

**T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ETİK İKLİMİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Ali KOCAYİĞİT**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK**

NİĞDE - 2010

Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK danışmanlığında **Ali KOCAYİĞİT** tarafından hazırlanan “**İlköğretim Okullarında Etik İklimin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../2010

JÜRİ:

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK

Üye :

Üye :

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü yönetim kurulunun Tarih ve Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2010

Prof. Dr. Selen DOĞAN

Enstitü Müdürü

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Okullarında Etik İklimin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Ali KOCAYİĞİT

Niğde Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Haziran – 2010, Sayfa: 119

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin algılarına göre ilköğretim okullarının etik iklimlerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, Keiser ve Schulte tarafından geliştirilen etik iklim envanteri (ESECI) ile elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Nevşehir ili merkezindeki 21 ilköğretim okulunda görev yapan 355 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören 818 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi, Tukey testi ve t testi tekniği kullanılarak yorumlanmıştır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin algılarına göre okul etik ikliminde öğretmen-öğrenci boyutu yüksek, öğrenci-öğrenci boyutu ise düşüktür.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun etik iklim algılarına ilişkin görüşleri arasında eğitim durumu ve cinsiyet değişkenine göre

anlamalı farkın olmadığı, mesleki kıdem değişkenine göre öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci boyutlarında ise anlamalı farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci boyutlarında anlamalı bir farklılığın olmadığı, öğrenci-öğretmen boyutunda ise anlamalı farkın olduğu bulunmuştur.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okullardaki etik iklim algıları arasında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci boyutlarında anlamalı fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etik, etik iklim, öğretmen, öğrenci

ABSTRACT

Master Thesis

**An Investigation of Ethical Climate In Terms Of Different Variations At
Primary Schools.**

Ali KOCAYIĞIT

Niğde University

Institute of Social Science

Department of Educational Sciences

June – 2010, 119 Pages

This study aims both to find the ethical climate at primary schools according to perceptions of primary school teachers and students and to state whether they differentiate in terms of different variations.

In the thesis, descriptive model is conducted. The data are acquired via Ethical Climate Index (ESECI) developed by Keiser and Schulte. The research covers 355 primary school teachers and 818 primary school students in Nevşehir. The acquired data are evaluated via percentage, frequency, mean, one-way ANOVA, Tukey test and T-Test techniques.

According to the perceptions of primary school teachers and students, teacher-student dimension is high and student-student dimension is low at the ethical climates at primary schools.

It is found that there is no significant difference in terms of gender and educational levels; whereas there is a significant difference in terms of tenure factor at teacher-student and student-student dimensions according to the views held by the primary school teachers on perceptions of the ethical climates.

It is found that in terms of gender variation of the primary school students, there is meaningful difference at teacher-student and student-student sub-dimensions while there is an important difference at student-teacher sub-dimensions.

The study reveals a significantly difference at teacher-student, student-teacher and student-student dimensions among the perceptions of ethical climates had by elementary school teachers and students.

Key Words: Ethic, ethical climate, teacher, student

ÖNSÖZ

İnsanlık tarihi boyunca birlikte yaşamının getirdiği bazı sorumluluklar ve değerler vardır. Bu değerlerden en eski olanlarından bir tanesi de ahlaktır. İnsanın gelişmesi ahlak ilkelerinin de gelişmesini zorunlu kılmıştır. Son yıllarda ahlak ve etik üzerine yapılan araştırmalar yeterli olmasa bile bu alandaki araştırmalar ve tartışmalar ilerideki araştırmalara ışık tutacaktır.

Toplumun tüm kesimini ilgilendiren ve herkesin bir şekilde etkileşimde bulunduğu ortamlar okullardır. Okullarımızda kaliteli ve etkili bir eğitimin olabilmesi için, öğretmenlerimizin ve yöneticilerimizin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarının yanı sıra etik değerlere de sahip olmaları gerekir. Bu etik değerler okulda olumlu bir havanın oluşmasını sağlayacak ve eğitim-öğretim ortamını daha sağlıklı kılacaktır.

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin algılarına göre, ilköğretim okullarındaki etik iklimi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Saygıdeğer danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Mesut SAĞNAK'a araştırmam boyunca gösterdiği büyük anlayış, destek ve yardımları için en içten saygı ve şükranlarımı sunarım. Yüksek Lisans öğrenim sürem boyunca akademik gelişimime katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Ayhan DİKİCİ, Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN ve Yrd. Doç. Dr. Ö. Faruk TUTKUN hocalarıma da teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca Yüksek Lisans öğrenimim boyunca bana sürekli destek olan, moral ve motivasyon veren değerli eşim Emine KOCAYİĞİT'e teşekkür ediyorum.

Ali KOCAYİĞİT
Niğde, Haziran-2010

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİKER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1

GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Alt Problemler	6
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

9

ETİK KAVRAMI VE KAPSAMI

9

2.1. ETİK KAVRAMI

9

2.2. ETİK VE AHLAK İLİŞKİSİ

11

2.3. ETİK TÜRLERİ

16

2.3.1. Uygulamalı Etik

17

2.3.2. Normatif Etik

17

2.3.3. Meta Etik

18

2.4. BAŞLICA ETİK KURAMLARI

19

2.4.1. Teleolojik (Sonuççu) Kuram

21

2.4.2. Deontolojik Kuram

23

2.4.3. Haklar Temeline Dayalı Etik

23

2.4.4. Erdem veya Karakter Temeline Dayalı Etik

24

2.4.5. Sezgilere Dayalı Etik

24

2.4.6. Kazuistik veya Örnek Olaya Dayalı Etik	24
2.5. ETİK SİSTEMLERİ	25
2.5.1. Amaçlanan Sonuç Etiği	26
2.5.2. Kural Etiği	27
2.5.3. Toplumsal Sözleşme Etiği	28
2.5.4. Kişisel Etik	29
2.6. YÖNETİM VE ETİK İLİŞKİSİ	30
2.6.1. Yönetimde Etiğin Önemi	30
2.6.2. Yönetimde Etik İlkeler ve Etik Dışı Davranışlar	33
2.6.3. Eğitim Yönetimi ve Etik	35
2.7. MESLEK ETİĞİ	36
2.8. EĞİTİMDE ETİK	39
2.8.1. Öğretmenlik Meslek Etiği	42
2.8.2. Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri	43
2.8.3. Öğretmenlik Mesleki Etik Kodları	44
2.9. ETİK İKLİM	47
2.9.1. Etik Ölçüt Boyutu	51
2.9.2. Analiz Boyutu	53
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	55
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	65
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	65
4.1. Araştırmanın Modeli	65
4.2. Evren ve Örneklem	66
4.3. Veri Toplama Yöntemi	67
4.3.1. Veri Toplama Araçları	68
4.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu	68
4.3.1.2. İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri (ESECI)	68
4.3.2. Verilerin Toplanması	69
4.4. Veri Çözümleme Yöntemi	69

BEŞİNCİ BÖLÜM	71
BULGULAR VE TARTIŞMA	71
5.1. Öğretmenlerin Etik İklim İlişkin Bulgular	71
5.2. Öğrencilerin Etik İklim İlişkin Bulgular	82
5.3. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etik İklim İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular	93
5.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Etik İklim Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	94
5.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları	94
5.4.2. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları	95
5.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları	97
5.5. İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etik İklim Algıları	101
5.6. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etik İklim Algılarının Karşılaştırılması	102
ALTINCI BÖLÜM	104
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	104
6.1. SONUÇLAR	104
6.2. ÖNERİLER	107
KAYNAKÇA	108
EKLER	114
EK-I. Anket İzni	115
EK-II. Anket Formları	116

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Etik Düşünce Yolları	20
Tablo 2. Etik Sistemler	26
Tablo 3. Yönetimde Etik İlkeler ve Etik Dışı Davranışlar	34
Tablo 4. Teorik Etik İklim Türleri	50
Tablo 5. Öğretmenlerin Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	66
Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	67
Tablo 7. İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri Boyutları	69
Tablo 8. Okullara Verilen ve Okullardan Alınan Envanter Sayısı	69
Tablo 9. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklim Öğretmen-Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları	72
Tablo 10. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklim Öğrenci-Öğretmen Boyutuna İlişkin Algıları	77
Tablo 11. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklimin Öğrenci-Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları	80
Tablo 12. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğretmen-Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları	83
Tablo 13. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğrenci-Öğretmen Boyutuna İlişkin Algıları	88
Tablo 14. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğrenci-Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları	91
Tablo 15. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Etik İklim İlişkin Algıları	93
Tablo 16. Cinsiyet Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin t Testi...95	
Tablo 17. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	96
Tablo 18. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	97

Tablo 19. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	98
Tablo 20. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	99
Tablo 21. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci-Öğretmen ve Öğrenci-Öğrenci Boyutlarına İlişkin Algıları Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi	100
Tablo 22. Cinsiyete Göre Etik İklim Boyut Puanlarına İlişkin t Testi	101
Tablo 23. İlköğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Etik İklim Algılarına İlişkin t Testi	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Ahlak ve Etik Arasındaki İlişki	16
Şekil 2. Faydacılık	22

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırma ile ilgili problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, önem, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yüzyılımızın ilk yarısı etik sorunların, siyasal ve ekonomik sorunların çok gerisinde kaldığı bir dönem oldu. Yüzyılın son çeyreğinde ise “etik” sözcüğü gittikçe daha sık duyulmaya başlandı. 21. yüzyılın bir etik yüzyılı olup olmayacağını bugünden kestirmek güçtür. Ama çağımızda kimi yaşananlar, sıkça karşılaşılan kimi belirtiler bunun habercisi gibidir. Yine de her şeyin beklentilerin tam tersine bir gelişme göstermesi, gelecek yüzyılda etik değerlere bugünkünü de aratacak derecede yüz çevrilmesi olasılığı da yok değildir. Böyle bir olasılığın gerçekleşmesinin doğuracağı sorunların, bugün yaşanan etik sorunlardan daha derin ve kapsamlı olacağı da muhakkak. Yapabilme gücü arttıkça, hem bu gücün kullanımından doğabilecek etik sorunların, hem de bu sorunlardan etkilenebilecek insanların sayısının artacağını, en azından artabileceğini söylemek kehanet olmasa gerek. Çağımızda teknolojinin eriştiği düzey, sağladığı çeşitli yaşam kolaylıkları yanında, insanlığın ve tüm canlıların geleceğine ilişkin kaygıların artmasına da neden oluyor. Bu yüzden “yapabilir olmanın” her durumda “yapmaya” izin verip vermeyeceği ya da yapmaya bir gerekçe sağlayıp sağlamayacağı sıkça sorulmaya başlanmıştır (Tepe, 2000).

Etik sözcüğü her geçen gün günlük hayatımızda daha fazla yer işgal etmektedir. Tüm insan eylemlerini etik değerler kapsamında değerlendiremeyeceğimiz gibi etik değerlerle ilgisi olmayan herhangi bir insan etkinliğinden de söz etmek bir hayli güçtür. Batı dünyasında son onlu yıllarda çok değişik uğraş ve etkinlik alanlarında etik konusu irdelenmeye başlamış ve bu alanlardaki tutum ve davranışlar etik değerler açısından ele alınmaya, tartışılmaya başlamıştır. Ülkemizde de son yıllarda etik alanına yönelik çalışmalarda dikkat çekici bir hızlanma gözlenmektedir (Aydın, 2006).

Dünyadaki siyasal ve bilimsel gelişmelerin yarattığı gereksinimlerden dolayı “etik”le çok uğraşılmaktadır. Etik, bugün de bir normlar alanı olarak görülmektedir. Etiğe, insanların yaşarken ne yapmaları gerektiği görevi yüklenilmektedir. Etik, insanların başka insanlarla ve kendileriyle ilişkilerine ve bu ilişkilerde eylemde bulunurken karşılaşılan değer sorunlarına, bu arada da normlara ilişkin sorunlarına bir ışık tutma girişimidir (Kuçuradi,1999).

Örgütte birçok işgörenin olması, örgütü toplumsal bir yapıya dönüştürür. Bir toplum olarak örgüt, içinde yaşadığı büyük toplumun hemen tüm toplumsal öğelerini ve niteliklerini taşır. Böylece toplumsal bir sistem olan örgüt, içinde bulunduğu toplumun ahlaki değer ve normlarına sahiptir. Ancak her örgütün bu toplumsal yapının da kendine özgü yönleri bulunur (Başaran, 1991).

Etik ile ilgili evrensel yasa, ilke ve kurallar vardır. Bununla birlikte her örgüt kuruluş amacına uygun ilke ve kurallar geliştireceğinden, en azından bunları uygulayan insanların farklı olması, farklı örgütsel etik türleri ortaya çıkarmaktadır (Karşlı, 2004).

Toplumsal normlar, belli bir grup içindeki bireylerin ilişkilerini düzenler ve eylemlerine yön verir. Normlar, genellikle değerlerin yansımasıdır ve bir grubun tüm üyelerince paylaşıldığı için kolektiftir. Bu normlar diğerlerinden daha ciddiye alınır. Çünkü bunlara karşı gelindiğinde uygulanacak yaptırımlar daha ağırdır (Aydın, 2001).

Tüm çalışanların, örgüt içindeki sorumluluk ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirerek bu konuda son derece bilinçli olmalarında ve mesleklerinde yüksek standartlara ulaşmalarında etik büyük önem taşımaktadır. Çünkü etik doğru ve yanlış kavramları ile ilgili olup, etiğin temel konusu insan ilişkilerinin özünü, bir insanın bir başka insana davranış biçimini ve o insanın başkalarından beklediği davranış biçimlerini içermektedir. Etik ile doğru ve iyi davranışların oluşması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Ay, 2003).

Bir örgütte işgörenler, hem kendi yararları hem de görevleri için birlikte davranmak zorundadırlar. Birlikte davranmak, işgörenlerin aynı dili kullanmalarını; aynı inanç ve ilkelede birleşmelerini; aynı kuralları, görüşleri, uygulamalarını gerektirir. Birlikte davranan işgörenler, bu eylemlerini yüceltici, haklı gösterici, yargılayıcı ölçüler geliştirirler. Böylece örgüt içinde bir kültürel yapı oluşur. Hızlı toplumsal değişmelerin ve dolayısıyla toplumsal çalkantıların yaşandığı günümüzde insanlar, her alanda belirli ve genel “değer ilkeler” ine daha çok ihtiyaç duymaktadırlar. Örgütün kültürel yapısını oluşturan değer ve düzgülerin bir kesimi, doğrudan örgüt dışındaki toplumsal çevreden değiştirilmeden; bir kesimi ise değiştirilerek alınır. Ama bu değer ve düzgülerin bir kesimi de örgüt toplumunca oluşturulmaktadır (Başaran, 1991).

İş yaşamında neyin iyi neyin kötü, neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin inançlar bazı örgütlerde ciddi bir sorun haline gelmiştir. Mesleki etik ilkeleri ahlaki bir boyut içeren ve örgütün içinden ve dışından kaynaklanan sorunların çözümünde, örgüt ve işgörenlerin gereksinim duydukları bir çerçeve çizer. Bu çerçeve, işgörenleri etik ilkelere uygun davranmaya güdüleyici bir etkiye sahiptir ve aynı zamanda örgüt kültürünü de önemli ölçüde etkileyerek, örgüt içinde bireylerin gerçekleştirilmesi istenen davranışları tanımlar (Aydın, 2001).

Victor ve Cullen’e (1988) göre, kurumlaşmış normatif bir sistem kültürün bir ögesi olarak düşünülebilir. Örgütsel etik iklim, etik önemi olan uygulama ve yöntemlerle ilgili örgütsel normlara ilişkin algıları içerdiğinden, örgütsel kültürün bir parçasını oluşturur. Örgütsel kültürün etik boyutları, etik iklim araştırmalarıyla

ortaya çıkarılabilir (Sağnak, 2005a). Bilgiye nasıl ulaşıldığı, örneğin, sezginin örgütteki gerçekleri bulmadaki payı, alışkanlıklar ve keyfi sonuçlar etik iklimin konusunu oluşturmaz. Örgütsel kararlar almada, geleneğin ve o anki modanın önerdiği şeyler de etik iklimin bir parçası değildir. Etik iklim, bir örgütün, kararların önemli bir bölümünü etkileyen genel ve etkileyeceği özellikler olarak düşünülebilir (Elçi, 2005).

Wittmer ve Coursey'e (1996) göre, etik iklim; iş iklimi ve örgütsel kültür kavramlarının bir uzantısıdır. Victor ve Cullen, etik iklimi, örgütsel kültür ve iş iklimi kavramlarıyla birleştirerek tanımlamışlardır. Örgütsel kültür; paylaşılan inançlar, değerler, alışkanlıklar ve örgütün gelenekleridir. Etik iklim, örgütsel kültür kavramı ile birleştiğinde; örgütsel kültürün etik boyutları olarak betimlenebilir. Schmeider'a göre iş iklimi, örgütün yöntem ve uygulamalarına ilişkin algıların paylaşımıdır. Bu iki kavramla birleştirilerek örgütsel etik iklim, örgüt kültürünün etik görünümüne ilişkin paylaşılan algılar olarak tanımlanmaktadır. Miner'e (1992) göre örgütsel etik, performansın ve bireysel davranışın değerlendirilmesini güçlü bir şekilde etkileyebilir. İşgörenler örgüt etiğine uygun olarak cezalandırılır veya ödüllendirilir. Bu durum işgören davranışını doğrudan etkiler. Örgütsel etik, doğru ve yanlış davranışlara ilişkin normları sergiler. Örgüt çalışanlarının etik normlara ilişkin algılarını saptamak, örgütsel davranışın doğru betimlenmesine katkı sağlayabilir ve örgüt liderlerinin etik tercihleri hakkında da bilgiler verebilir (Sağnak, 2005a).

Okullar, insanlardan meydana gelen topluluklardır. Okulun baskın özelliği, insanlardan meydana gelen sosyal bir sistem olmasıdır. Açık sistem yaklaşımının okula uygulanması, okulun bir takım girdileri kullanarak üretim gerçekleştiren bir işletme olarak görülmesini de sağlamıştır. Bu girdilerin başında da yine insan unsuru gelmektedir. Okulun içinden insanlar çıkarıldığında geriye sadece fiziki nesnelere kalacaktır. Okul, insanlarla birlikte anlam kazanmakta, okulun öznel yönü nesnel yönünden, rasyonel olmayan yönü rasyonel olan yönünden daha baskın olmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008).

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir (Bursalıoğlu, 2005). Eğitim sistemi içinde “meslek” olma özelliğini kazanmış ilk uğraş alanı öğretmenliktir. Uğraşların meslekleşmeye yönelik adımları, etik değerlerinin de gelişmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2006).

Yönetim biliminin de giderek insan ilişkilerine odaklanması ve insan ögesine ağırlık vermesi, aynı zamanda işgörenlerin kişiliği ve davranışlarını belirleyen ilkelerin de tartışılması sonucunu doğurmuştur. Çağdaş örgütler, üyelerin benimseyeceği değerler ve onları yönlendirecek ilkeleri belirlemektedirler. Örgüt kültürünün önemli bir kesimini oluşturan bu değerler de evrensel etik ilkelerden kaynaklanmalıdır (Çelik, 2000).

Eğitim, öğretim süreci ya da okul denilen kurum herkesin bir biçimde tanıdığı, içinde olduğu, etkilediği ya da etkilendiği bir yapıdır. Öğretmenler topluma yön veren bir statü içindedirler. Davranışlarında etik değerleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. İlköğretim çağındaki öğrencilerin öğretmenlerini model almalarını da düşündüğümüzde bu etik değerlerin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır.

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin algılarına göre ilköğretim okullarında etik iklimi belirlemeyi amaçlamaktadır. Toplumun neredeyse tamamını etkileyen eğitim gibi önemli bir etkinlik alanında “etik iklim” konusu üzerinde ülkemizde oldukça sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bu nedenle bu araştırma, bu alanda yapılan diğer çalışmalara yeni bir boyut kazandıracak beklenmektedir. Araştırma, farklı bir bakış açısı ortaya koyarak, var olan boşluğu da doldurmayı hedeflemektedir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında etik iklim çeşitli değişkenler açısından farklılık göstermekte midir?

1.3. Alt Problemler

- 1- İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin etik iklime ilişkin algıları nedir?
- 2- İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin etik iklime ilişkin algıları nedir?
- 3- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, etik iklime ilişkin algıları arasında;
 - a. Cinsiyet
 - b. Mesleki kıdem
 - c. Eğitim durumudeğişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin etik iklime ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 5- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin etik iklim algıları arasında fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okullarının etik iklime ilişkin algılarını belirlemek ve bu algılar arasında çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu güne kadar yapılan yurt içi araştırmalar taranmış ve konu ile ilgili çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Genellikle çalışmalar etik üzerine yoğunlaşmış

durumdadır. Son yıllarda yapılan çalışmalar, işletmelerde veya organizasyonlarda etiğin incelendiğini fakat eğitim alanında ise yok denecek kadar az ele alındığını göstermektedir.

Bu çalışmanın, alandaki bu boşluğa katkı yapması beklenmektedir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okulların etik iklimi konusunda bilgi sahibi olmaları bakımından önemlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma Nevşehir il merkezinde bulunan ilköğretim okulları, bu okullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri ve bu okulların sekizinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Araştırma ayrıca 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ahlak: Bir toplumda veya bir toplumsal grupta belli bir tarihsel dönemde benimsenmekte olan ve nesnel toplumsal yasalarla belirlenen doğru ve yanlış ilişkili davranış kuralları. Başka bir ifade ile, belli bir dönemde belli insan topluluklarınca benimsenmiş olan, bireylerin birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen törel davranış kurallarının, yasalarının, ilkelerinin toplamı (Güney, 1998).

Etik: Bir etkinlik alanı olarak felsefenin bir dalı, bir ahlak felsefesi alanı; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bir felsefe etkinliğidir. İnsanın kişisel ve toplumsal yaşamındaki ahlaki sorunlarını ele alıp inceler (Akarsu, 1998).

Etik İklim: Etik sorunlarla nasıl başa çıkılacağı ve etik açıdan doğru davranışın ne olduğu konusunda örgütün ortak algılamalarıdır (Özgener, 2004).

Öğretmen: İlköğretim okullarında araştırmanın yapıldığı tarihte görev yapan öğretmenlerdir.

Örgüt: Önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen işgörenlerin, eşgüdümlemiş üretim ilişkilerinden oluşan birim (Başaran, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM

ETİK KAVRAMI VE KAPSAMI

2.1. ETİK KAVRAMI

Etik sözcüğü her geçen gün günlük hayatımızda daha fazla yer işgal etmektedir. Tüm insan eylemlerini etik değerler kapsamında değerlendiremeyeceğimiz gibi etik değerlerle ilgi olmayan herhangi bir insan etkinliğinden de söz etmek bir hayli güçtür. Batı dünyasında son yıllarda çok değişik uğraş ve etkinlik alanlarında etik konusu irdelenmeye başlamış ve bu alanlardaki tutum ve davranışlar etik değerler açısından ele alınmaya, tartışılmaya başlamıştır. Ülkemizde de son yıllarda etik alanına yönelik çalışmalarda dikkat çekici bir hızlanma gözlenmektedir (Aydın, 2006: 13).

Etik sözcüğü, Yunanca “karakter” anlamına gelen “ethos” sözcüğünden türetilmiştir. Etik kavramını tanımlamak kolay olmamakla birlikte doğal olarak felsefeciler tarafından birçok etik tanımı yapılmıştır (Kırel, 2000: 2).

Etik, hayata anlam katan her şey bulunan düşünüş tarzı, ahlaki ilkeler teorisi veya felsefe disiplini diye tanımlanabilir (Cevizci, 2008: 1). Etik (ethics), sözlükte, moral haklar (zorunluluk gibi), moral felsefesi (insan davranışlarında yanlış ve doğrunun araştırılması), davranış standartları, yanlış ve doğru davranış ilkeleri olarak tanımlanmıştır. Ayrıca etik, moraller bilimi, davranış ve ilişki kuralları, moral bilimi şeması olarak da tanımlanmıştır (Balcı, 2007: 251).

Felsefeci Solomon, etik kavramının bugün, belli grup ya da toplumların tutumlarını, karakterini birbirinden ayıran özellikler üzerinde yoğunlaştırdığını belirtmektedir. Solomon'a göre etik, iki temel konu ile ilgilidir: Bunlardan birisi iyi insan olmanın gerektirdiği özellikler, diğeri bireyin davranışlarını belirleyen ve sınırlayan kuralların neler olması gerektiğidir. Etik, doğru-yanlış, ödev-yükümlülük ve toplumsal sorumluluk kavramlarını sorgular (Aydın, 2006: 15).

Russell'a göre etik, bir topluluğun ortak isteklerini bireylere benimsetme girişimidir. Ayrıca etik, bireylerin isteklerinden bazılarını yalnızca kişisel değil, evrensel bir önem verilmesini de gerektirmektedir (Aydın, 2001: 7).

Etik, bir etkinlik alanı olarak felsefenin bir dalı, bir ahlak felsefesi alanı; ahlaki olanın özünü ve temellerini araştıran bir felsefe etkinliğidir. İnsanın kişisel ve toplumsal yaşamdaki ahlaki sorunlarını ele alıp inceler (Akarsu, 1998: 74).

İnal'a (1996) göre etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini. Basit bir anlatımla etik, doğru ve yanlış ölçütleridir. Aslında, ahlak ve etik birbirinden farklı kavramlardır. Ancak pek çok yazar bu iki kavramı aynı anlamda kullanmış ve genellikle ahlak kavramını kullanmayı yeğlemişlerdir (Aydın, 2006: 15-16).

Birçok düşünür ahlak ve etik sözcüklerini birbiri yerine kullanmakta sakınca görmemektedir. Ancak genel eğilim bu iki kavramın, birbirinden ayrı olduğu doğrultusundadır (Kirel, 2000: 2).

Etik, göreceli bir kavramdır; anlamı kişiden kişiye, hatta toplumdan topluma değişmektedir. Etik sözcüğü Grekçede "ethikos"dan gelmektedir (Bülbül, 2000: 3).

Etik, bir pusulaya benzer. Nasıl ki, pusula gidilecek yeri tarif etmez ancak gidilecek yerin yönünü belirtirse etik de kişiye belirli bir eylem ya da davranışı

değil doğru olduğu kabul edilen davranışı gösterir ve izlemesini ister. Bireyi bu davranışa zorlamaz ancak birey kendi özgür iradesiyle bu davranışı uygular (Pieper, 1999: 99).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde etik, töre bilimi, çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü ve ahlak bilimi olarak ifade edilmektedir. Etik, ansiklopedik olarak ise, insanlar arasında yer alan değerleri, ahlaki bakımdan iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış olanın niteliğini ve temellerini araştıran felsefe dalıdır.

Etik kavramının tanımı Websters Üçüncü Yeni Uluslararası Sözlüğü'nde aşağıdaki gibi yapılmıştır:

- İyi/ kötünün veya doğru/ yanlışın ne olduğu ya da ahlaki görev ve yükümlülüklerle ilgilenen bir disiplindir.
- Bir takım ahlaki değerler/ prensipler setidir.
- Ahlaki değerler sistemi/ teorileri.
- Davranışlarını yönlendiren prensip/ davranış standartlarıdır.
- Bir kişi veya grup tarafından gösterilmiş ideal bir karakterdir (Köseoğlu ve Bektaş, 2007: 9).

Etik kavramını tanımlamak kolay değildir. Buna karşılık literatürde birçok etik tanımı yapılmıştır. Solomon ve Hanson, Sokrat'tan esinlenerek, etik kavramını şu şekilde tanımlamışlardır. Her şeyden önce istenilecek bir yaşamın araştırılması ve anlaşılmasıdır. Daha geniş bir bakış açısı ile bütün etkinlik ve amaçların yerli yerine konulması; neyin yapılacağı ya da yapılamayacağı; neyin isteneceği ya da istenemeyeceğinin; neye sahip olunacağı ya da olunamayacağı bilmesidir (Aydın, 2001: 8).

2.2. ETİK VE AHLAK İLİŞKİSİ

Etik sözcüğü, Yunanca “karakter”, “adet”, “usul” veya “gelenek” anlamına gelen “ethos” sözcüğünden türetilmiştir. Latince “morality” kavramı ise Türkçede

“ahlak” olarak kullanılmaktadır. Etiğin ilgi alanı, insanın bütün davranış ve eylemlerinin temelini araştırılmasıdır (Mengüşoğlu, 1965: 15).

Etik, ahlaki davranış, eylem ve yargıları ilgilendiren bir konu olarak felsefe ve bilimin önemli bir parçası ve sistematik bir çalışma alanı olmuştur. Ahlak yanlış-doğru, iyi-kötü, erdem ve kusur ile davranışları ve davranışların sonuçlarını değerlendirme ile ilgilidir. Ahlak felsefesi ya da etik, ahlaki konu edinen felsefe dalıdır (Aydın, 2001: 4).

Frolov’a (1997) göre ahlak, toplumların gereksinim ve çıkarları doğrultusunda, alışkanlıklar, gelenekler, töreler ve kamuoyunun gücünden destek alan, kendiliğinden biçimlenmiş, genel kabul görmüş yasaklama ve değerlendirmelerdir (Aydın, 2006: 14). Bu anlamda ahlak görelidir ve toplumdaki topluma değişebildiği gibi, aynı toplum içindeki farklı grupların benimsediği ahlak kuralları arasında bile farklılıklar olabilir.

Etik ve ahlak sözcükleri günlük yaşamda aynı anlamda kullanılabilirler bile gerçekte aralarında ihmal edilemeyecek derecede önemli farklılıklar bulunmaktadır. Birçok felsefecinin ahlak ve etik kavramlarını birbirinin yerine kullanmasına karşın, Solomon, ahlakın insanın değerleri ve davranışlarını içerdiğini; etiğin ise bu alandaki akademik çalışmalarla ilişkili olduğunu belirtmektedir (Aydın, 2006: 15).

Türkçede ahlak kavramı, Latince moral sözcüğünün karşılığıdır (Aydın, 2001: 5). Arapçadan dilimize “huy”, “mizaç”, “karakter” anlamına “hulk” sözcüğünden türeyen ahlak, insanın başka varlıklarla belirli normlara göre gerçekleşen ilişkiler toplamını, insanın söz konusu ilişkileriyle bu varlıklara yönelik eylemlerini düzenleyip anlamlandıran norm, ilke, kural ve değerler bütününe ifade eder (Cevizci, 2008: 3).

Ahlak sözcüğü Arapça kökenlidir. Sözcüğün açık anlamı, belli bir dönemde, belli insan topluluklarıncı benimsenmiş olan, bireylerin birbirleriyle ilişkilerini

düzenleyen törel davranış kurallarının, yasalarının ve ilkelerinin toplamıdır (Bülbül, 2000: 2).

“Moral” Latince “mos” sözcüğünden gelir. Bu sözcük de etik gibi gelenek, görenek alışkanlık anlamlarında kullanılmaktadır. Moral karşılığı kullanılan “ahlak” sözcüğü Arapça “hulk” kökünden gelmekte ve yine “gelenek, görenek, alışkanlık” anlamlarında kullanılmaktadır. Etimolojik olarak bakıldığında “ethos (etik)” ile “mos (ahlak)” arasında anlam farkı görülmemektedir. Etimolojik paralelliğe ve anlamca yakınlığa rağmen, gerek moral ve gerekse etik terimlerinin farklı anlamlarda kullanılma alışkanlığı vardır. Buna göre her iki kelime de aynı anlamlara gelse bile “moral” kelimesinin işaret ettiği manada, “bir bireyin, halkın, bir toplumsal sınıfın, bir çağın bilinçli yaşamına hâkim olan inanç ve tasarımlar topluluğuna ahlak; bunların toplumsal olgu olarak yaşanmasına ahlaklılık; bu inanç ve tasarımlara göre yönelen insani tutumlara ve bu tutumlara göre yönlendirilen eylemler hakkında verilen (doğru veya yanlış) yargılara ahlaki denilmektedir (Akt. Sağnak, 2005b: 34-35).

Ahlak ya da töre, bir insan topluluğunda karşılıklı ilişkilerde gelişen saygı ve birbirini benimseme süreçlerinden oluşan ve kendilerine norm olarak geçerlilik tanınan geneli bağlayan eylem modellerini içerir. Demek ki ahlak ve töre ifadeleri, olgunlaşmış yaşam biçimlerini temsil eden düzen kurumlaşmalarını; bir topluluğun değer ve anlam anlayışlarını yansıtan yaşam biçimlerini gösterir (Pieper, 1999: 31).

Buna göre, ahlak, bir kültür çevresi içinde kabul görmüş, belirlenmiş ve tanımlanmış değerler ve amaçlarla, bu değerlerin nasıl yaşatılacağını, söz konusu amaçlara nasıl ulaşılacağını ortaya koyan kurallar grubu veya insan topluluğunun belli bir tarihsel dönem boyunca, belli türden inanç, emir, yasak, norm ve değerlere göre düzenlenmiş ve söz konusu düzenlemeye bağlı olarak gelenekleşmiş yaşama biçimi diye tanımlanabilir.

Basit bir anlatımla etik, doğru ve yanlış ölçütleridir. Aslında, ahlak ve etik birbirinden farklı kavramlardır. Ancak pek çok yazar bu iki kavramı aynı anlamda kullanmış ve genellikle ahlak kavramını kullanmayı yeğlemişlerdir (Aydın, 2006: 15).

Etik ve ahlak kavramları birbirine yakın kavramlardır. Etik kelimesinin ahlak biliminde yer alan bazı kavramların yerine kullanılması literatürde kavram kargaşasına yol açmıştır. Birçok düşünür ahlak ve etik sözcüklerini birbiri yerine kullanmakta sakınca görmemektedir. Etik ile ahlakın özdeş olmamasının nedeni, etiğin ahlak felsefesi olması, ahlakın ise etiğin araştırma konusu olmasındandır. Etik kuramlar, ahlakın özü, kökeni ve toplumsal yaşamdaki işlevinin yanı sıra, insanların bir arada yaşayabilmelerinin gerekleri, toplumsal yaşamın normları ve değerleri, kişilerle toplum arasındaki ilişkiler, bireysel yaşamın amacı ve anlamı üstüne görüşleri dile getirir (Çalışlar, 1983: 135).

Ahlak, bir değerler yargısı olup, tutum ve davranışların niteliğine ilişkin yargıları içerir, kısaca sonuç ile ilgilidir. Bunun bir sonucu olarak değerler, gelenekler, inançlar gibi birçok faktöre bağlı olarak oluşur yani görelî bir kavramdır. Çünkü ahlak, bir davranışın, tutumun ya da değerînin iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi kesin yargılarını içeren ve hükmedici niteliği olan bir kavramdır.

Etik, moral bilim olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan bakılınca, ahlak felsefesi ya da ahlakı irdeleyen bir felsefe dalı olarak değerlendirilmektedir. Etik, ahlak terimlerini ve yargılarını inceleyen, bunların sonucunda oluşan yaptırımların temelindeki gerçeği belirlemeye çalışan bir alandır. Bu anlamda etik, ahlak kurallarından daha özeldir ve daha felsefidir (Karslı, 2004: 85).

Ahlak yanlış-doğru, iyi-kötü, erdem ve kusur ile davranışları ve davranışların sonuçlarını değerlendirme ile ilgilidir. Kullanılan ahlak terimlerini ve ahlaki yargıların statüsünü analiz eden etik, takınılan ahlaki tutumların ardında yatan yargıları ele alır (Nuttall, 1997: 15).

Ahlak, kültürel değerler ve ideallerle ilgili doğru ve yanlışları ve bunlara uygun olarak nasıl davranılması gerektiğini belirler. Ahlak geniş tabanlı ve nasıl davranılması gerektiğine ilişkin yazılı olmayan standartları içerir. Etik ise, hem daha soyut kavramlara dayalıdır hem de bu soyut kavramlardan ne anlaşılması gerektiğini tanımlamaya çalışır. Etik kuralların açık ve belirli bir alana ilişkin yazılı kuralları içermesi beklenir. Örneğin, sanat etiği, tıp etiği, eğitim etiği bu kapsamda ele alınabilir.

İnal'a (1996) göre, ahlakla etik arasında genişlik-darlık, kuram ve uygulama açılarından bir farklılık vardır. Ahlak bir disiplin olarak etiğin günlük yaşam pratiğine yansıyan kurallar demetidir. Ahlak, toplumda var olan ve davranış, tutum ve inançları yönlendiren bir değerler sistemidir. Ahlak günlük yaşam içinde bireylerin nasıl yaşamaları gerektiğini ince ayrıntılar içinde pratik açıdan düşünürken, etik daha soyut ve kuramsal bir bakış açısını gerektirir (Aydın, 2006: 16).

Neyin iyi ve doğru, neyin kötü ve yanlış olduğunu araştıran, insan hayatının gerçek amacının ne olması gerektiğini soruşturan, ahlaklı ve erdemli bir yaşayışın hangi unsurları içerdiğini irdeleyen felsefe dalı diye de tanımlayabileceğimiz etiğin temel özelliği, onun genelliği, sistematik doğası, argümantatif yapısı ve iddialarını kanıtlayıp temellendirme çabasıdır (Pieper, 1999: 20).

Ahlak genellikle insanların kendisine göre yaşadıkları bir ilkeler topluluğu, bir kurallar toplamı anlamına gelir. Ahlak felsefesi ya da etik ise ahlaktan farklı olarak, bu tür davranışları felsefi olarak inceleyen, onları açıklamaya ve değerlendirmeye çalışan felsefe dalıdır (Arslan, 2002: 119).

Buradan yola çıkarak, ahlak ve ahlaklılığın olgusal ve tarihsel olarak yaşanan bir şey, belli bir pratik, etiğin de söz konusu pratiğin teorisi olduğunu söyleyebiliriz. Buna göre, tek tek her bireyin şu ya da bu ölçüde şekillendirdiği, somut bir ahlaki hayatı vardır veya olması gerekir; öyle ki, bu hayat içinde kaçınılmaz olarak taşınan veya cisimleştirilen ahlaki değerler, peşinden koşulan

idealler bulunmalıdır. Etik ya da ahlak felsefesi ise, ahlak adını verdiğimiz bu olguya yönelik felsefe disiplini. Başka bir deyişle, ahlakın eylemin pratiği olduğu yerde, etik eylemin teorisi olmak durumundadır (Cevizci, 2008: 5).

Kısaca belirtecek olursak etik, doğru ve yanlış davranış teorisi, ahlak ise onun pratiğidir. Ahlaki değil de etik ilkelerden; etik değil de ahlaki bir davranış tarzından söz etmek daha doğrudur. Etik bir kişinin belli bir durumda ifade etmek istediği değerlerle ilgilidir. Ahlak ise bunu hayata geçirme tarzıdır (Kirel, 2000: 4). Ahlak ve etik kavramlarının ortak yanı bireylerin birbirine karşı davranış kurallarını, birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen davranış ilkelerini içermesidir (Sucu, 2003: 285, Akt. Köseoğlu ve Bektaş, 2007: 12). Ahlak ve etik arasındaki ilişki Şekil.2.1.'de gösterilmiştir (Köseoğlu ve Bektaş, 2007: 12).



Şekil.2.1. Ahlak ve Etik Arasındaki İlişki

Kaynak: Akbulut, 2000: 8.

2.3. ETİK TÜRLERİ

Etığın, aralarında belli bir tarihsel, epistemolojik ilişki bulunan farklı türleri, ya da aynı anlama gelmek üzere, ahlak felsefesinde üç ayrı araştırma düzeyi vardır (Cevizci, 2008: 6).

Fieser'e (2006) göre, felsefenin bir dalı olan etik, ahlakı sistematik biçimde inceleyerek çeşitli teoriler vasıtasıyla sorgulamaktadır. Günümüz filozofları etik teorileri metaetik, normatif etik ve uygulamalı etik olmak üzere üç ana başlık altında toplamaktadırlar (Karataş, 2008: 11).

2.3.1. Uygulamalı Etik

Uygulamalı etik, belli özel alanlarda ortaya çıkan etik sorunların tartışılması için kriterler yaratma ve bu özel alanlarda bu kriterlerin insan davranışlarında uygulanması ile ilgilenir (Aydın, 2006: 18).

Betimleyici etik, ahlak alanındaki bilimsel, ya da hatta materyalist yaklaşımı tanımlar veya bilimsel yaklaşımın ahlak alanına uygulanmasını ifade etmektedir. Bu anlayış; norm bildirmek ya da kural koymak yerine, sadece insan eylemini gözlemleyerek eylemlerin sonuçlarını betimlemektedir. Dolayısıyla, o insanların ahlaki görüş ya da inançlarıyla ilgili olgusal önermelerden meydana gelen etik türünü ifade etmektedir (Cevizci, 2008: 6).

2.3.2. Normatif Etik

Normatif etik, nasıl yaşamamız gerektiğini bildiren ahlaki ilkeleri araştırır, hayatta nihai ve en yüksek değere sahip olan şeylerin neler olduğunu tartışır. Adil bir toplumun hangi unsurları içermesi gerektiğini mütalaa eder. Bir insanı ahlaken iyi kılan şeylerin neler olduğunu sorgular. Örneğin, kürtajın, ötenazinin, ölüm cezasının vs., ahlaken doğru olup olmadığını tartışır. Buradan da anlaşılacağı üzere, normatif etiğin, birisi tümüyle teorik, diğeri ise önemli ölçüde pratik olan iki düzeyi vardır. Birinci düzeyi itibariyle normatif teori, temel ahlaki ilkeleri belirlemeye koyulur. Buna karşın, normatif etiğin ikinci düzeyi uygulamalı etikdir. Özel alanlarla ilgili genel sorunları tartışır, genel ahlaki ilkeleri özel alanlara uygular (Cevizci, 2008: 7-8). Bu çerçevede normatif etik, bireyin ahlaki bakımdan ne yapması, nasıl bir kişi olması gerektiği gibi konuları ve soruları kapsayan; nasıl davranılması gerektiği üzerinde duran etik türüdür (Savran, 2007: 10).

Normatif etik, bizim ahlaki eylemlerimizin içeriğine karar vermemizle ilgilenir. Normatif etik kuramları, eylemlere rehberlik sağlamayı amaçlar ve Ne yapmalıyım? sorusunun yanıtını verecek süreçleri tanımlamayı hedefler. Kant ve Bentham'ın kuramları, eylemlere rehberlik edecek yaklaşımları içeren normatif örneklerdir (Aydın, 2006: 18).

2.3.3. Meta Etik

Meta etik, etiğin doğası ve ahlaki gerekçelendirme hakkında yorumlar yapar. Etiğin görelili olup olmadığı ya da insanın hep kendi çıkarları için davranıp davranmadığı gibi tartışmalar meta etiğin kapsamına girer. Aslında meta etik, normatif etik ve uygulamalı etik arasında bir sınır çizme tartışmaları da meta etik açıdan yapılan bir analizin kendisini oluşturur (Aydın, 2006: 18).

Etik araştırmalarının üçüncü türü ise, zaman zaman analitik veya eleştirel etik olarak da tanımlanan ve ahlak felsefesinde çağdaş yaklaşımı ifade eden meta etikdir. Meta etik töre bilimidir. Meta etik, normatif etiğin koymuş olduğu ahlaki yargılar üzerine tartışır. Bu yargılarda geçen kavramları analiz eder. Söz konusu kavramlarla yargıların anlamlarını, mahiyetlerini ve birbirleri karşısındaki durumlarını inceler (Cevizci, 2008: 9-10).

Etik teorilerin her birinin belirli bir kusur ya da zayıflıkları vardır. Yalnızca bir teoriye bağlı kalmak, pratik olmayan, katı bir yaklaşıma yol açmaktadır. Desensi ve Rosenberg'e (1996) göre etik bir sorunu çözmede, tek bir teoriye bağlı kalmak sorunu çevreleyen tüm olasılıkları dikkate almamak anlamına gelmektedir. Etik teorilerin güç ve zayıf noktaları dikkate alınarak eylemin ortaya çıkış nedeni, doğrulacağı sonuçlar ve kimin ne kadar zarar göreceği değerlendirmek eyleme uygun bir ya da birden fazla teori benimsenebilir (Özbek, 2003, 19).

2.4. BAŞLICA ETİK KURAMLARI

Etik teoriler, kişinin etik yargılarında ve eylemlerinde başvurdukları rehberlere işaret etmektedir. İş hayatındaki birey de karşılaştığı etik olguları çözümlerken bu kavramlardan birine göre davranışta bulunmaktadır. Kısacası etik kuramı veya teorisi karar alma sürecini formülleştirme amacıdır (Kırel, 2000: 32).

Arslan'a (1998) göre, felsefe tarihinde ortaya atılan ahlak kuramları farklı ölçütlere göre farklı şekillerde sınıflandırılabilirler. Ahlakın konusu olan iyinin, nesnel veya öznel yapıda olduğu görüşüne göre nesnelci (objectivist) veya öznelci (subjectivist) ahlak kuramları olarak iki ana başlık altında toplanabilir. Sonra yine ahlaki iyinin ahlaki bir davranışta, bu davranışın niyetinde veya sonucunda veya onun bizzat kendisinde bulunduğu görüşüne göre ahlak kuramları niyetçi (motivist), sonuççu (consequence theories) veya ödevci (deontological) kuramlar olarak sınıflandırılabilir. Bir başka bakımdan da ahlak kuramları doğacı (naturalistic), doğacı olmayan (nonnaturalistic) veya heyecancı (emotionist) ahlak kuramları olarak üçe ayrılabilir (Savran, 2007: 11)

Tsalakis ve Fritzsche'e (1989) göre, etik teorilerini bilim adamları çok farklı açılardan incelemişlerdir. Aşağıda, yapılmış olan çalışmalar dair etik teorilerine dair bazı gruplamalara yer verilmiştir. Bir sınıflandırmaya göre etik teorileri üç gruba ayrılmaktadır (Biçer, 2005: 9). Goodpaster (1984); normatif bakış açılarından faydacılık, sözleşmecilik ve çoğulculuk üzerinde durmuştur (Sağnak, 2005b: 35):

Faydacılık (utilitarianism), modern dönemde en etkili normatif görüşlerden biridir. Ahlaki duygunun amaç tarafından yönlendirildiği görüşü, faydacı mesajın temelini oluşturur. Maksimum derecede fayda (mutluluk, zevk, tercihler, refah), örgütteki bütün bölümleri bir eylem veya karar olarak etkiler.

Sözleşmecilik (contractarianism), etikte ikinci etkili yaklaşımdır. Bu yaklaşımın düşünce merkezini, ahlaki duyguyu faydanın maksimize etmesi değil,

adalet duygusunun yönlendirdiği anlayışı oluşturur. Adaletin, sosyal düzenlemelere katılan bütün bireylere eşit önem verilme koşuluyla sağlanacağı açıklanır. Sosyal sözleşme fikri bu yönüyle bir cazibeye sahiptir. Çünkü bireylerin doğrularını bir bakıma bir veto hakkı olarak vurgular. Bu anlayış faydacılıkta yoktur.

Çoğulculuk (pluralism), etikte kritik düşünce olarak üçüncü yaklaşım çoğulculuktur. Çoğulculuk, oldukça yaygın olduğu halde en az sistemlilik gösteren yaklaşımdır. Bu bakış açısında, etik fikrini görev yönlendirir. Çoğulculukta, ahlaki duyguya dışarıdan hakemlik görevi üstlenerek rehberlik eden kavramlar (fayda, adalet) olmamasına karşı, ödev duygusu, pek çok ahlaki kriteri belirler. Genel yönetimde çoğulcu düşünce, ilkelere başvurma olarak kendini gösterir. Bu yaklaşımda temel sorumluluklar olarak dürüstlük, doğruluk, tutarlılık vb. olarak sıralanabilir. Bu üç düşünce yolu Tablo 2.1.'de özetlenmiştir.

Tablo 2.1. Etik Düşünce Yolları

Düşünce Yolları	İçerik Temeli	Ahlaki Duygunun Yönetimi
Faydacılık	Amaç Yönelimli	Hangi eylem ya da politika faydayı maksimize eder?
Sözleşmecilik	Hakkaniyet Yönelimli	Hangi eylem ya da politika hakları adilce yerine getirir?
Çoğulculuk	Görev Yönelimli	Hangi eylem ya da politika görevi tam anlamıyla yerine getirir?

Kaynak: Goodpaster, 1984 (Akt: Sağnak, 2005b).

Etik kuramları, karar verme sürecinde doğru yargılamalar yapabilmemiz için bazı ahlaki yükümlülükler getirir. Aşağıda etik kuramları çok genel sınırlar içerisinde açıklanmıştır (Aydın, 2006: 19).

2.4.1. Teleolojik (Sonuççu) Kuram

Sonuç etiği ya da teolojik kuram, “Ne yapmam gerekir?” sorusunun yanıtını ararken, bir iş ya da eylemin sonucu üzerinde odaklaşır. İyi ya da kötü olanın bireysel olarak yargılanmasında veya nihai kararın verilmesinde bu sorunun yanıtı asıldır. En iyi sonucu hangi eylem sağlayacaktır? Bu soruya net bir yanıt verilemediği durumlarda bu kuram bize, en iyi ve en az zarar veren eylemin seçilmesini önermektedir. Bu teoriyi benimseyen kişiler, eylemin özünde yararlı olduğu ve kimseye zarar vermediği sürece paternalistik (Babacıl: Başkası adına onun için en iyi olana karar verme yetkisini kendinde görme) davranışı da onaylamaktadırlar (Aydın, 2006: 19).

İyi ve değer gibi aksiyolojik (değerli) kavramları esas alan teolojik teoriler, ödev ya da olması gerekeni bildiren kavramların söz konusu aksiyolojik kavramlarla tanımlamak durumunda olduklarını, ahlaki yargıların, ahlaki eylemlerle ulaşılmak durumunda olan nihai amaç ya da sonucun iyiliği ya da değeriyle haklı kılınacağını savunurlar (Cevizci, 2008: 15).

Covelier’e göre, faydacılık bir normatif etik kuramıdır ve bazı eylem ya da politikalar karşısında başka bir eylem ya da politikanın seçilmesinin yaratacağı sonuçların doğruluğu ya da yanlışlığı üzerinde ciddi olarak odaklaşır. Böyle bir kimsenin kendi yararlarının da yer alması gerektiği ortaya çıkar (Akt. Aydın, 2006: 19). Bentham’ın Yararlılık İlkesi:

1. Acı ve mutluluğun insan yaşamındaki önemli rolünü ortaya koyar.
2. Bir eylemi, sonuçlarının getirdiği mutluluk ya da acının miktarı temelinde onaylar ya da onaylamaz.
3. Mutluluk ile iyiliği, kötülük ile acıyı eşitler.
4. Acı ve mutluluğun ölçülebileceğini ölçer.

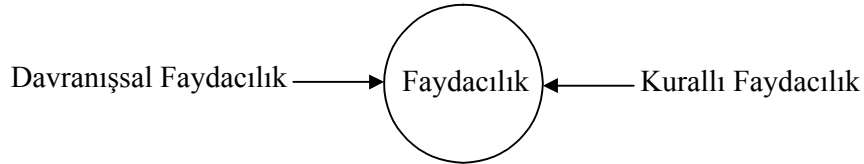
Bentham acı ve mutluluğun ölçülmesinde şu kriterlerin kullanılabileceğini söyler:

- Yoğunluk
- Süreklilik
- Kesinlik ya da belirsizlik
- Yakınlık ya da uzaklık

John Stuart Mill, Bentham'ın felsefesindeki daha hazcı eğilimleri şu görüşleri vurgulayarak geliştirdi:

1. Faydacılığın merkezinde niceliksel zevkler değil, mutluluğun niteliği yer alır.
2. Mutluluğun niteliğinin hesaplanması mantıklı değildir.
3. Faydacılık “en büyük mutluluk ilkesi”ne gönderme yapar. Bu ilke, daha çok sayıda insanın mutluluğa ulaşma kapasitesinin artırılması çabasıdır.

Sonuççu etik kuramının bir eylemin doğruluğunu ölçmede kullandığı en temel ölçüt, “en fazla insanın en yüksek mutluluğa ulaşmasıdır (Aydın, 2006: 20). Bir davranış, bu davranışın toplam net faydası diğer bir davranışın toplam net faydasının üzerinde ise, ahlaki açıdan doğrudur.



Şekil.2.2. Faydacılık

Kaynak: Kirel, 2000.

Şekil faydacılığın iki biçimini göstermektedir. Davranışsal faydacılık bir kimseden, yapacağı tüm davranışların etkilerini, bunlardan etkilenenlerin elde edeceği en fazla net faydaya göre değerlendirilmesini ister. Kurallı faydacılık altında ise, bir kimse davranışlarını, bunlardan etkilenenlerin tümünün en fazla net faydayı elde etmesi için düzenlenmiş kurallar bütününe göre gerçekleştirir (Kirel, 2000: 33).

2.4.2. Deontolojik Kuram

Teleolojik etiğin karşısında yer alan deontolojik etik ise, sonuçtan ziyade doğru eylem problemi üzerinde yoğunlaşır ve ahlaki bir eylemin doğruluğu ya da yanlışlığının, eylemin sonuçlarından bağımsız olarak, onun bir takım ahlaki ödev ya da eylem kurallarını yerine getirip getirmemesi tarafından belirlendiğini öne sürer (Cevizci, 2008: 16).

Kornblau ve Starling'e (1999) göre deontolojik kuram, yalnızca eylemin sonuçlarına değil, aynı zamanda eylemin türü ve ahlaki ilke ve kuralların izlenip izlenmediğine de odaklanır. Böylece deontolojik kuramı benimseyen biri, eylemin etik olup olmadığına karar verebilmek için kişinin ödev ve yükümlülüklerini esas alır. Bu kuram, etik ilke ve kurallara sıkı sıkıya bağlı kalınmasını temel olarak alır (Akt. Aydın, 2006: 20).

Deontoloji etiğinde eylem alanı yükümlülükler alanı olup kişinin eylemlerinin temelinde yatan isteklerinin belirleyicisi, kendi arzu ve eğilimleri yerine etik kurallar olmaktadır (Tepe, 2000: 2).

2.4.3. Haklar Temeline Dayalı Etik

Kornblau ve Starling'e (1999) göre, haklar temeline dayalı etik, bir davranış biçimine karar verirken bireysel haklar açısından olaya bakar. Bu haklar yasal, politik ve etik hakları kapsar. Bu kurama göre etik ikilemlerin çözümlenmesinde bireyin ne gibi haklara sahip olduğuna bakılmalıdır (Akt. Aydın, 2006: 21).

Hak-temelli ahlak görüşü insanların birbirlerine karşı belli ahlaki görevleri olduğunu ifade eder. Bu görüş, davranışların sonuçlarının, bu davranışları değerlendirmede ya da rehber davranışlar için kurallar geliştirmede kullanılması gerektiği görüşünü reddeder. Hak-temelli etik görüş ahlaki hakları, toplumun değil bireylerin bakış açısından ifade eder (Kırel, 2000: 37).

2.4.4. Erdem veya Karakter Temeline Dayanan Etik

Erdem veya karakter temeline dayalı etik, erdem türleri ya da birinin sergilemesi gereken karakter özelliklerini esas alır. Bu kuram, kişilerin oynaması gereken rolleri ve bu rollerin teşvik etmesi ya da gerekli kıldığı davranış beklentileri üzerinde çalışır. Bir kişi rolüne uygun davranışlar seçebilir ve kişinin bu role uygun davranması beklenir. Eğer çatışma ortaya çıkarsa kişi en ahlaki olacak karakter özelliklerini dışa vurur. Rogers buna bir örnek vererek şöyle demektedir: “Brooklyn Köprüsünü satan adam olmaktansa, alan adam olmayı tercih ederim” (Kornblau ve Starling, 1999: 11-12, Akt. Aydın, 2006: 21).

2.4.5. Sezgilere Dayalı Etik

Kornblau ve Starling’e (1999) göre sezgici etik kuramı, doğru veya yanlış eyleme karar vermede sezgilerin yol gösterici olduğunu ileri sürer. Kişinin etik duyarlılığı eylemlerini yargılamasını gerekli kılar ve buna izin verir. Kişi, “yaptığımı doğrulayacak bir şeyler olduğunu biliyorum” diyebilecektir. Sezgicilik bizim, kanılarımızın arkasından gitmemizi, başkalarının tutarsız kanıları ile uğraşma gerekliliğine kapılmamamızı ve onları kendi tarafımıza çekmemizi sağlayacaktır (Akt. Aydın, 2006: 21).

2.4.6. Kazuistik veya Örnek Olaya Dayalı Etik

Kazuist ya da örnek olaya dayalı etik, ikilemlerin çözümlenmesinde belirli örnek olaylardaki gerçekliklere bakarak gerekçelendirme yapmayı esas alır. Kazuist yaklaşım soyut etik ilkeleri, somut örnek olaylara uygulayarak pratik çözümler yaratmaya çalışır. Bu yaklaşım ayrıca benzer durumlarda en iyi uygulanabilecek kuralların kararlaştırılması ve kuralların nasıl yorumlanması gerektiği konusu ile ilgilenir. Bu yaklaşıma “uygulamalı etik” adını verenler de vardır. Örnek olaylar çok önemli bir rol oynarlar ve benzer durumların açıklanmasına yardım ederler (Kornblau ve Starling, 1999: 11-12, Akt. Aydın, 2006: 22).

2.5. ETİK SİSTEMLERİ

Bir etik seminerinde bireylere, doğru karar vermek için ne gibi temel kuralları izledikleri sorulduğunda aşağıdaki yanıtlar alınmıştır (Hitt, 1990: 98, Akt. Aydın, 2001: 20).

- Kararlarımın temelini, “beklediğim sonuçlar” oluşturur.
- Karar verirken dikkat ettiğim en önemli unsur, konunun yasalara uygun olup olmamasıdır.
- Örgütümün değer ve stratejileri, kararlarımın temelini oluşturur.
- Kararlarımı, vicdanımın bana emrettiği şekilde ve kişisel inançlarım doğrultusunda veririm.

Bu farklı bakış açıları, dört tür etik sistemini temsil etmektedirler. Amaçlanan sonuç etiği, kural etiği, toplumsal sözleşme etiği ve kişisel etik. Bu dört tür etik sistemi, farklı insan yaradılışlarını da temsil etmektedir. Tablo 2.2.’de farklı etik sistemlerinin temsilcileri ve tanımları yer almaktadır (Hitt, 1990: 98, Akt. Aydın, 2001: 20).

Tablo 2.2. Etik Sistemler

ETİK SİSTEM	TEMSİLCİSİ	TANIMI
Amaçlanan Sonuç Etiği	John Stuart Mill (1806-1873)	Bir eylemin ahlaki doğruluğu, amaçlanan sonuçları tarafından belirlenir.
Kural Etiği	Immanuel Kant (1724-1804)	Bir eylemin ahlaki doğruluğu, standartlar ve yasalar tarafından belirlenir.
Toplumsal Sözleşme Etiği	Jean Jack Rousseau (1712-1778)	Bir eylemin ahlaki doğruluğu, belli bir toplumun normları ve gelenekleri tarafından belirlenir.
Kişisel Etik	Martin Buber (1878-1965)	Bir eylemin ahlaki doğruluğu, kişinin vicdanı tarafından belirlenir.

Kaynak: Aydın, 2001.

2.5.1. Amaçlanan Sonuç Etiği

Amaçlanan sonuç etiği genellikle faydacılık olarak bilinir. Sorunlara pratik bir yaklaşımı gerektirir ve elde edilecek sonuçlara odaklanır. Bu tür etik, haz arama ve acıdan kaçma üzerine kurulmuştur. Mill'in faydacılığı on ilkeye dayanır (Hitt, 1990: 100-104, Akt. Aydın, 2001: 21):

1. Bir eylemin doğru ya da yanlış olduğuna karar verebilmek için olası sonuçlarına konsantre olmak gerekir.
2. Eylem kuralları, onlara uyacak bireylerin karakterinden kaynaklanmalıdır.
3. Eylemin doğruluk oranı arttıkça, mutluluk da artar; azaldıkça mutluluk da azalır.
4. Mutluluk, acının yokluğu ve hazzın varlığı olarak tanımlanabilir.
5. Her insan kendi mutluluğunu arzuladığı sürece, bu onların sonul mutluluğa ulaşmaları için yeterli bir nedendir.

6. Mutluluk, insan eyleminin biricik amacıdır ve onun ölçütü ahlaki oluşudur.
7. Mutluluk, bireyin kendi mutluluğunun değil, davranışın doğruluğunun belirleyicisidir. Ancak bunlar birbirleri ile ilişkilidir.
8. Eylemin fayda derecesi, mutluluğu yaratabilir ya da mutsuzluğu önleyebilir.
9. Bir eylemin etik bakış açısı ile doğru sayılması için, eylemin sağladığı toplam faydanın, bireyin yapacağı başka bir eylemin sağlayacağı toplam faydadan daha büyük olması gerekir.
10. Faydacılık birbirine zıt etik yükümlülükler arasından seçim yapmada, genel bir hakemlik işlevi görür.

2.5.2. Kural Etiği

Bireyler yaşamları boyunca kurallarla yüz yüzedir. Ailede, okulda, toplumda, iş yaşamında birçok kurallar hâkimdir. Genellikle bireylerin yaşamlarının bu kurallarla yönetildiği görülür. Bu kurallar bazen yakınma konusu olmakla birlikte, bütün toplumlarda kuralların olması yaşamsal ve kaçınılmazdır.

Kural etiği Kant tarafından geliştirilmiş ve daha sonra felsefeci Königsberg tarafından gözden geçirilmiştir. Kant, etik gerçeklerin binlerce yıldır bilindiğini, evrensel ve nesnel olduklarını belirtmiştir. Kant tarafından ortaya konulan etik ilkeler aşağıda açıklanmıştır (Hitt, 1990: 108-111, Akt. Aydın, 2001: 23):

1. Bütün etik kavramlar tümüyle öncüllere (a priori) dayanır ve bundan dolayı deneysel bilgidен soyutlanamaz.
2. İnsanlar zorlamalar nedeniyle veya eylemin gerçekten iyi olması nedeniyle davranış gösterebilir.
3. Bireyin kendilerini kısıtlayan ilke ve kuralları temel almaları gerekir.
4. Erdemli davranmak, ilkelere uygun davranmaktır.
5. Sonul mutluluk, haz dolu bir yaşam değil, erdem dolu bir yaşamdır.
6. Erdem bir idealdir ve bireyler bu ideale olabildiğince ulaşmak için çalışmalıdırlar.

7. Bireyler kendilerini başkaları ile değil, kendi kusursuzluk ideali ile karşılaştırarak değerlendirme yapmalıdırlar.
8. Bireylerin ahlak kurallarını kendi davranışlarına uyarlaması değil, kendi davranışlarını ahlak kurallarına uydurmaları gerekir.
9. Eylemlerin temelinde yatan ilkeleri, tüm insanlık için geçerli genel kurallar olarak görmek ve davranmak gereklidir.
10. Bireylere karşı davranışlarda yalnız kendi amaçlarını değil, karşı tarafın amaçlarını da göz önünde tutmak ve bireyleri amaca ulaştıracak araçlar olarak görmemek gerekir.

2.5.3. Toplumsal Sözleşme Etiği

Toplumsal sözleşme etiğinin öncüsü Rousseau'dur. Rousseau için en önemli olgu, otorite ve özgürlük arasındaki dengedir. Devletin otoritesi, yalnızca devlet tarafından kurallar altına alınan bütün bireylerin görüş birliğine dayalı olarak kurulabilir. Rousseau'nun etik anlayışının temel belirleyicileri şunlardır (Hitt, 1990: 115, Akt. Aydın, 2001: 26):

- Toplumun bütün üyeleri, genel otoritenin kontrolü altında hareket etmelidir.
- Toplumdaki tüm bireyler, toplumun ayrılmaz bir parçasıdır.
- Kolektif bir bütünün parçası olabilmek için, toplumdaki her bireyin belli ölçüde özgürlükten vazgeçmesi gerekir.
- Toplumun koruması ve desteği sayesinde bütün bireyler, önemli ölçüde özgürlükler kazanırlar.

Bireyler topluma katkıda bulunurlar, toplum da bireylere katkıda bulunur. Bütün düzenlemeler, her iki tarafın da, bu bağlayıcı sözleşmeden yararlanmaları temeline dayanmalıdır. Toplumsal sözleşme etiğinin temel ilkeleri aşağıda yer almıştır (Hitt, 1990: 116-118, Akt. Aydın, 2001: 27):

1. İnsanlar doğada ilkel ve yalnız yaşadıkları takdirde yok olurlar. Bunun için toplum haline gelmeleri ve üzerinde birleşilen ilkelerle yönetilmeleri gereklidir.

2. Doğal yaşamdan, uygar yaşama geçiş, eylemlere ve içgüdülere daha önce gereksinim duyulmayan, ahlaki bir karakter kazandırır.
3. Kolektif ve ahlaki bir organ olarak, toplumun genel prosedürlerine uygun davranmak.
4. Toplumdaki bireylere, ödevler ve yararlar eşit olarak dağıtılır ve toplumun üyeleri birbirine yardım ederler.
5. Toplumun standartları, bireyin ne yapması gerektiğine karar vermesine yardım eder.
6. Toplumsal sözleşme, toplumun yönetimini, yine toplumca belirlenen üyelere verir.
7. Toplumun ahlak kuralları ve anlayışı, bir köprünün mihenk taşı olarak işlev görürken, hukuki yasalar diğer yapı taşlarıdır.
8. Bireyler kendilerini geliştirmeli ve yasaları koyma hakkından dolayı hoşnut olmalıdırlar.
9. Toplumun bütün üyeleri yasalara, onların muhalefetine rağmen kabul edilmiş olsalar bile rıza göstermek ve uygun davranmak zorundadırlar.
10. Bireyler toplumsal sözleşmeye karşı çıkarlarsa, bireylerin muhalefeti onu geçersiz kılmaz, ancak topluma üyeliklerini engeller.

2.5.4. Kişisel Etik

Kişisel etik sisteminin en önemli temsilcilerinden biri Martin Buber, kişisel etiğin kaynağının, bireyin içinden gelen ses olarak tanımladığı “vicdan” olduğunu savunur. Buber’in kişisel etik sisteminin on ilkesi aşağıda açıklanmıştır (Hitt, 1990: 123, Akt. Aydın, 2001: 29):

1. Gerçeğin yeri bilginin kapsamı değil, yalnızca insanın varlığıdır.
2. Vicdan, kişisel niyetleri gerçekleştirmek için girişilen eylemlerde, doğru ve yanlış ayırıp, doğru kararlar verebilmesine yardım eden, bireyin içinden gelen sestir.
3. Kişisel vicdan, bireyin nasıl davranması gerektiğine ilişkin karar vermesine yardım eden en üst düzeyde standartlar geliştirmeyi sağlar.

4. Birey, karşılaştığı durumlarda kendisiyle yüzleşmeli ve hangi standartları koruyacağına karar vermelidir.
5. Ulaşılmak istenen amaçlar, izlenecek yolu belirler, bu nedenle amaçlar gözden kaçırılmamalıdır.
6. Yaşamın belli bir formülü yoktur. Yaşamda her şey olabilir.
7. Birey bir grupta etkin bir üye olabilir, ancak bu durum bireyin haklı tarafı tutmasına engel olmamalıdır.
8. Birey özgürleştikçe daha çok şeyi reddeder ve daha kişisel ve yalnız davranma sorumluluğu artar.
9. Birey ancak kendi çabaları ile kusursuzluğa ulaşır. Başkası bunu birey için yapamaz.
10. Yaşam boyunca bireylerin gelişimine koştur olarak inançları da değişir.

2.6. YÖNETİM VE ETİK İLİŞKİSİ

Bu kısımda yönetimde etiğin öneminden bahsedilmiş, yöneticiler için belirlenen etik ilkeler ve etik dışı davranışlar ele alınmıştır.

2.6.1. Yönetimde Etiğin Önemi

Yönetimi bir süreç olarak algılama eğiliminde olan düşünürler yönetimi “bir grup insanı belirlenmiş amaçlara doğru yöneltme, aralarındaki işbirliği ile koordinasyonu sağlama çabalarının bütününe içeren bir süreç” olarak tanımlamaktadır.

Yönetim; belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insan kaynakları olmak üzere, parasal kaynakları, demirbaşları, alet-teçhizat, hammadde ve yardımcı malzemeler ve nihayet zaman faktörünü birbirleriyle uyumlu ve etkin kullanmaya olanak verecek kararlar alma ve bunları uygulama süreçlerinin toplamı şeklinde ortaya çıkar. Başka bir ifadeyle, yönetim kavramının içinde, başta insan unsuru olmak üzere tüm üretim faktörlerinin planlama aşamasında belirlenen

hedefler doğrultusunda etkin ve verimli kullanılmaları söz konusudur (Şimşek, 1999: 7)

Yönetim evrensel bir kavramdır. Önceden ne yapacağını kestirilmesi oldukça zor olan insanla uğraşır. İnsanın toplumsal yaşama gereği olan diğer kişilerle ilişkilerini, onların çeşitli etmenler altındaki davranışlarını inceler (Can, 2005: 32).

Yönetim, belirli hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş iki veya daha fazla kişinin meydana getirdiği bir grup faaliyeti ya da bir sosyal olaydır (Eren, 2006: 1).

Örgüt ve yönetim, disiplinler arası ortak bir çalışma alanıdır. Her bilim alanı, örgüt ve yönetimi farklı açılardan çözümlenmeye çalışır. Örgüt ve yönetimle ilgili teorilere göre de bu kavramların çözümlenmesi farklılaşır. Örneğin, rasyonel açıdan örgüt, bir üretim aracı olarak görülürken; politik açıdan bir güç, egemenlik ve çatışma alanı; insani açıdan insanların beklenti ve ihtiyaçlarının karşılandığı bir yaşama alanı; kültürel ve sembolik açıdan da bir anlamlar ve semboller sistemi olarak tanımlanır (Şişman ve Taşdemir, 2008: 128).

Örgüt ve yönetimin çeşitli tanımları, bunlar arasındaki ilişkiye yön vermektedir. Aslında örgüt bir yapıdır. Bu yapının iyi kurulabilmesi, iyi bir modele dayanmasıyla olanaklıdır. Yönetimin tümü ise, bu yapıyı işleten bir süreçtir. Örgütün amaçları önceden kararlaştırılır. Yönetim bu amaçları gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder (Bursalıoğlu, 2005: 15).

Yönetim, örgütün, önceden belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirecek işlerini yapmak için bir araya gelen insanları, örgütleyip eşgüdümleyerek, eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 2008: 295).

Farklı ilgi gruplarının çeşitli çıkarlarını etkili bir biçimde dengede tutmak için profesyonel yönetici yalnızca işinin uzmanı olmakla kalmayıp yönetim alanına yabancı ilke, kavram ve kuralları kullanmada da uzman olmak zorundadır. Son yıllarda birçok yazar, yöneticinin davranış ve faaliyetlerini düzenleyen çağdaş, standart, ilkeler ve kurallardan oluşan iş ahlakının gerektiğinden söz etmektedir. Bu kurallar belli bir durumda neyin doğru, neyin yanlış olduğunu bize gösteren kurallardır. Yöneticinin bu ilke ve kuralları bilmesi ve anlaması gerekir. Ayrıca, yöneticilerin yönetici olmayanlar için örnek olması yönünden de ahlaki standartların önemi büyüktür (Can, 2005: 82).

Yönetim sürecinde yöneticinin kararlarından, uygulamalarından ve davranışlarından başta örgüt ve işgörenler olmak üzere örgütün ilişki içinde olduğu tüm kesimler doğrudan veya dolaylı olarak etkilenir. Bu süreç içinde yerine getirilmesi gereken işlevler bazı ilke kuralların davranışlara rehber olarak alınmasını zorunlu kılar. Davranışlara yön veren ve iyi-kötü, doğru-yanlış ayrımının kişiye görelikten çok, evrensel kabul gören ölçülere göre belirlenmesinde etik ilkeler çok önemli bir işlev görmektedir (Aydın, 2001: 39).

Jones'a (2004) göre etik ilkeler, en doğru davranışın belirsiz olduğu durumlarda ahlaki tepkilerin nasıl olması gerektiği konusunda insanlara yardım eder. Etik ilkeler yöneticilere, çeşitli durumlarda alacakları kararlar konusunda rehberlik eder. Ayrıca etik ilkeler yöneticiye örgütsel grupların çıkarları arasında nasıl karar vermesi gerektiği konusunda da yardımcı olur (Erdoğan, 2007: 11).

Longenecker'e (1985) göre, örgütte işgörenlerin etik davranış ilkelerine uygun hareket etmeleri örgütte oluşturulan hava ile yakından ilişkilidir. Bu havanın oluşmasında yönetim sürecinin önemi büyüktür. Bu sürecin bir parçası olarak yöneticiler belirledikleri önceliklerle, aldıkları kararlarla örgüte yön verirler. Bir örgütün genel olarak etik açıdan performansı o örgütün liderinin etik standartlarına bağlıdır (Erdoğan, 2007: 11-12).

Yöneticinin etik standartlara göre davranması ve etik kararlar alması imkânsız bir olay değildir. Toplumun ve iş dünyasının yöneticilerden etik davranış beklediklerinin giderek arttığını savunan Andrews (1989) etik kararların, bulması geliştirmesi imkânsız olmayan üç niteliğe bağlı olduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi, etik sorunları fark edebilme ve alternatif çözüm yollarının sonuçlarını düşünebilme yeteneğidir. İkincisi, farklı bakış açıları geliştirip o an için yer, zaman, ilişkiler ve şartlara bağlı olarak doğru karar verebilecek özgüvene sahip olmaktır. Üçüncüsü ise tüm ihtiyaçlar bilinemediği veya sorunlara tartışılmaz ve net çözümler üretilemediği durumlarda bile karar vermeye istekli olabilmektir. Bu şartlar sağlandığında yönetim etik kararlar alma konusunda standartlarını artırmış olacaktır. Yönetimin sahip olduğu etik standartlar ve sergiledikleri etik davranışlar kısa zamanda örgütün tamamına yansiyacak ve etik bir örgüt kültürü oluşturulacaktır (Erdoğan, 2007: 12).

Bir örgütte yerleşmiş bulunan etik standartlar ve ilkeler örgütteki işgörenlerin davranışlarının oluşmasında sağlam bir temel oluşturmaktadır. Bu ilkelerin bir davranış biçimi haline gelmesi için örgütteki tüm yöneticiler ve işgönerlerce benimsenmesi gereklidir. Örgütte etik davranışların benimsenmesi üst yönetimde başlamalı, orta düzey yöneticilere aktarılmalı ve örgütün işgönerlerine yayılmalıdır (Aydın, 2001: 40).

2.6.2. Yönetimde Etik İlkeler ve Etik Dışı Davranışlar

Jones'a (2004) göre, yöneticilerin etik davranışlar sergileyebilmeleri için evrensel kabul gören etik ilkelerin belirlenmesi büyük bir ihtiyaçtır. Aksi takdirde yöneticiler davranışlarını kendilerine göre değerlendirip etik davrandıklarını düşünme eğiliminde olabilirler. Yönetim bakış açısıyla, bir karar eğer kararı ilgilendiren hissedarlar veya gruplar tarafından kabul edilebilir bulunuyorsa o zaman etik bir karardır. Buna karşın eğer bir yönetici bir kararı belli bir gruba veya hissedara kazanç sağladığı için gizlemeyi veya duyurmamayı tercih ediyorsa bu karar etik değildir (Erdoğan, 2007: 12). Etik olan veya etik olmayan davranışların

belirlenip tanımlanması yöneticilerin etik davranma ile ilgili ikilemlerine çözüm bulmaları açısından büyük öneme sahiptir.

Aydın (2001) genel olarak her meslekten yöneticiler için uymaları gereken etik ilkeleri ve uzak durmaları gereken etik dışı davranışları tanımlamıştır. Tablo 2.3.'de bu ilkeler sıralanmıştır.

Tablo 2.3. Yönetimde Etik İlkeler ve Etik Dışı Davranışlar

	Etik İlkeler	Etik Dışı Davranışlar
1	Adalet	Ayrımcılık
2	Eşitlik	Kayıрма
3	Dürüstlük ve doğruluk	Rüşvet
4	Tarafsızlık	Yıldırma-Korkutma
5	Sorumluluk	İhmal
6	İnsan hakları	Sömürü (istismar)
7	Hümanizm	Bencillik
8	Bağlılık	Yolsuzluk
9	Hukukun üstünlüğü	İşkence
10	Sevgi	Yaranma-Dalkavukluk
11	Hoşgörü	Şiddet-Baskı-Saldırganlık
12	Laiklik	İlişkilerine politika karıştırma
13	Saygı	Hakaret ve küfür
14	Tutumluluk	Bedensel ve cinsel taciz
15	Demokrasi	Kötü alışkanlıklar
16	Olumlu insan ilişkileri	Grev ve yetkinin kötüye kullanımı
17	Açıklık	Dedikodu
18	Hak ve özgürlük	Zimmet
19	Emeğin hakkını verme	Dogmatik davranış
20	Yasa dışı emirlere karşı direnme	Yobazlık-Bağnazlık

Kaynak: Aydın, 2001: 47-69.

Tabloda sıralanan yönetimde uyulması gereken etik ilkeler ve uzak durulması gereken etik dışı davranışlar, etik bir yöneticinin genel özellikleri hakkında bir fikir sahibi olunmasını sağlamaktadır. Dürüstlük, hümanizm, sevgi, saygı, olumlu insan ilişkileri gibi etik ilkeler ve bencillik, saldırganlık, dedikodu gibi uzak durulması gereken etik dışı davranışlar, yöneticinin olumlu kişilik özelliklerine sahip olmasını gerektirmektedir. Adalet, eşitlik, tarafsızlık, sorumluluk gibi etik ilkeler ile ayrımcılık, kayırma, ihmal, bağınazlık gibi uzak durulması gereken etik dışı davranışlar ise etik bir yöneticinin liderlik özellikleri taşımasını gerekli kılar. Son olarak hukukun üstünlüğü, hak ve özgürlükler, yasa dışı emirlere direnme gibi etik ilkelerle yolsuzluk, rüşvet, zimmet, görev ve yetkiyi kötüye kullanma gibi uzak durulması gereken etik dışı davranışlar, etik bir yöneticinin yasalara ve yönetmeliklere bağlılık özelliğini taşıması gerektiğini gösterir.

2.6.3. Eğitim Yönetimi ve Etik

Eğitim yönetimi, yönetim biliminin bir alt alanıdır. Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1993: 12).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir. Eğitim yönetimi ve onun bir alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kaya, 1986: 36-37).

Eğitim, insana dönük bir hizmet; okul, eğitim hizmeti üreten bir örgüt, eğitim ve okul yönetimi de uygulamalı ve disiplinler arası insani bir çalışma alanı olarak tanımlanır (Şişman ve Taşdemir, 2008: 182).

Eğitim yönetimi, oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır. Eğitim sisteminin merkez ve yerel düzeylerdeki örgütlerinin yönetimi, okulların yönetimi, eğitim

hizmetlerini sunan birimlerin yönetimi vb. düzeylerde yönetim etkinlikleri gerçekleştirilmektedir (Aydın, 2006: 81).

Eğitim yönetiminde etik ilkeler, yönetici ve öğretmenlerin davranışları ile yansımaktadır. Yönetici başlangıçta atama ile geldiğinden, resmi yetkisinden güç alan bir üst konumundadır. Ancak diğer işgörenler, öğrenciler, veliler ve diğer gruplar tarafından benimsendiğinde lider konumuna gelebilir (Bursalıoğlu, 2005: 39-42).

Eğitim kurumları, insan merkezli ve hizmet üretilen kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu bu kurumların yönetiminde iyi, uygun, tutarlı kararlara varılabilmesi, yöneticinin yönetime ilişkin bilgi ve beceriler kadar, insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri ile sahip olduğu iyi, doğru ve güzel anlayışı ile de ilgilidir. Yöneticinin felsefesi, iyi, doğru ve gerçek hakkındaki algıları, seçenekler arasından önceliklere uygun seçimler yapmasını etkileyecektir (Güçlüol, 1985: 16).

2.7. MESLEK ETİĞİ

Meslek etiği kavramını tanımlamadan önce, meslek kavramının ortaya konulması gerekmektedir. Çünkü herhangi bir işin meslek olarak sayılabilmesi için, uğraş alanının etik değer ve ilkelere de içinde yer vermesi gerekmektedir. Yani “yeterlik” adı verilen ve bir meslek elemanının sahip olması beklenen üç temel öge bilgi, beceri; doğru iş alışkanlıkları ve tutumlarından oluşur. Bunun anlamı bir meslekte bilgi ve beceriler kadar mesleki değer ve etik ilkelerinin de tanımlanmış olmasıdır. Bir uğraşın meslek sayılabilmesi için aşağıdaki unsurları taşıması gerekir (Aydın, 2001: 71):

1. Bir meslek dalı, toplumun kaçınılmaz olan bir gereksinimini karşılar.
2. Meslek kişinin salt kendi doyumunu için değil aynı zamanda başkalarının yararı için de yaptığı bir uğraştır.
3. Meslek sistemli bir eğitimle kazanılmış özel bilgi ve becerilere dayalıdır.

4. Meslek dalları araştırma ve deneylerle geliştirilerek zamanla kendine özgü tekniklere sahip olurlar.
5. Meslekler kazanç elde etmek için yapılan uğraşlardır.
6. Meslek olarak kabul edilecek bütün uğraş alanlarının kendine özgü değer ve etik ilkeleri vardır ve bu mesleğin üyeleri bu değer ve ilkeler doğrultusunda davranır.

Bir toplumda meslekler, insanların yararlanacakları mal ve hizmetleri üretirler. Ancak her meslekte insanlara zararlı olabilecek girişimleri önlemek amacıyla konmuş, üyelerin etkinliklerini sınırlayan bazı ilkeler vardır. Bunların bir kısmı yasa koyucu organlar tarafından saptanmış yazılı kurallardır. Bazı ilkelerin kaynağı gelenekler olup, yasal yaptırımı olmayabilir (Kuzgun, 2000: 236).

Meslek etiği, toplumsal işbölümünün ortaya çıkması ve dolayısıyla bazı işlerin bazı kişiler tarafından daha ustalıkla yapılabilmesi sonucunda gelişen meslekleşme süreci ile birlikte doğmuştur (Aydın, 2006: 23). Günümüzde meslek etiğine olan ilginin giderek artmasının nedeni, kimi mesleklerde karşılaşılan etik sorunların artması ya da artan sorunların farkına varılmasıdır (Tepe, 2000: 1).

Meslek etiği, özellikle doğrudan doğruya insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlanabilir. Meslek etiğinin en önemli yanlarından biri, dünyanın neresinde olursa olsun, aynı meslekte çalışan bireylerin bu davranış kurallarına uygun davranmalarının gerekli olmasıdır (Kuçuradi, 1989: 21).

Mc Hugh'a (1996) göre, mesleki etik, belli bir meslekte hüküm süren doğru ve yanlış davranışları ele alır. Mesleki etik, bütün ilişkilerde dürüstlük, sözünde durmak, doğaya ve insanlara saygılı olmak, hakça davranmak ve haksızlıklara karşı çıkmayı gerektirir. Ayrıca mesleki etik, sağduyulu seçimler yapmada bireylere yol gösteren ilke ve değerleri inceler (Aydın, 2006: 23).

Meslek etiği o meslekteki bireylerin bu kuralları korumada gösterdikleri çaba oranında yaşar ve gelişir. Meslek örgütleri ve meslek elemanı yetiştiren eğitim kurumları meslek etiği geliştirme ve korumada en az meslek üyeleri kadar sorumludurlar (Gözütok,1999: 86).

Mesleki etik, her zaman bir grubun eseridir. Mesleki etik grup onu koruduğu sürece yürürlükte kalabilen ve bireylere emreden, onları şu ya da bu şekilde davranmaya zorlayan, kişisel eğilimlerine bir sınır çizen ve daha ileri gitmelerine engel olan kurallardan oluşmuştur (Durkheim, 1949: 13).

Toplum içinde mesleki etik ilkelerini oluşturacak ve bu ilkelerin yürütülmesini denetleyecek özel bazı gruplara gereksinim vardır. Bu gruplar da, ancak aynı meslekteki bireylerin birleşmesi ile kurulmuş gruplar olabilir. Mesleki etik, bir meslek grubunun eseri olduğuna göre, bir grup ne kadar güçlü kurulmuş ise, etik ilkeleri de o kadar etkili olmaktadır. Çünkü grup ne kadar uyumlu ise, onu oluşturan bireyler de o kadar sıkı ve devamlı bir iletişim halinde olmaktadır. Böylece iletişim ne kadar sık ve içten ise, grupta paylaşılan düşünce ve duygular da o derece yoğun olabilir (Durkheim, 1949: 14).

Ayrıca, gruplar güçlü oldukları zaman, otoritesi kurduğu etik disiplini etkiler ve saygı görür. Bunun tersi olduğu zaman ise, istikrarsız, üyelerinin kontrolünden kolayca kurtulabildikleri ya da kontrolde etkili olamayan gruplar, buyruklarına karşı gelenlere yaptırım uygulayamazlar. Dolayısıyla, mesleki gruplar ne kadar sağlam ve örgütlü olurlarsa, mesleki etik de o kadar gelişir ve saygınlık kazanır (Durkheim, 1949: 15).

2.8. EĞİTİMDE ETİK

Eğitimin çok değişik ve çeşitli tanımları yapılmaktadır. En genel anlamıyla eğitim kültürlenme süreci olarak ele alınabilir. Bir diğer anlamıyla kültürel değerleri bireye kazandırma süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2008: 2).

Eğitim genel anlamda, istendik davranış değiştirme ya da oluşturma sürecidir. Toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim, “bireyi istendik nitelikte kültürlenme süreci”dir (Senemoğlu, 2005: 86).

Eğitim, en genel anlamda, bireylere kendi yaşantıları yoluyla istendik davranışları kazandırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2001: 135). Bireylerin davranışlarında meydana getirilen bu değişmelerin bütün toplumu etkilemesi kaçınılmaz bir olgudur (Kaya, 1986: 3).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere kritik kavramlardan biri istendik diğeri ise süreçtir. Ancak hangi değişkenlerin istendik, hangilerinin istenmedik olduğu; istendiğın ölçütlerinin neler olduğu; bireylere kazandırılacak davranışların kime göre istendik olacağı etik bir tartışmayı gerekli kılmaktadır.

Eğitim bir haktır ve hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet, felsefi düşünce, zihin ve beden özü farkı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde fırsat eşitliği herkese potansiyel gücünü optimum düzeyde üretime dönüştürecek nitelik ve nicelikte bir eğitim verilmesidir (Bilgen, 1994: 10-11). Ancak ülkemiz koşullarına bakıldığında, ülkenin yetişmiş insangücü gereksinimini karşılayacak ciddi eğitim olanaklarının sağlanamadığı ve uygulanan popülist politikalar sonucunda bireylerin eğitim hakkı ve fırsat eşitliğini kullanma şanslarının ortadan kalktığı görülmektedir. Böylece, en temel etik ilkeler olan adalet ve eşitliğin yeterince gerçekleşmediği ortadadır (Aydın, 2001: 135).

Eğitimin amaçları kadar, bu amaçlara ulaşmada izlenecek yöntemlerin belirlenmesi de etik tartışmaları gerekli kılmaktadır. Okullar, öğrencilerin mutlu, sağlıklı ve özgür biçimde yaşayarak kendilerini gerçekleştirdiği yerler olmalıdır (Bilgen, 1994: 23). Ancak okullarımız genellikle öğrencinin azarlandığı, notun bir tehdit unsuru olarak kullanıldığı, cezalandırıcı, dayak yenen yerler olarak gündemdedir. Bu durumda okulların, bireylere doğru davranışların kazandırıldığı, gerçek öğrenme ve gelişme merkezleri olması olanaksız hale gelmektedir (Aydın, 2001: 135).

Okullar, demokrasi, insan hakları, özgürlük, sevgi, saygı ve hoşgörü gibi kavramları kazandıran ve bu kavramlara ilişkin tutumları pekiştiren kurumlar olması gerekirken, şiddet ve körü körüne itaatin egemen olduğu kurumlardır. Bu anlamda eğitim sistemi ve okulların amaç, yapı ve işlevlerinin etik bağlamda ciddi tartışmalara konu olması gerekmektedir (Aydın, 2001: 136).

Eğitimde etik, eğitimin hedefleri, değerleri ve süreçleri açısından öncelikle ele alınması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun en önemli nedeni eğitimin kendisinin, bireylerde davranış değişikliği yaratmak gibi iddialı bir girişim olarak ortaya çıkmasıdır (Aydın, 2006: 45).

Eğitimde etiğin önemli bir yeri vardır. Öğretmenler giderek daha çok etik sorunla uğraşmaktadır. İnsan hakları kavramının toplumun gündeminde daha fazla yer alması, öğrenci hakları gibi kavramları da gündeme getirmiştir. Toplumun bilinç düzeyinin artmasıyla birlikte, öğretmen öğrenci ilişkileri daha ayrıntılı ele alınmaya ve değerlendirilmeye başlanmıştır. Öğretmenler öğrencilerle, velilerle, okul yöneticileri ve diğer öğretmenlerle ilişkilerinde, ”ne yapmalıyım”, ”bu doğru olur mu” soruları ile karşı karşıya kalmaktadır. Etik, başkaları hakkında ahlaki yargılarda bulunan, başka insanların eylemlerini öven ya da kınayan herkesle ilgilidir (Haynes, 2002: 17).

Öğretmenler yeni nesilleri yetiştirirken önce kendilerindeki bazı eksikleri fark etmeli ve bunları düzeltilmelidirler. Öğretmen en başta adil, dürüst, saygılı,

sevgi dolu olmalıdır. Bunların dışında örgütüne okuluna yasalara bağlı, insan haklarına inanan ve insanlara değer veren güven verici bir karaktere sahip olmalıdır. Mesleki anlamda yeterliliklerini sağlamış kendini mesleki anlamda geliştiren ve bu kutsal mesleğin ne kadar büyük bir sorumluluk gerektirdiğinin bilincinde olmalıdır.

Öğretmenin bu önemi tüm öğrenim basamakları için geçerlidir. Şöyle ki herhangi bir eğitim sistemi içinde öğretmenin merkezi bir yer işgal ettiği tartışma götürmez bir gerçektir. Öğretmenin bu son derece önemli rolünü şu cümle belirtmektedir. "Kafanın kafa üzerinde ve şahsiyetin şahsiyet üzerindeki etkilerinin yerine geçebilecek bir şey henüz bulunmamıştır. " Modern eğitim bilimi de öğretmenin öğretim işinde yerine getirdiği bu rolün önemini bilmektedir. Öğretim sadece kuru bilgilerin aktarılması değildir. Okula karşı, topluma karşı, arkadaşlara karşı sevgi, saygı, onları tanıma hep öğretmen aracılığıyla kazanılır. Tavırlar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak, öğrenci kişiliğinin gelişimi ve oluşması öğretmen sayesinde, öğretmenle öğrencilerin kuracağı ilişkiler sayesinde (Hesapçıoğlu, 2008: 263).

Eğitim, doğumdan ölüme kadar hayatın her alanını ve anını kapsar (Şişman ve Taşdemir, 2008: 4). Eğitim insanı doğumdan ölüme etkileyen ve bir şekilde sokmaya çalışan bir süreçtir. Etik ise insanın ne yapmalıyım? nasıl yapmalıyım? sorularına vermeye çalıştığı yanıttır. Eğitim ve etik arasında bu bağlamda zorunlu bir ilişki vardır ve Sokrates bunu "kendini tanı" sözü ile ifade etmektedir. Bu anlamda eğitim, yaşam boyunca süren etik bir kendini tanıma sürecidir (Ergüden, 2003: 2).

Bir eğitim programının dört temel ögesi vardır. Bu ögeler hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme değerlendirmedir (Demirel, 2007: 5). Bu ögeler aynı zamanda eğitim programlarının geliştirilmesinde sorulan dört sorunun da yanıtını oluşturmaktadır. Niçin? sorusunun yanıtını amaç boyutu oluşturur. Ne? sorusunun yanıtı ise kapsam (içerik) boyutunda verilir. Nasıl? sorusu yöntem

boyutunda yanıtlanır. Ne oldu? sorusu ise değerlendirme boyutunda elde edilen bilgilerle yanıtlanabilir (Aydın, 2006: 46).

Eğitimin makro ve mikro düzeydeki uygulamaları ele alındığında bir ulusun yurttaşlarını eğitime sorumluluğunu üstlenen eğitim sistemleri, okullar ve eğitimciler bu dört boyutla ilgili eylem ve işlemlerinde aynı zamanda ciddi etik değerlendirmeler de yapmak durumundadırlar. Bunun dışında eğitim çok önemli bir politika oluşturma ve kaynak ayırma alanı olması nedeniyle de önemli bir etik tartışma alanı olarak görülebilir (Aydın, 2006: 46). Eğitim-öğretim alanındaki bazı tartışmalar şunlardır:

1. Eğitimin niteliğinin ve yapısının insanlığın bu gününü ve geleceğini etkilemesi
2. Eğitimin insan davranışını değiştirme amacı gütmesi
3. Eğitim-öğretim sürecinde insan davranışını değiştirmek amacı ile çeşitli yöntemler kullanılması
4. Eğitim programının içeriğine nasıl karar verildiği
5. Eğitim-öğretimin değerlendirme boyutu
6. Eğitimcilerin etik tutumları

2.8.1. Öğretmenlik Meslek Etiği

Eğitim-öğretim işinin aynı zamanda bir etik boyutu olduğu, doğru etik değerlendirmelerin yapılabilmesinin kuramsal bir temel ve analitik bir yaklaşım gerektirdiği gerçeğinden yola çıkılarak, tüm eğitimcilerin hizmet öncesinde iyi bir etik eğitimden geçmesi gerekmektedir (Aydın, 2006: 58).

Öğretmenlik ve etik birbirine yakın kavramlardır. Etiğin ve eğitimin doğası gereği bu iki kavram birbirinden ayrı düşünülmemelidir. İdeal bir öğretmen, yalnız kusursuz öğretme yetenekleri ile değil, aynı zamanda yaşama biçimi ile de örnek alınacak ahlaki bir modele dönüşür. İyi öğretmen, etik özgürlük fikrini gerçekleştirmekle yükümlü olduğunu bilir; bu fikir öğrenciyi aydın, özerk, ergin, kendi hakkında karar veren ve kendi eylemine sahip çıkan bir yurttaş yapacak olan eğitim ve yetiştirme faaliyetinin amacıdır (Pieper, 1999: 117-120).

Dünyadaki uygulamalara bakıldığında öğretmenlerin etik ilkeler çerçevesinde yetiştirilmesi, hizmet öncesi eğitim süreçlerinde başlar. Genellikle öğretmenlere bu yükümlülüklerini benimsetmek ve sürekli hatırlatmak amacıyla “öğretmen andları” hazırlanmıştır. Bu andlar, öğretmenlere daha mesleğe girmeden üstlenecekleri görevle birlikte yüklendikleri etik sorumlulukları ve yerine getirmeleri beklenen etik ilkeleri de hatırlatır. Aşağıda örnek bir öğretmen andı yer almaktadır (Aydın, 2001: 137):

ÖĞRETMEN ANDI

- Hiçbir öğrencime zarar vermeyeceğim.
- İnsanlığın ve insanın yücelmesi için eğitim-öğretim yapacağım.
- Benim gözetimime bırakılmış olan öğrencilerimi koruyacağım.
- Eğitim-öğretim yaparken öğrencilerimin ihtiyaçlarına öncelik vereceğim.
- Öğrencilerin iyi eğitilmesi için gereken yatırımın azaltılması çabalarına direneceğim.
- Öğrencilerimin eğitimi süresince mümkün olan en iyi öğrenme kaynaklarından yararlanmalarını sağlamaya çalışacağım.
- Öğrencilerimin tümünün güvenli ve sağlıklı bir çevrede bulunması için elimden geleni yapacağım.
- Bütün öğrencilerime saygılı biçimde, nazik ve içimden gelen bir coşku ile öğretim yapacağım.
- Bütün öğrencilerimin gereksinimlerinin karşılanması için elimden geleni yapacağım.
- Çevremdeki iyi insanları öğretmen olmaya teşvik edeceğim.
- Eğer öğretme aşkımı kaybedersem meslekten ayrılacağım.

2.8.2. Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri

Öğretmenlik yalnızca birtakım bilgilerin aktarılmasını kapsayan bir meslek olmanın ötesinde, genç nesillere değerler kazandırılması hedefini de içeren bir meslektir. Ancak burada önemli olan öğretmenlerin kendi değer sistemlerinin ne durumda olduğudur. Eğitim sürecinde kazandırılacak değerleri yönlendiren temel

kılavuz meslek etiği ilkeleri olmalıdır. Aydın (2006), genel ve temel bir çerçevede öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerini aşağıdaki gibi belirtmiştir(Aydın, 2006: 60):

- Profesyonellik
- Hizmette Sorumluluk
- Adalet
- Eşitlik
- Sağlıklı ve Güvenli Bir Ortamın Sağlanması
- Yolsuzluk Yapmamak
- Dürüstlük-Doğruluk ve Güven
- Tarafsızlık
- Mesleki Bağlılık ve Sürekli Gelişme
- Saygı
- Kaynakların Etkili Kullanımı

2.8.3. Öğretmenlik Mesleki Etik Kodları

Öğretmenlik mesleğinin temel etik kodları Amerika Birleşik Devletleri'nin çeşitli eyaletlerinde aşağıdaki gibi ortaya konmuştur (Aydın, 2001: 138-141):

A- Profesyonel sorumluluk: Eğitimciler, her öğrencinin potansiyelinin geliştirmesini sağlayacak bir atmosferin yaratılması için çaba göstereceklerdir. Eğitimciler, öğrencilerine, meslektaşlarına, ailelere ve topluma karşı davranışlarında çalışma standartlarına ve etik ilkelere uygun davranacaklardır. Mesleki ilkeler, mesleğin eksiksiz yerine getirilmesini sağlamayı amaçlamakta ve ilkelere ilişkin yorumlar “Mesleki Uygulama Komisyonu” tarafından yapılmaktadır.

Eğitimciler, ilişkilerinde ve davranışlarında mesleki bağlılık ve standartların korunmasında dikkatli davranacaklardır.

B- Mesleki etik davranışlar: Eğitimciler, dürüstlük konusunda örnek olarak, kişisel niteliklerini sergileyerek, yasalara uyarak ve saygı göstererek mesleğin saygınlığını korumaya gayret göstereceklerdir.

1. Eğitimciler okul bölgesinin veya eğitim kurumlarının resmi politikalarını kasıtlı olarak yanlış yorumlayamazlar ve bu politikalara kişisel tutum ve kanılarını karıştıramazlar.
2. Eğitimciler, bütün mali kaynakları dürüstlikle kullanacaklar ve finansman işlerinde doğruluk içinde davranacaklardır.
3. Eğitimciler, kurumsal ve mesleki imtiyazlarını kişisel ve partizan amaçlarla çıkar sağlamak amacı ile kullanamazlar.
4. Eğitimciler, mesleki kararlarını bozacak ya da etkileyecek bahşiş, hediye veya ayrıcalıkları kabul edemezler.
5. Eğitimciler, hiç kimseye kendilerine bir avantaj sağlayacak herhangi bir hizmet ya da ayrıcalık sunamazlar.
6. Eğitimciler kayıtlar üzerinde değişiklik yapamazlar ya da başkalarını bu tür davranışlara yönlentemezler.

C- Mesleki uygulama ve performans: Eğitimciler, yasa veya düzenlemelere göre mesleki anlamda yeterli bulduktan sonra, öğretmenlik mesleğinin uygulamalarını ve mesleki performanslarını yerine getirme sorumluluğu da üstlenerek, yeterliklerini sürekli geliştirmeye çaba göstereceklerdir.

1. Eğitimciler bir görev ya da sorumluluğa mesleki profesyonellik temeline göre başvuracaklar, kabul edilecekler ve atanacaklar ayrıca yasal sözleşmeleri ya da atamalarındaki maddelere bağlı kalacaklardır.
2. Eğitimciler, atandıkları görevi yerine getirecek toplumsal sağduyu, bedensel dayanıklılık ve zihinsel sağlığa sahip olmalıdırlar.
3. Eğitimciler, öğrenme ile ilgili amaçları gerçekleştirebilmek için öğretim yapacaklardır.
4. Eğitimciler mesleki açıdan sürekli kendilerini geliştireceklerdir.

5. Eğitimciler yürürlükte olan federal ve eyalet yasalarına, Eğitim Bölümü düzenlemelerine, yerel okul bölgelerinin yazılı politikalarına uygun davranacaklardır.

D- Meslektaşlara karşı etik davranışlar: Eğitimciler, meslektaşları ile olan ilişkilerinde etik açıdan örnek olacaklar, bütün meslek üyelerine eşit ve adil davranacaklardır.

1. Eğitimciler, meslektaşları ile ilgili gizli bilgileri yasal olarak ya da mesleki amaçlarla gerekli olmadıkça açıklayamazlar.
2. Eğitimciler, iş arkadaşları ve okul sistemi hakkında kasıtlı olarak çarpıtılmış açıklamalar yapamazlar.
3. Eğitimciler, yerel okul kurullarının politika ve yasal statülerine uygun olarak gerçekleşen işten çıkarma, değerlendirme ve işe alma süreçlerini yerine getirmek zorundadırlar.
4. Eğitimciler, iş arkadaşlarının politik ve yurttaşlık hakları ile ilgili uygulamalara ve sorumluluklarına karışamazlar.
5. Eğitimciler iş arkadaşları arasında ırk, renk, ulusal ve etnik köken, yaş, cinsiyet, engellilik durumu ya da medeni durumuna göre ayrımcılık, taciz ve baskı yapamazlar.
6. Eğitimciler, kasıtlı olarak meslektaşlarının mesleki hak ve ayrıcalıklarını kullanmalarını engelleyemez ya da reddedemez.
7. Eğitimciler, meslektaşlarının mesleki kararlarını etkilemek için özel davranışlarda bulunamazlar ve zorlayıcı araçlar kullanamazlar.
8. Eğitimciler bir mesleki hak olarak öğretimde akademik özgürlüğe sahiptirler ve hiçbir eğitimci federal veya eyalet yasalarının dışında bu hakkın kullanımına müdahale edemez.

E- Öğrencilere karşı etik davranışlar: Toplumun gözünde güven duyulan biri olarak eğitimciler, her öğrencinin etkili bir yurttaş olma potansiyelini gerçekleştirmeleri sürecini ölçebilmelidirler.

1. Eđitimciler her đrenci ile saygılı, dűřünceli ve adil bir yaklařım içinde ilgilenecekler ve disiplin sorunlarına okul kurulu politikaları ve yasalara uygun özűmler arayacaklardır.
2. Eğitimciler kasıtlı olarak öğrencilerin aleyhine davranışlarda bulunamazlar.
3. Yasal ve mesleki gereklilikler nedeniyle açıklama zorunluluğu olmadıkça eğitimciler, öğrencilere ilişkin gizli bilgileri açıklayamazlar.
4. Eğitimciler, ğrencilerin bedensel ve zihinsel sağlığına ya da güvenliğine zarar veren öğrenme koşullarından korunması için gerekli çabayı göstereceklerdir.
5. Eğitimciler gerçekleri çarpıtmadan sunmaya çaba göstereceklerdir.
6. Eđitimciler đrencilerin bir programa katılmasını adaletsiz bir biçimde engelleyemezler, öğrencinin bazı burs ve diğer kaynaklardan ya da avantajlardan yararlanmalarını ırk, renk, cinsiyet, engellilik, ulusal köken ya da medeni durumu yüzűnden engelleyemezler.
7. Eğitimciler makul bir neden olmadıkça, ğretim sürecinde öğrencinin bağımsız eylemlerini kısıtlayamaz ve öğrencilerin farklı bakış açılarını reddedemezler.

F- Aile ve topluma karşı etik davranışlar: Eđitimciler, toplumdaki yurttaşlık gűrevlerini yerine getirirken, aileler ve toplumun okullarını geliştirmeye katkıda bulunan diğer kişilerle işbirliği yaparlar.

1. Eğitimciler, ğrencinin yararına olacak konularda ailelerle işbirliği yapmak ve bilgi almak için gerekli çabayı gösterirler.
2. Eđitimciler, toplum költürűnű ve okuldaki öđrencilerin ev ortamını tanımak ve anlamak için çaba gösterirler.
3. Eğitimcilerin, okul-halk ilişkilerinde olumlu bir rol oynayacakları açıktır.

2.9. ETİK İKLİM

Bir iřletmenin ahlaki iklimi; hangi davranıřın dođru olduđu ve ahlaki sorunların nasıl üstesinden gelinebileceđi hakkındaki paylařılmıř dűřünceler setidir. Bu iklim, bűtűn düzeylerde ve kořullarda karar verme tonunu (siyah, beyaz, gri) ayarlamaktadır. Gri alanlar, kurumsal standartların yeterince açık

olmadığı durumlardır. Bireyin bilgi eksikliğinden, değerlerin açık ve net olmamasından, etik kodların geniş kapsamlı ve belirsiz olmasından kaynaklanabilir. İşletmelerde farklı ahlaki iklimlerin oluşmasında kişisel çıkar, şirket karı, faaliyet etkinliği, bireysel arkadaşlıklar, ekiplerin çıkarları ve ilgileri, sosyal sorumluluk, kişisel ahlak, kurallar, standartlar, prosedürler, kanunlar, profesyonel kodlar vb. faktörler çok fazla etkili olmaktadır (Savran, 2007: 16-17).

Etik iklim, etik sorunlarla nasıl başa çıkılacağı ve etik açıdan doğru davranışın ne olduğu konusunda örgütün ortak algılamalarıdır. Victor ve Cullen sosyal normlar, organizasyonel davranışlar ve kalıplar, işletmeye özel faktörler gibi etkenlerin organizasyonun etik iklimini etkilediği ve geliştirdiğini belirtmektedir (Neubauer, Mitchell, Schminke; 2004: 335-347; Akt. Savran, 2007: 30).

Wittmer ve Coursey'e (1996) göre, etik iklim; iş iklimi ve örgütsel kültür kavramlarının bir uzantısıdır. Victor ve Cullen, etik iklimi, örgütsel kültür ve iş iklimi kavramlarıyla birleştirerek tanımlamışlardır. Örgütsel kültür; paylaşılan inançlar, değerler, alışkanlıklar ve örgütün gelenekleridir. Etik iklim, örgütsel kültür kavramı ile birleştiğinde; örgütsel kültürün etik boyutları olarak betimlenebilir. Schmeider'a göre iş iklimi, örgütün yöntem ve uygulamalarına ilişkin algıların paylaşımıdır. Bu iki kavramla birleştirilerek örgütsel etik iklim, örgüt kültürünün etik görünümüne ilişkin paylaşılan algılar olarak tanımlanmaktadır (Sağnak, 2005a: 203-204).

İş iklimi, algılar olarak tanımlanır. Psikolojik olarak, anlamlı bütüne ait betimlemelerdir. İş ikliminin tek bir türü yoktur. Araştırmacılar, otonomi/ kontrol boyutu, yapılanma derecesi, ödüllerin doğası, saygı, samimiyet, dayanışma alanlarında pek çok araştırma yapmışlardır. Bu iklim türleri iki genel sınıflamaya uygun düşmektedir. İlki, kontrol ve ödüller için kullanılan prosedürler ve örgütsel yapıya ilişkin algılar toplamı; diğeri ise değerleri destekleyen örgütsel normlara ilişkin algılar toplamıdır (Sağnak, 2005b: 38).

İklim çeşitlerinden bazıları etik temellere sahip örgütsel normları sergiler ve örgüt üyelerine, ne yapılması gerektiğini bildirir. İklim türleri, çatışmanın çözümünü destekleme veya saldırganlığı makul görme gibi, bir örgütün veya grubun etik bir temele sahip algılanan normlarını sergiler (Sağnak, 2005b: 38).

Etik içeriğe sahip örgütsel yöntem ve uygulamalara ilişkin yaygın algılar etik iş iklimini oluşturur. Örneğin; örgütte diğer bireyler için önemli olan bir karar verme durumu ile karşılaşıldığında, bir örgüt üyesi “doğru” alternatifi en azından örgütün bakış açısına uygun olanı nasıl tanımlamalıdır? Bu bilgi iş iklimini oluşturur ve iş başında etik davranışların oluşumunu belirler (Sağnak, 2005b: 38).

Bir örgütte etik iklim yaratma işletme etiğinin biçimsel olarak ve kesin, açık bir şekilde günlük iş hayatının içinde işletmenin normal bir parçası ve düzeni; işletmenin dış politikalarında, üst düzey yönetiminde ve çalışanların tüm iş faaliyetlerinde, günlük karar almalarında etiği içermesidir.

Peterson'a (2002) göre, etik iklim konusunda yapılan araştırmalar, bir organizasyonun etik iklimi ile çalışanların etik davranışları arasında bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Yöneticilerin, örgütün iklimini etkilemeye muktedir oldukları ispat edildiğinden, yöneticilerin uygun olmayan davranışların yaygın olduğu çalışma gruplarının etik iklimlerini değiştirerek, çalışanların etik davranışlarını etkilemeleri mümkün görülmektedir. Bu nedenden ötürü, çalışma yerlerindeki etik olmayan davranışları azaltmanın ilk adımı, organizasyonun o anki etik iklimi hakkında bilgileri değerlendirmektedir (Savran, 2007: 18).

Etik davranışlarda bulunanlar insanlar olduğuna göre, bireysel anlamda karar vericiler etik davranış modelinin merkezi durumundadırlar. Etik davranışı etkileyen temel bireysel faktörler kişisel özellikler, işin algılanması ve demografik özelliklerdir. Ailevi faktörler, dini ve kültürel değerler, bireysel etik standartlar, kişisel ihtiyaçlar (finansal, şöhret vb.) belirli koşullarda insanların kararlarını/ eylemlerini belirler. Güçlü ve tutarlı kişisel etikten yoksun olan yöneticilerin kararları, kendi çıkarlarını maksimize etme dürtüsü ile durumdan duruma farklılık

gösterir. Sağlam etik anlayışı, kişisel ilkeler veya etik karar verme stratejileri çerçevesinde hareket eden yöneticiler için, seçimlerini sağlam etik standartlara dayandırmaları nedeniyle, çok daha tutarlı ve güvenilir olur. Yöneticiler kendi işlerini, sağladığı maddi yararlar, tatmin, iş güvencesi gibi farklı açılardan değerlendirirler. İş kaybedilemeyecek kadar çekici veya kariyer gelişimi açısından kritik öneme sahipse veya işin kaybı finansal bakımdan sarsıcı ise, her bir karar/ eylemin sonuçları yönetici tarafından dikkatle tartılır ve ölçülür. Bu da sonuç olarak tepkisizlik veya etik dışı davranış şeklinde gerçekleşir (Savran, 2007: 19).

Etik iklim alanında ilk kuramsal ve deneysel çalışma 1980’li yılların sonunda Victor ve Cullen tarafından yapılmıştır. Örgütsel etik iklim, etik önemi olan uygulama ve yöntemlerle ilgili örgütsel normlara ilişkin algıları içerdiğinden örgütsel kültürün bir parçasını oluşturur. Örgütsel kültürün etik boyutları, etik iklim araştırmalarıyla ortaya çıkarılabilir. Teorik olarak etik iklim boyutları Tablo 2.4.’de gösterilmiştir.

Tablo 2.4. Teorik Etik İklim Türleri

		ANALİZ DÜZEYİ		
		Bireysel	Yerel	Evrensel
ETİK ÖLÇÜTLER	Bencillik	Bireysel Çıkar	Örgüt Çıkarı	Yeterlilik
	Yardımseverlik	Arkadaşlık	Takım Ruhu	Sosyal Sorumluluk
	İlkelilik	Kişisel Ahlak	Örgütün Kuralları ve Yöntemleri	Yasalar ve Mesleki İlkeler

Kaynak: Victor, B.& Cullen, J. B., 1988 (Akt. Sağnak: 2005b).

Tabloda, etik iklimin iki boyutlu teorik biçimi görülmektedir. Birinci boyut, örgütsel karar vermede etik ölçütleri gösterirken (bencillik, yardımseverlik, ilkelilik); ikinci boyut, etik kararlarda referans olarak kullanılan (bireysel, yerel, evrensel) analiz düzeylerini göstermektedir. Victor ve Cullen’e (1988) göre, bu iki

boyut tablo haline getirildiğinde dokuz teorik etik iklim türü ortaya çıkmaktadır (Sağnak, 2005b: 38-39).

2.9.1. Etik Ölçüt Boyutu

Ahlak felsefesi; bencillik, iyilikseverlik ve ödev ya da ilkelilik olmak üzere üç temel etik teori adı altında sınıflandırılabilir. Bu teoriler, ahlak düşüncede kullanılan ölçütler açısından farklılık göstermektedir. Ahlaki gelişime ilişkin psikolojik teoriler, etik düşüncenin gelişiminde bireylerin benzer ölçütler kullandığını söylemektedir. Bunlar içerisinde en etkili olanı Kohlberg'in teorisidir. Bu teoriye göre ahlaki gelişim, ben merkezlikten itaate, cezadan evrensel ilkeye altı aşamadan oluşmaktadır. Bu altı gelişim evresinin üçü ahlaki yargıların diğer üçü ise etik teorilerin temel sınıflamasıdır. Bu ortak çerçeveye bağlı olarak örgütsel etik iklim türleri, egoistlik, iyilikseverlik ve ilkelilik olarak sınıflandırılmıştır. Çünkü iklim, gruba ait ya da örgütsel bir kavram olup bireylerin ahlaki gelişim evreleri izlenerek varsayılmaz. Buna ilaveten Kohlberg, bireylerin kendi ahlaki gelişim düzeylerinden ayrı olarak, grup içinde farklı ahlaki gelişim aşamalarında olabildiğini ifade etmektedir (Savran, 2007: 24).

Egoist (bencil) etik iklimde, ahlaki muhakemede kullanılan temel kriterin, ya bireysel veya şirket düzeyinde ya da toplumsal düzeydeki “çıkarı” maksimize etmek olduğu varsayılmaktadır. Analizin bireysel düzeyindeki ahlaki kararları, bireyin kişisel tercihlerinden etkilenmektedir. Analizin yerel düzeyindeki ahlaki kararlar, organizasyonun çıkarını en iyi şekilde korumaya (en yüksek karı sağlama) çalışan tutumlardan etkilenmektedir. Analizin evrensel düzeyindeki ahlaki kararlar ise, işletmenin sosyal ve ekonomik çıkarlarından etkilenmektedir (Akt. Sağnak, 2005b: 39).

Egoist iklimlerde bireysel çıkar, karar verme aşamasında ahlaki düşüncenin en önemli kaynağı haline gelir. Diğerlerinin gereksinimleri ve çıkarları çok daha az önem taşır. Bu iklimler, bireysel faydalar üzerine odaklanmayı teşvik edicidir. Beklenti, diğerlerinin esenliği hakkında özen göstermeme şeklinde olup; bu

koşullarda egoist iklimin hâkim olduğu organizasyonlarda örgütsel bağlılığın gelişmesini beklemek olası değildir. Organizasyon çıkarıcı davranışları ve tutumları (yalan söyleme, aldatma, çalma vb.) onaylarsa, çalışanların organizasyon ve organizasyondaki diğer bireyler için çok daha az kaygılanması muhtemeldir (Cullen, Parboteeah, Victor, 2003: 127-141, Akt. Sağnak, 2005b: 39).

Yardımsaver iklimlerde, birim üyelerinin organizasyon içinde ve dışında birbirlerinin iyilikleri ile alakadar olması beklenir. Yardımsaver iklimlerde grupların tipik karakteristikleri (yardımlaşma, dayanışma, karşılıklı bireysel sempati, görevler hakkında pozitif düşünme vb.) organizasyon üyeleri arasında olumlu/ pozitif yönde etkileyici bir atmosfer kurmayı mümkün kılar. Bu etki, organizasyonun kurallara uygun olarak işleminde yüksek bağlılık gösterilen davranışlar, tehditlere karşı organizasyonu koruma, organizasyon hakkında yayılan doğru/ güvenilir bilgi ve itibarla sonuçlanır. Aynı zamanda bu iklimin, organizasyon üyeleri arasında daha çok dayanışma yaratması da mümkündür.

Kohlberg ve Gilligan ve diğer başka araştırmacılar, bireyin etik düşüncesi ile etik türler arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu araştırmada, iyiliksever eğilimde olan insanların yasa ve kuralları daha az dikkate aldığı, daha az uysal olanların ilke ve kurallara başvurduğu tespit edilmiştir. Tersine, insanlar ilkeli olduklarında başkalarını etkilemede duygulara daha az yer vermektedirler. Bu bilgiler, örgütlerde farklı etik iklim türlerinin olabileceğini gösterebilir.

Victor ve Cullen'e (1998) göre, bir örgüt iyiliksever bir iklim olarak nitelendirildiğinde, başkalarının refahı ereksel bir önem taşıdığından, işgöreni tanımak ve etik problemleri çözmek; geniş ölçüde ilkeli olan bir iklimde yasa ve kurallara başvurmak ve yorumlamak; büyük ölçüde bencilliğin yer aldığı bir iklimde ise bireysel çıkar egemen düşünce olabilir (Sağnak, 2005b: 39).

2.9.2. Analiz Boyutu

Analiz düzeyi, örgütsel kararların etik analizinde dikkate alınan sınırları ifade eder. Etik iklim düşüncesinde yerel düzey, örgütlerde etik düşüncenin spesifik kaynaklarıdır (iş grupları gibi). Evrensel düzeyde etik düşünce, dışarıdan örgütlerin odak noktasına yerleşir ve spesifik örgütsel kaynakları oluşturur (mesleki birlikler ve yasalar gibi). Etik düşüncenin evrensel kaynakları, soyut kavramlar olup örgütün dışında genelleştirilir fakat kurumsallaşmış normatif sistemin parçası olarak örgütlerde kullanılır. Davranışlara yön veren mesleki normlarının kaynağı genellikle dışarıdan örgüte girer, çalışma normlarını belirler ve mesleki iş örgütlerinde normatif bir iklimin parçası olmayı sürdürür. Buna ilaveten evrensel düzey, başka bir düzey olarak dışarıdan örgütün ya da grubun merkezine yerleşerek kavramlaşır. Bireysel düzey olarak nitelendirilen bu düzeyde birey, dışarıdan örgüte girer ve yaygın normatif iklim tarafından desteklenir. Yaygın normların, bireyin kişisel etiğini ya da kendi çıkarına göre davranmasını desteklemesi, iklim örnekleri olarak gösterilebilir. Analiz düzeyleri, genel kaynakları ve/veya etik analizlerde dikkate alınan sınırları belirttiği halde, her bir etik kriterle farklı ilişkiler gösterir (Sağnak, 2005b: 39).

Bencillik kriter bağlamında analiz düzeyleri; birey, örgüt vb. kendi çıkarlarına özgülüğünü ifade eder ve bunların çıkarları doğrultusunda davranmaları beklenir. Bireysel analiz düzeyinde bencillik kriteri, ihtiyaçlara önem verme ve kendini yeğleme (kişisel çıkarlar gibi); yerel analiz düzeyi, örgütün çıkarlarının önemi (şirketin karı, stratejik avantajlar gibi); evrensel analiz düzeyi ise, daha büyük sosyal ve ekonomik sistemlerinin çıkarlarının önemi (etkenlik gibi) olarak tanımlanır (Sağnak, 2005b: 39).

Bireysel analiz düzeyinde iyilikseverlik kriteri, örgütsel üyeliği hesaba katmayarak başka insanlara da önem verme olarak tanımlanır (dostluk, karşılıklı ilişki gibi). Yerel düzeyde, örgütsel işbirliğinin önemi olarak görülür (takım ruhu, ekip çalışması gibi). Evrensel analiz düzeyinde ise örgütün dışındaki bölgelere önem verme (sosyal sorumluluk gibi) olarak kendini gösterir (Sağnak, 2005b: 39).

İlke kriteri bağlamında analiz düzeyleri örgütlerde uygulanması beklenen ilkelerin kaynakları olarak tanımlanır. Bireysel analiz düzeyinde ilkeler, bireylerin kendi tercihlerine dayanır. Bu iklimde bireyi, kendi etik ilkelerinin yönlendirmesi beklenir. Yerel analiz düzeyinde ilkelerin kaynakları örgütün kendisi sergiler (kurallar ve yöntemler gibi). Evrensel analiz düzeyinde ise ilkelerin kaynakları örgüt dışındadır (hukuk sistemi, meslek örgütleri gibi). Yerel ve evrensel iklimlere, bireyin etik tercihleri ne olursa olsun onun dışında yer alan ilkelerin kaynakları rehberlik eder (Sağnak, 2005b: 40).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, etik ve etik iklim ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Savran (2007) tarafından yapılan alan araştırmasıyla, etik iklim ve tükenmişlik sendromunun kalite yönetim sistemleri üzerinde etkisinin gösterildiği bir model belirlenmektedir. Bu modele göre etik iklim ile tükenmişlik sendromu arasında negatif yönde anlamlı; tükenmişlikle kalite yönetim sistemleri arasında negatif yönde anlamlı; etik iklim ve kalite yönetim sistemleri arasında pozitif yönde anlamlı bir iliksi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kalite yönetim sistemlerini en iyi açıklayan bağımsız değişkenlerin yönetimin sorumluluğu ve ölçme, analiz, iyileştirme; etik iklimi en iyi açıklayan bağımsız değişkenlerin yardımsever ve ilkeli yaklaşım; tükenmişliği en iyi açıklayan bağımsız değişkenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2007) tarafından yapılan araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakasındaki resmi ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme Avrupa yakasındaki 19 ilçeden toplamda 31 okul yansız seçim yoluyla belirlenmiştir. Öğretmen ve müfettişler için örnekleme yapılmamış, bu okullarda görev yapan tüm öğretmenler ve Avrupa yakasında görev yapan ilköğretim müfettişleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya 559 öğretmen, 106 müfettiş ve 31 müdür olmak üzere toplamda 696 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Aydın'ın (1997) geliştirdiği eğitim yöneticileri etik ilkeler anketi kullanılmıştır.

Ankette araştırmaya katılanlardan okul müdürünün uyması gereken 79 etik ilkeye ne derecede uygun davrandıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Ankette ğretmenler beraber çalıştıkları müdürü, müdürler kendilerini, müfettişler de görev yaptıkları yerlerdeki müdürleri değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler okul müdürlerinin müdürlük yaparken etik ilkelere uygun davrandıklarını algılamaktadırlar. Öğretmenler, okul müdürlerinin en çok saygı boyutundaki etik ilkelere uygun davrandıklarını belirtirken, en az hoşgörü boyutundaki etik ilkelere uygun davrandıklarını belirtmektedirler. Müdürler, kendilerini tüm etik ilkelere uygun davrandıkları seklinde algılamaktadırlar. Müfettişler ise müdürler ve öğretmenlerden farklı olarak müdürlerin etik ilkelere uygun davrandıkları görüsüne az katılmaktadırlar. Müfettişler, okul müdürlerinin en çok saygı boyutundaki etik ilkelere uygun davrandıklarını belirtirken, en az dürüstlük boyutundaki etik ilkelere uygun davrandıklarını algılamışlardır. Buna göre müdürlerin etik ilkelere uygun davrandıkları görüsüne en az katılan grup müfettiş grubu olmuştur. Yaş değişkenine göre her üç grupta da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kıdem değişkenine göre müdürlerin algılarında anlamlı fark bulunmazken ğretmen ve müfettişlerin algılarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Meslekte yeni olan öğretmenler ile müfettişler daha kıdemli olanlara göre müdürlerin etik ilkelere daha çok uygun davrandıklarını belirtmektedirler.

Eser (2007) tarafından yapılan araştırmada, etik iklim konusunda dört faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; yasalar-kodlar ve kurallar, önemseme, sorumluluk-verimlilik ile kişisel çıkar faktörleridir. Yöneticiye güven konusunda ortaya çıkan faktörler destekleyici, yetkin, erdemli ve çalışan odaklı olarak adlandırılmıştır. Son olarak örgüte bağlılık konusunda, duygusal bağlılık, ahlaki bağlılık, zorunlu bağlılık: alternatifsizlik ve zorunlu bağlılık: maddi olmak üzere dört faktör belirlenmiştir.

Çalışmaya farklı departman ve kademlerden 491 çalışan katılmış ve katılımcılara 101 soruluk bir anket uygulanmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda

duygusal bağıllık ve ahlaki bağıllık faktörleri üzerinde, etik iklim faktörlerinden “önemseme” ile yöneticiye güven faktörlerinden “çalışan odaklı” faktörlerinin daha fazla etkili olduğu; zorunlu bağıllık: alternatifsizlik üzerinde ise “yasa, kodlar ve kurallar” faktörünün doğru, “kişisel çıkar” faktörünün ise ters orantılı olarak etkili olduğu, son olarak zorunlu bağıllık: maddi üzerinde “önemseme” faktörünün belirgin bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Zorunlu bağıllık: alternatifsizlik ve zorunlu bağıllık: maddi üzerinde ise yöneticiye güven faktörlerinin bir etkiye sahip olmadığı sonucu ise dikkat çekicidir.

Yapılan diğer bir başka araştırma da Küçükkaraduman (2006) tarafından, öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu müdürlerinin etik davranışlarının belirlenmesine yönelik olarak yapılmıştır. Araştırmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin okuldaki işlerinde ve davranışlarında hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı gibi etik davranış ilkelerine ne ölçüde uygun davrandıklarının sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine göre belirlenmesidir. Ayrıca bu öğretmen görüşlerinin görev yaptıkları kademe, cinsiyet, kıdem ve yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenecektir.

Veri toplama aracı olarak Aydın'ın (1997) geliştirmiş olduğu anket kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara ili Mamak ilçesindeki 94 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin şans yoluyla seçilen %10'u araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Elde edilen veriler SPSS programıyla çözümlenmiş ve raporlaştırılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde standart sapma, frekans, aritmetik ortalama ve yüzde den faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre müdürlerin en yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri etik davranış ilkesi “saygı”, en düşük düzeyde gerçekleştirdikleri etik davranış ilkesi ise “hoşgörü” olmuştur. Tüm ilkelere branş öğretmenlerinin okul müdürlerini etik ilkeler konusunda sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamalarda değerlendirdikleri görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin ortalamaları bayanlara göre saygı boyutu dışında daha yüksektir.

Kıdem değişkenine göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin müdürleri tüm ilkelere diğerlerine göre daha yüksek ortalamalarda değerlendirmişlerdir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise müdürleri adalet boyutu dışında en düşük ortalamada değerlendirmişlerdir. Yas değişkenine göre 56 ve üzeri yas grubundaki öğretmenler müdürleri diğer gruplara göre genel olarak en yüksek düzeyde değerlendirirken 21-25 yas grubundakiler ise en düşük düzeyde değerlendirmişlerdir. Tüm ilkelerin ortalaması göz önüne alındığında ise “ilköğretim okulu müdürleri etik ilkelere genellikle uygun davranır” sonucu ortaya çıkmaktadır.

Yine aynı veri toplama aracıyla yapılan bir başka araştırma da Kınay (2006) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma Şanlıurfa ili resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin yönetsel etik ilkelere bağımlılık düzeylerinin öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesidir. Bu amaçla öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı boyutlarındaki etik ilkeleri uygulama düzeyleri ölçülmüş; öğretmenlerin yas, cinsiyet, branş ve kıdemlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2005- 2006 yılı Şanlıurfa ilindeki 361 ilköğretim okullunun müdürleri ve öğretmenleri alınmıştır. Araştırmanın örneklemini ise random tekniği ile seçilen 36 ilköğretim okuludur. Anket yolu ile elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t- testi, tek yönlü varyans analizi ve Levene eşit (homojen) varyans testi, Tamhane çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırmadan su sonuçlar elde edilmiştir:

1. Erkek öğretmenler bayanlara göre müdürleri daha adaletli bulmaktadırlar. Kıdemli ve yaşlı öğretmenler diğer gruplara göre müdürleri daha adil bulmakta, branş değişkenine göre ise hem sınıf hem de branş öğretmenleri müdürlerin adalet boyutundaki ilkelere genellikle uygun davrandıklarını belirtmişlerdir.

2. Müdürlerin hoşgörü boyutundaki ilkelere davranış düzeylerini erkek öğretmenler, kıdemli ve yaşlı öğretmenler ile branş öğretmenleri diğer gruplara göre daha yüksek değerlendirmişlerdir.

3. Müdürlerin sorumluluk boyutundaki ilkelere davranış düzeylerini erkek öğretmenler, genç öğretmenler ile kıdemli öğretmenler diğer gruplara göre daha yüksek değerlendirmişlerdir.

4. Müdürlerin dürüstlük boyutundaki ilkelere davranış düzeylerini erkek öğretmenler, kıdemli ve yaşlı öğretmenler ile sınıf öğretmenleri diğer gruplara göre daha yüksek değerlendirmişlerdir.

5. Müdürlerin demokrasi boyutundaki ilkelere davranış düzeylerini erkek öğretmenler, kıdemli ve yaşlı öğretmenler diğer gruplara göre daha yüksek değerlendirmişlerdir.

6. Müdürlerin saygı boyutundaki ilkelere davranış düzeylerini erkek öğretmenler ve genç öğretmenler diğer gruplara göre daha yüksek değerlendirmişlerdir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenler müdürlerin adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı boyutlarındaki etik ilkelere genellikle, hoşgörü boyutundaki etik ilkelere ise bazen uygun davrandıklarını belirtmişlerdir.

Sağnak (2005) tarafından yapılan “ İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Etik İklim Türlerine İlişkin Algı ve Doyum Düzeyleri” konulu çalışmasının amacı, ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin “insanları önemseme”, “yasa ve ilkeler”, “kurallar”, “araç” ve “bağımsızlık”tan oluşan etik iklim türlerine ilişkin algılarını ve doyum düzeylerini saptamaktır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma evreni, 1998-1999 öğretim yılında Bolu ilinde merkez ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini random yöntemiyle seçilen 50 yönetici ve 350 öğretmendir. Veri toplama aracı olarak Victor ve Cullen’in geliştirmiş oldukları anket kullanılmış ve veriler frekans, yüzde, t- testi, varyans analizi, tukey testi istatistiksel yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda

yönetici ve öğretmenlerin insanları önemseme, yasa ve ilkeler, kurallar etik iklim türlerine ilişkin algılarının, araç ve bağımsızlık etik iklim türlerine ilişkin algılarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin yasa ve ilkeler, kurallar, araç, bağımsızlık etik iklim türlerine ilişkin doyum sağladıkları, insanları önemseme etik iklimine ilişkin doyum sağlamadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin kurallar, araç ve bağımsızlık etik iklim türlerine ilişkin doyum sağladıkları, insanları önemseme, yasa ve etik ilkeler iklim türlerine ilişkin doyumsuzlukları saptanmıştır. Sonuçta etik, örgütsel ve yönetsel etik konularında bilgilerin artırılması ve yönetsel ve mesleki etik ilkelerin açıklığa kavuşturulması gereği ortaya çıkmıştır.

Örenel (2005) tarafından yapılan araştırmada İstanbul ili çalışma evreni olarak ele alınmış ve bu evren içerisinde küme örnekleme ile Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla, Üsküdar, Ümraniye ilçeleri random olarak seçilmiştir. Bu ilçelerden uygulama izni alınan 1 ilköğretim ve 1 ortaöğretim okulu tespit edilmiş toplam 14 okulda 515 (240 kız, 275 erkek) öğrenci ile evreni temsil ettiği düşünülen örneklem grubu oluşturulmuştur.

Toplanan verilerin değerlendirilmesinde ankette yer alan her sorunun seçeneklerine verilen cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanmış, cinsiyet ve öğretim kademesi değişkenine göre bağıntılar yapılırken ki-kare tekniği kullanılmıştır ve anlamlılık seviyesi $p < 0.05$ kabul edilmiştir. Öğrencilerin buldukları öğretim kademeleri ile öğretmenlerinin “Adalet, Dürüstlük, Saygı, Güven, Mesleki Sorumluluk, Mesleki Yeterlilik, İnsan Hakları, Sevgi, Örgütsel Bağlılık” boyutlarında ki meslek ilkelerine uygun davranışları arasında bir bağıntı bulunmuştur.

Öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerinin “Adalet, Dürüstlük, Saygı, Güven, Mesleki Sorumluluk, Mesleki Yeterlilik, İnsan Hakları, Sevgi, Örgütsel Bağlılık” boyutlarında ki meslek ilkelerine uygun davranışları arasında bir bağıntı bulunamazken; öğrencilerin buldukları öğretim kademesi değişkenine göre bir bağıntı tespit edilmiştir. Genel olarak yapılan bu araştırma

sonuçları öğrencilerin öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun mesleki etik ilkelere uygun davranışlar sergilediklerini ve düşündüklerini ortaya koymuştur.

Kahraman (2003) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu etik ilkelere ilköğretim müfettişlerinin uyma düzeylerine ilişkin olarak okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırma, 286 ilköğretim müfettişi ve toplam 391 okul yöneticisi ve sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, müfettişlere uygulanmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgilere ilişkin 4 soru ve müfettişlerin etik davranışlarına ilişkin 25 soru olmak üzere toplam 29 maddelik bir anket ve bu ankette yer alan davranış ifadelerinden yönetici ve öğretmenler tarafından gözlenebileceğine karar verilen kişisel bilgilere ilişkin 4 soru ve müfettişlerin etik davranışlarına ilişkin 27 soru olmak üzere toplam 31 maddelik yeni anket formu kullanılmıştır. Anket formu “davranış” ve “rol” boyutları olmak üzere iki alt boyuttan ve beşli likert tipi değerlendirme yelpazesinden oluşmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre, müfettişlerin benimseyerek ve geliştirerek uygun davranışlar listesinin tamamı müfettişler tarafından “etik ilke” olarak değerlendirilmiştir. Yönetici ve öğretmenler ise, saptanan etik ilkelere müfettişlerin “genellikle uygun” davrandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada ayrıca, okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin, müfettişlerin “davranış” ve “rol” boyutlarındaki mesleki etik ilkeleri gözleme düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Kıranlı (2002) tarafından, ortaöğretim okul yöneticilerinin etik ilkeleri uygulama ve etik ilkeleri çözümlenme yeterliliği incelenmiştir. Örnek olay yöntemi kullanılarak ve 17 genel lise yöneticisi üzerinde gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin adalet etiği, değer etiği, meslek etiği ve eleştirel etik ilkeleri doğrultusunda etik ikilemleri çözümlenmeye çalıştıkları, zaman zaman da birey yararı ile toplumsal etik ilkelerin çatıştığı durumlarda uygulanması

gereken etik ilkeleri bilmelerine rağmen çok zorlandıklarında kişisel, ilkeler doğrultusunda karar verdikleri belirlenmiştir.

Aydın (2001), eğitim yöneticilerinin etik davranışları üzerine yaptığı bir araştırmada, evrensel geçerliğe sahip etik ilkeleri altı boyutta toplamış, her bir boyutta davranışı ölçmek üzere bir ölçek geliştirmiş ve bu ölçeği okul müdürleri, bu müdürleri denetleyen müfettişler ve okullarında görev yapan öğretmenlere uygulamıştır. Aydın'a göre, okul müdürlerinin etik ilkelerinin ilgili olduğu ana boyutlar: Hoşgörü, Adalet, Sorumluluk, Dürüstlük, Demokrasi ve Saygı olarak belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre okul müdürleri, yukarıdaki boyutların tamamına giren davranışlarında “tamamıyla yeterli” olduklarını, müfettişler ise farklı boyutlarda “yetersiz” ve “genellikle uygun” olduklarını, öğretmenler ise “genellikle uygun” davrandıklarını düşünmektedirler. Okullarda görülmekte olan olumsuzluklar göz önüne alındığında, okul müdürlerinin bu durumdan kendilerini sorumlu tutmadıklarını, görevlerini yasa ve mevzuat sınırları içerisinde yerine getirdiklerini düşündükleri ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçları, okul müdürlerinin kendi yöneticilik performanslarından son derece memnun olduklarını, okullarda görülmekte olan olumsuzlukların sorumluluğunu alma taraftarı olmadıklarını, yeterli etik liderlik davranışları sergilediklerine inandıklarını ortaya koymaktadır. Aynı ankete cevap veren Bakanlık Müfettişleri, okul müdürlerini bazı boyutlarda “yetersiz” bulurken, bazı boyutlarda ise “genellikle uygun” davrandıklarını ifade etmektedir. Araştırmanın üçüncü alt evrenini oluşturan öğretmenler ise değerlendirmelerinde ortalama bir yolu tercih etmişler, müdürlerinin “genellikle yeterli” davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Gözütok (1999) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin etik davranışlarını saptamak ve öğretmenler arasında bu davranışların gösterilme sıklığı saptanmıştır. Araştırmada farklı gruplardan oluşan 545 kişiye anket

uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlik meslek etiği kapsamında düşünülen, öğretmenlerin benimseyerek ve geliştirerek uyum sağlamaları gereken davranışlar listenin tamamının “etik” olarak değerlendirilmediği ve ilgilerinin, hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitim programları ile öğretmenlik meslek etiği konusunda bilgilendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Şen (1998), “Kamu Yönetiminde Yozlaşmanın Önlenmesinde Yönetmelik Etik Yaklaşımı” adlı çalışmasında yönetmelik yozlaşmanın önlenmesinde bir iç denetim aracı olarak “yönetmelik etik” in oynayabileceği rol incelemeye çalışmaktadır. Çalışma üç bölümde oluşmaktadır. Birinci bölümde, yönetimde yozlaşma kavramı ele alınarak, özellikleri, nedenleri, sonuçları ve biçimleri ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. İkinci bölümde, kamu yönetiminde “yönetmelik etik” yaklaşımı, önemi, iç ve dış denetim mekanizmaları incelenmiştir. Üçüncü ve son bölümde ise Türkiye’de yönetmelik etik ilgili normatif çerçeve, yapılan çalışmalar ve düzenlemeler üzerinde durulmuştur. Sonuçta etiğe dayalı yönetim yaklaşımının bir takım unsurları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunlar etiksel davranışın oluşturulmasında kullanılan dış denetim ve iç denetim araçlarıdır. Dış denetim araçları; etik ilke ve standartlar (codes of ethics), etik yasalar, ihbarcılık, etik ilke ve standartların uygulanmasını denetleyecek kurum ve kuruluşların oluşturulması şeklinde sıralanırken iç denetim araçları ise etiğe dayalı yönetim kültürünün oluşturulmasına yönelik çabalar, etiğe dayalı karar vermek, kişinin karakteri, erdemleri ve vicdanı ve son iç denetim aracı, etik eğitimidir. Çalışmanın son bölümünde etiğe dayalı bir kamu yönetimi anlayışının geliştirilmesinde dikkate alınacak ilke ve kurumsal düzenlemeler şöyle sıralanmaktadır:

1. Ulusal düzeyde bir etik yasanın hazırlanması
2. Ulusal Etik Kurumu’nun oluşturulması
3. Kamu kurumlarında ayrı ayrı “etik kurulu “ oluşturulması
4. Bütün kamu görevlilerini kapsayan bir etik bildirgesinin oluşturulması
5. Kurumların kendi etik bildirelerini oluşturmaları
6. İhbarcılık kurumunun teşvik edilmesi ve muhbirlerin korunması

7. Mal bildirimi ile ilgili düzenlemelerin yeniden yapılması
8. Yolsuzlukları araştırarak ve soruşturacak bir denetim kurumun oluşturulması
9. Etiğe dayalı bir yönetim kültürü geliştirilmesidir
10. Etiksel Karar verme geliştirilmelidir
11. Kamu hizmetine girişte, öncelikle karakter yönünden sağlam olanlar tercih edilmelidir
12. Terfilerde, üst düzey görevlere atamalarda ve sicil değerlendirilmesinde etik davranışa ve karaktere önem verilmelidir
13. Yukarıdaki öneriler, diğer yasal ve kurumsal araçlarla desteklenmelidir.

Aksoy (1998), “Eğitim Denetiminde Etik Boyut” adlı çalışmasında eğitim denetimi ilgili alan yazın taranarak, eğitim denetiminin dört önemli süreci analiz edilmiştir. Her süreçte hangi etik ilkelerin yaşama geçirilmesi gerektiği konusunda genel bir görüş kazandırmayı amaçlamıştır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için de; “eğitim denetiminde rehberlik ve işbaşında yetiştirme sürecinde etik boyut”, “teftiş ve değerlendirme boyutunda etik boyut”, “inceleme sürecinde etik boyut” ve “soruşturma sürecinde etik boyut” olmak üzere dört alt probleme ayırmakta ve her alt boyutu analiz etmeye çalışarak bu boyutlara ilişkin etik ilkeler belirlemeye çalışmıştır. Betimsel bir araştırma olan bu çalışmada önce etik, meslek etiği, meslekleşme ölçütleri, etiğe uygun davranışlar, çağdaş eğitim denetiminde uyulması gereken etik ilkelere sıralanmıştır. Çalışmanın sonunda belirlenen etik ilkeler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kişisel farklılıklara (Yaş, cinsiyet, din, sosyal sınıf vb) karşı duyarlı ve saygı.
2. Toplumsal değerlere karşı duyarlı ve saygılı.
3. Yenileşme ve değişmeye açıktır.
4. Yönetici ve öğretmenlere değerlerini empoze etmeme.
5. Duygusal iletişim ve etkileşimden kaçınma
6. Gizlilik ve bireylere zarardan kaçınma
7. Mesleki yeterlilik ve dürüstlük
8. Açıklık (şeffaflık).
9. İnsansal ve bilimsel sorumluluk
10. Manipüle etmek.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmada izlenen yöntem, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve veri çözümleme yöntemi açıklanmıştır.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ilköğretim okullarının etik iklimini belirlemeyi ve çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007: 77).

Araştırmada tarama modellerinden karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veriler envanterler aracılığıyla toplanmış ve elde edilen bulgular yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Nevşehir ili merkez ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören sekizinci sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Nevşehir il merkezinde bulunan 21 ilköğretim okulunda görevli toplam öğretmen sayısı 656, sekizinci sınıfa devam eden öğrenci sayısı ise 850'dir. Araştırmanın örneklemini tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 400 öğretmen oluşturmuştur. Öğrenciler için örneklem alınmamış, araştırma çalışma evreni üzerinde yürütülmüştür. Etik iklim envanteri 400 öğretmen ve 850 öğrenciye uygulanmış, 355 öğretmen ve 818 öğrenci envanteri geçerli kabul edilmiştir. Buna göre örnekleme giren bireylerin cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumuna göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.1 ve Tablo 4.2'de verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet, Mesleki Kıdem ve Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

DEĞİŞKENLER		Öğretmen Sayısı	
		f	%
Cinsiyet	Kadın	160	45.1
	Erkek	195	54.9
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	55	15.8
	6-10 yıl arası	97	27.3
	11-15 yıl arası	85	23.7
	16-20 yıl arası	59	16.3
	20 yıl ve yukarısı	59	16.9
Eğitim Durumu	Öğretmen Okulu	1	0.3
	Eğitim Enstitüsü	16	4.5
	Önlisans	27	7.6
	Lisans	297	83.7
	Lisansüstü	14	3.9
Toplam	Toplam	355	100

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin; cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumları ele alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45.1’i kadın, %54.9’u erkektir.

Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin %15.8’i 1-5 yıl arası, %27.3’ü 6-10 yıl arası, %23.7’si 11-15 yıl arası, %16.3’ü 16-20 yıl arası, %16.9’u 20 yıl ve yukarısı mesleki kıdeme sahiptir.

Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin %0.3’ü öğretmen okulu, %4.5’i eğitim enstitüsü, %7.6’sı önlisans, %83.7’si lisans ve %3.9’u lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

DEĞİŞKEN	Öğrenci Sayısı		
	f	%	
Cinsiyet	Kız	400	48.9
	Erkek	418	51.1
Toplam	Toplam	818	100

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyet değişkeni ele alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %48.9’u kız, %51.1’i erkektir.

4.3. Veri Toplama Yöntemi

Anket uygulama izni (Ek-1) alınarak Nevşehir ili merkezi 21 ilköğretim okulunda görevli 400 öğretmene ve bu okullarda öğrenim gören 850 öğrenciye “İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri” (Ek-2) araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

4.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri” kullanılmıştır.

4.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu öğretmenler ve öğrenciler tarafından doldurulan ve öğretmenler ile öğrencilerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan, araştırmacı tarafından literatür incelenerek hazırlanmış bir formdur. Öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumu, öğrencilerin ise cinsiyet hakkında bu form aracılığıyla öğretmen ve öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılmıştır.

4.3.1.2. İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri (ESECI)

Araştırma verileri envanter yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada temel veri toplama aracı olarak İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri (Elementary School Ethical Climate Index: ESECI) kullanılmıştır.

İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri Keiser ve Schulte (2007) tarafından geliştirilmiştir. Envanter iki İngiliz Dili ve Edebiyatı uzmanı tarafından Türkçeye; başka iki uzman tarafından da İngilizceye çevrilmiştir. Alan uzmanlarının görüşü de alınarak dilimize uygunluğu sağlanmıştır.

Envanterin uygulanmasına geçilmeden önce envanterin güvenilirliği test edilmiş Alpha güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan İlköğretim Okulların Etik İklim Envanteri (ESECI) üç boyuttan oluşmaktadır. ESECI envanteri birinci boyutta öğretmenden öğrenciye yönelik 19 madde, ikinci boyutta öğrenciden öğretmene yönelik 11 madde, üçüncü

boyutta ise öğrenciden öğrenciye yönelik 8 madde olmak üzere toplam 38 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 4.3. İlköğretim Okulları Etik İklim Envanteri Boyutları

Etik İklim Boyutları	Anket Madde Numaraları
Öğretmen-öğrenci	1-19
Öğrenci-öğretmen	20-30
Öğrenci-öğrenci	31-38

ESECI envanterinin maddeleri beşli likert tipi puanlanarak, “Hiç katılmıyorum” 1, “Katılmıyorum” 2, “Kararsızım” 3, “Katılıyorum” 4, “Tamamen katılıyorum” 5 şeklinde puanlanmıştır.

4.3.2. Verilerin Toplanması

Nevşehir ili merkez 21 ilköğretim okullarında görevli 400 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören sekizinci sınıfa devam eden 850 öğrenciye ilköğretim okulları etik iklim envanteri araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Geri dönen ve geçerli sayılan öğretmen envanteri 355, öğrenci envanteri ise 818’dir. Okullardan dönen geçerli envanter sayısı ve oranı Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Okullara Verilen ve Okullardan Alınan Envanter Sayısı

	Verilen Envanter Sayısı	Alınan Geçerli Envanter Sayısı	Envanter Dönüş Oranı
Öğretmenler	400	355	%88.75
Öğrenciler	850	818	%96.23

4.4. Veri Çözümleme Yöntemi

Veriler SPSS 16.0 paket programı ile bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde varyans analizi, t-testi, Tukey testi, frekans, yüzde,

aritmetik ortalama, standart sapma istatistik teknikleri kullanılmıştır. Tek faktörlü (yönlü) varyans analizi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyüköztürk, 2006: 47).

Ankette kullanılan beşli dereceleme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların yorumlanması için 1-1.79 (hiç), 1.80-2.59 (az), 2.60-3.39 (bazen), 3.40-4.19 (sık sık) ve 4.20-5.00 (her zaman) puan aralıkları kullanılmıştır (Balcı,1993: 64)

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden ve bu ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerden envanter ile elde edilen verilerin analizleri yapılmış ve analiz sonucu elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiş olup; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, varyans analizi, t-testi ve Tukey testi sonuçlarının da yorumları yapılmıştır.

5.1. Öğretmenlerin Etik İklimine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları doğrultusunda belirlenen etik iklimine ilişkin bulgular yer almıştır. Etik iklimine yönelik algılara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5.1, Tablo 5.2 ve Tablo 5.3’de yer almıştır.

Tablo 5.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklimin Öğretmen- Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları

Öğretmen-öğrenci	Öğretmen							\bar{X}	ss
	1	2	3	4	5	Toplam			
1. Mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmen öğrenciyi över.	f	4	6	10	91	244	355	4.59	0.73
	%	1,1	1,7	2,8	25,6	68,7	100		
2. Öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder.	f	1	2	21	132	199	355	4.48	0.66
	%	0,3	0,6	5,9	37,2	56,1	100		
3. Öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar.	f	1	4	22	127	201	355	4.47	0.68
	%	0,3	1,1	6,2	35,8	56,6	100		
4. Öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır.	f	-	19	39	135	162	355	4.23	0.85
	%	-	5,4	11,0	38,0	45,6	100		
5. Öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder.	f	4	6	18	128	199	355	4.44	0.76
	%	1,1	1,7	5,1	36,1	56,1	100		
6. Öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı verir.	f	-	9	30	140	176	355	4.36	0.74
	%	-	2,5	8,5	39,4	49,6	100		
7. Öğretmenler derse iyi hazırlanır.	f	2	19	34	122	178	355	4.28	0.88
	%	0,6	5,4	9,6	34,4	50,1	100		
8. Öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modelidir.	f	-	9	25	111	210	355	4.47	0.73
	%	-	2,5	7,0	31,3	59,2	100		
9. Öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir.	f	1	11	39	139	165	355	4.28	0.80
	%	0,3	3,1	11,0	39,2	46,5	100		
10. Öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir.	f	1	21	39	169	125	355	4.11	0.84
	%	0,3	5,9	11,0	47,6	35,2	100		
11. Öğretmenler öğrencilere yardım etmeye hazırdır.	f	1	4	19	124	207	355	4.49	0.67
	%	0,3	1,1	5,4	34,9	58,3	100		
12. Özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder.	f	1	3	30	156	165	355	4.35	0.69
	%	0,3	0,8	8,5	43,9	46,5	100		
13. Öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir.	f	1	4	46	191	113	355	4.15	0.70
	%	0,3	1,1	13,0	53,8	31,8	100		
14. Öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir.	f	1	8	39	123	184	355	4.35	0.78
	%	0,3	2,3	11,0	34,6	51,8	100		
15. Öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder.	f	-	2	17	128	208	355	4.52	0.61
	%	-	0,6	4,8	36,1	58,6	100		
16. Öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder.	f	-	4	17	135	199	355	4.49	0.64
	%	-	1,1	4,8	38,0	56,1	100		
17. Öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir.	f	1	2	22	104	226	355	4.55	0.66
	%	0,3	0,6	6,2	29,3	63,7	100		
18. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir.	f	1	1	16	126	211	355	4.53	0.62
	%	0,3	0,3	4,5	35,5	59,4	100		
19. Öğrenciler öğretmenlerine güvenebilirler.	f	-	2	16	111	226	355	4.58	0.60
	%	-	0,6	4,5	31,3	63,7	100		

Mükemmel Çalışmalarından Dolayı Öğrenciyi Övme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmen öğrenciyi över maddesine öğretmenlerin %1,1'i hiç, %1,7'si az, %2,8'i bazen, %25,6'sı sık sık ve %68,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,59$ ile (her zaman) öğretmenlerin mükemmel çalışmalarından dolayı öğrenciyi övdüklerini söylemişlerdir.

Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıklarını Geliştirme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %0,6'sı az, %5,9'u bazen, %37,2'si sık sık ve %56,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,48$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Kendilerini Güvende Hissetmelerini Sağlama:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %1,1'i az, %6,2'si bazen, %35,8'i sık sık ve %56,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,47$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Saygılı Davranma:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır maddesine öğretmenlerin %5,4'ü az, %11'i bazen, %38'i sık sık ve %45,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,23$ ile (her zaman) öğretmenlerin tüm öğrencilerine saygılı davrandığını söylemişlerdir.

Öğrencileri Uygun Soru Sormaya Teşvik Etme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder maddesine öğretmenlerin %1,1'i hiç, %1,7'si az, %5,1'i bazen, %36,1'i sık sık ve %56,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca

öğretmenler $X=4,44$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencileri uygun soru sormaya teşvik etiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Verme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı verir maddesine öğretmenlerin %2,5'i az, %8,5'i bazen, %39,4'ü sık sık ve %49,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,36$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerine öğrendiklerini uygulama imkânı verdiğini ifade etmişlerdir.

Derse İyi Hazırlanma:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler derse iyi hazırlanır maddesine öğretmenlerin %0,6'sı hiç, %5,4'ü az, %9,6'sı bazen, %34,4'ü sık sık ve %50,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,28$ ile (her zaman) öğretmenlerin derse iyi hazırlandığını söylemişlerdir.

Öğrenciler İçin Olumlu Rol Model Olma:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modeldir maddesine öğretmenlerin %2,5'i az, %7'si bazen, %31,3'ü sık sık ve %59,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,47$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrenciler için olumlu rol model olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Farklılıklarına Saygı Gösterme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %3,1'i az, %11'i bazen, %39,2'si sık sık ve %46,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,28$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterdiklerini belirtmişlerdir.

İyi Davranışlar İçin Yüksek Beklenti İçinde Olma:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %5,9'u az, %11'i bazen, %47,6'sı

sık sık ve %35,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğretmenler $X=4,11$ ile (sık sık) öğretmenlerin iyi davranışlar için yüksek beklenti içinde olduklarını söylemişlerdir.

Öğrencilere Yardım Etmeye Hazır Olma:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrenciler yardım etmeye hazırdır maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %1,1'i az, %5,4'ü bazen, %34,9'u sık sık ve %58,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,49$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilere yardım etmeye hazır olduğunu ifade etmişlerdir.

Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Yardım Etme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %0,8'i az, %8,5'i bazen, %43,9'u sık sık ve %46,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,35$ ile (her zaman) özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmenlerin yardım ettiğini söylemişlerdir.

Ödevleri Makul Zaman İçerisinde Geri Verme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %1,1'i az, %13'ü bazen, %53,8'i sık sık ve %31,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,15$ ile (sık sık) öğretmenlerin ödevleri makul zaman içerisinde geri verdiğini söylemişlerdir.

Ödevlerle İlgili Sorunlarını Öğretmenle Rahatlıkla Konuşabilme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %2,3'ü az, %11'i bazen, %34,6'sı sık sık ve %51,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,35$ ile (her zaman) öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabileceklerini ifade etmişlerdir.

Bir Problem Olduğunda Öğrencilere Yardım Etme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder maddesine öğretmenlerin %0,6'sı az, %4,8'i bazen, %36,1'i sık sık ve %58,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X= 4,52$ ile (her zaman) öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenlerin yardım edeceğini söylemişlerdir.

Öğrenciler Arasında İşbirliğini Teşvik Etme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder maddesine öğretmenlerin %1,1'i az, %4,8'i bazen, %38'i sık sık ve %56,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X= 4,49$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrenciler arasında işbirliğini teşvik ettiğini ifade etmişlerdir.

Ödevleri Adil Biçimde Değerlendirme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir maddesine öğretmenlerin %0,3'i hiç, %0,6'sı az, %6,2'si bazen, %29,3'ü sık sık ve %63,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,55$ ile (her zaman) öğretmenlerin ödevleri adil biçimde değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Düşüncelerini Açıklamalarına İzin Verme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %0,3'ü az, %4,5'i bazen, %35,5'i sık sık ve %59,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,53$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verdiklerini söylemişlerdir.

Öğretmene Güvenme:

Tablo 5.1 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerine güvenebilir maddesine öğretmenlerin %0,6'sı az, %4,5'i bazen, %31,3'ü sık sık ve %63,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,58$ ile (her zaman) öğrencilerin öğretmenlerine güvendiklerini söylemişlerdir.

Tablo 5.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklimin Öğrenci- Öğretmen Boyutuna İlişkin Algıları

Öğrenci-öğretmen	Öğretmen						Toplam	\bar{X}	ss
	1	2	3	4	5				
20. Öğrenciler talimatları yerine getirir.	f	7	39	128	152	29	355	3.44	0.86
	%	2,0	11,0	36,1	42,8	8,2	100		
21. Öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar.	f	8	42	123	149	33	355	3.44	0.89
	%	2,3	11,8	34,6	42,0	9,3	100		
22. Öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır.	f	5	31	100	157	62	355	3.67	0.91
	%	1,4	8,7	28,2	44,2	17,5	100		
23. Öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır.	f	1	28	110	182	34	355	3.61	0.77
	%	0,3	7,9	31,0	51,3	9,6	100		
24. Ders süresince öğrenciler ilgilidir.	f	5	50	132	140	28	355	3.38	0.87
	%	1,4	14,1	37,2	39,4	7,9	100		
25. Öğrenciler hatalarından ders çıkarır.	f	7	62	155	114	17	355	3.20	0.85
	%	2,0	17,5	43,7	32,1	4,8	100		
26. Öğretmenler öğrencilere güvenirlir.	f	5	21	84	185	60	355	3.77	0.84
	%	1,4	5,9	23,7	52,1	16,9	100		
27. Öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar.	f	-	35	82	190	48	355	3.70	0.82
	%	-	9,9	23,1	53,5	13,5	100		
28. Öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar.	f	5	23	67	184	76	355	3.85	0.87
	%	1,4	6,5	18,9	51,8	21,4	100		
29. Öğrenciler öğretmenlere adil bir biçimde davranır.	f	1	60	110	142	42	355	3.46	0.91
	%	0,3	16,9	31,0	40,0	11,8	100		
30. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar.	f	5	45	125	146	34	355	3.44	0.88
	%	1,4	12,7	35,2	41,1	9,6	100		

Talimatları Yerine Getirme:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler talimatları yerine getirir maddesine öğretmenlerin %2'si hiç, %11'i az, %36,1'i bazen, %42,8'i sık sık ve %8,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,44$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin talimatları yerine getirdiğini ifade etmişlerdir.

Okul Çalışmalarında Elinden Gelenin En İyisini Yapma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar maddesine öğretmenlerin %2,3'ü hiç, %11,8'i az, %34,6'sı bazen, %42'si sık sık ve %9,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca

X=3,44 ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yaptıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlere Karşı Saygılı Olma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır maddesine öğretmenlerin %1,4'ü hiç, %8,7'si az, %28,2'si bazen, %44,2'si sık sık ve %17,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca X=3,67 ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin öğretmenlerine karşı saygılı olduklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf Etkinliklerine Etkin Biçimde Katılma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %7,9'u az, %31'i bazen, %51,3'ü sık sık ve %9,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca X=3,61 ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin sınıf etkinliklerine etkin biçimde katıldıklarını söylemişlerdir.

Ders Süresince İlgili Olma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, ders süresince öğrenciler ilgilidir maddesine öğretmenlerin %1,4'ü hiç, %14,1'i az, %37,2'si bazen, %39,4'ü sık sık ve %7,9'u da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca X=3,38 ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin derse ilgili olduğunu ifade etmişlerdir.

Hatalardan Ders Çıkarma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler hatalarından ders çıkarır maddesine öğretmenlerin %2'si hiç, %17,5'i az, %43,7'si bazen, %32,1'i sık sık ve %4,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca X=3,20 ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin hatalarından ders çıkardığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Güvenme:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere güvenirlir maddesine öğretmenlerin %1,4'ü hiç, %5,9'u az, %23,7'si bazen, %52,1'i sık sık ve %16,9'u

da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,77$ ile (sık sık) öğretmenler, öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerle İşbirliği Yapma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar maddesine öğretmenlerin %9,9'u az, %23,1'i bazen, %53,5'i sık sık ve %13,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,70$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin öğretmenlerle işbirliği yaptığını söylemişlerdir.

Öğretmenlerinden Öğrenmekten Zevk Alma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar maddesine öğretmenlerin %1,4'ü hiç, %6,5'i az, %18,9'u bazen, %51,8'i sık sık ve %21,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,85$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin öğretmenlerinden öğrenmekten zevk aldığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere Adil Şekilde Davranma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlere adil bir şekilde davranır maddesine öğretmenlerin %0,3'ü hiç, %16,9'u az, %31'i bazen, %40'ı sık sık ve %11,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,46$ ile (sık sık) öğrencilerin öğretmenlere adil bir şekilde davrandığını söylemişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarının Eşyalarına Saygı Duyma:

Tablo 5.2 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar maddesine öğretmenlerin %1,4'ü hiç, %12,7'si az, %35,2'si bazen, %41,1'i sık sık ve %9,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,44$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin sınıf arkadaşlarının eşyalarına saygı duyduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 5.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Etik İklimin Öğrenci- Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları

Öğrenci-öğrenci		Öğretmen						\bar{X}	ss
		1	2	3	4	5	Toplam		
31. Öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder.	f	6	41	122	165	21	355	3.43	0.83
	%	1,7	11,5	34,4	46,5	5,9	100		
32. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder.	f	7	50	128	147	23	355	3.36	0.87
	%	2,0	14,1	36,1	41,4	6,5	100		
33. Öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar.	f	6	45	126	158	20	355	3.39	0.84
	%	1,7	12,7	35,5	44,5	5,6	100		
34. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranırlar.	f	11	56	132	132	24	355	3.28	0.91
	%	3,1	15,8	37,2	37,2	6,8	100		
35. Öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar.	f	12	47	119	148	29	355	3.38	0.93
	%	3,4	13,2	33,5	41,7	8,2	100		
36. Tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir.	f	7	70	108	137	33	355	3.33	0.96
	%	2,0	19,7	30,4	38,6	9,3	100		
37. Öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler.	f	10	63	90	155	37	355	3.41	0.98
	%	2,8	17,7	25,4	43,7	10,4	100		
38. Öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler.	f	10	37	106	151	51	355	3.55	0.95
	%	2,8	10,4	29,9	42,5	14,4	100		

Sınıf Arkadaşlarına Yardım Etme:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder maddesine öğretmenlerin %1,7'si hiç, %11,5'i az, %34,4'ü bazen, %46,5'i sık sık ve %5,9'u da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,43$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına yardım ettiğini ifade etmişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarını Teşvik Etme:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder maddesine öğretmenlerin %2'si hiç, %14,1'i az, %36,1'i bazen, %41,4'ü sık sık ve %6,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,36$ ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaya teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir.

Konuları Adil Biçimde Paylaşma:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar maddesine öğretmenlerin %1,7'si hiç, %12,7'si az, %35,5'i bazen, %44,5'i sık sık ve %5,6'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,39$ ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin grup çalışmasında konuları adil bir biçimde paylaştıklarını söylemişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarına Saygılı Davranma:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranır maddesine öğretmenlerin %3,1'i hiç, %15,8'i az, %37,2'si bazen, %37,2'si sık sık ve %6,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,28$ ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına saygılı davrandığını ifade etmişlerdir.

Alay Edilen Arkadaşlarını Savunma:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar maddesine öğretmenlerin %3,4'ü hiç, %13,2'si az, %33,5'i bazen, %41,7'si sık sık ve %8,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,38$ ile (bazen) öğretmenler, öğrencilerin diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunduklarını ifade etmişlerdir.

Tüm Öğrencilerin Sınıf Arkadaşları Tarafından Kabul Edilmesi:

Tablo 5.3 incelendiğinde, tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir maddesine öğretmenlerin %2'si hiç, %19,7'si az, %30,4'ü bazen, %38,6'sı sık sık ve %9,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,33$ ile (bazen) öğretmenler, tüm öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabul edildiğini ifade etmişlerdir.

Kavgayı Bitirme:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler maddesine öğretmenlerin %2,8'i hiç, %17,7'si az, %25,4'ü bazen, %43,7'si sık sık ve %10,4'ü de her zaman cevabını

vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,41$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin kavgayı bitirmeye yardım ettiklerini söylemişlerdir.

İnandıkları Şeyi Rahatlıkla Savunma:

Tablo 5.3 incelendiğinde, öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler maddesine öğretmenlerin %2,8'i hiç, %10,4'ü az, %29,9'u bazen, %42,5'i sık sık ve %14,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,55$ ile (sık sık) öğretmenler, öğrencilerin çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunduklarını ifade etmişlerdir.

5.2. Öğrencilerin Etik İklimine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin algıları doğrultusunda belirlenen etik iklimine ilişkin bulgulara değinilmiştir. İlköğretim okullarının etik iklimine ilişkin istatistiki değerler Tablo 5.4, Tablo 5.5 ve Tablo 5.6'da verilmiştir.

Tablo 5.4. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğretmen- Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları

Öğretmen-öğrenci		Öğrenci					Toplam	\bar{X}	ss
		1	2	3	4	5			
1. Mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmen öğrenciyi över.	f	36	39	103	271	369	818	4.09	1.07
	%	4,4	4,8	12,6	33,1	45,1	100		
2. Öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder.	f	21	17	89	270	421	818	4.28	0.92
	%	2,6	2,1	10,9	33,0	51,5	100		
3. Öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar.	f	38	48	165	300	267	818	3.86	1.07
	%	4,6	5,9	20,2	36,7	32,6	100		
4. Öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır.	f	86	73	170	231	258	818	3.61	1.29
	%	10,5	8,9	20,8	28,2	31,5	100		
5. Öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder.	f	22	48	146	300	302	818	3.99	1.01
	%	2,7	5,9	17,8	36,7	36,9	100		
6. Öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı verir.	f	24	25	115	288	366	818	4.15	0.97
	%	2,9	3,1	14,1	35,2	44,7	100		
7. Öğretmenler derse iyi hazırlanır.	f	22	30	104	255	407	818	4.21	0.98
	%	2,7	3,7	12,7	31,2	49,8	100		
8. Öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modelidir.	f	38	46	191	263	280	818	3.85	1.09
	%	4,6	5,6	23,3	32,2	34,2	100		
9. Öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir.	f	79	80	164	245	250	818	3.61	1.27
	%	9,7	9,8	20,0	30,0	30,6	100		
10. Öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir.	f	38	37	130	274	339	818	4.02	1.08
	%	4,6	4,5	15,9	33,5	41,4	100		
11. Öğretmenler öğrencilere yardım etmeye hazırdır.	f	21	26	82	210	479	818	4.34	0.96
	%	2,6	3,2	10,0	25,7	58,6	100		
12. Özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder.	f	34	55	129	264	336	818	3.99	1.10
	%	4,2	6,7	15,8	32,3	41,1	100		
13. Öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir.	f	60	59	190	286	223	818	3.67	1.16
	%	7,3	7,2	23,2	35,0	27,3	100		
14. Öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir.	f	27	60	123	230	378	818	4.06	1.09
	%	3,3	7,3	15,0	28,1	46,2	100		
15. Öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder.	f	43	31	91	234	419	818	4.16	1.10
	%	5,3	3,8	11,1	28,6	51,2	100		
16. Öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder.	f	54	56	181	272	255	818	3.75	1.15
	%	6,6	6,8	22,1	33,3	31,2	100		
17. Öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir.	f	71	55	119	243	330	818	3.86	1.25
	%	8,7	6,7	14,5	29,7	40,3	100		
18. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir.	f	41	38	117	265	357	818	4.05	1.10
	%	5,0	4,6	14,3	32,4	43,6	100		
19. Öğrenciler öğretmenlerine güvenebilirler.	f	37	40	103	229	409	818	4.14	1.10
	%	4,5	4,9	12,6	28,0	50,0	100		

Mükemmel Çalışmalarından Dolayı Öğrenciyi Övme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmen öğrenciyi över maddesine öğrencilerin %4,4'ü hiç, %4,8'i az, %12,6'sı bazen, %33,1'i sık sık ve %45,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,09$ (sık sık) ile öğretmenlerin mükemmel çalışmalarından dolayı öğrenciyi övdüklerini söylemişlerdir.

Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıklarını Geliştirme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder maddesine öğrencilerin %2,6'sı hiç, %2,1'i az, %10,9'u bazen, %33'ü sık sık ve %51,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,28$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım ettiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Kendilerini Güvende Hissetmelerini Sağlama:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar maddesine öğrencilerin %4,6'sı hiç, %5,9'u az, %20,2'si bazen, %36,7'si sık sık ve %32,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,86$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Saygılı Davranma:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır maddesine öğrencilerin %10,5'i hiç, %8,9'u az, %20,8'i bazen, %28,2'si sık sık ve %31,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,61$ ile (sık sık) öğretmenlerin tüm öğrencilerine saygılı davrandığını söylemişlerdir.

Öğrencileri Uygun Soru Sormaya Teşvik Etme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder maddesine öğrencilerin %2,7'si hiç, %5,9'u az, %17,8'i bazen, %36,7'si sık sık ve %36,9'u da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya

bakılınca öğrenciler $X=3,99$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrencileri uygun soru sormaya teşvik etiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Öğrendiklerini Uygulama İmkânı Verme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı verir maddesine öğrencilerin %2,9'u hiç, %3,1' az, %14,1'i bazen, %35,2'si sık sık ve %44,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,15$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrencilerine öğrendiklerini uygulama imkânı verdiğini ifade etmişlerdir.

Derse İyi Hazırlanma:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler derse iyi hazırlanır maddesine öğrencilerin %2,7'si hiç, %3,7'si az, %12,7'si bazen, %31,2'si sık sık ve %49,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,21$ ile (her zaman) öğretmenlerin derse iyi hazırlandığını söylemişlerdir.

Öğrenciler İçin Olumlu Rol Model Olma:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modeldir maddesine öğrencilerin %4,6'sı hiç, %5,6'sı az, %23,3'ü bazen, %32,2'si sık sık ve %34,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,85$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrenciler için olumlu rol model olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Farklılıklarına Saygı Gösterme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir maddesine öğrencilerin %9,7'si hiç, %9,8'i az, %20'si bazen, %30'u sık sık ve %30,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,61$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

İyi Davranışlar İçin Yüksek Beklenti İçinde Olma:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir maddesine öğrencilerin %4,6'sı hiç, %4,5'i az, %15,9'u bazen, %33,5'i sık sık ve %41,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,02$ ile (sık sık) öğretmenlerin iyi davranışlar için yüksek beklenti içinde olduklarını söylemişlerdir.

Öğrencilere Yardım Etmeye Hazır Olma:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere yardım etmeye hazırdır maddesine öğrencilerin %2,6'sı hiç, %3,2'si az, %10'u bazen, %25,7'si sık sık ve %58,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,34$ ile (her zaman) öğretmenlerin öğrencilere yardım etmeye hazır olduğunu ifade etmişlerdir.

Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Yardım Etme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder maddesine öğrencilerin %4,2'si hiç, %6,7'si az, %15,8'i bazen, %32,3'ü sık sık ve %41,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,99$ ile (sık sık) özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmenlerin yardım ettiğini söylemişlerdir.

Ödevleri Makul Zaman İçerisinde Geri Verme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir maddesine öğrencilerin %7,3'ü hiç, %7,2'si az, %23,2'si bazen, %35'i sık sık ve %27,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,67$ ile (sık sık) öğretmenlerin ödevleri makul zaman içerisinde geri verdiğini ifade etmişlerdir.

Ödevlerle İlgili Sorunlarını Öğretmenle Rahatlıkla Konuşabilme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir maddesine öğrencilerin %3,3'ü hiç, %7,3'ü az, %15'i bazen, %28,1'i sık sık ve %46,2'si de her zaman cevabını vermiştir.

Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,06$ ile (sık sık) ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabileceklerini ifade etmişlerdir.

Bir Problem Olduğunda Öğrencilere Yardım Etme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder maddesine öğrencilerin %5,3'ü hiç, %3,8'i az, %11,1'i bazen, %28,6'sı sık sık ve %51,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X= 4,16$ ile (sık sık) bir problem olduğunda öğretmenlerin yardım edeceğini söylemişlerdir.

Öğrenciler Arasında İşbirliğini Teşvik Etme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder maddesine öğrencilerin %6,6'sı hiç, %6,8'i az, %14,5'i bazen, %29,7'si sık sık ve %40,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X= 3,75$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrenciler arasında işbirliğini teşvik ettiğini ifade etmişlerdir.

Ödevleri Adil Biçimde Değerlendirme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir maddesine öğrencilerin %8,7'si hiç, %6,7'si az, %14,5'i bazen, %29,7'si sık sık ve %40,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=3,86$ ile (sık sık) öğretmenlerin ödevleri adil biçimde değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin Düşüncelerini Açıklamalarına İzin Verme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir maddesine öğrencilerin %5'i hiç, %4,6'sı az, %14,3'ü bazen, %32,4'ü sık sık ve %43,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,05$ ile (sık sık) öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verdiklerini söylemişlerdir.

Öğretmene Güvenme:

Tablo 5.4 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerine güvenebilir maddesine öğrencilerin %4,5'i hiç, %4,9'u az, %12,6'sı bazen, %28'i sık sık ve %50'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca öğrenciler $X=4,14$ ile (sık sık) öğretmenlerine güvendiklerini söylemişlerdir.

Tablo 5.5. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğrenci- Öğretmen Boyutuna İlişkin Algıları

Öğrenci-öğretmen	Öğrenci						\bar{X}	ss	
	1	2	3	4	5	Toplam			
20. Öğrenciler talimatları yerine getirir.	f	15	14	153	338	298	818	4.08	0.88
	%	1,8	1,7	18,7	41,3	36,4	100		
21. Öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar.	f	10	29	122	285	372	818	4.19	0.90
	%	1,2	3,5	14,9	34,8	45,5	100		
22. Öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır.	f	12	14	111	214	467	818	4.35	0.88
	%	1,5	1,7	13,6	26,2	57,1	100		
23. Öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır.	f	15	33	189	342	239	818	3.92	0.91
	%	1,8	4,0	23,1	41,8	29,2	100		
24. Ders süresince öğrenciler ilgilidir.	f	32	63	217	295	211	818	3.72	1.05
	%	3,9	7,7	26,5	36,1	25,8	100		
25. Öğrenciler hatalarından ders çıkarır.	f	41	59	200	245	273	818	3.79	1.13
	%	5,0	7,2	24,4	30,0	33,4	100		
26. Öğretmenler öğrencilere güvenirlir.	f	48	41	136	257	336	818	3.96	1.14
	%	5,9	5,0	16,6	31,4	41,1	100		
27. Öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar.	f	92	52	206	250	218	818	3.55	1.25
	%	11,2	6,4	25,2	30,6	26,7	100		
28. Öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar.	f	33	40	133	268	344	818	4.03	1.06
	%	4,0	4,9	16,3	32,8	42,1	100		
29. Öğrenciler öğretmenlere adil bir biçimde davranır.	f	45	50	156	276	291	818	3.87	1.12
	%	5,5	6,1	19,1	33,7	35,6	100		
30. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar.	f	48	45	113	215	397	818	4.06	1.17
	%	5,9	5,5	13,8	26,3	48,5	100		

Talimatları Yerine Getirme:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler talimatları yerine getirir maddesine öğrencilerin %1,8'i hiç, %1,7'si az, %18,7'si bazen, %41,3'ü sık sık ve %36,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,08$ ile (sık sık) öğrenciler talimatları yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.

Okul Çalışmalarında Elinden Gelenin En İyisini Yapma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar maddesine öğrencilerin %1,2'si hiç, %3,5'i az, %14,9'u bazen, %34,8'i sık sık ve %45,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,19$ ile (sık sık) öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yaptıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlere Karşı Saygılı Olma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır maddesine öğrencilerin %1,5'i hiç, %1,7'si az, %13,6'sı bazen, %26,2'si sık sık ve %57,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,35$ ile (her zaman) öğrenciler öğretmenlerine karşı saygılı olduklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf Etkinliklerine Etkin Biçimde Katılma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır maddesine öğrencilerin %1,8'i hiç, %4'ü az, %23,1'i bazen, %41,8'i sık sık ve %29,2'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,92$ ile (sık sık) öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katıldıklarını söylemişlerdir.

Ders Süresince İlgili Olma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, ders süresince öğrenciler ilgilidir maddesine öğrencilerin %3,9'u hiç, %7,7'si az, %26,5'i bazen, %36,1'i sık sık ve %25,8'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,72$ ile (sık sık) öğrenciler ders süresince ilgili olduklarını ifade etmişlerdir.

Hatalardan Ders Çıkarma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler hatalarından ders çıkarır maddesine öğrencilerin %5'i hiç, %7,2'si az, %24,4'ü bazen, %30'u sık sık ve %33,4'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,79$ ile (sık sık) öğrenciler hatalarından ders çıkardığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere Güvenme:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğretmenler öğrencilere güvenirlir maddesine öğrencilerin %5,9'u hiç, %5'i az, %16,6'sı bazen, %31,4'ü sık sık ve %41,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,96$ ile (sık sık) öğrenciler, öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerle İşbirliği Yapma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar maddesine öğrencilerin %11,2'si hiç, %6,4'ü az, %25,2'si bazen, %30,6'sı sık sık ve %26,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,55$ ile (sık sık) öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yaptıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlerinden Öğrenmekten Zevk Alma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar maddesine öğrencilerin %4'ü hiç, %4,9'u az, %16,3'ü bazen, %32,8'i sık sık ve %42,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,03$ ile (sık sık) öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk aldığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere Adil Şekilde Davranma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler öğretmenlere adil bir şekilde davranır maddesine öğrencilerin %5,5'i hiç, %6,1'i az, %19,1'i bazen, %33,7'si sık sık ve %35,6'sı da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,87$ ile (sık sık) öğrenciler öğretmenlere adil bir şekilde davrandığını söylemişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarının Eşyalarına Saygı Duyma:

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar maddesine öğrencilerin %5,9'u hiç, %5,5'i az, %13,8'i bazen, %26,3'ü sık sık ve %48,5'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,06$ ile (sık sık) öğrenciler sınıf arkadaşlarının eşyalarına saygı duyduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 5.6. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik İklimin Öğrenci- Öğrenci Boyutuna İlişkin Algıları

Öğrenci-öğrenci		Öğrenci					Toplam	\bar{X}	ss
		1	2	3	4	5			
31. Öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder.	f	30	26	134	269	359	818	4.10	1.02
	%	3,7	3,2	16,4	32,9	43,9	100		
32. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder.	f	27	51	152	288	300	818	3.95	1.04
	%	3,3	6,2	18,6	35,2	36,7	100		
33. Öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar.	f	41	60	149	255	313	818	3.90	1.14
	%	5,0	7,3	18,2	31,2	38,3	100		
34. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranırlar.	f	40	74	180	276	248	818	3.75	1.12
	%	4,9	9,0	22,0	33,7	30,3	100		
35. Öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar.	f	61	66	161	210	320	818	3.80	1.24
	%	7,5	8,1	19,7	25,7	39,1	100		
36. Tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir.	f	41	61	186	244	286	818	3.82	1.13
	%	5,0	7,5	22,7	29,8	35,0	100		
37. Öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler.	f	127	78	147	198	268	818	3.49	1.42
	%	15,5	9,5	18,0	24,2	32,8	100		
38. Öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler.	f	55	52	124	249	338	818	3.93	1.19
	%	6,7	6,4	15,2	30,4	41,3	100		

Sınıf Arkadaşlarına Yardım Etme:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder maddesine öğrencilerin %3,7'si hiç, %3,2'si az, %16,4'ü bazen, %32,9'u sık sık ve %43,9'u da her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=4,10$ ile (sık sık) öğrenciler sınıf arkadaşlarına yardım ettiklerini ifade etmişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarını Teşvik Etme:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder maddesine öğrencilerin %3,3'ü hiç, %6,2'si az, %18,6'sı bazen, %35,2'si sık sık ve %36,7'si de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,95$ ile (sık sık) öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaya teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir.

Konuları Adil Biçimde Paylaşma:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar maddesine öğrencilerin %5'i hiç, %7,3'ü az, %18,2'si bazen, %31,2'si sık sık ve %38,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,90$ ile (sık sık) öğrenciler grup çalışmasında konuları adil bir biçimde paylaştıklarını söylemişlerdir.

Sınıf Arkadaşlarına Saygılı Davranma:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranır maddesine öğrencilerin %4,9'u hiç, %9'u az, %22'si bazen, %33,7'si sık sık ve %30,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,75$ ile (sık sık) öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davrandığını ifade etmişlerdir.

Alay Edilen Arkadaşlarını Savunma:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar maddesine öğrencilerin %7,5'i hiç, %8,1'i az, %19,7'si bazen, %25,7'si sık sık ve %39,1'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,80$ ile (sık sık) öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunduklarını ifade etmişlerdir.

Tüm Öğrencilerin Sınıf Arkadaşları Tarafından Kabul Edilmesi:

Tablo 5.6 incelendiğinde, tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir maddesine öğrencilerin %5'i hiç, %7,5'i az, %22,7'si bazen, %29,8'i sık sık ve %35'i de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,82$ ile (sık sık) öğrenciler, tüm öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabul edildiğini ifade etmişlerdir.

Kavgayı Bitirme:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler maddesine öğrencilerin %15,5'i hiç, %9,5'i az, %18'i bazen, %24,2'si sık sık ve %32,8'i de her zaman cevabını

vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,49$ ile (sık sık) öğrenciler kavgayı bitirmeye yardım ettiklerini söylemişlerdir.

İnandıkları Şeyi Rahatlıkla Savunma:

Tablo 5.6 incelendiğinde, öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler maddesine öğrencilerin %6,7'si hiç, %6,4'ü az, %15,2'si bazen, %30,4'ü sık sık ve %41,3'ü de her zaman cevabını vermiştir. Ortalamaya bakılınca $X=3,93$ ile (sık sık) öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunduklarını ifade etmişlerdir.

5.3. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etik İklimle İlişkin Algularına Yönelik Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin alguları doğrultusunda belirlenen, etik iklimle ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İlköğretim okullarının etik iklimine ilişkin istatistiki değerler Tablo 5.7'de verilmiştir.

Tablo 5.7. *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Etik İklimle İlişkin Alguları*

Boyutlar	Değişkenler	N	\bar{X}	ss	K	\bar{X}/K
Öğretmen	Öğretmenler	355	83.79	8.62	19	4.41
Öğrenci	Öğrenciler	818	75.79	12.49	19	3.98
Öğrenci	Öğretmenler	355	39.00	6.74	11	3.54
Öğretmen	Öğrenciler	818	43.58	6.59	11	3.96
Öğrenci	Öğretmenler	355	27.16	5.41	8	3.39
Öğrenci	Öğrenciler	818	30.77	5.70	8	3.84

Öğretmenlerin etik iklimin alt boyutlarına ilişkin alguları; öğretmen-öğrenci 4,41 ile (her zaman), öğrenci-öğretmen 3,54 ile (sık sık) ve öğrenci-öğrenci 3,39 ile (bazen) bulunmuştur.

Öğrencilerin etik iklimin alt boyutlarına ilişkin algıları ise öğretmen-öğrenci 3,98 ile (sık sık), öğrenci-öğretmen 3,96 ile (sık sık) ve öğrenci-öğrenci 3,84 ile (sık sık) bulunmuştur.

Sonuç olarak Tablo 5.7 incelendiğinde öğretmen-öğrenci boyutunda öğrencilerin öğretmenlere göre daha az etik iklim algısına sahip oldukları, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci boyutlarında ise öğrencilerin öğretmenlere göre daha yüksek etik iklim algısına sahip oldukları görülmektedir

5.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Etik İklim Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etik iklim algıları arasında;

- a. Cinsiyet
- b. Eğitim durumu
- c. Mesleki kıdem

değişkenlerine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci boyutlarına ilişkin görüşleri ve analiz sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin, boyutlara ilişkin görüşlerinin cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmaktadır.

5.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etik iklim algıları arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Cinsiyetlere göre boyutlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.8. *Cinsiyet Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin t Testi*

Etik İklim Ölçeği	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t-testi		
					t	sd	p
öğretmen- öğrenci	Kadın	160	83.87	8.06	.15	353	.87
	Erkek	195	83.72	9.07			
öğrenci- öğretmen	Kadın	160	38.24	6.77	-1.94	353	.05
	Erkek	195	39.63	6.68			
öğrenci- öğrenci	Kadın	160	26.76	5.65	-1.23	353	.21
	Erkek	195	27.48	5.21			

Tablo 5.8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etik iklim boyutları algılarının öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgudan hareketle cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin etik iklim algılarının farklılaşmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci boyutlarında erkek öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci boyutunda ise kadın öğretmenlerin etik iklimle ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

5.4.2. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları

Bu bölümde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, etik iklim algıları arasında, eğitim durumu değişkenine göre farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Eğitim durumu değişkenleri, eğitim enstitüsü, önlisans, lisans, yüksek lisans olmak üzere dört kategoriden ibarettir. Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin veriler Tablo 5.9’da yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.10’da verilmiştir.

Tablo 5.9. *Eğitim Durumu Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Etik İklim Ölçeği	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	K	\bar{X}/K
Öğretmen- ğrenci	Eğitim Enstitüsü	16	85.87	5.99	19	4.51
	Önlisans	27	83.14	9.74	19	4.37
	Lisans	297	83.90	8.61	19	4.41
	Yüksek Lisans	14	81.42	8.60	19	4.28
Öğrenci- ğretmen	Eğitim Enstitüsü	16	42.62	6.76	11	3.87
	Önlisans	27	39.62	6.48	11	3.60
	Lisans	297	38.80	6.81	11	3.52
	Yüksek Lisans	14	38.42	4.98	11	3.49
Öğrenci- ğrenci	Eğitim Enstitüsü	16	29.56	5.46	8	3.69
	Önlisans	27	28.40	5.17	8	3.55
	Lisans	297	26.94	5.45	8	3.36
	Yüksek Lisans	14	27.00	4.57	8	3.37

Tablo 5.9 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre etik iklim algıları arasında öğretmen-ğrenci boyutunda en yüksek ortalama $X=4,51$ ile (her zaman) eğitim durumu eğitim enstitüsü olan öğretmen grubu, en düşük ortalama ise $X=4,28$ ile (her zaman) eğitim durumu yüksek lisans olan öğretmen grubu olduğu görölmektedir.

Öğrenci-ğretmen boyutunda da en yüksek ortalama $X=3,87$ ile (sık sık) eğitim durumu eğitim enstitüsü olan öğretmenler, en düşük ortalama $X=3,49$ ile (sık sık) eğitim durumu yüksek lisans olan öğretmenler olduğu görölmektedir.

Öğrenci-ğrenci boyutunda yine en yüksek ortalama $X=3,69$ ile (sık sık) eğitim enstitüsü öğrenimine sahip öğretmenler, en düşük ortalama ise $X=3,36$ ile (bazen) eğitim durumu lisans olan öğretmenler olduğu görölmektedir.

Tablo 5.10. *Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Alguları Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi*

Etik İklim Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
öğretmen- öğrenci	Gruplar arası	381.23	4	95.30	1.28	.275
	Gruplar içi	25944.75	350	74.12		
	Toplam	26325.98	354			
öğrenci- öğretmen	Gruplar arası	285.43	4	71.36	1.57	.180
	Gruplar içi	15835.53	350	45.24		
	Toplam	16120.97	354			
öğrenci- öğrenci	Gruplar arası	175.36	4	43.84	1.50	.201
	Grupları içi	10222.48	350	29.20		
	Toplam	10397.84	354			

Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin etik iklim alguları arasında farklar için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.10’da sunulmuş ve hiçbir boyutta istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Buna göre, öğretmenlerin eğitim durumları değiştikçe etik iklime ilişkin alguları farklılaşmamaktadır.

5.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Alguları

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, etik iklim alguları arasında, mesleki kıdem değişkenine göre farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Mesleki kıdemler, 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası, 11-15 yıl arası, 16-20 yıl arası, 20 yıl ve yukarısı şeklinde beş kısımdan oluşmaktadır. Mesleki kıdemlere göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ilişkin veriler Tablo 5.11’de yer almaktadır. Ayrıca mesleki kıdemlere göre boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5.12’de verilmiştir.

Tablo 5.11. *Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Etik İklim Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Etik İklim Ölçeği	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	ss	K	\bar{X}/K
öğretmen- öğrenci	1-5 yıl arası	56	83.07	9.45	19	4.37
	6-10 yıl arası	97	82.42	9.15	19	4.33
	11-15 yıl arası	84	84.65	7.52	19	4.45
	16-20 yıl arası	58	83.43	9.25	19	4.39
	20 yıl ve yukarısı	60	85.83	7.42	19	4.51
öğrenci- öğretmen	1-5 yıl arası	56	37.25	6.79	11	3.38
	6-10 yıl arası	97	37.09	6.05	11	3.37
	11-15 yıl arası	84	39.89	7.03	11	3.62
	16-20 yıl arası	58	40.25	6.55	11	3.65
	20 yıl ve yukarısı	60	41.30	6.52	11	3.75
öğrenci- öğrenci	1-5 yıl arası	56	25.66	5.47	8	3.20
	6-10 yıl arası	97	25.65	5.43	8	3.20
	11-15 yıl arası	84	28.02	5.51	8	3.50
	16-20 yıl arası	58	28.37	4.77	8	3.54
	20 yıl ve yukarısı	60	28.60	4.99	8	3.57

Tablo 5.11'e göre, öğretmen-öğrenci boyutunda en yüksek ortalama, 4,51 ile mesleki kıdemi 20 yıl ve yukarısı olan gruba aittir. Öğrenci-öğretmen boyutunda da en yüksek ortalama, $X=3,75$ ile görev süresi 20 yıl ve yukarısı olan gruba aittir. Öğrenci-öğrenci boyutunda da en yüksek ortalama, $X=3,57$ ile mesleki kıdemi 20 yıl ve yukarısı olan gruba aittir. En düşük ortalamalar ise öğretmen-öğrenci boyutunda $X=4,33$ ile mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan, öğrenci-öğretmen boyutunda $X=3,37$ ile mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan, öğrenci-öğrenci boyutunda ise $X=3,20$ ile mesleki kıdemi 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası olan öğretmenlerden elde edilmiştir. Bu elde bulgulara göre, etik iklim alt boyutları için en yüksek ortalamalar 20 yıl ve yukarısı mesleki kıdeme sahip öğretmenlere, en

düşük ortalamalar ise 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir denilebilir.

Tablo 5.12. *Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etik İklim Algıları Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi*

Etik İklim Ölçeği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
öğretmen- öğrenci	Gruplar arası	531.05	4	132.76	1.80	.128
	Gruplar içi	25794.93	350	73.70		
	Toplam	26325.98	354			
öğrenci- öğretmen	Gruplar arası	1000.55	4	250.13	5.79	.000*
	Gruplar içi	15120.42	350	43.20		
	Toplam	16120.97	354			
öğrenci- öğrenci	Gruplar arası	617.51	4	154.37	5.52	.000*
	Gruplar içi	9780.33	350	27.94		
	Toplam	10397.84	354			

* $p < .05$

Tablo 5.12’de mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin etik iklime ilişkin algıları arasında farklar için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları yer almıştır. Mesleki kıdem değişkeni açısından yapılan varyans analizinde öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($p < .05$). Öğretmen-öğrenci boyutunda ise anlamlı farklılık yoktur. Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci boyutlarında ortaya çıkan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.13’de sunulmuştur.

Tablo 5.13. *Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğrenci-öğretmen ve Öğrenci-öğrenci Boyutlarına İlişkin Alguları Arasındaki Farklar İçin Tukey Testi*

Değişkenler	Öğrenci-öğretmen					Öğrenci-öğrenci							
	N	\bar{X}	1	2	3	4	5	\bar{X}	1	2	3	4	5
1 (1-5 yıl arası)	56	37.09					*	25.65				*	*
2 (6-10 yıl arası)	97	37.25			*	*	*	25.66			*	*	*
3 (11-15 yıl arası)	84	39.89						28.02					
4 (16-20 yıl arası)	58	40.25						28.37					
5 (20 yıl ve yukarı)	60	41.30						28.60					

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda öğrenci-öğretmen boyutunda farkın, mesleki kıdemi 1-5 yıl arası ile 20 yıl ve yukarı arasında; 6-10 yıl arası ile 11-15 yıl arası, 16-20 yıl arası ve 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 5.13'e göre, öğrenci-öğretmen boyutunda en yüksek ortalama puan mesleki kıdemi 20 yıl ve yukarı olan öğretmen grubuna aittir. En düşük puan da mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmen grubuna aittir. Bu boyutta 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 20 yıl ve yukarı kıdeme sahip öğretmenlere göre öğrenci-öğretmen boyutuna ilişkin algılarının daha düşük olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğrenci-öğretmen boyutuna ilişkin algılarının 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarı mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci boyutunda farkın, mesleki kıdemi 1-5 yıl arası ile 16-20 yıl arası, 20 yıl ve yukarı arasında; 6-10 yıl arası ile 11-15 yıl arası, 16-20 yıl arası, 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Öğrenci-öğrenci boyutunda en yüksek ortalama puan mesleki kıdemi 20 yıl ve yukarı olan öğretmen grubuna aittir. En düşük puan da mesleki kıdemi 1-5 yıl

arası olan öğretmen grubuna aittir. Bu boyutta 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 20 yıl ve yukarı kıdeme sahip öğretmenlere göre öğrenci-öğrenci boyutuna ilişkin algılarının daha düşük olduğu söylenebilir. Yine Tablo 5.13'e göre, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğrenci-öğrenci boyutuna ilişkin algılarının 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarı mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

5.5. İlköğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Etik İklim Algıları

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, etik iklim algıları arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Cinsiyete göre boyutlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 5.14'de verilmiştir.

Tablo 5.14. Cinsiyete Göre Etik İklim Boyut Puanlarına İlişkin t Testi

Etik İklim Ölçeği	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t-testi		
					t	sd	p
öğretmen- öğrenci	Kız	400	76.65	11.73	1.92	816	.055
	Erkek	418	74.97	13.13			
öğrenci- öğretmen	Kız	400	44.05	6.52	2.02	816	.043*
	Erkek	418	43.12	6.64			
öğrenci- öğrenci	Kız	400	31.08	5.54	1.52	816	.127
	Erkek	418	30.47	5.83			

* $p < .05$

Tablo 5.14'de görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etik iklimi alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Etik iklim boyutlarından öğrenci-öğretmen boyutunda, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Öğrenci-öğretmen boyutunda kız öğrencilerin ortalama puanı erkek öğrencilerin ortalama puanından fazladır. Buna göre, kız öğrencilerin bu boyutu erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

5.6. Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Etik İklim Algılarının Karşılaştırılması

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin etik iklim algıları arasında farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Öğretmen ve öğrencilere göre boyutlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 5.15’de verilmiştir.

Tablo 5.15. *İlköğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Etik İklim Algılarına İlişkin t Testi*

Etik İklim Ölçeği	Tür	N	\bar{X}	ss	t-testi		
					t	sd	p
öğretmen- öğrenci	Öğretmen	355	83.79	8.62	10.98	1171	.000*
	Öğrenci	818	75.79	12.49			
öğrenci- öğretmen	Öğretmen	355	39.00	6.74	-10.82	1171	.000*
	Öğrenci	818	43.58	6.59			
öğrenci- öğrenci	Öğretmen	355	27.16	5.41	-10.11	1171	.000*
	Öğrenci	818	30.77	5.70			

* $p<.05$

Tablo 5.15’e göre, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci boyutlarında öğretmen ve öğrenci algıları arasında anlamlı fark görülmektedir ($p<.05$). Anlamlı farkın ortaya çıktığı öğretmen-öğrenci boyutunda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından fazladır. Bu boyutta öğretmenler öğrencilere göre okullarında etik iklimi daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Diğer anlamlı farkın ortaya çıktığı öğrenci-öğretmen boyutunda ise öğrencilerin

ortalama puanı öğretmenlerin ortalama puanından fazladır. Bu bulguya göre öğrenciler okulun etik iklimini öğrenci-öğretmen boyutunda öğretmenlerden yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Bir başka anlamlı farkın ortaya çıktığı öğrenci-öğrenci boyutunda da öğrencilerin ortalama puanı öğretmenlerin ortalama puanından fazladır. Elde edilen bu bulguya göre öğrenciler, okulun etik iklimini öğrenci-öğrenci boyutunda öğretmenlerden yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayanarak elde edilen sonuçlar, bulgular ve tartışma bölümünde ele alınan sıra ile sunulmuştur.

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etik iklimin boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamaları; öğretmen-öğrenci $\bar{X}=4,41$ (her zaman), öğrenci-öğretmen $\bar{X}=3,54$ (sık sık) ve öğrenci-öğrenci $\bar{X}=3,39$ (bazen) olarak bulunmuştur. Öğretmenler, okullarındaki etik iklimi, en çok öğretmen-öğrenci boyutunda, en az ise öğrenci-öğrenci boyutunda algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

2. İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin etik iklimin alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamaları; öğretmen-öğrenci $\bar{X}=3,98$ (sık sık), öğrenci-öğretmen $\bar{X}=3,96$ (sık sık) ve öğrenci-öğrenci $\bar{X}=3,84$ (sık sık) olarak bulunmuştur. Öğrenciler en yüksek düzeyde öğretmen-öğrenci boyutunda, en düşük düzeyde ise öğrenci-öğrenci boyutunda algıladığı sonucuna ulaşmıştır.

3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulun etik iklim algılarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4. Öğretmenlerin, okulun etik iklimine ilişkin algılarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okulun etik iklimi algılarında, öğretmen-öğrenci alt boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerine ilişkin etik iklimin öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark elde edilmiştir.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan analiz sonucunda farkın, öğrenci-öğretmen boyutunda mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerle 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında; 6-10 yıl arası olan öğretmenlerle 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci-öğrenci boyutunda ise, mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerle 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında; 6-10 yıl arası olan öğretmenlerle 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarı olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre: 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 20 yıl ve yukarı mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okullardaki etik iklimi öğrenci-öğretmen boyutunda daha düşük düzeyde algılamaktadır. Yine mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenler, mesleki kıdemi 11-15 yıl arası, 16-20 yıl arası, 20 yıl ve yukarısı olan öğretmenlere göre okullardaki etik iklimi öğrenci-öğretmen boyutunda daha düşük düzeyde algılamaktadır. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, mesleki kıdemi 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarısı olan öğretmenlere göre okullardaki etik iklimi öğrenci-öğrenci boyutunda daha düşük algılamaktadırlar. Yine mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenler, mesleki kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl, 20 yıl ve yukarısı olan öğretmenlere göre okullardaki etik iklimi öğrenci-öğrenci boyutunda daha düşük algılamaktadır.

6. İlköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin, etik iklim boyutlarından öğrenci-öğretmen boyutunda cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark elde edilmiştir. Kız

öğrencilerin bu boyuta ilişkin algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin okullardaki etik iklim algıları arasında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci boyutunu; öğrencilerin ise öğrenci-öğretmen boyutunu daha yüksek düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanılarak ulaşılan sonuçlara göre çeşitli öneriler sunulmuştur.

- Her okul kendi koşulları çerçevesinde etik ilkelerini belirlemelidir. Böylece okullarda yaşanabilecek olası olumsuz havanın önüne geçmek mümkün olabilir.
- Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının büyük bölümünün öğretmen olduğu düşünüldüğünde, fakültede gördükleri derslerinin yanında etik ile ilgili derslerin de okutulması gerekmektedir.
- Bir karşılaştırma olanağı sağlaması açısından benzer bir çalışma ilköğretim kurumları dışında diğer eğitim kurumlarında (ortaöğretim ve üniversite) da yapılabilir.
- Araştırma Nevşehir ili merkez ilköğretim okulları ile sınırlı tutulmuştur. Bu konuda daha genel bir çerçevede Türkiye'nin diğer illerini de kapsayan bir araştırma yapılabilir.
- Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket çalışmasının yanında diğer veri toplama yöntemlerinden de (mülakat, görüşme formu gibi) yararlanılarak veri çeşitliliği sonucu yeni bilgi ve bulgulara ulaşılabilir.
- Araştırmada ilköğretim okullarının etik iklimine ilişkin bulgular öğretmen ve öğrenci görüşlerinden hareketle elde edilmiştir. Bu konuda daha kapsamlı bir çalışma yapılarak araştırmaya öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra yöneticiler, veliler ve okuldaki diğer personel de katılabilir.
- Bu araştırma resmi eğitim kurumları dışında özel eğitim kurumlarında da yapılabilir. Böylece resmi eğitim kurumları ile özel eğitim kurumları arasında karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akarsu, B. (1998). *Felsefe Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Aksoy, A. H. (1998). *Eğitim Denetiminde Etik Boyut*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Arslan, A. (2002). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.

Ay, Ü. (2003). *İşletmelerde Etik ve Sosyal Sorumluluk*. Adana: Nobel Kitabevi.

Aydın, İ. P. (2001). *Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

Balcı, A. (1993). *Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım

Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (1993). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. Bas. Yay. Dağ. Ve Tic. Ltd. Şti.

Biçer, M. (2005). *Satış Elemanlarının İş Tatmini, Örgüt Bağlılığı ve İşten Ayrılma Niyetinin Etik İklim İle İlişkisi: Sigorta ve İlaç Sektöründe Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bülbül, R. A. (2000). *İletişim ve Etik*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Cevizci, A. (2008). *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.

Çalışlar, A. (1983). *Ansiklopedik Kültür Sözlüğü*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Durkheim, E. (1949). *Meslek Ahlakı*. (Çeviren: Mehmet Karasan). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Elçi, M. E. (2003). *Etik İklimin İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Olan İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.

Elçi, M. (2005). *Örgütlerde Etik İklimin Personelin Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri*. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.

Erdoğan, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eren, E. (2006). *Örgütsel davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Ergüden, A. (2003). "Uygulamalı Etik Ne Tür Bilgi İçerir?". *1. Ulusal Uygulamalı Etik Kongresi Kitabı*. ODTÜ.

Eser, G. (2007). *Etik İklim ve Yöneticiye Güvenin Örgüte Bağlılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güçlüol, K. (1985). *Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Gözütok, D. (1999). Öğretmenlerin Etik Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 2*, 84-97.

Güney, S. (1998). *Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü*. Ankara.

Haynes, F. (2002). *Eğitimde Etik*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kahraman, N. (2003). *İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Etik İlkeleri Ve Bu Etik İlkelere Uyuma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, A. (2008). *Örgütsel Etiğin Çalışan memnuniyetine Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Karlı, M. D. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kaya, Y. K. (1986). *Eğitim yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

Keiser, K. A. and Schulte, L. E. (2007). The Development and Validation of the Elementary School Ethical Climate Index. *The School Community Journal*, 2007, 73-88.

Kınay, S. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetimsel Etik İlkeleri Bağlılık Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kıranlı, S. (2002). *Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Etik İlkeleri Uygulama Ve Etik İlkeleri Çözümleme Yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Kırel, Ç. (2000). *Örgütlerde Etik Davranışlar, Yönetimi ve Bir Uygulama Çalışması*. Anadolu Üniversitesi. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları. No.168. Eskişehir.

Köseoğlu, M. A. ve Bektaş, Ç. (2007). *İş Etiği ve Rekabet Stratejileri Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Kuçuradi, İ. (1989). *Uhudağ Konuşmaları*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Kuçuradi, İ. (1999). *Etik*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Küçükkaraduman, E. (2006). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışlarının İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mengüşoğlu, T. (1965). *Değişmez Değerler ve Değişen Davranışlar*. İstanbul: İstanbul Matbaası.

Nuttall, J. (1997). *Ahlak Üzerine Tartışmalar*. (Çeviren: Abdullah Yılmaz) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Örenel, S. (2005). *Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Algularıyla Değerlendirilmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özbek, O. (2003). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özgener, Ş. (2004). *İş Ahlakının Temelleri - Yönelimsel Bir Yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayınları.

Pieper, A. (1999). *Etiğe Giriş*. (Çevirenler: Veysel Atayman-Gönül Sezer). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Sağnak, M. (2005a). İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Etik İklim Türlerine İlişkin Algı ve Doyum Düzeyleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20 (5), 203-211.

Sağnak, M. (2005b). Etik İklimlerin Örgütsel Temelleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 318, 34-40.

Savran, G. (2007). *Etik İklim ve Tükenmişlik Sendromunun Kalite Yönetimi Sistemleri Üzerine Etkileri: Bir Laboratuvar Uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şen, M, L (1998). *Kamu Yönetiminde Yozlaşmanın Önlenmesinde Yönetmelik Etik Yaklaşımı*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Tepe, H. (2000). *Etik ve Meslek Etikleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

EKLER

EK-I. Anket İzni



T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

07 ARA 2009

016729

Sayı : B.08.4.MEM.4.50.00.010/792
Konu : Araştırma

VALİLİK MAKAMINA NEVŞEHİR

- İlgi** : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 01.12.2009 tarih ve B.30.2.NĞÜ.0.72.00.00/1474 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamının 04/04/2009 tarih ve B.08.4.MEM.4.08.00.010-255/5944 sayılı oluru.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Komisyonunun 04/12/2009 tarihli Araştırma Değerlendirme Formu (Form :2).


İlgi (b) yazı ile, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali KOÇUĞİT İlimiz Merkez İlçesinde bulunan ekli listede isimleri belirtilen İlköğretim Okullarının öğrencilerine " İlköğretim Okullarının Etik İklimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi "konulu anket çalışması yapmayı talep etmektedir.

Yapılması istenilen anket çalışmalarına ilişkin formlar, İlgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda ilgi (c) olur ile oluşturulan komisyon tarafından incelenerek düzenlenen ilgi (d) Araştırma Değerlendirme Formunda "28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne göre, uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir." denilmekte olup, söz konusu anketin yapılması, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak şartıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.


Harun FATSA
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
04/12/2009


İbrahim Süha KARABORAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Neveşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü: Yeni Kayseri Cad. Hükümet Konağı Kat:2-3
Tel: 0384 2137933-34-35 Fax: 0384 2132068, Strateji Geliştirme Md.Yd:136, Büro:138
E-posta:nevsehirmem@meb.gov.tr Web : nevsehir.meb.gov.tr



EK-II. Anket Formları

İLKÖĞRETİM OKULLARI ETİK İKLİM ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının etik iklimini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için kullanılan ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutta öğretmenden öğrenciye yönelik 19 madde, ikinci boyutta öğrenciden öğretmene yönelik 11 madde, üçüncü boyutta ise öğrenciden öğrenciye yönelik 8 madde olmak üzere toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması vereceğiniz cevapların içtenliğine bağlıdır. Elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak, hiçbir kurum veya kişi ile paylaşılmayacaktır. İsim yazmayınız. Sizden istenilen, maddelere ilişkin algılarınızı doğru bir şekilde yansıtmaktır. Bu çalışmada 1 ile 5 arasında derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda verilen maddeler için karşısında bulunan boşluklara size göre uygun düşen puanı veriniz (1 ile 5 arasında). Teşekkür ederim.

Ali Kocayiğit

Hiç katılmıyorum=1
Katılıyorum=4

Katılmıyorum=2
Tamamen katılıyorum=5

Kararsızım=3

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Eğitim durumunuz

() Öğretmen Okulu

() Lisans

() Eğitim Enstitüsü

() Lisansüstü

() Önlisans

2.Mesleki kıdeminiz

() 1-5 yıl

() 6-10 yıl

() 11-15 yıl

() 16-20 yıl arası

() 20 yıl ve yukarı

3.Cinsiyetiniz

() Kadın

() Erkek

Öğretmen- öğrenci	
1. Mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmen öğrenciyi över.	
2. Öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder.	
3. Öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar.	
4. Öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır.	
5. Öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder.	
6. Öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkanı verir.	
7. Öğretmenler derse iyi hazırlanır.	
8. Öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modeldir.	
9. Öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir.	
10. Öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir.	
11. Öğretmenler öğrencilere yardım etmeye hazırdır.	

12. Özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder.	
13. Öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir.	
14. Öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir.	
15. Öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder.	
16. Öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder.	
17. Öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir.	
18. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir.	
19. Öğrenciler öğretmenlerine güvenebilirler.	
Öğrenci- Öğretmen/Öğrenme Ortamı	
20. Öğrenciler talimatları yerine getirir.	
21. Öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar.	
22. Öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır.	
23. Öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır.	
24. Ders süresince öğrenciler ilgilidir.	
25. Öğrenciler hatalarından ders çıkarır.	
26. Öğretmenler öğrencilere güvenirlir.	
27. Öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar.	
28. Öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar.	
29. Öğrenciler öğretmenlere adil bir şekilde davranır.	
30. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar.	
Öğrenci- Öğrenci	
31. Öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder.	
32. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder.	
33. Öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar.	
34. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranırlar.	
35. Öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar.	
36. Tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir.	
37. Öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler.	
38. Öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler.	

İLKÖĞRETİM OKULLARI ETİK İKLİM ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin algılarına göre ilköğretim okullarının etik iklimini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için kullanılan ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutta öğretmenden öğrenciye yönelik 19 madde, ikinci boyutta öğrenciden öğretmene yönelik 11 madde, üçüncü boyutta ise öğrenciden öğrenciye yönelik 8 madde olmak üzere toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması vereceğiniz cevapların içtenliğine bağlıdır. Elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak, hiçbir kurum veya kişi ile paylaşılmayacaktır. İsim yazmayınız. Sizden istenilen, maddelere ilişkin algılarınızı doğru bir şekilde yansıtmaktır. Bu çalışmada 1 ile 5 arasında derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda verilen maddeler için karşısında bulunan boşluklara size göre uygun düşen puanı veriniz (1 ile 5 arasında). Teşekkür ederim.

Ali Kocayigit

Hiç katılmıyorum=1
Katılıyorum=4

Katılmıyorum=2
Tamamen katılıyorum=5

Kararsızım=3

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz
() Kadın () Erkek

<i>Öğretmen- öğrenci</i>	
1. Mükemmel çalışmalarından dolayı öğretmenler öğrenciyi över.	
2. Öğretmenler öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirmesine yardım eder.	
3. Öğretmenler öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar.	
4. Öğretmenler tüm öğrencilerine saygılı davranır.	
5. Öğretmenler öğrencileri uygun soru sormaları için teşvik eder.	
6. Öğretmenler öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkanı verir.	
7. Öğretmenler derse iyi hazırlanır.	
8. Öğretmenler öğrenciler için olumlu rol modeldir.	
9. Öğretmenler tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı gösterir.	
10. Öğretmenler iyi davranışlar için yüksek beklenti içindedir.	
11. Öğretmenler öğrencilere yardım etmeye hazırdır.	
12. Özel gereksinimi olan öğrencilere öğretmen yardım eder.	
13. Öğretmenler ödevleri makul zaman içerisinde geri verir.	
14. Öğrenciler ödevleri ile ilgili sorunlarını öğretmenleri ile rahatlıkla konuşabilir.	

15. Öğrencilerin bir problemi olduğunda öğretmenler yardım eder.	
16. Öğretmenler öğrenciler arasında işbirliğini teşvik eder.	
17. Öğretmenler ödevleri adil biçimde değerlendirir.	
18. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini açıklamasına izin verir.	
19. Öğrenciler öğretmenlerine güvenebilirler.	
Öğrenci- Öğretmen/Öğrenme Ortamı	
20. Öğrenciler talimatları yerine getirir.	
21. Öğrenciler okul çalışmalarında elinden gelenin en iyisini yapar.	
22. Öğrenciler öğretmenlere karşı saygılıdır.	
23. Öğrenciler sınıf etkinliklerine etkin biçimde katılır.	
24. Ders süresince öğrenciler ilgilidir.	
25. Öğrenciler hatalarından ders çıkarır.	
26. Öğretmenler öğrencilere güvenirlir.	
27. Öğrenciler öğretmenlerle işbirliği yapar.	
28. Öğrenciler öğretmenlerinden öğrenmekten zevk alırlar.	
29. Öğrenciler öğretmenlere adil bir şekilde davranır.	
30. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına ait olan eşyalara saygı duyarlar.	
Öğrenci- Öğrenci	
31. Öğrenciler daha çok çalışmayı gerektirirse de sınıf arkadaşlarına yardım eder.	
32. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına elinden gelenin en iyisini yapmaları için teşvik eder.	
33. Öğrenciler bir grup çalışması yaparken sınıf arkadaşlarıyla konuları adil biçimde paylaşırlar.	
34. Öğrenciler sınıf arkadaşlarına saygılı davranırlar.	
35. Öğrenciler diğerleri tarafından alay edilen arkadaşlarını savunurlar.	
36. Tüm öğrenciler sınıf arkadaşları tarafından kabul edilir.	
37. Öğrenciler diğerlerini bir kavgada görürlerse kavgayı bitirmeye yönelik yardım ederler.	
38. Öğrenciler çok popüler olmasa bile inandıkları şeyi rahatlıkla savunabilirler.	