

Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adayı Öğrencilerin Zamanla Öğretmenlik Meslek Etiği Algı- larındaki Değişme¹

DOI: 10.26466/opus.331158

*

Fatmanur Özen*

* Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Giresun/Türkiye
E-Posta: fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr ORCID: [0000-0002-3232-7484](https://orcid.org/0000-0002-3232-7484)

Öz

Öğretmenlik mesleğinde etik, öğretmenlik mesleğini yerine getirirken öğrenciler, toplum ve aynı meslek grubundaki bireylerle olan ilişkilerinde uyulması gereken kurallar ve ilkeler bütünü, yerine getirilmesi gereken sorumluluklardır. Bu çalışmada, Giresun İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile halen Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenimlerini sürdüren öğrenci sınıf öğretmenlerinin zamanla öğretmenlik meslek etiği algılarında ki değişme incelenmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama türündedir. Verilerin toplanmasında aslı Manolova-Yalçın'a ait "Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Ölçeği" izni dâhilinde kullanılmıştır. Ölçek, topluma, okula, mesleğe, meslektaşlara, öğrencilere ve velilere yönelik öğretmenlik mesleği etik ilkelerine ilişkin görüşleri içeren maddelerden oluşmaktadır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine ilişkin görüşlerinde, pedagoji eğitimleri ilerledikçe ve alandaki uygulama deneyimleri artkça oluşan değişme incelenmiştir. Araştırma sonuçları, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin: Alanda çalışma, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta olma durumlarının öğretmenlik meslek etiğine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde fark yarattığını, alanda ilk on yılını çalışan öğretmenlerin görüşlerinin araştırmada kullanılan ölçeğin topluma yönelik etik ilkeler dışındaki tüm boyutları için eğitim fakültesinde öğrenimlerini sürdüren öğrenci sınıf öğretmenlerin görüşlerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini, alanda çalışan öğretmenlerin öğrenimleri süren öğrenci öğretmenlerden daha olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik meslek etiği, öğretmenlik meslek etiği kuralları, sınıf öğretmeni aday öğrenci, sınıf öğretmeni

¹ Bu araştırmanın bir kısmı IX. International Congress of Educational Research (11-14 May 2017/Ordu/TURKEY)'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Change in the Perception of Teaching Profession Ethics by Primary School Teachers and Student Primary School Teachers Over Time

DOI: 10.26466/opus.331158

*

Abstract

The ethics in the teaching profession is, while doing the teaching profession, the rules, principles and responsibilities that must be fulfilled with in relation to the students, society and individuals in the same profession group. In this study, the changes in the perceptions of professional ethics were investigated according to opinions of elementary school teachers who are still working in elementary schools affiliated to Giresun Provincial Directorate of National Education and student elementary teachers who continue their education at Giresun University Education Faculty, Elementary Education Department, Elementary School Teachers Program. Research is the screening method of quantitative research methods. "The Teacher Professional Ethical Principles Scale" originally belonging to Manolova-Yalçın was used within the scope of her permission. The scale consists of items that include ethics principles toward the society, the school, the profession, the colleagues, the students and the parents. In the survey, the changes in the views of elementary school teachers regarding teaching profession ethics, as their pedagogy training progresses and the application experiences in the area are reshaped. The results of the research showed: Being a novice teachers; first, second, third and fourth grade students in education faculty makes significant difference in the views of participants about teacher professional ethic codes. Except the ethical codes toward the society, for the all dimensions of scale there are significant difference in the views of the elementary school teachers who have been working in their first ten years and student teachers who pursue their education at the education faculty in different class. The elementary teachers who are working on the field have more positive views than the students who are still educated in the faculty.

Key Words : *Professional ethics for teachers, code of professional ethics for teachers, student primary school teacher, primary school teacher*

Giriş

Öğretim yüzde elli bilim, yüzde elli “eğitim sanatıdır”. Öğretme katı bir şekilde tekniğe dayalı/rasyonel, beceri ile yönetilebilen bir görev değildir. Bu yüzden de yeterli miktarda özerlik ve öz-yönetişim (kendini yönetme=self-governance) sağlanmadan, mesleki uygulamalara ilişkin standartlar tespit etmek ve uygulamak oldukça güçtür (Seghedin, 2014). Yabancı literatür incelendiğinde Türkçeye *meslek* olarak aktarılan, ancak farklı anlamlarda kullanıldığı anlaşılan iki kelimenin olduğu anlaşılmaktadır: *Occupation* ve *profession*. Bu iki kelimenin, öğretmenlik mesleğini açıklamak için kullanıldığında, yabancı literatürün “profession”ı “occupation” dan farklı olarak, öğretimi bir meşgale olmaktan kurtarıp, erbabını da *uzman* olarak tanımlarken kullanıldığı anlaşılmaktadır. Uzman (*profession*) anlamındaki meslek için Pratte ve Rury (1991) dört ölçüt belirlemiştir: Ücret, sosyal statü, özerlik ya da yetki gücü, hizmet. Aynı yıl Burbules ve Desmore (1991) ise, uzman anlamındaki meslek özelliklerine odaklanan bir taksonomi oluşturmuştur. Taksonomiye göre, uzmanın belirgin özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler: mesleki özerklik, açıkça tanımlanmış ve gelişmiş teorik bilgi alt yapısı, düzenli yetiştirme, yeni başlatacaklar için sertifikasyon ve lisans gerektirme, özellikle *mesleki etik* açısından öz-yönetim ve kendi kendini denetleme yetisi ve son olarak kamu hizmetine bağlılık. Öğretme sanatı, hem bilimsel, hem teknik, hem de insan ilişkilerine dayalı yönüyle ahlaki özellikleri olan bir uygulama olduğundan, ifa eden meslek erbaplarının da, yani öğretmenlerin de, birer uzman olarak tanımlanması, durumun doğal sonucu kabul edilebilir.

Bir uzmanlık alanı (*professionalism*) olarak meslek ya da profesyonellik ise, ilk defa 1975’de Hoyle tarafından kullanılan bir terimdir. Hoyle profesyonelliği “... statü, maaş ve koşullarını iyileştirmek için bir meslek mensubu tarafından kullanılan strateji ve retorikler...” olarak tanımlamaktadır (s. 315). Hoyle (1975) meslek yaşamını öğretmenler açısından ikiye ayırır: Profesyonelleşme ve profesyonellik. Profesyonelleşme özerlik, bilgi ve sorumluluk gibi öğretmenlik işinin statü ile ilgili olan yanlarını açıklarken; profesyonellik ise, öğretmenin öğretirken kullandığı bilgi, beceri ve izlekleri içeren meslek pratikleridir. Evans (2008) profesyonelliği bir adım daha ileri taşıırken, profesyonellik için şu tanımı sağlamaktadır:

“...profesyonellik bir kişinin ait olduğu mesleği ile ilgili mesleki uygulamalarını etkileyen, kişiliğinin ideolojik, tutumsal, entelektüel ve epistemolojik parçasıdır.”(s.26).

Öğretmen yetiştirme anlamı, mesleki yeterlilikler geliştirmek için meslek eğitimi sağlamadır. Mesleğe ilişkin gereklilikleri yerine getirmek ve pek çok zorlukla başa çıkacak davranışlar şekillendirmek için öğretmenler, kendi eylemlerinin sonuçlarını irdeleyebilmeli, ötesinde misyonlarının farkında olmalıdırlar (Seghedin, 2014). Pek çok eğitim bilimci *öğretimi*, ahlaki bir etkinlik olarak tanımlar. Çünkü, öğretim iki ya da daha fazla kişi arasında kurulmuştur. Bu nedenle ahlak bu ilişkiye rehberlik etmelidir. Öğretmenler tanımlanmış nihai kazanımlara diğerlerini ulaştırmak için, diğerlerinin davranışlarını değiştirmeye çalışırlar. Öngörülen bu davranışların öğrenene kazandırılması için öğretmenin, öğrenenlerin ne bilmesi ve ne olması gerektiğine karar vermesi, neyin *değerli* ya da *değer* olduğunu sorgulaması gerekmektedir. Tüm bu değer ve değerli sorgulamaları nihayetinde, ahlaki yargılamalardır. Uzanmalaşma, mesleğe ilişkin ahlaki bir yapı (ethos) gerektirir. Ahlaki yapı, ortak inançlar, hatta mesleğe ilişkin önyargılar üretir. Bir uzmanlık alanı olarak meslek, mesleğin erbabı açısından, kişiliğinin inşası, benlik saygısı, tutumu, değerlerinin oluşumu açısından belirleyicidir. Ahlaki yapının mesleğin tüm erbaplarınca benimsenmesi ve uygulanması ise, zamanla mesleğe ilişkin prestij artmasını sağlar (Tom, 1984). Prestij beklentileri de, doğru bir meslek etiği algısının tüm alanda çalışan öğretmenler ve öğretmen adayı öğrencilerce benimsenmesini ve hatta geliştirilmesini gerekli kılar.

Bir felsefe disiplini olan etik, “...bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan ilişkileri, kuralları, doğru yanlış ya da iyi kötü gibi ahlaki açıdan araştırır.” (Kirel, 2000, s. 2). Etik her ne kadar evrensel doğrulara ulaşmayı hedeflese ve “...belli bir ahlaktan bağımsız olarak ahlaklılık...” anlamında (Sakin, 2007, s. 68) kullanılsa da; temeli olan ahlak algısı kişinin yaşadığı zamana, yere, içinde yaşadığı topluma göre (Özen ve Durkan, 2016), hatta kişinin dini inancına göre şekillenebilmektedir (Barrett, 2015; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010). Neyin doğru olduğuna ilişkin kavrayışımız epistemolojik, aksiyolojik ve ontolojik inançlarımızca belirlense de, tüm insanlığın doğasında olduğu gibi, öğretmenlerinde deneyim ve uygulamalarının çerçevesini oluşturmaktadır (Fisher, 2013). Ancak,

etik ve temeli olan ahlaka ilişkin bu son derce kaygan zemine rağmen, öğretmenlik mesleği açısından hem öğretmenler, hem de öğretmen aday öğrenciler açısından etik konuları tartışma fırsatları oldukça sınırlıdır. Örneğin Türkiye’de öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin lisans programlarında meslek etiğine ilişkin ders bulunmamaktadır. Halbuki her gün tek tek öğrencileri, meslektaşları, öğrenci velileri, diğer kurum ve toplum ile iletişim halinde olan, ilişkiler kuran öğretmenlerin, üstelikte öğretimin tamamını ahlaki sorumluluklar içerir, güçlü etik kurallara ihtiyaç duyuyor olmaları söz konusu iken...

Son yıllarda üzerinde önemle durulan konulardan biri olan meslek etiği, çeşitli meslek dalları için etik ilkeler belirlenmekte ve meslek üyelerinin de bu ilkelere uymaları beklenmektedir (Yılmaz ve Altınkurt, 2009). Meslek etiği, özellikle insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak da tanımlanmaktadır (Aydın, 2003; Aydın, 2014). DeSensi ve Rosenberg’e göre (1996) mesleki etik ilkelerin geliştirilmesi şu yararları sağlamaktadır (Akt: Aydın, 2003): Bu ilkeler, meslektaş baskısı sağlayarak, bireyleri etik davranış göstermeye güdülemekte, bireylere doğru ya da yanlış eylemler konusunda tutarlı bir rehberlik sağlamakta, belirsiz durumlarda nasıl davranılacağı konusunda fikir vermekte, yöneticilerin hükümran gücünü kontrol altına almakta, örgütlerin toplumsal sorumluluklarını tanımlamakta, örgütün ya da mesleğin çıkarlarına hizmet etmektedir.

İş hayatındaki davranışları yönlendiren, onlara rehberlik eden; belirli bir meslek grubunun, meslek üyelerine emreden, onları belli kurallar dahilinde davranmaya zorlayan, böylece kişisel eğilimlerini sınırlandıran, meslektaşlarınca yetersiz ve ilkesiz üyelerin meslekten dışlanmasını sağlayan, mesleki rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan ilkeler olan meslek etiğinin (Aydın, 2014) öğretmenler için tanımladığı bazı etik kurallar bulunmaktadır. Amerikan Eğitimciler Derneğinin (The Association of American Educators) tanımladığı şekli ile bu kurallar: Öğrencilere karşı etik davranış (profesyonel bir eğitimci, öğrencileri kasıtlı olarak kötülemez), performans ve uygulamalarda etik davranış (profesyonel bir eğitimci mesleki gelişimini sürdürür); meslektaşlara karşı etik davranış (profesyonel bir eğitimci, okulu ve meslektaşları hakkında olumsuz açıklamalar yapmaz) ve topluma ve velilere karşı etik davranış (pro-

fesyonel bir eğitimci okul-toplum ilişkilerine aktif ve olumlu katkılar getirir) başlıkları altında toplamıştır (www.aeteachers.org). Aydın'ın (2003) belirlemiş olduğu öğretmenlik mesleği etik ilkeleri ise: Profesyonellik, hizmette sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, yolsuzluk yapmama, dürüstlük, doğruluk ve güven, tarafsızlık, mesleki bağlılık ve sürekli gelişme, saygı, kaynakların etkili kullanımınıdır. Van Nuland (2009) ise, meslek etiğine ait kuralların ikiye ayrıldığına dile getirir: Düzenleyici (regulatory) yani deontolojik tipteki kurallar ve nefes aldırıcı (aspirational) tipteki kurallar. Düzenleyici tipteki kurallar meslek ahlakınca sınırları belirlenmiş, uyulmadığı durumlarda cezayı ya da meslekten dışlanmayı gerektiren kurallar (Banks, 2003) iken, nefes aldırıcı kurallar profesyonellerin mesleğe ilişkin idealleri (örneğin, adalet, eşitlik, doğruluk) gerçekleştirmeleri için onlara ilham veren kurallardır (Foster, 2012). Bu iki tip kural dizinin birbirinin tamamlayıcısı olduğu kabul edilebilir.

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği etik kurallarına ilişkin görüşlerinde, pedagoji eğitimi ve alandaki uygulama deneyimleri artıka oluşarı değişimi incelemektir. Bu amaçla araştırma kapsamında,

1. Sınıf değişkeni (sınıf öğretmeninin alanda çalışıyor olması ya da eğitim fakültesi birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta olması) öğretmenlik mesleği etik kurallarına ilişkin görüşleri arasında fark yaratmakta mıdır?
2. Sınıf değişkenine (sınıf öğretmeninin alanda çalışıyor olması ya da eğitim fakültesi birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta olması) öğretmenlik mesleği etik kurallarına ilişkin hangi grubun görüşleri daha olumludur?

sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma *betimsel* türde bir tarama çalışmasıdır. "Betimsel araştırma, var olan durumu, var olduğu şekli ile aynen resmetmek amacıyla kullanılan yöntemdir." (Balci, 2004, s. 228; Karasar, 2002, ss: 89-90). Eğitim fakültesinde öğrenimlerini sürdüren bir grup sınıf öğretmeni adayları ile alanda mesleğinin ilk on yılını çalışan sınıf öğretmenlerinin zamanla öğretmenlik

mesleği etik ilkelerine ilişkin görüşlerindeki değişimin incelenmesi amacı ile tarama yapılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan ve farklı gruplara ait birden fazla bağımlı değişken için, gruplar arasında farkın olup olmadığının test edilmesinde çok değişkenli ANOVA (MANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2013). Araştırma kapsamında veriler, daha önce yalnızca alanda çalışan öğretmenlerden veri toplamak için kullanılan, Manolova-Yalçın (2011) tarafından geliştirilen ve bu araştırma kapsamında öğretmen adaylarına kullanılabilirliği tekrar sınanan “Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Ölçeği” (ÖMEİÖ) ile toplanmıştır.

Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenimlerini sürdüren 1, 2, 3, 4. sınıf öğretmenliği öğrencileri ile Giresun İlinde mesleğinin ilk on yılını çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu minvalde evrendeki kişi sayısı ile geri dönen ölçek sayılarına ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Evren sayısı ve dönen ölçek sayısı

Grup	Evrendeki sayı	Dönen ölçek sayısı	Yüzde %
1. Sınıf	90	57	63.3
2. Sınıf	90	79	71.1
3. Sınıf	148	109	73.7
4. Sınıf	222	107	48.2
Toplam	550	352	64.0
İlk on yılını çalışan sınıf öğretmeni sayısı	208*	120	57.7

*İlde 1085 tane sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yirmi yılın üzerinde süredir görevlidir. Bu sayı Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan tahmini sayıdır.

Veri Toplama Aracının Geçerlilik, Güvenirlik, Normallik ve Homojenlik Sayıltılarına İlişkin Analizler

Araştırma kapsamında kullanılan ölçek olan “Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Ölçeği”nin (ÖMEİÖ) aslı Manolova-Yalçın (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek öğretmenlerin topluma, okula, mesleğe, meslektaşlara,

öğrencilere ve velilere yönelik etik ilkeler olmak üzere altı alt ölçekten (Tablo 2) oluşturulmuştur. Ölçekte topluma yönelik etik ilkeler bağlamında “Öğretmen, toplum içinde bireylerin haklarına saygı gösterir.” (madde 6), okula yönelik “Öğretmen, okul malzemelerini kişisel amaçları için kullanmaz.” (madde 8), mesleğe yönelik “Öğretmen, ders süresini nitelikli eğitim etkinlikleri ile değerlendirir.” (madde 22), meslektaşlara yönelik “Öğretmen, meslektaşlarının düşüncelerine saygılıdır.” (madde 31), öğrencilerine yönelik “Öğretmen, öğrencisine zarar verecek eylemlerden kaçınır.” (madde 46), velilere yönelik “Öğretmen, tüm velilere yeterli zaman ayırır.” (madde 65) tamamı olumlu içerikli maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin aslı 71 maddedir. Manolova-Yalçın’ın (2011) hesapladığı ÖMEİÖ için alpha değeri $\alpha=.98$ ’dir. Bu değer ölçeğin “yüksek derecede güvenilir” olduğunu (Tavşancıl, 2006, s. 29) göstermektedir.

Tablo 2. ÖMEİÖ alt ölçekleri

Alt Ölçek	Maddeler	Bölümdeki Toplam Madde Sayısı	Alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar
Topluma yönelik etik ilkeler	TY1-TY7	7	35-7
Okula yönelik etik ilkeler	OY8-OY15	8	40-8
Mesleğe yönelik etik ilkeler	MY16-MY27	12	60-12
Meslektaşlara yönelik etik ilkeler	MTY28-MTY38	11	55-11
Öğrencilere yönelik etik ilkeler	OGY39-OGY59	21	105-21
Velilere yönelik etik ilkeler	VY60-71	11	55-11

Manolova-Yalçın (2011) ÖMEİÖ’yü alanda çalışan öğretmenler için düzenlemiştir. Bu nedenle ölçeğin bu araştırma kapsamında üniversitede öğrenimlerini sürdüren sınıf öğretmeni adayı öğrenciler için de kullanılabilirliğinin tekrar değerlendirilmesi gerektiğinden, araştırmacı tarafından ölçeğe bir doğrulayıcı faktör analizi yapılması ve aynı yapının doğrulanıp doğrulanmadığına bakılması uygun görülmüştür. Asıl uygulama öncesi, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimlerini sürdüren bir grup öğrenci üzerinden (N=289) elde edilen verilerle yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Jöreskog ve Sörbom, (1993), Kline, (2005), Sümer, (2000) Özdamar, (2013) Şimşek, (2007) bu değerlerin mükemmel uyuma işaret ettiğini belirtmektedir. Bu sonuçlara bakılarak ÖMEİÖ ile eğitim fakültelerinde öğrenimleri süren öğretmen adaylarından da geçerli ve güvenilir biçimde

öğretmenlik mesleği etik ilkeleri hakkında veri toplanabileceğine karar verilmiştir.

Tablo 3. Doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri

Uyum İndeksi	Değer
Ki-Kare (X^2)	223.825
Serbestlik Derecesi (sd)	113
X^2/sd	1.98
Goodness of Fit Index (GFI)	0.951
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)	0.955
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)	0.056
Root Mean Square Residual (RMR)	0.066
Güvenirlilik (Cronbach Alpha)	0,892

Alanda ilk on yılını çalışan sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenimleri süren sınıf öğretmeni aday öğrencilerin, öğretmenlik mesleği etik ilkelerine ilişkin algılarında zamanla anlamlı farkın olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmada temel merak konusu şudur: Eğitim fakültesinde öğrenimleri süren öğretmen adayları (öğrenci öğretmenler) öğrenimleri boyunca, öğretmenlik meslek bilgisi, becerileri ve özellikleriyle ilk yıldan başlayarak karşılaşmaktadır. Öğrenimde geçen süre arttıkça, hatta mesleğe geçilince bilgi, becerilerde gelişme olmakta, uygulamaları zenginleşmekte böylece öğretmenlik mesleği etik kurallarına ilişkin algılarının da olumlu geliştiği öngörülmektedir. Eğer bu durum doğru ise, geçen zaman öğretmenlik meslek algısında da farklılık yaratıyor olabilir mi? sorusu araştırmacının temel motivasyon kaynağını oluşturmuştur.

Bu araştırma sorusunun analizi Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) ile yapılmıştır. Çok değişkenli varyans analizi, en az üç seviye oluşturan, bağımsız değişken durumundaki değişkenin (bu çalışmada üniversite 1, 2, 3 ve 4. sınıf olma ile meslekte çalışma durumudur) iki veya ikiden çok değişkene ait veride (bu çalışmada öğretmenlik meslek etiğinin altı alt boyutundan elde edilen toplam puanlar) farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek üzere kullanılmıştır (Alpar, 2011; Kalaycı, 2005; Özdamar, 2013).

Çok değişkenli varyans analizinin yapılabilmesi için elde edilen verilerin (altı değişik alt alana ait öğretmenlik mesleği etik kuralları) çok değişkenli normal dağılım göstermesi ve varyans kovaryans matrislerinin eşit olması gerekmektedir (Alpar, 2011; Özdamar, 2013).

Çok değişkenli normal dağılım testi SPSS 22 istatistik programı aracılığı ile yapılamamaktadır. Bu nedenle çok değişkenli normallik testi yapılabilmesi için veriler STATA 14 istatistik programına aktarılmıştır. Çok değişkenli normal dağılım testi STATA 14, varyans kovaryans matrislerinin eşitliği testi SPSS 22 istatistik programı aracılığıyla yapılmıştır. Doornik-Hansen Çok Değişkenli Normal Dağılım Testi sonuçları Tablo 4’de özetlenmiştir.

Tablo 4. Doornik-Hansen çok değişkenli normal dağılım testi sonuçları

Değişkenler	X ²	sd	p
Topluma yönelik etik ilkeler*Okula yönelik etik ilkeler*Mesleğe yönelik etik ilkeler*Meslektaşlara yönelik etik ilkeler*Öğrencilere yönelik etik ilkeler*Velilere yönelik etik ilkeler	350,315	12	0,000

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutunun birlikte çok değişkenli normal dağılım göstermediği (p<.05) anlaşılmaktadır.

Varyans kovaryans matrislerinin eşitliğini test eden “Box Mueller Testi” sonuçları Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5. Box Mueller varyans kovaryans matrisleri eşitliği testi sonuçları

Değişkenler	Box’s M	F	sd	p
Topluma yönelik etik ilkeler*Okula yönelik etik ilkeler*Mesleğe yönelik etik ilkeler*Meslektaşlara yönelik etik ilkeler*Öğrencilere yönelik etik ilkeler*Velilere yönelik etik ilkeler	171,354	1,967	84	0,000

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutu puanlarının varyans kovaryans matrislerinin eşit olmadığı (p<.05) anlaşılmaktadır.

MANOVA çok değişkenli parametrik yöntemlerden birisidir. Analizin çok değişkenli normal dağılım ve varyans kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımı altında uygulanması en sağlıklı sonuçları verir. Alpar'a (2011) göre MANOVA testinde "Pillai Trace", "Wilks' Lambda", "Hotelling's Trace" ve Roy's Largest Root'a göre anlamlılık değerleri hesaplanır. Bunlardan "Pillai Trace" ve "Wilks' Lambda" anlamlılık değerleri varsayımların karşılandığı, "Hotelling's Trace" ve "Roy's Largest Root" anlamlılık değerleri ise varsayımların karşılanmadığı durumlarda daha güçlü sonuç vermektedir. Varsayımlar karşılanmadığı için MANOVA Test sonucunda "Hotelling's Trace" anlamlılık değeri dikkate alınmıştır.

Bulgular

Aşağıda gruplar arasında çoklu karşılaştırma yapmaya izin veren MANOVA test sonuçları tabloları ile birlikte sunulmaktadır.

Öğrenim aşaması-öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutu karşılaştırması. Araştırma sorusu gereği farklı üniversite 1, 2, 3 ve 4. sınıfta okuma ile mesleğinin ilk on yılında çalışıyor olma durumuna göre öğretmen/öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutundan elde ettikleri puanlar için MANOVA Testi yapılmıştır. MANOVA Test sonuçları tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6. MANOVA test sonuçları

Etki		Değer	F	Hipotez sd	Hata sd	p
Sabit	Hotelling's Trace	84,551	5312,602	6,000	377,000	0,000
Sınıf	Hotelling's Trace	0,107	1,672	24,000	1502,000	0,022

Tablo 6 incelendiğinde yapılan MANOVA Testi sonucunda;

- Sabitin anlamlı olduğu ($p > .05$) belirlenmiştir. Bu durumda modele alınmayan bazı değişkenlerin de öğretmenlik mesleği etik algısında farklılık yarattığı söylenebilir.
- Üniversite 1, 2, 3 ve 4. Sınıf öğrencisi olma ya da mesleğinin ilk on yılında çalışıyor olma durumu öğretmenlik mesleği etik algısında anlamlı düzeyde farklılık (Hotelling's Trace=0,107, $F_{(6-24)}=2,672$, $p < .05$) yaratmaktadır.

MANOVA testi sonucunda anlamlı farklılık yaratan sınıf değişkenine göre öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutundan elde edilen puanlara ait karşılaştırma sonuçları ise Tablo 7'de özetlenmiştir.

Tablo 7. Sınıfagöre öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutunun karşılaştırması

Varyansın Kaynağı	Bağımlı Değişken	KT	sd	KO	F	p
Sınıf	Topluma yönelik etik ilkeler	166,864	4	41,716	2,938	0,021*
	Okula yönelik etik ilkeler	157,340	4	39,335	1,892	0,111
	Mesleğeyönelik etik ilkeler	598,218	4	149,554	3,545	0,007*
	Meslektaşlarayönelik etik ilkeler	618,072	4	154,518	4,279	0,002*
	Öğrencilereyönelik etik ilkeler	2108,993	4	527,248	3,760	0,005*
	Velilere yönelik etik ilkeler	620,515	4	155,129	3,156	0,014*

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde sınıf değişkenine göre okula yönelik etik ilkeler alt boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık olduğu (p<.05) belirlenmiştir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi (Tablo 8) sonucunda;

- Alanda çalışan öğretmenlerin topluma yönelik etik ilkelere ilişkin görüşleri, sınıf öğretmenliği dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir.
- Alanda çalışan öğretmenlerin mesleğe yönelik etik ilkeleri sınıf öğretmenliği ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir.
- Alanda çalışan öğretmenlerin meslektaşlara yönelik etik ilkeleri sınıf öğretmenliği ikinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir.
- Alanda çalışan öğretmenlerin öğrencilere yönelik etik ilkeleri sınıf öğretmenliği ikinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir.
- Alanda çalışan öğretmenlerin velilere yönelik etik ilkeleri sınıf öğretmenliği ikinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları öğrencilerden anlamlı biçimde yüksektir.

Tablo 8. Sınıfa göre öğretmenlik mesleği etik algılar ölçeğinin altı alt boyutlarının sınıflara göre çoklu karşılaştırma (Tukey) test sonuçları

Betimsel İstatistikler					
Alt boyut ve bu alt boyuttan alınabile-Sınıf		Ortalama Ss.		N	
cek en düşük en yüksek puanlar					
Topluma yönelik etik ilkeler	35-7	Alanda Çalışıyor	30,5051	3,87397	99
		1. Sınıf	29,7500	3,87488	52
		2. Sınıf	29,1094	3,54167	64
		3. Sınıf	29,4138	3,82024	87
		4. Sınıf	28,7059	3,68660	85
		Toplam	29,5323	3,80562	387
Okula yönelik etik ilkeler	40-8	Alanda Çalışıyor	35,1010	5,09801	99
		1. Sınıf	35,5769	4,55617	52
		2. Sınıf	34,0625	4,83662	64
		3. Sınıf	35,8161	3,67433	87
		4. Sınıf	34,4588	4,50278	85
		Toplam	35,0129	4,58114	387
Mesleğe yönelik etik ilkeler	60-12	Alanda Çalışıyor	52,9394	6,68965	99
		1. Sınıf	52,5769	7,05815	52
		2. Sınıf	49,5313	6,16691	64
		3. Sınıf	51,9080	5,71541	87
		4. Sınıf	50,5765	6,88749	85
		Toplam	51,5762	6,58041	387
Meslektaşlara yönelik etik ilkeler	55-11	Alanda Çalışıyor	48,7202	6,17994	99
		1. Sınıf	48,5385	5,88605	52
		2. Sınıf	45,7500	5,88784	64
		3. Sınıf	48,2644	5,12735	87
		4. Sınıf	46,0941	6,76233	85
		Toplam	47,5253	6,11079	387
Öğrencilere yönelik etik ilkeler	105-21	Alanda Çalışıyor	96,0404	9,62132	99
		1. Sınıf	93,5385	13,67187	52
		2. Sınıf	90,0469	11,96215	64
		3. Sınıf	92,8046	11,22791	87
		4. Sınıf	90,2353	13,40988	85
		Toplam	92,7106	12,00988	387
Velilere yönelik etik ilkeler	55-11	Alanda Çalışıyor	53,6970	6,68299	99
		1. Sınıf	52,8077	6,27175	52
		2. Sınıf	50,5313	7,36351	64
		3. Sınıf	52,2759	6,63271	87
		4. Sınıf	50,6353	7,86167	85
		Toplam	52,0620	7,08836	387

Tablo 8’de araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin araştırma ölçeğinin alt boyutlarına verdikleri yanıtların ortalamaları, o alt boyuttan alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlara göre değerlendirildiğinde ise, araştırmaya katılan alanda çalışan sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adayı öğrencilerin, ÖMEİÖ’nin her alt boyutunu tamamen ya da büyük ölçüde benimsedikleri anlaşılmakla birlikte, ölçeğin alt boyutlarını en çok benimseyen grubun alanda hali hazırda çalışan öğretmenler olduğu, görece daha az benimseyen grubun ise ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenimlerini sürdüren sınıf öğretmeni adayı öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırmaya katılan ve alanda çalışan sınıf öğretmenlerinin halen öğrenimleri devam eden sınıf öğretmeni adayı öğrencilere göre öğretmenlik mesleği etik ilkeleri bağlamında daha olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Sınıf öğretmeni adayı öğrenci öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiği ilkelerine ilişkin görüşlerinin, aldıkları pedagojik eğitim ilerledikçe, alanda ki deneyim miktarları arttıkça (öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi çalışmaları) artması beklenmiş, ancak beklenen bu artışın en azından öğrenimleri devam ettiği müddetçe düzenli sağlanmadığı anlaşılmıştır. Alanda çalışan sınıf öğretmenlerinin ise, sınıf öğretmeni adayı öğrencilerden öğretmenlik mesleği etik ilkelerini benimseme düzeyleri oldukça yüksektir. Alanda çalışan sınıf öğretmenleri ile öğrenimleri süren sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiğine ilişkin görüşleri arasında, okula yönelik mesleki etik ilkeler dışında, topluma, mesleğe, meslektaşlara, öğrencilere ve velilere yönelik etik ilkeleri benimseme düzeylerine göre fark olduğu; alanda çalışan sınıf öğretmenlerin bu boyutları, öğrenci sınıf öğretmenlerine göre daha çok benimsedikleri anlaşılmıştır. Bu sonuç, Şişman ve Acat’ın (2003) araştırma sonuçları ile uyumludur. Araştırmacıların, öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisini araştırdıkları tarama araştırması sonuçları da, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin görece meslekte kıdemli olan öğretmenlere göre, mesleki etik değerlere ilişkin algılarının daha olumsuz olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın sonuçları her ne kadar hem alanda çalışan, hem de öğrenimleri süren sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek etiği ilkelerine

ilişkin benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu, konuya ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını gösterse de araştırma sonuçları, likert tipinde hazırlanmış, tüm katımlı ölçek uygulamalarının sağladığı kısıtlı bilginin ötesine geçememektedir. Türkiye’de öğretmenlik meslek etiğine ilişkin pek çok alan çalışmasında nicel araştırma yöntemleri kullanılmış, öğretmenlik meslek etiğine ilişkin olması gerekenler (etik davranışlar) ve olmaması gerekenlere (etik dışı davranışlar) ilişkin elde edilen bulgular, araştırmalarda seçilen bağımsız değişkenlere (cinsiyet, öğrenim görülen program, ...) göre yorumlanmıştır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007; Kentsu, 2007; Küçükkaraduman, 2006; Obuz, 2009; Özen-Kutanis, Bayraktaroğlu ve Özdemir, 2005; Uğurlu, 2010; Pelit ve Güçer, 2006; Yılmaz ve Altinkurt, 2009..., Akt. Altinkurt ve Yılmaz, 2011). Hâlbuki öğretmenler hemen her gün kendi uygulamalarında etik problemlerle karşılaşmaktadır: Eğitim için ayrılan kaynakların sınırlı olması, öğrencilerin kendi aralarında yaşadıkları olumsuz durumların öğrenme ortamına yansımaları, sorumsuz davranan diğer öğretmenlerin ürettiği sorunlarla her gün karşılaşan öğretmenlerden, bu sorunları mesleki etik kurallarına uygun çözümleri beklenmektedir. Hatta çelişkili durumlarda bazen doğruyu yapmak, öğretmenler için stres kaynağına bile dönüşebilmektedir (Husu ve Tirri, 2007). Etik kurallar bu noktada kabul edilebilir davranışları tanımladıkları, uygulamalarda ne yapılması gerektiğini gösterdikleri ve doğru davranışı tanımladıkları için son derece önemlidir. Nitekim mesleki etik kurallar "...meslekte mükemmelliğe ve doyuma ulaşmak için gerekli mesleki idealler ve prensipler.." olarak tanımlana bildiği gibi (Naaz, 2015), daha dar anlamda ".. bir grubun özellikle müşterileri, tüketicileri yada meslektaşları ile kurdukları ilişkilerde davranışlarına rehberlik eden kurallar.." olarak da tanımlanabilmektedir. Bu kurallar grup için değerli ve önemli olanın açık hale gelmesini sağladığı için de önemlidirler (Torda, 2004).

Öğretmenlerin diğer meslektaşlarının meslek etiğine ilişkin davranışlarını değerlendirdikleri araştırma sonuçları, öğretmenlerin kendi uygulamalarında etik davrandıklarını düşünseler de, diğer öğretmenlerin etik dışı davranışlarda bulduklarını tespit ettiklerini göstermektedir. Örneğin, Barrett ve arkadaşları (2012) bir grup öğretmen eğitimcisi ve öğretmene, hangi davranışların öğretmenlik mesleği profesyonellik standartla-

rına ciddi zarar verdiğini ve bunu diğer öğretmenlerde ne sıklıkla gözlemlediklerini sormuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlik mesleği profesyonellik standartlarına ciddi zarar veren davranışlar dört tiptir: Öğrenciye fiziksel ve duygusal zarar verme, değerlendirme sonuçlarını manipüle etme, ihmal (kayıtsızlık)/profesyonellik dışı davranışlar, kamusal ve özel alana zarar verme. Araştırmaya katılanların, diğer öğretmenlerde bu davranışlardan en sık gözlemledikleri davranış: İhmal (kayıtsızlık)/profesyonellik dışı davranıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler ihmal/profesyonellik dışı davranışlar kapsamında: “Doğruluğunu kontrol etmeden sınıfta bilgi sunmak, hatalarını düzeltmeden ödevleri öğrencilere iade etmek, diğer öğretmenlerle öğrenci hakkında dedikodu yapmak, derse hazırlıksız gelmek, sınıfta diğer öğretmenleri küçümseyen yorumlar yapmak, meslektaşlarının malzemelerini izinsiz kullanmak” davranışlarını okullarında sıkça gözlemlediklerini dile getirmişlerdir.

Alan araştırmaları etik ikilemde kalan öğretmenlerin, durumun çözümünde inandıkları dinin kurallarından etkilendiklerini (Barrett, 2015); uygulamalarında önce bireysel, sonra sosyal, en sonda evrensel değerleri göz önünde bulundurduklarını göstermektedir (Fisher, 2013). Mesleki etik kuralların uygulanmasına ilişkin bir başka durum ise, etik ikilemle karşılaşan çalışanın, duruma yaklaşımının içinde bulunduğu örgüt ikliminden etkilenmesidir. Özen ve Durkan’ın Türk öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırma sonuçları, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel etik iklim ile öğretmenlik meslek etiği algıları arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Barrett ve arkadaşlarının (2015) araştırma sonuçları ise, konuya ilişkin daha ayrıntılı bilgiler vermektedir. Araştırma sonuçları, etik ikilemde kalan öğretmenlerin, bu ikileme çözüm üretir ve okul standartlarını uygular iken görev yaptıkları okulda algıladıkları örgütsel iklimin koruyucu, resmi, dağıtımçı olmasından etkilendiklerini; meslektaşlarına okul normlarına göre davrandıklarını; velilerin talepleri yerine getirmektense eğitim standartlarını uyguladıklarını göstermektedir. Problemlili öğrencilerle başa çıkmada resmi iklime sahip okullarda öğretmenler kuralları katı şekilde uygular iken, koruyucu ve daha az resmi iklime sahip okullarda öğretmenlerin kişisel değerlerine göre problemlili öğrenciye yaklaştıkları anlaşılmıştır. Bu nedenle bundan sonra yapılacak öğretmenlik meslek etiği çalışmalarında, öğretmenlik meslek etiğinin mesleki etik algıyı etkileyen durumlar ile birlikte değerlendirilmesi, anket ya da ölçek

ile toplanan ve değerlendirilen veriler yerine nitel araştırma yöntemlerine dayalı çalışmaların yapılmasının daha uygun olacağı anlaşılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alpar, C. R. (2011). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel yöntemler*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Detay.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışları ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 113-128.
- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: PegemA.
- Aydın, İ. (2014). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. (6. Baskı). Ankara: PegemA.
- Balçı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. (4. Baskı). Ankara: PegemA.
- Banks, S. (2003). From oaths to rulebooks: A critical examination of codes of ethics for the social professions. *European Journal of Social Work*, 6(2), 133-144.
- Barrett, D. E. , Casey, J. E., Visser, R. D., Headley, K. N. (2012). How do teachers make judgements about ethical and unethical behaviors? Towards the development of code of conduct for teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28, 890-898.
- Barrett, S. E. (2015). The impact of religious beliefs on professional ethics: a case study of new teacher. *Canadian Journal of Education*, 38(3), 1-21.
- Burbules, N., Densmore, K. (1991), The limits of making teaching a profession. *Educational Policy*, 5(1), 44-63.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.

- Fisher, Y. (2013). Exploration of values: Israeli teachers' professional ethics. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 16(2), 297-315.
- Forster, J. D. (2012). Codes of ethics in Australian education: towards a national perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(9), 1-17.
- Green, S. B., Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for windows and macintosh (analyzing and understanding data)*. (Fifth Edition). New Jersey: Pearson.
- Hoyle, E. (1975). Professionalism, professionalism and control in teaching. V. Houghton (Ed.). *Management in education: The management of organisation and individuals*. London: Ward Lock Educational in Association with Open University.
- Husu, J., Tirri, K. (2003). A case study approach to study one teacher's moral reflection. *Teacher and Teacher Education*, 19, 345-357.
- Jöreskog, K. G., Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: structural equation modeling with the simplis command language*. Hillsdale: Erlbaum Associates.
- Kalaycı, Ş. (2005). *SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (11.baskı). Ankara: Nobel.
- Kirel, Ç. (2000). *Örgütlerde etik davranışlar, yönetimi ve bir uygulama çalışması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. NewYork: The Guilford.
- Manolova-Yalçın, O. (2011). Mesleki etik ilkelere ilişkin Türkiye ve Moldova'daki ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Naaz, I. (2015). A study of perception of professional ethics of students teachers. *The Signage*, 3(1), 1-9.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi* (9. Baskı, 1. Cilt). Eskişehir: Nisan.
- Özen, F. ve Durkan, E. (2016). Algılanan örgütsel etik iklim ile öğretmenlik meslek etiği arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(4), 593-627. doi: 10.14527/kuey.2016.023
- Pratte, R., Rury, J.L. (1991). Teachers, professionalism, and craft. *Teachers College Record*, 93, 59-72.

- Sakin, A. (2007). Okulöncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Seghedin, E. (2014). From the teachers professional ethics to personal professional responsibility. *Acta Didactica Napocensia*, 7(4), 13-22.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 6(3), 49-73.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. İstanbul: Ekinoks.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tom, A. (1984). *Teaching as a moral craft*. New York: Longman.
- Toprakçı, E., Bozpolat, E. ve Buldur, S. (2010). Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-50.
- Torda, A. (2004). Acceptable behaviour. *Training Agenda*, 12(3), 15-16.
- Van Nuland, S. (2009). *Teacher codes: Learning from experience*. Paris: UNESCO.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(2), 71-88.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Özen, F. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ve öğrenci sınıf öğretmenlerinin zamanla öğretmenlik meslek etiği algılarındaki değişme. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 379-397.