kurs anlamında söylüyorum devam etmesi çok zor.”

Öğreticilere göre öğreticinin ifadelerinde kullandığı dil öğrencinin iletişime geçmesini etkilemektedir. Eğer öğretici-öğrenci iletişimi kurulamadığında bunun öğrenci açısından rahatsızlık oluşturduğunu düşünen Katılımcı 5, “İnsanlar çok farklı sorunlar yaşayabiliyor. Bazen bunları anlatamıyor bile. Sizin onu anlamadığınızı

düşünerek paylaşamıyor. Çözüm bulamıyor. Çözüm bulamadıkça hem problemini çözemiyor hem de psikolojik açıdan rahatsız olabiliyor.” şeklinde belirtmiştir.

Önyargılı olmama; görüşme verileri incelendiğinde ortaya çıkan bir sonuç ise öğretmenlerin öğrencilerine karşı önyargılı olmaması gerektiğidir. Buna göre öğretmenler, öğrencide var olduğunu düşündüğü olumsuz bir özellikten yola çıkarak, bu olumsuzluğunun diğer özellikleriyle bütünleştirmemeli, genelleştirmemeli; olumsuz olarak gördüğü özellikten dolayı öğrenciye karşı davranışlarında tavır değişikliği sergilememelidir. Katılımcı 8, *“Mesela karakterlerine göre davranıyorlar. Öğrencinin karakterine göre ona cephe alabiliyor”* diyerek bu durumu ifade etmektedir. Yine o, *“Ben mesela çok yaramaz çocukların çok daha merhametli olduğunu gördüm. Çok hareketli çocukların diğerlerinden daha farklı güzel özellikleri oluyor mesela.”* şeklinde öğrencinin bir özelliğinin onun diğer tüm özellikleriyle özdeşleştirmemeye çalıştığını belirtmektedir.²⁷⁴

Öğretici ile öğrenci arasında farklı düşünceye sahip olma durumunda, bunun öğreticinin öğrenciyle kurduğu iletişime yansıtılabildiğini, Katılımcı 10 *“Öğreticinin düşüncesi ile öğrencinininki farklı olabiliyor. Ona burada ayak uyduramayabiliyor. Oluyor bu. Kabullenemiyor, hiç kabullenemiyor öğretici. Bir anda öğrenciye bir şey söyleyebiliyor.”* şeklinde belirtmiştir. Ona göre bu durum öğretici-öğrenci iletişiminde engelleyici bir unsur olmaktadır. Katılımcı 2 ise öğrencinin düşünce ve değerlerinin önemsenmesi, bu konuda önyargılı olunmaması ve öğrencinin kursa ne amaçla geldiğinin farkında olunması gerektiğini belirtmektedir. O, *“Bu konuda kafamızda ön*

²⁷⁴ Psikolojide bu duruma “horn etkisi” denilmektedir. Önyargının psikolojideki adı olduğu söylenebilir. Horn etkisi kişinin olumsuz bir özelliğinden dolayı kendisi ile ilgili genel bir olumsuz düşünceye sahip olunmasıdır. Tembel bir öğrencinin aynı zamanda yalancı ve saygısız olacağı tahmini, horn etkisine bir örnek olarak verilebilir. Bu etkinin bir genelleme hatası olduğu ifade edilmektedir. <http://www.aktuelpsikoloji.com/psikolojik-bir-fenomen-halo-etkisi-17154h.htm>. Erişim tarihi: 04.05.2018.

yarguların olmaması ve onların oraya ne yapmak için geldiğini hissetmek ve fark etmek önemli” diyerek farklı düşünce ve davranıştaki öğrencilere karşı önyargının bu şekilde düşünülerek aşılabileceğini belirtmektedir.

Rol model/örnek olma; öğretmenlerin öğrencilerine örnek olması gerektiği tüm katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Öğreticinin örnek olması gerektiği bulgusu her ne kadar öğrencilerle iletişim kategorisi altına alınmış olsa da bunu sadece öğretici-öğrenci iletişimiyle sınırlamak doğru değildir. Öğreticinin örnekliliği din eğitimi sürecinin tamamındaki davranışlarla ilişkilidir. Çünkü görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin kendilerini takip ettiklerini ve kendilerine örnek almaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerine iyi bir örnek/rol model olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, Katılımcı 1, “Öğrencilerimin dini hayatı bende görmesini istiyorum. Onlara o anlamda bir saygı yaratman istiyorum. En büyük amacım bu.” diyerek öğrencilerine örnek olma isteğini belirtmiş, Katılımcı 5 ise öğrencilere örnek olabilmek için öncelikle öğretmenlerin söz konusu örnekliliği kendilerinde taşımaları gerektiğini şöyle ifade etmiştir.

“Öğreticiler, mesela rol model olmakta zorlanabiliyorlar. Rol model olmayı aslında çok önemsiyorum. Hepimizin önemsemesi gerekiyor. Hepimiz insanız ve mutlaka hatalarımız vardır. Hiçbirimiz mükemmel olamayabiliriz ama bir Kur’an Kursu öğreticisi olarak bu ahlaki etik ilkeleri en yüksek oranda en güzel oranda uygulayabiliyor olmamız lazım. Ondan sonra biz rol model olabiliriz.”

Katılımcı 7, öğrencilerin öğretmenleri her anlamda takip ettiğini “Çocuk siz farkında olmadan her hareketinizi kaydediyor. Çekiyor, kopyalıyor, kayda alıyor.” sözleriyle belirtirken, hafızlık eğitimi almış olan Katılımcı 9, kendisinde hocasını örnek aldığını “Çünkü bir hoca örnek oluyorsa öğrencide onu örnek alıyor mutlaka. Çünkü ben kendi Kur’an kursu hocamdan biliyorum. Örnek olarak alırım. Oturmasıyla, kalkmasıyla, ondan sonra giyimiyle. Bir hocanın her şekilde örnek olması gerekiyor ki

karşısındaki de örnek alabilirsin.” diyerek ifade etmiştir. Öğreticilerin öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket etmeleri gerektiğini belirten Katılımcı 2, öğrencinin bu örneği yansıtmamasının hemen olamayabileceğini ifade etmektedir. O, öğreticinin bu konuda sabırlı olması gerektiğini kendi kursunda yaşadığı bir örnek ile anlatmaktadır. “Böyle bir örneğim var mesela. 3 yıldır kursa geliyor. En azından komşularıyla tartışırken çok ağır laflar etmediğini sonradan duyuyorum. Tabi bu üç yılını aldı. Bu benim için bir zafer. Yani anlatılmayacak bir mutluluk.”

Eğitim-Öğretim Ortamı

Kur’an kursu öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde eğitim-öğretim ortamının eğitim sürecinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim-ortamına yönelik etik ilkelerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu anlamda eğitim-öğretim ortamı kategorisi altında yer alan güvenli ortam ve şiddet-disiplin kodlarından hareketle etik ilkeler belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin, öğrencilerin fiziksel ve psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturmaları ve öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verebilecek eylem ve söylemlerden kaçınmaları gerekmektedir.

Güvenli ortam; öğretmenlere göre kurslarda öğrenim gören öğrencilerin yaş değişkenliği yüksek boyutlardadır. Gündüzlü kurslarda kış döneminde verilen eğitimlerde genelde 18 yaş üzeri her yaş grubundan yetişkin bulunmaktadır. Yatılı kurslarda ise genelde 10-11 yaş ile 20-22 yaş arası çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik gelişim dönemlerinde öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler aynı binada ve/veya aynı sınıfta öğrenim görmektedir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerinin fiziksel ve psikolojik olarak kendilerini güvende hissedebilecekleri güvenli bir ortam oluşturmaya gayret etmelidir.

Güven ortamının öğrenci motivasyonunu artırdığını dile getiren Katılımcı 10, “Öğrenci öğretmene güvensin, bir güven ortamı sağlansın. Eğer güvenmezse zaten kendini çekiyor. Ne soru soruyor, ne bir şeyi öğreniyor.” şeklindeki ifadesi ile öğretici-öğrenci arasında güven ortamının oluşmasını önemseydiğini belirtmiştir. Aile huzurunda evin genişliğinin çok önemli olmadığı örneğinden yola çıkan Katılımcı 4, kurslardaki ortamın, özellikle yatılı öğrencilerin 6 gün yurt pansiyonunda kaldığı için kurslarda, aile ortamındaki gibi güven veren bir ortam olması gerektiğini belirtmektedir. O, bu noktada kendilerine önemli görevler düştüğünü, “babacan bir hoca profilinde olmak zorunda” olduklarını ifade etmektedir. Öğretici ile öğrenci arasındaki güvenin öğretimi verimli hale getirdiğini belirten Katılımcı 4, “Burada yapılması gereken en önemli şey hoca ile talebe arasında güven oluşturmak. Ben ahlaki değer olarak ne olmalı dersiniz güven derim. Hocayla talebe arasında mutlaka güven oluşmalı.” demiştir.

Katılımcı 7, kurstaki öğretim ortamının gürültülü olması ve sınıf ortamındaki disiplinsizliğin belli bir süre sonra öğrencilerin kendilerini de rahatsız ettiğini belirtmekte ve “Sınıf içerisinde disiplinin mutlaka korunması” gerektiğini ifade etmektedir. Ona göre sınıf ortamında disiplin olmadığında öğrenci kendini güvensiz hissetmektedir. Bu durum eğitim-öğretim sürecini de olumsuz etkilemektedir. Öğreticilere göre sınıf yönetimi bağlamında önemli olan, ceza yerine daha çok sınıf kurallarının belirlenmesi, öğrenci ihtiyacının dikkate alınması, ödül verme gibi yöntemlerin uygulanmasıdır.

Şiddetten uzaklık ve disiplin; öğretici görüşlerine göre, kurslarda görev alan öğretmenler öğrencilere karşı şiddet içeren her türlü eylem ve söylemden uzak durmalıdır. Yatılı erkek Kur’an kursunda görev yapan ve hafız hocası olan Katılımcı 3, kendi öğrenciliği döneminde zaman zaman dayakla eğitim gördüğünü belirterek, “ezberin konusu eskiden sadece şiddetle yapılıncı toplumda sağlıklı hafız yetişmediğini”, “sevgisiz hafızlar yetiştiğini” ifade etmektedir. Bu yüzden o, eğitim-

öğretim ortamlarında öğretmenlerin şiddete başvurmaması gerektiğini belirtmektedir. Ona göre bu duruma neden olan faktör, eskiden hafız öğreticinin ne kadar hafız öğrenci yetiştirdiği ile ilgilidir. Çünkü öğreticinin ve kursun performansı yetiştirilen öğrenci sayısı ile ölçülmektedir. O, bu durumun bilinçli ve sağlıklı bir hafız yetiştirmedeğinin yeni yeni anlaşıldığını da belirtmiştir. Buna rağmen eskiden olduğu gibi günümüzde şiddetin varlığının devam ettiğini ifade etmiştir. “*Şiddette uygulayan insanlar var. İllaki olumsuz etkiliyor. Hele ki işin ucunda Kur’an eğitimi var. Hassas davranulmalı.*” diyen Katılımcı 3, bu konunun mesleki etik ilke olması gerektiğine vurgu yapmıştır.

Eğitim-Öğretim Süreci

Görüşme verileri incelendiğinde, öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler teması altında eğitim-öğretim sürecine yönelik bir kategori belirlenmiştir. Bu kategoride bulunan eşit davranma, öğrenci ihtiyacı, sosyal etkinlikler, öğrenciye bakış, birebir/bireysel ilgilenme ve yeterli zaman ayırma kodları doğrultusunda etik ilkeler oluşturulmuştur. Eğitim-öğretim süreci eğitimin en önemli unsurlarından biridir. Öğretici, bu süreci ne kadar verimli ve kaliteli geçirirse öğrenmenin gerçekleşmesi o kadar muhtemeldir denilebilir. Katılımcılara göre, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler öğrencilere eşit davranmaya, öğrenci ihtiyacını ve bireysel farklılıkları dikkate almaya, sosyal etkinlikler düzenlemeye, öğrenciye karşı olumlu bir bakış açısına sahip olmaya, öğrenciyle birebir (bireysel) ilgilenmeye ve öğrencilere yeterli zamanı ayırmaya dikkat etmelidirler.

Eşit davranma; görüşme verilerine göre öğretmenlerin öğrencilere karşı eşit davranması, diğer bir deyişle öğrenciler arasında ayrımcılık yapmaması bir kod olarak belirlenmiştir. Eşit davranma kodundan yola çıkılarak belirlenen etik ilke sadece eğitim-öğretim sürecinin bir parçası olarak düşünmemek gerekir. O, verilen din hizmetinin tüm öğelerinde önemli bir unsurdur. Ancak, öğrenme-öğretme sürecinde daha etkin olduğu

söylenbilir. Bu nedenle eşit davranma kodunun bu kategoride yer almasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Görüşme verilerinin analizine göre, öğretmenler öğrencilere eşit davranmaya ve onlar arasında ayrımcılık yapmamaya dikkat etmelidir. Katılımcı 1, “*Öğrenciler arasında kesinlikle bir ayırma, hangi sebepten olursa olsun söz konusu değil ve bu çok belirleyici olmak zorunda*” diyerek öğrencilere eşit davranmanın bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir. Öğrencilere karşı dil, kültür, ekonomi vb. durumlardan dolayı ayrımcılık yapılmasının kabul edilebilir bir durum olmadığını ifade eden Katılımcı 2, “*Ekonomik seviyenin ya da işte sosyal çevrenin önemli olmadığını, gerçekten her öğrencinin eşit olduğunu*” ve öğrencilerin “*nerden geldiği, kim olduğu, hangi aileden geldiği, dindar mı az dindar mı*” olduğuyla ilgilenmediğini belirtmiştir. O, öğrencileri bu tür “*kalıplara*” sokmanın “*etik*” olmadığını da ifade etmiştir.

Öğrenciler arasında eşit davranma, öğrenci profil değişkenliğinin ayrımcılığa sebebiyet vermemesi şeklinde kendini gösterebileceği gibi, ders esnasında ve/veya etkinliklerde de kendini gösterebilmektedir. Hatta bazen bu durumun öğrenciler açısından ne kadar hassas bir şekilde takip edildiğini belirten Katılımcı 7, aşağıda ifade edilen olayda oğlunun sözleri karşısında şaşırıldığını dile getirmiştir.

“Herkes eşit seviyede davranmak çok önemli. Mesela bir örnek vereyim. Şimdi hani çocuk dersini yaptığında zaman zaman çay istiyorum işte. Oğlum bir çay getir misin dediğimde çocuğun hoşuna gidiyor bakıyorum. Bu çocuğu çok etkiliyor. Baktım diğer çocuklarda aynı şeyi beklemeye başladı. Kendi çocuğumda benim sınıfımda hafızlık yapıyordu, ondan böyle bir şey düşünmedim yani. Baktım bir müddet sonra sınıf içerisinde kendi çocuğumda ben de çay getirebilir miyim demeye başladı.”

Katılımcı 1, öğrenciler arasında ayrımcılık yapmadan onlara karşı eşit davranmanın, kurum olarak kursların devamlılığı noktasında hayati önemde olduğunu düşünmektedir. O, “*Eşit davranmaya, sevgiye dayalı yaklaşımımız olmayınca bir anlam kalmayacak ve kurumların devam edebilirliği de sorgulanabilir bu anlamda. Kur’an*

kursu olarak söylüyorum, kadınlar olarak söylüyorum. Bizim hedef kitlemiz açısından.” şeklinde belirttiği gibi öğrenciye karşı söz konusu yaklaşım sergilenmediğinde kurum olarak varlıklarının sorgulanabilirliği söz konusu dahi olabilecektir. Yine o, öğrencinin resmi olarak kursa devam etmesini zorlayan bir durum olmadığını, isterse kursa gelebileceğini istemezse gelmeyebileceğini, maddi bir imkan sağlayacak bir sertifika vermediklerini belirtmiştir. Bu nedenle öğrencinin kursa devamlılığında öğreticilerin onlara yaklaşım tarzı önemli olmaktadır.

Öğrenci ihtiyacı; görüşme verilerine göre, Kur'an kurslarındaki öğrenci profil değişkenliği eğitim-öğretim sürecini etkilemektedir. Öğreticilere göre, kurslardaki eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin sosyal, ekonomik, kültürel ve yaş farklılıklarını göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Katılımcı 8, *“Ben her zaman öğrencinin yaşını, durumunu, yaşadığı hayatı, yaşantısını dikkate alıyorum.”* diyerek öğrenci ihtiyacına önem verdiğini belirtmiştir. Öğreticilere göre kurslara Kur'an öğrenmek için gelen olabildiği gibi Kur'an okumayı ilerletmek için gelen de bulunmaktadır. *“Çalışan kesim içerisinde gelen var, esnaf kesiminde gelen var öğrenmek için. İmam-Hatibi bitirmiş öğrencilerimiz var. İmam-Hatibi dışarıdan bitirmiş olup, Kur'an'ı Kerimi ilerletmek için gelen öğrencilerimiz var.”* diyen Katılımcı 6, kursa gelen öğrencilerin kursa gelme amacının bilinmesi gerektiğini ifade etmektedir. Buna göre öğreticiler, eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin sosyal, kültürel ve yaş farklılığını dikkate almalı, bu anlamda onların bireysel farklılığını göz önünde bulundurmalıdır. Yine öğrencinin kursa geliş amacındaki farklılığı önemsemeli, onların eğitim ihtiyacını dikkate almalıdır.

Öğrenciye bakış; görüşme verileri analiz edildiğinde, öğreticilerin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin başarılı olacağına dair inancı olmalıdır. Katılımcı 4, öğreticilerin, öğrencilerine karşı *“her şeyin en iyisine layık”* olduklarına ilişkin bir düşünceye sahip olması ve onlara değer vermesi gerektiğini düşünmektedir. O, kendi

kurslarında, öğrencilerine kendilerinin değerli olduklarını hissettirmeye çalıştığını, hatta kurslara gelen öğrencilerin genelde başarısız öğrenciler olduğuna dair genel kabule istinaden²⁷⁵ onların başarılı olacaklarına inandığını belirtmektedir. Bu noktada O, “*Biz ne evin artık çocuğunu ne de yemeğin artığını asla kabul etmiyoruz. Biz bize gelen çocukların evde en başarılı çocuklar olduğunu düşünüyoruz. İkincisi de yemek artığı geliyor ama, biz kapalı ambalajı olmayan hiçbir ürünü kabul etmiyoruz. Dolayısıyla diyoruz ki talebelerinize siz her şeyin en iyisine layıksınız.*” diyerek öğrencilerinde farkındalık oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

Katılımcı 2, kurslarına gelen öğrencilerin mutlaka öğrenebileceğini “*Öğrenemeyen öğrenci yoktur öğretemeyen hoca vardır düsturuyla hareket ettiğimi biliyorum. Mutlaka öğreniyorlar.*” şeklinde ifade etmiştir. O, öğreticilerin öğrencinin başarılı olacağına inanması gerektiğini, “*Sen yapamazsın edemezsin deyip caydırdığımız ve küstürdüğünüz her öğrencinin bir vebalinin olduğunu bilmeniz gerekiyor.*” şeklinde bir yaklaşımın, onların motivasyonunu artırmak yerine, öğrenemez şeklinde düşüncelerinin dine hizmet amacı olan mesleklerinin misyonununa uygun olmadığını belirtmiştir.

Sosyal etkinlikler; görüşme verilerine göre öğreticiler, kurslarda yapılan sosyal etkinliklerin az olduğunu belirtmiştir. Özellikle yatılı kurslarda öğrenim gören öğrenciler için etkinliklerin daha elzem olduğu ifade edilmiştir. Çünkü öğrenci kursta sürekli kaldığından bir bıkkınlık oluşmakta, etkinlikler bu bıkkınlığı gidermektedir. Bu nedenle öğreticiler sosyal etkinliklerin çeşitlenerek artırılması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 3, “*Çocukların sürekli ezberle sıkılıp bir takım faaliyetlerde bulunmaması. Bu gezi olabilir. Gerekirse bahçe olsa yeşil alanda ders yapılırsa daha verimli olurdu. Biz*

²⁷⁵ Katılımcı 3, kurslarına gelen öğrencilere TEOG sonuçlarını sorduğunda düşük seviyeli puanlar olduğunu; ailelerin başarılı öğrencileri genelde fen lisesi gibi varsa daha iyi okullara yoksa din eğitimine gönderdiğini belirtmiştir. Katılımcı 8 ise, kurslarının şehir merkezinin dışında olduğundan herkesi kabul ettiklerini ve “çok başarılı” öğrencilerin gelmediğini ifade etmiştir.

kırda ders yapardık. Burada iki saat kafamızı kırarak yaptığımız ezberi ikindi teneffüsünde öğle teneffüsünde çıkıp dışarıda çok rahat ezber yapardık.” diyerek etkinliklerin kendi öğrenciliği zamanındaki olumlu etkisinden bahsetmiştir.

Gündüzlü erkek Kur'an kursunda görev yapan Katılımcı 6, *“Yazın çocuklara bir eğlence olsun. Bir semazen gelsin bir palyaço gelsin. İlahi, bir Kur'anı Kerim dinletisi vererek yemek dondurma derken çocuklara güzel bir etkinlik sunuyoruz.”* diyerek düzenledikleri etkinliklerden bahsetmiş, bu etkinliklerde yaş grubunu dikkate aldıklarını belirtmiştir. Gündüzlü bayan gruplarında görülen etkinliklerin daha çok kahvaltılar, cami, türbe gezileri, iftar yemekleri şeklinde olduğu ifade edilmiştir. Bu etkinliklerde yaş faktörünün dikkate alındığı söylenebilir. Eğitim-öğretim süreci kategorisi altında bulunan sosyal etkinlikler kodundan hareketle öğretmenlerin, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlemesi gerektiği maddesi oluşturulmuştur.

Birebir/bireysel ilgilenme; görüşme verileri sonucunda birebir/bireysel ilgilenme bulgusu eğitim-öğretim süreci kategorisi altında yer almıştır. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin öğrencilerin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenmesi gerektiği etik ilkesi oluşturulmuştur. Öğreticilere göre Kur'an öğretiminde öğrenci ile birebir ilgilenme önemli bir husustur. Bu durum özellikle hafızlık eğitimi veren kurslar için daha elzemedir. Onlara göre özellikle de hafızlık eğitiminde öğrencilerle birebir ilgilenildiğinde başarılı olunmaktadır. Bu durumu Katılımcı 7, *“Öğretmenlikte bir anda 20 kişiyi motive edebiliyorsunuz ya da 15 kişiyi motive edebiliyorsunuz ama hafızlıkta birebir. Birebir o kişiyle ilgilenince oluyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

Yeterli zaman ayırma; öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme durumu ve hızlarına göre onlara yeterli zaman ayırmanın önemli olduğu görüşme verilerinin bir bulgusudur. Buna göre öğretmenler, öğrencilerin öğrenme hızlarına göre onlara yeterli zaman

vermelidir. Katılımcı 3, öğrencilerin öğrenebileceğini, daha geç öğrenen öğrencilere daha fazla zaman ayırma ve emek vermek gerektiğini “*Çocuğun kapasitesi zayıfsa bunu bu şekilde düşünmemek lazım. Biraz daha emek istiyor. Biraz daha takip etmek gerekiyor. Biraz daha yorulmak gerekiyor... Diğer çocuk çok hızlı alıyor belki ama diğerine de adalet noktasında zaman ayırmak gerekiyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcı 4 ise, hafızlık eğitimi veren kurslarda öğreticilerin öğrencinin söz konusu eğitimi alamayacağına çok kısa sürede karar verdiklerini, oysa bu konuda daha ısrarcı olunabileceğini ve daha fazla zaman verilmesi gerektiğini “*Bu talebede ısrar etmeliyiz. Bir dönem için en azından bir dönem için. Tamamen ısrar edip en azından birkaç ay çocuğa fırsat vermeliyiz.*” diyerek belirtmiştir.

Değerlendirme ve Rehberlik

Öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler teması altında bulunan bu kategoride adalet, rehberlik ve tutarlı olma kodları bulunmaktadır. Bu kodlar doğrultusunda öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletli olma, öğrencilerin başarılı olması için onlara rehberlik yapma ve öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranma ilkeleri oluşturulmuştur.

Adalet; katılımcılara göre, öğreticiler öğrencilerin ders durumunu değerlendirme aşamasında adaletli davranmalıdır. Katılımcı 9, öğrencileri değerlendirirken adil olmaya çalıştığını “*Değerlendirmede adil olmalı, ödüllendirmeli. O sayfayı iyi yapanla çok iyi yapamayan arasında da adaleti sağlamaya çalışıyorum doğrusu.*” diyerek belirtmiştir. Aynı katılımcı, öğreticilerin öğrencileri tarafından verilen hediyeleri kabul etmesine karşı olduğunu ifade etmiştir. Hediye alınmasına karşı olmasının adalet ilkesi ile ilişkili olduğunu; “*vermeyene karşı adaletsiz olmaktan*” korktuğu için öğrenciden hediye almadığını belirtmiştir.

Rehberlik; katılımcılara göre öğrencilerin motivasyonunu artırmak, ders başarısını yükseltmek için onlara rehberlik yapılmalıdır. Özellikle hafızlık eğitimi veren

kurslarda görev yapan ve kendileride hafızlık sürecinden geçmiş olan öğretmenler, öğrencilere etkili bir rehberlik yapılmadığında öğrencinin eğitimini bıraktığını belirtmiştir. Katılımcı 4, “oksijeni azalmış” 20 kişilik bir sınıfı doğru bir yönlendirme ile başarılı bir sınıf haline getirdiğini ifade ederek rehberliği önemseydiğini belirtmiştir. Hafızlık eğitimi alan öğrencide, kursta uzun süre kaldığında, “bıkkınlık, lakaytlık ve tembellik” başladığını ifade eden Katılımcı 3, öğrencinin eğitimini belirlenen sürede bitirmesi için; öğrencilere hem ezberi çoğaltma hem hafızlığı ilerletme anlamında rehberlik yapmanın önemli olduğunu söylemiştir.

Öğreticilere göre, öğrencilere rehberlik yaparken onların geçmiş yaşantılarını öğrenmek ve onları tanımaya çalışmak önemlidir. Çünkü onlara göre öğrenciyi tanıma, öğrencinin zorlandığı noktaların tespit edilmesinde ve bunların çözümüne yönelik çalışmalarda yardımcı olmaktadır. Katılımcı 4’ün deyişiyle “iyi bir dinleyici”, “iyi bir gözlemci” olmak; Katılımcı 5’in deyişiyle “onun bakış açısıyla olaylara bakabilmeyi becerebilmek” öğrenciyi tanımanın etkili yollarından biridir. Katılımcı 4, öğreticinin öğrencisinde bir sorun olduğunu gözlemlediğinde çözüm yolu için çalışma yapması ve bu konuda öğrenciye rehberlik etmesi gerektiğini yaşadığı bir olay ile anlatmıştır.

“Yani talebenin eksiği ne bunu görmek zorunda ve bununla alakalı çalışma yapmak zorunda. Örnek vermem gerekirse, benim öğrencilerimden birinin biraz yavaş olduğunu düşündüğüm için talebeme şöyle dedim. Bana bir bardak su getirir misin? Gitti suyu getirdi. Getirdiğinde bardağın en üstünden tutuyordu. Dedim ki teşekkür ederim. Yalnız bir yere gittiğinde, misafirlğe gittiğinde, size misafir geldiğinde mümkün olduğu kadar bardağı altından tut. Üsten tutarsan o da oradan içmek zorunda olduğu için belki aklından bir şey geçebilir.....İki hafta sonra aynı çocuğa. Sınıfa şöyle dedim. Su getirmek isteyen var mı dedim. Sınıfta değişik yaşta çocuklar var. 20 yaşındaki kalkmak isteyince, sen otur o getirsin dedim. Gitti, suyu getirdi. Geldiğinde bardağı alttan tutuyordu. Bu esnada bu çocuk bunu almış.”

Görüşmelerde, öğrencileri kurs sonrası takip etmenin de önemli olduğu, bunun rehberliğin devamı şeklinde anlaşılması gerektiği belirtilmiştir. Katılımcı 5, kurs sonrası öğrencileri takip etmenin kendi meslekleri açısından yanlış anlaşılmaya müsait bir durum olabileceği endişesiyle, bu takibin öğrencilerin yaşayışlarına müdahale ya da onları kontrol amaçlı olmadığını, sadece öğrencilere verdikleri bilgileri ne derece hayatlarına yansıtılabildiklerinin gözlemlenmesi şeklinde olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamdaki açıklamayı görüşme esnasında iki defa aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

“Kur’an-ı Kerim tecvid, dini bilgileri sadece teorik olarak vermek, normal hayata ne derece yansıtıp yansıtmadığımızı ölçmemek olmaz. Sadece bilgiyi verip öğrenciyi bırakmak, normal hayatta serbest bırakmamız doğru olmaz. Onların öğrendikleri bilgiyi hayatlarında ne kadar uygulayıp uygulamadıklarını tespit etmek lazım. Evet müdahale boyutunda değil ama tespit edip doğruyu da yaşayabilmesini sağlayabilmek görevinin de bizlere düştüğünü düşünüyorum” ve “Normal hayattaki bakış açılarını ne derece değiştirip değiştiremediğimizi öğrendikleri bilgiyi ne derece uygulayıp uygulamadıklarını kontrol eder gibi değil ama gözlem yapıp tespit edip eksikleri ve yanlışları konusunda tekrar onlara destek olmak çok önemli diye düşünüyorum. O yüzden de öğrencilerimizle sadece hoca öğrenci ilişkisi yok bence. Biraz onların hoşuna giden muhabbetler ve görüşmeler de yapabiliyoruz. Eksik olan yönlerini veya yansıtamadıkları yönlerini yansıtmaları ve dini doğru yaşamaları için kendilerine destek olmak adına.”

Tutarlı olma; katılımcılara göre, öğreticilerin öğrencilerle ilgili verdikleri kararlarda tutarlı olmaları gerekmektedir. Çünkü öğrenci öğreticiyi izlemekte ve kararlarındaki tutarlılığı önemsemektedir. Öğrenciler, öğreticilerin kursta aldığı ortak bir kararı uygulayıp uygulamadıklarına dikkat etmektedir. Bu konuya öğreticilerin özen göstermediğini düşünen Katılımcı 4, *“Ramazanda sahurdan sonra ders dinleyeceğiz. Anlaşma bu. Sonra namazı kılacaklar, namazdan sonra beş saat uyku var. Dördüncü güne girdiğimizde iki hoca kaldık.”* diyerek görev aldığı kursta olan uygulamanın son durumunu belirtmiştir. Bu anlamda öğreticilerin öğrenciler tarafından takip edildiğinin,

denendiğinin farkında olması gerektiğini “*Hocam gelecek mi, geldiğindeki yüz ifadesi ne, bıkkınlık mı, bıkkınlık gösteriyor mu? Çünkü bu uygulamayı denemeye değer buluyor mu? O yüzden biz denendiğimizin farkında olmamız lazım. Çünkü çocuklar bizi deniyorlar.*” diyerek ifade etmiştir.

Öğreticilerin aldığı kararlarda, öğrencilerin kendilerini takip ettiğini bilmesi gerektiğini belirten Katılımcı 3 “*Şu var tutarlı olmak lazım. Başta da dedik yani öğrenci hocayı çok takip ediyor. Bir sistem, kurallarımız var sınıfta. Gerek ders alma gerek ezber yaptırma gerek ödül mükafat ceza. Çocuk hemen fark ediyor. Öbür çocuğa derste böyle mükafat verdiniz bize böyle.*” demiştir. Öğrencilerin, öğretmenlerin kararlarındaki tutarlılığa önem verdiğini ifade eden Katılımcı 7, “*O yüzden davranışlarımıza, söylemlerimize çok dikkat etmemiz gerekiyor.*” diye belirtmiştir. Görüşme verilerinin analizi sonucunda elde edilen Kur’an kursu öğretmenlerinin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 10’da ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 8’de yer almaktadır.

Tablo 10: Katılımcıların Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K 1	K 2	K 3	K 4	K 5	K 6	K 7	K 8	K 9	K1 0
Öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler	Öğrencilerle iletişim	Öğrenciye görelilik	12	27,7	x	x	x	x	x	x	x	-	-	-
		Kullanılan dil	8		x	x	-	-	x	-	x	-	-	x
		Önyargılı olmama	6		-	x	-	x	-	-	-	x	-	x
		Rol model/ örnek olma	15		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Eğitim-öğretim ortamı	Güvenli ortam	9	14,9	-	x	x	x	x	-	-	-	-	x
		Şiddetten uzaklık-disiplin	13		x	-	x	x	-	-	x	x	x	-
	Eğitim-öğretim süreci	Eşit davranma	17	41,2	x	x	-	-	x	-	x	x	-	x
		Öğrenci ihtiyacı	11		x	-	-	x	x	x	x	x	-	x
		Öğrenciye bakış	13		x	x	x	x	-	-	x	x	-	-

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K 1	K 2	K 3	K 4	K 5	K 6	K 7	K 8	K 9	K1 0
		Sosyal etkinlik	6	16,2	-	-	x	x	-	x	x	-	-	-
		Birebir-bireysel ilgilenme	9		-	-	x	x	-	-	x	x	x	-
		Yeterli zaman ayırma	5		-	-	x	x	-	-	-	-	x	x
	Değerlendirme ve rehberlik	Adalet	9		-	x	x	-	x	-	x	x	x	-
		Rehberlik	11		-	x	x	x	x	-	x	-	-	-
		Tutarlılık	4		-	-	x	x	-	-	x	-	-	-
Toplam			148	100	7	9	11	12	8	4	12	8	5	7

Şekil 8: Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler	Öğrenciyle iletişim	Öğrenciye görelilik	Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.
		Kullanılan dil	Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.
		Önyargılı olmama	Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.
		Rol model/ örnek olma	Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.
	Eğitim-öğretim ortamı	Güvenli ortam	Öğrencilerin hem fiziksel hem psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur
		Şiddetten uzaklık-disiplin	Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır.
	Eğitim-öğretim süreci	Eşit davranma	Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.
		Öğrenci ihtiyacı	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.
		Öğrenciye bakış	Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.
		Sosyal etkinlik	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.
		Birebir-bireysel ilgilenme	Öğrencilerinin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.
		Yeterli zaman ayırma	Öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.
	Değerlendirme ve rehberlik	Adalet	Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.
		Rehberlik	Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.
		Tutarlılık	Öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranır.

4.1.2. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleri ile yapılan görüşme verilerinden elde edilen öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Aşağıda sunulan Tablo 11'deki etik ilke maddeleri ölçekte rastgele dağılım yapıldığı için kategori bazında sıralanmamıştır. Ancak etik ilke maddelerine ilişkin açıklamalar kategori bazında yapılmış, hangi madde numarasını belirttiği verilmiştir.

Tablo 11: Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		Az Benimserim/Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
						1	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	Benimseme B.	857	4,53	,56	-	-	2	,2
		Uyma B.	852	4,07	,71	5	,6	8	,9	136	16	477	56	226	26,5
2	Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.	Benimseme B.	853	4,12	,77	1	,1	15	1,8	159	18,6	385	45,1	293	34,3
		Uyma B.	846	3,79	,79	4	,5	29	3,4	261	30,9	395	46,7	157	18,6
10	Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.	Benimseme B.	853	4,64	,53	1	,1	1	,1	14	1,6	268	31,4	569	66,7
		Uyma B.	853	4,11	,82	5	,6	22	2,6	150	17,6	373	43,7	303	35,5
12	Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.	Benimseme B.	857	4,67	,51	1	,1	2	,2	5	,6	261	30,5	588	68,6
		Uyma B.	853	4,24	,78	6	,7	16	1,9	97	11,4	379	44,4	355	41,6
15	Öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranır.	Benimseme B.	855	4,48	,57	-	-	1	,1	27	3,2	384	44,9	443	51,8
		Uyma B.	851	4,12	,73	4	,5	12	1,4	125	14,7	451	53	259	30,4
20	Öğrencilerin hem fiziksel hem psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur.	Benimseme B.	858	4,56	,55	-	-	-	-	24	2,8	326	38	508	59,2
		Uyma B.	851	4,16	,78	6	,7	16	1,9	116	13,6	407	47,8	306	36
21	Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.	Benimseme B.	852	4,44	,67	4	,5	7	,8	43	5	352	41,3	446	52,3
		Uyma B.	852	4,09	,8	7	,8	22	2,6	130	15,3	421	49,4	272	31,9

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		Az Benimserim/Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
						34	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.	Benimseme B.	855	4,28	,73	2	,2	8	,9
		Uyma B.	856	4	,8	5	,6	25	2,9	170	19,9	417	48,7	239	27,9
36	Öğrencilerinin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.	Benimseme B.	855	4,44	,65	-	-	4	,5	65	7,6	337	39,4	449	52,5
		Uyma B.	853	4,08	,74	2	,2	17	2	142	16,6	441	51,7	251	29,4
37	Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.	Benimseme B.	855	4,49	,59	-	-	1	,1	41	4,8	352	41,2	461	53,9
		Uyma B.	854	4,12	,74	2	,2	16	1,9	129	15,1	438	51,3	269	31,5
39	Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.	Benimseme B.	854	4,74	,49	1	,1	1	,1	9	1,1	199	23,3	644	75,4
		Uyma B.	852	4,27	,81	6	,7	19	2,2	104	12,2	335	39,3	388	45,5
45	Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.	Benimseme B.	851	4,7	,5	-	-	1	,1	12	1,4	230	27	608	71,4
		Uyma B.	844	4,34	,71	1	,1	11	1,3	77	9,1	370	43,8	385	45,6
46	Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır.	Benimseme B.	856	4,75	,48	1	,1	-	-	11	1,3	188	22	656	76,6
		Uyma B.	855	4,3	,79	7	,8	9	1,1	107	12,5	331	38,7	401	46,9
49	Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.	Benimseme B.	856	4,76	,46	-	-	1	,1	7	,8	192	22,4	656	76,6
		Uyma B.	855	4,33	,77	6	,7	11	1,3	89	10,4	336	39,3	413	48,3
58	Öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.	Benimseme B.	856	4,66	,51	-	-	-	-	17	2	257	30	582	68
		Uyma B.	856	4,24	,77	2	,2	17	2	113	13,2	363	42,4	361	42,2
Boyut Ortalaması		Benimseme B	814	4,55	,35										
		Uyma B.	784	4,16	,55										

Öğrencilerle iletişim kategorisi altında; “öğrenciye görelilik” kodundan hareketle “Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.” (12. madde); “kullanılan dil” kodundan hareketle “Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.” (39. madde); “önyargılı olmama” kodundan hareketle “Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.” (21. madde) ve “rol model/örnek olma” kodundan hareketle “Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.” (10. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Görüşme verileri analiz edildiğinde öğrencilerle iletişim kategorisi altında “öğrenciye görelilik” kodu belirlenmiştir. Bu koda öğreticilerin öğrencilerle kurduğu iletişimde onların sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb. bireysel özelliklerinin dikkate alması gerektiği bulgusundan ulaşılmıştır. Buna göre yazılan “Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.” etik ilkesini öğretmenlerin %99,1’i benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerden 588’i bu ilkeyi “tamamen”, 261’i ise “büyük ölçüde” benimsediğini ifade etmektedir. Öğreticilerin %44,4 “büyük ölçüde” ve %41,6 “tamamen” olmak üzere %86’sı ise meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Yine, öğretmenlerin meslektaşlarının bu ilkeye uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,24 ile “tamamen” düzeyinde bulunmaktadır.

Öğrencilerle iletişim kategorisi altında bulunan “kullanılan dil” kodu çerçevesinde öğrencilerle iletişim kurulurken kullanılan dile dikkat edilerek öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanılmaması gerektiği bulgusundan ulaşılmıştır. Bu bulguya göre oluşturulan “Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.” etik ilkesini; öğretmenlerin 23,3’ü “büyük ölçüde” (199 öğretici) ve 75,4’ü “tamamen” (644

öğretici) olmak üzere %98,7'si benimsediğini ifade etmektedir. Yine öğretmenlerin 335'i (%39,3) “büyük ölçüde” ve 388'i (%45,5) ise “tamamen” olmak üzere %84,8'i meslektaşlarının bu ilkeye uyduğu düşünmektedir.

Öğrencilerle iletişim kategorisinde bulunan “önyargılı olmama” kodu, öğrencide olumsuz olarak görülen bir özelliğin, onun diğer özellikleri hakkında genellemeye sebebiyet vermemesi ve bu konuda öğreticinin önyargılı olmaması gerektiği bulgusuna dayanmıştır. Bu bulgudan hareketle oluşturulan “Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.” etik ilkesini, öğretmenler $\bar{x}=4,44$ değeri ile “tamamen” benimsediğini ifade etmektedir. Yine nicel verilere göre öğretmenler, meslektaşlarının bu ilkeye 4,09 aritmetik ortalama ile “büyük ölçüde” uyduğunu belirtmiştir. Söz konusu ilkeye öğretmenlerin %93,6'sı (798 öğretici) benimsediğini dile getirmektedir. Öğreticilerin 421'i meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde”, 272'si ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerle iletişim kategorisi altında öğretmenlerin eylem ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bulgusu nitel aşamaya katılan tüm katılımcılar tarafından ifade edilen bir görüştür. “Rol model/örnek olma” kodu olarak belirtilen bu görüşten hareketle “Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin %98,1'i benimsediğini belirtmiştir. Öğreticilerin 177'si meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu belirtirken, 377'ü “büyük ölçüde” (%43,7) ve 303'ü “tamamen” (%35,5) uyduğunu düşünmektedir. Yine öğretmenler 4,11 aritmetik ortalama değeriyle meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde” uyduğunu ifade etmektedir.

Eğitim-öğretim ortamı kategorisi altında; “güvenli ortam” kodundan hareketle “Öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur.” (20. madde); “şiddetten uzaklık-disiplin” kodundan hareketle

“Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır.”

(46. madde) etik ilkesi oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler teması eğitim-öğretim ortamı kategorisinde; öğretmenlerin öğrencilerin fiziksel ve psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturması gerektiği bulgusu “güvenli ortam” kodu şeklinde belirtilmiştir. Bu nitel bulgu “Öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur.” olarak etik ilke maddesi şeklinde yazılmıştır. Bu ilkeyi öğretmenlerin %97,2’si (834 öğretici) benimsediği belirlenmiştir. Öğreticilerin %38’inin (326 öğretici) “büyük ölçüde” ve %59,2’sinin (508 öğretici) ise “tamamen” benimsediği etik ilkenin ortalama değeri ise $\bar{x}=4,56$ ’dır. Öğreticilerin meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyma durumlarına ilişkin nicel veriler incelendiğinde; öğretmenlerin %47,8’i meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde” ve %36’sı ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler, meslektaşlarının eğitim-öğretim için güvenli ortam oluşturma ilkesine 4,16 aritmetik ortalama ile “büyük ölçüde” uyduğunu belirtmiştir.

Eğitim-öğretim ortamı kategorisinde bulunan “şiddetten uzaklık-disiplin” kodu altında Kur’an kurslarında belli bir disiplin çerçevesinde şiddetten azade bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulması gerektiği bulgusu yer almaktadır. Bu bulgudan hareketle “Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verebilecek eylem ve söylemlerden kaçınır.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Buna göre öğretmenlerin tamamına yakını, %98,8 oranıyla (844 öğretici), bu ilkeyi benimsediği; $\bar{x}=4,75$ değeriyle de öğrenciye yönelik etik ilkeler içerisinde öğretmenler tarafından en çok benimsendiği belirtilen ikinci ilke olduğu görülmektedir. Öğreticilerin %85,6’sı (732 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğu görüşündedir. Öğreticilerin meslektaşların bu ilkeye uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamasına ($\bar{x}=4,3$) göre bu ilke

öğrenciye yönelik ilkeler içerisinde en çok uyulduğu düşünülen üçüncü ilkedir. Öğreticiler, meslektaşları bu ilkeye “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Eğitim-öğretim süreci kategorisi altında; “eşit davranma” kodundan hareketle “*Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.*” (49. madde); “öğrenci ihtiyacı” kodundan hareketle “*Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.*” (1. madde); “öğrenciye bakış” kodundan hareketle “*Tüm öğrencilerin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.*” (2. madde); “sosyal etkinlikler” kodundan hareketle “*Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.*” (34. madde); “birebir/bireysel ilgilenme” kodundan hareketle “*Öğrencilerin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.*” (36. madde) ve “yeterli zaman ayırma” kodundan hareketle “*Öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.*” (58. madde) etik ilkeleri oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği belirlenmiştir.

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumuna bakılmaksızın eşit davranılması, öğrenciler arasında herhangi bir ayrımcılık yapılmaması gerektiği nitel bulgusu “eşit davranma” kodu olarak belirtilmiştir. Bu kod, “*Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.*” ifadesiyle etik ilke olarak ölçekte yer almıştır. Nitel verilerde öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasında 17 frekans değeriyle en çok ifade edilen bu görüşün; nicel verilerin analizine göre de öğretmenlerin en çok benimsediğini düşündüğü birinci ($\bar{x}=4,76$) ilke ve meslektaşları tarafından en çok uyulduğu düşünülen ikinci ($\bar{x}=4,33$) ilke olduğu görülmüştür. Öğreticilerin neredeyse tamamı (%99-848 öğretici) öğrencilere eşit davranılması etik ilkesini benimsediğini ve yine öğretmenlerin %87,6’sı (749 öğretici) meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu belirtmektedir.

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde “öğrenci ihtiyacı” kodu, Kur’an kurslarında çeşitli ve değişken öğrenci profili olduğundan, öğreticilerin eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmasının verilen hizmetin kaliteli ve verimli olmasına katkı sağlayabileceği bulgusunu içermektedir. Bu bulgudan hareketle oluşturulan “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.” etik ilkesini, 835 öğreticinin %97,4’si benimsediğini belirtmiştir. Yine öğreticilerin %82,5’i (703 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler bu ilkeyi $\bar{x}=4,53$ ile “tamamen” benimsediklerini; meslektaşlarının ise bu ilkeye $\bar{x}=4,07$ ile “büyük ölçüde” uyduklarını belirtmişlerdir.

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde, öğreticilerin gerek hafızlık programı gerek yüzüne okuma programı için kursa gelen öğrencilerin “öğrenebilir/başarılı olabilir” öğrenci olduğuna ilişkin bir bakışa sahip olması gerektiğine ilişkin bulgu “öğrenciye bakış” kodu olarak belirtilmiştir. Bu bulgu “Tüm öğrencilerin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu ilkeyi öğreticilerin 385’i (%45,1) “büyük ölçüde”; 293’ü (%34,3) ise “tamamen” benimsediğini ifade etmektedir. Öğreticilerin %18,6’sı bu ilkeyi orta düzeyde benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %30,9’u meslektaşlarının bu ilkeye orta düzeyde; %46,7’si “büyük ölçüde”; %18,6’sı ise “tamamen” uyduklarını düşünmektedir. Buna göre bu ilkeye ilişkin öğreticilerin hem benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkeye uyma durumuna ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır ($\bar{x}=4,12$; $\bar{x}=3,79$). Buna göre bu ilke öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler içerisinde öğreticilerin en az düzeyde benimsediği ($\bar{x}=4,12$) ve meslektaşlarının en az düzeyde uyduklarını ($\bar{x}=3,79$) düşündüğü ilke olmuştur.

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde öğreticilerin sosyal, kültürel, ekonomik ve yaş vb. durumlarını dikkate alarak onların ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenlemesi gerektiğine ilişkin nitel bulgu “sosyal etkinlik” kodu altında

açıklanmıştır. Bu koddan hareketle oluşturulan “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.” etik ilkesini öğretmenlerin 379’u (%44,3) “büyük ölçüde”; 363’ü (%42,5) ise “tamamen” olmak üzere 742’si (%86,8) benimsediğini belirtmektedir. $\bar{X}=4,28$ değeri ile öğretmenler bu ilkeyi “tamamen” benimsediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin aynı ilkeye meslektaşlarının uymasına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4’tür; bu değere göre öğretmenler meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %23,4’ünün meslektaşlarının orta ve daha alt düzeyde uyduğunu düşündüğü ilke; bu temada meslektaşlar tarafından en az uyulduğu düşünülen ikinci etik ilkedir. Öğretmenlerden 656’sı (%76,6) ise meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğu görüşündedir.

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde bulunan Kur’an kurslarında öğrenim gören, özellikle hafızlık eğitimi alan, öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilmesi gerektiği bulgusu “birebir/bireysel ilgilenme” kodu olarak belirtilmiştir. Buradan hareketle belirtilen “Öğrencilerinin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.” ilkesini öğretmenlerin %91,9’i benimsediğini belirtmiştir. Bu ilkeyi benimsediğini belirtenlerin dağılımı ise %39,4 (337 öğretmen) ile “büyük ölçüde”, %52,5 (449 öğretmen) ile “tamamen” düzeyindedir. Öğretmen görüşlerine göre meslektaşların söz konusu ilkeye uyma düzeyi %51,7 (441 öğretmen) oranında “büyük ölçüde”; %29,4 (251) oranında “tamamen” düzeyinde olmak üzere %81,1’dir (692 öğretmen).

Eğitim-öğretim süreci kategorisinde öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesi için onlara yeterli zaman ayırması gerektiği bulgusu “yeterli zaman ayırma” kodu olarak ifade edilmiştir. Bu bulgu “Öğrencilerin öğrenme hızlarını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.” şeklinde belirtilerek ölçekte etik ilke maddesi olarak sorulmuştur. Nicel verilere göre öğretmenler bu ilkeyi 4,66 aritmetik ortalama ile “tamamen” benimsediğini; yine meslektaşlarının bu ilkeye 4,24 aritmetik ortalama ile “tamamen” uyduğunu

düşünmektedir. Söz konusu ilkeyi öğretmenlerin 257'si (%30) “büyük ölçüde”, 582'si (%68) ise “tamamen” olmak üzere %98 oranında benimsediğini belirtmektedir. Yine meslektaşlarının öğrencilere yeterli zaman ayırma ilkesine uyma düzeyine ilişkin, 363'ü (42,4) “büyük ölçüde” ve 361'i (%42,2) “tamamen” olmak üzere öğretmenlerin 724'ü (%84,6) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir.

Değerlendirme ve rehberlik kategorisi altında; “adalet” kodundan hareketle “*Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.*” (45. madde); “rehberlik” kodundan hareketle “*Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.*” (37. madde)ve “tutarlı olma” kodundan hareketle “*Öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranır.*” (15. madde) etik ilkeleri oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği belirlenmiştir.

Değerlendirme ve rehberlik kategorisinde yer alan “adalet” kodu öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini değerlendirirken adaletli olması gerektiği bulgusuna istinaden oluşturulmuştur. Bu bulgudan yola çıkılarak oluşturulan “*Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.*” etik ilkesinin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşleri ölçek aracılığıyla ölçülmüştür. Nicel veriler incelendiğinde bu ilke öğretmenler tarafından öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler içinde 4,7 aritmetik ortalama ile en çok benimsendiği belirtilen dördüncü ilke ve meslektaşlar tarafından 4,34 aritmetik ortalama ile en çok uyulduğu düşünülen birinci ilke olduğu görülmüştür. Bu etik ilkeyi öğretmenlerin “tamamen” benimsediği, aynı zamanda etik ilkeye meslektaşlarının “tamamen” uyduğunu düşündüğü görülmektedir. Yine de öğretmenlerin %10,5'i meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha az düzeyde uyduğunu düşünmesi incelenmesi gereken bir hususu ifade etmektedir. Ancak öğretmenlerin %89,5'i (755 öğretici) meslektaşlarının öğrencilerini değerlendirirken adaletli olduğunu düşünmektedir.

Öğreticilerin %27'si (230 öğretici) “büyük ölçüde”; %71,4'ü (608 öğretici) “tamamen” olmak üzere %98'4'ü (838 öğretici) söz konusu ilkeyi benimsediğini belirtmektedir.

Öğreticilerin öğrencilerinin başarılı olması için onlara rehberlik yapması gerektiği bulgusu değerlendirme ve rehberlik kategorisi içerisinde “rehberlik” kodu olarak belirtilmiştir. “Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.” ilkesi bu koddan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Öğreticilerin %95,1'i bu ilkeyi benimsediğini ifade etmektedir. 352 öğretici söz konusu ilkeyi “büyük ölçüde”; 461 öğretici ise “tamamen” düzeyinde benimsediğini belirttiği görülmüştür. Etik ilkenin benimsenme ortalaması ise $\bar{x}=4,49$ değeri ile “tamamen” düzeyinde yer almıştır. Öğreticiler, meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,12$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde. Öğreticilerin %51,3 (438 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde”, %31,5'i (269 öğretici) ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Öğreticilerle yapılan görüşmelere göre öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasında öğretmenlerin öğrencilerle ilgili aldıkları kararlarda tutarlı olmaları gerektiği bulgusu değerlendirme ve rehberlik kategorisi içinde değerlendirilmiştir. “Öğrencilerle ilgili kararlarda tutarlı davranır.” etik ilkesi “tutarlı olma” kodundan hareketle belirlenerek öğretmenlere ölçek maddesi olarak sorulmuştur. Buna göre bu ilkeyi öğretmenlerin 384'ü (%44,9) “büyük ölçüde”; 443'ü (%51,8) ise “tamamen” olmak üzere 827 öğretici (%96,7) benimsediğini belirtmiştir. Bu ilkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,48$ değeri ile “tamamen” düzeyindedir. Öğreticiler, meslektaşlarının bu ilkeye uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalaması ise $\bar{x}=4,12$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde. Öğreticilerin %83,4'ü (710 öğretici) meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu düşünmektedir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutu içerisinde yer alan ilkelerin nicel verilerine göre bu boyutun aritmetik ortalaması 4,55'tir ve öğretmenler bu boyutu

“tamamen” benimsediğini belirtmiştir. “Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır”, “Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır” ve “Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz” ilkesi öğretmenler tarafından en yüksek düzeyde benimsendiği ifade edilen ilk üç ilkedir ($\bar{x}=4,76$; $\bar{x}=4,75$; $\bar{x}=4,74$) ve 4,54 olan ölçeğin aritmetik ortalamasının üzerindedir. “Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır”, “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenler” ve “Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz” ilkeleri en az düzeyde benimsendiği belirtilen ilk üç ilkedir ($\bar{x}=4,12$; $\bar{x}=4,28$; $\bar{x}=4,44$) ve 4,54 olan ölçeğin aritmetik ortalamasının altındadır.

Öğrenciye yönelik etik ilkeler alt boyutunda öğretmenlerin, meslektaşlarının uyma düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,16$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır. Öğreticiler, meslektaşların “Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir”, “Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır”, ve “Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemden kaçınır” ilkesine en yüksek düzeyde uyduklarını belirttikleri ilk üç ilkedir ($\bar{x}=4,34$; $\bar{x}=4,33$; $\bar{x}=4,30$) ve 4,10 olan ölçeğin aritmetik ortalamasının üzerindedir. Öğreticiler “Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır”, “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenler” ve “Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur” ilkeleri meslektaşlarının en az düzeyde uyduğunu belirttikleri ilk üç ilkedir ($\bar{x}=3,79$; $\bar{x}=4$; $\bar{x}=4,07$) ve 4,10 olan ölçeğin aritmetik ortalamasının altındadır.

4.1.3. Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ile incelenmiş olup bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 12: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	766	4,56	,35	812	1,964	,050
		Erkek	48	4,45	,39			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	738	4,16	,56	782	-,999	,318
		Erkek	46	4,25	,47			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadro	629	4,53	,36	808	-3,081	,002
		Ücretli (Fahri)	181	4,62	,31			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadro	608	4,13	,54	778	-3,394	,001
		Ücretli (Fahri)	172	4,29	,58			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	211	4,53	,37	806	-,889	,374
		Hafız Değil	597	4,56	,35			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	201	4,25	,51	776	2,34	,020
		Hafız Değil	577	4,14	,57			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	319	4,55	,35	746	,312	,755
		Hayır	429	4,54	,36			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	317	4,19	,56	716	1,093	,275
		Hayır	401	4,14	,56			

p<0,05

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 12 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(812)}=-1,964$; $p=,050$ ve $p<,05$].²⁷⁶ Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde daha yüksektir [$\bar{x}(\text{kadın})=4,56$; $\bar{x}(\text{erkek})=4,45$].

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki fark $p<\alpha=,05$ düzeyinde anlamlı değildir [$t_{(782)}=-,999$; $p=,318$]. Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,25$), kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,16$) göre göreceli olarak daha yüksektir.

Öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin düzeyde kadın öğretmenlerin; meslektaşlarının aynı ilkelere uyma durumuna ilişkin düzeyde ise erkek öğretmenlerin görüşleri daha yüksektir. Bu boyutta bulunan etik ilkeleri kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri “tamamen” benimseme düzeyinde iken, kadın öğretmenler meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde”, erkekler ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşler öğretmenlerin kurstaki görev durumu değişkenine göre incelendiğinde kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(808)}=-3,081$; $p=,002$ ve $p<,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre öğrenciye yönelik mesleki

²⁷⁶ Burada $p=,05$ olmasına rağmen anlamlı farklılık olarak kabul edilmesinin nedeni, p değerine göre verilen kararın aynısı ortalamalararası güven aralığına bakılarak da verilebilmesidir. Buna göre %95 güven aralığı [0,00004; 0,20878], “0” değerini kapsamamaktadır. Bu durum ortalamaların eşit olamayacağı ve null hipotezin reddedilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [\bar{x} (fahri)=4,62; \bar{x} (kadrolu)=4,53].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p < \alpha = ,05$ düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir [$t_{(778)} = -3,394$; $p = ,001$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 4,29$) kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x} = 4,13$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenler bu boyutta bulunan etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri "tamamen" düzeyinde olup, kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere "büyük ölçüde" uyduğunu düşünmektedir.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(806)} = -,889$; $p = ,374$ ve $p > ,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakın olmakla birlikte hafız olmayan öğretmenlerin görüşleri göreceli olarak daha olumlu olduğu görülmektedir [\bar{x} (hafız)=4,53; \bar{x} (hafız değil)=4,56]. Hafız olan ve olmayan öğretmenlerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumları ise "tamamen" düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p < \alpha = ,05$

düzeyinde [$t_{(776)}=2,34$; $p=,020$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,25$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,14$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”, hafız olmayan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğu görüşündedir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında hem öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [($t_{(746)}=,312$; $p=,755$ ve $p>,05$); ($t_{(716)}=1,093$; $p=,275$ ve $p>,05$)]. Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x}=4,5559$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,5476$) öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine denktir denilebilir. Yine, etik/mesleki etik eğitimi alan ile almayan öğretmenlerin, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri birbirine yakın olmakla birlikte etik/mesleki etik eğitimi alanların görüşleri nispeten daha olumludur [$\bar{x}(\text{eğitim alan})=4,19$; $\bar{x}(\text{eğitim almayan})=4,14$]. Etik/mesleki etik eğitimi alan ile almayan öğretmenlerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumlarına ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 13: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	153	4,54	,35		
	31-40 Yaş	415	4,54	,36		
	41-50 Yaş	174	4,57	,33		
	51 ve Üstü Yaş	40	4,45	,40		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,425	3	,142	1,087	,354	–
Gruplar içi	101,328	778	,130			
Toplam	101,753	781				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	148	4,23	,58		
	31-40 Yaş	404	4,14	,56		
	41-50 Yaş	164	4,13	,54		
	51 ve Üstü Yaş	39	4,06	,44		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	1,267	3	,422	1,347	,258	–
Gruplar içi	235,516	751	,314			
Toplam	236,783	754				

p<0,05

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 13'e göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,778)}=1,087; p=,354$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,751)}=1,347; p=,258$ ve $p>,05$] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında yaşa göre $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır.

Öğreticilerin yaşına göre, öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre 20-30 ve 31-40 yaş grubu

öğreticilerinin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,54; 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin $\bar{x}=4,57$ ve 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ise $\bar{x}=4,45$ 'tir. 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin bu boyutta yer alan etik ilkeleri benimseme düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre daha olumlu olmasına rağmen, anlamlı bir farklılık ifade etmemektedir. Tüm yaş grubundaki öğretmenler, öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Ancak, yaş grubu ilerledikçe öğretmenlerin meslektaşların söz konusu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının azaldığı görülmektedir. Öğreticilerden, 20-30 yaş grubu olanların, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=4,23$ iken 51 ve üstü yaş grubun olanların $\bar{x}=4,06$ 'dır. Yine 20-30 yaş grubu öğretmenleri, meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere “tamamen” düzeyinde uyduğunu düşünürken, diğer yaş grupları ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Aşağıda yer alan Tablo 14'te yaş ile öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 14: Yaş Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,025	-,066
Yaş	Sig.(2-tailed)	,482	,071
	N	782	755

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [($r=-,025$; $n=782$; $p=,482$); ($r=-,066$; $n=755$; $p=,071$)]. Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 15: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	249	4,59	,34		
	6-10 Yıl	279	4,55	,34		
	11-15 Yıl	113	4,53	,40		
	16-20 Yıl	12	4,55	,36		
	21 ve Üstü Yıl	67	4,52	,35		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,376	4	,094	,744	,562	–
Gruplar içi	90,258	715	,126			
Toplam	90,634	719				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	1-5 Yıl	245	4,24	,56		
	6-10 Yıl	269	4,15	,54		
	11-15 Yıl	107	4,08	,64		
	16-20 Yıl	11	4,03	,56		
	21 ve Üstü Yıl	64	4,09	,53		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,672	4	,668	2,064	,084	–
Gruplar içi	223,637	691	,324			
Toplam	226,309	695				

$p < 0,05$

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 15 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik

mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$(F_{(4,715)})=,744$; $p=,562$ ve $p>,05$] ve [$(F_{(4,691)})=2,064$; $p=,084$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Öğreticilerin hizmet yılına göre, öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakın bir şekildedir. Hizmet yılı kategorileri arasında 1-5 yıl grubunda bulunan öğretmenlerin bu boyutta yer alan ilkeleri benimseme düzeyi $\bar{x}=4,59$ değeri ile en yüksek, 21 ve üstü yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,52$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticilerin, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermemiştir. 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenler meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,24$) sahip olup, görüşleri “tamamen” düzeyinde yer almaktadır. Diğer hizmet yılı kategorilerinde yer alan öğretmenler ise meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmekte; 16-20 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,03$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır.

Tablo 16’da hizmet yılı değişkeni ile öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 16: Hizmet Yılı Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Öğrenciye önelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,064	-,109**
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,084	,004
	N	720	696

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin hizmet yılı ile öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaz iken ($r=-,064$; $n=720$; $p=,084$); meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,109$; $n=696$; $p=,004$ ve $p<,01$). Buna göre hizmet yılı değişkeni, öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin azaldığı söylenebilir.

Tablo 17: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	82	4,58	,30		
	İlahiyat (Önlisans)	367	4,55	,35		
	İlahiyat (Lisans)	316	4,53	,21		
	Lisansüstü	45	4,58	,28		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,70	,04		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,244	4	,061	,475	,754	–
Gruplar içi	103,494	807	,128			
Toplam	103,738	811				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	İmam Hatip Lisesi	74	4,27	,58		
	İlahiyat (Önlisans)	357	4,21	,53		
	İlahiyat (Lisans)	305	4,11	,57		
	Lisansüstü	44	4,01	,50		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	3,56	,51		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	4,288	4	1,072	3,477	,112	–
Gruplar içi	239,555	777	,308			
Toplam	243,843	781				

p<0,05

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 17'ye göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(4,807)})=,475$; $p=,754$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(4,777)})=3,477$; $p=,112$ ve $p>,05$] öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında öğrenim durumuna göre $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre, öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Buna göre İmam Hatip Lisesi ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerinin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,58; öğrenim durumu İlahiyat (önlisans) olan öğretmenlerin $\bar{x}=4,55$ ve İlahiyat (lisans) mezuniyeti olanların ise $\bar{x}=4,53$ 'tür. Buna göre öğretmenler öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni kategorisinde öğrenim düzeyi arttıkça meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları azalmaktadır.²⁷⁷ Ancak bu durum öğrenim durumu değişkenine göre öğretici görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmasına sebebiyet vermemiştir. Bu anlamda İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat (önlisans) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere $\bar{x}=4,27$ ve $\bar{x}=4,21$ değeri ile “tamamen” uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerden İlahiyat (lisans) ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanlar ise sırasıyla 4,11; 4,01 aritmetik ortalama değeri ile meslektaşlarının öğrenciye yönelik etik ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

²⁷⁷ “Diğer” kategorisinde bulunan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları 3,56 olmuş olsa da, bu kategorinin 2 öğreticiden oluştuğu için tüm örnekleme etkilemeyeceği düşünülebilir.

Tablo 18: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Mesleki Etik İlkelere Meslektaşlarının Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	43	4,45	,40		
	Yatılı Kız	47	4,49	,43		
	Gündüzlü Erkek	5	4,41	,25		
	Gündüzlü Kız	601	4,54	,35		
	4-6 Yaş Grubu	115	4,64	,30		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	3,591	4	27,389	,018	Gündüzlü kız-4-6 yaş grubu (p=,021)	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	Yatılı Erkek	42	4,24	,46		
	Yatılı Kız	45	4,15	,69		
	Gündüzlü Erkek	4	4,25	,56		
	Gündüzlü Kız	577	4,11	,55		
	4-6 Yaş Grubu	113	4,38	,50		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	7,127	4	1,782	5,852	,001	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu (p=,001)
Gruplar içi	236,247	776	,304			
Toplam	243,374	780				

p<0,05

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) yapılmıştır. Bu analiz için gerekli varsayımlardan olan Levene varyansların homojenliği testi (,045) göre varyansların homojenliği varsayımı $p < \alpha = ,05$ anlamlılık düzeyinde sağlanamadığından, varyansların homojenliği varsayımı gerektirmeyen Welch testi sonuçlarına bakılmıştır. Bu test sonucuna $F(4;27,389)=3,591; p < ,018$ göre öğretmenlerin görev yaptığı kurs türü değişkeni açısından öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ortalamaları arasında $p < \alpha = ,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farklılığın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise, varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan ve çoklu aralık testi olarak işlem gören post-hoc testlerinden değişken grupları farklı örneklem sayısına sahip olduğundan Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Buna göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,54$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,64$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,021$ ve $p<,05$).

Gündüzlü erkek ve yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,41$; $\bar{x}=4,45$) yatılı kız, gündüzlü kız ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere ($\bar{x}=4,49$; $\bar{x}=4,54$; $\bar{x}=4,64$) göre daha düşük düzeydedir. Görev yapılan kurs türü değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları "tamamen" düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Tablo 18 incelendiğinde Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının öğrencilere yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=.05$ anlamlılık düzeyinde fark vardır [$(F_{(4,776)}=5,852$; $p=,001$ ve $p<,05$]. Anlamlı farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,11$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,38$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,001$ ve $p<,05$).

Gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta bulunan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,11$) en düşük; 4-6 yaş grubunda olan öğretmenlerin ise ($\bar{x}=4,38$) en yüksek düzeydedir. Yine görev yapılan

kurs türü değişkeni açısından yatılı erkek, gündüzlü erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,24$; $\bar{x}=4,25$; $\bar{x}=4,38$) "tamamen" düzeyinde iken; gündüzlü kız ($\bar{x}=4,11$) ve yatılı kız ($\bar{x}=4,15$) Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin ise "büyük ölçüde" düzeyindedir.

Aşağıda yer alan Tablo 19'da öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 19: Öğreticilerin Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkeler Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Meslektaşların Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Öğreticilerin Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Pearson Correlation	,480**
	Sig.(2-tailed)	,000
	N	764

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,480$; $n=764$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi artmaktadır.

4.2. Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan

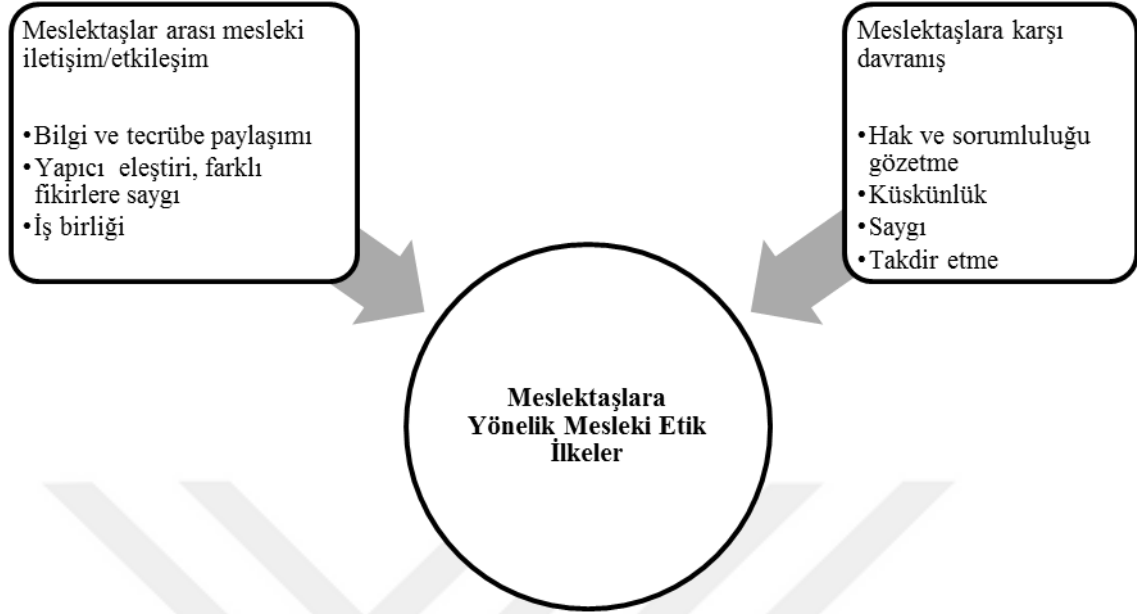
bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda yer alan sekiz etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

4.2.1. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için görüşme formunda öğretmenlerin, meslektaşlarına yönelik olarak mesleki etik ilkeleri belirlemek amacıyla KKÖ'ye "Kur'an Kursu Öğreticilerinin kendi meslektaşlarına/diğer öğretmenlere yönelik uymaları gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir? Kur'an Kursu Öğreticilerinin meslektaşlarına yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?" soruları sorulmuştur. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda öğretmenlerin meslektaşlarıyla eğitim-öğretim sürecine yönelik ilişkilerine ve meslektaşlarına karşı davranışlarına yönelik olmak üzere hangi etik ilkelerin olabileceği ve öğretmenlerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında, meslektaşlar arası mesleki iletişim/etkileşim ve meslektaşlarına karşı davranış olmak üzere iki kategorinin oluştuğu görülmüştür. Meslektaşlar arası bilgi ve tecrübe paylaşımı, yapıcı eleştiri ve farklı fikirlere saygı, meslektaşlar arası iş birliği kodları mesleki iletişim/etkileşim kategorisi altında yer almaktadır. Meslektaşlarına karşı davranış kategorisi altında ise hak ve sorumluluğu gözetme, takdir etme, küskünlük ve saygı kodları bulunmaktadır. Kur'an kursu öğretmenlerin görüşlerine göre meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere ilişkin kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 9'da yer almaktadır.

Şekil 9: Öğretici Görüşlerine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü



Meslektaşlar arası mesleki iletişim/etkileşim

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Katılımcı 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 ve 10 meslektaşları ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Onlar yine de bu iletişimin geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Katılımcı 7'ye göre öğretmenler, meslektaşları ile “*Öyle merhaba, nasılsınızdan öte bir ilişkiye girmeli*”dir. Katılımcı 1 ise meslektaşlarıyla iletişimin “*doğru insani ilişkileri geliştirmek*” üzerine olması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar meslektaşları ile etkileşim içinde olurken uyulması gereken etik ilkelerin olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda meslektaşlar arası iletişim/etkileşim kategorisi altında yer alan bilgi ve tecrübe paylaşımı, yapıcı eleştiri ve farklı fikirlere saygı ve iş birliği kodları etik ilkelerin belirlenmesine kaynaklık etmiştir. Buna göre öğretmenler, mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşmalı, meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcı bir tutumu olmalı, meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygı göstermeli ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışmalıdır.

Bilgi ve tecrübe paylaşımı; Görüşme verilerinin analizi sonucunda, öğretmenler meslektaşları ile bilgi ve tecrübe paylaşımı içinde olmalı gerektiği bulgusuna

ulaşmıştır. Katılımcı 4'e göre *“Yeni bilgiler, tecrübeler paylaşılmalı. Bundan yararlanılmalı ve bunlar uygulanmalı”*dır. O, ilmin yitik mal olduğunu ve nerede bulunursa, kimden gelirse alınması gerektiğini *“başarıyı satın almak”* şeklinde belirtmiştir. Meslektaşlar arasında bilgi ve tecrübe paylaşımı yapılması gerektiğini ve bunu uyguladığını belirten Katılımcı 7, *“Paylaşımçı olmamız lazım. Ben mesela bir hafta şunu uyguladım. Bir hafta sonra full ders almışım. Hemen arkadaşlara gidiyorum diyorum ki bakın arkadaşlar, şöyle bir formül uyguladım. Bunda da başarılı oldum, sizin de uygulayabileceğinize inanıyorum diyorum.”* demiştir. Bilgi ve tecrübe paylaşımını *“bir masanın dört ayağı”* olarak düşünen Katılımcı 6, öğretmenlerin daha iyi olduğunu düşündüğü alanlarda birbirleriyle bilgi ve tecrübe paylaşımını gerçekleştirdiğinde kurslarda daha iyi hizmet verileceğini belirtmiştir. Yine ona göre, meslektaşlar arası bilgi ve tecrübe paylaşımı sadece görev yaptıkları kurslardaki öğretmenler arasında değil diğer kurslarda görev yapan öğretmenler arasında da olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir.

“Derse kaç tane öğrenci geliyor. Öğrencilere neler anlatıyoruz. Öğrencilerle neyi paylaşıyoruz. Ne kadar faydalı olabiliriz. Mutlaka soruyoruz. Bunun sebebi ben öğrencilerime ne kadar faydalıyım. Yan camideki kız Kur'an kursundaki hoca hanım ne kadar faydalı, o daha güzel faydalı oluyorsa usul ve adabı oradan istifade ediyoruz.”

Yapıcı eleştiri/ farklı fikirlere saygı; öğretmenlerle yapılan görüşmelerde meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasında, eleştiri konusu katılımcıların genelinde üzerinde durduğu konulardan biri olmuştur. Öğretmenlerin eleştiriye “olumlu/yapıcı” ve “olumsuz/menfi” eleştiri şeklinde ayırdığı görülmüştür. Katılımcı 9, meslektaşların *“birbirlerine karşı olumsuz eleştirileri”* olduğunu belirtirken, Katılımcı 1 ise meslektaşların birbirlerine *“olumlu yönde eleştirmesini de yapacak şekilde de yaklaşması”* gerektiğini belirtmiştir.

Eleştirilerin hatalarını düzeltmek ve kendilerini ilerletmek için önemli olduğunu düşünen Katılımcı 10, “*Eleştirmemiz gerekiyor ama yapıcı olarak eleştirmemiz gerekiyor.*” diyerek eleştirilerin istişare anlamında yapıcı bir şekilde olması gerektiğini ifade etmiştir. Eleştirilerin çoğu zaman “*acımasız*” yapıldığını belirten Katılımcı 5, yapıcı eleştiri yapan meslektaşlarının olduğu belirtmiştir. Katılımcı 4, kurslarda verilen eğitimin daha iyi nasıl olacağı üzerine meslektaşlar arasında yapılan tartışmaların “*bir kısmının hep muhalefetle sonuçlandığını*” belirtmiştir. O, bu tartışmalarda öğrencilerin karşı karşıya geldiğini; küskünlüklerin ortaya çıktığını; kendi aralarındaki “*uyumsuzluklardan birinin*” bu olduğunu ve bunun “*atlatılması gereken*” bir husus olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı 7 ise eleştirinin “*gayet nezih, kırmadan, yumuşak bir dil*” ile yapıldığında herhangi bir sıkıntının yaşanmadığını söylemiştir.

İş birliği; öğretici görüşlerine göre Kur’an kursu öğretmenleri görevlerini iş birliği içerisinde yapmalıdır. Bu durum görev paylaşımında adaletli olmayı da beraberinde getirmektedir. Tek öğreticinin bulunduğu kurslarda kurs içinde öğretmenler arasında iş birliği gerekmediği belirtilmiştir. Birden fazla öğreticinin görev yaptığı kurslarda ise her bir öğreticinin farklı özelliklerinin olabileceğini, bunun birbirini destekler mahiyette iş birliği içinde paylaşımcı bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğini belirten Katılımcı 5 şöyle demiştir:

“Kur’an Kursunda tek başınıza çalışıyorsanız biriyle bir şey paylaşmanız gerekmiyordur. Bütün sorumluluk size aittir. Ama birden fazla öğreticiyseniz görev ve sorumlulukları adil bir şekilde paylaşmak gerekiyor. Mesela iki sınıf varsa tabi ki birer tanesi paylaşılır. Ekstra öğrenci varsa o öğrenciler aynı oranda paylaşılır. Mesela o arkadaşımızın farklı bir meziyeti kabiliyeti varsa küçük çocukların olduğu bir sınıf vardır mesela o arkadaşımız daha sabırlıdır. Daha gençtir. Daha enerjiktir. Onu onunla paylaşırsınız. Yani herkesin farklı bir meziyeti ve özelliklerinin olduğunu fark edip, ona göre görev paylaşımında bulunulmalı... öğrencilere bir program yapma, programda konuşma yapma, Kur’anı Kerim okuma, görev paylaşımlarında tabi ki adaletli olmak lazım.”

Meslektaşlarına karşı davranış

Görüşmeye katılan katılımcılar, meslektaşları ile aynı ortamı paylaştıklarını; bu yüzden ister istemez bazı davranışlar sergilediklerini belirtmektedir. Bu davranışlar bazen olumlu olabildiği gibi bazen de olumsuz olabilmektedir. Katılımcılar meslektaşlarına karşı davranışlarda uyulması gereken etik ilkelerin olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda meslektaşlarına karşı davranış kategorisi altında hak ve sorumluluğu gözetme, küskünlük, saygı vetakdir etme kodları belirlenmiş ve bu kodlar etik ilkelerin oluşturulmasına kaynaklık etmiştir. Buna göre öğretmenler, birbirlerine karşı davranışlarında meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetmeli, meslektaşlarının çalışmalarını kıskançlık sergilemeden takdir etmeli, birbirlerine karşı kendilerini üstün görmeden ilişkileri saygı temelli yürütmeli ve birbirleriyle yaşadıkları sorunları ve problemleri iletişimlerini kesecek boyutta küskünlüğe getirmemelidir.

Hak ve sorumluluğu gözetme; görüşme verilerine göre Katılımcı 4, 5, 7 ve 8 öğretmenlerin özellikle izin, nöbet, ek ders vb. konularda birbirlerinin hak ve sorumluluklarını gözetmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcı 7, *“Herkes aynı özveriye gösteremeyebilir ama mesela bir nöbet hususu vardır. Buna herkesin riayet etmesi lazım. İşte ben tutmasam diğer arkadaşlar devam etsin gibi.”* diyerek nöbet konusunda meslektaşların birbirlerinin haklarını gözetmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 5 ise *“Bizde izin konusu sorunlu oluyor. Çünkü bize kış ve yaz eğitim dönemi olarak izinlerin yasak olduğu söyleniyor. Arkadaşlardan birisi diğerine sormadan rapor ya da izin alıp, rastgele göreve gelmiyorsa öbürüne haksızlık etmiş olabiliyor. Biri alacaksa bir şekilde izin öbürüyle istişareli olmalı.”* diyerek birden fazla öğreticinin görev yaptığı kurslarda öğretmenlerin izin veya rapor aldıklarında birbirlerine haber vermeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Küskünlük; görüşme verileri incelendiğinde öğretmenlerin meslektaşlarıyla yaşadıkları problemlerini birbirleriyle olan iletişimlerini kesecek boyuta getirmelerinin

öğreticilerin uymakta zorlandığı veya ihlal ettiği etik ilkelerden biri olduğu belirlenmiştir. Öğreticilerin öğrencilere örnek olması gerektiğini düşünen Katılımcı 10, *“Biri bir kapıdan giriyor, öbürü öbür kapıdan çıkıyor hani. Hiç konuşmuyorlar. Aynı kursun içinde... İkisi birbirine küsüyor. Aynı kurslar farklı kapılardan çıkıyor. Aynı anda ders tutuyorlar.”* diyerek öğrencinin de bu durumu hissettiğini ve olumsuz etkilendiği ifade etmektedir. Kendi aralarındaki uyumsuzluklardan biri olarak küskünlüğü niteleyen ve bunun başlangıç sebebinin öğretmenlere yapılan *“uyarı”* olduğunu belirten Katılımcı 4 *“Belki ilk aşamada bunlar olabilir ama atlatmamız gerektiğini düşünüyorum... Küskünlük yerine doğru bildiğimiz şey için gayrete devam etmemiz lazım”* diyerek öğretmenler arasındaki iletişimin kesilmemesi gerektiğini dile getirmektedir. Katılımcı 2, de öğretmenlerin aynı kursta olmalarına rağmen birbirleriyle küsmelerini *“etik”* bulmadığını söylemiştir.

Saygı; öğretici görüşlerine göre, öğretmenlerin meslektaşları ile *“ilişkileri saygı temelli”* olmalıdır. Katılımcı 1, 2, 4, 5, 6, 8 ve 10’na göre öğretmenler, meslektaşları üzerinde herhangi bir üstünlük duygusuna kapılmadan, eşitlikçi bir anlayış içinde ve saygı çerçevesinde ilişkilerini kurmalıdır. Katılımcı 4, her öğreticinin *“saygın”* olduğunu belirtirken; Katılımcı 5 ise ve herkesin *“farklı extra özellikleri”* olabileceğini, hep ben diyerek bencil olmamak gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcı 2, *“Ben asla üniversite mezunuyum gibi bir havada olmamışumdur. Her zaman alaylısından mekteplisine kadar, işte çok önemli tecrübeler”* olduğunu belirtirken, Katılımcı 8 ise *“Tashih-i Huruf aldık diyor mesela hoca. Kendilerini almamış hocalardan daha iyi hoca olarak görüyorlar. O hoca Tashih-i Huruf almamış ama hafız bir hoca. Tamam, sen o eğitimi almışsın güzelde, diğeri hafız. O da kolay bir şey değil ki. Hafız hoca da o eğitimi alabilir sonuçta”* örneğini vererek öğretmenlerin aldığı eğitimden dolayı meslektaşına karşı üstünlük kurmaması gerektiğini belirtmiştir.

Takdir etme; meslektaşlara karşı davranışlar kategorisinde yer alan kodlara ilişkin belirtilmesi gereken bir unsurda meslektaşlar arasında “rekabet” olduğu bulgusudur. Bu bulgu öğretmenlerin birbirleriyle saygı temelli bir ilişki kurmalarıyla, birbirlerinin çalışmalarını takdir etmeleriyle, hak ve sorumluluklarının gözetmeleriyle ve birbirleriyle olan iletişimlerinin devamlılığıyla ilişkilidir. “Rekabet”in “takdir etme”yi engellememesi gerektiğini belirten Katılımcı 4, öğreticinin yaptığı çalışmalarla “takdir edilmek istendiğini” ve bunun “insani bir duygu” olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcı 5, “Tatlı bir rekabet olması” ifadesi ile rekabetin nasıl olması gerektiğini dile getirirken; Katılımcı 1 ise meslektaşlar arasında bunun nasıl olduğunu “Arada rekabet olmalı ama bu bizi daha ileriye taşıma anlamında olmalı. Ama maalesef aradaki rekabetler birbirimizi örselemeye hizmet ediyor. Bu da ciddi anlamda zarar veriyor.” şeklinde belirtmiş; bunun giderilmesi gereken bir durum haline geldiğini ifade etmiştir. O, öğretmenlerin “birbirinin yaptığı işi takdir edecek şekilde yaklaşması” gerektiğini belirtmiş; bu yaklaşımın aksini “kurum içerisinde en çok eleştirdiğimiz, kendi kendimize kızdığımız zaman hepimizin de düştüğü hataların başında” görmüştür. Kendilerinin “hayırda yarışan insanlar” olması gerektiğini belirten Katılımcı 10, rekabetin farklı noktalara çekildiğini belirtirken, hafızlık tespit komisyonunda görev alan Katılımcı 6 ise diğer kurslarda görev yapan meslektaşlarıyla kıyaslama yaparak eksik yönlerini tespit etmeye çalıştığını ve bunu daha başarılı olmak için yaptığını belirtmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda elde edilen Kur’an kursu öğretmenlerinin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 20’de ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 10’da yer almaktadır.

Tablo 20: Katılımcıların Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K 1	K 2	K 3	K 4	K 5	K 6	K 7	K 8	K 9	K1 0	
Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler	Meslektaşlar arasında mesleki iletişim/ etkileşim	Bilgi ve tecrübe paylaşımı	6	49,2	-	-	-	x	x	x	x	-	-	-	
		İşbirliği	9		-	-	x	-	x	-	-	-	-	-	
		Yapıcı eleştiri/farklı fikirlere saygı	14		x	-	x	x	x	-	x	-	x	x	
	Meslektaşlara karşı davranış	Hak ve sorumluluk gözetme	5	50,8	-	-	-	x	x	-	x	x	-	-	
		Takdir etme	8		x	-	-	x	x	x	-	-	x	-	
		Saygı temelli ilişki	10		x	x	-	x	x	x	-	x	-	x	
		Küskünlük	7		-	x	-	x	-	-	-	-	-	-	x
	Toplam			59	100	3	2	2	6	6	3	3	2	2	3

Şekil 10: Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler	Meslektaşlar arasında mesleki iletişim/ etkileşim	Bilgi ve tecrübe paylaşımı	Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.
		İşbirliği	Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır.
		Yapıcı eleştiri/farklı fikirlere saygı	Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır. Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.
	Meslektaşlara karşı davranış	Hak ve sorumluluk gözetme	Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.
		Takdir etme	Meslektaşlarının olumlu çalışmalarını takdir eder.
		Saygı temelli ilişki	Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.
		Küskünlük	Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.

4.2.2. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğreticileri ile yapılan görüşme verilerinden elde edilen meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Aşağıdaki Tablo 21'de etik ilke maddeleri ölçekte rastgele dağılım yapıldığı için kategori bazında sıralanmamıştır. Ancak etik ilke maddelerine ilişkin açıklamalar kategori bazında yapılmış, hangi madde numarasını belirttiği verilmiştir.

Tablo 21: Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/ Hiç Uymaz		AZ Benimserim/ Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.	Benimseme B.	854	4,68	,50	-	-	-	-	16	1,9	244	28,6	594	69,6
		Uyma B.	848	4,09	,88	8	,9	37	4,4	138	16,3	354	41,7	311	36,7
19	Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır.	Benimseme B.	849	4,46	,61	-	-	3	,4	46	5,4	361	42,5	439	51,7
		Uyma B.	849	3,91	,91	14	1,6	46	5,4	176	20,7	379	44,6	234	27,6
24	Meslektaşlarının olumlu çalışmalarını takdir eder.	Benimseme B.	853	4,63	,55	-	-	2	,2	25	2,9	258	30,2	568	66,6
		Uyma B.	854	4,08	,91	16	1,9	29	3,4	145	17	344	40,3	320	37,5
28	Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.	Benimseme B.	854	4,74	,46	-	-	1	,1	7	,8	202	23,7	644	75,4
		Uyma B.	854	4,23	,87	13	1,5	23	2,7	107	12,5	325	38,1	386	45,2
40	Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır.	Benimseme B.	855	4,43	,69			1	,1	27	3,2	384	44,9	443	51,8
		Uyma B.	853	3,96	,93	14	1,6	38	4,5	186	21,8	341	40	274	32,1
42	Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.	Benimseme B.	855	4,64	,51					14	1,6	280	32,7	561	65,6
		Uyma B.	854	4,13	,89	16	1,9	26	3	120	14,1	362	42,4	330	38,6
52	Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.	Benimseme B.	850	4,54	,65	1	,1	11	1,3	35	4,1	306	36	497	58,5
		Uyma B.	848	4,05	,9	10	1,2	41	4,8	143	16,9	354	41,7	300	35,4
56	Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.	Benimseme B.	855	4,50	,64	-	-	4	,5	58	6,8	303	35,4	490	57,3
		Uyma B.	852	4,01	,94	12	1,4	51	6	155	18,2	334	39,2	300	35,2
Boyut Ortalaması		Benimseme B.	823	4,57	,39										
		Uyma B.	808	4,06	,75										

Meslektaşlar arası iletişim/etkileşim kategorisi altında; “bilgi ve tecrübe paylaşımı” kodundan hareketle “*Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.*” (52. madde); “yapıcı eleştiri/farklı fikirlere saygı” kodundan hareketle “*Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır.*” (19. madde) ve “*Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.*” (42. madde) ve “iş birliği” kodundan hareketle “*Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır.*” (40. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Meslektaşlar arası iletişim/etkileşim kategorisinde yer alan “bilgi ve tecrübe paylaşımı” kodu öğretmenlerin kursta verilen din hizmetinin verimli ve etkili olmasına katkı sağlayacağı için özellikle eğitim-öğretim sürecinde birbirleriyle bilgi ve tecrübe paylaşımı içinde olmaları gerektiği bulgusuna ilişkin belirlenmiştir. Bu bulgudan yola çıkılarak oluşturulan “Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.” etik ilkesini; öğretmenlerin 306’sı (%36,4) “büyük ölçüde”, 497’si (%58,5) ise “tamamen” olmak üzere %94,5’i benimsediğini belirtmiştir. Öğreticiler, 4,54 aritmetik ortalama ile “tamamen” benimsediğini belirttiği etik ilkeye, meslektaşlarının $\bar{x}=4,05$ değeri ile “büyük ölçüde” uyduklarını ifade etmişlerdir. Öğreticilerin %22,9’u (194 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde; %41,7’si (354 öğretici) “büyük ölçüde”; %35,4’ü (300 öğretici) ise “tamamen” uyduklarını düşünmektedir.

Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenler, kursta verilen eğitim hizmetin kaliteli ve verimli olmasına katkı sağlaması için birbirlerine karşı eleştirilerinde sadece menfi bir şekilde değil aynı zamanda yapıcı olmaları gerektiğini; yine bu çerçevede öğretmenlerin farklı fikirlere saygılı olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu “yapıcı eleştiri/farklı fikirlere saygı” kodu olarak ifade edilmiştir. Bu koddan hareketle “Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır.” ve “Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.” etik ilkeleri yazılmıştır. “Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde

yapıcıdır.” etik ilkesini araştırmaya katılan öğreticilerden 361’i (%42,5) “büyük ölçüde”, 439’u (%51,7) ise “tamamen” olmak üzere 800’ü (%94,2) benimsediğini ifade etmektedir. Öğreticilerin %44,6’sı (379 öğretici) “büyük ölçüde”, %27,6’sı (234 öğretici) “tamamen” olmak üzere %72,2’si (613 öğretici) meslektaşların bu ilkeye uyduğunu belirtmektedir. Öğreticilerden 236’sı (%27,8) ise meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu düşündüğü de görölmektedir. İlkenin öğreticiler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,46$ ile “tamamen” düzeyinde iken; ilkeye meslektaşlar tarafından uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalaması $\bar{x}=3,91$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir. Bu ilke $\bar{x}=3,91$ değeri ile öğreticilerin, meslektaşlarının bu alt boyutta en az uyduğunu düşündüğü ilke olmuştur.

“Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.” etik ilkesi öğreticilerin %98,3’ü benimsediğini belirtmektedir. Bu ilke bu temada bulunan ilkeler içerisinde $\bar{x}=4,64$ ortalama ile en çok benimsendiği belirtilen üçüncü ilke olmuştur. Öğreticilerden 162’si meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu belirtirken; 362’si “büyük ölçüde” (%42,4) ve 330’u “tamamen” (%38,6) uyduğunu düşünmektedir. Yine öğreticiler, 4,13 aritmetik ortalama değeriyle meslektaşlarının bu ilkeye “büyük ölçüde” uyduğunu belirtmektedir.

Meslektaşlar arası iletişim/etkileşim kategorisi altında, Kur’an kurslarında görev yapan öğreticiler, kursta verilen eğitim hizmetin kaliteli ve verimli olmasına katkı sağlaması için meslektaşları ile iş birliği halinde çalışması gerektiği şeklindeki nitel veri “iş birliği” kodu olarak belirtilmiştir. Bu koddan hareketle elde edilen “Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır.” ilkesini, 827 öğreticinin (%96,7) benimsediğini; öğreticilerin %72,1’i (615 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşündüğü ortaya çıkmıştır. Öğreticilerden %27,9’u (238 öğretici) meslektaşlarının iş birliği halinde çalışma ilkesine orta ve daha az düzeyde uyduğunu düşünmesi, kurslardaki eğitimin verimliliğini artırmak için öğreticiler arasında iş birliği kurulmasının öncelikli olarak ele

alınması gereken bir durum olduğunu göstermektedir. Öğreticiler bu ilkeyi $\bar{x}=4,43$ ile “tamamen” benimsediklerini, meslektaşlarının ise bu ilkeye $\bar{x}=3,96$ ile “büyük ölçüde” uyduklarını belirtmişlerdir.

Meslektaşlara karşı davranış kategorisi altında; “hak ve sorumluluğu gözetme paylaşımı” kodundan hareketle “*Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.*” (18. madde); “küskünlük” kodundan hareketle “*Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.*” (56. madde); “saygı” kodundan hareketle “*Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.*” (28. madde) ve “takdir etme” kodundan hareketle “*Meslektaşlarının olumlu çalışmalarını takdir eder.*” (24. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Kur’an kursunda gerek kadrolu gerekse ücretli olarak görev yapan öğretmenlerin izin, nöbet, ek ders vb. konularda birbirlerinin hak ve sorumluluklarını gözetmesi gerektiği nitel bulgusu “hak ve sorumluluğu gözetme” kodu olarak belirtilmiştir. Bu kod doğrultusunda oluşturulan “*Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.*” etik ilkesi öğretmenlerin neredeyse tamamı (%98,2) benimsediğini belirtmiştir. Benimsediğini belirten öğretmenlerin oranının dağılımı ise %28,6 (244 öğretmen) ile “büyük ölçüde”, %69,6 (594 öğretmen) ile “tamamen” düzeyindedir. Öğreticilerin meslektaşların söz konusu ilkeye uyma düzeyine ilişkin görüşleri %41,7 (354 öğretmen) oranında “büyük ölçüde” ve %36,7 (311 öğretmen) oranında “tamamen” düzeyinde olmak üzere toplamda %78,4 (665 öğretmen) oranındadır. Öğreticilerin %21,6’sı (183 öğretmen) ise meslektaşlarının bu ilkeye orta düzey ve altında uyduğunu belirtmesi dikkat çekicidir. İlkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,68$ ile “tamamen” düzeyinde ve bu alt boyutta en çok benimsenen ikinci etik ilke iken, meslektaşlar tarafından bu ilkeye uyulma ortalaması $\bar{x}=4,09$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir.

Meslektaşlara karşı davranış kategorisi içerisinde meslektaşların birbirleriyle çeşitli nedenlerden dolayı bilinçli olarak iletişimlerinin kesildiği ve “küskünlük” durumlarının yaşandığı bulgusu elde edilmiştir. Öğreticiler, her ne sebepten olursa olsun özellikle davranışlarıyla öğrencilere örnek olan Kur’an kursu öğretmenlerinin birbirleriyle iletişimini kesmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgudan yola çıkılarak oluşturulan “Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.” etik ilkesini öğretmenlerin %92,7’si (793 öğretici) benimsediğini ifade etmektedir. Öğreticilerden 490’ı bu ilkeyi “tamamen”, 303’ü ise “büyük ölçüde” benimsediğini belirtmektedir. Bu ilkenin ortalaması $\bar{x}=4,50$ değeri ile “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır. Öğreticilerin %39,2’si “büyük ölçüde” ve %35,2’si “tamamen” olmak üzere %74,4’ü (634 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Yine, öğretmenlerin meslektaşlarının bu ilkeye uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,01 ile “büyük ölçüde” düzeyindedir. Meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu düşünen öğretici oranının %25,6 olması dikkat çeken bir durum olarak görülebilir. Çünkü kurslarda görev yapan her dört öğreticiden en az birinin öğretmenlerin birbirleriyle yaşadığı sorunlar nedeniyle birbirleriyle olan iletişimlerini sürdürmedikleri söylenebilir. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler bir bütünlük içerisinde düşünüldüğünde bu ilkenin diğer ilkelerle doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde elde edilen bu sonuç ile ilgili araştırma yapılmasının gerekli olduğu ifade edilebilir.

Meslektaşların ilişkilerini karşılıklı saygı temeli çerçevesinde yürütmeleri gerektiği bulgusu meslektaşlarına karşı davranış kategorisi içinde “saygı” kodu olarak belirtilmiştir. Bu bulguya istinaden belirlenen “Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.” etik ilkesinin öğretmenler tarafından benimsenme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşleri ölçek aracılığıyla ölçülmüştür. Nicel veriler incelendiğinde bu ilke öğretmenler tarafından meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler içinde 4,74 aritmetik ortalama ile en çok benimsendiği belirtilen ve

meslektaşlar tarafından 4,23 aritmetik ortalama ile en çok uyulduğu düşünülen birinci ilke olduğu görülmüştür. Yine de öğretmenlerin %16,7'si meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha az düzeyde uyduğunu düşünmesi incelenmesi gereken bir hususu ifade etmektedir. Ancak, öğretmenlerin %83,3'ü (711 öğretmen) meslektaşlarının birbirleriyle ilişkilerini saygı çerçevesinde yürüttüğünü düşünmektedir. Öğretmenlerin %23,7'si (202 öğretmen) “büyük ölçüde”, %75,4'ü (644 öğretmen) “tamamen” olmak üzere %99,1'i (846 öğretmen) söz konusu ilkeyi benimsediğini ifade etmiştir.

Meslektaşlara karşı davranış kategorisinde öğretmenlerin, meslektaşlarının çalışmalarının takdir edilmesinin meslektaşlar arasında iletişim ve etkileşimi güçlendiren bir husus olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgu “takdir etme” kodu olarak ifade edilmiş; “Meslektaşların olumlu çalışmalarını takdir eder.” şeklinde etik ilke olarak yazılmıştır. Bu etik ilkeyi, öğretmenlerin %96,8'si (826 öğretmen) benimsediğini belirtmektedir. Bu öğretmenlerin %30,2'si (258 öğretmen) etik ilkeyi “büyük ölçüde”, %66,6'sı (568 öğretmen) ise “tamamen” düzeyinde benimsediği görülmektedir. Bu etik ilkeyi benimseme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalama değeri 4,63 ile “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır. Öğretmenlerin %22,2'si meslektaşlarının söz konusu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu belirtirken, %40,3'ü “büyük ölçüde” ve %37,5'i “tamamen” uyduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin, meslektaşların bu ilkeye uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,08$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir.

Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda yer alan ilkelerin nicel verilerine göre öğretmenler bu boyutu $\bar{x}=4,57$ değeri ile “tamamen” benimsediğini belirtmiştir. Öğretmenler tarafından “Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar” ilkesi en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen ilke ($\bar{x}=4,74$); “Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır” ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ilkedir ($\bar{x}=4,43$).

Meslektaşlara yönelik etik ilkeler alt boyutunda öğretmenlerin, meslektaşlarının uyma düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,06$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır. Öğreticilerin, meslektaşları tarafından en yüksek düzeyde uyulduğunu düşündükleri ilke “Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar” ilkesi iken ($\bar{x}=4,23$); meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu düşündükleri ilke “Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır” ilkesidir ($\bar{x}=3,91$).

4.2.3. Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ile incelenmiş olup bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 22: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	777	4,58	,39	821	,283	,777
		Erkek	46	4,56	,39			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	760	4,04	,76	61,021	-3,311	,002
		Erkek	48	4,31	,51			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadroolu	634	4,55	,40	343,133	-3,448	,001
		Ücretli (Fahri)	185	4,66	,34			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadroolu	628	4,00	,74	802	-3,855	,001
		Ücretli (Fahri)	176	4,25	,75			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	216	4,56	,39	815	-,510	,610

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
		Hafız Değil	601	4,58	,39			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	215	4,21	,63	466,470	3,610	,001
		Hafız Değil	587	4,01	,78			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	322	4,56	,39	752	-,296	,767
		Hayır	432	4,57	,39			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	319	4,08	,77	737	,954	,340
		Hayır	420	4,02	,76			

p<0,05

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 22 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(821)}=,283$; $p=,777$ ve $p>,05$]. Kadın öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları $\bar{x}=4,58$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{x}=4,56$ değeri ile birbirine oldukça yakındır

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki fark $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(61,021)}=-3,311$; $p=,002$] sonucuna göre anlamlıdır.²⁷⁸ Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,31$) kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,04$) göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde daha yüksektir. Bu boyutta bulunan etik ilkeleri kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri “tamamen” benimseme düzeyinde iken, kadınlar meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde”, erkekler ise “tamamen” uydüğünü düşünmektedir.

Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşler öğretmenlerin kurstaki görev durumu değişkenine göre incelendiğinde kadrolu olarak

²⁷⁸ Levene varyansların eşitliği testi sonucuna ($,014$) göre varyansların eşitliği varsayımı sağlanmadığından t-Testinin alt satırı kullanılmıştır.

görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p=,002$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(343,133)}=-3,448$; $p=,001$ ve $p<,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [$\bar{x}(\text{fahri})=4,66$; $\bar{x}(\text{kadrolu})=4,55$].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(802)}=-3,855$; $p=,001$] anlamlı bir fark görülmektedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,25$), kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,00$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenler bu boyutta bulunan etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde olup, kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(815)}=-,510$; $p=,610$ ve $p>,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakın olmakla birlikte hafız olmayan öğretmenlerin görüşleri göreceli olarak daha olumlu olduğu görülmektedir [$\bar{x}(\text{hafız})=4,56$; $\bar{x}(\text{hafız değil})=4,58$]. Hafız olan ve olmayan

öğreticilerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumları ise “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p < \alpha = ,05$ düzeyinde [$t_{(466,470)} = 3,610$; $p = ,001$] anlamlı bir fark vardır (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p = ,009$). Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x} = 4,21$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x} = 4,01$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”, hafız olmayan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğu görüşündedir.

Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında hem öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [($t_{(752)} = -,296$; $p = ,767$ ve $p > ,05$); ($t_{(737)} = ,954$; $p = ,340$ ve $p > ,05$)].

Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x} = 4,56$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4,57$) meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde yer almaktadır. Yine, etik/mesleki etik eğitim alan ile almayan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri birbirine yakın olmakla birlikte etik/mesleki etik eğitimi alanların görüşleri nispeten daha olumludur [\bar{x} (eğitim alan) = 4,08; \bar{x} (eğitim almayan) = 4,02] ve “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 23: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	157	4,54	,43		
	31-40 Yaş	420	4,58	,39		
	41-50 Yaş	176	4,59	,36		
	51 ve Üstü Yaş	39	4,51	,41		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,350	3	,117	,737	,530	–
Gruplar içi	124,761	788	,158			
Toplam	125,111	791				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	155	4,10	,79		
	31-40 Yaş	414	4,01	,77		
	41-50 Yaş	170	4,06	,73		
	51 ve Üstü Yaş	39	4,13	,49		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	1,254	3	,418	,722	,539	–
Gruplar içi	448,175	774	,579			
Toplam	449,429	777				

p<0,05

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 23'e göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,778)})=,737$; $p=,530$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,774)})=,722$; $p=,539$ ve $p>,05$] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında yaşa göre $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır.

Öğreticilerin yaşına göre, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre 41-50 yaş grubu

öğreticilerinin ortalaması $\bar{x}=4,59$ ile en yüksek; 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,51$ ile en düşük düzeydedir. Tüm yaş grubundaki öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 51 ve üstü yaş grubunda en yüksek; 31-40 yaş grubunda ise en düşük düzeydedir ($\bar{x}=4,13$; $\bar{x}=4,01$). Tüm yaş grubundaki öğretmenlere göre, meslektaşları bu boyutta yer alan etik ilkelere “büyük ölçüde” uymaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 24’de yaş ile öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 24: Yaş Değişkeni ile Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	,005	-,003
Yaş	Sig.(2-tailed)	,896	,927
	N	792	778

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [($r=,005$; $n=792$; $p=,896$); ($r=,003$; $n=778$; $p=,927$)]. Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 25: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	259	4,61	,36		
	6-10 Yıl	280	4,57	,39		
	11-15 Yıl	113	4,56	,42		
	16-20 Yıl	9	4,73	,17		
	21 ve Üstü Yıl	70	4,56	,37		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,484	4	,121	,813	,517	–
Gruplar içi	108,055	726	,149			
Toplam	108,539	730				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	1-5 Yıl	252	4,16	,73		
	6-10 Yıl	282	3,99	,77		
	11-15 Yıl	107	3,96	,82		
	16-20 Yıl	10	3,91	,96		
	21 ve Üstü Yıl	66	4,11	,64		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	5,222	4	1,305	2,242	,063	–
Gruplar içi	414,529	712	,582			
Toplam	419,751	716				

p<0,05

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 25 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$(F_{(4,726)}=,813; p=,517$ ve $p>,05$] ve [$(F_{(4,712)}=2,242; p=,063$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Öğreticilerin hizmet yılı gruplarına göre, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 4,73 ile 4,56 arasında değişmektedir. Hizmet yılı grupları arasında 16-20 yıl grubunda bulunan öğretmenlerin bu boyutta yer alan ilkeleri benimseme düzeyi $\bar{x}=4,73$ değeri ile en yüksek, 11-15 yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,56$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermemiştir. 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,16$) sahip iken, 16-20 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=3,91$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. Bütün hizmet yılı gruplarında yer alan öğretmenler ise meslektaşlarının meslektaşlara yönelik etik ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 26’da hizmet yılı değişkeni ile öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 26: Hizmet Yılı Değişkeni ile Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri

Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,042	-,044
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,262	,236
	N	731	717

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeylerine ilişkin

görüşleri ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [($r=-,042$; $n=731$; $p=,262$); ($r=-,044$; $n=717$; $p=,236$)]. Diğer bir deyişle hizmet yılı değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 27: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	81	4,595	,35		
	İlahiyat (Önlisans)	377	4,590	,39		
	İlahiyat (Lisans)	316	4,56	,41		
	Lisansüstü	46	4,52	,38		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	1	4,62	-		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,247	4	,062	,394	,813	-
Gruplar içi	127,615	816	,156			
Toplam	127,862	820				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	(1)İmam Hatip Lisesi	82	4,19	,74		
	(2)İlahiyat (Önlisans)	361	4,16	,71		
	(3)İlahiyat (Lisans)	316	3,95	,79		
	(4) Lisansüstü	46	3,75	,71		
	(5)Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	1	4,12	-		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	13,396	4	3,349	6,008	,001	1-4 ($p=,016$)
Gruplar içi	446,532	801	,557			2-3 ($p=,004$)
Toplam	459,928	805				2-4 ($p=,006$)

$p<0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 27'de, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre meslektaşlara yönelik

mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,816)})=,394$; $p=,813$ ve $p>,05$] anlamlı bir farklılık bulunmazken; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,801)})=6,008$; $p=,001$ ve $p<,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat (önlisans) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenleri meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,59; öğrenim durumu ilahiyat (lisans) olan öğretmenlerinin $\bar{x}=4,56$ ve lisansüstü mezuniyeti olanların ise $\bar{x}=4,52$ 'dir. Buna göre öğretmenler meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumu "tamamen" düzeyi içerisindedir.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni açısından meslektaşlarının, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Scheffe testine göre İmam Hatip Lisesi mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,19$) ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında ($\bar{x}=3,75$) fark bulunmaktadır ($p=,016$ ve $p<,05$). Yine İlahiyat (önlisans) mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,16$) ile İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=3,95$; $\bar{x}=3,75$) arasında fark vardır ($p=,004$; $p=,006$ ve $p<,05$). Öğreticiler hangi öğrenim durumuna sahip olursa olsun meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere "büyük ölçüde" uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 28: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	41	4,56	,39		
	Yatılı Kız	46	4,51	,44		
	Gündüzlü Erkek	5	4,52	,35		
	Gündüzlü Kız	611	4,56	,39		
	4-6 Yaş Grubu	117	4,69	,34		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,113	4	,528	3,426	,009	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	125,680	815	,154			
Toplam	127,792	819				($p=,017$)
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	Yatılı Erkek	43	4,32	,51		
	Yatılı Kız	46	4,02	,88		
	Gündüzlü Erkek	5	4,20	,55		
	Gündüzlü Kız	595	3,99	,76		
	4-6 Yaş Grubu	115	4,33	,67		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	14,638	4	3,659	6,576	,001	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	444,628	799	,556			
Toplam	459,266	803				($p=,001$)

$p<0,05$

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları anlamlı bir farklılık vardır [$(F_{(4,815)}=3,426; p=,009$ ve $p<,05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,69$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,56$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,017$ ve $p<,05$).

Yatılı kız ve gündüzlü erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,51$; $\bar{x}=4,52$) yatılı erkek, gündüzlü kız ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere ($\bar{x}=4,56$; $\bar{x}=4,56$; $\bar{x}=4,69$) göre daha düşük düzeydedir. Görev yapılan kurs türü değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları "tamamen" düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Tablo 28 incelendiğinde Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=.05$ anlamlılık düzeyinde fark vardır [$(F_{(4,799)})=6,576$; $p=.001$ ve $p<.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,99$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,33$) arasında fark bulunmaktadır ($p=.001$ ve $p<.05$).

Gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta bulunan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=3,99$) en düşük; 4-6 yaş grubunda olan öğretmenlerin ise ($\bar{x}=4,33$) en yüksek düzeydedir. Yine görev yapılan kurs türü değişkeni açısından yatılı erkek, gündüzlü erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,32$; $\bar{x}=4,20$; $\bar{x}=4,33$) "tamamen" düzeyinde iken; yatılı kız ($\bar{x}=4,02$) ve gündüzlü kız ($\bar{x}=3,99$) Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin ise "büyük ölçüde" düzeyindedir.

Aşağıda yer alan Tablo 29’da öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 29: Öğreticilerin Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

	Meslektaşların Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Pearson Correlation	,432**
Öğreticilerin Meslektaşlara Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	
Sig.(2-tailed)	,000
N	793

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur’an kursunda görev yapan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,432$; $n=793$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi artmaktadır.

4.3. Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kur’an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda yer alan yedi etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

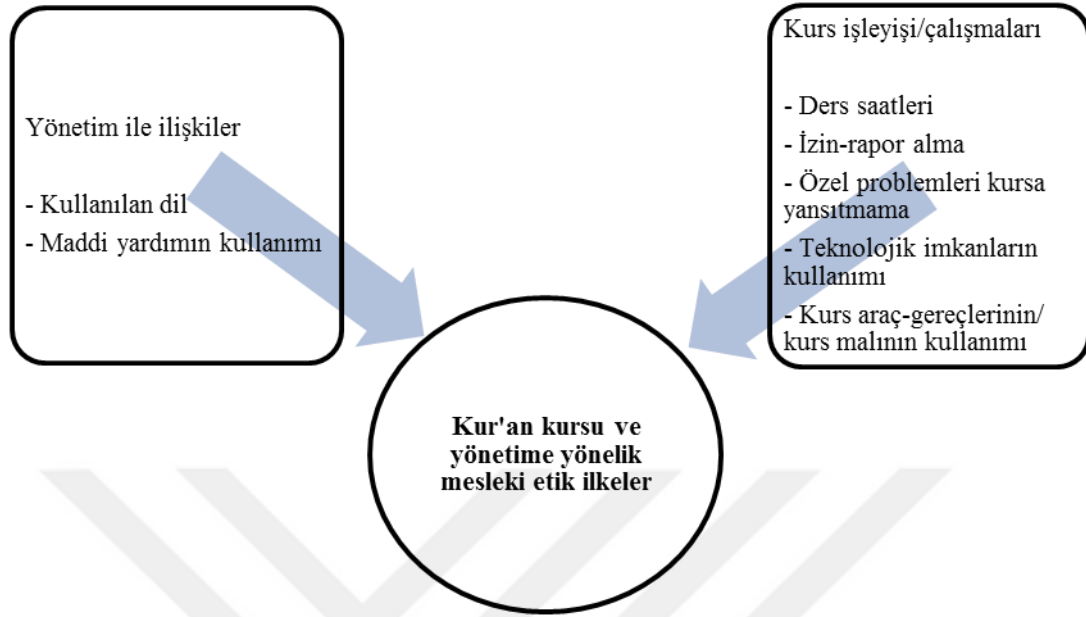
4.3.1. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için görüşme formunda kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri belirlemek amacıyla KKÖ'ye "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kur'an Kursuna ve kurs yönetimine yönelik uyması gereken mesleki etik ilkeleri neler olabilir? Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kur'an Kursuna ve kurs yönetimine yönelik en çok ihlal ettikleri mesleki etik ilkeler nelerdir?" soruları sorulmuştur. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda öğretmenlerin Kur'an kursunun kurallarına, araç-gereçlerine ve kurs yönetimine veya müftülük ile ilişkilere yönelik hangi etik ilkelerin olabileceği ve öğretmenlerin bu noktada uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda, kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında, yönetim ile ilişkiler ve kurs işleyişi/çalışmaları olmak üzere iki kategorinin oluştuğu görülmüştür. Yönetim ile ilişkiler kategorisi altında kullanılan dil, maddi yardımın kullanımı kodları yer almaktadır. Ders saatlerine uyma, gereksiz izin-rapor almama, özel problemlerin kursa yansıtılmaması, teknolojik imkânların kullanımı ve kurs araç-gereçlerinin kullanımına ilişkin kodlar ise kurs işleyişi/çalışmaları kategorisi altında bulunmaktadır.

Kur'an kursu öğretmenlerin görüşlerine göre kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ait kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 11'de yer almaktadır.

Şekil 11: Öğretici Görüşlerine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü



Yönetim ile İlişkiler

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler teması altında yer alan yönetim ile ilişkiler kategorisinde kullanılan dil ve maddi yardımın kullanımı kodları bulunmaktadır. Buna göre öğretmenler kurs yönetimi ve müftülük ile iletişime geçerken, problemlerini, ihtiyaçlarını ve fikirlerini ifade ederken özenli bir kullanmaya dikkat etmeli, kurs derneklerinin kurslara sağlamış olduğu maddi yardımın kullanımında kursun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır.

Kullanılan dil, öğretmenler kurslarda öğrenci, meslektaş, veli ve toplum ile iletişime geçtiği gibi kurs yönetimi, kurs derneği yönetimi ve müftülük ile de iletişime geçmektedir. Görüşme verilerine göre, öğretmenler kurs yönetimine, dernek yönetimine ve müftülük ile problemlerini, ihtiyaçlarını vb. dile getirirken uygun bir dil kullanmalarını gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcı 1, öğretmen olarak kendilerinin “*taban ve kurumun en alt bölümü*” olduğunu belirtmiş, öğretmenlerin karşılaştıkları sıkıntıları “*doğru bir şekilde ifade*

etmeleri” gerektiğini dile getirmiştir. Katılımcı 4, müftülüğün “*kendi evi olduğu*” halde, öğretmenlerin müftülük binasına gitmek istemediğini belirterek, bu durumu “*iletişimin en kopuk noktası*” ve bir “*ironi*” olarak nitelendirmiştir. Katılımcı 8 ise müftülüğe ihtiyacı olduğunda gittiğini; oradakilerin öğretmenlere karşı davranışlarında olumlu yönde bir değişim olduğunu; problemlerini uygun bir dil ile ifade ettiğini belirtmiştir. Kur’an kursunda fahri öğretici olarak görev yapan Katılımcı 10, “*Kurs işleyişi hakkında, öğrenciler hakkında, bazı uygulamalar hakkında, bazı uygulamaların değişikliği hakkında, kendimize verilmesini istediğimiz haklar hakkında*” problemlerini ve ihtiyaçlarını yönetime uygun bir dil ile yazılı veya sözlü olarak iletildiğini, “*Bazıları dikkate alınıyor, bazıları dikkate alınmıyor maalesef.*” diyerek isteklerinin bazen olumlu, bazen ise olumsuz şekilde sonuçlandığını ifade etmiştir.

Öğreticilere göre kursun amaçlarına ulaşması için dernek yönetimi ve üyeleri ile iletişim halinde olmaları gerekmektedir. Kurs derneği ile öğretmenlerin yetki alanlarının kullanımı konusunda zaman zaman anlaşmazlıklar olduğunu belirten öğretmenler, karşılıklı saygı ve iletişim halinde olmalarını bu durumun çözümü olarak görmektedir. Onlara göre dernek yönetimi ve üyeleriyle münakaşa ve tartışmaya girmemeye özen gösterilmelidir. Kurs derneği yönetimi ve üyeleriyle iletişimlerinin olduğunu belirten Katılımcı 4, belli alanlarda birbirlerine müdahale etmediklerini “*Onlar bizim eğitim kısmına asla müdahil değiller. İstişare ederiz, ama müdahil değiller. Bizde kursun inşaatı işlerinde onlara müdahale etmiyoruz.*” şeklinde belirtmiştir. Katılımcı 7, “*Her iki tarafı da kırmadan, dökmeden yürümeli. Birbirlerinin alanlarına geçmemeli*” şeklinde ifade ederek iletişimin nasıl olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcı 6 ise dernek yönetimi ile iletişimde problemler oluştuğunda “*olayın büyüdüğünü, gruplaşmaların olduğunu, ya dernek yönetiminin görevi bıraktığını ya da öğreticinin görevi bıraktığını*” söyleyerek iletişim sorunlarının sonucunu ifade etmiştir.

Maddi yardımın kullanımı; öğreticilerin kurs derneklerinin kursa sağlamış olduğu maddi yardımı kullanırken dikkatli olmaları ve kursun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaları gerektiği görüşme verilerinde ortaya çıkan bir bulgudur. Kurs derneklerine maddi açıdan bağımlı olmalarının derneklerle ilgili “*en büyük problem*” olarak gören Katılımcı 1, “*O yüzden dernekle ilişkiler de sizin sınırınız buraya kadar deyip, resti çekemiyorsunuz, çünkü maddi açıdan mahkumsunuz biraz da*” demiştir. Buna rağmen Katılımcı 1, kurs derneğinin maddi yardımı ile kurslarda yapılacak değişikliklerin ihtiyaç odaklı olması, “*yapılanın vereceği hizmeti düşünerek yapılması gerektiğini*” belirtmiştir. O örneğin, öğrencilere hijyenik bir ortam sağlamak için imkanlar dahilinde temiz bir mutfak yaptırdığını ve abdest alma bölümünü yenilediğini ifade etmiştir. Katılımcı 4 ise yeni bir kurs inşaatı yapıldığı halde öğrencilerin güvenliği için yangın merdiveni yapılması için çaba harcadığını belirtmiştir.

Kurs işleyişi/çalışmaları

Kur’an kurslarında eğitim-öğretim sürecinin yürütülebilmesi için gerekli faaliyetlerin yapılması söz konusudur. Bu faaliyetler kurs işleyişi/çalışmaları şeklinde ifade edilmiştir. Öğreticilerin bu faaliyetleri yerine getirirken sorumluluklarına özen göstermeleri, bu faaliyetlerin yerine getirilmesinde yardımcı olan kurs araç-gereçlerinin kullanımına dikkat etmeleri gerekmektedir. Buna göre bu kategori altında ders saatleri, izin-rapor alma, özel problemlerin kursa yansıtımama, teknolojik imkânların kullanımı ve kurs araç-gereçlerinin kullanımı kodları yer almaktadır.

Ders saatleri; katılımcılar, öğreticilerin hem kursa zamanında gelerek dersine girmesi hem de teneffüs süresini uzatmayarak ders süresini azaltmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Gündüzlü kız Kur’an kursunda görev yapan Katılımcı 2, kursun anahtarının kendilerinde olmasından dolayı kursu kendilerinin açtığını; bu konuda kendilerini sürekli denetleyecek birilerinin olamayacağını; “*Allah’ın bizi gördüğünü düşünmemiz gerekiyor.*” şeklinde ifade ederek, kursa zamanında gelmenin ve ders

saatlerine zamanında girmenin kursun işleyişine yönelik mesleki etik ilke olduğunu belirtmiştir. Ayrıca O, “*çay saatlerinin çok uzun tutulmasını ve teneffüs saatlerine uyulmamasını*” öğretmenlerin uymakta zorlandığı etik ilke olarak belirtmektedir. Ders saatlerine neden uyulması gerektiğini “*Siz düzenli bir şekilde geliyorsanız, öğrenciniz de mutlaka gelir. Siz geç gelerseniz öğrenciniz de geç gelmeyi alışkanlık haline getirebiliyor. En basit şey bu.*” diyerek açıklamıştır. Katılımcı 9 ise öğreticinin ders süresini eğitim etkinlikleri ile değerlendirebilmesi için derse zamanında girmenin önemli olduğunu belirterek, “*Hoca öğrencileri derse koyuyor gidiyor içerde oturuyor. Kesinlikle karşıyım. Eğer öğrencin varsa mutlaka hoca o dersin içinde olmalı ve mutlaka o öğrenciyle birlikte dersi işlemeli.*” diyerek ifade etmiştir.

İzin-rapor alma; görüşmelerde öğretmenler kursun çalışmalarını aksatabileceğinden izin ve raporun gereksiz yere alınmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Hafızlık eğitimi alan öğrencilerde birebir ve düzenli ders almanın önemli olduğunu dile getiren Katılımcı 9, “*bir gün bile bıraktığın zaman mesela o çocuk on gün geriye atıyor.*” diyerek hafızlık eğitimi veren öğretmenlerin “*cenaze, hastalık vb. olmadığı müddetçe*” izin ve rapor almamaya “*gayret*” etmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 2 ise öğretmenlerin izin ve rapor alma durumunun gerekliliğini “*kişinin kendisiyle kendi vicdani duruşuyla acaba gerçekten elzem mi? Öğrencilerimi bırakıp orada bulunmam o kadar önemli mi diye kendi kendini muhasebe etmesi gerekir.*” diyerek kendisinin karar vermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Özel problemleri kursa yansıtma; görüşme verileri analiz edildiğinde, öğretmenlerin özel hayatlarında yaşadıkları problemleri kurs çalışmalarına yansıtılmaları gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Katılımcı 1, özel hayatlarında yaşadıkları sıkıntıları kursa ve sınıfa yansıtmasının sahip oldukları “*misyon ve ders verimliliği*” açısından uygun olmadığını belirtmiş, problemlerini “*kapının önünde bıraktığını*” ifade etmiştir. Katılımcı 2’de “*kişisel hayatımızla ilgili sorunları bir nevi*

bir tiyatrocı gibi kapının dışında bırakıp”, “*evdeki problemleri sınıfa yansıtılmamak*” gerektiğini belirtmiştir.

Teknolojik imkânların kullanımı; öğretmenler kursta bulunan teknolojik araçların atıl bir şekilde bırakılmaması, kurs çalışmaları ve öğretimin verimliliği için kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yatılı erkek Kur'an kursunda görev alan Katılımcı 4, yemekhane deposunda bulunan malların stok bilgileri için bir program aldıklarını; böylece israfın önüne geçtiklerini; öğrencilerin de bu uygulama ile kursta olan değişiklikleri fark ettiğini; yapımı devam eden kursta öğrencilerin eğitimi için ayrı bir bilgisayar odası yapılacağını ifade etmiştir. Katılımcı 2 ise “*Kursta sadece sıra masa var değil de olabildiğince teknolojik imkanlardan faydalanmaya, öğrencilerimi mahrum etmemeye çalışıyorum.*” diyerek kursta bulunan televizyonu kullandığını belirtmiştir.

Kurs araç-gereçlerinin kullanımı; görüşme verilerine göre öğretmenlerin geneli kursun her türlü araç ve gereçlerini dikkatli kullanmaları gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler kursun araç ve gereçlerinin “*kamu malı*” ve “*emanet*” olduğunu; içinde herkesin “*hakkı*” bulunduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı 1, “*bir çay bardağı, tuvalet kağıdı bile olsa*” kurs malının dikkatli kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcı 4’de kursun çalışmaları için kullanılması gereken kurs arabalarının öğretmenlerin özel işleri için kullanılmasını doğru bulmamaktadır. Katılımcı 5 ve 7 ise, öğretmenlerin kurs araç-gereçlerinin kullanımına dikkat etmeleri ve aynı zamanda öğrencilere de bu bilinci vermeleri için çaba göstermeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcı 6’da kurs araç ve gereçlerinin “*emanet*” olduğunu ve herkes tarafından dikkatli kullanılması gerektiğini “*Sırayı çizsen ne olur, çizmesen ne olur. Hayır, çizsen çok değişik olur. Sen çizersen ben çizirim. Sonra bu masa kullanılmaz hale gelir.*” diyerek ifade etmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda elde edilen Kur'an kursu öğretmenlerinin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 30’da ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 12’de yer almaktadır.

Tablo 30: Katılımcıların Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Bulguların Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K 1	K 2	K 3	K 4	K 5	K 6	K 7	K 8	K 9	K1 0	
Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler	Yönetim ile ilişkiler	Kullanılan dil	20	48,5	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Maddi yardımın kullanımı	11		x	x	-	x	x	-	x	-	-	-	
	Kurs işleyişi/ çalışmaları	Ders saatleri	7	51,5	-	x	-	-	-	-	-	-	x	x	-
		İzin-rapor alma	5		-	x	-	x	-	-	-	-	-	x	-
		Özel problemleri kursa yansıtma	3		x	x	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		Araç-gereçlerin kullanımı	14		x	-	-	x	x	x	x	x	x	x	-
		Teknolojik imkanların kullanımı	4		-	x	-	x	-	-	-	-	-	-	-
	Toplam		64	100	4	6	1	5	3	2	3	3	4	1	

Şekil 12: Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler	Yönetim ile ilişkiler	Kullanılan dil	Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.
		Maddi yardımın kullanımı	Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkânları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.
	Kurs işleyişi/ çalışmaları	Ders saatleri	Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.
		İzin-rapor alma	Gereksiz izin-rapor alarak öğretim çalışmalarını aksatmaz.
		Özel problemleri kursa yansıtma	Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.
		Araç-gereçlerin kullanımı	Kurs araç-gereçlerini özenli kullanır.
Teknolojik imkanların kullanımı	Kursun teknolojik imkanlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır.		

4.3.1. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkelertemasına ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğreticileri ile yapılan görüşme verilerinden elde edilen kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 31: Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleği Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		AZ Benimserim/AZ Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
3	Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.	Benimseme B.	856	4,57	,60	4	,5	4	,5	17	2	302	35,3	529	61,8
		Uyma B.	854	4,03	,82	8	,9	23	2,7	162	19	404	47,3	257	30,1
6	Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.	Benimseme B.	856	4,72	,47	-	-	1	,1	9	1,1	218	25,5	628	73,4
		Uyma B.	853	4,17	,85	8	,9	24	2,8	131	15,4	344	40,3	346	40,6
11	Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkânları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.	Benimseme B.	833	4,75	,51	2	,2	2	,2	14	1,7	165	19,8	650	78
		Uyma B.	837	4,41	,75	5	,6	13	1,6	83	9,9	302	36,1	434	51,9
13	Kurs araç-gereçlerini özenli kullanır.	Benimseme B.	854	4,81	,41	1	,1	-	-	3	,4	152	17,8	698	81,7
		Uyma B.	849	4,41	,77	5	,6	9	1,1	80	9,4	295	34,7	460	54,2
16	Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.	Benimseme B.	857	4,57	,54	-	-	1	,1	17	2	332	38,7	507	59,2
		Uyma B.	855	4,16	,77	5	,6	15	1,8	123	14,4	409	47,8	303	35,4
41	Gereksiz izin-rapor alarak öğretim çalışmalarını aksatmaz.	Benimseme B.	856	4,80	,46	3	,3	1	,1	4	,5	148	17,3	700	81,8
		Uyma B.	853	4,25	,85	8	,9	28	3,3	99	11,6	326	38,2	392	46
53	Kursun teknolojik imkanlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmalarını ve öğrenciler için kullanır.	Benimseme B.	853	4,52	,68	2	,2	12	1,4	47	5,5	269	31,5	523	61,3
		Uyma B.	852	4,23	,80	5	,6	17	2	121	14,2	340	39,9	369	43,3
Boyut Ortalaması		Benimseme B.	818	4,68	,33										
		Uyma B.	809	4,23	,60										

Yönetim ile ilişkiler kategorisi altında; “kullanılan dil” kodundan hareketle “*Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.*”(16. madde) ve “maddi yardımın kullanımı” kodundan hareketle “*Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkanları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.*” (11. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Öğreticiler gerek kurs yönetimi gerek kurs derneği ve gerekse müftülük ile iletişim halinde olduklarını belirtmiş, problem ve isteklerini her tür yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanmaları gerektiğini söylemişlerdir. “Kullanılan dil” kodu ile ifade edilen bu bulgu “Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.” olarak yazılmıştır. Bu etik ilkeyi öğretmenlerin 332’si (%38,7) “büyük ölçüde”, 507’si (%59,2) ise “tamamen” olmak üzere toplam %97,9’u benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %47,8’i (409 öğretici) “büyük ölçüde” ve %35,4’ü (303 öğretici) ise “tamamen” düzeyinde meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler, 4,57 aritmetik ortalama ile “tamamen” benimsediğini belirttiği etik ilkeye, meslektaşlarının $\bar{x}=4,16$ değeri ile “büyük ölçüde” uydıklarını ifade etmişlerdir.

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde cami ve kurs derneklerinin kurs ihtiyaçları ve çalışmaları için maddi yardımda bulunduğu, öğretmenlerin ise bu yardımları ihtiyaç odaklı hareket ederek kullanmaları gerektiği belirtilmiştir. “Maddi yardımın kullanımı” diye ifade edilen bu bulgudan yola çıkılarak oluşturulan “Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkânları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.” etik ilkesini öğretmenlerin %97,8’i (815 öğretici) benimsediğini ifade etmektedir. Bu öğretmenlerin %19,8’i (165 öğretici) etik ilkeyi “büyük ölçüde”, %78’i (650 öğretici) ise “tamamen” düzeyinde benimsediğini belirtmiştir. Öğreticilerin %36,1’i “büyük ölçüde” ve %51,9’u “tamamen” olmak üzere %88’i meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu

belirtmiştir. İlkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,75$ ve meslektaşların bu ilkeye uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,41$ ile “tamamen” düzeyindedir.

Kurs işleyişi/çalışmaları kategorisi altında; “ders saatleri” kodundan hareketle “*Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.*” (6. madde); “izin-rapor alma” kodundan hareketle “*Gereksiz izin-rapor alarak öğretim çalışmalarını aksatmaz.*” (41. madde); “özel problemleri kursa yansıtma” kodundan hareketle “*Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.*” (3. madde); “teknolojik imkânların kullanımı” kodundan hareketle “*Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmalarını ve öğrenciler için kullanır.*” (53. madde) ve “kurs araç-gereçlerinin kullanımı” kodundan hareketle “*Kurs araç-gereçlerini özenli kullanır.*” (13. madde) etik ilkeleri oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği belirlenmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenlerin kursa zamanında gelerek ve teneffüs sürelerini de uzatmayarak derslerine zamanında girmesi gerektiği bulgusu elde edilmiştir. Kurs işleyişi/çalışmaları kategorisinde “ders saatleri” olarak nitelenen bu koddan hareketle “Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin 218’i (%25,5) “büyük ölçüde”, 628’i (%73,4) ise “tamamen” olmak üzere 846’sı (%98,9) benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %40,3’ü (344 öğretici) “büyük ölçüde”, %40,6’sı (346 öğretici) “tamamen” olmak üzere %80,9’u (690 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu belirtmektedir. İlkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,72$ ile “tamamen” ve meslektaşlar tarafından ilkeye uyulma ortalaması $\bar{x}=4,17$ ile “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticiler, gereksiz alınan izin ve raporların öğrencilerin (özellikle yatılı ve hafızlık) eğitimini olumsuz etkileyebileceğinden bu konuda dikkat edilmesi, kurs

çalışmalarının aksatılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgunun yola çıkılarak oluşturulan “Gereksiz izin-rapor alarak öğretim çalışmalarını aksatmaz.” etik ilkesini öğretmenlerin %99,1’i (848 öğretici) benimsediğini ifade etmektedir. Bu öğretmenlerin %17,3’ü (148 öğretici) etik ilkeyi “büyük ölçüde”, %81,8’i (700 öğretici) ise “tamamen” düzeyinde benimsediğini dile getirmektedir. Öğreticilerin %38,2’si “büyük ölçüde” ve %46’sı “tamamen” olmak üzere %84,2’si meslektaşlarının söz konusu ilkeye uydüğünü belirtmiştir. İlkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,80$ ve meslektaşların bu ilkeye uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,25$ ile “tamamen” düzeyindedir.

Kur’an kursunda görev yapan öğretmenlerin özel hayatında yaşadığı problemleri kurs çalışmalarına yansıtılmaması gerektiği nitel bulgusu “Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.” etik ilkesi olarak ifade edilmiştir. Bu ilke öğretmenlerin %97,1’i benimsediğini belirtmiştir. Öğreticilerin benimseme oranının dağılımı ise %35,3 (302 öğretici) ile “büyük ölçüde”, %61,8 (529 öğretici) ile “tamamen” düzeyindedir. Öğreticilerin %47,3’ü (404 öğretici) “büyük ölçüde” ve %30,1’i (257 öğretici) “tamamen” düzeyinde olmak üzere %77,4’ü (661 öğretici) meslektaşların sözkonusu etik ilkeye uydüğünü düşünmektedir. Öğreticilerin %22,6’sı (193 öğretici) ise meslektaşlarının bu ilkeye orta düzey ve altında uydüğünü belirtmektedir. İlkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,57$ ile “tamamen” düzeyinde yer alırken; meslektaşlar tarafından uyulma ortalaması $\bar{x}=4,03$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir. Bu anlamda bu ilke kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler içerisinde öğretmenlerin, meslektaşlarının en düşük düzeyde uydüğünü düşündüğü etik ilkedir.

Teknolojik imkânların kullanımı kodu, kursun teknolojik araçlarının kurslarda verilen eğitimin kalitesini ve verimini artıracak için çalışmalarda kullanılması gerektiği bulgusundan hareketle oluşturulmuştur. “*Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar,*

televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır.” etik ilkesi bu kod doğrultusunda ölçek maddesi haline getirilmiştir. Buna göre öğretmenlerin 269’u (%31,5) “büyük ölçüde”, 523’ü (%61,3) ise “tamamen” olmak üzere toplam %92,8’i bu ilkeyi benimsediğini belirtmektedir. Yine öğretmenlerin 340’ı (%39,9) “büyük ölçüde”, 369’u (%43,3) ise “tamamen” olmak üzere toplam %83,2’si meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler kursun teknolojik imkânlarının kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanılması gerektiği ilkesine dair hem benimseme hem de meslektaşlarının uyma düzeylerine ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır ($\bar{x}=4,52$; $\bar{x}=4,23$).

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasında öğretmenlerin, kursun her türlü araç ve gereçlerinin kamu malı olduğu ve içinde herkesin hakkının bulunduğu bilinci içinde kullanmaları gerektiği görüşlerinde belirtilen bir görüştür. Bu görüş kurs araç-gereçlerinin kullanımı kodu olarak ifade edilmiştir. “Kurs araç-gereçlerini özenli kullanır.” etik ilkesi bu koddan hareketle yazılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (%99,5) bu ilkeyi benimsediğini; öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (%88,9) ise meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Kurs araç gereçlerini özenli kullanır ilkesi bu boyutta bulunan ilkeler içerisinde en çok benimsenen ve meslektaşlar tarafından en çok uyulduğu düşünülen ilke olduğu görülmüştür ($\bar{x}=4,75$; $\bar{x}=4,41$).

Öğreticiler kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutu hem benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uymasına ilişkin görüşlerinin ortalamaları “tamamen” düzeyinde yer almaktadır ($\bar{x}=4,68$; $\bar{x}=4,23$). Buna göre bu boyut, 4,23 aritmetik ortalama değeri ile Kur’an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkeleri alt boyutları içerisinde öğretmenlerin meslektaşlarının “tamamen” düzeyinde uyduğu düşündüğü tek boyut konumundadır.

Öğreticiler tarafından “Kurs araç gereçlerini özenli kullanır” ilkesi en yüksek düzeyde benimsenen ve meslektaşları tarafından en yüksek düzeyde uyulduğu düşünülen ilke iken ($\bar{x}=4,84$; $\bar{x}=4,41$); “Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır” ilkesi en az düzeyde benimsenen ve “Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir” ilkesi meslektaşları tarafından en az uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,52$; $\bar{x}=4,03$).

4.3.2. Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ile incelenmiş olup bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 32: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	769	4,68	,33	51,969	2,340	,023
		Erkek	49	4,54	,41			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	759	4,22	,60	807	-1,186	,236
		Erkek	50	4,33	,53			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadro lu	631	4,67	,33	812	-1,255	,210
		Ücretli (Fahri)	183	4,70	,33			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadro lu	623	4,20	,59	803	-2,528	,012
		Ücretli (Fahri)	182	4,33	,64			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	214	4,65	,34	810	-1,271	,204
		Hafız Değil	598	4,69	,33			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	210	4,33	,52	801	2,748	,006
		Hafız Değil	593	4,20	,62			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	320	4,68	,34	747	,396	,692
		Hayır	429	4,67	,33			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	315	4,24	,63	738	,867	,386
		Hayır	425	4,20	,59			

$p < 0,05$

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 32 incelendiğinde kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin erkek ve kadın öğretmenler görüşleri arasında (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p=,001$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(51,969)}=2,340$; $p=,023$ ve $p < ,05$]. Kadın öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,68$) ile erkek öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,54$) daha yüksektir.

Erkek ve kadın üreticiler arasında meslektaşlarının kurs ve yonetime yonelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna iliskin gorusleri arasında $p < \alpha = ,05$ düzeyinde gore anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(807)} = -1,186$; $p = ,236$). Erkek üreticilerin meslektaşlarının bu boyuttaki ilkelere uyma durumuna iliskin gorusleri ($\bar{x} = 4,33$) kadın üreticilerin goruslerine ($\bar{x} = 4,22$) gore daha yuksek düzeydedir fakat bu anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde değildir. Kadın ve erkek üreticilerin bu boyutta bulunan etik ilkeleri hem benimseme hem de söz konusu ilkelere meslektaşlarının uyma durumlarına iliskin gorusleri “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Kurs ve yonetime yonelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna iliskin gorusler üreticilerin kurstaki gorev durumu değişkenine gore incelendiğinde kadrolu olarak gorev yapan üreticiler ile ucretli (fahri) olarak gorev yapan üreticiler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(812)} = -1,255$; $p = ,210$ ve $p > ,05$]. Fahri olarak gorev yapan üreticiler ile kadrolu olarak gorev yapan üreticilerin kurs ve yonetime yonelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna iliskin gorusleri birbirine yakın olduğu gorulmektedir [$\bar{x}(\text{fahri}) = 4,67$; $\bar{x}(\text{kadrolu}) = 4,70$].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak gorev yapan üreticiler arasında meslektaşlarının veliye yonelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna iliskin gorusleri arasındaki $p < \alpha = ,05$ düzeyinde [$t_{(803)} = -2,528$; $p = ,012$] anlamlı bir fark gorulmektedir. Fahri olarak gorev yapan üreticilerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumuna iliskin gorusleri ($\bar{x} = 4,33$), kadrolu olarak gorev yapan üreticilerin goruslerine ($\bar{x} = 4,20$) gore daha olumlu bir düzeydedir. Gorev durumu değişkeni açısından her iki grupta bulunan üreticilerin bu boyutta bulunan etik ilkeleri hem benimseme hem de söz konusu ilkelere meslektaşlarının uyma durumlarına iliskin gorusleri “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan üreticiler ile hafız olmayan üreticiler arasında kurs ve yonetime yonelik mesleki etik

ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(810)}=-1,271$; $p=,204$ ve $p>,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakın olduğu söylenebilir [$\bar{x}(\text{hafız})=4,65$; $\bar{x}(\text{hafız değil})=4,69$].

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(801)}=2,748$; $p=,006$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x}=4,33$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=4,20$) göre daha yüksektir. Hafız olan ve olmayan öğretmenlerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme ve bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almeyan öğretmenler arasında hem öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$(t_{(747)})=,396$; $p=,692$ ve $p>,05$]; ($t_{(738)}=,867$; $p=,386$ ve $p>,05$]. Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x}=4,68$) ile almeyan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,67$) kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,24$; $\bar{x}=4,20$) “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 33: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	156	4,66	,35		
	31-40 Yaş	418	4,68	,33		
	41-50 Yaş	175	4,69	,31		
	51 ve Üstü Yaş	39	4,54	,39		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,822	3	,274	2,384	,068	–
Gruplar içi	90,071	784	,115			
Toplam	90,893	787				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	157	4,24	,67		
	31-40 Yaş	418	4,23	,59		
	41-50 Yaş	168	4,20	,61		
	51 ve Üstü Yaş	37	4,16	,46		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,262	3	,087	,235	,872	–
Gruplar içi	288,758	776	,372			
Toplam	289,020	779				

p<0,05

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 33'e göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,784)}=2,384; p=,068$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,776)}=,235; p=,872$ ve $p>,05$] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğreticilerin yaş grubuna göre kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması $\bar{x}=4,69$ ile en yüksek; 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,54$ ile en düşük düzeydedir. Tüm yaş grubundaki öğretmenlerin kurs ve

yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 20-30 yaş grubunda en yüksek; 51 ve üstü yaş grubunda ise en düşük düzeydedir ($\bar{x}=4,24$; $\bar{x}=4,16$). 50 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlere göre meslektaşları bu boyutta yer alan etik ilkelere “büyük ölçüde”; diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre ise “tamamen” uymaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 34’te yaş ile öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 34: Yaş Değişkeni ile Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,035	-,033
Yaş	Sig.(2-tailed)	,321	,356
	N	788	780

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır [($r=-,035$; $n=788$; $p=,321$); ($r=-,033$; $n=780$; $p=,356$)]. Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 35: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	255	4,68	,33		
	6-10 Yıl	283	4,72	,30		
	11-15 Yıl	107	4,65	,36		
	16-20 Yıl	11	4,51	,48		
	21 ve Üstü Yıl	68	4,69	,26		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	1,219	4	66,468	,311	-	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	1-5 Yıl	253	4,30	,60		
	6-10 Yıl	284	4,22	,60		
	11-15 Yıl	102	4,17	,64		
	16-20 Yıl	10	4,08	,59		
	21 ve Üstü Yıl	67	4,20	,55		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	1,913	4	,478	1,299	,269	-
Gruplar içi	261,883	711	,368			
Toplam	263,796	715				

$p < 0,05$

Tablo 35 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri (Levene varyansların homojenliği testi sonucu 0,004) ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır $F(4;66,468)=1,219$; $p=,311$ ve $p > ,05$) ve $[(F_{(4,711)}=1,299$; $p=,269$ ve $p > ,05]$. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p < \alpha = ,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Öğreticilerin hizmet yılı gruplarına göre, kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 6-10 yıl grubunda $\bar{x}=4,72$ değeri ile en yüksek, 16-20 yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,51$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin bu boyuttaki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermemiştir. 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,30$) sahip iken, 16-20 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,08$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. 11-15 ve 16-20 hizmet yılı gruplarında yer alan öğretmenler meslektaşlarının kurs ve yönetime yönelik etik ilkelere “büyük ölçüde”; diğer hizmet yılı grubundaki öğretmenler ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 36’da hizmet yılı değişkeni ile öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 36: Hizmet Yılı Değişkeni ile Öğrenciye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,025	-,075*
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,499	,045
	N	724	716

* Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılı ile kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki

bulunmaz iken ($r=-,025$; $n=724$; $p=,499$); meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,075$; $n=716$; $p=,045$ ve $p<,05$). Diğer bir deyişle hizmet yılı değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini azalttığı söylenebilir.

Tablo 37:Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

Kategori		n	\bar{x}	ss
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	81	4,68	,29
	İlahiyat (Önlisans)	371	4,66	,34
	İlahiyat (Lisans)	319	4,69	,34
	Lisansüstü	43	4,71	,26
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,57	,20

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,153	4	,051	,450	,718	–
Gruplar içi	92,092	810	,114			
Toplam	92,246	813				

Kategori		n	\bar{x}	ss
Uyma Boyutu	(1)İmam Hatip Lisesi	80	4,31	,61
	(2)İlahiyat (Önlisans)	369	4,30	,57
	(3)İlahiyat (Lisans)	314	4,16	,63
	(4) Lisansüstü	42	4,02	,51
	(5)Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	3,42	,80

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	5,639	4	1,880	5,252	,001	2-3 (p=,030)
Gruplar içi	286,688	801	,358			2-4 (p=,042)
Toplam	292,327	804				

$p<0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 37'ye göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre kurs ve yönetime yönelik

mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,810)})=,450$; $p=,718$ ve $p>,05$] anlamlı bir farklılık bulunmazken; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,801)})=5,252$; $p=,001$ ve $p<,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumlarına göre kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme görüşlerinin ortalamaları birbirine yakın olduğu söylenebilir. Lisansüstü mezunu olanların görüşleri $\bar{x}=4,71$ değeri ile en yüksek; İlahiyat (lisans) mezunu olanları ise $\bar{x}=4,66$ değeri ile en düşük düzeydedir. Buna göre öğrenim durumu gruplarındaki öğretmenlerin bu boyuttaki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisindedir.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni açısından meslektaşlarının, veli ve yönetime yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Scheffe testine göre İlahiyat (önlisans) mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,30$) ile İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,16$; $\bar{x}=4,02$) arasında fark vardır ($p=,030$; $p=,042$ ve $p<,05$). Yine İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat (önlisans) mezunu olanlar meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”; İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunları ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 38: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	44	4,54	,41		
	Yatılı Kız	45	4,61	,44		
	Gündüzlü Erkek	5	4,60	,39		
	Gündüzlü Kız	599	4,68	,31		
	4-6 Yaş Grubu	122	4,75	,32		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	2,753	4	26,938	,049	Yatılı erkek- 4-6 yaş grubu (p=,036)	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	Yatılı Erkek	45	4,34	,52		
	Yatılı Kız	47	4,25	,64		
	Gündüzlü Erkek	5	4,20	,58		
	Gündüzlü Kız	591	4,19	,59		
	4-6 Yaş Grubu	118	4,37	,64		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	3,634	4	,909	2,500	,085	
Gruplar içi	291,122	801	,363			
Toplam	294,756	805				

p<0,05

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları arasında Welch testi sonucuna göre $F(4;26,938)=2,753$; $p=,049$ ve $p<,05$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (Levene varyansların homojenliği testi sonucu 0,001).

Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tamhane's T2 testine göre yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri

($\bar{x}=4,54$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,75$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,036$ ve $p<,05$).

Yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere göre kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyleri daha düşük seviyedir ($\bar{x}=4,61$; $\bar{x}=4,68$). Görev yapılan kurs türü değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları "tamamen" düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=.05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır [$(F_{(4,801)}=2,500$; $p=,085$ ve $p>,05$]. Gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,19$ değeri ile en düşük; 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,37$ değeri ile en yüksek düzeydedir. Yine görev yapılan kurs türü değişkeni açısından yatılı erkek, yatılı kız, gündüzlü erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere öğretmenlerin, bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,34$; $\bar{x}=4,25$; $\bar{x}=4,20$; $\bar{x}=4,37$) "tamamen"; gündüzlü kız ($\bar{x}=4,19$) Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin ise "büyük ölçüde" düzeyindedir.

Aşağıda yer alan Tablo 39'a öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 39: Öğreticilerin Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Meslektaşların Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Öğreticilerin Kurs ve Yönetime Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Pearson Correlation	,385**
	Sig.(2-tailed)	,000
	N	793

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,385$; $n=793$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi de artmaktadır.

4.4. Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda yer alan dokuz etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

4.4.1. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için görüşme formunda öğretmenlerin mesleğine yönelik etik ilkeleri belirlemek amacıyla KKÖ'ye "Kuran Kursu Öğreticiliğini bir meslek olarak düşündüğümüzde, öğreticinin uyması gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir? Kur'an Kursu Öğreticilerinin mesleğine yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?" soruları sorulmuştur. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda öğretmenlerin mesleğiyle ilgili mesleki gelişimini geliştirmeye ve mesleki gerekliliklerini yerine getirmeye yönelik olmak üzere hangi etik ilkelerin olabileceği ve öğretmenlerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin kategori ve kodlara geçmeden önce, öğretmenlerin mesleğini tanımlama biçimlerinden bahsetmek gerekmektedir. Çünkü onların mesleğiyle ilgili ifadeleri, mesleklerine olan bakış açısını ortaya koyacaktır. Öğreticiler, Kur'an kursu öğreticiliğinin "sadece bir iş olarak algılanabilecek" bir meslek olmadığını; mesleklerini "memur zihniyetiyle" yapmadıklarını; "sadece devletin atadığı resmi din görevlisi" olmadıklarını belirtmiştir. Yine onlar "dinin öğreticisi" olduklarını; mesleklerini "Allah rızası için" yaptıklarını; "hem dünyevi hem uhrevi, ciddi anlamda karşılığı olan bir mesleği" yerine getirdiklerini; mesleklerinin "peygamber mesleği" olduğunu; "vahyin naklinin aracılığını" yaptıklarını; mesleğini "buraların sahibi Allah, ben Allah'ın personeliyim" şeklinde ifade etmişlerdir.

Mesleklerine "dinin öğreticisi" olarak bakılmasını gerektiğini düşünen Katılımcı 1, "Bizim mesleğimiz gerçekten çok özel bir meslek ve öyle çok çabuk harcanabilecek, vazgeçilebilecek, gözden çıkarılabilecek bir meslek değil." diyerek işlerinin maddi bir karşılığının olmadığını belirtmiştir. "Peygamber mesleği" yaptıklarını belirten Katılımcı 10, "İnsanı Allah'a yaklaştıran bir iş olduğu için" mesleklerinin basite

alınacak bir iş olmadığını, mesleğine “*Memur olsam da ben bu işte gönüllüyüm. Allah rızası için yapıyorum.*” şeklinde yaklaştığını ifade etmiştir. Mesleklerini diğer mesleklerden ayıran en önemli özelliğin “*vahyin naklinin aracılığı*” yapmaları olduğunu belirten Katılımcı 2, “*Kur’an-ı Kerimi anlamak, yaşamak onu sevmek, onunla ilgili iyi bir iletişim kurabilmek dinleriyle barışmak bizim için daha önemli. Bu konuda bir misyon taşıdığımı düşünüyorum*” demiştir.

Mesleklerini sadece bir meslek olarak görmenin “*hata*”ya sebebiyet vereceğini düşünen ve “*Allah’ın personeli*” olduklarını ifade eden Katılımcı 4 ise öğretmenlerin yaptıkları işin farkında olmaları gerektiğini belirtmiştir. “*Sadece devletin atadığı resmi din görevlisi sıfatında*” olmadıklarını belirten Katılımcı 5 ise öğretmenlerin dinin gereklerini her yerde herkese ulaştırarak anlatmaya çalışmaları gerektiğini “*Kur’an kursu öğreticisinin bu vizyonu ve misyonu taşıması gerektiğini düşünüyorum etik açıdan. Yani biz peygamber mesleği yapıyoruz.*” demiştir. Bu anlamda katılımcılar, “*özel bir meslek*” olan Kur’an kursu öğreticiliği görevini yerine getirenlerin, yukarıda öğretmenlerin mesleklerini tanımlarken adı geçen özellikleri ve mesleğin “*misyonu*”nu²⁷⁹ taşımaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğreticiler kısaca mesleklerinin “*herhangi bir meslek*” olarak değil, “*özel bir meslek*” şeklinde düşünülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin mesleklerine özel bir anlam yüklediği söylenebilir. Bu anlam, Trull ve Carter’ın Batı’daki din görevliliğinin meslek olup olmadığı ile ilgili yapılan tartışmalarda, kiliselerin din görevliliğini bir meslekten daha fazlası olarak görme, onun özel/farklı bir meslek olduğuna ilişkin duyguya sahip olmasına benzetilebilir. Yine İslam düşünce geleneğinde, mesleklerin yararlı-yararsız olması şeklindeki tasnif biçimi

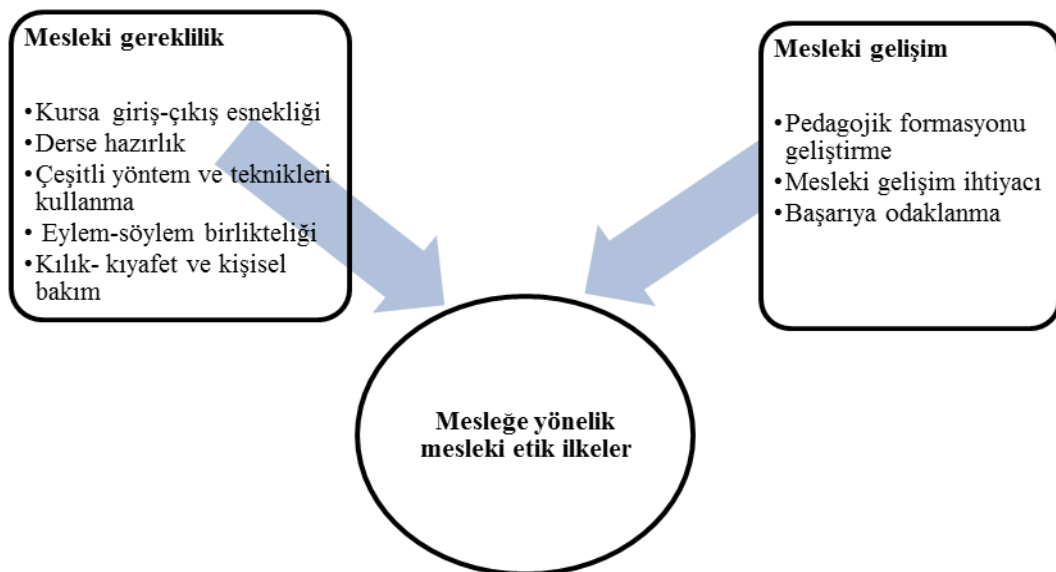
²⁷⁹ Katılımcıların görüşme esnasında “*mesleğimizin misyonu*” şeklinde ifade kullandıkları görülmüştür. Bu ifadenin 2017-2021 Diyanet İşleri Başkanlığının Stratejik Planı’nda geçen “*Toplumun dini ihtiyaç ve beklentilerine cevap vermek amacıyla İslam dininin temel kaynaklarına dayalı doğru ve güncel bilgi ile toplumu din konusunda aydınlatmak, inanç, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek ve ibadet yerlerini yönetmek*” misyon ifadesini içerdiği düşünülmüştür.

düşünüldüğünde; mesleğin ameli-ilmi yönüne vurgu yapılarak ilmi mesleklerin, ameli mesleklerden daha üstün olduğu sayılmıştı. Öğreticilerin de mesleklerinin “özel bir meslek” olduğuna ilişkin düşünceleri dikkate alındığında, zımnî bir şekilde, kendi mesleklerini diğer mesleklere göre daha üst bir konumda olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda, mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında, mesleki gereklilik ve mesleki gelişim olmak üzere iki kategorinin oluştuğu görülmüştür. Mesleki gereklilik kategorisi altında kursa giriş-çıkış esnekliği, kılık-kıyafet ve kişisel bakım, eylem-söylem birlikteliği, derse hazırlık (mesleki bilgi yeterliği) ve çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma kodları bulunmaktadır. Pedagojik formasyonu geliştirme, mesleki gelişim ihtiyacı ve başarıya odaklanma mesleki gelişim kategorisi altında yer almaktadır. Kur'an kursu öğretmenlerinin görüşlerine göre mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ait kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 13'te yer almaktadır.

Şekil 13: Öğretici Görüşlerine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait

Örüntü



Mesleki gereklilik

Kursa giriş-çıkış esnekliği, kılık-kıyafet ve kişisel bakım, eylem-söylem birlikteliği, derse hazırlık ve çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma kodlarının yer aldığı bu kategori mesleki gereklilik olarak ifade edilmiştir. Bu ifadelendirmede derse hazırlık ve çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma kodları mesleki “yeterlik” kapsamında da ele alınabilir. Ancak görüşmelerde elde edilen bu kodların mesleki “yeterlik” için dar bir çerçeve oluşturabileceği için tercih edilmemiştir. Bunun yerine bu kategorideki diğer kodlarla birlikte, bu meslek için bir “gereklilik” olabileceği görüşü etkili olmuştur. Aşağıda bu kategoride yer alan kodlara ilişkin bulgular ve bu kodlardan hareketle oluşturulan etik ilkeler açıklanmıştır.

Kursa giriş-çıkış esnekliği; görüşmeye katılan katılımcılar, mesleği “*memur zihniyetiyle*” yapmadıklarını, mesleklerinde katı bir “*mesai*” vurgusu olmadığını belirtmişlerdir. Özellikle yatılı Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenler, örgün eğitimde olan öğrencilerin okul saatlerini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, kurslarda verilen eğitimin verimliliği ve kalitesi için öğretmenlerin kursa giriş-çıkış saatlerinde esnekliğe açık olmaları gerektiğini söylemişlerdir. Katılımcı 8, mesai saati bittiği anda kurstan hemen ayrılmayı doğru bulmamakta ve “*İşini ayarlayıp gitmeli bence. Diyelim ki dersi yarım kalmamalı. Bir etkinlik yapıyorsa onu bırakmamalı.*” demiştir.

Yatılı Kur’an kursunda görev yapan Katılımcı 4, öğretmenlerin hedefe ulaşmaları için “*memur zihniyetini*”, “*mesai saati*” vurgusunu bırakmaları gerektiğini, zaman konusunda “*esnek*” olunması gerektiğini ifade ederek, bu konuda Ramazan ayında sahur sonrası ders dinlediklerini ve böyle yaparak daha verimli sonuç aldıklarını belirtmiştir. Katılımcı 3 ise, “*Benim saatim sekiz veya öğlen üç gibi bir mantık olduğu zaman çok verimli olmuyor*” diyerek örgün eğitimde olan öğrencileri için 8 ay boyunca sabah 6.30’da kursta olmaya dikkat ettiğini ifade etmiştir.

Öğreticilerin mesai dışında etkinlikler yaptığını dile getiren Katılımcı 6, “*Bana kimse Ramazan’da hatimle namaz kıldır demedi ama 2008’den beri ben hatimle namaz kıldırıyorum. Sebep ne?*” demiştir. Gündüzlü erkek Kur’an kursunda görev yapan aynı katılımcı, sadece mesai saati içerisinde öğrencilerle birlikte olmayı doğru bulmadığını, hastane ve ev ziyaretleri yaptığını, yardım kampanyaları ve çeşitli etkinlikler düzenlediğini belirterek, mesai kavramını bir kenara bırakılmasının öğreticinin “*idealist*” olmasıyla ilişkili olduğunu şu örnek ile açıklamıştır:

“Mesela kursun başlama saati saat 08.30’ da başlıyor. Diyelim ki bu gün dört saatim var. 11:10 geçe dersin bitiyor. Hadi arkadaşlar bitti diyemiyorum. Çünkü öğlen namazı var. Öğrencilerim iştiyaklı gelmişler. Öğlen namazına geçecekler. Benimde ciddi bir rahatsızlığım yoksa, bir yere sözüm yoksa ders bitmiş oluyor. Fakat öğlen namazına kadar en azından onlarla beraber olup, sadece resmi saatler içerisinde beraber olmayı uygun bulmuyorum.”

Derse hazırlık; görüşme verilerinin analizi sonucunda, öğretmenler derslerine hazırlıklı bir şekilde girmeli ve mesleki bilgi yeterliğini geliştirmelidir. Öğreticilerin mesleki konularla ilgili iyi hazırlanmış olmaları gerektiğini belirten Katılımcı 2, “*Öncelikle bizim derste, önce hazır bulunmamız, derse hazırlıklı gitmemiz, kesinlikle çok önemli bir durum.... Asla öğrencilerin karşısında bocalamamış, bocalamadan bir defa vakıf olmak.*” demiştir.

Çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma; öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme durumuna ve şekline göre çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmaları gerektiği görüşmelerde belirtilen hususlardan biridir. Katılımcı 2, “*Her öğrenciye göre çok çok farklı yöntem ve teknikler olabiliyor*” ve “*Mesela sizin anlattığınız dersi anlamayan bir öğrenci belki görsel olarak anlayabiliyor.*” Çeşitli yöntem ve tekniklerin bilinmesi ve kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yatılı kız Kur’an kursunda görev yapan Katılımcı 8 ise, “*Çocuklar genelde bıkmıyorlar hafızlık olduğu için. Onlar bıkmayın diye her zaman bir yöntem buluyorum*” ve “*Kendimiz o öğrencinin durumuna göre, yapısına*

göre yapıyoruz. Biri bir, biri beş yapabiliyor. İlla monoton bir şey olmasın” diyerek çeşitli yöntem ve teknikleri kullandığını ifade etmiştir.

Eylem-söylem birlikteliği; görüşme verileri incelendiğinde öğretmenlerin “*örnekliliği*” hususu mesleğe yönelik bir gereklilik olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilere örnek olduğu ve bu bilinç ile hareket etmesi gerektiği daha önce belirtilmişti. Yine topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasında da öğretmenlerin topluma da örnek olması gerektiği bulgusu bulunmaktadır. Öğretmenlerin “*örnekliliği*” konumundan dolayı öğretmenlerin, öğrenciye ve topluma dile getirdikleri hususları öncelikle kendilerinin uygulaması gerektiğini Katılımcı 1, 3, 4 ve 5 ifade etmiştir. Öğretmenlerin eylem-söylem birlikteliği, bu konudaki tutarlılığın öğretmenlerin “*örnekliliği*”nin etkili olması için gerekli olduğunu Katılımcı 3, “*Her şeyden önce öğretici arkadaşlar söylediklerimizi bir fiil uygulamalıyız etkili olabilmemiz için.*” şeklinde belirtmiştir. Katılımcı 4 ise “*Uygulama noktasında, önce değerleri alıp kendimiz uygulamalıyız*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı 1 “*Söylediği ile yaptığının çelişmesi diyoruz ya. Bu çok rahatsız edici oluyor.*” diyerek özellikle bayanlara verdiği sohbetlerde yapmadığı şeyleri söylediğinde kendini kötü hissettiğini ifade etmiştir.

Kılık-kıyafet ve kişisel bakım; mesleki gereklilik kategorisi altında kılık-kıyafet ve kişisel bakım kodu belirlenmiştir. Bu kod aynı zamanda öğretici “*örnekliliği*” ile de ilişkili olduğu belirtilmiştir. Öğrencilere ve topluma karşı örnek olduklarını dile getiren Katılımcı 2, 5 ve 9 bu nedenle öğretmenlerin kılık kıyafetine özen göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda Katılımcı 2, “*öğrencilerime iyi giyinip gitmem gerektiğini her zaman bilirim. Özenli temiz. Çünkü temizliği nezafeti, zarafeti bizlerden öğrenecekler.*” diyerek “*örnekliliğe*” vurgu yapmıştır. Yine Katılımcı 5 “*Bir rol model olarak bir öğreticinin giyim kuşamına özen göstermeli.*” ifadesini kullanmıştır.

Mesleki gelişim

Görüşmelerde öğretmenler “*geliştirmeye yönelik taraflarım var mı?*”; “*kendi yerinde saymamak*”; “*kendine bir şeyler katabilmek*”; “*en üst seviyedeki eksikliklerini gidermeli*” ve “*kendimizi geliştirip bu mesleğin hakkını vermeye özen göstermeli*” şeklindeki ifadeler ile mesleki anlamda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşme verileri analizinde, mesleki gelişim kategorisini, pedagojik formasyonu geliştirme, mesleki gelişim ihtiyacı ve başarıya odaklanma kodları oluşturmaktadır. Buna göre öğretmenler, pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışmalı, mesleki gelişimi için eğitimlere katılmaya istekli olmalı ve kendini öğrencilerin öğrenmesine ve başarılı olmasına odaklamalıdır.

Pedagojik formasyonu²⁸⁰ geliştirme; görüşme verileri analiz edildiğinde, öğretmenlerin eğitim alanında değişen ve gelişen verilere ve bilgilere göre pedagojik formasyonlarını geliştirmeye çalışmaları gerektiği ortaya çıkmıştır. Yeniliklere uyum sağlamanın önemli olduğunu düşünen Katılımcı 2 “*Nasıl öğreteceğiniz konusunda yol yordam bilip, mutlaka formasyonunuzu yenileyip taze tutmak gerekiyor.*” demiştir. Öğrencilere nasıl davranılacağı konusunda eksiklikleri olduğunu düşünen Katılımcı 3 ise “*Her şey değişiyor. Çocuk değişiyor teknoloji değişiyor. Zaman değişiyor. İllaki eğitim metotları da değişecek. Zannedirim biraz geri kalıyoruz.*” diyerek öğretmenlerin formasyonunu geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Kur’an kursu eğitiminin “*yıllar yılı gelen geleneksel formatı*”nın değişmesi gerektiğini düşünen Katılımcı 4 ise, kendilerini geliştirmede “*üçgen*” olarak adlandırdığı “*psikoloji, sosyoloji ve nöroloji*” alanlarını takip edip, “*Uzmanları dinlememiz lazım. Biraz kitaba yönelmemiz lazım. Peygamberimizin yaptıklarını*

²⁸⁰ Kur’an kurslarında çocuklara, gençlere ve yetişkinlere din hizmeti verilmektedir. Öğreticiler bunu “*7’den 70’e öğrencimiz*” oluyor şeklinde ifade etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hem çocuk ve gençlere yönelik pedagojik hem de yetişkinlere yönelik androgojik formasyon sahibi olmaları gerekliliği olduğu söylenebilir. Ancak koddan hareketle etik ilke oluşturulurken, ölçek maddesinin öğretmenler tarafından anlaşılabilir olması hedeflenmiş; androgojik formasyon ifadesi kullanılmamıştır.

kesinlikle incelememiz lazım.” diyerek kendilerini geliştirmelerinin gerekliliğini ifade etmiştir. Öğrencilerin *“motivasyonunu”* uzun süre sağlamada zorlandığını dile getiren Katılımcı 7, *“Tekniklerle ilgili de değişiyor tabii ki. Yeni hafıza kayıtları, teknikleri var. Seminerler alıyoruz ama ne kadar uyguluyoruz tabi. Bunu uygulamanın yollarını da bulmak lazım.”* şeklindeki ifadesi ile teorik olarak öğrendikleri bilgileri uygulamak için kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Yatılı kız Kur’an kursunda görev alan ve hafız olan Katılımcı 9 ise, öğretmenlerin formasyonlarını geliştirmelerinin aynı zamanda kendi hafızlığını da geliştirebileceğini söylemiştir. O bunu *“Hoca öğrencisiyle birlikte kendi hafızlığını da geliştirebilir. Sonra, öğrencinin ezberleme kapasitesine göre kendini geliştirebilir.”* diyerek ifade etmiştir.

Mesleki gelişim ihtiyacı; katılımcılara göre, öğretmenler mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde olarak kendilerini sürekli geliştirmelidir. Öğreticiler alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür ve iletişim alanında eksikliklerini görüp, bu eksiklikleri gidermeye çalışmalıdır. Kendisinde mesleki gelişim ihtiyacı hissetmeyen öğretici, Katılımcı 10’a göre, *“1-0 kaybetmiş”* olur. Yine Katılımcı 5’e göre bu ihtiyaç hissedilmezse öğreticinin, *“bir yolunu bulup eğitimlere gitmediği ya da bulunduğu halde hiçbir şekilde faydalanmayıp, sadece o ortamda bulunduğu, girip çıktığı”* görülür.

Katılımcı 8, öğreticinin mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde olmasını *“bilgisayarlarda, telefonlardaki güncelleme gibi”* düşünmektedir. O, öğretmenler için *“Mesela Tashih-i Huruf almalı. Mesela bir üst öğrenimini yapmaya gayret etmeli. Bir seviyede kalmamalı insan”* diyerek Kur’an kursu öğreticiliği mesleğini yapanlarında diğer mesleklerde olduğu gibi kendini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Her yıl eksik olduğu yönlerini görmek için kendini değerlendirdiği söyleyen Katılımcı 2, bunun kendisine katkı sağladığını ve eksik olduğu alanları tamamlamaya çalıştığını belirtmiştir. Katılımcı 5’te öğreticinin gelişim ihtiyacı hissetmesi ve bunu gidermeye çalışması gerektiğini şu şekilde dile getirmiştir.

“Eksiklerim var mı? Hatalarım var mı? Geliştirmeye yönelik taraflarım var mı? diye kendimize bir bakmamız lazım. Önce birey kendine bakmalı ve o konuda da kendini en üst seviyede eksikliklerini gidermeye çalışmalı. Gerekli eğitimleri gerekli kişilerden almaya çalışmalı. Okuyarak kendini geliştirmeye çalışmalı. Bunu kendisi yapmalı ama zaman zaman kurumların da bunları tespit edip, gerekli hizmetiçi eğitim seminerlerin verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Başarıya odaklanma; görüşme verilerinin analizine göre öğretmenler, kendini öğrencilerin öğrenmesi ve başarılı olmasına odaklamalıdır. Katılımcı 8, öğretmenlerin kendilerini DİB’in verdiği eğitim programının bitirilmesine odaklandığını, öğrencilerin “öğrenip öğrenmediğiyle” ilgilenmediğini belirterek, öğreticinin esasında öğrencinin öğrenmesine odaklanması gerektiğini ifade etmiştir. “21 yaşındaki ben aynı ben değilim” diyen Katılımcı 6, insanın hedef edinerek geliştiğini; kendini başarılı olmaya odaklandığını, her sene öğrencilerinin belli bir seviyeye gelmeleri için çaba gösterdiğini dile getirmiştir. Yine katılımcılar, öğretmenlerin öğrencilere sadece Kur’an öğretme ya da ezberletme değil, aynı zamanda onların “iyi bir Müslüman”, “iyi bir hafız” olması içinde çaba göstermesi gerektiğini söylemişlerdir. Katılımcı 3, hafızlığın sadece “kaset” olmadığını bilinçli bir hafız olunması gerektiğini şöyle ifade etmiştir.

“Kur’an da belirgin şeyler. İşte muhkem ayetler çocukların bilmesi gerekiyor. Mesela şuan Ramazandayız. Oruç ayeti nedir. Sık sık okudukları abdest ayeti nedir. Yani bilgi vermek açısından. Sadece ezbere yönelmenin yanlış olduğunu düşünüyorum. Bu da önemli. Çünkü buradan çıkan çocuğa direk hoca olarak bakıyorlar. Çocuk sadece hafız kaset gibi. Bunun bitirilmesi lazım. Kur’an kurslarında şu anda bu büyük bir yara. Çocuklar daha bilinçli hafız olması lazım”

Katılımcı 4 ise görev yaptığı kursta “iyi bir Müslüman” yetiştirme noktasına odaklanılması gerektiği hususuna dikkat ettiklerini “Dolayısıyla bir slogan geliştirdik. Bu sloganı her zaman söylüyorum. Hafızlığı bırak hafıza bak... Birincisi hafızlık, ikincisi müfredat, üçüncüsü de en azından ciddi bir bilgi almak. Genel anlamda iyi bir

Müslüman yetiştirmek.” şeklinde belirtmiştir. Kur’an kursu öğretmenlerinin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 40’ta ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 14’te yer almaktadır.

Tablo 40: Katılımcıların Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Tema	Kategori	Kod	f	%	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	
Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler	Mesleki gereklilik	Kursa giriş-çıkış esnekliği	9	43,9	-	-	x	x	x	x	-	x	-	x	
		Derse hazırlık	5		x	x	-	-	x	-	x	-	-	x	
		Çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma	2		-	x	x	-	-	-	-	-	-	-	x
		Kılık-kıyafet ve kişisel bakıma özen	4		-	x	-	-	x	-	-	-	-	x	-
		Eylem-söylem birlikteliği	5		x	-	-	x	x	-	-	-	-	-	-
	Mesleki gelişim	Pedagojik formasyonu geliştirme	13	56,1	-	x	x	x	-	-	x	-	x	-	
		Mesleki gelişim ihtiyacı	14		-	x	-	-	x	x	x	x	x	x	x
		Başarıya odaklanma	5		-	-	-	x	-	x	-	x	-	-	-
	Toplam			57	100	2	5	3	4	5	3	3	3	3	5

Şekil 14: Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Tema	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler	Mesleki gereklilik	Kursa giriş-çıkış esnekliği	Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.
		Derse hazırlık	Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.
		Çeşitli yöntem ve teknikleri kullanma	Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır.
		Kılık-kıyafet ve kişisel bakıma özen	Kılık kıyafetine özen gösterir. Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.
		Eylem-söylem birlikteliği	Mesleğini icra ederken söyledikleri ile yaptıkları birbiriyle tutarlıdır.

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
	Mesleki gelişim	Pedagojik formasyonu geliştirme	Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır.
		Mesleki gelişim ihtiyacı	Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.
		Başarıya odaklanma	Kendini öğrencilerin başarılı olması için motive eder.

4.4.2. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinden elde edilen mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Aşağıdaki Tablo 41'de etik ilke maddeleri ölçekte rastgele dağılım yapıldığı için kategori bazında sıralanmamıştır. Ancak etik ilke maddelerine ilişkin açıklamalar kategori bazında yapılmış, hangi madde numarasını belirttiği verilmiştir.

Tablo 41: Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleği Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		Az Benimserim/Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5	Kendini öğrencilerin başarılı olması için motive eder.	Benimseme Boyutu	851	4,64	,51	-	-	-	-	16	1,9	273	32,1	562	66
		Uyma Boyutu	840	4,13	,77	3	,4	17	2	132	15,7	400	47,6	288	34,3
8	Mesleğini icra ederken söyledikleri ile yaptıkları birbiriyle tutarlıdır.	Benimseme Boyutu	853	4,64	,53	1	,1	1	,1	14	1,6	268	31,4	569	66,7
		Uyma Boyutu	853	4,04	,86	10	1,2	25	2,9	165	19,3	373	43,7	280	32,8
17	Kılık kıyafetine özen gösterir.	Benimseme Boyutu	858	4,65	,52	-	-	2	,2	14	1,6	265	30,9	577	67,2
		Uyma Boyutu	850	4,25	,77	4	,5	10	1,2	122	14,4	350	41,2	364	42,8
22	Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.	Benimseme Boyutu	851	4,49	,65	-	-	6	,7	57	6,7	299	35,1	489	57,5
		Uyma Boyutu	851	4,04	,85	4	,5	34	4	165	19,4	369	43,4	279	32,8
31	Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır.	Benimseme Boyutu	853	4,47	,64			4	,5	57	6,7	328	38,5	464	54,4
		Uyma Boyutu	853	4,02	,84	8	,9	29	3,4	158	18,5	398	46,7	260	30,5
35	Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.	Benimseme Boyutu	856	4,56	,57	1	,1	1	,1	28	3,3	317	37	509	59,5
		Uyma Boyutu	855	4,16	,77	3	,4	18	2,1	127	14,9	398	46,5	309	36,1
44	Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır.	Benimseme Boyutu	856	4,56	,57	-	-	6	,7	57	6,7	388	45,5	401	47,1
		Uyma Boyutu	851	4,05	,79	5	,6	26	3,1	142	16,7	428	50,3	250	29,4

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleği Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		Az Benimserim/Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
						54	Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.	Benimseme Boyutu	857	4,69	,50	-	-	1	,1
		Uyma Boyutu	857	4,35	,72	3	,4	9	2,9	82	9,6	358	41,8	405	47,3
57	Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.	Benimseme Boyutu	848	4,49	,71	9	1,1	5	,6	41	4,8	299	35,3	494	58,3
		Uyma Boyutu	846	4,11	,86	11	1,3	26	3,1	130	15,4	373	44,1	306	36,2
Boyut Ortalaması		Benimseme Boyutu	822	4,55	,38										
		Uyma Boyutu	801	4,13	,59										

Mesleki gereklilik kategorisi altında; “kursa giriş-çıkış esnekliği” kodundan hareketle “*Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.*” (57. madde); “*derse hazırlık*” kodundan hareketle “*Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.*” (35. madde); “*çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanımı*” kodundan hareketle “*Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır.*” (44. madde); “*kılık-kıyafet ve kişisel bakım*” kodundan hareketle “*Kılık kıyafetine özen gösterir.*” (17. madde) ve “*Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.*” (54. madde) ve “*eylem-söylem birlikteliği*” kodundan hareketle “*Mesleğini icra ederken söyledikleri ile yaptıkları birbiriyle tutarlıdır.*”(8. madde) etik ilkeleri oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği belirlenmiştir.

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde öğreticilerin gündüzlü kurslarda olabileceği gibi özellikle de hafızlık eğitimi veren yatılı Kur'an kurslarında verilen eğitimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumlarını göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterebilmesi gerektiği belirtilmiştir. “Kursa giriş-çıkış esnekliği” olarak ifade edilen bu koddan hareketle “*Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.*” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu etik ilke öğreticilerin 299’u (%35,3) “büyük ölçüde”, 494’ü (%58,3) ise “tamamen” olmak üzere 793 öğretici (%93,6) tarafından benimsendiği belirtilmiştir ve ilkeyi öğreticilerin benimseme durumuna ilişkin ortalaması $\bar{x}=4,49$ değeri ile “tamamen” düzeyindedir. Aynı ilkenin meslektaşlar tarafından uyulma düzeyine ilişkin görüşlerin ortalaması $\bar{x}=4,11$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde. Öğreticilerin yaklaşık olarak %20’si bu ilkeye meslektaşlarının orta ve daha alt düzeyde uyduğunu düşünürken; 373’ü (%44,1) “büyük ölçüde”, 306’sı (%36,2) “tamamen” olmak üzere %80,3’ü (679 öğretici) meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu düşünmektedir.

Öğreticilerin eğitim-öğretim süresinde derslerine hazırlıklı bir şekilde girmesi kurslarda verilen din hizmetinin kaliteli ve verimli olmasına katkı sağlayacağı nitel bulgusu “derse hazırlık” kodu olarak ifade edilmiştir. Bu koddan yola çıkılarak “Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin çok büyük bir bölümü benimsediğini belirtmiştir (%96,5-826 öğretici). Yine öğretmenlerin büyük bir bölümü (%82,6-707 öğretici) meslektaşlarının belirtilen etik ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerin bu ilkeyi benimseme düzeyine ilişkin görüşü $\bar{x}=4,56$ değeri ile “tamamen” düzeyinde iken; ilkeye meslektaşlar tarafından uyulmasına ilişkin öğretici görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,16$ ile “büyük ölçüde” düzeyi içinde yer almaktadır.

Mesleki gereklilik kategorisi altında öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme durumuna göre çeşitli yöntem ve teknikler kullanması gerektiği bulgusu “çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanımı” kodu olarak ifade edilmiştir. Bu koddan hareketle “Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin %92,6’sı (789 öğretici) benimsediğini ifade etmiştir. Öğreticilerin %79,7’si (678 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerin bu ilkeyi benimseme düzeyine ilişkin görüşü $\bar{x}=4,56$ değeri ile “tamamen” düzeyinde iken; ilkeye meslektaşlar tarafından uyulmasına ilişkin öğretici görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,16$ ile “büyük ölçüde” düzeyi içinde yer almaktadır.

Öğreticilerin kılık-kıyafete özen göstermesi ve kişisel bakımına dikkat etmesi mesleğinde “örnek” olması ile ilişkili bir husus olduğu görüşmelerde belirlenen bir bulgudur. Bu bulgu “kılık-kıyafet ve kişisel bakım” kodu olarak belirtilmiştir. Bu kod doğrultusunda belirlenen “Kılık kıyafetine özen gösterir.” etik ilkesini öğretmenlerin 30,9’u (265 öğretici) “büyük ölçüde” ve 67,2’si (644 öğretici) “tamamen” olmak üzere %98,12i benimsediğini belirtmiştir. Yine öğretmenlerin 350’si (%41,2) “büyük ölçüde”

ve 364'ü (%42,8) ise “tamamen” olmak üzere %84'ü meslektaşlarının bu ilkeye uyduğu düşünmektedir.

“Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.” etik ilkesini öğretmenlerin %98,1'i (840 öğretici) benimsediğini belirtirken; öğretmenlerin %89,1'i (763 öğretici) ise meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Bu ilke mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda en çok benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en çok uyulduğu düşünülen birinci ilke iken ($\bar{x}=4,69$; $\bar{x}=4,35$); kılık kıyafete özen göstermesi etik ilkesi ise ikinci ilkedir ($\bar{x}=4,65$; $\bar{x}=4,25$). Bu anlamda her iki etik ilkenin hem öğretmenlerin benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyi içerisinde yer almıştır.

Öğreticiler görüşmelerde, gerek kurslarında gerek irşad günlerinde verdikleri sohbet ya da vaazlarda ve mesleki yaşamının her alanında eylem-söylem birlikteliğine, yaptıkları ve söylediklerinin birbiriyle tutarlı olmasına dikkat etmeleri gerektiğini ve bunun öğretmenlerin “örnekliği” konusunda önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu “eylem-söylem birlikteliği” kodu olarak ifade edilmiş, bu koddan hareketle “Mesleğini icra ederken söyledikleri ile yaptıkları birbiriyle tutarlıdır.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin 268'i (%31,4) “büyük ölçüde”, 569'u (%66,7) ise “tamamen” olmak üzere toplam 837'si (%98,1) benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %23,5'i (200 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde; %43,7'si (373 öğretici) “büyük ölçüde” ve %32,8'i (280 öğretici) ise “tamamen” uydıklarını düşünmektedir. Bu etik ilkeyi, 4,64 aritmetik ortalama değeri ile öğretmenler “tamamen” benimsediğini düşünmektedir. Öğreticilerin, meslektaşlarının bu ilkeye uyma durumuna ilişkin görüşleri, 4,04 aritmetik ortalama değeri ile “büyük ölçüde” düzeyinde yer almıştır.

Mesleki gelişim kategorisi altında; “pedagojik formasyonu geliştirme” kodundan hareketle “*Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır.*” (31.

madde); “mesleki gelişim ihtiyacı” kodundan hareketle “*Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.*” (22. madde) ve “başarıya odaklanma” kodundan hareketle “*Kendini öğrencilerin başarılı olması için motive eder.*” (5.madde) etik ilkeleri oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği belirlenmiştir.

Öğreticilerin 328’i (%38,5) mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışması gerektiği ilkesini “büyük ölçüde”, 464’ü (%54,4) ise “tamamen” olmak üzere 792’si (%92,9) benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %22,8’i (195 öğretici) bu ilkeye meslektaşlarının orta ve daha alt düzeyde; %46,7’si (398 öğretici) “büyük ölçüde” ve %30,5’i (260 öğretici) ise “tamamen” olmak üzere %77,2’si (658 öğretici) uyduğunu düşünmektedir. Bu ilke mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda en az düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşlar tarafından en az düzeyde uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,47$; $\bar{x}=4,04$). Buna göre bu ilkeyi öğretmenler “tamamen” benimsediğini; meslektaşlarının ise bu ilkeye “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasında öğretmenlerin mesleki gelişimi için ihtiyaç hissetmesinin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişim için gerekli eğitimlere katılmaya istekli olmalı gerektiği katılımcıların belirttiği bir görüştür. “Mesleki gelişim ihtiyacı” kodu olarak belirtilen bu görüş “Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.” etik ilkesi olarak ölçekte sorulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin %35,1’i (299 öğretici) “büyük ölçüde” ve %57,5’i (489 öğretici) ise “tamamen” olmak üzere %92,6’sı (788 öğretici) benimsediğini ifade etmiştir. Yine öğretmenlerin %23,8’i (203 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde; %43,4’ü (434 öğretici) “büyük ölçüde”; %32,8’i (279 öğretici) ise “tamamen” olmak üzere toplam %76,2’si (648 öğretici) uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerin bu ilkeyi benimsemesine ilişkin görüşü $\bar{x}=4,49$ değeri ile

“tamamen”; meslektaşlarının söz konusu ilkeye uymasına ilişkin görüşü ise $\bar{x}=4,04$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyindedir.

Öğreticilerin Kur'an kurslarında hem yüzüne okuma programlarında hem de hafızlık programında öğrenim gören öğrencilerin program kazanımlarını elde edebilmesine kendilerini odaklaması gerektiği şeklindeki nitel veri “başarıya odaklanma” kodu olarak belirtilmiştir. “Kendini öğrencilerin başarılı olması için motive eder.” etik ilkesi bu koda istinaden oluşturulmuştur. Buna göre bu etik ilkeyi 835 öğretici oldukça yüksek bir oranda (%98,1) benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %81,9'u (688 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler bu ilkeyi $\bar{x}=4,64$ değeri ile “tamamen” benimsediğini ifade ederken; meslektaşlarının ise bu ilkeye $\bar{x}=4,13$ değeri ile “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutu içerisinde yer alan ilkelerin nicel verilerine göre öğretmenlerin bu boyuttaki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşleri 4,55 aritmetik ortalama ile “tamamen”; öğretmenlerin, meslektaşlarının bu ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,13$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır. “Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir” ilkesi öğretmenler tarafından en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından uyulduğu düşünülen ilke iken ($\bar{x}=4,69$; $\bar{x}=4,35$); “Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır” ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en az uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,47$; $\bar{x}=4,02$).

4.4.3. Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet

yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ile incelenmiş olup bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 42: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	T	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	774	4,55	,38	820	,337	,736
		Erkek	48	4,53	,38			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	752	4,12	,60	799	-2,002	,046
		Erkek	49	4,30	,48			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadrolu	639	4,52	,39	350,236	-4,864	,001
		Ücretli (Fahri)	179	4,66	,31			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadrolu	620	4,08	,58	795	-3,954	,001
		Ücretli (Fahri)	177	4,28	,61			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	211	4,55	,37	814	-,219	,827
		Hafız Değil	605	4,55	,38			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	204	4,25	,54	795	3,339	,001
		Hafız Değil	593	4,09	,61			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	321	4,58	,36	753	1,962	,050
		Hayır	434	4,52	,39			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	312	4,19	,59	733	2,488	,013
		Hayır	423	4,07	,60			

p<0,05

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 42 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(820)} = ,337; p = ,736$ ve $p > ,05$]. Kadın öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri

benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları $\bar{x}=4,55$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{x}=4,53$ değeri ile birbirine oldukça yakındır

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki fark $p<\alpha=,05$ düzeyinde $t_{(799)}=-2,002$; $p=,046$ sonucuna göre anlamlıdır. Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,30$) kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,12$) göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde daha yüksektir. Bu boyutta bulunan etik ilkeleri kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri “tamamen” benimseme düzeyinde iken, kadınlar öğretmenler meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde”, erkekler ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşler öğretmenlerin kurstaki görev durumu değişkenine göre incelendiğinde kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p=,001$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(350,236)}=-4,864$; $p=,001$ ve $p<,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [$\bar{x}(\text{fahri})=4,66$; $\bar{x}(\text{kadrolu})=4,52$].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(795)}=-3,954$; $p=,001$] anlamlı bir fark görülmektedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,28$), kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,08$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev

yapan öğretmenler bu boyutta bulunan etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde olup, kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(814)}=-,219$; $p=,827$ ve $p>,05$]. Hafız olan ve olmayan öğretmenlerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumları ise “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(795)}=3,339$; $p=,001$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x}=4,25$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=4,09$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”, hafız olmayan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğu görüşündedir.

Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($t_{(753)}=1,962$; $p=,050$ ve $p>,05$); meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(733)}=2,488$; $p=,013$ ve $p<,05$).

Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x}=4,58$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,52$) mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde yer almaktadır. Yine, etik/mesleki etik eğitim alan ile almayan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır [$\bar{x}(\text{eğitim alan})=4,19$; $\bar{x}(\text{eğitim almayan})=4,07$].

Tablo 43: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	151	4,54	,38		
	31-40 Yaş	424	4,54	,40		
	41-50 Yaş	177	4,57	,35		
	51 ve Üstü Yaş	38	4,45	,42		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,514	3	,171	1,133	,335	–
Gruplar içi	118,822	786	,151			
Toplam	119,335	789				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	20-30 Yaş	150	4,16	,63		
	31-40 Yaş	414	4,12	,60		
	41-50 Yaş	116	4,11	,59		
	51 ve Üstü Yaş	36	4,08	,45		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,310	3	,103	,286	,836	–
Gruplar içi	276,335	765	,361			
Toplam	276,645	768				

p<0,05

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 43'e göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,786)}=1,133; p=,335$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,765)}=,286; p=,836$ ve $p>,05$] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğreticilerin yaşına göre, mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması $\bar{x}=4,57$ değeri ile en yüksek; 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,45$ değeri ile en düşük düzeydedir. Tüm yaş

grubundaki öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisindedir.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 20-30 yaş grubunda en yüksek; 51 ve üstü yaş grubunda ise en düşük düzeydedir ($\bar{x}=4,16$; $\bar{x}=4,08$). Tüm yaş grubundaki öğretmenlere göre meslektaşları bu boyutta yer alan etik ilkelere “büyük ölçüde” uymaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 44’te yaş ile öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 44: Yaş Değişkeni ile Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,014	-,038
Yaş	Sig.(2-tailed)	,700	,292
	N	790	769

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında $p<,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [($r=-,014$; $n=790$; $p=,700$);($r=-,038$; $n=769$; $p=,292$)]. Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve bu ilkelere meslektaşlarının uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 45: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	255	4,59	,35		
	6-10 Yıl	281	4,57	,37		
	11-15 Yıl	116	4,51	,44		
	16-20 Yıl	11	4,55	,42		
	21 ve Üstü Yıl	68	4,49	,38		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,929	4	,232	1,601	,172	–
Gruplar içi	105,349	726	,145			
Toplam	106,279	730				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	1-5 Yıl	249	4,22	,59		
	6-10 Yıl	276	4,10	,60		
	11-15 Yıl	110	4,02	,64		
	16-20 Yıl	11	4,18	,36		
	21 ve Üstü Yıl	68	4,08	,57		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	3,550	4	,887	2,432	,101	–
Gruplar içi	258,706	709	,365			
Toplam	262,256	713				

p<0,05

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 45 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [($F_{(4,726)}=1,601$; $p=,172$ ve $p>,05$] ve [($F_{(4,709)}=2,432$; $p=,101$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p<=,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Hizmet yılı grupları arasında 1-5 yıl grubunda bulunan öğretmenlerin bu boyutta yer alan ilkeleri benimseme düzeyi $\bar{x}=4,59$ değeri ile en yüksek, 20 ve üstü yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,49$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisindeydir.

Öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermemiştir. 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,22$) sahip iken, 11-15 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,02$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. 1-5 hizmet yılı grubunda yer alan öğretmenler meslektaşlarının mesleğe yönelik etik ilkelere “tamamen”; diğer hizmet yılı grubunda yer alan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 46’da hizmet yılı değişkeni ile öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 46: Hizmet Yılı Değişkeni ile Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğretmenlerin Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,094*	-,088**
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,011	,019
	N	731	714

* Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed)

** Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılı ile mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ($r=-,094$; $n=731$; $p=,011$ ve $p<,05$); hem de meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri ($r=-,088$; $n=714$; $p=,019$ ve $p<,05$). Diğer bir deyişle hizmet yılı

değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini ve meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini azalttığı söylenebilir.

Tablo 47: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	82	4,53	,36		
	İlahiyat (Önlisans)	368	4,58	,37		
	İlahiyat (Lisans)	323	4,53	,41		
	Lisansüstü	45	4,55	,30		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,61	,23		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,520	4	,130	,873	,480	–
Gruplar içi	121,394	815	,149			
Toplam	121,914	819				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	(1)İmam Hatip Lisesi	79	4,21	,62		
	(2)İlahiyat (Önlisans)	361	4,23	,55		
	(3)İlahiyat (Lisans)	314	4,04	,61		
	(4) Lisansüstü	43	3,86	,60		
	(5)Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	3,55	,31		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	10,431	4	2,608	7,532	,001	1-4 ($p=,049$)
Gruplar içi	274,893	794	,346			2-3 ($p=,002$)
Toplam	285,324	798				2-4 ($p=,005$)

$p < 0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 47’de Kur’an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,815)})=,873; p=,480$ ve $p > ,05$] anlamlı bir farklılık bulunmazken; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna

ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,794)}=7,532; p=,001$ ve $p<,05]$ anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre, mesleğeyönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat (lisans) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerinin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,53; öğrenim durumu İlahiyat (önlisans) olan öğretmenlerinin $\bar{x}=4,58$ ve lisansüstü olanların ise $\bar{x}=4,55$ 'tir. Buna göre öğretmenler mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde dir.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni açısından meslektaşlarının, mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Scheffe testine göre İmam Hatip Lisesi mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,21$) ile Lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında ($\bar{x}=3,86$) fark bulunmaktadır ($p=,049$ ve $p<,05$). Yine İlahiyat (önlisans) mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,23$) ile İlahiyat(lisans) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,04$; $\bar{x}=3,86$) arasında fark vardır ($p=,002$; $p=,005$ ve $p<,05$). İHL mezunu ve İlahiyat (önlisans) mezunu olanlar meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”; diğer gruptakiler ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 48: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyuma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	43	4,54	,38		
	Yatılı Kız	48	4,48	,39		
	Gündüzlü Erkek	5	4,51	,35		
	Gündüzlü Kız	608	4,54	,39		
	4-6 Yaş Grubu	115	4,67	,33		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	1,931	4	,483	3,273	,011	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	120,045	814	,147			
Toplam	121,975	818				($p=,027$)
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	Yatılı Erkek	44	4,31	,47		
	Yatılı Kız	46	4,21	,54		
	Gündüzlü Erkek	5	4,15	,54		
	Gündüzlü Kız	588	4,07	,60		
	4-6 Yaş Grubu	115	4,32	,58		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	7,507	4	1,877	5,365	,000	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	277,411	793	,350			
Toplam	284,917	797				($p=,003$)

$p<0,05$

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları anlamlı bir farklılık vardır [$(F_{(4,814)}=3,273; p=,011$ ve $p<,05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,54$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,67$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,027$ ve $p<,05$).

Yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,54$) yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere ($\bar{x}=4,48$) göre daha yüksektir. Görev yapılan kurs türü değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları "tamamen" düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Tablo 48 incelendiğinde Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p < \alpha = .05$ anlamlılık düzeyinde fark vardır [$(F_{(4,793)}=5,365; p=,001$ ve $p < ,05]$. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının mesleğe yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,07$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,32$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,003$ ve $p < ,05$).

Yatılı erkek, yatılı kız ve 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenler ($\bar{x}=4,31; \bar{x}=4,21; \bar{x}=4,32$), meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere "tamamen"; gündüzlü kız ve gündüzlü erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenler ($\bar{x}=4,07; \bar{x}=4,15$) ise meslektaşlarının "büyük ölçüde" uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 49: Öğreticilerin Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

	Meslektaşların Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Pearson Correlation	,456**
Öğreticilerin Mesleğe Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	
Sig.(2-tailed)	,000
N	791

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,456$; $n=791$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi de artmaktadır.

4.5. Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda yer alan beş etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

4.5.1. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için görüşme formunda, veliye yönelik mesleki etik ilkeleri belirlemek amacıyla KKÖ'ye "Kur'an Kurslarında öğrencilerin velileri veya aileleriyle iletişim içerisinde olduğunuzu göz önünde bulundurarak, size göre öğretmenlerin, velilere yönelik olarak uymaları gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir? Kur'an Kursu Öğretmenlerinin velilere yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?" soruları sorulmuştur. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda günlük kurs-ıçer ve dışı karşılaşmalara, öğrenciler ile ilgili görüşmelere ve veliler arası ilişkilere yönelik olmak üzere hangi etik ilkelerin

olabileceği ve öğretmenlerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

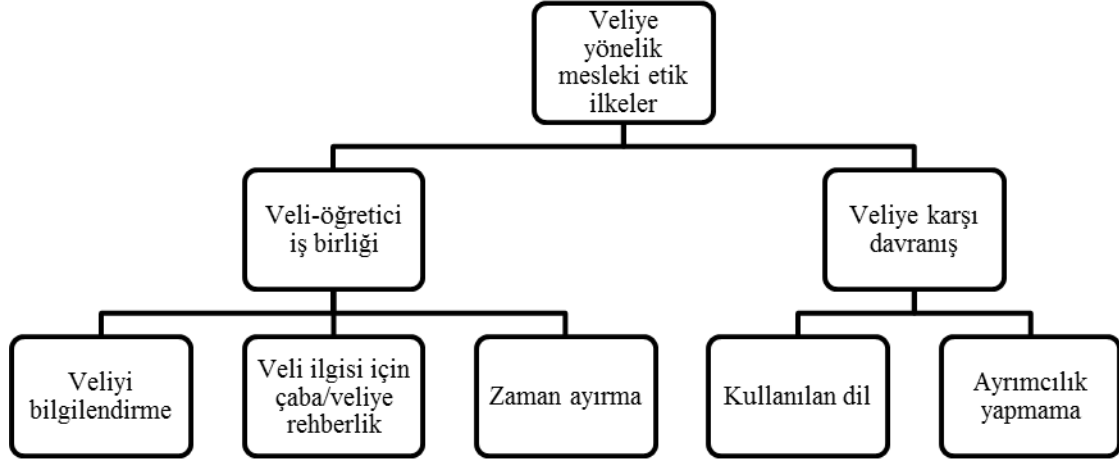
Veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan kategori ve kodlara geçmeden kurslarda “veli” pozisyonu ve bunun sonuçlarından bahsetmek gerekmektedir. DİB’e bağlı kurslarda öğrenim görenlerin yaş itibarıyla değişkenlik göstermesi veli pozisyonunun da değişkenlik göstermesi sonucunu doğurmuştur. Gündüzlü kız ve gündüzlü erkek kurslarında kış döneminde öğrenim gören veliler aynı zamanda öğrenci pozisyonunda yer almakta iken, yaz döneminde öğrenim görev öğrencilerin velileri bulunmaktadır. Bu durum, gündüzlü kız ve erkek kurslarda görev yapan katılımcılardan veliye yönelik mesleki etik ilkelerin neler olabileceği ile ilgili veri alımında zorluk oluşturmuştur. 4-6 yaş kursunda görev yapan katılımcı ise velilerle sürekli iletişim halinde olduklarını belirterek uyulması gereken ve uyulmakta zorlanılan etik ilkelerin neler olabileceğine ilişkin veri paylaşımında bulunmuştur. Yine yatılı kız ve erkek kurslarında görev yapan katılımcılar da bu konuda görüşlerini paylaşmışlardır.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda, veliye yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında, veli-öğretici iş birliği ve veliye karşı davranış olmak üzere iki kategorinin oluştuğu görülmüştür.

Kur’an kursu öğretmenlerin görüşlerine göre veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ait kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 15’te yer almaktadır.

Şekil 15: Öğretici Görüşlerine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait

Örüntü



Veli-öğretici iş birliği

Veli-öğretici iş birliğinin kurslarda verilen din hizmeti açısından önemli olduğunu belirten öğretmenler, bu iş birliği çerçevesinde veli ile iletişim halinde olmaya çalışarak onları bilgilendirdiklerini, velinin öğrencinin durumuyla ilgilenmesi için bir çaba içerisinde olup onlara rehberlik yaptıklarını ve veli görüşmeleri için zaman ayırdıklarını ifade etmektedir. Öğreticiler veli ile iş birliğinde uyulması gereken etik ilkelerin olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda veli-öğretici iş birliği kategorisinde veliyi bilgilendirme, veli ilgisi için çaba/veliye rehberlik ve zaman ayırma kodları bulunmaktadır. Nitel verilerin analizi sonucu elde edilen bu kodlar, etik ilkelerin belirlenmesine kaynaklık etmiştir. Buna göre öğretmenler, velilere çocuklarının eğitim ve gelişim durumu hakkında bilgilendirmeli, onları çocuklarıyla ilgilenmeleri için yönlendirmeli ve velilere zaman ayırmalıdır.

Veliyi bilgilendirme; öğretmenler, veli-öğretici iş birliği çerçevesinde onlarla iletişim halinde olarak karşılıklı bilgilendirme yapılması gerektiğini düşünmektedir. Çünkü onlara göre bu bilgilendirme, kursta verilen eğitimin amacına ulaşmış ulaşmadığı konusunda aynı zamanda onlara dönüt olmaktadır. Katılımcı 3'ün, "Çocuğunun zeka durumunu, ezber durumunu istek durumunu, ahlaki durumunu velilerde bu şekilde

bilindiği zaman daha verimli oluyor.” ve Katılımcı 5’in “Diyalog halinde olmak lazım. Yaptığımız eğitimin kalitesi, yaptığımız iş konusunda amaca ulaşabildik mi ulaşamadık mı? konusunda bilgilendirme yapmak lazım. Eksikler ona göre tespit edilebilir.” şeklindeki ifadeler ile veliyi bilgilendirmenin önemini belirtmektedir.

Veliler ile iletişim kurarak onları bilgilendirmenin kurslarda çok önemli olduğunu ve telafisi mümkün olmayabilecek olayları engelleyebildiğini belirten Katılımcı 7 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir.

“Velilerin duygularını alalım diye velilerle toplantı yaptığımızda velilerden öyle şeyler duydum ki. Yani şimdi öğreniyoruz. Çocuğa öyle bir baskı uygulamış ki yani çocuk intihar etmeyi bile düşünmüş. İntihar edebilmeyi düşünmüş yani bu derecede. Yani çocuk yapamıyorsa bilinçli bir şekilde veliye aktarılıyor bu ama veli bunu anlamakta zorlanıyor.....Ve çocuğun eksiklikleri hoca veli tarafından bilinmeli. Hoca velisine bunu açık yüreklilikle, neyse o durumu paylaşmalı ve velide tedbirini almalı.”

Katılımcı 6, derslerde neler yapıldığı konusunda velileri bilgilendirdiğini, onlarla iş birliği içinde olabilmek için çeşitli yöntemler (derse davet etme, telefon ile iletişim kurma) denediğini söylemiştir. O, şöyle demektedir:

“Bir kere diyalog olmadan hiçbir şey olmuyor. Eğer diyalog kuramıyorsanız yanlış anlaşılabilirsiniz. Çünkü veli burada sizin ne yaptığınızı göremiyor. Zorlanmamak için öğrenci velilerini bir gün ders işlerken çağırdım... Benim nasıl ders işlediğimi, ne anlattığımı, neye kızdığımı, hangi yanlışlara dikkat çektiğimi gördükten sonrada benim hiçbir sıkıntım olmadı. Ama eğer velinin benim burada ne yaptığımı öğrencilere nasıl davrandığımı bilmediği takdirde... Öğrencinin ağzından yanlış bir bilgi gittiğinde benim hakkımda da yanlış bir kanaat oluşuyor. Sıkıntıyla karşılaşabiliyoruz.”

Velî ilgisi için çaba/veliyeye rehberlik: görüşme verilerine göre velilerin ilgi azlığı ya da ilgisizliği katılımcıların ortak görüşü olduğu görülmektedir. Kursun yaş ve veli profili nedeniyle, bu durum sadece 4-6 yaş kursunda geçerli değildir. 4-6 yaş grubu

kursunda görev yapan Katılımcı 10, bu yaş grubunda direkt veli ile muhatap olduklarını, onlarla ortak çalıştıklarını ve sürekli iletişim halinde olduklarını, hatta velilerle Whatsapp grubu kurduklarını belirtmiştir. Gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan Katılımcı 1, veli toplantıları yapmaya çalıştıklarını ama istedikleri karşılığı alamadıklarını, nedenini ise *“Çünkü orada öğrendiklerinin maddi hayatta bir karşılığı olmadığı için aileler bu konuya yeteri kadar hassas değil.”* şeklinde belirtmiştir. Katılımcı 4'te yukarıdaki görüşe benzer bir şekilde eğer kursun *“bir Mühendislik Fakültesi olsaydı”* şeklinde bir ifade ile velilerin bakışını dile getirmiştir. Katılımcı 7 ise velilerin ilgisizliğini şu şekilde ifade etmiştir

“Veliler elini taşın altına koymak istemiyor. Çocukların her cumartesi alıp götürmesi zor geliyor. Hoca ilgilenin. Burada kurs ne yaparsa yapsın. İşte her hafta niye gönderiyorsunuz, burada kalsın. Yani buraya çocuğu veriyor, hafız olarak çıkmasını istiyor. Kendisi hiç katkı sağlamıyor. Kendisi hiç sıkıntı çekmeden olsun istiyor.”

Katılımcılar tüm velilerin böyle olmadığını; ama veli ilgi azlığının “genellenebilir” bir durum olabileceğini ifade etmektedir. Öğreticiler bu durumun çözümü için çaba gösterdiklerini ama bazen yine de sonuç alamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Katılımcı 9, yatılı bir kız öğrencinin altına kaçırma gibi bir probleminin olduğunu; bunun çözümü için hastane ve doktor araştırdığını; bulduğunu; ailesine ilettiğini; buna rağmen ailenin ilgilenmediğini; bu duruma en başta öğrencisi adına olmak üzere çok üzüldüğünü dile getirmiştir.

Zaman ayırma; araştırmaya dahil olan katılımcılar, veliye yeterli zamanı ayırmanın mesleki etik ilkeler açısından önemli olduğunu söylemektedir. Katılımcı 3, 7, 8 ve 10 kendileri ile görüşmeye gelen velilere gerekli zamanı ayırmak gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcı 3, *“Veliye çok zaman ayrılmıyor. Ben onu görüyorum. Bunu ben belki kendi kişisel çabamla yapıyorum.”* diyerek durumunu ortaya koyarken; Katılımcı 8 öğretmenlerin velilere zaman ayırmasının çok zor olmadığını *“Bizim burada*

öğrencimiz az olduğu için, doğrusu 36 öğrencimiz olduğu için velilere zaman ayırma taraftarıyım” demiştir. Hatta Katılımcı 7, veliler geldiğinde mutlaka çay, kahve ikram ettiklerini belirtmiştir.

Veliye karşı davranış

Görüşme verileri incelendiğinde, veliye yönelik mesleki etik ilkeler teması altında veliye karşı davranış kategorisi oluşabileceği görülmüştür. Kullanılan dil ve ayrımcılık yapmama kodu bu kategori içinde yer almaktadır. Bu kodlardan yola çıkılarak etik ilkeler oluşturulmuştur. Buna göre öğretmenler velilerle iletişim kurarken kaba ve incitici ifadeler kullanmamalı ve onların sosyal-ekonomik düzeyine göre ayrımcılık yapmamalıdır.

Kullanılan dil; velilerle iletişim halinde olduklarını belirten katılımcılar, öğretmenlerin velilere karşı kaba, incitici ve kırıcı olmaktan kaçınmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Velilere karşı *“hırçın ve sert bir tavır içinde olmamak”* gerektiğini belirten Katılımcı 2; bu şekilde davranılmasıyla velilerin kaybedebileceğini, bunun neticesinde ise öğrencinin kaybedileceğinin bilincinde olunması gerektiğini belirten ise Katılımcı 10’dur. Katılımcı 9, velilerle güzel bir şekilde sohbet edilmesi gerektiğini belirtirken, hafızlık eğitimi veren yatılı kurslarda görev yapan katılımcıların genelinin ifade ettiği gibi, Katılımcı 5 özellikle hafızlık eğitimi almak için yeterli görülmeyen öğrencilerin velilerini bilgilendirirken *“incitici, kırıcı olmadan realiteleri düzgün bir şekilde ifade etmek”* gerektiğini belirtmiştir.

Ayrımcılık yapmama; velilere karşı davranışlarında özenli olma ve onların sosyal, ekonomik ve kültürel durumlarına göre ayrımcılık yapmama bulgusu görüşme verilerin analizi sonucunda ortaya çıkmıştır. Katılımcı 10, *“Bugüne kadar gelenler arasında herhangi bir ayrımcılık yapmadım... Apartman görevlisinin çocuğu da geliyor, rektör çocuğu da geliyor. Hani her biriyle aynı ortamda konuşuyoruz. Asla*

ayrımcılık olamaz zaten. Kullandığımız dil, karşılama da asla ayrımcılık yapmam.”
diyerek velilere karşı ayrımcılık yapmadığını belirtmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda elde edilen Kur’an kursu öğretmenlerinin veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 40’ta ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 16’da yer almaktadır.

Tablo 50: Katılımcıların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Verilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K 1	K 2	K 3	K 4	K 5	K 6	K 7	K 8	K 9	K10
Veliye yönelik mesleki etik ilkeler	Veli-öğretici iş birliği	Veliyi bilgilendirme	22	68	x	-	x	x	x	x	x	x	x	x
		Veli ilgisi için çaba	9		x	-	x	x	-	-	x	-	x	-
		Zaman ayırma	5		-	-	x	-	-	-	x	x	-	x
	Veliye karşı davranış	Kullanılan dil	14	32	-	x	-	x	x	-	x	x	x	x
		Ayrımcılık yapmama	3		-	-	-	-	-	-	-	x	x	x
Toplam			53	100	2	1	3	3	2	1	4	4	4	

Şekil 16: Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Veliye yönelik mesleki etik ilkeler	Veli-öğretici iş birliği	Veliyi bilgilendirme	Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.
		Veli ilgisi için çaba	Velinin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir.
		Zaman ayırma	Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.
	Veliye karşı davranış	Kullanılan dil	Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.
		Ayrımcılık yapmama	Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.

4.5.2. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğreticileriyle yapılan görüşme verilerinden elde edilen veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.



Tablo 51: Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	Ss	Hiç Benimsemem/ Hiç Uymaz		Az Benimserim/ Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.	Benimseme Boyutu	846	4,31	,71	1	,1	11	1,3	85	10	380	44,9	369	43,6
		Uyma Boyutu	842	3,96	,83	4	,5	35	4,2	179	21,3	393	46,7	231	27,4
27	Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.	Benimseme Boyutu	846	4,80	,44	1	,1	1	,1	7	,8	151	17,8	686	81,1
		Uyma Boyutu	845	4,34	,77	5	,6	14	1,7	85	10,1	322	38,1	419	49,6
32	Velinin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir.	Benimseme Boyutu	836	4,46	,65	-	-	9	1,1	48	5,7	331	39,6	448	53,6
		Uyma Boyutu	840	4,10	,81	5	,6	24	2,9	138	16,4	385	45,8	288	34,3
33	Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.	Benimseme Boyutu	833	4,35	,68	1	,1	5	,6	80	9,6	361	43,3	386	46,3
		Uyma Boyutu	838	4,04	,80	4	,5	25	3	157	18,7	403	48,1	249	29,7
51	Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.	Benimseme Boyutu	847	4,80	,43	1	,1	-	-	6	,7	153	18,1	687	81,1
		Uyma Boyutu	851	4,35	,75	6	,7	11	1,3	78	9,2	336	39,5	420	49,4
Boyut Ortalaması		Benimseme Boyutu	808	4,54	,41										
		Uyma Boyutu	807	4,16	,62										

Veli-öğretici iş birliği kategorisi altında; “veliyi bilgilendirme” kodundan hareketle “*Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.*” (33. madde); “veli ilgi azlığı için çaba/veliye rehberlik” kodundan hareketle “*Velinin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir*” (32. madde) ve “zaman ayırma” kodundan hareketle “*Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.*” (9. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Görüşmelerde öğretmenlerin, velileri öğrencilerin eğitim ve gelişim durumları hakkında bilgilendirmesi veli-öğretici iş birliğinin önemli bir parçası olduğu bulgusu elde edilmiştir. “Veliyi bilgilendirme” olarak adlandırılan bu koddan hareketle “Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu ilkeyi öğretmenlerin 361’1 (%43,3) “büyük ölçüde”, 386’sı (%46,3) ise “tamamen” olmak üzere toplam %89,6’sı benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %22,2’si (186 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde, %48,1’i (403 öğretici) “büyük ölçüde” ve %29,7’si (249 öğretici) ise “tamamen” uydıklarını düşünmektedir. Öğreticiler, 4,35 aritmetik ortalama ile “tamamen” benimsediğini belirttiği etik ilkeye, meslektaşlarının $\bar{x}=4,04$ değeri ile “büyük ölçüde” uydıklarını ifade etmişlerdir.

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde veli-öğretici iş birliği kategorisi altında velilerin çocukları ile yeterince ilgilenmediği, veli ilgisizliği olduğu, bunun kursta verilen din eğitimi hizmetinin verimini olumsuz olarak etkileyebileceği için öğretmenlerin bu konuda onları yönlendirmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu “veli ilgi azlığı/veliye rehberlik” kodu olarak belirtilmiştir. “Velinin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir” etik ilkesi bu bulguya istinaden oluşturulmuştur. Bu etik ilkeyi öğretmenlerin %93,2’si (779 öğretici) benimsediğini ifade etmektedir. Bu

öğreticilerin %39,6'sı (331 öğretici) etik ilkeyi “büyük ölçüde”, %53,6'sı (448 öğretici) ise “tamamen” düzeyinde benimsediğini belirtmektedir. Öğreticilerin %20,9'u meslektaşlarının söz konusu ilkeye orta ve daha alt düzeyde uyduğunu belirtirken, %45,8'i “büyük ölçüde” ve %34,3'ü “tamamen” uyduğunu ifade etmiştir. Öğreticilerin, meslektaşların bu ilkeye uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,10$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir.

Veli-öğretici iş birliği kategorisi altında yer alan Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin velilere “zaman ayırma”sı gerektiği nitel bulgusu “Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.” şeklinde etik ilke olarak ifade edilmiştir. Bu ilkeyi öğretmenlerin büyük bir bölümü (%88,5) benimsediğini ifade etmektedir. Benimsediğini belirten öğretmenlerin oranının dağılımı ise %44,9 (380 öğretici) ile “büyük ölçüde”, %43,6 (369 öğretici) ile “tamamen” düzeyindedir. Öğreticiler, %46,7'si (393 öğretici) “büyük ölçüde” ve %27,4'ü (231 öğretici) “tamamen” düzeyinde olmak üzere toplam %74,1'i (624 öğretici) meslektaşların söz konusu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerin %25,9'u (218 öğretici) ise meslektaşlarının bu ilkeye orta düzey ve altında uyduğunu belirtmektedir. İlkeyi benimseme durumuna ilişkin öğretici görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,31$ ile “tamamen” düzeyinde; ilkeye meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin öğretici görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=3,96$ ile “büyük ölçüde” düzeyindedir. Bu ilke veliye yönelik mesleki etik ilkeler içinde hem benimseme hem de uyma boyutunda en düşük ortalamaya sahip olan ilkedir.

Veliye karşı davranış kategorisi altında; “kullanılan dil” kodundan hareketle “*Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.*” (51. madde) ve “ayrımcılık yapmama” kodundan hareketle “*Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.*” (27. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Veliye karşı davranış kategorisinde öğretmenlerin veliler ile iletişim kurarken “kullanılan dil”e dikkat etmeleri, kaba ve kırıcı ifadeler kullanmamaları gerektiğini nitel bulgusu “Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.” şeklinde oluşturulmuş ve etik ilke olarak yazılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (%99,2) bu ilkeyi benimsediğini belirtmekte ve meslektaşlarının çok büyük bir bölümünün (%88,9) bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. “Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.” ilkesi bu boyutta bulunan ilkeler içerisinde öğretmenler tarafından en çok benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en çok uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,80$; $\bar{x}=4,35$).

Kur’an kurslarında görev yapan öğretmenler, velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre herhangi bir ayırım yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Veliye karşı davranış kategorisi içinde “ayrımcılık yapmama” kodu olarak belirlenen; “Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.” olarak ifade edilen bu ilkeyi araştırmaya katılan öğretmenlerden 151’i (%17,8) “büyük ölçüde”, 686’sı (%81,1) ise “tamamen” olmak üzere 837’si (%98,9) benimsediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin %38,1’i (322 öğretici) “büyük ölçüde”, %49,6’sı (419 öğretici) “tamamen” olmak üzere %87,7’si (741 öğretici) meslektaşların bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir.

Veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutu içerisinde yer alan ilkelerin nicel verilerine göre öğretmenler bu boyutta yer alan ilkeleri 4,54 aritmetik ortalaması ile “tamamen” benimsediği görülmektedir. Öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,16$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır. Öğretmenler tarafından “Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz” ilkesi en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en yüksek düzeyde uyulduğu düşünülen ilke iken ($\bar{x}=4,80$; $\bar{x}=4,35$); “Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır” ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en az uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,31$; $\bar{x}=3,91$).

4.5.3. Veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” ile incelenmiş olup bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 52: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	759	4,54	,41	806	,176	,861
		Erkek	49	4,53	,39			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	758	4,16	,63	57,935	-1,303	,193
		Erkek	49	4,28	,50			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadro	626	4,52	,41	300,170	-3,098	,002
		Ücretli (Fahri)	178	4,63	,39			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadro	626	4,12	,62	801	-3,864	,001
		Ücretli (Fahri)	177	4,32	,61			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	209	4,53	,42	801	-,640	,523
		Hafız Değil	594	4,55	,41			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	211	4,24	,58	801	1,992	,047
		Hafız Değil	592	4,14	,63			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	326	4,55	,42	745	,944	,346
		Hayır	421	4,52	,40			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	322	4,20	,61	739	1,897	,058
		Hayır	419	4,12	,63			

p<0,05

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 52 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından

erkek ve kadın öğretmenler arasında veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(806)}=,126$; $p=,861$ ve $p>,05$]. Kadın öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları $\bar{x}=4,54$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{x}=4,53$ değeri ile birbirine oldukça yakındır

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde ($t_{(57,935)}=-1,303$; $p=,193$) göre anlamlı bir fark bulunmamıştır (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p=,043$). Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,28$) kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,16$) göre daha yüksek düzeydedir fakat bu anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde değildir.

Veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşler öğretmenlerin kurstaki görev durumu değişkenine göre incelendiğinde kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında (Levene varyansların eşitliği testi sonucu $p=,031$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(300,170)}=-3,098$; $p=,002$ ve $p<,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [$\bar{x}(\text{fahri})=4,63$; $\bar{x}(\text{kadrolu})=4,52$].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(801)}=-3,864$; $p=,001$] anlamlı bir fark görülmektedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,32$), kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,12$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri

olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenler bu boyutta bulunan etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde olup, kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(801)} = -0,640$; $p = 0,523$ ve $p > 0,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakın olduğu söylenebilir [$\bar{x}(\text{hafız}) = 4,53$; $\bar{x}(\text{hafız değil}) = 4,55$]. Hafız olan ve olmayan öğretmenlerin bu boyuttaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumları ise “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p < \alpha = 0,05$ düzeyinde [$t_{(801)} = 1,992$; $p = 0,047$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x} = 4,24$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x} = 4,14$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”, hafız olmayan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğu görüşündedir.

Veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında hem öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(745)} = 0,944$; $p = 0,346$ ve $p > 0,05$]; [$t_{(739)} = 1,897$; $p = 0,058$ ve $p > 0,05$].

Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x} = 4,55$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4,52$) veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri

“tamamen” düzeyinde yer almaktadır. Yine, etik/mesleki etik eğitim alan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,20$) ile almayan öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,12$) daha yüksek; fakat bu anlamlı bir farklılık oluşturamamıştır. Etik/mesleki etik eğitimi almayan öğretmenler meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 53: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	155	4,531	,46		
	31-40 Yaş	415	4,537	,41		
	41-50 Yaş	171	4,56	,38		
	51 ve Üstü Yaş	38	4,50	,40		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,196	3	,065	,371	,774	–
Gruplar içi	136,495	775	,176			
Toplam	136,691	778				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	152	4,24	,64		
	31-40 Yaş	416	4,16	,63		
	41-50 Yaş	173	4,10	,60		
	51 ve Üstü Yaş	36	4,03	,51		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,237	3	,746	1,900	,128	–
Gruplar içi	303,398	773	,392			
Toplam	305,635	776				

$p < 0,05$

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 53'e göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,775)}=,371; p=,774$ ve $p > ,05$)] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,773)}=1,900; p=,128$ ve $p > ,05$)] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin

görüşlerinin puanları ortalamaları arasında yaşa göre $p < \alpha = ,05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır.

Öğreticilerin yaşına göre, veliyeyönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri birbirine çok yakındır. Buna göre 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması $\bar{x}=4,56$ ile en yüksek; 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,50$ ile en düşük düzeydedir. Tüm yaş grubundaki öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 20-30 yaş grubunda en yüksek; 51 ve üstü yaş grubunda ise en düşük düzeydedir ($\bar{x}=4,24$; $\bar{x}=4,03$). 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre meslektaşları bu boyutta yer alan etik ilkelere “tamamen”; diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre ise “büyük ölçüde” uymaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 54’te yaş ile öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 54: Yaş Değişkeni ile Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	,011	-,076*
Yaş	Sig.(2-tailed)	,762	,034
	N	779	777

*Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaz iken ($r=,011$; $n=779$; $p=,762$); meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,076$;

n=777; $p=,034$ ve $p<,05$). Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini azalttığı söylenebilir.

Tablo 55: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	247	4,59	,39		
	6-10 Yıl	279	4,54	,39		
	11-15 Yıl	113	4,50	,45		
	16-20 Yıl	12	4,65	,35		
	21 ve Üstü Yıl	66	4,52	,37		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,866	4	,216	1,336	,255	-
Gruplar içi	115,350	712	,162			
Toplam	116,216	716				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	1-5 Yıl	249	4,26	,59		
	6-10 Yıl	276	4,16	,63		
	11-15 Yıl	113	4,05	,68		
	16-20 Yıl	12	4,18	,43		
	21 ve Üstü Yıl	66	4,08	,55		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	4,240	4	1,060	2,722	,064	-
Gruplar içi	276,866	711	,389			
Toplam	281,106	715				

$p<,05$

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 55 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$(F_{(4,712)}=1,336; p=,255$ ve $p>,05$] ve [$(F_{(4,711)}=2,722; p=,064$ ve $p>,05$]. Diğer bir

deyişle söz konusu etik ilkeleri öğreticilerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p < \alpha = ,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Öğreticilerin hizmet yılı gruplarına göre, veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 4,65 ile 4,50 arasında değişmektedir. Hizmet yılı grupları arasında 16-20 yıl grubunda bulunan öğreticilerin bu boyutta yer alan ilkeleri benimseme düzeyi $\bar{x}=4,65$ değeri ile en yüksek, 11-15 yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,50$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğreticilerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde dir.

Öğreticilerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişiklik göstermemiştir. 1-5 hizmet yılı bulunan öğreticilerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,26$) sahip iken, 11-15 hizmet yılı olan öğreticilerin görüşleri $\bar{x}=4,05$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. 1-5 hizmet yılı grubunda yer alan öğreticiler meslektaşlarının veliye yönelik etik ilkelere “tamamen”; diğer hizmet yılı grubunda yer alan öğreticiler ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 56: Hizmet Yılı Değişkeni ile Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,054	-,102**
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,146	,006
	N	717	716

** Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğreticilerin hizmet yılı ile veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaz

iken ($r=-,054$; $n=717$; $p=,146$); meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,102$; $n=716$; $p=,006$ ve $p<,05$). Diğer bir deyişle hizmet yılı değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini azalttığı söylenebilir.

Tablo 57: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	79	4,60	,40		
	İlahiyat (Önlisans)	366	4,54	,41		
	İlahiyat (Lisans)	313	4,53	,42		
	Lisansüstü	46	4,49	,35		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,90	,14		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,760	4	,190	1,102	,354	-
Gruplar içi	138,136	801	,172			
Toplam	138,896	805				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	(1)İmam Hatip Lisesi	78	4,24	,64		
	(2)İlahiyat (Önlisans)	369	4,23	,60		
	(3)İlahiyat (Lisans)	310	4,10	,64		
	(4) Lisansüstü	47	3,96	,55		
	(5)Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	1	3,60	-		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	5,037	4	1,679	4,350	,008	2-4 (p=,049)
Gruplar içi	308,779	800	,386			
Toplam	313,815	804				

$p<0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 57'ye göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre veliye yönelik mesleki

etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,801)})=1,102; p=,354$ ve $p>,05$] anlamlı bir farklılık bulunmazken; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,800)})=4,350; p=,008$ ve $p<,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri öğrenim seviyesi durumu arttıkça azaldığı görülmektedir. Buna göre İmam Hatip Lisesi mezunu olan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması 4,60; İlahiyat (önlisans) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerinin $\bar{x}=4,54$; öğrenim durumu İlahiyat (lisans) olan öğretmenlerinin $\bar{x}=4,53$ ve lisansüstü olanların ise $\bar{x}=4,49$ 'dur. Öğreticilerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni açısından meslektaşlarının, veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Scheffe testine göre İlahiyat (önlisans) mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,23$) ile Lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında ($\bar{x}=3,96$) fark bulunmaktadır ($p=,049$ ve $p<,05$). İmam Hatip Lisesi mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,24$; İlahiyat (lisans) mezunu öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,10$ 'dur. Öğreticilerden İHL ve İlahiyat (önlisans) mezunu olanlar meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”; İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunu olanlar ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 58: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	45	4,52	,40		
	Yatılı Kız	48	4,46	,54		
	Gündüzlü Erkek	4	4,65	,34		
	Gündüzlü Kız	588	4,52	,41		
	4-6 Yaş Grubu	120	4,66	,36		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,345	4	,586	3,434	,009	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	136,566	800	,171			
Toplam	138,911	804				($p=,024$)
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	Yatılı Erkek	45	4,29	,50		
	Yatılı Kız	45	4,09	,73		
	Gündüzlü Erkek	4	4,10	,57		
	Gündüzlü Kız	594	4,11	,62		
	4-6 Yaş Grubu	115	4,42	,53		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	10,420	4	2,605	6,865	,000	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu
Gruplar içi	302,814	798	,379			
Toplam	313,234	802				($p=,001$)

$p < 0,05$

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları anlamlı bir farklılık vardır [$(F_{(4,800)}=3,434; p=,009$ ve $p < ,05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,52$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,66$) arasında fark bulunmaktadır ($p=,024$ ve $p < ,05$).

Yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkelere benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,52$) yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere ($\bar{x}=4,46$) göre daha yüksektir. Görev yapılan kurs türü değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları "tamamen" düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Tablo 58 incelendiğinde Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=.05$ anlamlılık düzeyinde fark vardır [$(F_{(4,798)})=6,865$; $p=.001$ ve $p<.05$]. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının veliye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,11$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,42$) arasında fark bulunmaktadır ($p=.001$ ve $p<.05$).

Yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta bulunan etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,09$) en düşük; 4-6 yaş grubunda olan öğretmenlerin ise ($\bar{x}=4,42$) en yüksek düzeydedir. Yine görev yapılan kurs türü değişkeni açısından yatılı erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,29$; $\bar{x}=4,42$) "tamamen"; diğer Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin ise "büyük ölçüde" düzeyindedir.

Aşağıda yer alan Tablo 59'da öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 59: Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

	Meslektaşların Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Pearson Correlation	,499**
Öğreticilerin Veliye Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	
Sig.(2-tailed)	,000
N	785

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,499$; $n=785$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin veliye yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi de artmaktadır.

4.6. Toplumaya Yönelik Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan görüşme verilerinin analizi neticesinde belirlenen topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasında yer alan bulgular; nitel bulguların nicel bulgular ile genellenip genellenmediğine ilişkin sonuçlar ve topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda yer alan beş etik ilkeye ilişkin öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin analizleri yer almaktadır.

4.6.1. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasına ilişkin bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için görüşme formunda topluma yönelik olarak mesleki etik ilkeleri belirlemek amacıyla KKÖ'ye "Her kursun bir fiziki ve toplumsal çevresi olduğunu ve bu çevreye karşı görev ve sorumlulukların olduğunu göz önünde bulundurursak, Kur'an Kursu Öğreticilerinin topluma, çevreye yönelik uyması gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir? Kur'an Kursu Öğreticilerinin topluma, çevreye yönelik en çok ihlal ettikleri mesleki etik ilkeleri nelerdir?" soruları sorulmuştur. Görüşme esnasında gerekli görülen durumlarda öğretmenlerin toplum içindeki davranış ve iletişimine yönelik olmak üzere hangi etik ilkelerin olabileceği ve öğretmenlerin uymakta zorlandıkları etik ilkelerin nedenlerine dair ek sorular-sonda sorular yöneltilmiştir.

Topluma yönelik mesleki etik ilkelerin altında yer alan kategori ve kodlara geçmeden önce kurs öğretmenlerinin toplum ile iletişimlerine değinmek gerekir. Çünkü bu iletişim görüşmelerde katılımcılardan veri almayı etkilemiştir. Buna göre görüşme verileri incelendiğinde kursun bulunduğu yer ve kurs türünün toplum ile ilişkileri belirlemede etkili olduğu görülmüştür.

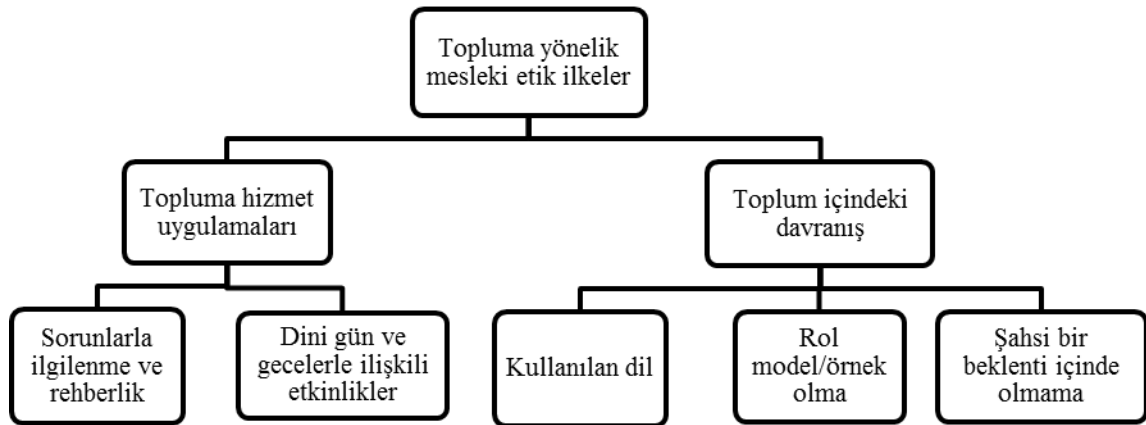
Görüşmeye katılan öğretmenlerden gündüzlü erkek ve gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapanlar toplumla iletişim halinde olmalarını kurs türünden dolayı zorunlu bir gereklilik olarak görürken; özellikle yatılı kurslarda görev yapan öğretmenler toplum ile daha az iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan Katılımcı 7, kurslarının müstakil olduğunu ve çevrelerinde yapıların az olduğunu ve yakında bir köy olduğunu ifade ederek toplum ile ilişkilerinin az olduğunu belirtmiştir. Yine yatılı Kur'an kursunda görev yapan Katılımcı 3, kurslarının fiziki çevresinin daha önceleri gecekondu bölgesi iken 3 yıl gibi kısa bir sürede çok hızlı bir yapılaşma ile çarşının ortası haline geldiğini ve bu durumun hafızlık eğitimi veren kursları için kendisini "kaygılandırıldığını" belirtmiştir. Aynı katılımcı,

kursun çarşının ortası haline gelmesiyle toplum ile iletişiminin ister istemez sıklaştığını ifade etmiştir. Yine yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan ve müstakil binaları olmadığı için bir apartmanın alt katında eğitim verdiklerini söyleyen Katılımcı 8, bu durum nedeniyle toplumla, özellikle komşularla iyi ilişkide olmaları gerekirken davalık olduklarını ama yine de iletişim halinde olmaya dikkat ettiklerini belirtmiştir.

Görüşme verilerinin analizi sonucunda Kur'an kursu öğreticilerinin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri teması altında topluma hizmet uygulamaları ve toplum içindeki davranışı kategorilerinin oluştuğu görülmüştür. Topluma hizmet uygulamaları kategorisi altında sorunlarla ilgilenme ve rehberlik, dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler; toplum içindeki davranış kategorisi altında ise kullanılan dil, rol model/örnek olma ve şahsi bir beklenti içinde olmama kodları yer almaktadır.

Kur'an kursu öğreticilerin görüşlerine göre topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ait kod, kategori ve tema örüntüsü aşağıdaki Şekil 17'de yer almaktadır.

Şekil 17: Öğretici Görüşlerine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına Ait Örüntü



Topluma hizmet uygulamaları

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde sorunlarla ilgilenme ve rehberlik; dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler kodları topluma hizmet uygulamaları kategorisini oluşturmuştur. Öğreticiler, kursun toplumsal çevresine karşı “sorumluluk bilinci” içinde

hareket etmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Onlara göre bu “*farkındalık*” ve bilinç ile hareket edildiğinde “*gönüllere dokunma*” olabilecektir. Katılımcı 10, topluma hizmet uygulamaları ile kursların “*dışarıya açılabilceğini*” ve böylece kursun “*herkesin merkezi haline getirilebileceğini*” belirtmektedir. Buna göre kursun toplumsal çevresindeki sorunlarla ilgilenmeli ve bu sorunların çözümü için rehberlik etmeli ve dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler düzenlemeli veya düzenlenen bu tür etkinliklere katılmalıdır.

Sorunlarla ilgilenme ve rehberlik; öğretmenler kursun toplumsal çevresinde çeşitli sorunların olabildiğini; bu sorunlara karşı duyarlı olunması gerektiğini; imkânlar dâhilinde çözümü için rehberlik yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Katılımcı 6, öğretmenlerin “*sosyal çevreye duyarlı*” olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 2 ise toplumsal çevrede yaşanan sorunlarla ilgili olarak, öğretmenlerin “*sorunların farkında olması*” gerektiğini belirtmiştir. Bu anlamda, Katılımcı 2’nin “*Çevrede neler olup bitiyor. Kursun dışında o mahallede nelerden sorumlusun. Uyuşturucu yaygın mı? Küçük çocukların istismarı var mı? Şiddet yaygın mı? Kadınlar ve çocuklar o çatıların altında neler yaşıyor?*”; Katılımcı 5’in “*Yani mümkün olduğu kadar görev yaptığınız mahallede çevremizdeki insanların ihtiyaçlarını tespit edip onların ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışmalar yapmak lazım.*” ve Katılımcı 10’nun “*Kız geliyor, boşanmak istemiyorum. Ailemi ne olur kurtarın, araya girin diyor mesela... Aralarını düzeltmeye çalışıyoruz.*” şeklindeki ifadeleriyle belirtildiği üzere kursun çevresinde çeşitli sorunlarla karşılaşıldığı ve öğretmenlerin bu sorunlarla ilgilenmeye çalıştıkları görülmektedir. Görüşmelerde, öğretmenlerin özellikle dini ve toplumsal barışı tehdit edebilecek sorunlar hakkında toplumu doğru yönlendirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Örneğin, Katılımcı 2 görev yaptığı kursun toplumsal çevresinde istenilmeyen bazı grupların olduğunu kursa gelen öğrencilerin ifadelerinde bunu gördüğünde, doğru bir rehberlik ile öğrencilerin önyargılarını kırmaya çalıştığını ifade etmiştir.

Dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler; görüşme verilerinin analizine göre öğretmenler ölüm, cenaze, düğün, asker merasimi gibi insanların özel günlerine katılım sağlayabileceği gibi özellikle dini olarak belirli gün ve gecelerde etkinlikler düzenlemelidir. Çünkü Katılımcı 7'ye göre toplumsal çevre kurs öğreticisini “*İçlerinde görmek istiyorlar.*” Katılımcı 2 ise “*Ben teravihlerde mesela evim çok uzak olmasına rağmen kalkıp namaza gidiyorum. Sırf kadın cemaatimi göreyim onlar da beni görsünler diye. İftarlarımız oluyor birlikte. Mutlaka mübarek gün ve geceleri birlikte geçirmeye gayret ediyoruz.*” demiştir. Mesai saati bitmesine rağmen mahalledeki camide hatimle teravih kıldırıldığını belirten Katılımcı 6, bunun kursun toplumsal çevresine olumlu yansıdığını söylemiştir. O ayrıca, “*Ya hastane ziyaretine gidiyorum. Ya cenaze ziyaretine gidiyoruz.*” diyerek teravih, iftar, mübarek gün ve geceler dışında cenaze, düğün, hasta ziyareti vb. etkinliklere de katılım sağlamaya çalıştığını belirtmiştir.

Toplum içindeki davranış

Görüşme verileri incelendiğinde, topluma yönelik mesleki etik ilkeler teması altında öğreticinin toplum içindeki davranışı kategorisinin oluşabileceği görülmüştür. Kullanılan dil, rol model/örnek olma ve şahsi bir beklenti içine girmeme kodu bu kategori içinde yer almaktadır. Bu kodlardan yola çıkılarak etik ilkeler oluşturulmuştur. Buna göre öğretmenler toplum içinde kullandıkları ifadelerle dikkat etmeli, toplum içinde örnek olduğu bilinci ile hareket etmeli ve mesleki konumundan dolayı toplumdan şahsi bir beklenti içinde olmamalıdır.

Kullanılan dil; öğretici görüşlerine göre, öğretmenler toplumla iletişim kurarken kullandıkları dile, söz ve ifadelerine dikkat etmelidir. Katılımcı 4, “*insanlara hitaplarını doğru yapmak zorunda*” olduklarını belirtirken, Katılımcı 9, kursa “*eleştiri için bile gelen oluyorsa onunla da mutlaka güzel konuşulmalı*” demektedir. Katılımcı 10 ise toplum tarafından farklı şekilde algılanabileceğinden, öğretmenlerin eleştiri

yaparken bile dikkat ederek konuşması gerektiğini ifade etmiştir. (Görüşmeler Ramazan ayında yapıldığı için) Katılımcı 10'nun öğrencilerin ifadelerinde kullandıkları dile önem vermeleri gerektiğine ilişkin verdiği örnek ise şöyledir:

“Görevli olarak gidiyoruz şimdi teravihlere. Akşamları o kadar incitici durumlar oluyor ki. Cemaat birbirine giriyor. Kadın cemaati birbirine giriyor. Çocuk istiyoruz diyenler var, çocuk istemiyoruz diyenler var. Öğretici gelip diyor ki; “Mehmet Görmez diyor ki çocuğunuzu camiye getirin, rahatsız olan varsa camiye gelmesin diyor”. Bunu dememeli. Bu cümle böyle kullanılmamalı.”

Rol model/örnek olma; katılımcı 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 ve 10 öğrencilerin topluma örnek olduğunu ve davranışlarına dikkat etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı 4, *“Her şeyden önce biz bir örnek teşkil ediyoruz.”* derken, Katılımcı 8 ise *“Örnek olması gerekir. Ben mesela bir topluma girdimse hal ve hareketlerime dikkat etmem gerekiyor.”* diye ifade etmiştir. Kur'an kurslarında görev yapan öğrencilerin *“dışarıya kendini kapatmaması”* gerektiğini belirten Katılımcı 10, öğrencilerin topluma örnek olduğu bilinci içinde olması gerektiğini söylemiştir.

Öğreticiler, toplum ile iletişim halinde olan insanlar olarak topluma örnek olunması gerektiğini; *“selamlaşma”*yı bu örnekliğin temel gösterilme biçimlerinden biri olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcı 10, *“Kur'an Kursu hocası bir kişinin selam vermemesi sıkıntı. Ne bileyim kendini tanıtmadan, selam vermeden geçmesi bu çok sıkıntılı. Bir çok kişi bundan şikayet ediyor aslında. Dışarıdaki insanlar hoca selam vermiyor diyor.”* diyerek kursun toplumsal çevresinin öğrenciden en azından selamlaşmayı beklediğini dile getirmektedir. Gündüzlü erkek kursunda görev yapan Katılımcı 6 kursun çevresiyle selamlaşmak gerektiğini şu şekilde anlatmaktadır:

“Kur'an Kursundan çıktığımız zaman otobüs durağına gidene kadar iki üç tane esnafla karşılaşıyoruz. Onlara merhaba diyorum. Ziyaret ediyorum. Bazen dışarıda öğrencimi görüyorum. Öğrencim olmayan birisiyle karşılaşıyorum. Selamlaşıyorum.... Bir selam bir muhabbet çok şeylere vesile oluyor. Hocam diyor senden önce bir hoca efendi vardı. Hiç

kusura bakma selam vermeden geçerdi diyor. Siz diyor selam verip geçiyorsunuz. Bu da insanın hoşuna gidiyor.”

Şahsi bir beklenti içinde olmama; görüşme verilerinin analizine göre, öğretmenler hem kursa gelen öğrenci ve velilerinden hem de kursun toplumsal çevresinden şahsi bir beklenti içerisinde olmamalıdır. Öğreticilerin katılım sağladıkları etkinliklerde, etkinlik sahibinin sosyo-ekonomik durumuna göre katılım sağlamanın doğru olmadığını belirten Katılımcı 7, bunu “*Gideceksen, yanında olacaksan Allah rıza için olmalı. Oradan bir beklentin olmadan.*” diyerek ifade etmiştir. Katılımcı 8 ve 9 ise Kur’an kursu öğreticisi oldukları için mevlit vb. etkinliklere çağrılıp gittiklerinde ücret, para vb. almadıklarını; zorla verilmeye çalışıldığını; bu durumda ise paranın kursa verileceğini belirterek aldıklarını; o paranın kesinlikle kendileri tarafından harcanmadığını ve kursa verildiğini belirtmişlerdir. Görüşme verilerine göre Kur’an kursu öğretmenlerinin topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel verilerin dağılımı Tablo 40’da ve bu temada oluşturulan mesleki etik ilkeler Şekil 18’de yer almaktadır.

Tablo 60: Katılımcıların Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Görüşlerine Ait Nitel Bulguların Frekans ve Yüzde Dağılımları (Kategori ve Kod Bazında)

Te ma	Kategori	Kod	f	%	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10
Topluma yönelik mesleki etik ilkeler	Topluma hizmet uygulamaları	Sorunlarla ilgilenme ve rehberlik	17	62	x	x	-	x	x	x	-	-	-	x
		Dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler	11		x	x	x	-	x	x	x	-	-	x
	Toplum içindeki davranış	Kullanılan dil	5	38	-	-	-	x	-	-	-	x	x	x
		Rol model/ örnek olma	9		-	x	x	x	x	x	x	-	x	x
		Şahsi bir beklenti içinde olmama	3		-	-	-	-	-	-	x	x	x	-
	Toplam			45	100	2	3	2	3	3	2	3	2	3

Şekil 18: Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Temasına İlişkin Kodlardan Oluşturulan Etik İlkeler

Te ma	Kategori	Kod	Koddan Hareketle Oluşturulan Mesleki Etik İlke
Topluma yönelik mesleki etik ilkeler	Topluma hizmet uygulamaları	Sorunlarla ilgilenme ve rehberlik	Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.
		Dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler	Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.
	Toplum içindeki davranış	Kullanılan dil	Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.
		Rol model/ örnek olma	Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.
		Şahsi bir beklenti içinde olmama	Mesleki konumundan dolayı toplumdaki şahsi bir çıkar sağlamaz.

4.6.2. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler ait nitel bulguların nicel veriler ile genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular

Bu bölümde Kur'an kursu öğreticileriyle yapılan görüşme verilerinden elde edilen topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasına ait nitel bulguların nicel bulgular yoluyla genellenip genellenemeyeceği incelenmiştir. Diğer bir deyişle nitel verilerin analizi sonucunda topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasını oluşturan kodlardan hareketle etik ilke maddeleri yazılmış; nitel verilerden elde edilen bu maddelerin nicel veriler tarafından desteklenip desteklenmediği ya da genellenip genellenmediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Aşağıdaki Tablo 61'de etik ilke maddeleri ölçekte rastgele dağılım yapıldığı için kategori bazında sıralanmamıştır. Ancak etik ilke maddelerine ilişkin açıklamalar kategori bazında yapılmış, hangi madde numarasını belirttiği verilmiştir.

Tablo 61: Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Nicel Bulgular (Benimseme ve Uyma Bölümü)

Madde Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleği Etik İlkeleri	Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme ve Meslektaşının Etik İlkeye Uyma Durumu	n	\bar{x}	ss	Hiç Benimsemem/Hiç Uymaz		Az Benimserim/Az Uyar		Orta Düzeyde Benimserim / Orta Düzeyde Uyar		Büyük Ölçüde Benimserim / Büyük Ölçüde Uyar		Tamamen Benimserim/ Tamamen Uyar	
						f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7	Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.	Benimseme Boyutu	847	4,70	,49	-	-	-	-	14	1,7	223	26,3	610	72
		Uyma Boyutu	841	4,17	,84	8	1	21	2,5	127	15,1	353	42	332	39,5
14	Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.	Benimseme Boyutu	857	4,67	,51	-	-	1	,1	15	1,8	249	29,1	592	69,1
		Uyma Boyutu	855	4,22	,80	8	,9	16	1,9	109	12,7	365	42,7	357	41,8
26	Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.	Benimseme Boyutu	857	4,09	,79	2	,2	23	2,7	156	18,2	389	45,4	287	33,5
		Uyma Boyutu	858	3,90	,85	6	,7	41	4,8	199	4,8	399	46,5	213	24,8
47	Mesleki konumundan dolayı toplumdan şahsi bir çıkar sağlamaz.	Benimseme Boyutu	856	4,82	,45	3	,4	-	-	6	,7	128	15	719	84
		Uyma Boyutu	854	4,43	,75	4	,5	15	1,8	71	8,3	281	32,9	483	56,6
50	Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.	Benimseme Boyutu	856	4,43	,64	-	-	3	,4	64	7,5	355	41,5	434	50,7
		Uyma Boyutu	853	4,09	,80	6	,7	17	2	154	18,1	391	45,8	285	33,4
Boyut Ortalaması		Benimseme Boyutu	842	4,54	,38										
		Uyma Boyutu	830	4,16	,59										

Topluma hizmet uygulamaları kategorisi altında; “sorunlarla ilgilenme ve rehberlik” kodundan hareketle “*Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.*” (50. madde) ve “dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler” kodundan hareketle “*Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.*” (26. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasının topluma hizmet uygulamaları kategorisi çerçevesinde öğretmenlerin toplumsal çevrede yaşanan sorunlara karşı duyarlı olmaları ve gerektiğinde rehberlik yapmaları gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu “sorunlarla ilgilenme ve rehberlik” kodu olarak ifade edilmiş, bu koddan hareketle “Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.” etik ilkesi oluşturulmuştur. Bu etik ilkeyi öğretmenlerin 355’i (%41,5) “büyük ölçüde”, 434’ü (%50,7) ise “tamamen” olmak üzere 789’u (%92,2) benimsediğini belirtmektedir. Bu ilkenin öğretmenler tarafından benimsenme ortalaması $\bar{x}=4,43$ değeri ile “tamamen” düzeyindedir. Öğretmenlerin, meslektaşlarının bu ilkeye uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,09$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde. Öğretmenlerin %20,8’i bu ilkeye meslektaşlarının orta ve daha alt düzeyde uyduğunu düşünürken; 391’i (%45,8) “büyük ölçüde”, 285’i (%33,4) “tamamen” olmak üzere %79,2’si (676 öğretici) ise meslektaşlarının söz konusu ilkeye uyduğunu düşünmektedir.

Topluma hizmet uygulamaları kategorisi altında öğretmenlerin kursun toplumsal çevresiyle birlikte dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler düzenlemesinin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguya dayanılarak oluşturulan “Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.” etik ilkesini, öğretmenlerin %21,1’i tarafından orta ve daha alt

düzeyde benimsediği belirtilirken; %45,4'ü (389 öğretici) “büyük ölçüde” ve %33,5'i (287 öğretici) ise “tamamen” olmak üzere %78,9'u (676 öğretici) benimsediğini ifade etmektedir. Yine, öğretmenlerin %28,7'si (246 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye orta ve daha alt düzeyde; %46,5'i (399 öğretici) “büyük ölçüde”; %24,8'i (213 öğretici) ise “tamamen” düzeyinde olmak üzere toplam %71,3'ü (612 öğretici) uyduğunu düşünmektedir. Bu ilke topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda öğretmenlerin en az düzeyde benimsediğini belirttikleri ve meslektaşlarının en az düzeyde uyduğunu düşündükleri ilkedir ($\bar{x}=4,09$; $\bar{x}=3,90$). Buna göre bu ilke hem öğretmenlerin benimseme hem de meslektaşlarının uyma düzeyine ilişkin görüşlerinde “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Toplum içindeki davranış kategorisi altında; “kullanılan dil” kodundan hareketle “Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.” (14. madde); “rol model/örnek olma” kodundan hareketle “Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.” (7. madde) ve “şahsi bir beklenti içine girmeme” kodundan hareketle “Mesleki konumundan dolayı toplumdaki şahsi çıkar sağlamaz.” (47. madde) oluşturulmuştur. Nitel bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan bu etik ilkelerin nicel veriler tarafından genellendiği görülmüştür.

Öğretmenlerin toplumsal çevre ile iletişim kurarken özenli bir dil kullanması gerektiği görüşmelerde belirlenen bir bulgudur. Bu bulgudan hareketle belirlenen “Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.” etik ilkesini öğretmenlerin %29,1'i (249 öğretici) “büyük ölçüde” ve 69,1'i (592 öğretici) “tamamen” olmak üzere toplam %98,2'i benimsediğini ifade etmektedir. Yine öğretmenlerin 365'i (%42,7) “büyük ölçüde” ve 357'si (%41,8) ise “tamamen” olmak üzere toplam %84,5'i meslektaşlarının bu ilkeye uyduğu düşünmektedir. Bu ilkeyi öğretmenlerin benimseme ve bu ilkeye meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,67$ ve $\bar{x}=4,22$ değeri ile “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticilerin toplum içinde “*örnek*” oldukları bilinci ile hareket etmeleri gerektiği bulgusu toplum içindeki davranış kategorisi altında yer almaktadır. “rol model/örnek olma” olarak nitelenen bu bulgudan yola çıkılarak “Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.” etik ilkesi belirlenmiştir. Bu ilkeyi öğretmenlerin 223’ü (%26,3) “büyük ölçüde”, 610’u (%72) ise “tamamen” olmak üzere toplam 833’ü (%98,3) benimsediğini belirtmiştir. Öğreticilerin %42’si(353 öğretici)“büyük ölçüde” ve %39,5’i (332 öğretici) ise “tamamen” olmak üzere %81,5’i (685 öğretici) meslektaşlarının bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Öğreticiler bu ilkeyi 4,70 aritmetik ortalama değeri ile “tamamen” benimsediğini ifade ederken; meslektaşlarının ise bu ilkeye 4,17 aritmetik ortalama değeri ile “büyük ölçüde” uyduğunu belirtmektedir.

Öğreticilerin mesleki konumlarından dolayı toplumdan şahsi bir beklenti içine girmemeleri ve şahsi bir çıkar sağlamaları gerektiği nitel aşamaya katılan katılımcılar tarafından belirtilen bir görüştür. “Mesleki konumundan dolayı toplumdan şahsi bir çıkar sağlamaz.” olarak ifade edilen bu etik ilkeyi araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (%99) benimsediğini ifade etmekte ve meslektaşlarının çok büyük bir bölümünün (%88,5) bu ilkeye uyduğunu düşünmektedir. Bu ilke topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutu içerisinde en çok benimsendiği ifade edilen ve meslektaşlar tarafından en çok uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,82$; $\bar{x}=4,43$).

Topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda yer alan ilkeleri öğretmenlerin benimseme düzeyine ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,54$ değeri ile “tamamen”; öğretmenlerin, meslektaşlarının uyma düzeylerine ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,16$ değeri ile “büyük ölçüde” düzeyindedir. “Mesleki konumundan dolayı toplumdan şahsi bir çıkar sağlamaz” ilkesi en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en yüksek düzeyde uyulduğu düşünülen ilke iken ($\bar{x}=4,82$; $\bar{x}=4,43$); “Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı

gibi) düzenler” ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ve meslektaşları tarafından en az düzeyde uyulduğu düşünülen ilkedir ($\bar{x}=4,09$; $\bar{x}=3,90$).

4.6.3. Toplumaya yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna ilişkin nicel bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, görev, hafızlık ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşların bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “bağımsız gruplar için t-Testi”; yaş, hizmet yılı, kurs türü ve öğrenim durumuna ilişkin görüşleri “(ANOVA)” ile incelenmiştir.

Tablo 62: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre Toplumaya Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	793	4,54	,38	840	,288	,773
		Erkek	49	4,52	,40			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	781	4,15	,59	828	-1,834	,067
		Erkek	49	4,31	,51			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadrolu	652	4,53	,38	836	-1,468	,143
		Ücretli (Fahri)	186	4,58	,37			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadrolu	641	4,13	,58	824	-2,722	,007
		Ücretli (Fahri)	185	4,27	,62			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	220	4,50	,39	834	-1,494	,136
		Hafız Değil	616	4,55	,38			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	215	4,25	,55	822	2,353	,019
		Hafız Değil	609	4,14	,60			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	329	4,55	,38	768	1,164	,245
		Hayır	441	4,52	,39			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	325	4,21	,59	756	2,067	,039
		Hayır	423	4,12	,59			

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 62 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(840)}=,288$; $p=,773$ ve $p>,05$]. Kadın öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları $\bar{x}=4,54$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{x}=4,52$ değeri ile birbirine oldukça yakındır

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde ($t_{(828)}=-1,834$; $p=,067$) göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,31$) kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,15$) göre daha yüksek düzeydedir. Bu boyutta bulunan etik ilkeleri kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri “tamamen” benimseme düzeyinde iken, kadınlar meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde”, erkekler ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşler öğretmenlerin kurstaki görev durumu değişkenine göre incelendiğinde kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t_{(836)}=-1,468$; $p=,143$ ve $p>,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [$\bar{x}(\text{fahri})=4,58$; $\bar{x}(\text{kadrolu})=4,53$].

Kur’an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(824)}=-2,722$; $p=,007$] anlamlı bir fark görülmektedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere

uyuma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,27$), kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,13$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenler bu boyutta bulunan etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde iken, kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin düzeyi “büyük ölçüde” içerisinde yer almaktadır.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(834)}=-1,494$; $p=,136$ ve $p>,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$\bar{x}(\text{hafız})=4,50$; $\bar{x}(\text{hafız değil})=4,55$] “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(822)}=2,353$; $p=,019$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x}=4,25$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=4,14$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”, hafız olmayan öğretmenler ise “büyük ölçüde” uyduğu görüşündedir.

Topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($t_{(768)}=1,164$;

$p=,245$ ve $p>,05$); meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(756)}=2,067$; $p=,039$ ve $p<,05$).

Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x}=4,55$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,52$) topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri “tamamen” düzeyinde yer almaktadır. Etik/mesleki etik eğitim alan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,21$) almayan öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,12$) daha yüksektir. Etik/mesleki etik eğitim almayan öğretmenler, meslektaşlarının bu boyutta bulunan ilkelere “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 63: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkeler Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss	
Benimseme Boyutu	(1) 20-30 Yaş	158	4,49	,40	
	(2) 31-40 Yaş	433	4,52	,40	
	(3) 41-50 Yaş	181	4,61	,30	
	(4) 51 ve Üstü Yaş	40	4,54	,48	
	Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı
Welch	4,052	3	157,837	,008	1-3 (p=,015) 2-3 (p=,024)
	Kategori	n	\bar{x}	ss	
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	158	4,17	,68	
	31-40 Yaş	426	4,14	,58	
	41-50 Yaş	179	4,17	,57	
	51 ve Üstü Yaş	39	4,14	,48	
	Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı
Welch	,086	3	161,007	,968	-

$p<,05$

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları arasında Welch testi sonuçlarına $F(3;157,837)=4,052$; $p=,008$) göre $p<,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık bulunmaktadır (Levene varyansların

homojenliği testi sonucu ,001). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tamhane's T2 testine göre 41-50 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,62$) ile 20-30 ve 31-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,49$; $\bar{x}=4,52$) göre anlamlı düzeyde yüksektir ($p=,015$; $p=,024$ ve $p<,05$). Tüm yaş grubundaki öğretmenlerin toplumayönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisindedir.

Kur'an kursu öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları arasında Welch testi sonuçlarına $F(3;161,007)=,086$; $p=,968$) göre $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde bir farklılık yoktur (Levene varyansların homojenliği testi sonucu ,035). Öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 4,17 değeri ile 4,14 değeri arasında değişmektedir ve yaş grubundaki öğretmenlere göre meslektaşları bu boyutta yer alan etik ilkelere “büyük ölçüde” uymaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 64'te yaş ile öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumu görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 64: Yaş Değişkeni ile Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğretmenlerin Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	,087*	-,002
Yaş	Sig.(2-tailed)	,013	,957
	N	812	802

*Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken ($r=,087$; $n=812$; $p=,013$ ve $p<,05$); meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($r=-,002$; $n=802$; $p=,957$ ve $p>,05$). Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, öğretmenlerin bu boyutta yer alan ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini arttırdığı söylenebilir.

Tablo 65: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	260	4,54	,37		
	6-10 Yıl	291	4,56	,35		
	11-15 Yıl	113	4,52	,44		
	16-20 Yıl	12	4,61	,37		
	21 ve Üstü Yıl	71	4,59	,36		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,296	4	,074	,525	,717	–
Gruplar içi	104,672	742	,141			
Toplam	104,969	746				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	1-5 Yıl	259	4,23	,58		
	6-10 Yıl	287	4,13	,61		
	11-15 Yıl	112	4,09	,60		
	16-20 Yıl	12	4,16	,48		
	21 ve Üstü Yıl	66	4,18	,55		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,150	4	,537	1,519	,195	–
Gruplar içi	258,611	731	,354			
Toplam	260,761	735				

$p<,05$

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 65 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu etiklere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$(F_{(4,742)}=,525; p=,717$ ve $p>,05$] ve [$(F_{(4,731)}=1,519; p=,195$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etiklere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında hizmet yılı değişkeni açısından $p<α=,05$ anlamlılık düzeyinde bir fark görülmemektedir.

Öğretmenlerin hizmet yılı gruplarına göre, topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 16-20 yıl grubunda bulunanların $\bar{x}=4,61$ değeri ile en yüksek, 11-15 yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,52$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisindedir.

Öğretmenlerinden 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,23$) sahip iken, 11-15 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,09$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. 1-5 hizmet yılı grubunda yer alan öğretmenler meslektaşlarının topluma yönelik etik etiklere “tamamen”; diğer hizmet yılı grubunda yer alan öğretmenler ise “büyük ölçüde” düzeyinde uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 66: Hizmet Yılı Değişkeni ile Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların Bu Etiklere Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğretmenlerin Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,028	-,045
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,453	,224
	N	747	736

Tablo 66'ya göre araştırmaya katılan öğreticilerin hizmet yılı ile topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [($r=-,028$; $n=747$; $p=,453$ ve $p>,05$); ($r=-,045$; $n=736$; $p=,224$ ve $p>,05$)]. Diğer bir deyişle hizmet yılı değişkeni, öğreticilerin mesleki etik ilkeleri boyutlarından topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 67: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	84	4,50	,39		
	İlahiyat (Önlisans)	378	4,55	,37		
	İlahiyat (Lisans)	330	4,53	,40		
	Lisansüstü	46	4,51	,33		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,80	,00		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,354	4	,089	,589	,671	–
Gruplar içi	125,514	835	,150			
Toplam	125,868	839				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	İmam Hatip Lisesi	83	4,20	,61		
	İlahiyat (Önlisans)	374	4,22	,55		
	İlahiyat (Lisans)	324	4,11	,62		
	Lisansüstü	45	4,03	,50		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	3,30	,42		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	4,815	4	1,204	3,462	,150	–
Gruplar içi	286,181	823	,348			
Toplam	290,996	827				

$p<0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 67'ye göre, öğrenim durumu değişkeni açısından Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin topluma yönelik

mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(4,835)})=,589$; $p=,671$ ve $p>,05$] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(4,823)})=3,462$; $p=,150$ ve $p>,05$] arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Diğer bir deyişle söz konusu etik ilkeleri öğretmenlerin benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin puanları ortalamaları arasında öğrenim durumuna göre $p<α=,05$ anlamlılık düzeyinde fark yoktur.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları birbirine yakındır. Buna göre İmam Hatip Lisesi mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,50 ile en düşük; İlahiyat (önlisans) öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerinin ise $\bar{x}=4,55$ değeri ile en yüksek düzeydedir. Öğreticilerin öğrenim durumu değişkenine göre topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyleri “tamamen” seviyesinde yer almaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumuna göre meslektaşlarının, topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin ortalamaları İlahiyat (önlisans) mezunu grubunda $\bar{x}=4,22$ ile en yüksek; lisansüstü mezunu grubunda $\bar{x}=4,03$ ile en düşük düzeydedir. Öğreticilerden İHL ve İlahiyat (önlisans) mezunu olanlar meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere “tamamen”; İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunu olanlar ise “büyük ölçüde” uyduğunu düşünmektedir.

Tablo 68: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre Toplumaya Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının Bu İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	44	4,52	,41		
	Yatılı Kız	47	4,40	,55		
	Gündüzlü Erkek	5	4,52	,36		
	Gündüzlü Kız	623	4,55	,37		
	4-6 Yaş Grubu	120	4,55	,37		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	,753	4	27,144	,565	-	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	Yatılı Erkek	47	4,32	,51		
	Yatılı Kız	47	4,15	,74		
	Gündüzlü Erkek	5	4,24	,65		
	Gündüzlü Kız	613	4,13	,59		
	4-6 Yaş Grubu	118	4,28	,54		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	3,663	4	,916	2,624	,137	
Gruplar içi	286,935	822	,349			
Toplam	290,599	826				

p<0,05

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları arasında Welch testi sonucuna göre $F(4;27,144)=,753$; $p=,565$ ve $p>,05$) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Levene varyansların homojenliği testi sonucu 0,001).

Yatılı erkek ve gündüzlü erkek Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,52$; gündüzlü kız ve 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,55$; yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ise $\bar{x}=4,40$ değeri ile "tamamen" düzeyi içerisindedir

Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p < \alpha = .05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmamaktadır [($F_{(4,822)} = 2,624$; $p = ,137$ ve $p > ,05$]. Gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin, meslektaşlarının bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri $\bar{x} = 4,13$ değeri ile en düşük; yatılı erkek Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x} = 4,32$ değeri ile en yüksek düzeydedir. Yine görev yapılan kurs türü değişkeni açısından yatılı erkek, gündüzlü erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlere öğretmenlerin, bu boyuttaki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x} = 4,32$; $\bar{x} = 4,24$; $\bar{x} = 4,28$) "tamamen"; yatılı kız ve gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4,15$; $\bar{x} = 4,13$) ise "büyük ölçüde" düzeyindedir.

Aşağıda yer alan Tablo 69'da öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 69: Öğreticilerin Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının Bu Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Meslektaşların Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
Öğreticilerin	Pearson Correlation	,403**
Topluma Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Benimseme	Sig.(2-tailed)	,000
Boyutu	N	822

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu boyutta yer alan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,403$; $n = 822$; $p = ,001$ ve $p < ,01$). Buna göre öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik

ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu boyutta yer alan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi de artmaktadır.

4.7. Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Bulgular

Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeği (KKÖ-MEİÖ) tek faktörlü bir yapıda olduğu için ölçeğin toplam puanlarına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 70: KKÖ-MEİÖ'ye Ait Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri Sonuçları

Ölçeğin alt boyutlar	Ölçeğin bölümü	n	\bar{x}	ss	medyan	mod	sıra
Öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	814	4,5524	,35	4,60	4,87	4
	Uyma	784	4,1680	,55	4,20	4,00	3
Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	823	4,5785	,39	4,62	5,00	2
	Uyma	808	4,0633	,75	4,12	4,00	5
Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	818	4,6808	,33	4,71	5,00	1
	Uyma	809	4,2361	,60	4,28	4,00	1
Mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	822	4,5553	,38	4,66	5,00	3
	Uyma	801	4,1364	,59	4,11	4,00	4
Veliye yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	808	4,5448	,41	4,60	5,00	5
	Uyma	807	4,1690	,62	4,20	4,00	2
Topluma yönelik mesleki etik ilkeler	Benimseme	842	4,5420	,38	4,60	4,80	6
	Uyma	830	4,1680	,59	4,20	4,00	3
KKÖ-MEİÖ	Benimseme	858	4,5421	,34	4,61	4,94	
	Uyma	858	4,1096	,58	4,12	4,00	

Tablo 70'te KKÖ-MEİÖ'nün alt boyutları puanlarına ve toplam puana göre ayrı ayrı merkezi eğilim ölçülerinden aritmetik ortalama (\bar{x}), mod ve medyan, merkezi dağılım ölçülerinden ise standart sapma verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin alt boyutlarda bulunan mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda $\bar{x}=4,68$ değeri ile en yüksek; topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda $\bar{x}=4,54$ değeri ile en düşük

düzyededir. Öğreticilerin, meslektaşlarının alt boyutlarda bulunan etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda $\bar{x}=4,23$ değeri ile en yüksek; meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda $\bar{x}=4,06$ değeri ile en düşük düzeydedir.

Öğreticilerin KKÖ-MEİÖ’de bulunan etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,54$; meslektaşlarının bu ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,10$ ’dur. Öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyi her bir alt boyutta ve ölçeğin bütününde “tamamen” düzeyinde; meslektaşlarının bu ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda “tamamen”, diğer alt boyutlarda ve ölçeğin bütününde ise “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 71: Kur’an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumuna Göre KKÖ-MEİÖ’yü Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ’ye Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

	Değişken	Kategori	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Benimseme Boyutu	Cinsiyet	Kadın	808	4,54	,34	856	,290	,287
		Erkek	50	4,49	,37			
Uyma Boyutu	Cinsiyet	Kadın	808	4,09	,59	856	-2,023	,043
		Erkek	50	4,27	,45			
Benimseme Boyutu	Görev Durumu	Kadro lu	662	4,52	,35	852	-2,850	,004
		Ücretli (Fahri)	192	4,60	,32			
Uyma Boyutu	Görev Durumu	Kadro lu	662	4,07	,57	852	-3,435	,001
		Ücretli (Fahri)	192	4,23	,61			
Benimseme Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	224	4,51	,36	850	-1,247	,231
		Hafız Değil	628	4,55	,33			
Uyma Boyutu	Hafızlık Durumu	Hafız	224	4,20	,52	850	2,863	,004
		Hafız Değil	628	4,07	,60			
Benimseme Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	336	4,55	,34	782	,768	,443
		Hayır	448	4,53	,34			
Uyma Boyutu	Etik Eğitimi Alma Durumu	Evet	336	4,14	,60	782	1,716	,087
		Hayır	448	4,06	,59			

p<0,05

Cinsiyet, Görev, Hafızlık ve Etik/Mesleki Etik Eğitimi Alma Durumu

Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 71 incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenler arasında KKÖ-MEİÖ'yü benimseme durumuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(856)}=,290$; $p=,287$ ve $p>,05$]. Kadın öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları $\bar{x}=4,54$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{x}=4,49$ değeri ile “tamamen” düzeyi içerisindedir.

Erkek ve kadın öğretmenler arasında meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<=,05$ düzeyinde ($t_{(856)}=-2,023$; $p=,043$) göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,27$) kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,09$) göre daha yüksek düzeydedir. Kadın öğretmenler meslektaşlarının bu ilkelere “büyük ölçüde”; erkek öğretmenler ise “tamamen” uyduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin kurstaki görev durumuna göre mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ile ücretli (fahri) olarak görev yapan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(852)}=-2,850$; $p=,004$ ve $p<,05$]. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere göre mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha olumludur [$\bar{x}(\text{fahri})=4,60$; $\bar{x}(\text{kadrolu})=4,52$].

Kur'an kurslarında kadrolu ve fahri olarak görev yapan öğretmenler arasında meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasındaki $p<=,05$ düzeyinde [$t_{(856)}=-3,435$; $p=,001$] anlamlı bir fark görülmektedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenlerin meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,23$), kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{x}=4,07$) göre daha olumlu bir düzeydedir.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri hem benimseme hem de bu ilkelere meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşleri, fahri olarak görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Fahri olarak görev yapan öğretmenler etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen”; kadrolu olarak görev yapan öğretmenler ise meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Hafızlık durumu değişkeni açısından veriler analiz edildiğinde hafız olan öğretmenler ile hafız olmayan öğretmenler arasında mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(850)}=-1,247$; $p=,231$ ve $p>,05$]. Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$\bar{x}(\text{hafız})=4,51$; $\bar{x}(\text{hafız değil})=4,55$] “tamamen” düzeyinde yer almaktadır.

Hafız olan ile hafız olmayan öğretmenler arasında meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında $p<\alpha=,05$ düzeyinde [$t_{(850)}=2,863$; $p=,004$] anlamlı bir fark vardır. Hafız olan öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin ortalamaları ($\bar{x}=4,20$), hafız olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarına ($\bar{x}=4,07$) göre daha yüksektir. Hafız olan öğretmenler, meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri “tamamen”; hafız olmayan öğretmenlerin ise “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır.

Kur'an kursu öğretmenliği mesleki etik ilkeleri etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında hem öğretmenlerin söz konusu ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$(t_{(782)}=,768$; $p=,443$ ve $p>,05$); $(t_{(782)}=1,716$; $p=,087$ ve $p>,05$)].

Etik/mesleki etik eğitimi alan öğretmenler ($\bar{x}=4,55$) ile almayan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,53$) mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri “tamamen”

düzeyinde yer almaktadır. Etik/mesleki etik eğitim alan öğretmenlerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,14$) almayan öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,06$) daha yüksektir ve “büyük ölçüde” düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 72: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	20-30 Yaş	163	4,51	,36		
	31-40 Yaş	437	4,54	,34		
	41-50 Yaş	185	4,56	,31		
	51 ve Üstü Yaş	40	4,47	,39		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,326	3	,109	,892	,445	–
Gruplar içi	99,969	821	,122			
Toplam	100,295	824				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Uyma Boyutu	20-30 Yaş	163	4,14	,63		
	31-40 Yaş	437	4,10	,59		
	41-50 Yaş	185	4,07	,57		
	51 ve Üstü Yaş	40	4,06	,43		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,516	3	,172	,492	,688	–
Gruplar içi	286,984	821	,350			
Toplam	287,501	824				

$p < 0,05$

Yaş Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 72'ye göre, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,821)}=,892; p=,445$ ve $p > ,05$)] ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri [$(F_{(3,821)}=,492; p=,688$ ve $p > ,05$)] yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

41-50 yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması $\bar{x}=4,56$ ile en yüksek; 51 ve üstü yaş grubu öğretmenlerinin ortalaması ise $\bar{x}=4,47$ ile en düşük düzeydedir. Tüm yaş

grubundaki öğretmenlerin KKÖ-MEİÖ'yu benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde. Öğreticilerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları 20-30 yaş grubunda en yüksek; 51 ve üstü yaş grubunda ise en düşük düzeydedir ($\bar{x}=4,14$; $\bar{x}=4,06$). Tüm yaş grubundaki öğretmenlere göre meslektaşları etik ilkelere “büyük ölçüde” uymaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 73'te yaş ile öğretmenlerin KKÖ-MEİÖ'yu benimseme ve meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ'ye uyma durumu düzeyi görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 73: Yaş Değişkeni ile KKÖ-MEİÖ'yu Benimseme ve Meslektaşların KKÖ-MEİÖ'ye Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,003	-,047
Yaş	Sig.(2-tailed)	,932	,182
	N	825	825

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [($r=,011$; $n=779$; $p=,762$); ($r=-,076$; $n=777$; $p=,034$ ve $p<,05$)]. Diğer bir deyişle yaş değişkeni, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini etkilememiştir.

Tablo 74: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	1-5 Yıl	266	4,57	,33		
	6-10 Yıl	294	4,55	,32		
	11-15 Yıl	117	4,51	,38		
	16-20 Yıl	12	4,53	,38		
	21 ve Üstü Yıl	71	4,53	,32		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	,245	4	,061	,531	,713	–
Gruplar içi	87,246	755	,116			
Toplam	87,491	759				
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	1-5 Yıl	266	4,18	,59		
	6-11 Yıl	294	4,08	,59		
	11-15 Yıl	117	4,01	,64		
	16-20 Yıl	12	4,06	,50		
	21 ve Üstü Yıl	71	4,07	,53		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	2,989	4	,747	2,096	,080	–
Gruplar içi	269,207	755	,357			
Toplam	272,196	759				

p<0,05

Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 74 incelendiğinde, hizmet yılı değişkenine göre Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$(F_{(4,755)})=,531$; $p=,713$ ve $p>,05$] ve [$(F_{(4,755)})=2,096$; $p=,080$ ve $p>,05$].

Öğreticilerin hizmet yılı gruplarına göre, mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları birbirine yakındır. 1-5 hizmet yılı grubunda bulunan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyi $\bar{x}=4,57$ değeri ile

en yüksek, 11-15 yıl hizmeti olanların ise $\bar{x}=4,51$ değeri ile en düşük düzeyde yer almaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumları “tamamen” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Öğreticilerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri 1-5 hizmet yılı bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=4,18$) sahip iken, 11-15 hizmet yılı olan öğretmenlerin görüşleri $\bar{x}=4,01$ değeri ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. Hizmet yılı değişkeni açısından araştırmaya katılan tüm öğretmenler meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyi içerisinde yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 75’te hizmet yılı ile öğretmenlerin KKÖ-MEİÖ’yü benimseme ve meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ’ye uyma durumu düzeyi görüşleri arasındaki korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 75: Hizmet Yılı Değişkeni ile KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşların KKÖ-Mesleki Etik İlkelerine Uyma Durumuna İlişkin Öğretici Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Öğreticilerin Mesleki Etik İlkeleri Benimseme Boyutu	Meslektaşların Mesleki Etik İlkeler Uyma Boyutu
	Pearson Correlation	-,049	-,082*
Hizmet Yılı	Sig.(2-tailed)	,180	,024
	N	760	760

* Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet yılı ile mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaz iken ($r=-,049$; $n=760$; $p=,180$); meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=-,082$; $n=760$; $p=,024$ ve $p<,05$). Diğer bir deyişle hizmet yılı, öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşlerini etkilemezken, meslektaşlarının bu ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerini azalttığı söylenebilir.

Tablo 76: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	n	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	İmam Hatip Lisesi	87	4,54	,33		
	İlahiyat (Önlisans)	387	4,55	,34		
	İlahiyat (Lisans)	332	4,53	,36		
	Lisansüstü	48	4,53	,25		
	Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	4,64	,04		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	2,075	4	10,112	,158	-	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	(1)İmam Hatip Lisesi	87	4,16	,62		
	(2)İlahiyat (Önlisans)	387	4,18	,55		
	(3)İlahiyat (Lisans)	332	4,04	,61		
	(4) Lisansüstü	48	3,90	,53		
	(5)Diğer(İlkokul, ortaokul vb.)	2	3,45	,50		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	7,035	4	1,759	5,174	,000	2-3 ($p=,025$)
Gruplar içi	289,248	851	,340			2-4 ($p=,045$)
Toplam	296,283	855				

$p<0,05$

Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Bulgular: Tablo 76'da, Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında Welch testi sonucuna göre $F(4;10,112)=2,075$; $p=,158$ ve $p>,05$) anlamlı bir farklılık bulunmazken (Levene varyansların homojenliği testi sonucu ,036); meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında [$(F_{(4,851)}=5,174$; $p=,001$ ve $p<,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Öğreticilerin öğrenim durumu değişkeni açısından meslektaşlarının, mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı farklılığın tespiti için

yapılan Scheffe testine göre İlahiyat (önlisans) mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,18$) ile İlahiyat (lisans) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x}=4,04$; $\bar{x}=3,90$) arasında fark vardır ($p=,025$; $p=,037$ ve $p<,05$). Yine, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri “büyük ölçüde” düzeyi içerisindedir.

Tablo 77: Kur'an Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptığı Kurs Türü Değişkenine Göre KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin ANOVA Sonuçları

	Kategori	N	\bar{x}	ss		
Benimseme Boyutu	Yatılı Erkek	45	4,49	,37		
	Yatılı Kız	48	4,48	,41		
	Gündüzlü Erkek	5	4,47	,31		
	Gündüzlü Kız	635	4,53	,34		
	4-6 Yaş Grubu	122	4,63	,31		
Statistic	sd1	sd2	p	Farkın Kaynağı		
Welch	3,320	4	27,305	,024	Gündüzlü kız-4-6 yaş grubu ($p=,007$)	
	Kategori	n	\bar{x}	ss		
UymaBoyutu	Yatılı Erkek	45	4,28	,44		
	Yatılı Kız	48	4,11	,67		
	Gündüzlü Erkek	5	4,15	,54		
	Gündüzlü Kız	635	4,05	,58		
	4-6 Yaş Grubu	122	4,31	,57		
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Gruplar arası	8,216	4	2,054	6,071	,000	Gündüzlü kız- 4-6 yaş grubu ($p=,001$)
Gruplar içi	287,587	850	,338			
Toplam	295,803	854				

$p<0,05$

Kurs Türü Değişkeni Açısından Bulgular: Kur'an kursu öğretmenlerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri puanları ortalamaları arasında Welch testi sonucuna göre $F(4;27,305)=3,320$; $p=,024$ ve $p<,05$) anlamlı bir farklılık vardır (Levene varyansların homojenliği testi sonucu 0,017).

Anlamli farklilikin hangi gruplar arasin da oldugunu belirlemek icin yapilan Tamhane's T2 testine gore gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,53$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin görüşlerine ($\bar{x}=4,63$) göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde daha düşüktür ($p=,007$ ve $p<,05$). Kurs türü değişkenine göre öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumlarına ilişkin görüşleri "tamamen" düzeyi icerisinde yer almaktadır.

Kur'an kursu öğreticilerinin görev yaptığı kurs türüne göre öğreticilerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasin da $p<\alpha=,05$ anlamlılık düzeyinde fark bulunmaktadır [$(F_{(4,850)}=6,071; p=,001$ ve $p<,05]$. Anlamli farklilikin hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek icin yapilan Scheffe testine göre gündüzlü kız Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ($\bar{x}=4,05$) ile 4-6 yaş grubu öğrencilerinin eğitim gördüğü Kur'an kurslarında görev yapan öğreticilerin görüşlerine ($\bar{x}=4,31$) göre anlamlı bir farklılık düzeyde daha düşüktür ($p=,001$ ve $p<,05$). Yatılı erkek Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri $\bar{x}=4,28$; yatılı kız Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin ise $\bar{x}=4,11$ 'dir. Yine görev yapılan kurs türü değişkeni acısından yatılı erkek ve 4-6 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursunda görev yapan öğreticilere öğreticilerin, meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri "tamamen"; diğer Kur'an kursunda görev yapan öğreticilerin ise "büyük ölçüde" düzeyinde yer almaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 78'de öğreticilerin KKÖ-MEİÖ'yü benimseme ile meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ'ye uyma durumuna ilişkin görüşleri arasin da korelasyon analizi yer almaktadır.

Tablo 78: Öğreticilerin KKÖ-Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ile Meslektaşlarının KKÖ-Mesleki Etik İlkelere Uyma Durumuna İlişkin Görüşleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		Meslektaşların KKÖ-MEİÖ'ye Uyma Boyutu
Öğreticilerin KKÖ-MEİÖ'yü Benimseme Boyutu	Pearson Correlation	,460**
	Sig.(2-tailed)	,000
	N	858

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Kur'an kursunda görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=,460$; $n=858$; $p=,001$ ve $p<,01$). Buna göre öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi arttıkça öğretmenlerin meslektaşlarının bu etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin düzeyi de artmaktadır.

Aşağıda verilen Tablo 79'da araştırma çerçevesinde belirlenen değişkenlere göre öğretmenlerin öğrenci, meslektaş, kurs ve yönetim, meslek, veli ve topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olanlar ve olmayanlar verilmiştir. Aynı tabloda ölçeğin tamamından alınan puanlarında değişkenlere göre anlamlı farklılık olup olmadığı sunulmuştur.

Tablo 79: KKÖ-MEİÖ'den ve Ölçeğin Alt Boyutlarından Alınan Puanlara Göre Anlamlı Farklılık Bulunan Değişkenler (Benimseme Bölümü: B; Uyma Bölümü: U)

Değişken	Öğrenci		Meslektaş		Kurs ve yönetim		Meslek		Veli		Toplum		KKÖ-MEİÖ	
	B	U	B	U	B	U	B	U	B	U	B	U	B	U
Cinsiyet	x	-	-	x	x	-	-	x	-	-	-	-	-	x
Görev	x	x	x	x	-	x	x	x	x	x	-	x	x	x
Hafızlık	-	x	-	x	-	x	-	x	-	x	-	x	-	x
Etik Eğitimi	-	-	-	-	-	-	-	x	-	-	-	x	-	-
Yaş	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	x	-	-	-
Hizmet Süresi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Öğrenim	-	-	-	x	-	x	-	x	-	x	-	-	-	x
Kurs Türü	x	x	x	x	x	-	x	x	x	x	-	-	x	x

Tablo 79 incelendiğinde öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri, görev durumu (kadrolu-fahri) ve kurs türü (yatılı kız-yatılı kız-gündüzlü erkek-gündüzlü kız-4-6 yaş grubu) değişkeninin diğerlerine göre sayıca daha çok anlamlı farklılık göstermiştir. Yine bu değişkenler ölçeğin tamamından alınan puanlara göre ölçeğin hem benimseme hem de uyma bölümlerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçeğin tamamından alınan puanlara ilişkin bu iki değişkenin birlikte etkisinin olup olmadığı “İki Yönlü Varyans Analizi (two-way ANOVA)” testi ile analiz edilmiştir. İki yönlü varyans analizi, tek yönlü ANOVA testinden farklı olarak iki bağımsız (faktör) değişkenini bir bağımlı değişken üzerindeki etkisini ayrı ayrı test etmek yerine faktörlerin temel etkilerini ve iki faktörün bağımlı değişken üzerindeki ortak etkisini eş zamanlı olarak test etmektedir.²⁸¹ Diğer bir deyişle “one way ANOVA” ikiden fazla kategorisi olan tek bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını test ederken; two-way ANOVA iki bağımsız değişkenin

²⁸¹ Oğuzcan Yavaş, *Eğitimde İstatistik ve Uygulama Ders Notları*, 2013, s. 13.

https://s3.amazonaws.com/accreditable_card_attachments/attachments/39601/original/open-uri20140316-15253-au33os. Erişim tarihi: 13.07.2018

etkileşiminin bağımlı değişken üzerinde bir farklılık oluşturup oluşturmadığını test etmektedir. İki faktörlü ANOVA deseni, iki faktörü içerir ve faktörlerin düzeyine göre tanımlanabilir. Kadro ve kurs türünün ortak etkileşiminin ölçüldüğü desen 2X5'lik bir desendir. Birinci faktör iki düzeyden (kadrolu-fahri), yani iki işlem grubundan; ikinci faktör beş düzeyden (yatılı kız-yatılı kız-gündüzlü erkek-gündüzlü kız-4-6 yaş grubu), yani sırasıyla yapılan 10 ölçümden oluştuğunu gösterir. Bu desende faktörlerin etki testlerinin anlamlı çıkması bağımlı değişkendeki değişmelerin nedeni olarak yorumlanamaz. Ancak bağımsız değişkenlerin etkileşiminin etkisinin anlamlı çıkması önemlidir. Diğer bir deyişle etkileşim faktörünün ortalamaları arasında fark var ise on ölçüm gözenekleri arası karşılaştırmalar yapılabilir.²⁸²

Tablo 80: Öğreticilerin KKÖ-MEİÖ'yu Benimseme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Kadro ve Kurs Türü Değişkeni Etkileşimine Göre ANOVA Sonucu

	Kategori	N	\bar{x}	ss	
Kadrolu	Yatılı Erkek	44	4,48	,38	
	Yatılı Kız	33	4,46	,42	
	Gündüzlü Erkek	4	4,58	,23	
	Gündüzlü Kız	518	4,51	,34	
	4-6 Yaş Grubu	61	4,62	,31	
	Kategori	n	\bar{x}	ss	
Ücretli(fahri)	Yatılı Erkek	1	4,71		
	Yatılı Kız	14	4,50	,41	
	Gündüzlü Erkek	1	4,04		
	Gündüzlü Kız	115	4,59	,31	
	4-6 Yaş Grubu	61	4,65	,30	
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected model	2,430	9	,270	2,287	,016
Intercept	844,592	1	844,592	7153,440	,000
Kadro	,012	1	,012	,104	,474
Kurs türü	1,169	4	,292	2,476	,043
Kadro*kurs türü	,371	4	,093	,785	,535
Hata	99,413	842	,118		
Toplam	17682,404	852			

²⁸² Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, s. 81-82.

Tablo 80 incelendiğinde, öğretmenlerin KKÖ-MEİÖ'yu benimseme puanları üzerinde kadro durumuyla kurs türünün ortak etkilerinin anlamlı olmadığı görülmüştür [$F_{(4,842)}=,785$; $p=,535$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle kadro ve kurs türünün etkileşimi öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşturamamıştır. Yine tabloya göre kadro düzeyi hesaba katılmadığında kurs türü açısından öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin puanları arasında fark olduğu ($p=0,043$ $p<,05$); kurs türü hesaba katılmadığında kadro düzeyi açısından öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin puanlarının farklılaşmadığı ($p=,474$ $p>,05$); iki ana etki değişkeni arasında bir etkileşim olmadığı ($p=,535$ $p>,05$) söylenebilir.

Tablo 81: Öğreticilerin Meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ'ye Uyma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Kadro ve Kurs Türü Değişkeni Etkileşimine Göre ANOVA Sonucu

	Kategori	N	\bar{x}	ss	
Kadrolu	Yatılı Erkek	44	4,28	,45	
	Yatılı Kız	33	3,90	,66	
	Gündüzlü Erkek	4	4,20	,61	
	Gündüzlü Kız	518	4,03	,57	
	4-6 Yaş Grubu	61	4,27	,51	
	Kategori	n	\bar{x}	ss	
Ücretli(fahri)	Yatılı Erkek	1	4,53		
	Yatılı Kız	14	4,55	,44	
	Gündüzlü Erkek	1	3,93		
	Gündüzlü Kız	115	4,13	,60	
	4-6 Yaş Grubu	61	4,35	,63	
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected model	13,519	9	1,502	4,494	,000
Intercept	736,955	1	736,955	2204,833	,000
Kadro	,267	1	,267	,799	,372
Kurs türü	5,272	4	1,318	3,944	,004
Kadro*kurs türü	2,933	4	,733	2,194	,068
Hata	281,435	842	,334		
Toplam	14671,211	852			

Tablo 81 incelendiğinde, öğretmenlerin meslektaşlarının KKÖ-MEİÖ'ye uyma durumuna ilişkin puanları üzerinde kadro durumuyla kurs türünün ortak etkilerinin anlamlı olmadığı görülmüştür [$F_{(4,842)}=2,194$; $p=,068$ ve $p>,05$]. Diğer bir deyişle kadro ve kurs türünün etkileşimi öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşturamamıştır. Yine tabloya göre kadro düzeyi hesaba katılmadığında kurs türü açısından öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin puanları arasında fark olduğu ($p=0,004$ $p<,05$); kurs türü hesaba katılmadığında kadro düzeyi açısından öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin puanlarının farklılaşmadığı ($p=,372$ $p>,05$); iki ana etki değişkeni arasında bir etkileşim olmadığı ($p=,068$ $p>,05$) söylenebilir.

BÖLÜM 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sorularına ilişkin bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçların diğer araştırma bulgularıyla birlikte tartışılmasına yer verilmiştir. Aynı zamanda araştırma süreci dikkate alınarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı olarak görev yapan Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırma kapsamında Kur'an kursu öğreticiliğinin mesleki etik ilkeleri belirlenmiş, öğretmenlerin bu ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu bağlamda örnekleme ilişkin sonuçlarla birlikte beş araştırma sorusu kapsamında ulaşılan sonuç ve tartışma aşağıda sunulmuştur.

Nicel verilerin analizine göre araştırmanın örnekleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük bir bölümünü kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yarısından fazlası on yıl ve daha az hizmet süresi bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet süresi bilgileri birlikte değerlendirildiğinde 2006 yılından sonra DİB'de başlayan değişim ve yenileşmenin cinsiyet politikalarında da devam etmesi²⁸³ ve 2007 yılından itibaren özellikle kadın

²⁸³ Mustafa Arslan, "Yaygın Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kurslarında Artan Kadın Öğretici İstihdamı ve Mesleki Sorunlar", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara 2013, s. 471

öğretici sayısında önemli bir artış olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.²⁸⁴ Nitekim 2004 yılında Koç'un yaptığı çalışmada öğretmenlerin %40'ı erkektir. Aynı çalışmaya göre Türkiye geneli öğretmenlerin ise %33'ü erkektir.²⁸⁵ Buna göre Kahveci'nin belirttiği üzere, geçen zaman zarfında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha fazla istihdam edildiği görülmektedir. Bu durumda DİB'in muhatap kitlesi ve hedef kitlesi ile ilişkili olarak Kur'an kurslarının büyük bir çoğunluğunun gündüzlü kız Kur'an kursu olmasının etkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin genellikle yatılı erkek Kur'an kurslarında görev yaptığı bilinen bir durumdur. Gündüzlü erkek Kur'an kurslarının ise çok az olduğu görülmektedir. Örneğin Ankara ilinde bir tanesi merkez ilçede olmak üzere 4 tane gündüzlü erkek Kur'an kursu bulunmaktadır.²⁸⁶ İhtiyaç odaklı Kur'an kursları öğretim programı gerekçesinde öğrencilerin yüzde % 66'sını 23 ve üzeri yaş grubu yetişkin ev hanımlarının teşkil etmesi de bulunmaktadır. Bu program oluşturulurken muhatap kitlenin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğu belirtilmektedir.²⁸⁷ Buna karşın özellikle emekli ve yaşlı erkek nüfusunun olduğu bölgelere gündüzlü erkek Kur'an kursu açılması düşünülmelidir.

Öğreticilerin yaklaşık %70'i kırk yaş ve altındadır. İş verimliliği-yaş korelasyonu dikkate alındığında öğretmenlerin verimli bir yaş dönemine sahip oldukları söylenebilir.²⁸⁸ Yine din görevlilerinin hizmet içi eğitim tutumu ile yaş arasındaki düşük

²⁸⁴ Sümeyya Akyol-Kahveci, *Türk Modernleşmesi ve Din-Devlet İlişkileri Bağlamında Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yetkeleri ve Toplumsal Cinsiyet Algıları*, s. 123-124.

²⁸⁵ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, İlahiyat Yayınları, Ankara 2005, s. 116.

²⁸⁶ Ankara Müftülüğü, Kur'an Kursları Bilgileri,

https://dibwebfiles1we1.blob.core.windows.net/spfiles/WEBSPDFS/UserFiles/ankara/UserFiles/Files/Ankara_K.Kurslari_9cd8c419-85fa-448d-b61c-e7e88c67b6db.pdf. Erişim tarihi: 14.04.2016.

²⁸⁷ DİB, İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara 2012, s. 5.

²⁸⁸ Ramazan Buyrukçu, *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, Fakülte Kitabevi, Isparta 2001, s. 56.

düzeyle anlamlı olumsuz ilişki göz önünde bulundurulduğunda öğreticilerin yaş durumu insan kaynakları açısından bir fırsat olarak görülmelidir.²⁸⁹

Öğreticilerin %75'inden fazlası kadrolu olarak görev yapmaktadır. 2009-2010 yılında Ankara'da yapılmış Çekin'in araştırmasına göre öğreticilerin %53,7'si kadrolu, %41'i sözleşmeli ve %5,3'ü ücretli (fahri) öğreticidir. Buna göre geçen süre zarfında kadrolu öğreticilerin arttığı görülmüştür.²⁹⁰ Burada sözleşmeli olarak görev yapan personelin 2011 yılında kadroya geçirilmesinin etkili olduğu görülmektedir.²⁹¹ Yine ücretli (fahri) öğretici sayısında arttığı görülmektedir. Fahri öğreticiler, kadrolu-fahri öğretici ayrımı yapılmasının iş anlamında bir anlamı olmadığını, kurslarda aynı iş yaptıklarını ve bu ayrımın giderilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Burada üzerinde durulması gereken husus ise kadrolu-fahri ayrımından ziyade dönem dönem sözleşmelilerin dönem dönem ise fahri öğreticilerin kadroya geçirilmelerinin bir sonraki dönemde görev alanlar için bir beklentiye dönüşerek kendi içinde bir kısır döngü oluşturmasıdır. Yapılması gereken ise sağlıklı ve sürdürülebilir bir insan kaynakları politikasının oluşturulmasıdır. Böylece görev durumundan kaynaklanan meslektaşlar arasındaki iletişim problemlerinin giderilmesi sağlanabilir.

Öğreticilerin %39'u etik/mesleki etik eğitimi aldığını belirtmiştir. Başkanlığın mesleğe hazırlık eğitim programında Başkanlık teşkilatı ve mevzuatı başlığında iki kredi olarak kamu görevlileri etik davranış ilkelerine yönelik bilgilendirildiği

²⁸⁹ Ahmet Doğan, *Din Görevlilerinin Mesleki Aidiyetleri, Mesleki Tükenmişlik Tutumları ve Hizmet İçi Eğitime Bakışları* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2013, s. 244.

²⁹⁰ Abdulkadir Çekin, *Kur'an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, s. 15.

²⁹¹ 2.6.2011 tarihli ve 632 sayılı "Devlet Memurları Kanununun 4 üncü Maddesinin (B) Fıkrası ile 4924 Sayılı Kanun Uyarınca Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli Kur'an kursu öğreticileri kadrolu pozisyona atanmıştır.

görülmektedir.²⁹² Yine DİB, personeli kamu etik ilkeleri konusunda bilinçlendirmek için Antalya’da 3 dönem halinde birer günlük seminer düzenlenmiştir. Söz konusu eğitime 1.957 din görevlisi katılmıştır.²⁹³ Türkiye Etik Değerler Merkezi tarafından 2005 yılında 1042 katılımcı ile “Türk İşgücünün İş Etiğine Yaklaşımı” adlı araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaya göre, katılımcıların %76’sı çalıştığı kurumda iş etiği davranış standartlarına ilişkin eğitim verilmediğini belirtmiştir. Bununla birlikte, iş etiği eğitimi aldığını söyleyenlerin % 68’i işlerini yapmaları ve kararlarını etkilemesi açısından bu eğitimleri yararlı bulduğunu da belirtmiştir.²⁹⁴

Öğreticilerin %25,1’i hafız öğreticidir. Buyrukçu’nun araştırmasında hafız olanların oranı %12,9 iken²⁹⁵; Koç’un araştırmasında ise %45,7’dir.²⁹⁶ Daha yakın dönemde yapılan Korkmaz’ın araştırmasında ise örnekleme oluşturan 890 öğreticinin %27,5’inin hafız öğreticidir²⁹⁷ ve bu araştırma bulgusu ile benzer olduğu görülmüştür. Kur’an kursu öğreticisi olmak için hafız olmak yasal bir zorunluluk değilse de bir tercih sebebi olduğu bilinmektedir. Araştırma sürecinde özellikle hafızlık eğitimi verilen kurslarda öğrenim gören öğrencilerin hafız olduklarında DİB’de görev alabileceklerini düşündükleri görülmüştür. Buyrukçu, araştırmasına göre öğretmenlerin hafız olma durumu ile öğrenim durumu arasında önemli bir ilişki olduğunu, hafız olanların

²⁹² DİB, *Sözleşmeli Personele Yönelik Mesleğe Hazırlık Eğitim Programı (Kur’an Kursu Öğreticileri)*, Ankara 2018, s. 24.

²⁹³ DİB, 2016 Faaliyet Raporu, Ankara 2017, s. 46.

²⁹⁴ Türkiye Etik Değerleri Merkezi, *Türk İşgücünün İş Etiğine Yaklaşımı Araştırma Raporu*, 2006. <http://www.tedmer.org.tr/index.php?sayfa=arastirmalarimiz>. Erişim tarihi: 31.07.2015.

²⁹⁵ Ramazan Buyrukçu, *Kur’an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, s. 60.

²⁹⁶ Ahmet Koç, *Kur’an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 122. Hafız öğretici oranının benzer araştırmalara göre yüksek çıkmasında araştırmanın yapıldığı bölgede yatılı ve hafızlık veren kursların etkisinin olduğu araştırmada belirtilmiştir.

²⁹⁷ Mehmet Korkmaz, *Kur’an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri*, s. 72.

genellikle ilk-orta ve imam hatip lisesi mezunu olduğunu belirtmiştir.²⁹⁸ Bu araştırmasa ise İmam Hatip Lisesi mezunlarının yarısına yakınının hafız olduğu belirlenmiştir (%43).²⁹⁹

Öğreticilerin çok az bir bölümü lisansüstü eğitim almıştır (%5,6) ve İmam Hatip Lisesi mezunu öğretici sayısı %10 dolayındadır. Kur'an kursu öğretmenleriyle yapılan daha önceki çalışmalara göre öğretmenlerin eğitim seviyelerinin yükseldiği görülmektedir. 2007-2008 yılı istatistiklerine göre öğretmenlerin %51'inin,³⁰⁰ 2013 yılı istatistiklerine göre kadın öğretmenlerin %15'inin öğrenim seviyesi İmam Hatip Lisesi düzeyindedir.³⁰¹ Bu yükselişte son dönemlerde uzaktan eğitimde İlahiyat (önlisans) ve İLİTAM programlarına yüksek kontenjan verilmesinin etkisi olduğu söylenebilir.³⁰² Bununla birlikte öğretmenler arasında lisans mezunu olduğu belirtenlere İLİTAM mı sorusunun sorulduğu da belirlenmiştir. Bu anlamda görev durumundaki kadro-fahri ayrımının ötesinde lisans ve diğerleri ayrımı göze çarpmaktadır. İlahiyat eğitiminde lisans eğitimi almak elbette önemlidir. Yalnız bu durumun meslektaşlar arasında küçümseyici bir tarza bürünmemesi gerekmektedir. Zira bir öğreticinin bu durumu kişi üniversiteyi bitirmişse ben de hafızım şeklinde belirttiği görülmüştür. Tüm bu ayrımlar çalışma ortamında iş birliğini ve verimli çalışmayı etkileyen unsurlar olarak görülmelidir. Öğreticilerin bir üst öğrenimi hedeflemesi bir çözüm olarak görülmelidir.

²⁹⁸ Ramazan Buyrukçu, *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, s. 60-61.

²⁹⁹ Araştırmada öğrenim durumu ile hafızlık durumu arasında yapılan çapraz tabloya göre imam hatip lisesi mezunlarının %43'ü; İlahiyat (önlisans) mezunlarının %33'ü; İlahiyat (lisans) mezunlarının %16'sı ve lisansüstü mezuniyeti olanların ise %8'inin hafız olduğu belirlenmiştir.

³⁰⁰ Mehmet Korkmaz, "Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", s. 354.

³⁰¹ Sümeyya Akyol Kahveci, *Türk Modernleşmesi ve Din-Devlet İlişkileri Bağlamında Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yetkeleri ve Toplumsal Cinsiyet Algıları*, s. 141.

³⁰² Sümeyya Akyol Kahveci, *Türk Modernleşmesi ve Din-Devlet İlişkileri Bağlamında Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yetkeleri ve Toplumsal Cinsiyet Algıları*, s. 124.

Birinci soruya ilişkin sonuç ve tartışma

Öğreticilere göre Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerinin neler olabileceği araştırmanın birinci sorusudur. Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri, katılımcı görüşleri doğrultusunda öğrenciye, meslektaşlara, kurs ve yönetime, mesleğe, veliye ve topluma yönelik mesleki etik ilkeler olmak üzere 6 tema altında yapılandırılmıştır. Maxey; Trull ve Carter'ın çalışmalarında papazlık etiği ile ilgili çalışmalarında cemaate, meslektaşlara ve topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutlarının bu araştırmaya benzer olduğu söylenebilir.³⁰³ Kur'an kurslarından din hizmeti alanlar dikkate alındığında, cemaat yerine öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler teması kullanım olarak daha uygun görünmektedir. Eğitim-öğretim hizmeti alanında görev yapan öğretmen, yönetici, denetçi vb. ile yapılan araştırmalarda mesleki etik ilkeler çeşitli boyutlarda ele alınmıştır.³⁰⁴ Manolova; Özbek; Öztürk; Sakin; Uğraş

³⁰³ Joe E. Trull and James E. Carter, *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, Second Edition, Baker Academic, Michian 2004; I. Parker Maxey, *Ministerial Ethics ve Etiquette*, Wesleyan Heritage Publications, 1997.

³⁰⁴ Ahmet Sakin, *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkında Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2007; Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2014; Nilgün Sakar, *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ile Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2015; Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2003; Oğuz Selimoğlu, *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Bakış Açısı ile Okul Yöneticisinin Etik İlkelere Uyuma Düzeyi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011; Sena Örenel, *Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Algılarıyla Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005; Sinan Uğraş, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya 2018; Şafak Öztürk, "Okul Öncesi Öğretmenlerin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 10, S. 1, 2010, s. 365-418; Şefika Şen, *Öğretmenlere Göre Eğitim Denetmenlerinin*

öğretmenlerin mesleki etik ilkelerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapmıştır. Manolova'nın öğretmenlerin mesleki etik ilkeler ölçeği alt boyutları ile bu araştırmanın temaları birbirine uyumludur.³⁰⁵ Öğretmenlerin görev alanı okul olmasından dolayı okula yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutu bu araştırmada farklılık göstererek kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler teması olarak ifade edilmiştir. Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkelerinin MEB'in eğitim-öğretim hizmeti verenler için oluşturduğu mesleki etik ilkeler başlıkları ile tutarlı olduğu görölmektedir.³⁰⁶ Özbek, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerini profesyonellik, sorumluluk, dürüstlük ve saygı boyutları olarak belirlemiştir.³⁰⁷ Uğraş ise beden eğitimi öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki etik ilkelerini mesleki sorumluluk ve mesleki saygı olarak iki tema altında ele almıştır.³⁰⁸ Öztürk'ün okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik ilkelerini çocuga ve kendisine karşı sorumlulukları; mesleğine ve meslektaşlarına karşı sorumlulukları olmak üzere iki ana başlık altında ele aldığı görölmüştür.³⁰⁹ Sakin ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelerini mesleğe, kişiliğe ve topluma saygı; profesyonellik; sorumluluk ve doğruluk; sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması; demokrasi ve eşitlik; adalet ve ahlak; dürüstlük ve

Mesleki Etik İlkelerine Uyma Düzeyleri (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2014; Yahya Altinkurt ve Kürşat Yılmaz, "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 22, 2011, s.113-128.

³⁰⁵ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011.

³⁰⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, *Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Genelge 2015/21*, 2015. <http://www.etik.gov.tr/Mevzuat.aspx?id=1>. Erişim tarihi: 15.01.2017.

³⁰⁷ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2003.

³⁰⁸ Sinan Uğraş, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya 2018.

³⁰⁹ şafak Öztürk, "Okul Öncesi Öğretmenlerin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 10, S. 1, 2010, s. 365-418.

yardımsızlık olmak üzere yedi boyutta incelemiştir.³¹⁰ Buna göre eğitim-öğretim hizmeti verenlerin mesleki etik ilkelerini belirlemek üzere yapılmış araştırmalarda etik ilke boyutlarının farklı olduğu görülmektedir. Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerinin başka araştırmalar tarafından da belirlenerek ortaya konulması bu anlamda önemini korumaktadır.

Öğretici görüşlerinden hareketle 49 maddeden oluşan mesleki etik ilkeler ölçeği oluşturulmuştur. Belirlenen etik ilkelerin öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri ile benzerlikler olduğu görülmüştür. Bu benzerlik ise hepsinin eğitim-öğretim hizmeti alanlarında görevli olmaları hasebiyle olağan görülmelidir. Benzerlik gösteren maddeleri tek tek vermek tekrara düşmeye; bu maddelerden bahsetmemek ise konunun önemini göz ardı etmeye yol açabilir. Bu anlamda dikkat çeken etik ilkeler, öğreticinin öğrenciyi ve topluma örnekliği, söz ve davranışlarındaki tutarlılık, öğrenciyi tanıma ve ona zaman ayırma, fiziksel ve duygusal şiddetten uzak durma, öğrenci özelliklerini dikkate alma, ayrımcılık yapmama ve adaletli olma, iletişim kurarken ifadelere dikkat etme, mesleki gelişimini sağlama ve konumundan dolayı çıkar sağlamama, meslektaşlarıyla ilişkilerinde hak ve sorumlulukları bilme ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde bulunma olarak belirtilebilir.

İkinci soruya ilişkin sonuç ve tartışma

Keşfedici sıralı karma deseni ile yürütülen araştırmada, öğretici görüşlerinden hareketle tespit edilen mesleki etik ilkelerin genellenebilir olup olmadığı araştırmanın ikinci sorusudur. Bu anlamda nitel verilerden elde edilen kodlardan yola çıkılarak KKÖ-MEİÖ'yü oluşturan maddelerin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış, ölçeğin benimseme bölümünün faktör yük değerleri 0,691 ile 0,428; uyma bölümünün faktör yük değerleri ise 0,803 ile 0,513 arasında yer almıştır. Ölçeğin benimseme bölümü

³¹⁰ Ahmet Sakin, *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkında Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2007.

Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,961; uyma bölümü için ise 0,982'dir. Bu sonuçlara göre nitel verilere dayalı olarak geliştirilen KKÖ-MEİÖ'nün yeterli psikometrik özelliklere sahip bir veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir. Nitel verilere dayalı olarak geliştirilen nicel veri toplama aracıyla elde edilen bulgular ışığında, nitel verilerin genellenebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğreticilerden mesleki etik ilkeler ölçeğinde bulunan etik ilkeleri benimsediğini belirtenlerin oranı %99,5 ile %78,9 arasında değişmektedir. Yine öğretmenlerden, meslektaşlarının mesleki etik ilkeler ölçeğinde bulunan etik ilkelere uyduğunu düşünenlerin oranı %89,5 ile %65,3 arasında değişmektedir. Öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,54$ değeri ile "tamamen" düzeyinde; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4,10$ değeri ile "büyük ölçüde" düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme ile meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında fark olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri öz değerlendirme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri akran değerlendirme olarak düşünülebilir. Bu anlamda öz ve akran değerlendirmelerde ortaya çıkabilecek yanlılık, bu değerlendirme türünün bir dezavantajı olarak kabul edilmektedir. Çünkü öz ve akran değerlendirme öğretici kendisine ve arkadaşına puan vermektedir ve bu puan vermede yansız olamayacağı düşünülmektedir. Yine öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ile meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında pearson korelasyon katsayısına göre orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenler mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri hakkında kendilerini düşünürken daha esnek davranarak daha yüksek puan verdikleri; meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri hakkında

düşünürken daha katı davranarak daha düşük puan verdikleri söylenebilir. Bu anlamda bu araştırmadaki sonuç Aslanoğlu'nun araştırması ile benzerdir.³¹¹ Özdemir ve üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin akran değerlendirme puanlaması ile öğretim elemanı puanlaması arasındaki ilişki incelenmiş ve akran puanlamasının ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.³¹² İlgili araştırmada öz değerlendirme yapılmadığı da dikkate alınabilecek bir husustur. Öz ve akran değerlendirmenin birlikte ele alındığı diğer bir araştırmada ise öğrencilerin akran puanlaması ile öğretmen puanlaması arasında yüksek bir korelasyon bulunmuştur. Bu anlamda öz ve akran değerlendirme puanların güvenilirliği konusunda yapılan araştırmalar bu puanlamaların tutarlı olabileceğini göstermektedir.³¹³

Üçüncü soruya ilişkin sonuç ve tartışma

Kur'an kursu öğreticilerinin mesleki etik ilkeleri ne düzeyde benimsediği ve meslektaşlarının bu ilkelere ne düzeyde uydularına ilişkin görüşlerinin incelenmesi araştırmanın üçüncü sorusunu oluşturmaktadır. Kur'an kursu öğreticileri mesleki etik ilkeleri yüksek düzeyde benimsediklerini belirtmişlerdir. Topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutu en düşük düzeyde benimsendiği belirtilen boyut iken ($\bar{x}=4,54$); kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler boyutu en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen boyut olmuştur ($\bar{x}=4,68$). Manolova'nın ilköğretim öğretmenleriyle ve İnce'nin lise öğretmenleriyle yaptığı araştırmada topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutu en düşük düzeyde benimsendiği belirtilen boyuttur ($\bar{x}=4,49$; $\bar{x}=4,29$). Buna karşın Manolova'nın araştırmasında veliye yönelik mesleki etik ilkeler boyutu ($\bar{x}=4,86$) ve

³¹¹ Aslıhan Erman Aslanoğlu, "Grup İçinde Bireyin Değerlendirilmesi: Akran ve Öz Değerlendirme", *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, C. 34, S. 2, s. 43-44.

³¹² Oğuzhan Özdemir ve Didem Erdem, "Sunum Becerilerinin Akran Değerlendirmesine ve Arkadaşlık İlişisine Etkisi", *Turkish Journal of Educational Studies*, C. 4, S. 1, Ocak 2017, s. 35.

³¹³ Kazım Uysal, *Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Sürecine Katılması: Akran Değerlendirme ve Öz Değerlendirme* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2008.

İnce'nin araştırmasında okula yönelik mesleki etik ilkeler boyutu en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen boyut ($\bar{x}=4,57$) olmuştur.³¹⁴ Bu çalışmada topluma yönelik mesleki etik ilkeler içinde bulunan “Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.” ilkesi öğretmenlerin en düşük düzeyde benimsediklerini belirttiği ilke olmuştur. Bu ilkenin ve bu boyutun en düşük düzeyde benimsenmesine neden olan faktörlere ilişkin bu çalışmada bir veriye ulaşılamamıştır. Bu anlamda bu sorun alanının araştırmacılar tarafından incelenmesi gereken önemli bir boşluk olduğu belirtilmelidir.

Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler boyutu ise öğretmenlerin meslektaşlarının en az düzeyde uyduğunu belirttiği boyut olmuştur ($\bar{x}=4,06$). Beden eğitimi öğretmenleriyle yapılan çalışmalarda mesleki saygı³¹⁵ ve profesyonellik³¹⁶ boyutunun daha düşük olduğu görülmektedir. İlköğretim ve lise öğretmenleriyle yapılan çalışmalara göre ise öğretmenler, meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkelere en düşük düzeyde uymaktadır.³¹⁷ Bu bulgu bu çalışmanın sonucu ile uyumsuzdur. Bunda özellikle gündüzlü Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin çalışmanın örnekleminde geniş bir yer tutması ve bu öğretmenlerin toplum ile daha çok iletişime geçmesinin etkili olduğu düşünülmüştür. Yine öğretmenlerin okulda meslektaşlarıyla zümre, öğretmenler kurulu vb. toplantılarda bir araya gelmeleri

³¹⁴ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2014; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011.

³¹⁵ Sinan Uğraş, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi*, s. 102.

³¹⁶ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri*, s. 85

³¹⁷ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 92; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerle İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 80.

ve teneffüslerde öğretmen odasında bir araya gelerek iletişime geçmeleri de etkili olabilir. Ancak öğreticilerin de genelde aylık muttat toplantıları olmaktadır. Yine kurslarda öğretici sayısının azlığı iletişimi güçlendirebilecek bir unsur olarak düşünülebilir. Araştırma uygulamalarının yapıldığı aylık toplantılarda meslektaşlar arasındaki iletişime vurgu yapılması bu konunun araştırılması gerektiğini göstermektedir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan “Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır” ilkesi söz konusu temadaki en yüksek düzeyde benimsendiği belirtilen ilkedir ($\bar{x}=4,76$). İnce'nin lise öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin öğrencilerin geldikleri sosyo-ekonomik ve kültürel çevrelerin özelliklerinden dolayı öğrencilere önyargılı davranmaması ilkesi $\bar{x}=4,66$ değeri ile en çok benimsenen ikinci ilke olmuştur.³¹⁸ Manolova'nın araştırmasında öğretmenlerin öğrencilere yönelik en yüksek düzeyde benimsediği ilke $\bar{x}=4,93$ değeri ile “öğrencileri arasında ayrımcılık yapmaz” ilkesi olmuştur.³¹⁹ Gözütok'un araştırmasında ise öğretmenlerin öğrencilerle ilişkilerinde ayırım yapması $\bar{x}=4,54$ değeri ile en çok etik dışı bulunan üçüncü davranış olmuştur.³²⁰ Buna göre öğrencilere eşit davranma ilkesi öğretmenlerin ve öğreticilerin en çok önem verdiği ilkelere biri olduğu görülmektedir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda “Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir” ilkesi öğreticilerin meslektaşlarının en yüksek düzeyde

³¹⁸ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 120.

³¹⁹ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 142.

³²⁰ F. Dilek Gözütok, “Öğretmenlerin Etik Davranışları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 32, S. 1, s. 96.

uyduğunu belirttiği ilkedir ($\bar{x}=4,34$). Değerlendirmede adaletli olma ilkesi mesleki etik ile ilgili çalışmaların birçoğunda bulunmaktadır. Altinkurt ve Yılmaz'ın öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlarını incelediği araştırmasında öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken nesnel davranmamaları en sık rastlanılan etik dışı davranışlardan biri olarak bulunmuştur.³²¹ Yine Anadolu Lisesi öğretmenlerinin meslektaşlarının öğrencileri adaletli bir şekilde değerlendirdiğine ilişkin görüşleri $\bar{x}=3,78$ değerini almıştır. Bu etik ilke yirmibir ilke arasında onaltıncı sırada yer almıştır. Aynı çalışmaya göre öğrenci değerlendirmesinde adaletli olma ilkesi Meslek Lisesi öğretmenlerinde $\bar{x}=4,05$ değeri ile ikinci sıradadır.³²² Özbek'in araştırmasında ise sorumluluk boyutunda yer alan öğrencilerin nesnel olarak değerlendirilmesi ilkesi sekiz ilke arasında $\bar{x}=4,63$ değeri ile dördüncü sıradadır.³²³ Başka bir çalışmada ise öğretmenlerin meslektaşlarının öğrencilere yönelik en yüksek düzeyde uyduğunu düşündüğü ilke $\bar{x}=4,47$ değeri ile öğrenci değerlendirilmesinde adil ve yansız davranma ilkesi olmuştur.³²⁴ Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin genel olarak öğrenci değerlendirmesinde adaletli olma ilkesine dikkat etmeye çalıştığı görülmüştür. Bu çalışmada ise öğreticilerin meslektaşlarının en yüksek düzeyde uyduğunu düşündüğü öğrenci değerlendirmesinde adaletli olma etik ilkesinin olması olumlu, anlamlı ve değer verilmesi gereken bir sonuçtur.

Bu boyutta yer alan “Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır” ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ilkedir ($\bar{x}=4,12$). Bu ilkenin öğreticiler tarafından en düşük düzeyde benimsendiğinin belirtilmesi, üzerinde önemle

³²¹ Yahya Altinkurt ve Kürşat Yılmaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri”, s. 120.

³²² Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelere İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 124.

³²³ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri*, s. 88

³²⁴ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelere İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 153.

durulması gereken bir husustur. Çünkü bu boyutta yer alan bazı ilkelerin bu ilkeyle ilişkili olduğu söylenebilir. Bu ilkenin düşük düzeyde benimsendiğinin ifade edilmesi, öğretmenlerin öğrencilere yeterli zamanı ayırma $\bar{x}=4,66$; öğrencilerin başarılı olması için rehberlik yapma $\bar{x}=4,49$ ve öğrencinin durumuyla bireysel olarak ilgilenme $\bar{x}=4,44$ ilkelerinin aldığı yüksek değerler ile de çeliştiği söylenebilir. Burada ise iki varsayım geliştirilebilir. Birincisi öğretmenlerin öğrencilerden kaynaklı olarak tüm öğrencilerin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı yoktur. Bu anlamda başka araştırmalarda bu ilke ile ilişkili olabilecek öğreticinin öğrenci ilgisi ve başarısını nasıl gördüğü ile ilgili bulgulara bakılmıştır. Bayraktar'ın araştırmasında öğrencilerin Kur'an kursuna ilgisini "yüksek" şeklinde değerlendiren öğretmenlerin oranı %85 iken³²⁵, Koç'un araştırmasına göre bu oran %58'dir. Buna karşın öğretmenlerin öğrencilerin başarı durumunu "oldukça yüksek/yüksek" olarak değerlendirenlerin oranı yaklaşık %40'tır.³²⁶ Yine Balbay'ın araştırmasında öğretmenlerden öğrencilerin Kur'an kursuna "ilgili/oldukça ilgili" olduğunu belirtenlerin oranı %51; öğrenci başarı durumunu "yüksek/oldukça yüksek" olduğunu belirtenlerin oranı %30'dur.³²⁷ Buna göre öğretmenler öğrencilerin ilgilerine göre başarı durumların daha düşük olduğunu düşünmektedir. Ayrıca araştırmaların yapıldığı tarihler itibarıyla öğretmenlere göre Kur'an Kursu öğrencilerinin başarıları gittikçe azalan bir grafik göstermektedir.

Öğrenci başarısının düşüklüğüne yol açan nedenlerinin incelendiği araştırmada öğretmenlerin %40'ı, öğrencilerin yetenek ve kapasitelerinin sınırlı olduğunu belirtmiştir.³²⁸ Belki de bu Kur'an kurslarına giden öğrenciler için toplumda ve öğretmenlerde oluşmuş bir önkabul olabilir. Çünkü Katılımcı 9 en iyi öğrencilerin okullara gittiğini, diğer öğrencilerin ise kursa geldiğini belirtmiştir. Belirtilen bulgular

³²⁵ M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, s. 117

³²⁶ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 182-183.

³²⁷ Emine Balbay, *Kur'an Kursu Öğreticilerin Mesleki Yeterlikleri (Diyarbakır Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ 2011, s. 77-78.

³²⁸ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 183-186.

birinci varsayımın geçerliliği için yeterli kabul etmeyip yapılacak araştırmalar ile desteklenmesi gerektiğini belirtmek gerekmektedir.

İkinci varsayım ise öğreticinin söz konusu ilkeleri benimsemekte fakat öğrenilenlerin nasıl aktarılacağı konusundaki eksikliklerinden kaynaklı olarak öğrencilerin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı bulunmamaktadır. Katılımcı 9'un yatılı kurslara gelen öğrencilere ilişkin açıklama şekli kabul edilebilir görülse bile kursların büyük bir çoğunluğunu gündüzlü kız Kur'an kursları oluşturmaktadır. Bu nedenle bu bakışın öğreticilerin pedagojik-androgojik yetersizliğinden kaynaklı bir düşünce olabileceği daha makul görünmektedir. Çünkü kurslara birbirinden farklı seviyeleri ve farklı hedefleri olan öğrenciler gelmektedir. Bu öğrencilerin bir arada eğitim görmesiyle birlikte öğreticideki pedagojik yetersizlik daha keskin sonuçlara yol açabilmektedir. Keza öğreticilerin %52'si kurslardaki en önemli eğitim problemlerinden biri olarak öğrencilerin yaş ve öğrenim düzeylerinin birbirinden çok farklı olmasını görmektedir.³²⁹ Yine öğreticilerin pedagojik formasyonunu geliştirmeye istekli olması mesleğine yönelik etik ilkeler içinde en düşük düzeyde benimsenen ilke olması bu anlamda dikkat çekicidir. Böyle bir girift konunun derin bir şekilde incelenmesi bu araştırmanın sınırlarını aşmaktadır. Ancak eğitim-öğretimde kalite ve verimlilik açısından öğreticilerde var olan bu bakış açısının nedenlerinin ortaya çıkarılması ve önerilerin geliştirilmesi alana katkı sağlayacaktır.

Öğreticiler, "Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır." etik ilkesine tüm ilkeler arasında meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu belirttiği ilke olmuştur ($\bar{x}=3,79$). Bu ilke, hem en düşük düzeyde benimsenilen hem de en düşük düzeyde uyulduğu belirtilen etik ilkedir. Öğreticilerin tüm öğrencilerin başarılı olabileceğine dair olumlu bir bakışa en düşük oranda katılmalarının mesleki inanç ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Mesleki inançlar, öğretmenin sınıf içi karar ve

³²⁹ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 202-203.

uygulamalarında etkili olan bilişsel yapılardan biri olarak görülmektedir. Bilişsel yapıların gücünden kaynaklı olarak mesleki inancın davranışın en büyük yordayıcısı olduğu kabul edilir. Mesleki inanç, öğretmenin öğrenciye yönelik düşünce ve eyleminin en temel belirleyicisi konumundadır. Çünkü mesleki inançlar öğretmenin karşılaştığı olay ve durumları yorumlamasına temel oluşturmaktadır. Aynı zamanda mesleki inanç, meslek hayatında gösterilen direnç noktalarına işaret etmektedir.³³⁰ Bu anlamda öğreticilerin tüm öğrencilerin başarılı olacağına ilişkin bakışta mesleki inancın etkisi olabilir. Bu bakış açısının nedenlerini anlamada öğreticilerin mesleki inançlarının ne olduğu, eğitim-öğretim süreci ve bu sürece bağlı olarak karar ve uygulamalarında ne gibi etkilerinin olduğu incelenmesi gereken bir boşluk olarak görülmelidir. Bu boşluğun doldurulması öğreticilerin karar ve uygulamalarında etkili olan inançlarına ilişkin farkındalıklarının oluşması ve artması için fırsat oluşturabilir.

Özmutlu, öğretmenlerin mesleki inançlarını incelediği araştırmasında öğretmenlerin öğrenciye ilişkin mesleki inancında kategorik olarak “zorlayan öğrenci” bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bir takım öğrenci özellikleri zor öğrenci sınıflaması içine girmektedir. Sınıf yönetimi anlamında susturma ve baş etme, iletişim ve öğrenme sorunu yaşama zor öğrenci özellikleri olarak nitelendirilmiştir. Bu anlamda öğrenemeyen, hızlı unutan, çok uğraşılsa da sonuç alınamayan, öğrenme sorunları çözülemeyen ve öğretmenin bildiklerinin sorunun çözülmesinde yeterli olmayan öğrenciler zor öğrenci olarak ifade edilmiştir.³³¹ Öğrenme sorunundan kaynaklanan zor öğrenci tanılamalarına dikkat edildiğinde zorluğun öğreticideki eksikliğe işaret ettiği de söylenebilir. “Bildiklerinin sorunun çözümünde yeterli olmaması” pedagojik birikim

³³⁰ Emel Bayrak Özmutlu, *Öğretmenlerin Mesleki İnançları, Mesleki İnançlarının Kaynakları ve Mesleki İnançlar Temelinde Öğretmen Tiplerinin Belirlenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2018, s. 1-17.

³³¹ Emel Bayrak Özmutlu, *Öğretmenlerin Mesleki İnançları, Mesleki İnançlarının Kaynakları ve Mesleki İnançlar Temelinde Öğretmen Tiplerinin Belirlenmesi*, s. 157-158.

yönünden sorunların olduğunu gösterebilir. Bununla birlikte bu eksikliğin fark edilmesi sorunun çözümüne ve mesleki anlamda gelişimi de tetikleyebilir.

Öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sosyal etkinlikler düzenlemesi gerektiği bulgusuna öğretmenler, meslektaşlarının %27,9'unun "tamamen" uyduğunu belirtmiştir. Genç'in çalışmasında öğretmenlerin sadece %15,4'ünün sık sık sosyal etkinlikler düzenlediği belirlenmiştir.³³² Kur'an kurslarında yatılı olarak kalan öğrencilerin yanında yetişkinlerin özellikle de yaşlıların dini kurumları sadece bir ibadet yeri değil, aynı zamanda bir takım sosyal faaliyetlerin yer aldığı mekanlar olarak gördüğü düşünüldüğünde,³³³ öğretmenlerin daha etkin bir şekilde sosyal etkinlikler düzenlemesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Bayraktar'ın araştırmasına göre öğrencilerin öğretmenler ile iletişim kurmada zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Yine öğreticinin öğrenciye arkadaşı yanında ceza vermesi, onu azarlaması, ona adaletsiz davranması öğrenciyi en çok üzen davranışlar olarak ifade edilmiştir.³³⁴ Koç'a göre öğrenciler, öğretmenleri eşit davranmama, ders işleme şeklinin monotonluğu, arkadaşların yanında aşağılayıcı tutumlarda bulunma, öğrenci ihtiyaç ve isteklerini önemsememe gibi hususlarda eleştirmektedir.³³⁵ Yine öğrenciler, öğretmenlerin öğrenciye değer vermesini, anlatma ve öğretme yeteneğine sahip olmasını, örnek bir kişilik ve karakter sahibi olmasını, söz ve davranışları arasında tutarlı olmasını istemektedir.³³⁶ Öğrencilerin öğretmenlerden istedikleri hususlar öğrenciye yönelik mesleki etik ilkeler içerisinde bulunduğu görülmektedir. Burada önemli olanın

³³² Muhammed Fatih Genç, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas 2007, s. 131.

³³³ Mustafa Köylü, *Yetişkin Din Eğitiminin Teorik Temelleri*, Etüt Yayınları, Samsun 2000, s. 143.

³³⁴ M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, s. 40-45.

³³⁵ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 75-77

³³⁶ Ahmet Koç, "Kur'an Kurslarının Mevcut Sorunları ve Bunlara Yönelik Çözüm Önerileri", *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri* (12-16 Ekim 2009 Ankara), Ankara 2009, s. 720.

öğreticilerin bu ilkeleri benimseyip uygulamaya geçirmeye çalışması olduğu görülmektedir.

Meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler temasında “Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışır” ilkesi ise öğretmenler tarafından en düşük düzeyde benimsendiği belirtilen ilke olmuştur ($\bar{x}=4,43$). Meslektaşlarıyla iş birliği halinde çalışma ilkesi öğretmenlerin mesleki etik ilkelerine ilişkin araştırmaların birçoğunda bulunan bir ilkedir. Öğretmenler okuldaki eğitimi sadece kendileri değil meslektaşlarıyla birlikte vermektedir. Aynı durum öğretmenler içinde geçerlidir. Öğretici alımlarıyla birlikte bir kursta en az iki öğreticinin görev almasıyla birlikte tek öğreticinin olduğu kurs sayısının azaldığı söylenebilir. Araştırma kapsamında gidilen kurslarda tek öğreticisi olan kursa rastlanılmamıştır. Meslektaşlar arasında iş birliği ilkesinin öğretmenler tarafından benimsenme düzeyi Manolova'nın araştırmasında $\bar{x}=4,54$ ve İnce'nin araştırmasında $\bar{x}=4,25$ değeri ile dokuzuncu sırada yer almıştır.³³⁷ Bu bulgular ile araştırma bulgularının benzer olduğu görülmektedir. Öğreticilerin meslektaşları arasında iletişim eksikliğinin olması, kurs bitiminde öğretmenlerin hemen eve gitme isteği, müftülüklerce yapılan aylık mutat toplantıların zorunluluk içermesiyle birlikte içselleştirilememiş olması ve iş birliğinin önemini farkında olunmaması meslektaşlarıyla iş birliğinin istenen düzeyde olmaması nedenleri olarak belirtilebilir. Bu noktada öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışma isteğini etkileyen unsurlar üzerine araştırmaların yapılması önemli olmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri ile ilgili yukarıda bahsi geçen araştırmalarda meslektaşlar ile iletişime geçerken özenli olma ve onlarla iş birliği içinde çalışma etik ilkelerinin ortak olduğu görülmektedir. Kur'an kursu öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde bu etik ilkelerin Kur'an kursu öğreticiliği içinde önemli olduğu

³³⁷ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 122; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 123.

belirlenmiştir. Öğreticilerin meslektaşlarına yönelik mesleki etik ilkeler içinde meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcı olması, onlarla iş birliği halinde çalışması ve meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimi kesmemesi meslektaşlar tarafından en düşük düzeyde uyulduğu düşünülen ilkeler olduğu görülmüştür ($\bar{x}=3,91$; $\bar{x}=3,96$; $\bar{x}=4,01$). Benzer durumun öğretmenlerle yapılan araştırmalarda olduğunu belirtmek gerekir. Özbek'in araştırmasında meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışma ilkesine öğretmen ve yöneticiler tarafından düşük düzeyde uyulduğu belirlenmiştir.³³⁸ Manolova, öğretmenlerin meslektaş toplantılarında yapıcı eleştirilerde bulunma ilkesinin $\bar{x}=3,95$ değeri ile en düşük düzeyde uyulunan ilke olduğu bulgusuna ulaşmıştır.³³⁹ Benzer şekilde bir diğer araştırmada hem Anadolu Lisesi hem de Meslek Lisesi öğretmenleri de meslektaşlarının söz konusu ilkeye $\bar{x}=3,62$ değeri ile en düşük seviyede uyduğunu belirtmiştir.³⁴⁰ Yine her iki araştırmaya göre öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışma ilkesine düşük düzeyde uyulduğu belirlenmiştir.³⁴¹

Çekin'in Kur'an kursu öğreticilerinin iş doyum düzeylerini incelediği araştırmasında kişiler arası ilişkiler alt boyutu, bu araştırmadaki meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler teması ile ilişkili olduğu söylenebilir. Kişiler arası ilişkiler boyutunda meslektaşlar arası iş birliği, takdir etme, sorumluluk, sevgi ortamı, birbiriyle geçinme, olumlu tutum, yol gösterici olma gibi maddeler bu araştırmadaki ilkeler ile

³³⁸ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri*, s. 85

³³⁹ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 133.

³⁴⁰ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 116.

³⁴¹ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, 116; Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 132.

ilişkilidir. Çekin'in çalışmasında meslektaşlar arası iş birliği dokuz madde içinde sekizinci sırada yer almıştır.³⁴²

Bayraktar'ın araştırmasında öğretmenlerin %70'i meslektaşları ile ilişkilerini yetersiz bulurken; Koç'un araştırmasında bu oran %14 civarındadır.³⁴³ Aköz'ün araştırmasında ise öğretmenlerin %43'ü meslektaşları arasında diyalog olduğunu, %48'i bu diyalogun çok az olduğunu, %7'si ise diyalogun hiç olmadığını belirtmiştir.³⁴⁴ Öğreticilerin en az %20'sine göre meslektaşları, meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkelere orta ve daha az düzeyde uyduğunu düşünmektedir. Bu bulgu, aynı zamanda Kur'an kursu öğreticisi olan Sağlam'ın "Kur'an Kursu Öğreticisinin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı tebliğinde ifade ettiği, öğretmenlerin birbirini çekememezliği, bilgi ve tecrübe paylaşımında cimrilik, sorumlulukları yerine getirmeme, kendini üstün görme, aynı çatı altında iletişim kurmama gibi problemlerle birlikte düşünüldüğünde,³⁴⁵ öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Çünkü yapılan araştırmalara göre meslektaşlar arası paylaşım ve koordinasyonun az olduğu görülmektedir.³⁴⁶

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasında "Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır" ilkesi en az düzeyde benimsendiği belirtilen ilke ($\bar{x}=4,52$) olduğu tespit edilmiştir.

³⁴² Abdulkadir Çekin, *Kur'an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, s. 166-175.

³⁴³ Ahmet Koç, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, s. 194-195; M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, s. 96-97.

³⁴⁴ Fatma Aköz, "Kur'an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi (Diyanet İşleri Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur'an Kursları Örneği)", s. 181.

³⁴⁵ Emine Sağlam, "Kur'an Kursu Öğreticisinin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Cami Merkezli Din Eğitimi YECDER II. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu Tebliğleri (9 Nisan 2011)*, İstanbul 2011, s. 178.

³⁴⁶ Mehmet Zeki Aydın, "Zorunlu Eğitim ve Kur'an Kurslarının Geleceği", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara 2013, s. 49.

Kursun teknolojik imkânlarının kullanılması gerektiği bulgusu en az düzeyde benimsenen ilke olmuştur. Genç'in çalışmasında, bu ilkeye benzer olarak yazı tahtası dışında öğretim materyali olarak ne kullanıldığı sorusuna öğretmenlerin %17,9'u bilgisayarı kullandığını belirtmiştir.³⁴⁷ Özdemir ve Kavak'ın araştırmasına göre öğretmenlerin %7,4'ü görev yaptıkları kurslarda projeksiyon; %7,4'ü ise bilgisayar olduğunu belirtmiştir.³⁴⁸ Akşener'in Kur'an kurslarında verilen eğitim üzerine yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin %69'u derste kullanılan teknolojik araçların ilgilerini arttırdığını; %13'ü ise kısmen arttırdığını belirtmiştir. Yine öğrenciler kurslarda görsel ve işitsel araçların (Bilgisayar, TV, Video gibi) eksikliğinden şikayet etmektedir.³⁴⁹ Öğrencilerle yapılan araştırmaya göre öğrencilerin %72'si Kur'an kurslarında teknoloji kullanımının derslerin anlaşılmasını kolaylaştıracağını düşünürken; %17'si ise bu düşünceye katılmamaktadır.³⁵⁰ Kur'an kursları Temel Eğitim Programında Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler (İtikat, İbadet, Siyer ve Ahlak) dersleri yer almaktadır. Öğretimde en çok kullanılan araçlardan biri kitaptır. Eğitimde ders kitaplarını destekleyecek araç-gereçlerin kullanılması anlamlı öğrenmenin sağlanması için önemlidir. Teknolojik araçların yardımıyla öğretim zenginleştirilebilir. Tabiki teknolojik imkânların kullanımının fiziksel altyapıyla ilişkili olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu anlamda öğretmenlerin derslerinde sadece kitap, yazı tahtası vb. değil, imkân dâhilinde olan teknolojik araçları kullanmaları eğitimin etkili ve verimli olmasında önem taşımaktadır.

³⁴⁷ Muhammed Fatih Genç, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)*, s. 133.

³⁴⁸ Şuayip Özdemir ve Rahime Kavak, "Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur'an Kursları (Elazığ Örneği)", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 18, S. 11, 2011, s. 304.

³⁴⁹ Türker Akşener, *Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi (Adana Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2012, s. 69; 114.

³⁵⁰ Davut Işıkdöğün ve Müberra Aktürk, "Kur'an Kurslarının Kadınların Din Eğitimine Katkısı (Diyarbakır Örneği)", *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 14, S. 1, 2012, s. 90-91.

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda “Özel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmamak için özen gösterir.” ilkesi öğretmenlerin meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu belirttiği ilke olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}=4,03$). Manolova, araştırmasında öğretmenlerin meslektaşlarının “Okul çalışmalarına özel hayatıyla ilgili sorunlarını yansıtmaz” ilkesine en düşük düzeyde uyduğu sonucuna ulaşmıştır.³⁵¹ Bu sonuç, bu araştırma sonucu ile benzerdir. Söz konusu ilkeye öğretmenlerin %22,6’sı bu ilkeye meslektaşlarının orta ve daha alt düzeyde uyduğunu belirtmiştir. Yine Genç’in çalışmasında öğretmenlerin %19,2’si özel problemlerini derse “bazen” yansıttığını belirtmesi ile benzerdir.³⁵² Arslan’ın, öğretmenlerin iş-aile yaşam çatışma durumlarını incelediği araştırmasına göre öğretmenler, aileden iş alanına en çok “zaman” konusunda çatışma taşımaktadır. Aile ve ev işlerinde harcanan zamanla ilgili sıkıntılar işe olumsuz yansımaktadır. Yine öğretmenlerin işten-aileye doğru bir çatışma içinde oldukları da görülmektedir.³⁵³

Mutlu’nun çalışmasında, öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin özel hayatıyla ilgili yaşadığı sorunları okul çalışmalarına yansıtmasına yol açan faktörler; ailevi sıkıntılar, sağlık problemleri, mesleğini sevmeme, öğretmenin karakter yapısı ve maddi sıkıntılar olarak sıralanmaktadır. Yine, öğretmenler bu sorunları öğrenciye karşı sinirli olma ve hoşgörüsüz davranma, derse isteksiz girme, moral bozukluğu şeklinde yansıtılmaktadır.³⁵⁴ Bu anlamda öğretmenlerin sinirli olma ve derse isteksiz girme davranışından en çok etkilenenlerin öğrenciler olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda, sinirli öğretmenin sınıfındaki öğrencilerde de sinirlilik eğilimlerinin

³⁵¹ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova’daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 97-98.

³⁵² Muhammed Fatih Genç, *Kur’an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)*, s. 140.

³⁵³ Mustafa Arslan, “Yaygın Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kurslarında Artan Kadın Öğretici İstihdamı ve Mesleki Sorunlar”, s. 482.

³⁵⁴ Şefika Mutlu, *Öğretmenlerin Mesleklerini İcra Ederken Etik Kurallara Uyuma Davranışlarının İncelenmesi ve Araştırılması*, MEB Uzmanlık Tezi, Ankara 2016, s. 117.

görüldüğü ortaya çıkmıştır.³⁵⁵ Öğretmenlerin, öğrenciler için örnek bir şahsiyet konumunda olması bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmaktadır.

Kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler temasında öğretmenlerin kurs dernekleriyle iletişim halinde olduğu, kimi zaman problemlerin de olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu problemlerin kurs ve derneğin yetki alanlarıyla ilgili olduğu görülmüştür. Öğreticilerin kursun maddi yardımını kullanırken ihtiyaç odaklı hareket etmeleri gerektiği belirtilmiştir. Arslantürk'ün araştırmasında öğretmenlerin %70'i görevlerini yerine getirirken engellerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğreticilerin %17,8 kurs derneklerini engelleyici unsur olarak görürken; %17,8 ise ekonomik sebepleri görmektedir. Yine kurslarda karşılaşılan problemlerin giderilmesinde yöneticilerin elinden geleni yaptığını düşünen öğretici oranı %66'dır.³⁵⁶ Arslan'ın Malatya'da öğretmenlerle gerçekleştirdiği görüşmelere göre öğretmenler, dernek başkanlarının kursun maddi durumuyla ilgilenildiği için mesleki anlamda kendilerine müdahale ettiklerini ifade etmişlerdir.³⁵⁷ Bu anlamda öğretmenlerin problemlerini özenli bir dil ile ifade ederek, kurs derneği ile olabilecek problemlerin çözümünde iş birliği yapması, kurs derneğiyle yaşanabilecek yetki problemlerine müftülüğün çözümler sunması kurslarda verilen din hizmetine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğreticilerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan “Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır” ve “Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.” ilkelerine öğretmenler, meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu düşünmektedir ($\bar{x}=4,02$; $\bar{x}=4,04$). Buna karşın öğretmenlerin mesleki

³⁵⁵ Mehmet Zeki Aydın, “Ahlak Eğitimi ve Öğretimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2012, s. 165.

³⁵⁶ Ayşe Hümeysra Arslantürk, “Kur'an Kursu Öğreticilerinin Problemleri”, *Kur'an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik*, Tartışmalı İlimi Toplantı, Haz. İsmail Kurt ve Seyit Ali Tüz, Ensar Neşriyat, İstanbul 2000, s. 86-87.

³⁵⁷ Mustafa Arslan, “Yaygın Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kurslarında Artan Kadın Öğretici İstihdamı ve Mesleki Sorunlar”, s. 481.

gelişimine yardımcı olabilecek çeşitli konularda eğitimlerinin eksik olduğu da görülmektedir. Öğreticiler özellikle ergen psikolojisi, etkili öğretim yöntem ve teknikleri, etkili iletişim, rehberlik, güncel dini, kültürel ve sosyal meselelere ilişkin konularda daha fazla eksiklik hissetmektedir.³⁵⁸ Örneğin, Bingöl'ün araştırmasına göre Kur'an kursu öğretmenlerin %51,5'i herhangi bir kişisel gelişim kursuna katılmamıştır. Yine öğretmenlerin %62,4'ü iletişim ile ilgili herhangi bir kursa katılmamıştır.³⁵⁹ Aköz'ün araştırmasına göre öğretmenlerin yaklaşık %40'ı meslekleriyle ilgili yeni bilgileri “sürekli” takip etmektedir.³⁶⁰

Genç'in araştırmasına göre öğretmenlerin %46'sı hizmet içi eğitime ihtiyaç duyarken; %30'u ise kısmen ihtiyaç duymaktadır. Öğreticilerin %23'ü öğretim yöntemleri konusunda eksiklik duymaktadır. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin yaklaşık %50'si “ara sıra” kitap okumaktadır.³⁶¹ Akşener'in çalışmasına göre öğretmenlerin %35'i ders verme yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitime bir kere katılmışken; %22,5'i ise hiç katılmamıştır. Yine bu çalışmaya göre öğretmenlerin %83'ü hizmet içi eğitimlerin pedagojik yönlerine ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını düşünmektedir. Öğreticilerin %68'i hizmet içi eğitime ihtiyaç duyarken; %30'u ise kısmen ihtiyaç duymaktadır. Öğreticilerin %35'i ise mesleki anlamda öğretim yöntemleri konusunda eksiklik hissetmektedir.³⁶² Özdemir ve Kavak'ın öğretici görüşlerine göre yaz Kur'an kurslarını incelediği araştırmasında, öğretmenlerin yaz Kur'an kursları öncesi verilen eğitim seminerlerini %22,9'u “az faydalı” bulurken; %30'u ise “faydasız” bulmaktadır.

³⁵⁸ Mehmet Zeki Aydın, “Zorunlu Eğitim ve Kur'an Kurslarının Geleceği”, s. 49.

³⁵⁹ Sündüz Bingöl, *Kuran Kursu Öğreticilerinde Empati (Kastamonu Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2012, s. 117-118.

³⁶⁰ Fatma Aköz, “Kur'an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi (Diyanet İşleri Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur'an Kursları Örneği)”, s. 181.

³⁶¹ Muhammed Fatih Genç, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)*, s. 136-141.

³⁶² Türker Akşener, *Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi (Adana Örneği)*, s. 122-127.

Ayrıca eğitim seminerlerini faydasız bulan öğretmenlerin %85,7'si eğitimlerde sürekli aynı bilgilerin tekrar edildiğini düşünmektedir.³⁶³

Yorulmaz'ın öğretmenlerin okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerine ders verme durumlarını incelediği çalışmasına göre öğretmenlerin Kur'an-Kerim öğretim metotları konusunda okul öncesi kademesinde kendilerini daha "az yeterli" görmektedir. Aynı araştırmaya göre öğretmenlerin %78,2'si kendilerine okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik Kur'an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler öğretim metotları konusunda hizmet içi eğitim verilmesini isterken; %3'ü ise söz konusu eğitimleri gerekli görmemektedir.³⁶⁴ Buna göre öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler öğretim konularında genel olarak kendilerini yeterli görmüş olmalarına rağmen belirtilen alanlarda eğitime ihtiyaç hissettiklerini düşünmeleri mesleki gelişim isteği içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Diyanet İşleri Başkanlığının 2017 Yılı Faaliyet Raporu'na göre 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kur'an kurslarında 19.397 kadrolu, 18.220 ücretli (fahri) olmak üzere toplam 36.617 öğretici görev yapmıştır. Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün verilerine göre içinde Kur'an kursu öğretmenlerinin de olduğu 353 personele aday memur hazırlayıcı eğitim düzenlenmiştir. 36 ay süreli Aşere-Takrib Kursu'na 128; altı ay süreli Tashih-i Huruf Kursu'na 964; hafızlık eğitimi veren Kur'an kursu öğretmenlerine yönelik oryantasyon seminerine 515; yüzüne eğitimi veren Kur'an kursu öğretmenlerine yönelik oryantasyon seminerine 202; yaz Kur'an kurslarında görev alacak personelin pedagojik açıdan desteklenmesine yönelik mahallinde öğretmenlere rehberlik yapmak üzere yaz Kur'an kursu koordinatör ve rehber öğretmenlerine yönelik seminere 289; 4-6 yaş grubu

³⁶³ Şuayip Özdemir ve Rahime Kavak, "Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur'an Kursları (Elazığ Örneği)", s. 302-303.

³⁶⁴ Bilal Yorulmaz, "Kuran Kursu Öğreticileri İle Cami Görevlilerinin Okul Öncesi ve İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerine Ders Verme Durumlarına İlişkin Öz Algıları (İstanbul Örneği)", *Öneri Dergisi*, C. 10, S. 39, 2013, s. 152-154.

Kur'an kursu öğretmenlerinin, alana yönelik mesleki yeterliklerini geliştirmek amacıyla düzenlenen seminere 38 personel katılmıştır.³⁶⁵

DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğünün verdiği diğer hizmet içi eğitimlere Kur'an kursu öğretmenlerin de katılması mümkündür. Fakat Kur'an kursu öğretmenlerinin katıldığı belirtilen eğitim yukarıda bahsedilenlerden oluşmaktadır. Buna göre 36.617 öğreticinin görev aldığı Başkanlıkta toplam 2.489 personel eğitim almıştır. Kadrolu olarak görev yapan öğretmenleri dikkate aldığımızda hizmet içi eğitim alan öğretici oranı yaklaşık olarak %13 olmaktadır. Hizmet içine eğitime katılan personel sayısı ve hizmet içi eğitimleri ile ilgili verilen araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda; etkili, verimli ve çeşitli programların hizmet içi eğitim kapsamına alınması ve hizmet içi eğitim sayılarının artırılması önemini korumaktadır.

Kur'an kursları ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin mesleğe yönelik mesleki etik ilkeler içinde bulunan maddelerle ilişkili olabilecek sonuçlar incelenmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin derslerine hazırlıklı bir şekilde girmesi gerektiği ilkesini öğretmenlerin %96,5'i benimserken; öğretmenlerin %82,6'sı meslektaşlarının bu ilkelere uyduğunu düşünmektedir. Öğreticilerin bu ilkeye ilişkin görüşleri Genç'in çalışması ile uyumludur. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin %61,5'i tüm derslere hazırlıklı şekilde girdiğini belirtmiştir.³⁶⁶

Öğreticilerin derslerinde çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmaları gerektiği nitel bulgusu çerçevesinde belirlenen etik ilkeye öğretmenlerin en az 20'si meslektaşlarının orta ve daha az düzeyde uyduğunu belirtmiştir. Bayraktar'ın araştırmasına göre öğretmenlerin % 59'u dersi kendi anlatmakta ve %23'ü ise dersinde soru-cevap metodu kullanmaktadır.³⁶⁷ Akşener'in öğrenci görüşlerine dayanarak yaptığı çalışmada

³⁶⁵ Diyanet İşleri Başkanlığı, *2017 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara 2018, s. 57-60.

³⁶⁶ Muhammed Fatih Genç, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)*, s. 120.

³⁶⁷ M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, s. 80-86.

derslerde en çok kullanılan ve öne çıkan yöntemlerin, öğretmenin dersi anlatması (düz anlatım) ve ders kitabından okuma yöntemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğrencilerin kurslarda öğrenme zorluğu yaşadığı alanların başında ezber yapma gelmektedir.³⁶⁸ Ünal'ın Kur'an kurslarında din öğretimi ile ilgili yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin anlamakta zorluk çektikleri konuların başında Kur'an öğrenimi, tecvit, ezber-talim gelmektedir.³⁶⁹ Durmuş'un çalışmasına göre, dini bilgiler dersinin probleme dayalı öğrenme yaklaşımına uygun etkinlikler ile işlenmesi bu dersin amaçlarının gerçekleşmesine olumlu bir etki sağlamış; öğrencilerin ders başarısını artırdığı görülmüştür.³⁷⁰ Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, öğreticilerin Kur'an kurslarında verilen din hizmetinin verimli ve etkili olabilmesi için öğreticilerin aynı yöntemlerle ders işlemenin dışına çıkarak derslerinde çeşitli yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Böylece öğrencilerin öğrenme zorluğu yaşadıkları alanlarda bu güçlüğü giderilmesine katkı sağlanır.

Öğreticilerin veliye yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan "Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır" ilkesine öğreticiler, meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu düşünmektedir ($\bar{x}=3,96$). Bu temada bulunan öğreticilerin velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaması gerektiği ilkesine ilişkin benimseme ve meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalaması ($\bar{x}=4,80$; $\bar{x}=4,35$); Manolova tarafından öğretmenlerle yapılan araştırma da benzer olduğu söylenebilir ($\bar{x}=4,92$; $\bar{x}=4,40$). Yine öğreticilerin veliye zaman ayırması gerektiği bulgusuna ilişkin öğreticilerin meslektaşlarının uyma düzeyine ilişkin görüşleri $\bar{x}=3,96$ değeri ile aynı

³⁶⁸ Türker Akşener, *Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi*(Adana Örneği), s. 55-60.

³⁶⁹ Ali Ünal, *Yetişkinlerde Din Olgusu ve Kur'an Kurslarında Öğretim* (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması) (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2008, s. 281-282.

³⁷⁰ Rüveyda Durmuş, *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Kur'an Kursları Programındaki Temel Dini Bilgiler Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2014, s. 69-71.

araştırma sonucuna $\bar{x}=4,03$ değeri ile benzerdir.³⁷¹ Yine İnce'nin araştırmasında velilere karşı iletişimde kullanılan dile özen gösterilmesi gerektiği ilkesi en yüksek düzeyde benimsenen ve meslektaşlar tarafından uyulan ilke olduğu belirlenmiştir.³⁷²

Öğreticilerin bütün velilere zaman ayırması veli-öğretici iş birliği ve iletişimi çerçevesinde değerlendirilmelidir. Bu noktada öğretmenlerin velilerin ilgi azlığını ifade etmeleri dikkati çekmektedir. Buna bağlı olarak veli-öğretici diyalog eksikliği ortaya çıkmaktadır. Genç'in araştırmasında öğretmenlerin %42'si velileri ara sıra kursa davet ettiğini, öğretmenlerin %15'i ise velilerle ilgilenme imkânının olmadığını belirtmiştir.³⁷³ Bayraktar'ın araştırmasında öğrencilerin %73'ü velilerin kursa bazen geldiğini; %11'i ise velilerin kursa hiç gelmediğini belirtmiş; öğretmenlerin ise %46'sı velilerle bazen görüşüğünü ifade etmiştir.³⁷⁴ Özdemir ve Kavak'ın çalışmasına göre öğretmenlerin %24'ü velilerin yaz Kur'an kurslarına çok ilgili; %41'i ilgili; %28'i az ilgili olduğunu; %9'u ise ilgisiz olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada velilerin yaz Kur'an kurslarına ilgilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmaya göre öğretmenlerin ilgili olduklarını düşündükleri velilere yönelik toplantı, seminer ve kültürel etkinlikleri hangi sıklıkla yaptıkları sorulduğunda öğretmenlerin %76'sı ara sıra bu tür etkinlikler yaptığını; %7'si ise hiç yapmadığını ifade etmiştir.³⁷⁵ Akşener'in çalışmasına göre öğretmenlerin %31'i velileri ara ara kursa davet ederken, %4'ü ise velilerle ilgilenme durumunun olmadığını belirtmiştir. Yine bu çalışmaya göre öğretmenlerin %50'si velilerin kursta yapılan faaliyetlerle ilgili bilgilenmek istediği görüşüne katılırken;

³⁷¹ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İkelere İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 161; 171.

³⁷² Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İkelere İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 128-131

³⁷³ Muhammed Fatih Genç, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)*, s. 121.

³⁷⁴ M. Faruk Bayraktar, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, s. 92-94.

³⁷⁵ Şuayip Özdemir ve Rahime Kavak, "Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur'an Kursları (Elazığ Örneği)", s. 307-308.

%42'si ise bu görüşe kısmen katılmaktadır.³⁷⁶ Buna göre öğretmenlerin veli-öğretici iş birliğinin sağlanması çerçevesinde, telefon açma, kursa davet etme, veli toplantısı, aile ziyareti gibi çeşitli şekillerle onlarla iletişim halinde olmasının önemli olduğu söylenebilir.

Öğreticiler, meslektaşlarının topluma yönelik mesleki etik ilkeler temasında bulunan “Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler” ilkesine en düşük düzeyde uyduğunu belirtmiştir ($\bar{x}=3,90$). Bu ilke ile ilişkili olabilecek araştırmalardan biri olan İnce'nin çalışmasında, öğretmenlere göre yetişkinler, Kur'an kurslarına dini bilgilenme, dini sosyalleşme, psiko-sosyal beklentiler ve boş zamanı değerlendirme gibi nedenlerle gelmektedir. Bu anlamda Kur'an kursları dinsel sosyal mekânın üretimi konumunda bulunmaktadır. Yetişkinler için Kur'an kursları sosyal ilişkilerin ve yeniden sosyalleşmenin yaşandığı bir yerdir. Öğreticilerin belirli dini gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler düzenleyerek, kursa gönüllü olarak gelen yetişkin öğrenciler için hem manevi doyum hem de sosyalleşme imkânı sağlamaktadır.³⁷⁷

Çekin'in sosyal hizmet ile ilgili yapmış olduğu araştırmaya göre Kur'an kursu öğretmenlerinin sosyal hizmet bilgi algı düzeyi $\bar{x}=3,50$ “iyi” iken; sosyal hizmet yeterlik algısı $\bar{x}=2,98$ ile “orta” düzeyde yer almaktadır.³⁷⁸ Demir'in öğretmenlerin sergiledikleri rol fazlası davranışlar ve bireysel değerler ile ilişkisini incelediği çalışmasında rol fazlası davranış, gönüllü olarak yerine getirilen, biçimsel iş tanımları ve belirlenmiş roller arasında yer almayan, olumlu ve herhangi bir karşılık beklemezsizin yerine

³⁷⁶ Türker Akşener, *Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi(Adana Örneği)*, s. 168;179.

³⁷⁷ Abdullah İnce, “(Kur'an Kursu Öğreticisi Görüşlerine Göre) Kur'an Kurslarının Dini Sosyalleşmeye Katkıları”, *Diyanet İlmî Dergi*, C. 53, S. 2, Ankara 2017, s. 158-168.

³⁷⁸ Abdulkadir Çekin, “Kur'an Kursu ile Din Görevlilerinin Sosyal Hizmete İlişkin Bilgi ve Yeterlik Algısı Üzerine Bir Araştırma”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C. 5, S. 5, 2016, s. 1443; 1448.

getirilen kasıtlı davranışlar olarak tanımlamaktadır. Çalışmada rol fazlası davranışlar ile iş doyumu arasında pozitif bir ilişki olduğu; rol fazlası davranışların çalışanlar için en baskın motivasyon kaynağını oluşturduğunu; okulların başarısında öğretmenlerin görev gereklerinin ötesinde gönüllülük gerektiren davranışların çok fazla etkiye sahip olduğunu belirtilmektedir. Ankara’da öğretmen ve yöneticilerle yapılan çalışmada, öğretmenlerin “okulda gönüllülük gerektiren çalışmalara ilk katılanlardan olma” ifadesine en düşük düzeyde katıldıkları belirlenmiştir.³⁷⁹

Bu anlamda öğreticilerin topluma yönelik mesleki etik ilkeler içerisinde bulunan kursun toplumsal çevresiyle birlikte dini gün ve gecelerde etkinler düzenlemesi gerektiği ilkesine öğreticilerin hem benimseme hem de meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşlerinde en düşük düzeyde olması dikkate alınması gereken bir husustur. Çünkü “Kur’an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği”ne göre öğreticilerden Kur’an kurslarında dini içerikli sosyal ve kültürel etkinlikler düzenleme faaliyeti gerçekleştirilmesi beklenmektedir.³⁸⁰ Özellikle KKÖ-MEİÖ’de bu ilkenin en düşük ortalamalara sahip olan ilkelerden biri olduğu görülmüştür. Bu duruma yol açan faktörler üzerinde araştırma yapılması önemli görülmektedir.

Dördüncü soruya ilişkin sonuç ve tartışma

Kur’an kursu öğreticilerinin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri cinsiyete, kadro durumuna, hafız olma durumuna, yaşa, hizmet yılına, öğrenim durumuna, görev yapılan kurs türüne ve etik/mesleki etik eğitimi alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi araştırmanın beşinci sorusunu oluşturmaktadır.

³⁷⁹ Tuğba Güner Demir, *Öğretmenlerin Sergiledikleri Rol Fazlası Davranışlar ve Bireysel Değerler ile İlişkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2015.

³⁸⁰ DİB, *Kur’an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği*, 07.04.2012 Tarih ve 28257 Sayılı Resmi Gazete.

Cinsiyete göre üreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ğrenci ile kurs ve yönetime yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Kadın üreticilerin bu boyutlardaki mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksektir. Manolova; İnce öğretmenlerle yaptıkları araştırmalarda ise velilere yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Her iki araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki etik ilkeleri daha yüksek düzeyde benimsediklerini belirttikleri görülmüştür.³⁸¹

Öğreticilerin, meslektaşlarının mesleğe ve meslektaşlara yönelik etik ilkeler alt boyutunda bulunan ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Burada ise erkek üreticilerin, meslektaşlarının bu boyutlardaki ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri kadın üreticilere göre anlamlı olarak daha yüksektir. İnce'nin araştırmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre meslektaşlarının, meslektaşlara yönelik etik ilkelere anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha yüksek düzeyde uyduğu sonucuna ulaşılmıştır.³⁸² Sakar'ın araştırmasında ğretmen adaylarının algılarına göre mesleki etik ilkeler cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre erkek ğretmen adaylarının her boyutta mesleki etik ilkeleri algılama düzeyi kadın ğretmen adaylarına anlamlı olarak daha düşüktür.³⁸³ Başka bir araştırmada ğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışa ilişkin görüşlerinde erkek ğretmen adaylarının kadın ğretmen adaylarına göre anlamlı

³⁸¹ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İkelere İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi ğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli rneği)*, s. 129

³⁸² Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İkelere İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi ğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli rneği)*, s. 117

³⁸³ Nilgün Sakar, *ğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ile Algıladıkları Mesleki Etik İkelere İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2015, s. 90-91.

farklılık oluşturacak düzeyde olumsuz görüşe sahip olduğu görülmüştür.³⁸⁴ Selimoğlu'nun öğretmen bakışıyla okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma durumu düzeyine ilişkin yaptığı araştırmada, altı boyuttan oluşan yönetimde etik davranış ölçeğinin “hoşgörü” boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin ilgili boyutta bulunan etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri kadın öğretmenlere göre farklılık oluşturacak şekilde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.³⁸⁵

Çekin'in öğreticilerin kişiler arası ilişkilerini de ele alan araştırmasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.³⁸⁶ Manolova'nın öğretmenlerin mesleki etik ilkelere ilişkin araştırmasında herhangi bir alt boyutta katılımcıların cinsiyetine göre meslektaşların etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri farklılaşmamıştır. Yine Özbek'in beden eğitimi öğretmenleri ve yöneticilerin dört boyutta incelediği mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Mesleki etik ilkeleri iki boyutta ele alan Uğraş'ın araştırmasında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Örenel'in dokuz boyutta incelediği öğretmenlerin mesleki etik ilkelerine ilişkin ilköğretim ve ortaöğretim öğrenci algılarının değerlendirildiği araştırmasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.³⁸⁷

³⁸⁴ Yahya Altınkurt ve Kürşat Yılmaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri”, s. 121.

³⁸⁵ Oğuz Selimoğlu, *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Bakış Açısı ile Okul Yöneticisinin Etik İlkelere Uyma Düzeyi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008, s. 98.

³⁸⁶ Abdulkadir Çekin, *Kur'an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, s. 166-175.

³⁸⁷ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri*, s. 130; Sena Örenel, *Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Algılarıyla Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005, s. 92-95; Sinan Uğraş, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik Ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi*, s. 103.

Mesleki etik ilkelerin cinsiyete göre farklılaşması hakkında kesin yargıya varmanın güç olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda fark bulunmazken, bazılarında erkek ve bazılarında kadınlar lehine olumlu sonuçlar olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ise cinsiyete göre anlamlı farklılığın olup olmadığına bakmaksızın kadın öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri daha yüksek düzeyde iken; erkek öğretmenlerin ise meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Altınkurt, etik ilkelere ilişkin kadınların erkeklere oranla daha hassas davrandıklarını ve bu anlamda kadınların erkeklerden daha etik davrandıklarına yönelik çıkarımların araştırmalarda yer aldığını belirtmektedir.³⁸⁸ Bununla birlikte kadın öğretmenlerin etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşleri daha yüksek iken meslektaşlarının uyma düzeyine ilişkin görüşlerinin daha düşük olmasına yol açan faktörler üzerinde incelemeler yapılmasının bu görüşe her yönüyle katkı sağlayacağını söylemek gerekmektedir.

Görev durumuna göre öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri öğrenci, meslektaş, meslek ve veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda; öğretmenlerin meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ise bütün alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri öğrenci ve meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda daha yüksek düzeyde iken; fahri (ücretli) olarak görev yapan öğretmenlerin ise meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda daha yüksek düzeydedir. Bu durumun fahri (ücretli) olarak görev yapanların öğrenim durumları ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Görev durumu ile öğrenim durumu çapraz tablosuna göre fahri (ücretli) olarak çalışanların %27'si İmam Hatip Lisesi, %65'i İlahiyat (önlisans) ve %8'i İlahiyat (lisans) mezunudur. Burada özellikle lisans eğitiminin mesleki etik ilkeler ile ilgili

³⁸⁸ Yahya Altınkurt ve Kürşat Yılmaz, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri”, s. 123.

konularda daha duyarlı olunmasına neden olabileceği görüşü ağır basmaktadır. Çünkü öğrenim durumu değişkeninin bu bulgu ile örtüştüğü görülmektedir. Genelde öğrenim seviyesi yükseldikçe öğretmenlerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerin düzeyinin azaldığı görülmektedir. Ayrıca bu durumun fahri (ücretli) olarak görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ne kadar katıldıklarıyla ilişkili olabileceği de ihtimal dâhilindedir. Bu anlamda görev durumu değişkeninin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri nasıl ve ne kadar etkilediği konusu üzerine araştırma yapılması önemlidir.

Hizmet süresine göre öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yine yaşa göre öğretmenlerin sadece topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre 20-30 yaş ile 31-40 yaş kategorisinde bulunan öğretmenlerin bu boyuttaki etik ilkeleri benimseme düzeyi 41-50 yaş kategorisinde bulunanlara göre anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha düşüktür.

İnce, araştırmasında öğretmenlerin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerinde hizmet yılına göre farklılık bulunmadığını belirtmiştir.³⁸⁹ Selimoğlu'nun araştırmasında öğretmenlerin hizmet süresine göre yönetici etik davranış ilkeleri ölçeği puanları anlamlı şekilde farklılaşmazken; 21 yıl ve üstü hizmet süresine sahip olanlar 1-10 yıl hizmet süresine sahip olanlara göre okul yöneticilerinin “hoşgörü” boyutunda yer alan ilkelere anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha yüksek düzeyde uyduğunu belirtmiştir.³⁹⁰ Manolova'nın araştırmasında ise öğretmenlerin hizmet süresine göre mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri hem benimseme hem de uyma boyutunda anlamlı

³⁸⁹ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 148.

³⁹⁰ Oğuz Selimoğlu, *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Bakış Açısı ile Okul Yöneticisinin Etik İlkelerine Uyma Düzeyi*, s. 126.

bir farklılık göstermemiştir.³⁹¹ Uğraş'ın araştırmasına göre 33-43 yaş grubunda olan beden eğitimi öğretmenlerinin “mesleki sorumluluk” boyutunda yer alan etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri 22-32 yaş grubunda olanlara göre anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha olumludur. Yine 0-5 hizmet süresine sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin “mesleki saygı” boyutundaki ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri 11-15 hizmet süresine sahip olanlara göre daha olumludur.³⁹² Özbek'in araştırmasına göre hem okul yöneticileri hem de beden eğitimi öğretmenlerinin etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri yaşa ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık oluşturmamıştır.³⁹³ Sakin'in okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı araştırmada mesleki etik ilkeler ölçeğinden alınan puanlar yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre 40 yaş altında olan öğretmenlerin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri 40 yaşından büyük olanlara göre daha düşüktür.³⁹⁴

Yukarıda geçen araştırmalara göre genelde öğretmenlerin, öğretmen ve okul yöneticisi olan meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri yaşa ve hizmet süresine göre değişmemekte, sadece etik ilkelerin bazı boyutlarında farklılık göstermektedir. Benzer sonucun bu araştırma için de geçerli olduğu söylenebilir. Bu araştırmada 41-50 grubundaki öğreticilerin 20-30 yaş ve 31-40 yaş grubundakilere göre sadece topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutundaki ilkeleri benimseme düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bu boyutta bulunan topluma hizmet uygulaması kapsamında ele alınan dini gün ve gecelerle ilişkili etkinlikler düzenleme ilkesinin 41-50 yaş grubundakiler açısından daha benimsenebilir kabul edilmiştir. Ayrıca

³⁹¹ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 183-191.

³⁹² Sinan Uğraş, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi*, s. 107; s. 109

³⁹³ Oğuz Özbek, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri*, s. 132-133.

³⁹⁴ Ahmet Sakin, *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkında Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*, s. 198.

öğreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları yaş ve hizmet süresi değişkeninde bulunan kategorilere göre çeşitlilik göstermektedir. Ancak genel olarak öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin ortalamaları yaş ve hizmet süresi kategorisi arttıkça azalmaktadır. Bunda yaş ve hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin kendileri ve meslektaşlarının etik ilkelerle ilişkili davranışlara daha duyarlı bir şekilde yaklaşmaları ve algılamalarının etkisi olabilir. Diğer bir deyişle, yaş ve hizmet süresi ilerledikçe öğretmenlerin etik algılamalarında daha hassas olmaları ve davranışları buna göre değerlendirmeleridir.

Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri meslektaşlar, kurs ve yönetim, meslek ve veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre öğrenim durumu İlahiyat (önlisans) olanların meslektaşlarının etik ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşleri İlahiyat (lisans) ve lisansüstü öğrenime sahip olanlara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Manolava'nın araştırmasında lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenlerin topluma yönelik mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanlara göre daha yüksektir.³⁹⁵ Diğer bir çalışmada ise lisans öğrenim durumuna sahip olan öğretmenler meslektaşlarının okula ve öğrenciye yönelik mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri lisansüstü öğrenim durumuna sahip olanlara göre daha yüksektir.³⁹⁶ Sakin'in araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin toplam puanları dört yıllık okul öncesi eğitim öğretmenliği mezunu olanlara göre iki yıllık anaokulu

³⁹⁵ Oxana Manolova, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü*, s. 73.

³⁹⁶ Fatma Betül Kınacı İnce, *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)*, s. 101;s. 125.

öğretmenliği mezunu olanlarda daha düşüktür. Yine lisansüstü eğitim alanların mesleki etik ilkeleri benimseme düzeyine ilişkin görüşleri lisansüstü eğitim almayanlara göre daha yüksektir.³⁹⁷

Yukarıdaki araştırmalar ile bu araştırmanın bulguları dikkate alındığında öğrenim durumuna göre araştırmalarda belirlenen her boyutta mesleki etik ilkeleri benimseme veya uyma düzeyine ilişkin bir yordayıcıdan kesin olarak bahsetmek mümkün değildir. Çünkü mesleki etik ilkelere ilişkin bazı boyutlarda fark bulunurken, bazılarında ise yoktur. Ancak yine de anlamlı bir farklılık oluşturmuş olmasa da genelde öğrenim düzeyi arttıkça mesleki etik ilkelerin daha yüksek düzeyde benimsendiği görülmüştür. Buna karşın öğrenim düzeyi arttıkça meslektaşlarının uyma düzeyine ilişkin görüşlerin puanlarında bir düşüş görülmektedir. Bu anlamda öğrenim düzeyi arttıkça etik davranış düzeyinin arttığı ve öğreticilerin bu anlamda daha duyarlı oldukları söylenebilir.

Hafızlık durumuna göre öğreticilerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Hafız olan öğreticiler, hafız olmayan öğreticilere göre meslektaşlarının mesleki etik ilkelere daha yüksek düzeyde uyduğunu düşünmektedir. Hafızların %74'ü İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat (önlisans) mezunu olduğu görülmektedir. Öğreticilerin öğrenim durumu hem kadro hem de hafızlık durumuna bağlı olarak öğreticilerin meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerini etkilediği düşünülmektedir. Fakat two way Anova testinde kadro-öğrenim durumu ve hafızlık-öğrenim durumu etkileşiminin öğreticilerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerini anlamlı farklılık oluşturacak şekilde etkilemediği tespit edilmiştir. Yinede söz konusu testte öğrenim durumunun ($p=,059$) hem kadro durumu ($p=,640$) hem de hafızlık durumuna

³⁹⁷ Ahmet Sakin, *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkında Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*, s. 131; s. 157-158.

($p=,420$) göre üreticilerin meslektaşlarının etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üreticilerin görev yaptığı kurs türü değişkenine göre üreticilerin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri ğrenci, meslektaş, kurs ve yönetim, meslek ve veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda anlamlı farklılık gösterirken; üreticilerin meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ise ğrenci, meslektaş, meslek ve veliye yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. 4-6 yaş grubu ğrencilerinin eğitim grdğu kurslarda görev yapan üreticilerin hem mesleki etik ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda en yüksek düzeydedir. Gndzli kızı Kur'an kurslarında görev yapan üreticilerin ise meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri ise tüm alt boyutlarda en dşuk düzeydedir.

Bu durum üzerine öğrenim durumu ile kadro durumunun etkili olabileceği düşünülmüştür. 4-6 yaş grubu ve gndzli kızı Kur'an kursunda görev yapanların öğrenim durumları karşılaştırıldığında öğrenim durumuna göre üreticilerin ilgili kurslara dengeli dağıldığı belirlenmiştir. Bu kurslardaki üreticilerin kadro durumuna bakıldığında ise gndzli kızı Kur'an kursunda görev yapanların %81'i kadrolu ve %19 ise fahri (cretli) olarak görev yapmaktadır. Buna karşın 4-6 yaş grubunda görev yapanların yarısı kadrolu yarısı ise fahri (cretli) ğretici olarak çalışmaktadır. Kurs türü-kadro durumu etkileşiminin üreticilerin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerini anlamlı farklılık oluşturacak Şekilde etkilememiştir. Ancak kurs türünün ($p=,004$) kadro durumuna ($p=,372$) göre üreticilerin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte fahri (cretli) olarak görev yapan üreticilerin her kurs türünde kadrolu öğreticilere göre mesleki etik ilkelere ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu nedenle 4-6 yaş grubunda görev alan

öğreticilerin etik ilkelere ilişkin görüşlerinin yüksekliğini açıklamada kadro durumu değişkeninin yetersiz kaldığı söylenebilir. 4-6 yaş grubu ile gündüzlü kız Kur'an kursunda görev alan öğretmenler arasındaki mesleki etik ilkelere ilişkin anlamlı görüş farklılığı oluşmasında kursların mevcut hedef kitlesinin etkisi olabilir. Çünkü 4-6 yaş grubunda görev alan öğretmenler daha çok çocuklarla, gündüzlü kız Kur'an kursunda görev alan öğretmenler ise yetişkinlerle ilgilenmektedir. Bu anlamda mesleki etik ilkelere ilişkin kurs türü değişkeninde yer alan iki grup arasındaki anlamlı farkı, kursun mevcut kitlesi açıklayabilir mi sorusu araştırmalar neticesinde ortaya çıkarılmalıdır.

Etik/mesleki etik eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri mesleğe ve topluma yönelik mesleki etik ilkeler boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Etik eğitimi alan öğretmenlerin hem mesleki etik ilkeleri benimseme hem de meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri tüm alt boyutlarda daha yüksek düzeydedir. Buna göre etik eğitimi alan öğretmenlerin ölçeğe ilişkin puanları daha yüksek olsa da bu iki boyut haricinde anlamlı farklılık oluşturamamıştır. Bu noktada etik eğitiminden bahsetmek önemli görünmektedir.

Etik eğitimi etik düşünmeyi veya etik analizi teşvik eden analitik becerilere yoğunlaşarak kişilerin karar verme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir.³⁹⁸ Crank ve Caldero'ya göre etik eğitimi kişilerin etik dışı davranışına yol açan faktörleri ortadan kaldırmaya çalışarak ahlaki davranış edinmeyi güçlendirir. Etik eğitimi ahlaki davranış üzerine düşünme sağlayarak etik karar verme becerisinin gelişmesini sağlayarak ahlaki davranışları geliştirir. Meslek mensupları etik davranışı uygulama ağırlıklı öğrenerek meslektaşlarına tecrübe aktarır.³⁹⁹

³⁹⁸ OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, s. 54.

³⁹⁹ Rana Özen Kutanis, Serkan Bayraktaroğlu ve Yasemin Özdemir, "Etik Eğitiminde Neredeyiz?: İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri Örneği", *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu (18-19 Kasım 2005)*, s. 379.

Yeni yapılan araştırmalarda okullarda dzenlenen öğrenme yaşantılarının ahlak gelişimini hızlandırdığını göstermektedir.⁴⁰⁰ Mesleklerde ortaya çıkan çeşitli etik dışı davranışlara çözüm yolu olarak etik eğitiminin üniversite eğitim programları içerisinde yer almaya başlamasıyla etik öğretilbilir mi tartışması gündeme gelmiştir. Sethna'ya göre üniversitede etik eğitimiyle kişinin mesleğinde etik davranmasını sağlayacak değer sisteminin oluşturulması ve iç ahlakının geliştirilmesi amaçlanıyorsa yirmi yıl geç kalınmıştır. Ancak etik eğitiminin amacı öğrenciye zor etik problemleri analiz etmesinde ve etik ikilemleri ele almasında yardımcı olacak araçları ve yaklaşımları öğretmek, mesleki etkinliklerin etik sonuçları hakkında onları daha duyarlı hale getirmek, bazı örnek olayları sunarak karşılaşacakları etik dışı bir durumda nasıl hareket etmeleri gerektiğini sağlamak ise bu amacın kesinlikle karşılanabileceği belirtilmektedir.⁴⁰¹

Kernaghan, etik eğitimi ile etik davranışın öğretilmesinin her zaman mümkün görünmediğini ancak etik değer ve ilkelerin önemine karşı duyarlılık geliştirilmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir.⁴⁰² Kuçuradi, etik yaşama isteği için etik bilgiye gereksinim olduğunu ve bu gereksinimin eğitim ile giderilebileceğini söylemektedir.⁴⁰³ Bu nedenle özellikle mesleki etik için hizmet öncesi üniversite eğitimi ve hizmet içi eğitimler önem kazanmaktadır. Mathur ve Corley, Batıdaki üniversitelerde işletme programlarının %70'inde, hemşirelik programlarının %60'ında ve sosyal çalışma alanları programlarının % 51'inde etik konusu yer alırken, öğretmen yetiştiren kurumların programlarının sadece %9'unda etik konusunun yer aldığını belirtmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında etik eğitimi olması gerektiği

⁴⁰⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, s. 69.

⁴⁰¹ Canan Özgen, *Etik Kültürün Geliştirilmesinde Eğitimin Rolü-Üniversitede Etik Eğitimi*, 2012. <http://www.etik.gov.tr/BilgiBankasi.aspx?id=5>. Erişim tarihi: 27.07. 2015.

⁴⁰² Nihan Demirkasımoğlu, "Kamu Görevlilerinde Etik Değerlerin Güçlendirilmesi ve Etik Eğitimi", *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri*, TODAEİ, Ankara 2009, s. 751.

⁴⁰³ İoanna Kuçuradi, *Uludağ Konuşmaları-Özgürlük, Ahlak ve Kültür Kavramları*, s. 45-49.

belirtilmiştir.⁴⁰⁴ Kutanis, Bayraktaroğlu ve Özdemir, Türkiye’deki İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinin ders programlarını ve içeriklerini etik konusu açısından incelemiş ve bu programlarda etik eğitimine yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır.⁴⁰⁵

Şakar’ın sınıf öğretmenlerinin etik görüşlerini değerlendirdiği araştırmasında, öğretmenlerin mesleki etik ile ilgili bazı kavramları kullandığı ancak net bir bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Yine öğretmenlerin mesleki etik ilkelerinin bilgisine sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.⁴⁰⁶ Bu anlamda Yükseköğretim Kurulu yeni bir düzenlemeyle öğretmen yetiştirme lisans programlarında “Eğitimde Ahlak ve Etik” dersinin öğretmenlik meslek bilgisi dersleri içinde ortak ders olarak yer almasını kararlaştırmıştır.⁴⁰⁷ Kur’an kursu öğreticisi olarak görev alacak kişilere kaynaklık eden yükseköğretim programlarında ise böyle bir dersin zorunlu olduğuna dair bir bilgiye rastlanılmamıştır. Diyanet İşleri Başkanlığının hizmet içi eğitimlerinde mevzuat başlığı altında etik eğitimi verildiği görülmüştür. Bu eğitimin mevzuat başlığı içinde verilmesi konunun sadece mevzuat ile ilişkili olduğu düşüncesine yol açabilir. Eğitimin farkındalık oluşturmaya olumsuz etki edebilir. Nitelim anket uygulaması sırasında bazı öğretmenlerin aldıkları birtakım eğitimlerin etik eğitim içerisine girip girmediğini sormuşlardır. Bu anlamda DİB öğretmenlerin yarıdan fazlasının herhangi bir etik/mesleki etik eğitimi almadığını göz önünde bulundurarak etik eğitimini, içeriğini zenginleştirerek ayrı bir ders şeklinde vermelidir. Böylece öğretmenlerin mesleki etik

⁴⁰⁴ Sarup R. Mathur and Kathleen M. Corley. “Bringing Ethics into The Classroom: Making A Case for Frameworks, Multiple Perspectives and Narrative Sharing”, *International Education Studies*, C. 7, S. 9, 2005, s. 136-137.

⁴⁰⁵ Rana Özen Kutanis, Serkan Bayraktaroğlu ve Yasemin Özdemir, “Etik Eğitiminde Neredeyiz?: İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri Örneği”, s. 378-382.

⁴⁰⁶ Mehmet Cafer Şakar, *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Etik Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van 2010, s. 118-121.

⁴⁰⁷ Yükseköğretim Kurulu, *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, 2018, s. 17.

konusuna duyarlılığı ve farkındalığı artırılabilir ve öğreticilerin etik karar verme becerileri geliştirilebilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak Diyanet İşleri Başkanlığına ve araştırmacılara yönelik olmak üzere öneriler aşağıda sunulmuştur.

Diyanet İşleri Başkanlığına Yönelik Öneriler

- DİB Etik Komisyonun, genelde din görevliliği özelde ise Kur'an kursu öğreticileri için Mesleki Etik İlkeleri belirleyebilir. Bu etik ilkelerin belirlenmesinde bu araştırmadan yararlanabilir. Bu anlamda mesleki etik ilkelerin içeriğine ve uygulama örneklerine de yer veren "Kur'an Kursu Öğreticileri İçin Etik Rehberi" hazırlanabilir.

- Öğreticilerin yarısından fazlası herhangi bir etik eğitimi almadığını belirtmiştir. Yine etik eğitimi alan ve almayanlar arasında mesleki etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu anlamda öğreticilere sadece mevzuat konuları değil aynı zamanda örnek olay incelemeleri vb. konuları da içeren mesleki etik eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Bu eğitimlerde Kamu Görevlileri Etik Kurulu tarafından eğitim verilen Etik Eğiticilerinden faydalanılabilir.

- Öğreticilerin her bir alt boyutta en düşük düzeyde benimsediğini ve meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu belirttiği mesleki etik ilkelere yönelik eylem planı hazırlanabilir.

- "Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler." ilkesi öğreticilerin hem benimseme hem de meslektaşlarının uyma durumuna ilişkin görüşlerinde en düşük düzeyde değer almıştır. Kurslarda "dini içerikli sosyal ve kültürel etkinlikler" düzenleme konusu mevzuat içerisinde yer alan ve kurslarda gerçekleştirilmesi beklenen

faaliyetlerdendir. Bu tür faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi için Kur'an kurslarında "Topluma Hizmet Uygulaması" ve benzeri çalışmalar yapılabilir ve bu çalışmalar, öğreticiye ek puan vb. verilerek teşvik edilebilir.

- DİB'e insan kaynağı sağlayan yükseköğretim programlarına etik/mesleki etik eğitimine yönelik derslerin yer alması veya çeşitli ders içeriklerinde mesleki etiğe yönelik konulara yer verilebilmesi için Yüksek Öğretim Kurumu ve üniversiteler ile iş birliği yapılabilir.

- Öğreticilerin mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılma isteği ve pedagojik formasyonu geliştirme ilkelerine yönelik görüşlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu anlamda öğretmenlerin mesleki gelişimi için ek puan, ek gösterge artışı, ek hizmet yılı vb. teşvik edici mekanizmalar oluşturulabilir ve öğretmenlerin mesleki gelişimi için üniversiteler ile iş birliği, kütüphanelere erişim gibi çalışmalar yapılabilir.

- Kur'an kurslarında öğrenci profilinin "7'den 70'e" olduğu belirtilmiştir. Öğreticilerin hem öğrencilere hem de yetişkinlere yönelik formasyon eğitiminin verilmesi sağlanmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Benzer araştırmalar, cami görevlileri (imam-müezzin) ve diğer din görevlileri için de yapılabilir.

- Araştırma Ankara ili merkez ilçeleri ile sınırlı tutulmuştur. Benzer çalışmalar diğer illerde veya İBBS düzeylerine göre yapılabilir.

- Bu çalışma yatılı kız, yatılı erkek, gündüzlü kız, gündüzlü erkek ve 4-6 yaş grubuna yönelik yapılmıştır. Benzer çalışmalar her bir kurs türünde (yatılı-gündüzlü, 4-6 yaş grubu) yapılabilir.

- Öğreticilere göre meslektaşları mesleki etik ilkelere yüksek düzeyde uymaktadır.

Bu sonuca öğretmenlerin görüşlerinden hareketle ulaşılmıştır. Öğreticilerin mesleki etik ilkelere uyma durumu gözlem tekniği de kullanılarak araştırılabilir ve konuya ilişkin olarak yöneticilerin ve öğrencilerin görüşlerine başvurulabilir.

- Bu araştırma Kur'an kursu öğreticiliği mesleki etik ilkelerinin belirlenmesi ile öğretmenlerin bu ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerinin incelenmesini içermektedir. Öğreticilerin etik davranış ile ahlaki yargı düzeyleri, mesleki etik ilkeler ile etik liderlik, etik iklim, işe bağlılık, mesleki motivasyon ve örgüt iklimi ilişkisi, öğretmenlerin etik sorunları ve etik ikilemleri çözerken hangi etik teorileri kullandığı, öğretmenlerin etik karar verme süreci ve bu süreci etkileyen faktörler, etik davranış ile dini yönelim ilişkisi, öğretmenler için etik eğitimi programının geliştirilmesi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

- Öğreticilerin topluma yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutunu benimseme durumuna ilişkin görüşleri en düşük puan ortalamasına sahip olmasının nedenine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Öğreticilerin, meslektaşlarının meslektaşlara yönelik mesleki etik ilkeler alt boyutuna uyma durumuna ilişkin görüşleri en düşük puan ortalamasına sahip olmasının nedenine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Öğreticilerin her bir alt boyutta en düşük düzeyde benimsediği ve meslektaşlarının en düşük düzeyde uyduğunu düşündüğü mesleki etik ilkelere yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ahmet Cevat, “İş Ahlakı”, *Çağımızın Ahlak Bunalımları ve Çözüm Arayışları Milletlerarası Tartışmalı İlmi Toplantı*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2009, s. 351-377.
- Acar-Kavuk, Betül, *Türkiye’de Din Eğitimi Alanında Kadınların İstihdamı* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van 2008.
- Akdoğan, Habib, “İktisat ve İşletme Alanlarında Verilen Eğitim İçerisinde Meslek Etiğinin Yeri ve Önemi”, *Gazi Üniversitesi Ekonomik Yaklaşım Dergisi*, C. 19, S. 67, Ankara 2008, s.79-90.
- Aköz, Fatma, “*Kur’an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi* (Diyanet İşleri Başkanlığı Konya İl Merkezindeki Yatılı Kız Kur’an Kursları Örneği) (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2011.
- Akşener, Türker, *Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur’an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi* (Adana Örneği), (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2012.
- Akyol-Kahveci, Sümeyya, *Türk Modernleşmesi ve Din-Devlet İlişkileri Bağlamında Kur’an Kursu Öğreticilerinin Yetkeleri ve Toplumsal Cinsiyet Alguları* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2014.
- Altınkurt, Yahya ve Yılmaz, Kürşat, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar ile İlgili Görüşleri”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 22, 2011, s. 113-128.
- Altunışık, Remzi, Coşkun, Recai, Bayraktaroğlu, Serkan ve Yıldırım, Engin, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, Sakarya Kitabevi, Sakarya 2005.
- Ankara Müftülüğü, *Kur’an Kursları Bilgileri*, <https://dibwebfiles1we1.blob.core.windows.net/spfiles/WEBSPDFS/Us>

erFiles/ankara/UserFiles/Files/Ankara_K.Kurslari_9cd8c419-85fa-448d-b61c-e7e88c67b6db.pdf. Erişim Tarihi: 14.04.2016.

Arslan, Mahmut ve Berkman, Ümit, *Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi*, Türk Sanayici ve İş Adamları Derneği-TÜSİAD, İstanbul 2009.

Arslan, Mustafa, “Yaygın Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kurslarında Artan Kadın Öğretici İstihdamı ve Mesleki Sorunlar”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara 2013, s. 469-471.

Arslantürk, Ayşe Hümeysra, “Kur’an Kursu Öğreticilerinin Problemleri”, *Kur’an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik Tartışmalı İlmi Toplantı*, İstanbul 2000, s. 79-89.

Aydın, Erdem, “Tıp Etiğinde Temel İlkeler”, *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 133-137.

Aydın, İnanet, *Eğitim ve Öğretimde Etik* (2. Baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara 2006.

Aydın, İnanet, *Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik* (4. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2010.

Aydın, İnanet, *Akademik Etik* (1. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2016.

Aydın, Kadir, *Muhasebe Meslek Mensuplarının Etik Tutumlarının Kurumsal İtibar Yönetimi Üzerindeki Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi), Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep 2017.

Aydın, M. Zeki, “Ahlak Eğitim ve Öğretimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2012, s. 139-180.

Aydın, M. Zeki, “Zorunlu Eğitim ve Kur’an Kurslarının Geleceği”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara 2013, s. 33-54.

Aydın, Mustafa, “İslam Bağlamında Ahlak”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 69-93.

Ayhan, Halis, *Türkiye’de Din Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul 2014

Baki, Adnan ve Gökçek, Tuba, “Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 11, S. 42, 2012, s. 1-21.

- Balbay, Emine, *Kur'an Kursu Öğreticilerin Mesleki Yeterlikleri (Diyarbakır Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ 2011.
- Balcı, Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem, Teknik ve İlkeler)* (11. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2015.
- Baltacı, Cahit, "Türk Eğitim Sisteminde Kur'an Kurslarının Yeri", *Kur'an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik*, Haz. İsmail Kurt ve Seyit Ali Tüz, Ensar Neşriyat, İstanbul 2000, s. 15-18.
- Başaran, İ. Ethem, *Eğitim Psikolojisi-Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Gül Yayınevi, Ankara 1991.
- Başkurt, İrfan, *Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları (İstanbul Örneği)*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul 2007.
- Bayrak-Özmutlu, Emel, *Öğretmenlerin Mesleki İnançları, Mesleki İnançlarının Kaynakları ve Mesleki İnançlar Temelinde Öğretmen Tiplerinin Belirlenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2018.
- Bayraklı, Bayraktar, *İslam'da Eğitim* (7. Baskı), İstanbul 2002.
- Bayraktar, M. Faruk, *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, Marmara Üniversitesi İFAV Yayınları, İstanbul 1992.
- Bayraktar, M. Faruk, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri* (7. Baskı), İFAV Yayınları, İstanbul 2008.
- Beyaz, Hakan, *Kriminal Polis Laboratuvarlarında Çalışan Adli Bilim (Kriminalistik) Uzmanları ve Olay Yeri İnceleme Görevlilerinin Etik İlkeleri ve Etik Eğitimi* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011.
- Billington, Ray, *Felsefeyi Yaşamak-Ahlak Düşüncesine Giriş*, (Çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1997.
- Bingöl, Sündüz, *Kuran Kursu Öğreticilerinde Empati (Kastamonu Örneği)*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2012.

- Brown, JoAnne, *The Definition of a Profession: The Authority of Metaphor in The History Of Intelligence Testing, 1890-1930*, Princeton University Press, 1992.
- Buhari, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail, *el-Câmi'u's-Sahih*, Çağrı Yayınları, İstanbul 1981.
- Bursal, Murat, *SPSS ile Temel Veri Analizleri*, Anı Yayıncılık, Ankara 2017.
- Buyrukçu, Ramazan, *Din Görevlisinin Mesleğini Temsil Gücü*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1995.
- Buyrukçu, Ramazan, *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, Fakülte Kitabevi, Isparta 2001.
- Buyrukçu, Ramazan, "Türkiyede Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri", *AÜİFD*, C. 47, S. 2, Ankara 2006, s. 99-126.
- Büyüköztürk, Şener, "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 32, 2002, s. 472-482.
- Büyüköztürk, Şener, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (9. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2008.
- Büyüköztürk, Şener, Çakmak, Ebru K., Akgün, Özcan E., ve Diğerleri, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2016.
- Carpenter, D. Stanley, "Professionalism", *Student Service: A Handbook for The Profession* (Four Edition), John Wiley&Sons, USA 2003, s. 573-591.
- Cevizci, Ahmet, *Etiğe Giriş*, Paradigma Yayınları, İstanbul 2002.
- Cevizci, Ahmet, *Uygulamalı Etik*, Say Yayınları, İstanbul 2013.
- Cresswell, John W., *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage, 2003.
- Creswell, John W. ve Plano Clark, Vicki L., *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (2. Baskı), (Çev. Ed: Yüksel Dede, Selçuk Beşir Demir), Anı Yayıncılık, Ankara 2015.
- Creswell, John W., "Revisiting Mixed Methods and Advancing Scientific Practices", *The Oxford Handbook of Multimethodand Mixed Methods Research*

Inquiry, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press 2015, s. 58-71.

Çağrı, Mustafa, “Ahlak”, *Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi*, Cilt 2, TDV Yayınları, Ankara 1989, s. 1-9.

Çağrı, Mustafa, “Eğitim-Ahlak İlişkisi”, *Eğitim ve Verimlilik (Sempozyum Tebliğleri)*, Kemalettin İbn-i Hümmam Vakfı Yayınları, Sivas 1994, s. 23-29.

Çekin, Abdulkadir, *Kur’an Kursu Öğreticilerinin İş Doyum Düzeyleri (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2011.

Çekin, Abdulkadir, “Kur’an Kursu ile Din Görevlilerinin Sosyal Hizmete İlişkin Bilgi ve Yeterlik Algısı Üzerine Bir Araştırma”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C. 5, S. 5, 2016, s.1435-1455.

Çobanoğlu, Nesrin, “Üniversite ve Etik”, *Multidisipliner Etik Kongresi Bildiri Kitabı (28-30 Mayıs 2012)*, Niğde 2012, s. 8-9.
<http://kongre.nigde.edu.tr/mdek/dosyalar/mdekbildirikitabi.pdf>.Erişimtarihi:01.04.2018.

Çokluk, Ömay, Kayri, Murat, “Kayıp Değerlere Yaklaşık Değer Atama Yöntemlerinin Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği Üzerindeki Etkisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 11 S. 1, 2011, s. 289-309.

Delice, Ali, “Nicel Araştırmalarda Örneklem Sorunu”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 10, S. 4, 2010, s. 1969-2018.

Delius, Harald, “Etik”, *Günümüzde Felsefe Disiplinleri*, (Çev. Doğan Özlem), Ara Yayıncılık, İstanbul 1990, s. 311-334.

Demirkasımoğlu, Nihan, “Kamu Görevlilerinde Etik Değerlerin Güçlendirilmesi ve Etik Eğitimi”, *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri*, TODAEİ, Ankara 2009, s. 747-764.

De Vellis, Robert F., *Scale Development: Theory and Applications* (2nd Ed.), Sage Publications, 2003.

Devlet Memurları Kanunu (657 Sayılı Kanun), 23.07.1965 Tarih ve 12056 Sayılı Resmi Gazete.

- DİB, *Denetim Standartları ve İlkeleri*, 2011,
<http://www2.diyamet.gov.tr/RehberlikVeTeftisBaskanl%C4%B1g%C4%B1/Rehberlik%20ve%20Tefti%20Mevzuat/zdenetim%20standart.pdf>. Erişim tarihi: 05.04.2016.
- DİB, *İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin)*, Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara 2012.
<http://egitimhizmetleri.diyamet.gov.tr/Documents/%C4%B0htiya%C3%A7%20Odakl%C4%B1%20Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20%C3%96%C4%9Fretim%20Programlar%C4%B1%20-%202012.pdf>. Erişim Tarihi: 01.10.2018.
- DİB, *Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği*, 07.04.2012 Tarih ve 28257 Sayılı Resmi Gazete.
- DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Görev ve Çalışma Yönetmeliği*, 17.06.2014 Tarih ve 29033 Sayılı Resmi Gazete.
- DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri*, Ankara 2014.
- DİB, *Stratejik Plan 2017-2021*, Ankara 2016.
- DİB, *2016 Faaliyet Raporu*, Ankara 2017.
<https://stratejigelistirme.diyamet.gov.tr/Documents/2016%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>. Erişim tarihi:14.07.2018.
- DİB, *2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları*, Ankara 2017.
- DİB, *Sözleşmeli Personele Yönelik Mesleğe Hazırlık Eğitim Programı (Kur'an Kursu Öğreticileri)*, Ankara 2018.
[https://egitimhizmetleri.diyamet.gov.tr/Documents/S%C3%B6zleşmeli%20Personele%20Y%C3%B6nelik%20Mesle%C4%9Fe%20Haz%C4%B1rl%C4%B1k%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1%20\(Kur'an%20Kursu%20%C3%96%C4%9Freticileri\)-2018%20YEN%C4%B0.pdf](https://egitimhizmetleri.diyamet.gov.tr/Documents/S%C3%B6zleşmeli%20Personele%20Y%C3%B6nelik%20Mesle%C4%9Fe%20Haz%C4%B1rl%C4%B1k%20E%C4%9Fitim%20Program%C4%B1%20(Kur'an%20Kursu%20%C3%96%C4%9Freticileri)-2018%20YEN%C4%B0.pdf).Erişim tarihi: 15.07.2018.
- DİB, *2017 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara 2018.
<https://stratejigelistirme.diyamet.gov.tr/Documents/2017%20Y%C4%B1l%C4%B1%20Faaliyet%20Raporu.pdf>. Erişim tarihi:14.07.2018.

Diyaret İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun (633 Sayılı Kanun),
2.07.1965 Tarih ve 12038 Sayılı Resmi Gazete

Diyaret İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun ile Bazı Kanunlarda
Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (6002 Sayılı Kanun), 13.07.2010 Tarih ve
27640 Sayılı Resmi Gazete

Doğan, Ahmet, *Din Görevlilerinin Mesleki Aidiyetleri, Mesleki Tükenmişlik Tutumları
ve Hizmet İçi Eğitime Bakışları* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2013.

Dolaşır, Semiyha, *Antrenörlerin Mesleki Etik İlkelerine Uyma Düzeylerine İlişkin
Antrenör ve Sporcu Görüşleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2005.

Durmuş, Rüveyda, *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Kur'an Kursları
Programındaki Temel Dini Bilgiler Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine
Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Ankara 2014.

Ege, Remziye, "Gönüllülük, Din ve Din Eğitimi", *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 14, S.
38, 2011, s. 5-16.

Erdem, Hüsamettin, *Ahlak Felsefesi* (4.Baskı), Hü-Er Yayınları, Konya 2005.

Erman-Aslanoğlu, Aslıhan, "Grup İçinde Bireyin Değerlendirilmesi: Akran ve Öz
Değerlendirme", *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, C. 34, S. 2, s. 35-50.

Eryılmaz, Bilal, "Etik Kültürü Geliştirmek", *Türk İdare Dergisi*, S. 459, 2008, s. 1-12.

Evgülü, Safinaz İlknur, *Avrupa Birliği Ülkelerinde Ve Türkiye'de İlköğretim Okul
Yöneticileri İçin Geçerli Olan Etik İlkelerinin Karşılaştırılması* (Basılmamış
Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Gaziantep 2009.

Ezizova, Elnure, "İslam'da Çalışma Hayatı ve Meslekler", *Bakü Devlet Üniversitesi
İlahiyat Fakültesinin İlmî Mecmuası*, S. 8, 2007, s. 161-189.

Fieser, James *Ethics*, İnternet Encyclopedia of Philosophy,
<http://www.iep.utm.edu/ethics/>. Erişim tarihi: 06.07.2015.

- Frankena, William K., *Ethics*, Second Edition, Prentice-Hall, New Jersey 1973.
- Genç, Muhammed Fatih, *Kur'an Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun ve Sivas Örneği)* (Basılmamış Yüksek lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas 2007.
- Goode, William, *Topluluk İçinde Topluluk; Meslekler, Meslekler ve Sosyoloji*, (Derleyen ve Çeviren Zafer Cirhinlioğlu), Gündoğan Yayınları, Ankara 1996.
- Gözütok, F. Dilek, "Öğretmenlerin Etik Davranışları", *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 32, S. 1. 1999, s. 83-99.
- Gügerçin, Utku, *Bireyin Etik Yaklaşımı ile Kurumsal Değerlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Görev Performansı Üzerindeki Etkisi: Adana İlindeki Banka Çalışanları Üzerine Bir Araştırma* (Basılmamış Doktora Tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin 2015.
- Güner-Demir, Tuğba, *Öğretmenlerin Sergiledikleri Rol Fazlası Davranışlar ve Bireysel Değerler ile İlişkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2015.
- Hay, M. Cameron, *Methods That Matter: Integrating Mixed Methods for More Effective Social Science Research*, University of Chicago Press, 2016, s. xi-xvi.
- Haynes, Felicity, *Eğitimde Etik* (2. Baskı), (Çev. Semra Kunt Akbaş), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2014.
- Heimsoeth, Heinz, *Ahlak Denen Bilmece*, (Çev. Nermi Uygur), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1978.
- Hesse-Biber Sharlene and Griffin, Amy J., "Feminist Approaches to Multimethod and Mixed Methods Research: Theory and Praxis", *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press, 2015, s. 72-90.
- Higgins, Chris, *The Good Life of Teaching: An Ethics of Professional Practice*, John Wiley&Sons, 2011.
- Hudson, William D., *New Studies in Ethics-Modern Theories Volume Two*, Macmillan Press, New York, 1974.

ILO, *International Standart Classification of Occupation: ISCO-08 Volume 1*, ILO, Geneva 2012.

Işıkdoğan, Davut ve Aktürk, Müberra, “Kur’an Kurslarının Kadınların Din Eğitimine Katkısı (Diyarbakır Örneği)”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 14, S. 1, 2012, s. 75-106.

İnce, Abdullah, “(Kur’an Kursu Öğreticisi Görüşlerine Göre) Kur’an Kurslarının Dini Sosyalleşmeye Katkıları”, *Diyanet İlmî Dergi*, C. 53, S. 2, Ankara 2017, s. 149-174.

Johnson, Burke ve Christensen, Larry, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, (Çev. Editörü: Selçuk Beşir Demir), Eğiten Kitap, Ankara 2014.

Kalabalık, Halil, “İdarede Etik Davranışlar ve Bunları Destekleyen Mekanizmalar”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 515-554.

Kamu Görevlileri Etik Kurulu, *Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri ile Başvuru Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik*, 13.04.2005 Tarih ve 25785 Sayılı Resmi Gazete

Kamu Görevlileri Etik Kurulu, *Kararlar*, <http://etik.gov.tr/tr-tr/Kararlar/Etik-%C4%B0hlal-Kararlar%C4%B1>. Erişim tarihi: 15.03.2018.

Karacan, Sami, *Etik Kavramı ve Muhasebe Meslek Etiği* (1. Basım), Umuttepe Yayınları, Kocaeli 2014.

Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (26.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2014.

Karasu, Koray, *Profesyonelleşme Olgusu ve Kamu Yönetimi*, Mülkiyeliler Birliği Yayınları, Ankara 2001.

Kayri, Murat, “Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 19, s. 51-64.

Kesim, Erdoğan, “Kamuda Etik Davranış İlkeleri ve Kamu Görevlileri Etik Kurulu”, *Din ve Hayat- TDV-İstanbul Müftülüğü Dergisi*, S. 10, İstanbul 2010, s. 94-97.

- Kılıç, Recep, “İslam Kelam Anlayışında Ahlak Anlayışı”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 161-188.
- Kınacı-İnce, Fatma Betül, *Mesleki Etik İlkelere İlişkin Anadolu ve Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Görüşleri (İzmir İli Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2014.
- Kligiene, Stanislava N., “Digital Footprints in The Context of Professional Ethics”, *Vilnius University Informatics in Education*, C. 11, S. 1, s. 65-79.
- Klimsza, Lucjan, *Business Ethics: Introduction to The Ethics of Values*, 2014.
<http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/144703/c898342bbb24ced9e7004e2d20d03267.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Erişim tarihi: 28.09.2016.
- Kline, Paul, *An Easy Guide to Factor Analysis*, Routledge, 1994.
- Koç, Ahmet, *Kur'an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik*, İlahiyat Yayınları, Ankara 2005.
- Koç, Ahmet, “Kur'an Kurslarının Mevcut Sorunları ve Bunlara Yönelik Çözüm Önerileri”, *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri (12-16 Ekim 2009 Ankara)*, Ankara 2009, s. 717-730.
- Korkmaz, Mehmet, *Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri 2009.
- Korkmaz, Mehmet, “Kur'an Kurslarında Din Eğitimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2012, s. 340-368.
- Köklü, Nilgün, Büyüköztürk, Şener, Çokluk-Bökeoğlu, Ömay, *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (2. Baskı), Pegem A Yayıncılık, Ankara 2007.
- Köylü, Mustafa, *Yetişkin Din Eğitiminin Teorik Temelleri*, Etüt Yayınları, Samsun 2000.
- Kuçuradi, İoanna, “Felsefi Etik ve “Meslek Etikleri””, *Etik ve Meslek Etikleri-Tıp, Çevre, İş, Basın, Hukuk ve Siyaset*, (Yay. Haz. Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara 2000, s. 17-32.
- Kuçuradi, İoanna, *Etik ve “Etikler”*, Türkiye Mühendisleri Haberleri, 423, 2003.

- Kuçuradi, İoanna, *Uludağ Konuşmaları-Özgürlük, Ahlak ve Kültür Kavramları* (4. Baskı), Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara 2009.
- Kuçuradi, İoanna, *Etik* (6. Baskı), Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara 2015.
- Kur'an-ı Kerim Meali, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2006.
- Kutunis, Rana Özen, Bayraktaroğlu, Serkan ve Özdemir, Yasemin, "Etik Eğitiminde Neredeyiz?: İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri Örneği", *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu (18-19 Kasım 2005)*, s. 377-383.
- Kutlu, Hüseyin Ali, *Meslek Etiği* (1. Basım), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara 2011.
- Kuzgun, Yıldız, *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı* (3. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2009.
- Küçükahmet, Leyla, "Bir Meslek Olarak Öğretmenlik", *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2003, s. 1-26.
- Manolova, Oxana, *Mesleki Etik İlkelere İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşü* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2011.
- Mathur, Sarup R. and Corley, Kathleen M., "Bringing Ethics into The Classroom: Making A Case for Frameworks, Multiple Perspectives and Narrative Sharing", *International Education Studies*, C. 7, S. 9, 2005, s. 136-147.
- Maxey, I. Parker, *Ministerial Ethics ve Etiquette*, Wesleyan Heritage Publications, 1997.
- MEB, *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*, EARGED Millî Eğitim Basımevi, Ankara 2001.
- MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara 2006.
<http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>. Erişim tarihi: 18.07.2015.
- MEB, *Eğitimciler İçin Mesleki Etik İlkelere İlişkin Genelge 2015/21*, 2015.
<http://www.etik.gov.tr/Mevzuat.aspx?id=1>. Erişim tarihi: 15.01.2017.
- MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara 2017.
http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLY_K_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf. Erişim tarihi: 29.06.2018.

- Mertens, Donna M., *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative and Mixed Methods* (3rd ed.), Sage Publications, 2010.
- Morse, Janice M., “Issues in Qualitatively-Driven Mixed-Method Designs”, *The Oxford Handbook of Multimethod and Mixed Methods Research Inquiry*, Sharlene Hesse-Biber and R. Burke Johnson (Eds.), Oxford University Press 2015, s. 206-222.
- Mutlu, Şefika, *Öğretmenlerin Mesleklerini İcra Ederken Etik Kurallara Uyuma Davranışlarının İncelenmesi ve Araştırılması*, MEB Uzmanlık Tezi, Ankara 2016.
- Myers, Karen Kroman and Oetzel, John G., “Exploring The Dimensions of Organizational Assimilation: Creating and Validating A Measure”, *Communication Quarterly*, C.51, S. 4, 2003, s. 438-457.
- Nas, Zühal, *Hemşirelerin Etik Duyarlılıklarının Belirlenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2017.
- Nazıroğlu, Bayramali, “İslam Eğitiminde Öğretmenler”, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, Editörler: Mustafa Köylü, Şakir Gözütok, Ensar Neşriyat, İstanbul 2017, s. 339-388.
- Nuttall, Jon, *Ahlak Üzerine Tartışmalar Etiğe Giriş*, (Çev. Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1997.
- OECD, *Kamu Hizmetinde Etik: Güncel Konular ve Uygulama*, (Çev. TÜSİAD), İstanbul 2003.
- Oktay, Ayla, “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 3, 1991, s. 187-193.
- Öktem, M. Kemal ve Ömürgönülşen, Uğur, “Kamu Yönetiminde Etik Çalışmalarına Yönelik Genel Bir Çerçeve Arayışı”, *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Sakarya 2005, s. 231-237.
- Örenel, Sena, *Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Algularıyla Değerlendirilmesi*

- (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005.
- Örs, Yaman, “Uygulamalı Etik, Uygulamasız Etik ve Felsefe Yapmanın Etiği”, 1. *Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 247-254.
- Öymen, Hıfzırrahman Raşit ve Dağ, Mehmet, *İslam Eğitim Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1974.
- Özbek, Oğuz, *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2003.
- Özdamar, Kazım, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 2* (7. Baskı), Kaan Kitabevi, Eskişehir 2010.
- Özdamar, Kazım, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1* (Yenilenmiş 9. Baskı), Nisan Kitabevi, Eskişehir 2013.
- Özdemir, İbrahim, “Çevre ve Ahlak”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 133-159.
- Özdemir, Oğuzhan ve Erdem, “Didem, Sunum Becerilerinin Akran Değerlendirmesine ve Arkadaşlık İlişisine Etkisi”, *Turkish Journal of Educational Studies*, C. 4, S. 1, Ocak 2017, s. 21-43.
- Özdemir, Şuayip ve Kavak, Rahime, “Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur’an Kursları (Elazığ Örneği)”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 18, S. 11, 2011 s. 298-315.
- Özen, Yener ve Gül, Abdulkadir, “Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu/ Population-Sampling Issue on Social and Educational Research Studies” *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 15, 2007, s. 394-422.
- Özgen, Canan, “Mühendislik Etiği Eğitimi”, *Multidisipliner Etik Kongresi Bildiri Kitabı (28-30 Mayıs 2012)*, Niğde 2012, s. 10-20. <http://kongre.nigde.edu.tr/mdek/dosyalar/mdekbildirikitabi.pdf>. Erişim tarihi: 01.04.2018.

- Özgen, Canan, *Etik Kültürün Geliştirilmesinde Eğitimin Rolü-Üniversitede Etik Eğitimi*, 2012. <http://www.etik.gov.tr/BilgiBankasi.aspx?id=5>. Erişim tarihi: 27.07.2015.
- Özlem, Doğan, *Etik Ahlak Felsefesi*, Notos Kitap, İstanbul 2014.
- Özturan, Hümeyra, “Etik ile Ahlak Arasında: Türkçe Ahlak Felsefesi Literatürüne Dair Etik Kavramı Kullanımı Üzerinden Bir Değerlendirme”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C. 9, S. 17, 2011, s. 169-202.
- Öztürk, Şafak, “Okul Öncesi Öğretmenlerin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, C. 10, S. 1, 2010, s. 365-418.
- Pieper, Annemarie, *Etiğe Giriş* (2. Basım), (Çev. Veysel Atayman, Gönül Sezer), Ayrıntı Yayınları, İstanbul 2012.
- Pojman, Louis P. And Fieser, James, *Ethics: Discovering Right and Wrong* (Seventh Edition), Wadsworth Cengage Learning, Boston USA 2012.
- Poyraz, Hakan, “Ahlak Dili Üzerine Felsefe”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak*, Ed. Recep Kaymakcan ve Mevlüt Uyanık, Dem Yayınları, İstanbul 2007, s. 15-47.
- Sağlam, Emine, “Kur’an Kursu Öğreticisinin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Cami Merkezli Din Eğitimi YECDER II. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu Tebliğleri (9 Nisan 2011)*, İstanbul 2011, s. 171-178.
- Sakar, Nilgün, *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ile Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2015.
- Sakin, Ahmet, *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkında Görüşleri İle Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2007.
- Selimoğlu, Oğuz, *Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Bakış Açısı İle Okul Yöneticisinin Etik İlkelere Uyuma Düzeyi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2008.
- Senemoğlu, Nuray, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (12. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara 2005.

Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname (632 Sayılı KHK), 04.06.2011 Tarihli ve 27954 (Mükerrer) Sayılı Resmi Gazete.

Strahlendorf, Peter, "Professional Ethics", *ASSE Professional Development Conference and Exposition (7-10 June Las Vegas)*, American Society of Safety Engineers, 2004.

Şakar, Mehmet Cafer, *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Etik Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van 2010.

Şen, Mustafa Lütfi, *Kamu Görevlileri Etik Rehberi*, Ankara 2012.

Şen, Şefika, *Öğretmenlere Göre Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Etik İlkelerine Uyma Düzeyleri* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2014.

Tabachnick, Barbara G., Fidell, Linda S., *Using Multivariate Statistics* (Sixth Edition), Pearson Education, New Jersey 2013.

Tavşancıl, Ezel, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (4. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2010.

Tepe, Harun, "Bir Felsefe Disiplini Olarak Etik ve "Etikler"', *Etik ve Meslek Etikleri-Tıp, Çevre, İş, Basın, Hukuk ve Siyaset*, Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara 2000, s. 1-16.

Tosun, Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (7. Baskı), Pegem Akademi, Ankara 2012.

Trull, Joe E. and Carter, James E., *Ministerial Ethics Moral Formation for Church Leaders*, Second Edition, Baker Academic, Michian 2004.

Türkiye Etik Değerleri Merkezi (TEDMER), *Türk İşgücünün İş Etiğine Yaklaşımı Araştırma Raporu*, 2006.

<http://www.tedmer.org.tr/index.php?sayfa=arastirmalarimiz>. Erişim tarihi: 31.07.2015.

- Uğraş, Sinan, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Etik ve Mesleki Motivasyon Durumlarının Değerlendirilmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya 2018.
- Ulaş, Sarp Erk ve Diğerleri, *Felsefe Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 2002.
- Ural, Tülin, *İşletme ve Pazarlama Etiği*, Detay Yayıncılık, Ankara 2013.
- Usluer, Erdal, *Meslek İnceleme Kılavuzu* (2. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005.
- Uysal, Kazım, *Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Sürecine Katılması: Akran Değerlendirme ve Öz Değerlendirme* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2008.
- Uzun, Rasim, *Türk Emniyet Teşkilatında Kamusal Güvenlik Bağlamında Polis Meslek Etiği* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli 2006.
- Ünal, Ali, *Yetişkinlerde Din Olgusu ve Kur'an Kurslarında Öğretim (Ankara İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2008.
- Ünder, Hasan, "Uygulamalı Etik: Panmoralizm", *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı (12-13 Kasım 2001)*, Ankara 2003, s. 341-345.
- Ünsal, Ahmet, "İşletmelerde Muhasebe Yöneticilerinin Etiksel Karar Süreci", *KMU İBBF Dergisi*, S. 14, 2008, s. 401-419.
- Üredi, Lütfi, "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *e- Journal of New World Sciences Academy*, Volume 5, Number 1, 2010, s. 290-313. Erişim tarihi: 16.08.2015.
- Vergara, Francisco, *Liberalizmin Felsefi Temelleri Liberalizm ve Etik* (2. Baskı), (Çev. Bülent Arıbaş), İletişim Yayınları, İstanbul 2014.
- Wyne, Mudasser F. "Modular Approach for Ethics", *US-China Education Review*, C.7, S. 2, 2010, s. 95-100.
- Yaran, Cafer Sadık, *İslam'da Ahlakın Şartı Kaç*. Elif Yayınları, İstanbul 2005.

- Yaran, Cafer Sadık, *Ahlak ve Etik, Doğu-Batı ve İslam Ahlak Felsefesi Yazıları*, Rağbet Yayınları, İstanbul 2012.
- Yaran, Cafer Sadık, *İslam Ahlak Felsefesine Giriş* (2. Baskı), Dem Yayınları, İstanbul 2012.
- Yaran, Cafer Sadık, *İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2014.
- Yavaş, Oğuzcan, *Eğitimde İstatistik ve Uygulama Ders Notları*, 2013, s. 13. https://s3.amazonaws.com/accreditable_card_attachments/attachments/39601/original/open-uri20140316-15253-au33os. Erişim tarihi: 13.07.2018.
- Yazıcı, Sedat ve Yazıcı, Aslı, “Erdem Ahlakı ve Kamu Etiği”, *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri*, TODAEİ, Ankara 2019, s. 229-234.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Genişletilmiş Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara 2013.
- Yıldırım, Kasım, “Raising The Quality İn Qualitative Research”, *Elementary Education Online*, C. 9, S. 1, 2010, s. 79-92.
- Yorulmaz, Bilal, “Kuran Kursu Öğreticileri ile Cami Görevlilerinin Okul Öncesi ve İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerine Ders Verme Durumlarına İlişkin Öz Algıları (İstanbul Örneği)”, *Öneri Dergisi*, C. 10, S. 39, 2013, s. 149-162.
- Yüksel, Cüneyt, *Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik*, TÜSİAD Yayınları, İstanbul 2005.
- Yükseköğretim Kurulu, *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, 2018, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA_Sunus_+Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf. Erişim tarihi: 08.09.2018
- Zengin, Zeki Salih, “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Kur’an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 11, S. 2, 2011, s. 1-23.
- Zengin, Zeki Salih, “Din Hizmetlerinin Tarihsel Gelişimi”, *Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim* (2. Baskı), Editörler: Recai Doğan-Remziye Ege, Grafiker Yayınları, Ankara 2016. s. 13-30.

Zhou, Yuchun, *The Adoption of Mixed Methods in China: An Exploratory Instrument Design* (Unpublish Manuscript), The Graduate College at The University of Nebraska, Lincoln 2014.

<http://www.aktuelpsikoloji.com/psikolojik-bir-fenomen-halo-etkisi-17154h.htm>. Erişim tarihi: 04.05.2018.

<http://www.etikkurulu.gov.tr/Mevzuat.aspx?id=1>. Erişim tarihi: 15.01.2017.

<http://www.kutahya.gov.tr/diyanet-isleri-baskani-mehmet-gormez-din-gonulluleriyle-bulustu>. Erişim tarihi: 02.03.2018.

<https://kilis.diyanet.gov.tr/Sayfalar/contentdetail.aspx?ContentId=124&MenuCategory=Kurumsal>. Erişim tarihi: 02.03.2018.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a9e93fd0b9a94.15800681. Erişim tarihi: 10.12.2017.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.56ef210d50eee5.55523980. Erişim tarihi: 21.03.2016.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c35cd12820791.65825666. Erişim tarihi: 03.03.2018.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c35cd20b40df7.09903900. Erişim tarihi: 03.03.2018.

<https://www.turkcebilgi.com/ilke>. Erişim tarihi: 11/03/2018.

EKLER

Ek 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLİĞİNİN MESLEKİ ETİK İLKELERİNİ BELİRLEME GÖRÜŞME FORMU

Değerli Kur'an Kursu Öğreticisi,

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Sizinle doktora tezim kapsamında, Kur'an Kursu Öğreticiliğinin mesleki etik ilkelerinin belirlenmesine ilişkin bir görüşme yapmak istiyorum. Kur'an Kursu Öğreticiliği meslek etiği ilkeleri; öğrencilerin öğrencilerle, meslektaşlarıyla, velilerle, kurs yönetimiyle ve çevreyle ilişkilerinde ve Kur'an Kursu öğreticiliği mesleğine ilişkin yaşayabilecekleri çeşitli durumlarda gösterecekleri tutum ve davranışlar hakkında rehberlik ve kılavuzluk eden ilkelerdir.

Görüşmemize başlamadan önce, öncelikle görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümünün yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacağını, kişisel bilgilerinizin hiçbir kurum veya kişi ile kesinlikle paylaşılmayacağını belirtmek isterim. Araştırmada isminiz yer almayacak, bunun yerine isminiz "Katılımcı 1" vb. şeklinde rumuzlandırılacaktır. İzin verirsiniz hem zamanı daha iyi kullanabilmek hem de vereceğiniz yanıtları daha ayrıntılı inceleyebilmek için görüşmeyi ses kaydı ile kaydetmek istiyorum. Bu görüşmenin yaklaşık 40-45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve sağlayacağınız çok önemli katkı ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Şefika MUTLU

E-mail:sefikakirmizi@gmail.com

Görüşme No:

Tarih ve Saat:

Görüşme Süresi:

Bilgilendirilmiş Onam ID:

Kişisel Bilgiler

Öncelikle sizi tanıyabilir miyiz, biraz kendinizden söz edebilir misiniz?

Cinsiyetiniz Kadın ... Erkek ...

Yaşınız

Eğitim Durumunuz (Mezun Olduğunuz Okul)

Hizmet (kıdem) Yılıınız

Görev (Kadro) Durumunuz

Görev yaptığımız kurstan bahsedebilir misiniz?

Kursun Kategori Durumu ve Tarihi Geçmişi

Kursun Sosyal ve Ekonomik Çevresi (Yerleşim Yeri)

Öğrenci Profili

Veli Profili

Etik eğitimi veya mesleki etik eğitimi ile ilgili eğitim ve/veya bilgi durumunuzdan söz edebilir misiniz? Bu konuda herhangi bir hizmet öncesi/hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı? (Evet cevabı verenler için) Açıklar mısınız?

Ne zaman

Ne kadar süreyle

Hangi kurumdan aldınız

Görüşme Soruları

1. a. Kur'an Kurslarında okuyanları, öğrencileri/nizi göz önünde bulundurduğunuzda, bir öğretici olarak, öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler neler olabilir?
 - a1. Öğrenci seçimine yönelik?
 - a2. Öğrencinin eğitimine yönelik?
 - a3. Öğrenme-öğretme sürecine yönelik?
 - a4. Öğrencinin değerlendirilmesine yönelik?
 - a5. Öğrenciye karşı davranışlarına yönelik (ders-içi ve ders dışı ilişkiler)?
- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin öğrencilere yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?
 - b1. Örnek verebilir misiniz? Sizce bu durumun sebepleri neler olabilir?
2. a. Kur'an Kurslarında öğrencilerin velileri veya aileleriyle iletişim içerisinde olduğunuzu göz önünde bulundurarak, size göre öğreticilerin, velilere yönelik olarak uymaları gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir?
 - a1. Günlük kurs-içi ve dışı karşılaşmalara yönelik (zaman ayırabilme, kullanılan dil, sosyo-ekonomik durum vb.) ?
 - a2. Öğrenciler ile ilgili görüşmelere yönelik?
 - a3. Veliler arası ilişkilere yönelik?
- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin velilere yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?
 - b1. Örnek verebilir misiniz? Sizce bu durumun sebepleri neler olabilir?
3. a. Size göre, Kur'an Kursu Öğreticilerinin kendi meslektaşlarına/diğer öğreticilere yönelik uymaları gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir?
 - a1. Eğitim-öğretim süreci ilişkilerine yönelik?
 - a2. Meslektaşlarına karşı davranışlarına, hak ve sorumluluk ilişkilerine yönelik?
- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin meslektaşlarına yönelik en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?
 - b1. Örnek verebilir misiniz? Sizce bu durumun sebepleri neler olabilir?
4. a. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kur'an Kursuna ve kurs yönetimine yönelik uyulması gereken mesleki etik ilkeleri neler olabilir?
 - a1. Kurs yönetimi, varsa müdüriyet ya da müftülük ile ilişkilere yönelik?
 - a2. Kur'an Kursunun kurallarına, araş-gereçlerine yönelik?

- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kur'an Kursuna ve kurs yönetimine yönelik en çok ihlal ettikleri mesleki etik ilkeler nelerdir?
- b1. Örnek verebilir misiniz? Sizce bu duruma yol açan faktörler neler olabilir?
5. a. Kuran Kursu Öğreticiliğini bir meslek olarak düşündüğümüzde, bir eğitim ve din eğitimi mesleği olarak, öğreticinin uyması gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir?
- a1. Mesleki gerekliliklerini yerine getirmeye yönelik (nöbet, derse hazırlıklı gelme, izin-rapor alma vb.)?
- a2. Mesleki gelişimini geliştirmeye yönelik (zaman kullanımı, eğitim durumu-öğretim teknikleri, değerlendirme süreci)?
- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin bu konuda en çok ihlal ettikleri ya da uymakta zorlandıkları mesleki etik ilkeler nelerdir?
- b1. Örnek verebilir misiniz? Bu duruma yol açan sebepler neler olabilir?
6. a. Her kursun bir fiziki ve toplumsal çevresi olduğunu ve bu çevreye karşı görev ve sorumlulukların olduğunu göz önünde bulundurursak, Kur'an Kursu Öğreticilerinin topluma, çevreye yönelik uyması gereken mesleki etik ilkeler neler olabilir?
- a1. Toplum içindeki davranışlarına yönelik?
- a2. Çevreyle iletişimine yönelik?
- b. Kur'an Kursu Öğreticilerinin topluma, çevreye yönelik en çok ihlal ettikleri mesleki etik ilkeleri nelerdir?
- b1. Örnek verebilir misiniz? Sizce bu durumun sebepleri neler olabilir?
7. a. Kur'an Kursu Öğreticiliği mesleki etik ilkeleri üzerine düşüncelerinizi dikkate alarak, sizce bu ilkelere uymanın kursun amaçlarına ulaşmasında herhangi bir katkısı olacağını düşünüyor musunuz, nasıl?
- a1. Bu ilkelere uyulmaması durumunda ne tür sonuçlar olabilir?
- a2. Bu sonuçların önüne geçebilmek için sizin önerileriniz varsa paylaşabilir misiniz?
8. Kur'an Kursu Öğreticiliği mesleki etik ilkeleri konusunda başka eklemek istediğiniz hususlar varsa belirtebilirsiniz?

Görüşme sürecinde elde edilen memo ve annotation: Görüşmeyi yapan görüşme sürecini özetlemeli, görüşmenin nasıl geçtiğini ve görüşme ortamının betimlemelidir.

Ek 2: Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeği

KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN MESLEKİ ETİK İLKELERİ BENİMSEME VE UYMA DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Değerli Kur'an Kursu Öğreticisi,

Bu araştırma, "Öğreticilerine Göre Kur'an Kursu Öğreticiliğinin Mesleki Etik İlkeleri" başlıklı doktora tezi kapsamında yapılmaktadır. Araştırmanın amacı Kur'an Kursu Öğreticilerinin mesleğiyle ilgili etik ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma konusundaki durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise Kur'an Kursu Öğreticiliği mesleğine yönelik mesleki etik ilkeler formu bulunmaktadır. Anket dört (4) sayfadan oluşmaktadır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar, araştırmanın dışında kullanılmayacak, üçüncü kişi ya da kurumlara verilmeyecektir. Anket sorularını içtenlikle ve eksiksiz cevaplamamız araştırmanın amacına ulaşması için önemlidir. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur. Ankete katılımınız için teşekkür ederim.

Şefika MUTLU
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri ABD (Din Eğitimi)
Doktora Programı Öğrencisi

1. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

- 1- Cinsiyetiniz:
 kadın erkek
- 2- Yaşınız:
- 3- Görev durumunuz:
 Kadrolu Sözleşmeli Ücretli (Fahn)
- 4- Kur'an kursu öğretici olarak Hizmet(kadem) yılınız:
- 5- Öğrenim durumunuz:
 İmam Hatip Lisesi Diğer Lise İlahiyat (önlisans) İlahiyat (lisans)
 Yüksek lisans Doktora diğer (ilkokul, ortaokul vb.)
- 6- Hafız mısınız:
 Evet Hayır
- 7- Görev yaptığınız kursun kategorisi:
 A kategori B kategori C kategori
- 8- Görev yaptığınız kursun türü :
 Yatılı erkek Yatılı kız Gündüzlü erkek Gündüzlü erkek 4-6 yaş grubu
- 9- Etik eğitimi/mesleki etik eğitimi aldınız mı:
 Evet Hayır

Lütfen diğer sayfaya geçiniz.

2. BÖLÜM

Anketteki her madde bir etik ilkeyi ifade etmektedir. Mesleki etik ilkeleri benimseme durumunuzu “Tamamen Benimserim”, “Büyük Ölçüde Benimserim”, “Orta Düzeyde Benimserim”, “Az Benimserim”, “Hiç Benimsemem” ve meslektaşlarınızın genel olarak bu ilkelere uyma düzeyine ilişkin görüşlerinizi “Tamamen Uyar”, “Büyük Ölçüde Uyar”, “Orta Düzeyde Uyar”, “Az Uyar”, “Hiç Uymaz” seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtiniz. Ankette yer alan her madde için size uygun olan seçeneği gösteren soldaki ve sağdaki kutunun içerisine (X) işareti koymayı unutmayınız.

Öğreticinin Etik İlkeyi Benimseme Durumu					Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliğinin Mesleği Etik İlkeleri	Meslektaşlarınızın Etik İlkeye Uyma Durumu							
Hiç Benimsemem	Az Benimserim	Orta Düzeyde Benimserim	Büyük Ölçüde Benimserim	Tamamen Benimserim			Hiç Uymaz	Az Uyar	Orta Düzeyde Uyar	Büyük Ölçüde Uyar	Tamamen Uyar			
					1	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.								
					2	Tüm öğrencilerinin başarılı olacağına dair olumlu bir bakışı vardır.								
					3	Ozel hayatında yaşadığı sıkıntıları kursun çalışmalarına yansıtılmak için özen gösterir.								
					5	Kendini öğrencilerinin başarılı olması için motive eder.								
					6	Ders giriş-çıkış saatlerine dikkat eder.								
					7	Topluma örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.								
					8	Mesleğini icra ederken söyledikleri ve yaptıkları birbirleriyle tutarlıdır.								
					9	Bir öğretici olarak bütün velilere zaman ayırır.								
					10	Eylemleri ve söylemleriyle öğrencilere örnek olduğu bilinci içinde hareket eder.								
					11	Kurs derneğinin sağlamış olduğu maddi imkânları kursun ihtiyaçlarını dikkate alarak kullanır.								
					12	Öğrencilerle kurduğu iletişimde onların bireysel özelliklerini (sosyal, ekonomik, kültürel, yaş vb.) dikkate alır.								
					13	Kurs araç gereçlerini özenli kullanır.								
					14	Kursun toplumsal çevresiyle kurduğu iletişimde özenli bir dil kullanır.								

Lütfen diğer sayfaya geçiniz

Öğreticinin Etik İlkeyi Benimsene Durumu					Sıra No	Kur'an Kursu Öğreticiliğinin Mesleği Etik İlkeleri	Meslektaşlarımızın Etik İlkeye Uyuma Durumu							
Hiç Benimsemem	Az Benimserim	Orta Düzeyde Benimserim	Büyük Ölçüde Benimserim	Tamamen Benimserim			Hiç Uymaz	Az Uyar	Orta Düzeyde Uyar	Büyük Ölçüde Uyar	Tamamen Uyar			
					15	Öğrencilerle ilgili kararlarında tutarlı davranır.								
					16	Problemlerini ve isteklerini yönetime ifade ederken özenli bir dil kullanır.								
					17	Kılık kıyafetine özen gösterir.								
					18	Meslektaşlarının hak ve sorumluluklarını gözetir.								
					19	Meslektaşlarına karşı eleştirilerinde yapıcıdır.								
					20	Öğrencilerin hem fiziksel hem psikolojik olarak rahat edebilecekleri güvenli bir ortam oluşturur.								
					21	Öğrencide olumsuz olarak gördüğü bir özellikten yola çıkarak, onun diğer özellikleri hakkında da olumsuz kanaate varmaz.								
					22	Mesleki gelişimi için gerekli eğitimlere katılmaya isteklidir.								
					24	Meslektaşlarının olumlu çalışmalarını takdir eder.								
					26	Kursun toplumsal çevresiyle birlikte belirli dinî gün ve gecelerde çeşitli etkinlikler (iftar yemeği, kandil programı gibi) düzenler.								
					27	Velilerin sosyal-ekonomik seviyesine göre ayrımcılık yapmaz.								
					28	Meslektaşlarıyla ilişkilerini karşılıklı saygı temeli üzerine kurar.								
					31	Mesleğini icra ederken pedagojik formasyonunu geliştirmeye çalışır								
					32	Velilerin çocuğu ile yeterli düzeyde ilgilenmesi için onları yönlendirir.								
					33	Velilere öğrencinin eğitim ve gelişim durumu hakkında düzenli bilgi verir.								
					34	Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler düzenler.								
					35	Derslerine hazırlıklı bir şekilde girer.								

Lütfen diğer sayfaya geçiniz

Öğreticinin Etik İlkeyi					Kur'an Kursu Öğreticiliğinin Mesleği Etik İlkelere	Meslektaşlarımızın Etik İlkeye Uyuma Durumu					
Benimseme Durumu						Kur'an Kursu Öğreticisi	Hiç Uymaz	Az Uyar	Orta Düzeyde Uyar	Büyük Ölçüde Uyar	Tamamen Uyar
Hiç Benimsenmem	Az Benimsedim	Orta Düzeyde Benimsedim	Büyük Ölçüde Benimsedim	Tamamen Benimsedim	Sıra No						
					36	Öğrencilerinin eğitim-öğretim durumuyla bireysel olarak ilgilenir.					
					37	Öğrencilerin başarılı olması için onlara aktif rehberlik yapar.					
					39	Öğrencilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.					
					40	Meslektaşlarıyla işbirliği halinde çalışır.					
					41	Gereksiz izin-rapor alarak öğretim çalışmalarını aksatmaz					
					42	Meslektaşlarının farklı fikir ve düşüncelerine saygılıdır.					
					44	Derslerinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanır.					
					45	Öğrencilerin ders başarısını değerlendirirken adaletlidir.					
					46	Öğrencilere fiziksel ve duygusal olarak zarar verecek eylem ve söylemlerden kaçınır.					
					47	Mesleki konumundan dolayı toplumdaki şahsi çıkar sağlamaz.					
					49	Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumundan etkilenmeden herkese eşit davranır.					
					50	Kursun çevresinde yaşanan toplumsal sorunlara karşı duyarlıdır.					
					51	Velilere karşı kaba ve kırıcı ifadeler kullanmaz.					
					52	Mesleki bilgi ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşır.					
					53	Kursun teknolojik imkânlarını (bilgisayar, televizyon vb.) kurs çalışmaları ve öğrenciler için kullanır.					
					54	Mesleki misyonu gereği kişisel bakımına özen gösterir.					
					56	Meslektaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle onlarla iletişimini kesmez.					
					57	Öğretimin verimliliği için öğrencilerin okul, kurs vb. durumunu göz önünde bulundurarak mesai saatlerinde esneklik gösterir.					
					58	Öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alarak onlara yeterli zaman ayırır.					

Ek 3: Etik Kurul İzni 1 (Görüşme Formu)

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 08/05/2017

Toplantı Sayısı : 9

Karar Sayısı : 160

160-Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **Şefika Mutlu**'nun "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Uyma Durumlarına İlişkin Görüşleri" başlıklı doktora tezi ile ilgili 05/04/2017 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucunda, aşağıda yer alan açıklama doğrultusunda karar verilmiştir.

- Araştırmanın görüşme soruları uygundur, ancak ölçek geliştirme çalışması aşamasında gerek görüşmeler gerekse alan yazından elde edilerek oluşturulması beklenen madde havuzunun etik kurallara uygunluğunun değerlendirilmesi açısından ikinci bir başvuru yapılması gerekmektedir. Bu husus da gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra yeniden görüşülmesine oy birliğiyle karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
08/05/2017


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

Ek 4: Etik Kurul İzni 2 (Kur'an Kursu Öğreticiliği Mesleki Etik İlkeler Ölçeği)

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 29/01/2018
Toplantı Sayısı : 2
Karar Sayısı : 14

14- Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **Şefika Mutlu**'nun "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Uyma Durumlarına İlişkin Görüşleri" başlıklı doktora tezi ile ilgili 22/12/2017 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Yapılan incelemeler sonucunda; **Şefika Mutlu**'nun "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleki Etik İlkeleri Benimseme ve Uyma Durumlarına İlişkin Görüşleri" başlıklı doktora tezi araştırma projesinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
29/01/2018


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

Ek 5: Diyanet İşleri Başkanlığı Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/05/2016-E.23930



T.C.
BAŞBAKANLIK
Diyanet İşleri Başkanlığı

Sayı :45796484-251.99-
Konu :Diğer

Sayın Şefika Mutlu
Altay Mahallesi Kasımpatı Sok. Elmalı Apartmanı No:5/7 Etimesgut Ankara

İlgi : İlgi : 09/03/2016 tarihli ve -sayılı yazı.

Sayın Şefika MUTLU; doktora çalışmayı planladığınız "Din Görevlilerinin (Kur'an Kursu Öğreticilerinin) Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Görüşleri" isimli konunun çalışılmasının kurumumuza katkı sağlayacağı mütalaa edilmiş ve söz konusu çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Bünyamin ALBAYRAK
Başkan a.
Yaygın Din Eğitimi Daire Başkanı

Doğrulamak İçin: <https://belgedogrulama.diyamet.gov.tr/BelgeDogrulama.aspx?V=BENNURU5>

Adres: Üniversiteler Mah. Dumlupınar Bulv. No : 147/A 06800 Çankaya/Ankara
E-Posta: egitim@diyanet.gov.tr Elektronik ağ: www.diyamet.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Yasemin Çekiçoğlu
Tel: (312) 295 81 17 Faks: (312) 287 68 59

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZET

ÖĞRETİCİLERİNE GÖRE KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLİĞİNİN MESLEKİ ETİK İLKELERİ

Şefika MUTLU

Doktora Tezi: Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı (Din Eğitimi)

Danışman: Prof. Dr. Cemal TOSUN

2018- 387 Sayfa+xiii Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kurslarında görev yapan öğretmenlerin, mesleki etik ilkelerini öğretici görüşlerinden hareketle derinlemesine açıklayarak belirlemek ve öğretmenlerin bu ilkeleri benimseme ve meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırma, karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı karma deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen Ankara ilinde görev yapan 10 Kur'an kursu öğreticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 858 Kur'an Kursu öğreticisi oluşturmaktadır. Araştırmada nitel veriler Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri kişisel bilgi formu ve araştırmanın nitel verileri doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen Mesleki Etik İlkeler Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri NVivo 10 programında hem betimsel hem de içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın nicel verileri IBM SPSS programında analiz edilmiştir. Nicel veri analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistik teknikleri ile t-Testi, ANOVA gibi çıkarımsal istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel analizine göre Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere ilişkin görüşleri öğrenciye, meslektaşlara, kurs ve yönetime, mesleğe, veliye ve

topluma yönelik olmak üzere altı tema olarak belirlenmiştir. Araştırmada nitel verilerden elde edilen bulguların, nicel verilerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri, meslektaşlarının bu ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden alınan puanlara göre Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme durumuna ilişkin görüşleri görev durumu ve görev yapılan kurs türüne göre anlamlı olarak farklılaşmıştır. Öğreticilerin, meslektaşlarının mesleki etik ilkelere uyma durumuna ilişkin görüşleri cinsiyet, görev, hafızlık ve öğrenim durumu ile görev yapılan kurs türüne göre anlamlı olarak farklı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Etik, mesleki etik, mesleki etik ilkeler, Kur'an kursu öğreticisi, keşfedici sıralı karma desen.

ABSTRACT

THE PROFESSIONAL ETHICS PRINCIPLES OF QUR'ANIC COURSE INSTRUCTIVENESS ACCORDING TO THE VIEW OF THE INSTRUCTORS

Şefika MUTLU

Ph. D. Thesis: Department of Philosophy and Religious Sciences

(Religious Education)

Supervisor: Prof. Dr. Cemal TOSUN

2018- 387 Sayfa+xiii Sayfa

The aim of this study is to determine the opinions of the Qur'anic course instructors working in Qur'an courses in the frame of the Presidency of Religious Affairs by explainig in dept and to examine the opinions of the instructors about adoption of these principles and status of their colleagues' compliance. The research was carried out exploratory sequential mixed method design among mixed research methods. The participants of this research consisting of ten Qur'anic course instructors in Ankara determined by maximum diversity sampling. The sample of the study consists of 858 instructors working in the central districts of Ankara. Semi-structured interview form have been used as qualitative data collection tool in the research. The quantitative data of the research were collected with the personal information form and Professional Ethics Princeples Scale utilized by the researcher in accordance the qualitative data of the research. The data of the qualitative of this research has been analyzed with both descriptive and content analysis by NVivo 10. Quantitative data of the study were analyzed in IBM SPSS program. In quantitative data analysis descriptive and inferential statistical techniques were used such as percentage, frequency, arithmetic mean, t-Test and ANOVA.

According to the qualitative analysis of the research, the opinions of Qur'an course instructors on professional ethical principles is defined six themes for students, colleagues, course and management, profession, parent and community. In the study, the findings obtained from the qualitative data were found to be compatible with the findings obtained from quantitative data. The opinions of the Qur'an course instructors on their adoption of professional ethics principles were found to be higher than about their colleagues' on the status of compliance with these principles. According to the scores obtained from the Professional Ethical Principles Scale, the opinions of the Qur'an course instructors on their adoption of professional ethics principles differed significantly according to the status of the task and type of the course. The opinions of the Qur'an course instructors about their colleagues' on the status of compliance with professional ethics principles found significantly different according to gender, the status of the task, hifz, educational status and the type of the course.

Key words: Ethics, professional ethics, professional ethics principles, Qur'anic course instructors, exploratory sequential mixed method design.