

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLARI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL VE DAVRANIŞ BOYUTU
KAPSAMINDAKİ MESLEKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİ
KONUSUNDAKİ İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN VE
ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eylem DUTAĞACI İŞLEK
Tez Danışmanı: Yr. Doç. Dr. Muharrem KÖKLÜ

İstanbul
Nisan 2007

ÖNSÖZ

Durmaksızın devam eden ekonomik, toplumsal ve siyasi gelişmeler beraberinde kendine özgü kurumları ve dinamikleri yarattığı gibi varolan kurum ve sistemleri de değiştirmekte, bunlara içkin sorunlar üretmektedir. Her geçen gün kendini daha çok hissettiren sorunlar, profesyonel etik ilke ve kodların tespit edilmesi, kamusal alanın tümüyle belli standartlara kavuşturulması ihtiyacını doğurmaktadır.

Toplumsal yaşamın en önemli ve dinamik alt sistemlerinden bir olan eğitim sistemi de bu gelişme ve değişimlerden etkilenmektedir. Eğitim sisteminin tüm unsurları için belirli etik ilke ve kuralları geliştirmek, bunları sağlıklı standartlara ulaştırmak günümüzün ihtiyaçları ve modern eğitim anlayışı içinde olmazsa olmaz bir gereklilik haline gelmiştir.

Bu araştırma, eğitim sisteminde uygulamalarının geliştirilmesinde ve iyileştirilmesinde çok büyük öneme sahip olan denetim alt sisteminde görev yapan ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerinin algılarını belirlemek ve bu algılar arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit etmek amacı ile yapılmıştır.

Beş bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, ikinci bölümünde ahlak, etik, meslek etiği, etik ilke ve standartlar, etik kod, eğitim denetimi, denetim etiği gibi konulara açıklık getirilmeye çalışılmış ve konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Üçüncü bölümünde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan yöntem ve teknikler ele alınmış, dördüncü bölümde bulgu ve yorumlar verilmiş, beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın her aşamasında ilgi ve desteğini gördüğüm değerli hocam Yr. Doç.Dr. Muharrem Köklü'ye, istatistik işlemlerinin yapılması konusunda yardımlarını esirgemeyen araştırma görevlisi Emre İşçi'ye ve araştırmaya katılan tüm ilköğretim müfettişi ve öğretmenlerine yardımları için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın başından sonuna benden desteklerini esirgemeyen aileme, özellikle tutum ölçerlerin uygulanması esnasında çok emek harcayan babama, destek ve anlayışı ile her zaman yanımda olan sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İstanbul, Nisan 2007

Eylem DUTAĞACI İŞLEK

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerinin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma evrini İstanbul ili Anadolu bölümüdür. Araştırmanın iki çalışma grubu bulunmaktadır.

Birinci çalışma grubunu Türk Eğitim Sisteminin denetim alt sisteminde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. İstanbul ili Anadolu bölümünde görev yapmakta olan ilköğretim müfettişlerinin tamamı araştırmaya alınmıştır. Veri toplama aracı olarak tutum ölçeği (24 madde) kullanılmıştır. Toplam 130 tutumölçeğinden 128'i değerlendirmeye alınmıştır.

İkinci çalışma grubunu ise, İstanbul ili Anadolu bölümünde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okulu sayısı en fazla olan 3 merkez ilçe (Kadıköy, Ümraniye, Pendik) ile okul sayısı en az olan 3 merkez ilçede (Tuzla, Sultanbeyli, Kartal) yer alan 36 ilköğretim okulunda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Merkez dışında kalan Şile ilçesi ile okul sayısı çok az olan Adalar, bu çalışmanın evrenine alınmamıştır. Veri toplama aracı olarak aynı tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu alt evrene toplam 662 tutum ölçeği uygulanmıştır. Tutum ölçeklerinin 481 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

Toplanan verilerin analizinde sıklık tabloları, merkezi ve yaygınlık ölçüleri ile değişkenlerin ikili gruplamasında bağımsız gruplarda t-testi, üç veya daha çok gruplamada ise (ANOVA) tek yönlü varyans analizi yöntemi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi ile bulunan farklılıkların hangi yönde olduğunu tespit etmek için Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre; müfettişler, meslektaşlarının etik ilkelere uyma düzeylerinin her iki boyuta ilişkin olarak ve genel olarak “çok” olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin etik ilkelere uyma düzeylerinin her iki boyuta ilişkin olarak ve genel olarak “orta” düzeyde olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutundaki etik ilkelere uyma düzeylerinin, davranış boyutundakilere uyma düzeylerinden daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının rol ve davranış boyutları kapsamında yer alan mesleki etik ilkelere uyduklarını ifade ederken, öğretmenler daha az uyduklarını ifade etmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin algılarında davranış ve rol boyutunu oluşturan tüm maddeler göreve göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir .

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Buna karşın kıdem ve branş değişkeni açısından anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

ABSTRACT

This study has been carried out with the goal of determining primary school inspectors' and teachers' perceptions of levels of adherence to professional ethical principles with regard to the role and behavioural dimensions of primary school inspectors. The study was done with a screening model. The geographical scope of the study was the Anatolian region of Istanbul province. The study comprised two groups.

The first group consisted of primary school inspectors working in the inspection subsystem of the Turkish Education System. All primary school inspectors working in the Anatolian region of Istanbul province were included in the study. As a means of collecting data, a questionnaire (24 questions) was used. 128 out of a total of 130 questionnaires were evaluated.

As for the second group, it consisted of teachers working in 36 primary schools from the three central districts in the Anatolian region of Istanbul which have the highest number of official primary schools attached to the Ministry of Education (Kadıköy, Ümraniye and Pendik) as well as from the three with the lowest number (Tuzla, Sultanbeyli and Kartal). The districts of Şile, which lies outside the centre, and Adalar, which has a very low number of schools, have not been included in this study. As a means of collecting data, the same questionnaires were used. A total of 662 questionnaires were hand out to this group. 481 of the questionnaires were evaluated.

Frequency tables were used in the analysis of the data collected; the t-test in that of centralisation and distribution measurements and the grouping of variables into two independent groups; one-way Analysis of Variance (ANOVA) in that of variables in groupings of three or more. In order to determine exactly how the differences found by one-way ANOVA were, the Post-Hoc Tukey test was used.

According to the findings of this study, inspectors think the level of their colleagues' adherence to ethical principles to be 'high' in relation to the role and behavioural dimensions and in general.

Teachers think the level of inspectors' adherence to ethical principles to be 'medium' in relation to both dimensions and in general.

Teachers specified that primary school inspectors' levels of adherence to ethical principles in the role dimension were higher than that in the behavioural dimension.

While primary school inspectors expressed their colleagues' adherence to professional ethical principles in the role and behavioural dimensions, they stated that teachers adhered less. In the primary school inspectors' and teachers' perceptions, all the elements that account for the behavioural and role dimensions showed a statistically meaningful difference depending on which job.

There was no meaningful difference between teachers' perceptions of the levels of inspectors' adherence to professional ethical principles in the role and behaviour dimensions and 'gender', one of the personal variables. On the other hand, important differences were established with regard to the 'seniority' and 'subject' variables.

There was no meaningful difference between primary schools inspectors' perceptions related to the levels of their colleagues' adherence to professional ethical principles in the role and behaviour dimensions and 'gender', one of the personal variables. However, an important difference was established according to the 'seniority' variable.

İÇİNDEKİLER		
		Sayfa
ÖNSÖZ.....		ii
ÖZET.....		iii
ABSTRACT.....		v
İÇİNDEKİLER.....		vi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....		ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....		xi
BÖLÜM I		
GİRİŞ.....		1
Ahlak.....		1
Bireysel Ahlak.....		2
Grup Ahlakı.....		3
Toplumsal Ahlak.....		4
Etik.....		4
Etik ve Hukuk.....		5
Etik ve Ahlak Ayırımı.....		7
Etik Davranışın Toplumsal Kökenleri.....		8
Kültür.....		8
Değerler.....		9
Normlar.....		9
Meslek Etiği.....		10
Etik Kurallar, İlke ve Standartlar.....		14
Kurallar.....		14
İlkeler.....		15
Standartlar.....		16
Etik Kod.....		16
Eğitim Denetimi.....		17
İköğretimde Denetim.....		24
Denetim Etiği.....		26
Problem.....		34
Amaç.....		39

Önem.....	40
Sayıtlar.....	40
Sınırlılıklar.....	41
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	46
Araştırmanın modeli.....	46
Evren.....	47
Örneklem.....	47
Görev ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	49
Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	50
Öğretmenlerin Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	50
Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi.....	52
Verilerin Toplanması.....	54
Verilerin Çözümlemesi	54
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM.....	56
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum	56
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	59
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	60
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	63
Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	67
Branş Değişkenine Göre Bulgu ve Yorum.....	68
Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71

BÖLÜM V		
SONUÇ VE ÖNERİLER.....		74
	Sonuçlar.....	74
	Öneriler.....	75
	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	75
	Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	76
KAYNAKÇA.....		77
EKLER		82

ÇİZELGELER LİSTESİ

No		Sayfa
1.	İSTANBUL İLİ ANADOLU YAKASI RESMİ İLKÖĞRETİM OKUL VE ÖĞRETMEN SAYILARI.....	46
2.	TUTUM ÖLÇER UYGULANAN OKULLAR.....	48
3.	ARAŞTIRMAYA KATILAN GRUPLARIN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN DAĞILIMI.....	49
4.	ARAŞTIRMAYA KATILAN GRUPLARIN KIDEM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN DAĞILIMI.....	50
5.	ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN DAĞILIMI.....	51
6.	TUTUM ÖLÇERLERİN FAKTÖR YÜKLERİ, MADDE ANALİZİ VE CRONBACH ALPHA DEĞERLERİ.....	53
7.	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN, MESLEKTAŞLARININ DAVRANIŞ VE ROL BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ALGILARI	56
8.	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN, MESLEKTAŞLARININ ROL VE DAVRANIŞ BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	61
9.	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DAVRANIŞ VE ROL BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI.....	61
10.	ÖĞRETMENLERİN, İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL VE DAVRANIŞ BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN t- TESTİ SONUÇLARI.....	66
11.	İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL VE DAVRANIŞ BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİ KONUSUNDAKİ İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA İLİŞKİN t- TESTİ SONUÇLARI.....	66
12.	ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ CİNSİYETE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI.....	68
13.	ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ KIDEMLERİNE GÖRE F TESTİ SONUÇLARI.....	69
14.	ÖĞRETMENLERİN DAVRANIŞ BOYUTUNA İLİŞKİN ALGILARININ KIDEMLERİNE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI.....	69
15.	ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ BRANŞLARA GÖRE F TESTİ SONUÇLARI.....	70

16. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARINA GÖRE GENEL ORTALAMAYA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	71
17. ÖĞRETMENLERİN ROL BOYUTUNA İLİŞKİN ALGILARININ BRANŞLARA GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI.....	72
18. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ALGILARININ CİNSİYETE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI	73
19. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ALGILARININ KIDEMLERİNE GÖRE F TESTİ SONUÇLARI	73
20. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİN GENEL ORTALAMAYA İLİŞKİN ALGILARININ KIDEMLERE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI	74
21. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL BOYUTUNA İLİŞKİN ALGILARININ KIDEMLERE GÖRE t- TESTİ SONUÇLARI.....	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

No		Sayfa
1.	Ahlaki Gelişim Evreleri	3
2.	İnsan Kaynakları Yöneticileri için Etik İlkeler	11

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problemi daha iyi açıklığa kavuşturabilmek için kuramsal bilgiler çerçevesinde ahlak, etik, meslek etiği, etik ilke ve standartlar, etik kod, eğitim denetimi, ilköğretimde denetim, denetim etiği başlıkları ele alınmıştır. Daha sonra problem durumu, alt amaçlar, önem, sayılıtlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

Ahlak

“Ahlak” kelime olarak Arapça’daki “hulk” kökünden gelmektedir. Bu kök ise töre, gelenek, görenek, alışkanlık, huy, karakter v.b. anlamlarına gelir (Özlem, 2004: 23).

Etimolojik kökeninden hareketle konu ile ilgili araştırmacılar tarafından ahlak kavramının pek çok tanımı yapılmıştır.

Tek bir kişinin veya bir insan topluluğunun belli bir tarihsel dönemde belli türden eğilim, düşünce inanç, töre, alışkanlık, görenek v.b. ve bunlardan içerilmiş olan değer, buyruk, norm ve yasaklara göre düzenlemiş ve bu haliyle gelenekselleşmiş, yerleşmiş yaşama biçimine ahlak (moral) denir (Özlem, 2004: 15-16).

Bir kültür çerçevesi içinde kabul görmüş, belirlenmiş ve tanımlanmış değerler manzumesi ve amaçlarla, bu değerlerin nasıl yaşatılacaklarını, söz konusu amaçlara nasıl ulaşılacağını ortaya koyan kurallar öbeği veya bir insan topluluğunun belli bir tarihsel dönem boyunca, belli türden inanç, emir, yasak norm ve değerlere göre düzenlenmiş ve söz konusu düzenlemeye bağlı olarak töreleşmiş, gelenekleşmiş yaşama biçimi olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2002:3).

Ahlak bir kişinin, bir grubun, bir halkın, bir toplumsal sınıfın, bir ulusun, bir kültür çevresinin v.b. belli bir tarihsel dönemde yaşamına giren ve eylemlerini yönlendiren inanç, değer, norm, buyruk, yasak ve tasarımlar topluluğu ve ağı olarak karşımıza çıkar. Bu bakımdan ahlak (moral), her yanda yaşamımızın içindedir; o

tarihsel olarak kişisel ve grupsal/toplumsal düzeyde yaşanan bir şeydir; ona her tarihsel dönemde, her insan topluluğunda mutlaka rastlarız. Farklı grup ve topluluklar için farklı ahlaklardan söz etmek mümkündür örneğin, bir “hristiyan ahlakı”, “yahudi ahlakı”, “islam ahlakı”ndan veya 1920’lerin Amerikan ahlakından bahsedilebilir ya da “meslek ahlakı”, “iş ahlakı”, “bilim ahlakı” v.s. olduğu söylenilebilir (Özlem, 2004:17-18).

Normlar ve ahlaklar; yani olgunlaşagelmiş, gelenekselleşmiş, aynı zamanda topluluğun üyelerini bağlayıcı kuralların listesiyle donanmış eylem modellerinin bir araya gelmeleri anlamındaki ahlaklar ile bunların normları tıpkı tarihsel, iktisadi, coğrafi ve manevi- dinsel koşullar altında sosyal yaşama biçimleri olarak ortaya çıkıp olgunlaşmış kültürler gibi çeşitli ve zengindir (Pieper,1999: 9).

Bu ifadelerden yola çıkarak bireysel ahlak, grup ahlakı ve toplum ahlakı gibi ahlakın farklı biçimlerinden söz etmek mümkündür.

Bireysel Ahlak

Ahlaki kavramlar ve değer sistemleri yönünden bireyler farklılıklar yaşarlar. Bireylerin neyin ahlaklı neyin ahlak dışı olduğuna dair değerlendirmeleri, onların dini inançlarından, birey olarak kendi yaşam felsefelerinden ve içgüdülerinden hareketle ortaya çıkar (Norman ve Keeling, 1992:193, akt: Kılavuz, 2003: 27).

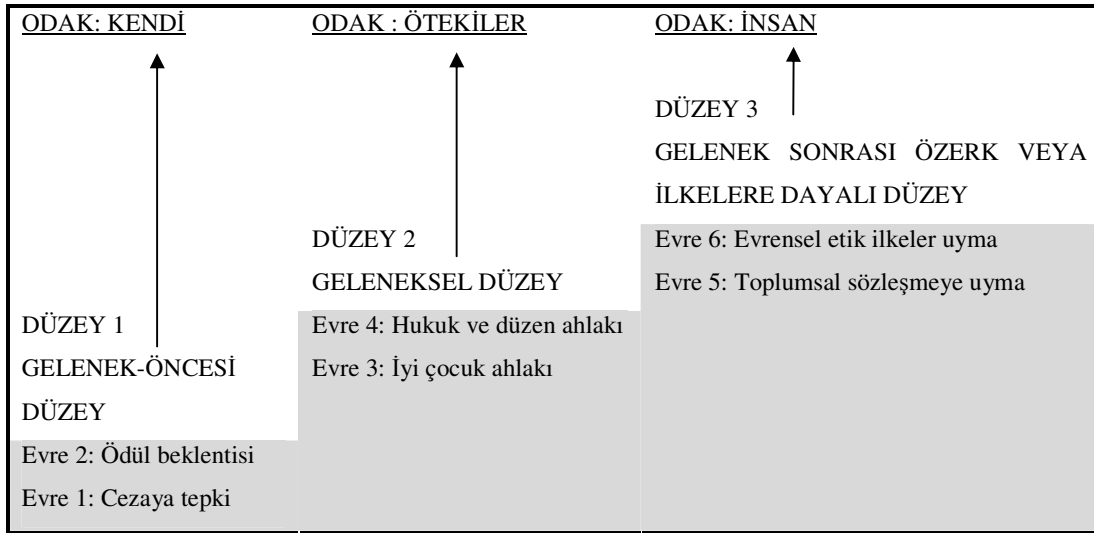
Bireyin davranışları, kendisi ile çevresi arasındaki karşılıklı etkilerin bir sonucudur. Çevrede bulunan ve bireyin davranışına yön veren bütün etkenler onun yaşam alanını oluşturur. Bireyin davranışını anlamak ve kestirmek için onun yaşam alanındaki yerini ve amaçlarını bulmak gerekir. Birey bu amaçlardan olumlu olanlara ulaşmaya çalışır, olumsuz olanlardan kaçınmaya çalışır (Bursalıoğlu, 2002:178).

Yörükoğlu’nun (1980:167, akt:Aydın, 2004:142) ifadesi ile, erdemlerin kazanılması, bireylerin kişiliklerinin gelişimi ile yakından ilgilidir. Doğruyu yanlıştan ayırmak ve doğru olanı seçip uygulamak, kolay kazanılan bir nitelik değildir. Çeşitli olasılıklar ve durmadan değişen koşullara göre en uygun tepkileri ve davranışları geliştirmek uzun süren deneme ve yanılmalarla sonra gerçekleşir.

Bir insan ancak iyi olanın kendisine artık dogmatik bir şekilde emredilmesini istemediği zaman, aynı düşünce açısından olgunlaştığında; hem kendi çıkarları ile kendisinin hem de başkalarının yargılarıyla kendi arasında eleştirel bir mesafe koyarak bir insan topluluğu ya da tüm insanlar için hangi amaçların iyi, bir diğer deyişle elde

etmeye değer amaçlar olduğuna kendi karar verdiğinde ahlakilik boyutlarına ulaşmış demektir (Pieper, 1999: 28).

Amerikalı psikolog Lawrence Kohlberg ahlaki gelişim üzerine kapsamlı araştırmalar yapmıştır. 20 yıllık araştırmaları sonucunda insanların ahlaki düşünmeyi öğrenmelerinin her biri 2 aşama içeren üç evreli bir sırada oluştuğu sonucuna varmıştır. Şekil 1 bu üç aşamayı ve altı evreyi göstermektedir (akt:Carroll, 1989: 97-98).



Şekil 1. Ahlaki Gelişim Evreleri

Carroll, 1989:98

Kohlberg'in bu üç aşamalı gelişim evresinin aynı zamanda bireyin ahlaksal gelişimi için kronolojik bir sıralama içerdiği ve Düzey 1'in çocukluk, Düzey 2'nin gençlik ve Düzey 3'ün yetişkinlik süreçlerine denk düştüğü söylenebilir.

Grup ahlakı

Unruh ve Turner (1970:205, akt: Aydın, 1986: 51) grubu, ortak hedef ve algılara sahip iki ya da daha fazla sayıda birey tarafından oluşturulan bir bütün olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımında, grubu oluşturan bireylerin ortak ilgilere ve bu ilgiler doğrultusunda kullanılan ortak araçlara sahip oldukları da belirtilmektedir.

İnsanlar, toplumsal yaşamda birden çok insan grubunun üyesi olabilecekleri gibi bu grupların her birinin de farklı kültürel değerleri ve özellikleri de söz konusu olabilir.

Bir toplum içinde farklı inanışlar, etnik, dinsel, cinsel kimlikler ve gruplar olması, beraberinde farklı ahlak anlayışlarını ortaya çıkarır. Örneğin, bir “hristiyan ahlakı”, “yahudi ahlakı”, “islam ahlakı”ndan bahsedilebilir ya da “feminist ahlak”, “marksist ahlak”, “kapitalist ahlak” gibi farklı grup ahlaklarından söz etmek mümkündür.

Toplumsal Ahlak

Her ahlaki eylem aynı zamanda toplumsal eylemin de bir parçasıdır ve ahlak, kişisel olduğu kadar toplumu da ilgilendiren bir durumdur. Toplumun üzerine oturduğu yapının ağırlıkta olduğu bir ahlak sisteminden ortak bir değerler bütünü ya da bir ahlak yaratılır.

Ahlak kuralları, insanların önünde yazılı belge olarak durmazlar. Toplumdan topluma, dönemden döneme kendiliğinden biçim değiştirirler.

Ahlak, filozoflar tarafından geliştirilmiş ya da keşfedilmiş normlar değildir. Esasen ahlak, felsefeden önce varolmuş ve ahlaki değer yargıları kendiliğinden oluşmuştur. Ancak felsefe ile birlikte “iyi olan nedir?”, ya da “kötü olan nedir?”, “hangi eylem ve davranışlarımız doğru (yanlış) ve ahlaki (gayriahlaki) dir?” türünde sorular üzerinde durulmuştur (Aktan, 2006).

Etik

Etik sözcüğü Grekçe “ethos”, moral sözcüğü ise Latince “mos” sözcüklerinden gelir. Ve her ikisi de töre, gelenek görenek, alışkanlık yerleşik hale gelmiş duygululuk hali, karakter, huy, mizaç vd anlamlarına gelir. Buna göre, “etik”, “moral” ve “ahlak” sözcükleri nüanslar gözardı edildiğinde aynı anlama gelen sözcüklerdir ve onlar etimolojilerine göre değil, felsefede kazanmış oldukları anlamlarına göre ayrışır (Özlem, 2004: 23).

Felsefenin temel ve en eski disiplinlerinden bir olan etik, ahlaklılığı analiz eden, ahlaki kavram ve yargıların niteliğini tartışan, ahlak üzerine sistemli bir şekilde düşünen soruşturan, kendisine değer dünyasını konu edinen, kapsamında hayata anlam katan herşey bulunan düşünüş tarzı, ahlaki ilkeler teorisi veya felsefe disiplini olarak tanımlanabilir (Cevizci, 2002:1-5).

Etik, temellendirilmiş sonuçlara varmayı amaçlar; dolayısıyla ne ahlakileştirme ne ideolojiye dönüştürme ne de dünya görüşü ortaya koyma gibi bir amaca sahiptir. Konusuna, yani ahlaki eylemlere belirli bir yöntem kullanarak yaklaşmaktadır. Bu doğrultuda da salt öznel değil; nesnel geçerliliği olan, bir başka deyişle öznelarası bir bağlayıcılığı kanıtlanabilen önermeler önem kazanmaktadır (Pieper, 1999: 17).

Etiğin görevi, herhangi bir ahlak geliştirmek ve insanlara bu ahlaka uyulmasını öğütlemek değildir. Tam tersine etik “ahlak” denen fenomeni inceleme alanıdır. Başka bir deyişle etik, pratik bir etkinlik alanı olan ahlaki teorik bir inceleme konusu kılan felsefe disiplini (Özlem, 2004: 23).

Etik, insanların bireysel ve toplumsal anlamda kurdukları ilişkilerin temelinde varolan değerleri, kuralları, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini olarak, doğru ve yanlışın ölçütü olarak açıklanabilir (Kılavuz, 2003:19).

Amacı ise; bir dizi alt amaçla şöyle ifade edilebilir: insan pratiğini ahlaki niteliği bakımından aydınlatma; eleştirel, ahlak tarafından belirlenmiş bir bilinci geliştirebilecek etik argümantasyon biçimlerine ve temellendirme süreçlerine girebilme ve ahlaki eylemin, insanın isterse gerçekleştirebileceği, istemezse vazgeçebileceği keyfi bir eylem olmadığını; aksine, insan olarak varlığına ilişkin vazgeçilmez bir niteliğin ifadesi olduğunu gösterebilme, yani insanı sevmeyi öğretebilme (Pieper, 1999: 18).

Etik, bireysel davranışın oluşmasına katkı sağlayan bir neden, örgütsel davranışa rehberlik eden bir ilkeler topluluğu olarak yönetim ve örgüt alanının da önemli konularından birisidir (Sagınak, 2005:34).

Etik ve Hukuk

Dilimize “hak”ın çoğulu anlamında Arapçadan gelerek yerleşmiş olan “hukuk” terimi ile “toplum düzeni” anlatılmak istenir. Amacı kısaca hukuk düşünürlerinin hemen tümünün üzerinde birleştikleri anlamda “toplumsal mutluluk” ve “adalet” tir. Bu amaca ulaşmanın ön koşulu ise; hukuk düzeni denilen, düzenli toplumsal yaşantının tüm alanlardaki sosyal ilişkileri düzenleyen kurallarının belirlenmesi ve özellikle bireysel ve toplumsal gelişmeyi sağlayacak nitelikte olmasıdır (İzveren, 1980:106).

Gözübüyük’ün (1978: 2-5, akt:Aydın, 2002: 101) belirttiği gibi; hukuk, toplumun bireylerine adalet dağıtan, yasaların uygulanması sürecinde ortaya çıkan

haksızlıkları düzeltme işlevini yüklenen ve bağımsız olarak işlemesi gereken bir sistemdir. En genel anlamıyla hukuk, toplumu düzenleyen ve kamu gücü ile desteklenen kurallar bütünüdür .

Etik ve hukuk alanlarının ne ölçüde örtüştüğü ve birbirinden etkilenip etkilenmedikleri hukuk felsefesi tarihinin en çok tartışılan konularından biridir.

Toplumlardan toplumlara çeşitlilik gösteren ahlak kavramı, bireysel ahlak kavramının geniş kapsamlılığı gereği olarak, aynı toplum içinde yaşayan farklı insanlarda farklı biçimlerde algılanması ve uygulanmak istenmesi olgusunu gündeme getirebilir. Fakat bu toplumsal bir kargaşaya ve kavram çatışmasına yol açar. Bireysel ahlak özellikleri örtüşmeyen toplumlar, yazılı olmayan kuralları işlemeyen toplumlardır. Bu durumda, bireysel ahlak anlayışı ne olursa olsun, herkesden uyması beklenen yazılı kurallar ortaya çıkar. Bunlar da, kanunlardır.

Esas olarak hukuk kuralları ahlak ilkelerine dayanır ya da en azından hukuk kuralları ile ahlak arasında örtüşme vardır. Hatta bu örtüşme daha da ileri boyutlarda gerçekleşir ve etik kurallardan türetilen ya da onlara uygun düşen meşru normlar olmaksızın, hukuk kuralları “iyi” yasalar olmazlar ve yasanın en üstün şey olmasını sağlayamazlar (Tepe, 2000: 140-141).

Ahlak ve hukuk arasında başlıca farklılık ve benzerlikler şunlardır: (Aktan, 2006)

- Hukuk kuralları da, ahlak kuralları da, insanların davranış ve eylemlerini düzenler ve bazı sınırlamalar getirir. Ancak hukuk kurallarından farklı olarak ahlak kurallarının yaptırımı yoktur.
- Hukuk kuralları yazılıdır. Oysa, ahlak kuralları çoğunlukla yazılı olmayan normlardır. Bu ayrımın günümüz açısından giderek ortadan kalktığını görmekteyiz. Zira günümüzde çeşitli meslekler için ahlak kuralları (code of ethics) giderek yazılı bir hale gelmektedir.
- Hukuk kuralları “dışa yönelik”tir. Daha açık bir ifadeyle, hukuk kurallarının amacı insan eylem ve davranışları sonucunda başka insanların zarar görmesini engellemektir. Ahlak kuralları ise daha ziyade “içe yönelik”tir. Ahlak kurallarında kişilerin ya da organizasyonların kendi kendilerini kontrol etmeleri ve ahlaki olmayan davranışlarını sınırlandırmaları geçerlidir.

- Hukuk kuralları devlet tarafından oluşturulur. Ahlak kuralları ise devletin yanısıra diğer sivil toplum kuruluşları ve özel organizasyonlar tarafından da oluşturulabilir.
- Hukuk, “resmi ahlak kuralları”dır. Ahlak ise hukuk kurallarından farklı olarak genellikle gayri resmi kurallardır. Yani, hukuk resmi; ahlak ise gayri resmi kurallar bütünüdür.

Etik ya da gündelik yaşamımızda kullandığımız ifadesiyle ahlak, genel olarak bireyin ya da grubun doğru ve yanlış davranışlarını gösteren değerler ve prensiplerdir. Hukuk kurallarının ortaya çıkış noktası da asıl olarak toplumda var olan bu değer yargıları ve ahlak kurallarıdır.

Etik ve Ahlak Ayırımı

Etik ve ahlak kavramları üzerinde çok konuşulan ve zaman zaman birbirine karıştırılan kavramlardır. Bu nedenle öncelikle bunları tanımlamak ve kavramsal bir açıklık sağlamak yerinde olacaktır.

Etik ve ahlak arasında genişlik ve darlık, teori ve pratik açılarından bir farklılık vardır. Bir disiplin olarak ahlak, etiğin yaşam pratiğine yansıyan bir kurallar demetidir. Etiğin soyut ve kuramsal bakış açısının tersine ahlak, bireylerin günlük yaşam içersinde nasıl yaşamaları gerektiğini ince ayrıntılar içinde pratik açıdan düşünür (Kılavuz, 2003:19).

Ahlak, bir kurallar sistemidir ve ahlakiliğin özünde de bireyin bu kurallara duyduğu saygı vardır. Etik ise ahlak ve ahlakilik ilkesini insan davranışları bağlamında değerlendirip bu ilişkileri kavramsal düzeyde işler. Bir başka deyişle, etik, bir şeyin iyi ya da kötü olup olmadığını değil, bu yargıya nasıl varıldığını söyler.

Ahlak geniş tabanlı ve nasıl davranılması gerektiğine ilişkin yazılı olmayan standartları içerir. Etik ise hem daha soyut kavramlara dayalıdır hem de soyut kavramlardan ne anlaşılması gerektiğini tanımlamaya çalışır. Etik kuralların belirli bir alana ilişkin yazılı kuralları içermesi beklenir (Aydın, 2002: 6-7).

Ahlak bilim değildir. Ahlaki ilkeler, yalnızca insanın aradığı şeyi tanımlayıp tercihli davranışlarını açıklamaz, aynı zamanda eylemlerini yönetir. Ona nasıl davranması gerektiğini söyler (Kale, 2004:184).

Etik ise bir disiplin, bir bilim, ahlak ve ahlaki davranış doktrini'dir. Bu nedenle varolan “pratik” ahlakla ve ahlaki davranışla aynı şey olarak görülmemelidir.

Bundan dolayı etik ile ahlak kavramları birbirinin yerine kullanılamaz, çünkü ahlak insanın değer ve tutumlarını içerirken etik, bu alanda yapılan akademik çalışmaları içermektedir (İnal, 1996: 43, akt:Racı Kılavuz, s:26).

Etik Davranışın Toplumsal Kökenleri

Bireylerin davranışlarının etik standartlara uygunluğu büyük ölçüde içinde yaşadıkları toplumun kültürü; sahip oldukları değerler sistemi, inançlar ve normlar tarafından belirlenmektedir (Aydın, 2002:12).

Kültür

Taylor'un (1971, akt: Şişman, 2002: 2) tanımına göre kültür, toplumun bir üyesi olarak insanoğlunun kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür.

Kültür ile birey arasındaki ilişki oldukça karmaşıktır. Kültür insanı kuşatmakta ve söz konusu kültüre göre biçimlenmektedir. Diğer taraftan insan da kültürü üretmektedir. Bu yönüyle kültür, hem sosyal davranışın oluşumunda etkili olan bir arka plan bir faktör, hem de sosyal davranışın ürünü olmaktadır (Şişman, 2002: 2).

Genel olarak kültür, insanlara yapmak zorunda oldukları şeylerin neler olduğu ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda duygu ve sezgi kazandırır diyebiliriz.

Örgütler, bir varlık olarak insanlar tarafından sonradan oluşturulan yapılar ve sosyal gerçeklerdir. Örgütü oluşturan bireylerde öncelikle içinde yaşadıkları büyük toplumun, sonra bu toplum içinde yer alan çeşitli alt grupların ve kültürlerin üyeleridir. Yani bireyler örgüt oluştururken kendilerine ait değerleri, özellikleri de yeni örgütlerine taşırlar (Şişman, 2002: 71).

Örgüt üyelerinin de paylaştığı bir kültürü vardır. Kültürün çalışmaya, üretime, yönetime ilişkin pek çok değerleri işgörenlerle birlikte örgüte de taşınır. Bir örgüt ortamında işgörenlerin, kendilerine özgü bir kültür yaratmaları hem doğal hem de gereksinmelerini karşılamak açısından zorunludur.

Örgüt kültürü, örgütte görevli insanların paylaştıkları beklentiler, duygular, algılar, anlamlar, etkileşimler, etkinlikler, varsayımlar, inançlar, gelenekler, adetler,

semboller, tutumlar, normlar ve değerlerden oluşur. Örgütsel kültür, örgütün içinde yer aldığı toplumun ve çevrenin kültüründen tümüyle ayrı olarak düşünülemez. Çünkü örgüt , yalnız içindeki süreçlerle sınırlı kapalı bir sistem değildir. Çevresi ile sürekli etkileşimde bulunan bir sistemdir.

Değerler

Neyin doğru, neyin yanlış, neyin iyi, neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir. Değerler inançlara göre oluşmaktadır. Soyut öğeler olmasına karşın, davranışlar içinde sezilebildiğinden, inançlara göre kültürün daha somut bir yönünü oluşturmaktadır (Şişman, 2002:3).

Toplumsal değerler, toplumların tarihsel gelişim sürecinde oluşur. Birey toplumsal değerleri, içinde doğduğu toplumda, gruplarda hazır bulur. Değerler, bir toplumdaki bireyler ve gruplar tarafından benimsenen, değerli kabul edilen düşünceler, kurallar, uygulamalar ve maddî nesnelerden oluştuğundan; maddi ve manevi niteliklere de sahiptir (M.E.B., 2004: 46).

Değerler tutum ve davranışları güdüleyen ve yön veren istek ve inançların özüdür. Bütün bireyler ve organizasyonlar kendi değerleri üzerine kurulmuş etik kodlara sahiptirler. Değerler hayatın erken döneminde öğrenilirler. Aile, arkadaşlar veya okul gibi çok farklı kaynaklardan gelebilirler (Bradburn, 2001:11).

Normlar

İnsanların nasıl davranması gerektiğini tanımlayan ve değerlere göre oluşan yazılı olmayan kurallar ve standartlardır. Normlar kaynağını değerlerden almakta, değerlere göre biçimlenmektedir. Normlar gündelik yaşamda insanların her türlü eylem ve faaliyetlerine yol gösterir, tercihlerini belirlerler (Şişman, 2002: 4).

İki insanın bir arada olduğu her yerde norm vardır. Normlar, karşılıklı görev ve hakların belirlenmesinde kişiye yol gösterir. Normlar yoluyla yapılan davranışlar ya kınanır, ayıplanır, cezalandırılır ya da ödüllendirilir. Bunun nedeni değerlerden ayrı olarak normların yaptırım gücünün olmasıdır Değerler toplumsal normlara göre daha genel ve kapsayıcı bir özelliğe sahiptir. Normlar ise, bu genel ilkelerin özel olaylara uygulanışlarını dile getirir. Bir toplumsal değer norm hâline dönüştürülerek somutlaşır ve yaptırım gücü artar (M.E.B, 2004: 47-48).

Meslek Etiği

Sözlük anlamına göre “profes” ilk anlamını dinsel bir kökenden almaktadır ve “dinsel düzen adına yemin etmeyi” dile getirir. Ancak 1675 yılından itibaren, sözcük dinsel anlamını yitirmiş ve “yeteri kadar nitelikli olma” anlamına gelmeye başlamıştır. Yani “profesyon” (meslek) herhangi bir konuyu açık bir şekilde ortaya koyma anlamına gelmiştir. Dolayısıyla bir meslek, bu mesleğe girmek isteyen bir kişinin işi iyi bildiğini ve gerekli niteliklere sahip olduğunu ifade etme anlamını taşımaya başlamıştır (Cirhinlioğlu, 1996: 26).

Toplumun kendilerinden bekledikleri standartları oluşturmak ve itibarlarını korumak zorunluluğunu hisseden meslekler bu amaca uygun bir yığın etik ilke ve kurallar belirlemektedirler. Mesleğe kabul edilen yeni üyeler ise kendilerinden önce belirlenmiş bu kurallara uymak zorundadırlar. Dolayısıyla profesyonel meslekleri diğer işlerden ayıran en önemli özelliklerden biri üyelerinin sıkı sıkıya kurallara uygun davranmak zorunda olmalarıdır (Cirhinlioğlu, 1996:10-13).

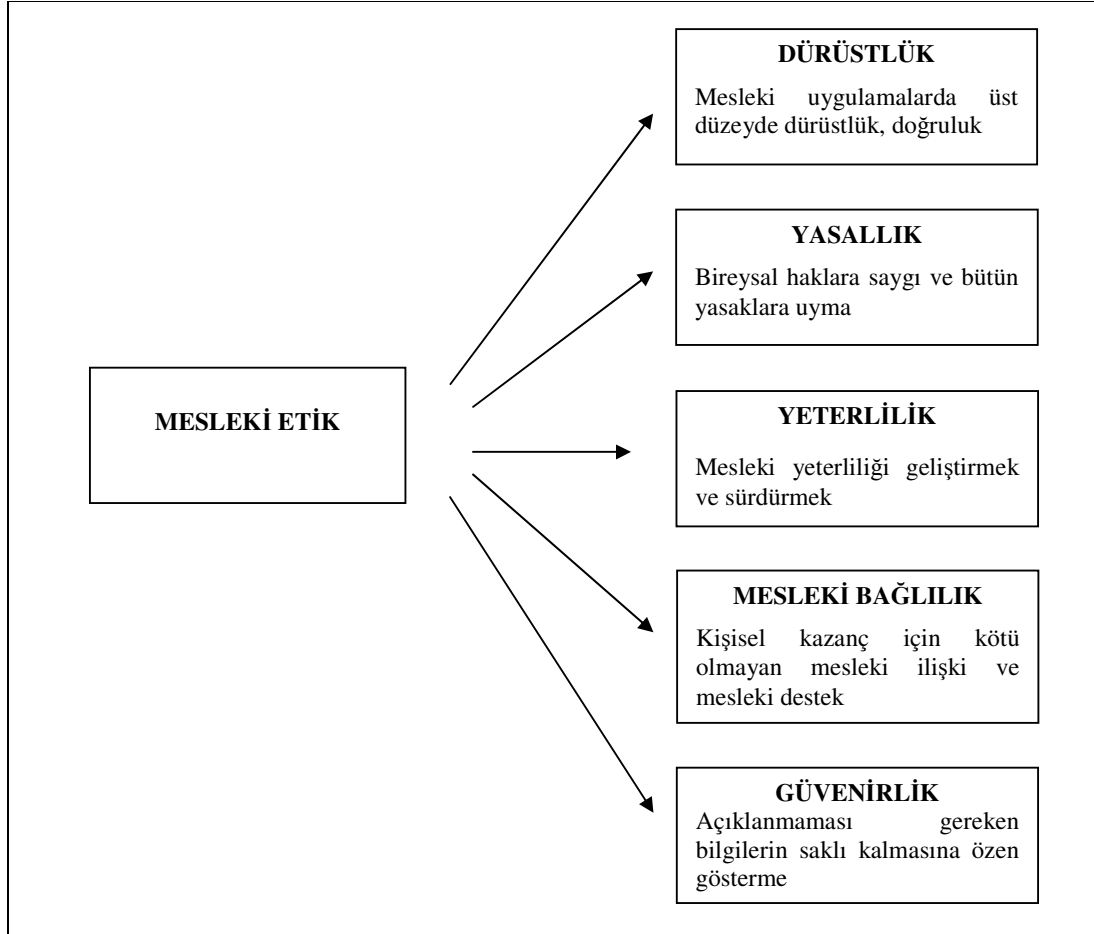
Meslek etiği ise genel olarak etiğin özel bir uygulama alanıdır. Etik açıdan doğru ve yanlış kavramları meslek hayatı çerçevesinde özelleştirilerek incelemektedir. Meslek etiğinin odak noktası da örgüt politikaları, kurumlar ve davranışlar için etik standartların nasıl uygulanacağı konusudur (Kirel, 2000: 4).

Her meslek belli bir etik kurallara göre icra edilir. Bu kurallar belli bir meslek grubuna ait olan bireylerin, hangi ahlaki standartlarla uyum içinde çalışmalarının beklendiğini ortaya koyar; meslek sahiplerinin ortak değerlerini ve yapılmasını gerekli gördükleri görevleri ifade eder.

Mesleki etik sorumluluklar, toplumun ve bireylerinin örgütlerden ve meslek gruplarından beklediği davranış ve faaliyetlerdir. Meslek etiği, genel ahlaki ilkelerin söz konusu meslek özelinde yeniden yazılmasıdır denebilir. Ancak toplumların genel ahlaki değer yargılarının, beklentilerinin ve normlarının birbirinden farklılaşabildiğini biliyoruz. Bu nedenle acaba etik değerler ve standartlar da toplumdan topluma değişebilir ve ya çeşitlenebilir mi? Konu ile ilgili araştırmalarda farklı bakış açıları görmek mümkündür.

Zaman zaman meslek kuralları, iş ahlakı gibi yere ve zamana göre değişebilse de, globalleşme ve uluslararası ilişkilerin gelişmesine paralel olarak, evrensel nitelikte kabul edilebilecek meslek ilkeleri de benimsenmiş bulunmaktadır.

Mesleki etik ilkeler her meslek için ayrı ayrı düzenlenmesine rağmen ortak ilkeler çoktur. Ortak ilkelerin başında dürüstlük, güvenilirlik, mesleki bağlılık ve saygıyı sayabiliriz. Örneğin Willey (2000:106) tarafından önerilen; insan kaynakları yöneticileri için mesleki etik ilkelerde bu ortak ilkeleri görmek mümkündür (Özbek, 2003: 33).



Şekil 2. İnsan Kaynakları Yöneticileri için Etik İlkeler

Özbek, 2003:33

Meslek örgütlerince kabul edilmiş ve denetim kuruluşları ile denetçilerin uymak zorunda oldukları standartlara “Genel Kabul Görmüş Denetim Standartları” adı verilmektedir. Bu standartlar ilk defa 1947 yılında Amerikan Yeminli Serbest Muhasebeciler Enstitüsü (American Institute of Certified Public Accountants- AICPA) tarafından kabul edilmiştir. AICPA tarafından yayınlanan standartlar, bir çok ülkede benimsenmiş ve günümüze çok az değişikliğe uğrayarak gelmiştir (Kenger, 2001).

Genel Kabul Görmüş Denetim Standartlarının birinci bölümü genel standartlara ayrılmıştır. Bu standartlar denetçilerin karakterleri, davranışları ve mesleki eğitimleri ile ilgili esasları içerir (Kenger, 2001).

1- Mesleki yeterlilik: Denetim bir uzman olarak gerekli teknik eğitim ve yeteneğe sahip kişi veya kişilerce yapılmalıdır. Güvenilir ve kaliteli bir denetim görüşüne ulaşmak için bu işlevi yürüten denetçinin belirli bir mesleki eğitime, deneyime ve yeteneğe sahip olması ve denetim faaliyetini tam bir bağımsızlık ile yürütmesi zorunludur.

2- Bağımsızlık ve tarafsızlık: Bağımsızlık denetim mesleğinin temelini oluşturur. Denetim çalışmalarının dürüst ve tarafsız olarak yürütülmesini sağlayacak anlayış ve davranışlar bütünü olarak tanımlanan bağımsızlık denetçilerin vazgeçemeyecekleri bir niteliklerdir. Denetim görevi ile ilgili tüm konularda denetçi veya denetçiler bağımsız düşünme mantığı içinde olmalıdır.

3- Mesleki özen: Bu standarda göre mesleki yeterliliği sahip ve bağımsız davranan her denetçi görevini sürdürürken ve raporunu düzenlerken mesleki özen ve titizliği göstermelidir. Bu bakımdan denetim görevlilerinin denetim çalışmalarında, denetim ilke ve kurallarına eksiksiz uymaları, yeterli miktarda ve ihtiyaca cevap verecek nitelikte ve güvenilirlikte kanıt toplamaları ve bunlara göre değerlendirme yapmaları vazgeçilmez bir zorunluluk olarak kabul edilmelidir. Denetçiden beklenen, onun uzmanlığını özen ve titizlikle ortaya koymasıdır. Gereken titizlik ve çabayı göstermeyen bir denetçi meslek ahlakına aykırı davranmış olur. Mesleki özen ve titizliğin gösterilmesi bir yerde denetçinin tüm denetim standartlarına eksiksiz bir biçimde uyması ile sağlanır.

İnsan etkinliklerinin çeşitli alanlarında karşılaşılan etik sorunlar tekliklerinde tümüyle farklı oldukları halde, “meslek etikleri”nden söz etmeyi mümkün kılan, onların hepsinin, belli yollar izlenerek geçerli kılınacak bu ya da şu mesleğin icrasında kullanılacak ortak norm arayışı içinde olmalarıdır. Gözden kaçırılmamalıdır ki, özelliği ne olursa olsun, her norm usulüne uygun olarak dünya düzeyinde geçerli kılınabilir, yani ortak bir norm haline gelebilir (Kuşuardi, 2000:23).

Etikte ahlaktan farklı olarak “istenilir iyi” kavramı söz konusudur ve bu istenilir iyiler coğrafya farklılıklarından, inanç, etnik, cinsel farklılıklardan etkilenmez. Çünkü istenilir iyiler” daha evrenseldir ve genel anlamda kabul görürler. Etik ahlaksal olanla

ilintili bütün sorunları çok genel, ilkesel, dolayısıyla da soyut düzlem de tartışır. Bu anlamda da meslek etiğine ilişkin ilkelerin evrensel olduğu ve farklılık göstermediği söylenebilir (Kılavuz, 2003: 27).

Bir meslek etiğinden söz edebilmek için bir grubun ya da topluluğun olması gerekir. Meslek etiği, bu grup ya da topluluk onu koruduğu sürece geçerlidir. Meslek etiği, bir mesleğe üye insanların eylemlerini sınırlayan, hangi eylemi yapıp yapamayacaklarını emreden kurallardan oluşur. Meslek etiğini oluşturacak ve geçerli kılacak özel gruplara ihtiyaç vardır. Bu gruplarda ancak aynı meslekten olan bireylerin bir araya gelerek oluşturduğu dernek, federasyon, sendika ve meslek birlikleri gibi kuruluşlar olabilir (Durkheim, 1949:12-13, akt: Özbek, 2003:33).

Mesleki etik kuralların meslek örgütü tarafından belirlenmesi, ortak bir anlayışın benimsenmesine yardımcı olur ve gönüllü katılım yoluyla, söz konusu kurallara uyum daha kolay sağlanır. Diğer bir deyişle oto kontrol mekanizmasının kendiliğinden oluşarak işlerliğinin kolaylaştırır.

Meslek ahlakı her meslek üyesinin olabildiğince iyi olması ilkesine dayanır. Bu ilke, yalnızca teknik kurallara uymakla yetinilmemesi mesleğin aynı zamanda diğer insanları da ilgilendiren ve dolayısı ile ahlaki ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmesi gereken bir etkinlik olarak algılanması anlamına gelir. Böylesi bir ahlaki temel tanımlanmazsa meslek gittikçe saygınlığını kaybeder.

Meslek etiğinin oluşturulabilmesi için kişisel vicdanın yanı sıra hukuk kurallarına da ihtiyaç vardır.

Belirli meslek grubu mensuplarının, mesleklerini icra ederken uyacakları davranış şekilleri, mesleklerinin gelişmesi ve başarılı olmak için sahip olmaları gereken inanç ve değerlerin bütünü olarak tanımlayabileceğimiz iş ahlakı, etik veya mesleki ahlak; ilkeler kapsamında ve yazılı hukuk normu haline getirilip, aykırılıkları yaptırıma bağlandığında, "meslek kuralı" haline gelmektedir.

Dolayısıyla meslek kurallarına aykırılığın hukuki sonuçları olmakta, ahlak kuralları gibi salt vicdani sorumluluktan ibaret olmamaktadır.

Bir mesleki kod, üyelerinin neden olabileceği bireysel otoritenin önlenmesine yardım eder, meslek grubu içerisinde belli bir "disiplin" ortamı yaratır. Ancak bu durum tutum ve davranışlar üzerine meslek üyesinin yetkinliğini tamamen yok etmek olarak anlaşılmamalıdır (S.B., 2006).

Etik davranış, kişiler ve kurumlar için öncelikle ve herşeyden önce toplumsal çevre ile çatışmaya girmekten kaçınmayı sağlar (Leisinger, 2000:93).

Kamu yönetimine karşı var olan güvenin azalması ve yolsuzluk konusundaki artan endişeler neticesinde çoğu ülke kendi etik kodunu gözden geçirmeye başlamıştır. Örneğin, bu sürece yardımcı olmak amacıyla OECD tarafından hazırlanan etik ilkeler setine göre, etik standartların açık bir biçimde ve yasal olarak belirlenmesi; kamu görevlileri tarafından elde edilebilir olması ve bunların görevlerini kötüye kullanmaları durumunda hak ve yükümlülüklerini bilmesi; siyasi liderlerin, kamu görevlilerinin etik davranış biçimini denetlemesi/desteklemesi; karar alma sürecinin saydam olması; kamu ve özel sektör arasındaki etkileşimin kurallarının açık olması; yöneticilerin, yönetim politikalarının, çalışma koşullarının ve insan kaynakları yönetiminin etik davranışı geliştirmesi; kamu görevlilerinin hesap verebilirliklerinin artırılması; ve görevi kötüye kullanma karşısında uygun yaptırımların bulunması gerekmektedir (Emek, 2006)

Mesleki etik davranış kodlarının geliştirilmesini amaçlayan pek çok uluslararası kuruluş çalışmalar yapmaktadır. Ethics Resource Center(ERC), Institute For Global Ethics (IGE), Institute of Business Ethics (IBE), Center for Ethics and Business, International Business Ethics Institute (IBEI) gibi kuruluşlar etik kodların belirlenmesinde kimi işlevleri yerine getirmektedirler. Türkiye’de ise Türkiye Etik Değerler Merkezi (TEDMER) benzer bir işlevi üstlenmek iddiasındadır.

Etik Kurallar, İlke ve Standartlar

Kurallar

Kural insan davranışlarında, “aynı durumda, aynı biçimde, aynı şeyi yapmak”tır. Ancak bir kuraldan söz ediyor isek, niçin “aynı durumda, aynı biçimde, aynı şeyi” yaptığımızın anlamını biliyoruz demektir. Başka anlatımla, bir kuralı yerine getirirken ona niçin uyduğumuzun bilincindeyizdir. Alışkanlıkta, belki hiç farkında olmadan bir davranışta bulunabiliriz. Ama kural söz konusu olduğunda o kuralla ilgili bir ön donanımız, farkındalığımız ya da bilinçliliğimiz vardır.

Etik kurallar, örgüt kurucularının örgüt değerlerini yapılandırmaya yarayan bir girişimdir. Etik kurallar yönetilebilir ve yasal gereçlerdir. Etik kuralların varlığı etik olmayan davranışa izin verilmeyeceğini göstermektedir. Böylece bu kurallar, ortak

kültürün bir parçası olarak yeni bireylerin örgüt kültürüne katılımını kolaylaştırır (Öztuğ, 2004: 32).

Kurallar kişiye seçme ya da yargılama fırsatı vermez. Kişi önceden tespit edilmiş kurallara tüm haliyle uymakla yükümlüdür ve aynı zamanda kurallar, tek tek durum/olgular üzerine odaklanmaktadır ve etki alanları söz konusu tekil durum/olgular ile sınırlıdır. İlkeler ise bu yönden kurallardan ayrılır.

İlkeler

İlkeler, “gereklilik önermeleri” şeklindedir ve insan ilişkilerinde kendi istediklerimize ölçü getirmektedir. Aslında, ilkelerin kendileri içeriksizdirler; şöyle ya da böyle bir davranış biçimini buyurmazlar. Onlar, belirli durumlarda neyi istememiz gerektiğini açıklarlar. Yani, neyi isteyerek, nasıl ve ne tarzda davranmamız gerektiği söylenir. Karşı karşıya kaldığımız tek tek olaylar içerisinde ne yapmamız gerektiğini ilkelerden yola çıkarak biz kendimiz buluruz. Bir başka ifade ile ilkeler davranışlarımızı önceden belirleyen “hazır reçeteler” değildirler. Davranış şeklimizi her eylemin özelinde biz kendimiz gerçekleştiririz.

İlkelerin nitelikleri doğal olarak kurallara kıyasla genel ve daha temeldir. İlkelerin, kuralları değerlendirme/doğrulama yetkinliğine sahip olma özelliği bulunmaktadır. Bir ilke, davranış biçimini belirlemez; kişisel sorumluluğun altını çizer. Aynı ilkeye bağlı kalarak az ya da çok farklı davranışlar göstermek mümkündür. İlkeler insanlara değerlendirme yapma ve yargıda bulunma fırsatını verirler.

Etik ilkeler, bir örgüt içinde etiğin kurumsallaşması için örgütün genel değerler sistemi ve amaçlarını tanımlayan, verilen kararların bu ilkelere uygunluğu için rehberlik eden mekanizmadır (Aydın, 2001:15, akt:Öztuğ, 2004:3).

Colero, (2006) “Evrensel Etik İlkeler İçin Bir Çerçeve” isimli makalesinde etik ilkeleri, bunların kesin kurallar ya da değerler olmadığını kabul etmekle birlikte, üç ana başlık altında toplamıştır;

1. Kişisel Etik İlkeler: Başkalarının sağlık ve mutluluğuna özen gösterme, başkalarının özerkliğine saygı gösterme, güvenilirlik ve dürüstlük, gönüllü olarak yasalara uyma (toplumsal itaatsizlik haricinde), temel adalet; adil olmak, adil olmayan avantajlardan yararlanmayı reddetmek, yardımseverlik; iyilik yapmak, zarara engel olmak.

2. Mesleki Etik İlkeler: Tarafsızlık, nesnellik, açıklık, tam şeffaflık, gizlilik, yeterli çalışkanlık, mesleki sorumluluklara bağlılık, potansiyel ya da açık çıkar çatışmalarından kaçınmak.
3. Küresel (Global) Etik İlkeler: Küresel (Global) adalet (uluslararası yasalarda belirtildiği gibi), kendinden önce toplumu düşünme / sosyal sorumluluk, çevreyi koruma, ‘bütün’ için birbirine bağımlılık ve sorumluluk, yere hürmet

Standartlar

Standartlar beklenen davranışların sergilenmesi, istenmeyenlerden kaçınılmasında rehberlik eden dizgelerdir (Aydın, 2006). Yetkili kurum ve/veya kuruluşlar tarafından hazırlanır, meslekle ilgili yerine getirilmesi gereken koşulları kapsar, üretilen iş veya hizmetin kalitesini netleştirir ve üyeleri tarafından uygulanması beklenir.

Etik Kod

Herhangi bir yaşam alanında “iyi” olarak kabul edilen etik değerler kendilerini alışkanlık, kural, ilke ya da standartlar şeklinde gösterirler. Bir meslek ya da uygulama alanında bu etik öğeler bir araya getirilerek etik kod adını taşıyan yazılı dizgeler oluştururlar. Bir meslek kodunda yer alan öğelere, her meslek üyesinin uyması gerekmektedir. Uymaması durumunda o meslek birliği kişiyi zorlar, yaptırım uygular ve belirlenmiş olan cezalara çarptırır (Aydın, 2002: 74).

Kodların kurallar, ilkeler ve standartlardan oluşuklarını söyleyebilirsek de çok zaman kapsamlarında ilgili kişilerin nasıl karakterde olmaları gerektiğine ilişkin tespitler de bulunur. Bu şekilde kodlarda sıkça karşılaşılan unsurlardan biri, sorumlu kişinin erdem sahibi olması şeklindedir. Örneğin bazı etik kodlar doğruluk, dürüstlük, güvenilirlik, adil olma gibi karakter özelliklerine atıfta bulunur (Aydın, 2006).

Kodlar ortak kelimeler havuzu oluşturarak, örgütlerin daha iyi ve daha tutarlı bir hizmet vermelerini sağlar. Etik kodların örgütlerde verimli çalışmaya katkıları şöyle sıralanabilir.

- Kodlar, etik kılavuz ve uygulama belgesinin hazırlanmasını temin eder. Bir kurumun, yönetiminin en üst düzeyde etik standartlar doğrultusunda hareket etmesini sağlar.
- Detaylı olarak doğru ve yanlışın tanımını yaparak toplum içinde bir farkındalık ve saygılık yaratır.
- Kodlar, kurumun beklenti ve niyetinin açıkça belirtilmesini ve bunu hukuki bir zemine oturtmasını sağlar.
- Kodlar, pragmatik örneklemeler ile her çalışanın belirsizlik ve baskı anlarında, standart haline getirilmiş ortak değerleri ve ilkeleri sayesinde, daha verimli kararlar almalarını sağlar.
- Kodlar, kurumlara özellikle değişim veya belirsizlik dönemlerinde doğru kararlar alınması konusunda yardımcı olur.
- Kodlar, kurumun içinde var olduğu toplumu yönetimin dikkatine getirir (Midilli, 2006).

Özet olarak ise meslek etiği kodlarının şu üç temel işlevi yerine getirmesi beklenir (Navta, 2006);

1. Etik kodlar, meslek ideallerinin meslek üyeleri ve toplum arasında paylaşılmasını sağlar.
2. Etik kodlar, meslekteki etik davranışlara genel bir rehberlik yapar.
3. Etik kodlar, beklenen standartların altındaki davranışların disipline edilmesi için gereken, kabul edilebilir davranış ve standartların geliştirilmesini sağlar.

Denetim, bir doğruluk, uygunluk ve akılcılık sorgulaması olduğundan, denetim faaliyetinin bizzat kendisinin de kalite ve güvenilirlik sorgulamasının yapılması bir zorunluluktur. Denetimde kalite ve güvenirliliğin güvencesi ise, denetim faaliyetinin önceden belirlenmiş ölçütlere uygunluğuna bağlıdır. Bu belirleme bizi denetçinin niteliklerine ve denetim sürecinin geneline yönelik denetim standartlarına ulaştırır. Denetim standartları bir yerde yapılan işin kalitesine ilişkin ölçütler bütünü olup, hem kişisel özellikleri itibarıyla denetçiye, hem de başından sonuna kadar tüm denetim sürecini kapsar (Kenger, 2001).

Denetim standartları, denetçiye mesleki sorumluluğunu yerine getirmesinde yardımcı olan, ona denetim faaliyetinde ışık tutan genel ilkelerdir. Yapılan denetimin

uygun ve geçerli kabul edilebilmesi için denetçinin bu ilkelerden hiçbir şekilde ayrılmaması gerekir.

Eğitim Denetimi

Denetim sistemi, her karmaşık örgütte vardır. Bu bir örgütsel ve yönetsel zorunluluktur. Denetimin, örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürmeye kararlı oluşunun doğal bir sonucudur. Bilindiği gibi, her formal örgüt belli bir amacı ya da amaçlar bütünü gerçekleştirmek için kurulur; bu amacı gerçekleştirdiği sürece varlığını koruyabilir. Bu nedenledir ki, örgüt var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da, örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi ile olanaklıdır. Bu örgütsel olgu, sürekli bir izleme, inceleme ve değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan denetimin, önem ve zorunluluğunu göstermektedir. Bu nedenle denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir (Aydın, 1986: 11).

Başka bir ifade ile denetim mevcut iş başarısının ölçülmesi ve bu başarının belirlenen hedefleri gerçekleştirme olasılığının saptanması sürecidir. Denetimin temelinde mevcut faaliyetlerden elde edilen sonuçların planlama sürecinde belirtilen amaçlarla uyumuna yönelik kontrol yatar (Can, 2002: 241).

Eğitimde de kontrol yollarından biri denetimdir. Denetim kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemi olarak tanımlanabilir. Denetim, yönetim sürecinin ve böylece okul yönetiminin bir ögesidir. Önceden kararlaştırılmış eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşme derecesini bulmaya yarar. Eğitimde denetim, her şeyden önce, bir fikir ve eylem bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Denetimin hedefi eğitimin ve öğretimin amaçlarına en uygun değer ve işlemleri bulmaktır. Bu hedefe göre denetim, her değerlendirme süreci gibi, amaçlar bakımından yapılacaktır (Bursalıoğlu, 2002: 126-127).

Eğitim örgütlerindeki değerlendirme süreci, değerlendirilen olguyla ilgili bireylerin tümünü kapsar. Böylece değerlendirme, bir grup işlevidir. Demokratik bir kültürde değerlendirme sürecine genel bir katılım özendirilir. Değerlendirmenin etkililiği, sadece atılan adımlara ve varılan sonuçlara göre değil, aynı zamanda

değerlendirme sürecinde geliştirilen insan davranışlarının niteliğine de bağlıdır. Yönetim süreçlerinin diğer öğelerinde olduğu gibi, değerlendirmenin amaçları, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi kadar personelin de sürekli gelişmesini kapsar (Aydın, 2000: 166).

Eğitim etkinliklerinin temel ögesi olan öğretmenlerin de her gün gelişmekte olan teknoloji, çoğalan sosyo-ekonomik sorunlar, çağın getirdiği yenilikler karşısında başarılı olabilmesi ve sürdürebilmesi için geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmene yapılan yardım kuşkusuz öğrenciye yansımaktadır. Eğitim sisteminde öğretmene yardım edilebilmesi için hangi tür yardıma ihtiyaç olduğunun saptanması, onun için de çalışmaların izlenmesi ve denetlenmesi zorunludur (Taymaz, 1984: 9).

Yerine getirmesi beklenen temel işlevleri açısından bakıldığında, toplumların geleceklerini etkileyen ve hatta belirleyen eğitim sistemlerinde denetim önemli bir alt sistem olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle tüm eğitim etkinliklerinin sürekli denetlenip değerlendirilmesi ve bu değerlendirmenin de destekleyici ve geliştirici bir tarza hizmet etmesi gerekir. Bu tarzın geliştirilmesinde denetim alt sisteminin iyi yapılandırılması kadar denetici ve yöneticilerin denetim süreci ile ilgili yeterlilikleri ve denetim sürecine yaklaşım biçimleri de önemlidir.

Mosher'in de (1972, akt: Atay, 1996: 25) belirttiği gibi böylesine önemli olmasına karşın denetim, eğitim işinin en çok savsaklanan yönlerinden biri olmuştur. Bunun sonucu olarak teftiş amaç, süreç ve işgörenleri yeterince tanımlanmamış ve müfettişlerin yetiştirilme, seçilme ve yükseltilmeleri gereğince önemsenmemiştir.

Denetim bir uzman olarak gerekli teknik eğitim ve yeteneğe sahip kişi veya kişilerce yapılmalıdır. Güvenilir ve kaliteli bir denetim görüşüne ulaşmak için bu işlevi yürüten denetçinin belirli bir mesleki eğitime, deneyime ve yeteneğe sahip olması zorunludur. Genel olarak denetçilik yeterliliğini almış kişilerin gerekli teknik bilgi ve yeterliliğe sahip olduğu varsayılır. Ancak diğer bir çok meslekte olduğu gibi denetim mesleğinde de iş başında eğitim çok önemlidir. İyi bir denetçi çeşitli eğitim programlarına devam ederek, mesleki yayınları izleyerek kendini yenilemeli, etkinlik ve verimliliklerini artırarak birinci genel standardın öngördüğü düzeyde bir denetçi olarak kalmaya çaba göstermelidir (Kenger, 2001).

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgiyi ve beceriyi kazanmasıdır. Bilgi insanın karşı karşıya bulunduğu durumu irdelemek, anlamak,

kendini anlatmak, durumun gerektirdiği eylemlerde bulunmak için kullandığı düşüncedir. Bireyi, yeterliliğe ve mükemmeliğe götürmede beceriler büyük önem taşımaktadır. Çünkü becerili insan, doğuştan getirdiği görüş, duyarlık, güç yeteneklerine çaba, dikkat ve diğer kaynakları katma ile hedeflerini etkili olarak başarırlar (Güçlü, 1996:555).

Eğitimin ürünü istenilen nitelikte olmazsa bütün toplum bundan zarar görür. Diğer yandan eğitim sistemindeki hataları ve nitelsiz çıktıları düzeltmek toplumlar için yıllar alacak zorlu bir çabayı gerektirir.

Eğitim denetiminin amacı , öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla okulun işleyişini, öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde düzenlemektir. Ben Harris'e göre öğretimin denetimi, okulun öğrenme-öğretme süreçlerini sürdürmeyi ve geliştirmeyi amaçlar (Aydın, 1986: 6).

Hicks'de (1960: 3-25) öğrenmenin geliştirilmesini eğitim denetiminde temel amaç olarak almakta ve denetimi, istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyinde uygulanabilecek bir mesleksel rehberlik ve yardım olarak tanımlamaktadır. Eğitim denetiminin düzenlenme amacını ise eğitim kaynaklarının kollektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğrenmenin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştirici bir yaklaşımla analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini göstermektedir (akt:Aydın, 1986: 7).

Eğitim hedefleri ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın, eğer uygun öğrenme yaşantılarına dönüştürülmezse fazla bir anlam taşımaz (Aydın, 2000: 195). Bu açıdan bakıldığında eğitim denetimi, eğitim amaçlarını gerçekleştiren ve etkin eğitim için ortam hazırlayan bir araç olarak düşünülmelidir.

Eğitimde denetim, herşeyden önce, bir fikir ve eylem bileşimi olarak kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Teftiş, çeşitli kuramlar yoluyla kestirilen sonuçları birleştiren bir süreçtir ki, belirli durumlarda istenilen sonuçlara ilişkin yargıları da içine alır. Bu kuramları üç grupta toplamak gerekirse; birinci grupta öğrenme, kişilik ve davranış kuramları gelir. İkinci de, hukuksal ve politik kuramlar, bilgi ve grup dinamiği kuramları yer alır. Üçüncü de ise örgüt, yönetim, iletişim ve rol kuramları toplanır (Bursalıoğlu, 2002: 126-127).

Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yeterlikleri kazanmış olmaları gerekir. Teftiş sisteminde müfettişin yerini,

- Kendisine yasal olarak verilen görevler,
- Görevleri yerine getirme süreçleri,
- Oynadığı roller ve
- Bu rolleri oynarken gösterdiği davranışlar belirler (Taymaz, 2002: 47).

Eğitim sürecinde yol göstericilik ve geliştiricilik gibi önemli bir rol oynayan denetmen, çeşitli gruplardan ve çeşitli ihtiyaçları, ilgileri ve beklentileri olan bireylerden oluşan, toplumsal bir ortamda bulunmakta ve çalışmakta olduğunu kabul etmelidir. Onun görevi, çeşitli güçleri, bireylerin, grupların eylemlerini olanaklar ölçüsünde ortak bir hedef doğrultusunda bütünleştirmektir. Hiç unutulmaması gereken bir nokta, denetimsel işlevin toplumsal bir yapı içinde, insanlarla birlikte ve insanlar aracılığı ile sürdürülmüş olduğudur (Unruh ve Turner, 1970: 66; akt. Aydın, 1986: 67).

Başar'ın belirttiği gibi (1985:224) eğitim denetçiliği, kontrol edip değerlendirme ve raporlama süreçlerinin dışında da işlevleri olan bir görevdir. Yalnızca bu işlevlerle sınırlı kalındığında, rehberlik, yetiştiricilik, program geliştirme gibi düzeltici ve geliştirici etkinlikler denetmen rolü olmaktan çıkarlar. O zaman müfettiş ve etkinlikleri, araç boyutundaki kontrol, değerlendirme ve raporlama ile sınırlanmış, amaç boyutu olan düzeltme ve geliştirme işlevleri gözardı edilmiş olur (Yalçınkaya, 2003).

İnsan kaynaklarının geliştirilmesine önem veren etkili eğitim denetim süreci tanılama, değerlendirme ve geliştirme işlevlerini içeren bir süreçtir. Buna göre, denetmenin öncelikle denetleyeceği kişi veya eylem hakkında bilgi toplaması, toplanan bilgiler ışığında bir değerlendirme yapıp olumlu ve olumsuz yönleri belirlemesi, yapılan belirlemelere göre iş gören ile görüşüp öğrenme-öğretme sürecini geliştirmeye çalışması önemli bir noktadır (Köklü, 1996, 259).

Erdoğan (2003: 74) denetimin üç temel ögesi ya da basamağı olduğunu belirtir. Bunlardan ilki durum saptama, var olan durumun fotoğrafı çekiliyormuş gibi ortaya konmasını sağlayan kontroldür.

Denetimin ikinci basamağı değerlendirmedir. Buradaki değerlendirme, kontrol ile elde edilen ölçüm sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılıp bir değer yargısında bulunulması olarak tanımlanabilir.

Denetimin üçüncü basamağı, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanması şeklinde görülebilecek olan düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir. Denetimin ağırlığını bu son basamak oluşturur. Diğer ilk iki öge yani kontrol ve değerlendirme basamakları son basamağa göre araç durumundadır. Bu durumda denetimin amacını kanıtlamak değil geliştirmek olarak belirtmek gerekir.

Taymaz eğitim sisteminde müfettişin işlevlerini ve aşağıda verildiği gibi görev, süreç, rol ve davranış olmak üzere 4 boyutta irdelemiştir (Taymaz, 2002: 47-48) .

Bakanlık ve İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiği gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar teftişin görev boyutunu oluşturur.

- İnceleme – araştırma
- Kurum ve ders teftişi
- Rehberlik – mesleki yardım ve yetiştirme
- Soruşturma

Müfettiş bu görevleri yerine getirirken aşamalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler teftişin süreç boyutunu oluşturur.

- Durum saptama
- Önerilerde bulunma
- Değerlendirme
- Geliştirme

Müfettiş, belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri birer yeterlik alanı olabilen aşağıdaki rolleri oynaması beklenir.

- Yöneticilik
- Liderlik
- Öğreticilik
- Rehberlik
- Araştırma uzmanlığı
- Sorgu yargıçlığı
- Araştırma uzmanlığı

Müfettiş sisteminde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar davranış boyutunu oluşturur.

- Yönlendirme
- Yol gösterme
- Güdüleme
- Moral verme
- Değerlendirme
- Yargılama

Amaçların çalışanlar tarafından tam olarak anlaşılması, değişen çevre şartlarına göre amaçların geliştirilmesi, çalışanların iş birliği içerisinde, uyumlu, verimli bir şekilde görevlerini yapmaları denetim sayesinde mümkün olabilir. Dolayısıyla, eğitim sistemlerinin varlığını devam ettirebilmeleri için etkili denetimi gerçekleştirecek örgüt yapısına sahip olmaları ve bu yapının istikrarlı bir biçimde işlemlerini sağlamaları gereklidir (Süngü, 2006).

Denetim sistemi, nesnel geri-dönüt ve değerlendirmenin , tehditkar olmayan ve geliştirici bir iklimde, öğrenmeyi geliştireceğini varsayar. İki denetmenin görüşlerine göre (Garmston, 1987:34-36, Sergiovanni, 1992:41-45) etkili bir denetim sistemi geliştirmenin anahtarı şu koşullardadır (Lunenburg ve Ornstein, 2000: 509-510):

- Öğretmenler tarafından adil ve nesnel olarak kabul görme
- Mesleğin gereksinimleri ve okulun ihtiyaçları ile alakalı olma
- Öğretmenlerin değerlendirileceği faktör ve davranışların açıkça belirtilmesi
- Öğretmen performansını güvenilir bir şekilde ölçülmesi ve ölçümün nasıl olduğunun gösterilmesi
- Öğretmenle beklenen performans hakkında açık bir şekilde iletişim kurulması
- Sistemin bir parçası olarak öğretmen gelişiminin şart görülmesi

Karagözoğlu (1977: 47, akt: Taymaz, 2002 :52), müfettişin görevini yaparken bir statü ve grup lideri durumunda olduğunu belirtir. Atama, görevlendirilme, örgütteki yeri, yetki ve sorumluluğu açılarından bakıldığında müfettiş bir statü lideridir. Görevini yerine getirmede çalıştığı ortam, kişiler ve şekli dikkate alındığında bir grup lideridir. Teftiş hizmetlerinde her iki kaynaktan aldığı yetkiyi kullanır. Kurumlarda müfettişlerin rolü ve nitelikleri konusunda yapılan araştırmalar, teftişin yararlı ve etkili olabilmesi için, müfettişlerin bazı liderlik özelliklerine de sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Denetmen, öğretmenlerle karşılıklı güven ve saygıya dayalı bir ortam yaratmalıdır. Böyle bir ortamın yaratılması, denetmenin statü lideri olarak benimsendiğinin göstergelerinden biri olabilir. Statü liderliğini kazanan denetmen, doğal liderliği de kazanmış sayılabilir. Bu durumda, doğal liderliği de kazanan statü liderinin (denetmenin) iki gücünü (etki ve yetki gücünü) kullanma şansı doğar (Köklü, 1996:259).

Dikey'in belirttiği gibi, (1953: 45) denetim ile liderlik arasında çok yakın ilişkiler olup, aslında bir müfettiş görevi gereği bir liderdir. Adına kurum lideri denilmemekte ancak yaptığı işler liderin yapabileceği işlerdendir (akt: Taymaz, 2002: 52).

Glickman (1985:4-5, akt:Tanrıöğen, 1997:111) denetimi mecazi olarak "zamk"a benzetmektedir. Zamk göz alıcı değildir; işini gerektiği gibi yaptığında, sözgelimi bir sandalyenin parçalarını birbirine yapıştırdığında, fazla dikkat çekmez. Ancak sandalye çöktüğünde, bacakları ayrıldığında zamkın işlevi ve önemi ortaya çıkar. Denetim de tıpkı zamk gibi göz alıcı değildir, işini gerektiği gibi yaptığında, okul sağlıklı bir biçimde işleyişini sürdürürken, denetim pek çok kimsenin dikkatini çekmez. Ancak, okulda bazı işler, özellikle de eğitim-öğretim etkinlikleri aksamaya başladığında denetimin işlevi ve önemi tartışılmaya başlanır.

İlköğretimde Denetim

Ülkemizde Türk eğitim amaçlarının gerçekleşme derecesini saptamaya yönelik teftiş ve değerlendirme görevi, birbiri ile organik bağı olmayan iki ayrı birim tarafından teftiş edilmektedir. Bunlar; Bakanlık Teftiş Kurulu ve İlköğretim Müfettişleri Kurulu'dur.

İlköğretim Müfettişleri Kurulu, İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde yer alır. İlköğretim müfettişleri kurulu; başkan, başkan yardımcıları, grup başkanları, ilköğretim müfettişi, müfettiş yardımcıları ve bürodan oluşur (Arabacı, 1999:545-575).

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları 3797 Sayılı M.E.B. 'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun 53.maddesine dayalı olarak denetim alanına giren kurumlarda rehberlik, teftiş, inceleme, soruşturma hizmetlerini yürütmekle görevli kılınmıştır.

İlgili yasalarca, bakanlık tarafından her ile yeterli sayıda atanacağı öngörülen ve milli eğitim müdürlüklerine bağlı olan ilköğretim müfettişleri, bölgelerindeki her türlü ilköğretim ve okul öncesi eğitim kurumlarının, çocuk kitaplıklarının çalışmalarını, ve bütün kurumlarda çalışanları teftiş etmek ve denetlemek, işbaşında yetiştirilmelerine yardımcı olmak, ilköğretim sorunlarının giderilmesi için önlemler almak, bölgenin ilköğretim gereksinimlerini saptayarak ilgili kurullara ve milli eğitim müdürlüklerine bildirmekle yükümlüdürler (Kaya, 1999: 185).

2346 Sayılı İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde (MEB,1991) İlköğretimde rehberlik ve teftişin amaçları şöyle sıralanmaktadır.

- Amaçlarına ne dereceye kadar ulaştıklarını tespit etmek,
- Mevcut mevzuata göre çalışma durumlarını kontrol etmek,
- Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını objektif olarak tespit etmek ve değerlendirmek,
- Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personeli işbaşında yetiştirmek için gerekli meslekî yardımı yapmak ve rehberlikte bulunmak,
- İlköğretim hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan problemleri ortaya koymak,
- İlköğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin işbirliği ve koordineli bir biçimde çalışmasına yardımcı olmak,
- Bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin yetişmesi için hizmetiçi eğitime yer ve önem vermek,
- Türk Millî Eğitim Sisteminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak ilköğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek.

2346 Sayılı İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'nde (MEB,1991) İlköğretim kurumlarının rehberlik ve teftişinde aşağıdaki ilkelerin gözönünde bulundurulacağı ifade edilir.

- Belli bir amaç için yapılır.
- Demokratik liderliği gerektirir.
- Mevcut şartları dikkate alır.
- Eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerinin hepsi ile ilgilidir.

- Müşterek planlama, karar verme ve problemleri çözmede çalışmaları koordine eder.
- Sorumlulukların paylaşılmasına ve birlikte çalışmaya önem verir.
- Yönetici, öğretmen ve diğer personelin meslekteki yeterliliğini ve geliştirmesine yardım eder.
- Rehberlik ve teftişte bütünlük, devamlılık, değerlendirme ve geliştirme esastır.
- Ferdi farkları gözönüne alır.
- Her şeyden önce iyi bir insanlık ilişkisini şart koşar.
- Millî Eğitim hizmetlerini geliştirir.
- Sadece problemleri tespitle yetinmez, alınması gerekli tedbirleri ve çözüm yollarını da ortaya koyar.
- Eğitim ve öğretim tekniklerinin geliştirilmesini sağlayacak inceleme ve araştırmalara önem verir.
- Teftiş faaliyetlerini değerlendirir ve teftiş tekniklerini de geliştirir.
- Daima bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- Kurumların ve öğretmenlerin her öğretim yılında rehberlik ve teftiş amacıyla en az bir defa görülmesini esas alır.

Denetim Etiği

Önceki bölümlerde de belirtildiği gibi “meslekleşme” ya da profesyonelleşme kavramı, işgörenin yaptığı iş konusunda yeterliliğini ifade etmektedir. Görevin getirdiği bilginin, değerlerin ve mesleksen normların uzun ve özel bir eğitim süreci ile kazanılması söz konusudur. Meslekleşmenin yoğunluk kazandığı eğitim kurumlarının bu niteliği, eğitim yönetimine de yansımakta ve onu diğer kurumların yönetiminden ayırmaktadır. Meslekleşme arttıkça, standartlaşmış prosedürlerin etkisinde kalma azalmaktadır. Mesleksen değerler ve normlar yönlendirici rol oynamaktadır (Aydın, 2000: 177).

Diğer örgütlerin olduğu gibi eğitim örgütlerinin de mesleksen değer ve normları koruma konusundaki başarısını yükseltebilmesi üç unsura bağlıdır (Aydoğan, 2005:65);

1. Yöneticilerin hedef ve değerleri
2. Örgüt içindeki bireylerin karakterleri ve ahlaki gelişimleri
3. Örgüt kültürü ve ahlaki iklim

Bu üç unsurun etik ilke ve normlar karşısındaki farkındalığı ve duyarlılığı diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de etik tutum ve davranışların ortaya konulmasının garantisi olacaktır.

Öncelikle, örgütlerde etik sorunların veya ikilemlerin çözümü kadar, örgütte etik ilkelerin oluşturulmasında, uygulanmasında ve önemli görülmesinde görev ağırlıklı olarak lider konumundaki örgüt yöneticilerine düşmektedir. Bu kapsamda yöneticiler kendilerini ilgilendiren konularda bir çok ilgi grubuna karşı etik ikilemlerle karşılaşmaktadır (Özdemir, 2003:151).

Yöneticiler için bilinmesi gereken etik ve liderliğin el ele gittiğidir. Etik çevre, etkili liderliğe yardım ettiği gibi, etkili liderlik de etiğe yardımcı olur. Etkili liderlik etik davranışın, etik davranış da etkili liderliğin sonucudur. Etik ve liderlik neden sonuç olarak işler (Özdemir, 2003:152).

Ancak eğitim yöneticilerinin, herkes tarafından istenen, beklenen kararlar ile doğru kararları birbirinden ayırması gerekmektedir. Bazen istenen kararlarla doğru kararlar birbiri ile bağdaşmaz. Bilinçli eğitim yöneticisi sorunları bütün yönleri ile ele alırlar ve etik sorunları gözardı etmezler (Aydın, 2005).

Etik davranış, sadece bir takım etik yasalarla değil insanların evrensel etik değerlerle oluşmuş kişilikleri ile oluşturulmalıdır. Etik yönetiminin denetçisi yasalardan çok bireylerin kendi kişilikleri olmalıdır (Yaylacı, 2006).

Deneticinin görevleri, denetimin nasıl görüldüğü ile yakından ilgilidir. Denetim yaratıcı bir güç, ilham verici bir kaynak, moral yükselten bir özendirme mekanizması ve eğitimde liderlik temellerinden biri olarak görülmelidir. Müfettişin görevleri niteliği ve rolü yeniden gözden geçirilip tekrar saptanmalıdır (Bursalıoğlu 2002:128).

Yönetimde uyulması beklenen etik ilkeler Aydın (2002: 47-69) tarafından yirmi başlık altında incelenmiştir;

1.Adalet, 2.Eşitlik, 3.Dürüstlük ve Doğruluk, 4.Tarafsızlık, 5.Sorumluluk, 6.İnsan Hakları, 7.Hümanizm, 8.Bağlılık, 9.Hukukun Üstünlüğü, 10.Sevgi, 11.Hoşgörü, 12.Laiklik, 13.Saygı, 14.Tutumluluk, 15.Demokrasi, 16.Olumlu İnsan İlişkileri, 17.Açıklık, 18.Hak ve Özgürlükler, 19.Emeğin Hakkını Verme, 20.Yasa Dışı Emirlerle Karşı Direnme.

Kamu yönetiminde kontrol edilemeyen tek unsur kişisel bütünlüktür. Kamu çalışanlarının kişisel etik değerleri büyük önem arz etmektedir. Bunun nedeni kamu

adına kamu gücünü kullanma rolünü üstlenmeleridir. Sahip olmaları gereken kişisel etik özellikler, diğer vatandaşlara nazaran üstün olmalıdır (TÜSİAD, 2005).

Etik davranış, etik cesaret olmaksızın olanaksızdır. Eğitim yöneticisi davranışının etik olduğunu iddia edebilir, ancak kızgın bir veli ile üst düzey yöneticiler ile öğretmenlerle ya da bir baskı gurubu temsilcisi ile karşı karşıya kaldığında etik cesaretini kaybederse, davranışını savunamaz. Eğitim yöneticisi okulunun veya kurumunun kuralları ihlal edildiğinde hayır diyebilmelidir (Aydın, 2005).

Eğitim kurumları, insan merkezli ve hizmet üretilen kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu bu kurumların yönetiminde iyi, uygun, tutarlı kararlara varılabilmesi, eğitim yöneticisinin yönetime ilişkin bilgi ve beceriler kadar, insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri ile sahip olduğu iyi, doğru ve güzel anlayışı ile de ilgilidir (Aydın, 2005).

Eğitim yöneticisi, yönetim ve denetim sürecinde yetkiyi değil etkiyi kullanmalıdır. Kararlara tüm örgüt üyelerinin katılımını sağlamak, çatışmaları iyi yönetmek, tüm üyelere birer insan olarak saygın davranmak, örgütteki gruplara önem vermek ve etik davranışı ile gruba liderlik etmek yönetim ve denetimde etkililik için olmazsa olmaz ilkelere sahiptir.

Aydın, yöneticilerin görevlerini yerine getirirken verdikleri kararlarda, uygulamalarda ve insanlarla ilişkilerinde kaçınmaları gereken etik dışı davranışları ise şöyle sıralamıştır;

1-Ayrımcılık, 2.Kayıрма, 3.Rüşvet, 4.Yıldırma-Korkutma, 5.İhmal, 6.Sömürü, 7.Bencilik, 8.Yolsuzluk, 9.İşkence, 10.Yaranma-Dalkavukluk, 11.Şiddet-Baskı-Saldırganlık, 12.İş İlişkilerine Politika Karıştırma, 13.Hakaret ve Küfür, 14.Bedensel ve Cinsel Taciz, 15.Kötü Alışkanlıklar, 16.Görev ve Yetkinin Kötüye Kullanılması, 17.Dedikodu, 18.Zimmet, 19.Dogmatik Davranış, 20.Yobazlık-Bağnazlık olarak sıralanmıştır.

Önemli bir diğer konu, kamu çalışanlarının tabi oldukları mesleki etik değerler ve bunların en önemlisi profesyonelliktir. Profesyonellik yüksek düzeyde eğitim ve uzmanlıktan çok daha öte bir kavramdır. Mesleki kültür, kamu görevlilerinin kamusal kararları belli bir ahlaki muhakeme sonucunda vermelerini gerekli kılar (TÜSİAD, 2005).

Eğitim yöneticisi, etik havanın kurulmasında en temel belirleyicidir. Eğitim yöneticisinin aldığı tüm kararlar, okulun etik havasını oluşturur (Aydın, 2005).

Denetime ilişkin çok farklı boyutlarda farklı yaklaşımlar bulunmakla birlikte asıl dikkat çekici olan husus, denetim etkinliğinin her aşamasının aynı zamanda etik değerlendirmeler içermesidir (Aydın, 2003:113).

Eğitim yöneticileri ve deneticilerinin uyması gerekli etik ilkelerle ilgili farklı kişi ve kuruluşlar yaptıkları çalışmalarda çeşitli etik ilkeler ve davranış modelleri kodlamışlardır.

Haynes (2002: 51), etigin akılcılık üzerine kurulu olduğunu belirtmiş ve bir eğitim yöneticisinin her durumda şu üç faktörü düşündüğü derecede etik olabileceğini ileri sürmüştür;

- Benim için ve diğerleri için kısa ve uzun erimli sonuçlar nelerdir ve herhangi bir olası edimin yararları zararlı etkilerine ağır basar mı?
- Durumda etkisi olan bütün kişiler kendi geçmiş eylemleri ve inançlarıyla tutarlı davranıyorlar mı? Yani, benzeri başka bir durumda uygulamayı isteyecekleri bir etik ilkeye / etik ilkelere göre mi hareket ediyorlar? Başkalarına kendilerine yapılmasını isteyecekleri şeyleri mi yapıyorlar?
- İnsan olarak diğer kişilerin gereksinimlerine yanıt veriyorlar mı? Bu durumdaki diğer insanları, kendileri gibi duyguları olan kişileri önemsiyorlar mı?

Haynes (2002: 67), Amerika Okul Yöneticileri Birliği'nin Okul Yöneticileri İçin Etik Bildirisi'nden uyarlayarak eğitim yöneticilerin etik kurallarının aşağıdaki şekilde olabileceğini belirtir;

- Bütün kararlarda ve eylemlerde öğrencilerin iyiliğini temel alır,
- Mesleki sorumluluklarını dürüstlük ve bütünlükle yerine getirir,
- Gerekenin yapılması ilkesini destekler ve bütün bireylerin vatandaşlık ve insan haklarını korur,
- Mesleki gizliliği her zaman korur,
- Eğitim yönetim kurulunun politikalarını, idari kurallarını ve yönetmeliklerini uygular ve/veya sağlam eğitim hedefleriyle tutarlı olamayan yasaları, politikaları ve düzenlemeleri düzeltmek için gereken önlemleri alarak olanaklı olduğu sürece düzenlemelerdeki bir değişiklikten dolayı hiç kimsenin dezavantajlı bir duruma düşmemesini sağlar,

- Görünürdeki haksızlıkların ve etik olmayan uygulamaların üstesinden gelmek için gereken önlemleri alır,
- Konumunu, politik, toplumsal, dini, ekonomik ya da başka türlü bir nüfuzla kişisel çıkar sağlamak için kullanmaktan kaçınır,
- Standartları korur ve araştırma ve sürekli mesleki gelişme yoluyla mesleğin etkililiğini artırma yolları arar,
- Bütün sözleşmelere, tüm tarafların anlaşmasıyla gerçekleştirilene, devredilene ya da feshedilene kadar saygı gösterir.

Eğitim yöneticilerinin uyması gereken etik ilkeler konusunda The National School Boards Association'ın (NSBA,1996) üyeleri için geliştirdiği etik kodlar ise şöyledir (Yaylacı, 2006);

- Düzenli olarak kurul toplantılarına katılmak, sonuçları hakkında bilgilenecek ve saygılı olmak,
- Karar verme politikasını, yönetim kurulu toplantılarında tam olarak tartışıldıktan sonra oluşturmaya gayret etmek,
- Tüm kararları geçerli gerçeklere, bağımsız yargılarına dayandırmak, özel grupların ya da bireylerin yargılarına dayandırmamak,
- Tüm kurul üyelerinin düşüncelerini özgürce açıklamalarını özendirme ve toplum üyeler, personel, öğrenciler ve eğitim bölgesi yönetimi arasında sistemli iletişim kurmak,
- Eğitim bölgesi yönetiminin politikalarının etkili olarak uygulanması için okul yöneticileri ile birlikte çalışmak,
- Okul çalışanlarının daha kaliteli hizmet sunmalarını desteklemek,
- Çıkar çatışmalarında yer almamak,
- Her zaman önceliğin, öğrencilerin eğitsel anlamda gelişme olduğunu unutmamak.

Aydın (2002:187-190), eğitim yöneticisinin uyması gereken etik ilkeleri hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı başlıkları altında toplayarak şu şekilde dile getirmiştir; Bir eğitim yöneticisi:

Hoşgörü

- Başkalarının görüşlerine değer verir.
- Eleştirilere açıktır.

- Farklılıklara karşı hoşgörülüdür.
- Başkalarını dinlerken kendini onların yerine koyar ve anlamaya çalışır.
- Astlarını yargılarken katı davranmaz.
- İyi bir dinleyicidir.
- Astlarını korkutmayı bir baskı aracı olarak kullanmaz.
- Astları ile takım çalışması yapar.
- Saldırgan ve kırıncı davranmaz.
- Astlarının kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarını sağlar.
- İnsanları tanımaya çalışır.
- İnsanlara zaman ayırır.
- Astları arasında meydana gelen çatışmalarda hakemlik yapar.
- Astlarının haklarını kullanma özgürlüklerini engellemez.
- Astlarıyla ilişkilerinde güven vericidir.
- İnsanların tek ve değerli olduğuna inanır.
- Astlarının olumlu eylemlerini destekler.
- Astlarını rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görür.
- Deneyimlerini astları ile paylaşır.
- İnsan ilişkilerinde yapıcıdır.
- Bencil davranmaz.
- Eylemlerinden dolayı hesap verir.
- Başkalarını çekiştirip, dedikodu yapmaz.

Adalet

- Ödülleri hak edenlere verir.
- Kuralları herkese eşit olarak uygular.
- Bireylerin emeğinin karşılığını verir.
- Bireylere eşit davranır.
- Başkalarının hakkını sömürmez.
- Astları arasındaki anlaşmazlıklarda taraf tutmaz.
- İşyükünü eşit olarak dağıtır.
- Haksızlıkların düzeltilmesi için çaba gösterir.
- Cezalandırmayı işlenen suça denk olarak yapar.
- Bireylerin yasal haklarını kullanmalarını sağlar.

- Değerlendirmelerde objektif davranır.
- Gerçekleri çarpıtmaz.
- İnsanlara zarar verecek eylemlerden kaçınır.
- İnsan haklarına saygılıdır.
- Kişilere dinsel, siyasal, ırksal ve politik nedenlerle ayrıcalıklı davranmaz.
- Astlarından yeterlikleri oranında üretim bekler.
- Sahtekarlık yapmaz.
- Kadın ve erkeklere eşit olarak davranır.

Sorumluluk

- Meslek ilkelerine içten bağlıdır.
- Çalıştığı kurumun toplumdaki statüsünü yükseltmeye çalışır.
- Mesleğini insanlara hizmet etmenin bir aracı olarak görür.
- Eğitsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır.
- Mesleğin gerektirdiği davranışları benimser.
- Kamu çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutar.
- Araç-gereçlerin bakımını zamanında yaptırır.
- Ulusal eğitim politikalarına bağlıdır.
- İnsangücünü etkili kullanır.
- Zamanı etkili kullanır.
- Sorumluluk almaya isteklidir.
- Kurumun kaynaklarını gereksiz yerlere harcamaz.
- Savurganlıktan kaçınır.
- Görevini yasalarca kendinden beklenen yönde yerine getirir.
- Mesleğini sever.
- Çalışma saatlerine özen gösterir.
- Yetkisini yasal sınırları içinde kullanır.
- İnsanları sever.

Dürüstlük

- Yolsuzluk yapmaz.
- Okulun kaynaklarını kendine çıkar sağlamak için kullanmaz.
- Yolsuzlukları örtbas etmez.
- Rüşvet kabul etmez.

- Hediye kabul etmez.
- Astlarını kişisel işlerinde kullanmaz.
- Amaçlarını gerçekleştirmek için yasa dışı yollara başvurmaz.
- Kişisel işlerini işyerinde yapmaz.
- Yalan söylemez.
- Verdiği sözde durur.

Demokrasi

- Astlarına inançlarından dolayı baskı yapmaz.
- Astlarının inançlarına karışmaz.
- Astlarının vicdan özgürlüğünü engellemez.
- Kimseyi kendi inançları için zorlamaz.
- Yönetmelik işlere dinsel inançlarının karışmasına izin vermez.
- Astlarının örgütlenme haklarını engellemez.

Saygı

- Astlarıyla cinsel-duygusal yakınlığa girmez.
- Astlarına cinsel tacizde bulunmaz.
- Öğrencilerle cinsel-duygusal yakınlığa girmez.
- Öğrencilere dayak vb. bedensel tacizde bulunmaz.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği Eğitim Yönetimi Seminerleri'nde (1996)

her ne kadar etik ilkeler olarak adlandırılmasalar da eğitim yöneticilerinin uyması gereken birtakım kurallar belirlemiştir bunlardan bazıları şunlardır;

- Yönetici resmiyete ve gizliliğe son derece riayet etmelidir,
- Yönetici kişisel görüş ve yorumlardan kaçınmalı ve peşin hükümlü olmamalıdır,
- Yönetici ne zalim ne de gafil olmamalıdır, görevlerini standartlarına göre yapmalıdır,
- Yönetici tevazu üzerine otoriteyi oturtmalı, bilgi, tecrübe ve olumlu davranışlarla görevini sürdürmelidir,
- Yönetici görev yetki ve sorumluluklarını iyi bilmeli; konuşma ve uygulamalarını ona göre ayarlamalıdır,
- Yönetici hitaplarında dikkatli olmalı; muhataplarına evladım, canım, üstadım gibi ifadeler kullanmamalıdır,

- Yönetici ikram kabulünde dikkatli davranmalı ve sınırlı kalmalıdır, yaptığı işlerin tamamı hukuka dayalı olmalıdır. Bununla birlikte yönetici yaptığı işin psikolojik yönlerini de ihmal etmemelidir,
- Yönetici çalışmalarında tutarlı bir yol izlemeli, kararsızlıktan kaçınmalıdır,
- Yönetici zamanı iyi kullanmalı ve zamanının bir kısmını da düşünmeye ayırmalıdır,
- Yönetici amirleri ve arkadaşları nezdinde, kendisini de değerlendirmelidir,
- Yönetici birlikte çalıştığı arkadaşları ile iyi bir diyalog içerisine girebilmeli, adil ve tarafsızlığını koruyabilmeli ve kesinlikle sürtüşmelerden kaçınmalıdır,
- Yönetici değerlendirmeleri kişisel görüşlere değil, belgelere dayandırmalıdır,
- Disiplin amiri olarak, mahiyetinde bulunan personelin ifadesine başvurulması halinde, yönetici bunun hukuki ve insani yönlerini de ele almalı ve bir değerlendirmeye tabi tuttukten sonra, uygulamaya geçmelidir,
- Yönetici insanları ve mesleğini sevmelidir, toleranslı olmalıdır,
- Yönetici sorumluluklarda önde, menfaatlerde arkada yer almalıdır,
- Yönetici uzmanlık alanında yeterli, mevzuatı bilen ve geniş bir kültüre sahip olmalıdır, aktüaliteyi takip etmeli, genel kültürünü geliştirmelidir,
- Yönetici oto-kontrol niteliğini kazanmış olmalıdır,
- Yönetici gerçek ile hayali konuları birbirine karıştırmamalıdır. Dalkavukçu yaklaşımlara asla taviz vermemelidir,
- Yönetici problem çözümünde olumlu davranmalı ve problem çözüm yollarını bilmelidir,
- Yönetici birlikte çalışmaya önem vermelidir, birlikte çalıştığı insanlara güven vermeli ve onlara güvenmelidir,
- Yönetici kurumda göreve yeni başlayanlara yardımcı olmalı, onların işe ve çevreye intibaklarını sağlamaları için çaba göstermelidir,
- Yönetici yardımcılarını her şeye evet diyenlerden değil, kişilik sahibi, haysiyetli, gerektiğinde kendisini de ikaz edebilecek kimselerden seçmelidir,
- Yönetici kıskanç olmamalı, yerine eleman yetiştirmelidir.

Tem-Sen (Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası), ilköğretim müfettişlerinin görevlerini yürütürken uymaları gereken mesleki etik ilkeleri şöyle belirlemiştir;

- Görevin yerine getirilmesinde kamu hizmeti bilinci
- Hizmet standartlarına uyma
- Amaç ve misyona bağlılık
- Dürüstlük ve tarafsızlık
- Saygınlık ve güven
- Nezaket ve saygı
- Yetkili makamlara bildirim
- Görev ve yetkilerin menfaat sağlamak amacıyla kullanılmaması ve hediye kabul etmemesi
- Kamu malları ve kaynaklarının kullanımı ve savurganlıktan kaçınma
- Bağlayıcı açıklamalar ve gerçek dışı beyandan kaçınma.

Problem

Etik sorunlar, bir bilgi alanı olarak felsefenin başlangıçtan beri ilgilendiği ana sorun demetlerinden biridir. Bunlar, kişisel ve kamusal yaşamımızda kararlar alırken ve eylemlerde bulunurken takıldığımız veya görmemezlikten geldiğimiz etik sorunlarla doğrudan ilgili sorunlardır. Son yıllarda global sorunlarla uğraşacak “yeni bir etiğe” olan ihtiyaçtan gittikçe daha fazla söz edildiğine tanık oluyoruz. Ancak bu daha çok felsefe dışında ve meslek etikleri diye adlandırılan alanda bir patlamaya neden olmaktadır (Kuçuradi, 2000:17-18).

Hızlı toplumsal değişimlerin ve dolayısıyla toplumsal çalkantıların yaşandığı günümüzde insanlar, her alanda, belirli ve genel değer ilkelerine daha çok ihtiyaç duymaktadırlar. Teknolojinin baş döndürücü gelişimi ve bunun yol açtığı bireysel ve toplumsal bunalımların doğurduğu etik dışı davranışlar bu ihtiyacın şiddetini artırmaktadır (Yaylacı, 2006).

Günümüzde etiğe olan ilgi artışı, daha çok kimi mesleklerde karşılaşılan etik sorunların artmasının ya da artan sorunların farkına varılmasının bir sonucudur. Artık meslek sayısı kadar etikten söz etmek mümkün olmuştur. Ama bu ‘etikler’, bu meslek ilkeleri ya da normları arasında farklılıklar kadar kimi benzerlikler, kesişmeler de vardır; ilişkiler meslekten mesleğe kimi farklılıklar gösterse de, her meslekte kişiler, kişiler arası ilişkiler, kişilerin diğer kişilerle ya da insanlarla yapıp ettikleri söz konusudur. Bu nedenle kişi-kişi ilişkisinde ya da kişinin bir insan durumuyla ilişkisinde

yaşanan etik sorunların, meslekten mesleğe tümüyle değişmesinin söz konusu olamayacağı, bu sorunların pek çok durumda benzerlik taşıdığı açıktır (Tepe, 2000:1-2).

Mesleki etik değerler, toplumsal beklentilerin farklı olduğu ülkelerde farklı olarak algılanabilir. Ancak, bu konuda yapılan çalışmalar küresel boyutta mesleki etik değerlerin varlığını ortaya koyabilmekte ve etik değerlere uygun davranmanın toplumsal güveni kazanabilmede büyük önem taşıdığını göstermektedir. Toplumsal güveni kazanan kurumların ise değerleri artmaktadır.

Toplumsal yapıyı geliştirmek ve verimliliği artırmak kurumsal alanda etkili sistemler kurulması bu sistemlerin etkin olarak denetlenmesi ile mümkündür.

Dünyada olduğu gibi ülkemizde de bu konudaki duyarlılık son yıllarda oldukça gelişmiştir ve hemen her meslek grubu kendine içkin etik ilkeleri oluşturmak üzere çalışmalar yapmaktadır.

Sadece kurumlar düzeyinde değil daha üst düzeyde de pek çok çalışmalar yapılmış ve Kamu Görevlileri Etik Kurulu kurulması ve bazı kanunlarda değişiklik yapılması gündeme gelmiştir. Bu çalışmaların genel gerekçesinde de belirtildiği gibi, kamu hizmetlerinin yürütülmesi sırasında açıklık, saydamlık, hesap verebilirlik, tarafsızlık, dürüstlük, objektiflik ilkeleri teminat altına alındığında ve kamu yararına uygun işlediğinde, idare etkili ve verimli işleyecektir (Emek, 2006).

Mesleki etik, bir özdenetim düzeneği gibi çalışacak ve denetim sürecinin içselleştirilmesine, sağlıklı bir yapıya kavuşmasına temel oluşturacaktır.

Bir insandan beklenen öncelikle etik kurallara uymasıdır. Bu beklentinin temelinde topluluk içinde yaşayan insanın, diğer insanlara tüm topluma bu kurallara uymayı daha baştan taahhüt etmiş sayılması yatar.

Örgütlerin insanlardan oluşması, etiğin insanların yaşamlarının bir parçası olması, örgütlere etik düşüncelerin taşınmasını sağlar. Örgütler de kuruluş amaçlarına uygun etik ilkeler geliştirir ve bu ilkeler bireylerin davranışlarına rehberlik eder (Sağnak, 2005:34).

Bir meslek üyesinin yaptıkları, bir noktadan sonra öteki meslektaşların da yakından ilgilendirir. Yanlış bir davranış, yalnızca bir kişiyi küçük düşürmekle kalmaz, mesleğe duyulan bütün güveni yok edebilir. Oysa, bir mesleğin saygınlığını yitirmesi tüm toplum için bir kayıptır. Bütün meslekler toplumsal yaşam için vazgeçilmezdir.

Onların açıklanmış amaçları doğrultusunda çalışmaları, insanların maddi ve manevi gereksinimlerinin karşılanması için yaşamsal önemdedir (Kubılay, 2003:25-26).

İster şirketler, ister eğitim kurumları olsun, pek çok büyük sistemde, etik sıklıkla gözardı edilmektedir. Ancak mesleki ve toplumsal değişmeler , yönetici ve deneticileri sürekli olarak etik sorunlarla yüzyüze getirmektedir. Etkin denetim yapılabilmesi için denetçilerin yetkinliğinin tanımlanmasına ve sisteminin doğru olarak kurgulanmasına olduğu kadar denetçilerin tabi olacakları etik normlar ve kuralların tanımlanmasına ve denetçiler için bir meslek etiği oluşturulmasına da ihtiyaç vardır.

Çünkü etik davranışların benimsenmesi üst yönetimde başlar, orta düzey yöneticilere aktarılır ve örgütün tüm işgörenlerine yayılır. Örgütlerde etik standartların korunmasının garantisi, birçok astlarla çalışan yöneticilerin yüksek etik standartlara sahip olmasıdır. Özellikle otorite figürü olarak eğitim yöneticilerinin davranışları büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2002: 40).

Etik, başkaları hakkında ahlaki yargıda bulunan, başka insanların eylemlerini öven ya da kınayan herkesle ilgilidir. Ancak eğitimde özel bir önem taşır; çünkü öğretmenler ve eğitim yöneticileri, hem ahlaki sorunla kuşatılmıştır, hem de şu anda öğrencilerinin, yani gelecek kuşağın eğitiminin ve ahlaki iyiliğinin sorumluluğu her zamankinden çok onlardadır (Haynes, 2002: 16-17).

Eğitim kurumlarının hedefi de şüphesiz ruh sağlığı yerinde, iyi özellikleri bünyesinde barındıran belli idealleri içselleştirmiş erdem sahibi bireyler yetiştirmektir. Erdemin eğitimsiz, eğitimin erdemsiz olması mümkün değildir (Aydın, 2001:98).

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için öncelikle sistemin aksayan yönleri hakkında sağlıklı dönüt alınmasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilere etkin bir rehberlik yapacak bir denetim sistemine ihtiyaç vardır. Türk Eğitim Sistemi içinde ilköğretim müfettişleri, ilköğretim düzeyinde eğitim ve öğretimin ilgili yasalar ve öğretim programlarında belirtilen amaç, ilke ve kurallara göre yürütülüp yürütülmediğini kontrol etmekle görevlidirler (Köklü, 1999: 326).

Eğitim deneticisi, denetimi sürecinin dört önemli görev boyutunda; rehberlik ve işbaşında yetiştirme, teftiş ve değerlendirme, inceleme ve soruşturma da çok değişik kesimlerle ilişki içindedir. Eğitim denetimi sürecinde her an böyle bir pozisyonda yer alan denetmenin, yönetici, öğretmen, memur, öğrenci, veli, okul aile birlikleri, baskı grupları ve örgütsüz kitlelerle yoğun bir iletişim ağı kurduğu ve kurmak zorunda olduğu

bir gerçektir. Denetim sürecinin bu dört boyutu içersinde yoğun işbirliği ve etkileşimin odağında yer alan eğitim deneticileri için etik ilkelerin biçimlenmesi ihtiyacı doğmaktadır (Aksoy, 1998:1-2).

Yönetim vizyon, misyon, politika ve stratejiler, hedefler rehberliğinde "doğru şeyler yapmak" ve "şeylerin doğru yapılması" ile ilgili bir süreçtir. Bu açıdan bakıldığında yöneticilerin etik konusuna duyarlı ve sorumlu olması beklenir. Bu zor bir iştir. Çünkü örgütlerin beklentileri çok farklı paydaşları arasında denge kurması, işlerliği olan bir etik programı oluşturması, değerlendirmesi, geliştirmesi sürekli mücadele gerektirir. Kaldı ki beklentileri çok farklı olan paydaşların bu beklentilerinin zaman içinde değişmesi, sürekli izleme ihtiyacını ortaya çıkarır. Örgütlerde etik yönetimi bu nedenle sistematik, bilinçli ve sürekli bir çabaya gereksinim duyar (Uzkesici, 2006).

Pek çok meslek topluluğu, özellikle kendi durumları için geçerli olan ahlak kurallarını daha özelleştirmek için etik kurallar hazırlamıştır. Eğitim alanındaki etik kuralların idealist ve aynı zamanda da, akla yatkın ölçütlerde bütün eğitim yöneticilerine uygulanabilecek biçimde pratik olması gerekir (Haynes, 2002: 66-67).

McHugh'un da belirttiği gibi (1992; 40, akt: Ögener, 2006), mesleki etik kurallarının yazılı olarak belirlenmesinin taraflar arasında psikolojik baskı yaratması kaçınılmazdır. Belirlenen kurallara uyum sağlayamama durumunda yasal yaptırımların olmasıyla, birey ve örgüt üzerinde anlaştığı kurallara bağlı kalma zorunluluğunu duyacaklardır. Bu nedenle meslek etiğine yönelik kuralların yazılı biçimde hazırlanması ve kurumsallaşması bireylerin tutum ve davranışlarını etkileyecektir.

Eğitim deneticilerinden de beklenen, mesleğini uygularken yalnız başına da olsa, toplumsal bir sorumluluk duymaları, mesleğin bilimsel, teknik ve insani gereklerinden ödün vermemeleridir.

Campell'in (2000:203-204, akt: Özbek, 2003:3) belirttiği gibi eğitim ortamında etik ilişkilerin hüküm sürmesi önemlidir. Bu nedenle eğitim için etik ilkelerin belirlenmiş olması ve eğitimcilerin de bu ilkelere uyması beklenir. Etik ilkeler belirlenirken, evrensel değerler merkeze alınır. Etik ilkelerin temel amacı, uygulamayı en yararlı hale getirmek, kamu yararı sağlamak, mesleği korumak, üyeleri disipline etmek, cezai uygulamaların çerçevesini belirlemek, eğitimcilerin günlük uygulamalarda karşılaşılabilecekleri etik ikilemlerle baş etmelerine rehberlik ve kaynaklık etmektir.

Aslında meslek etiğine ilişkin ilkeler, belli bir mesleği yerine getiren bireylerin oluşturdukları örgütler tarafından oluşturulup, korunmalıdır. Ancak ülkemizde, eğitim yöneticilerinin kapsayıcı bir mesleki örgütlerinin olmaması nedeniyle, eğitim yöneticilerinin uymaları beklenen mesleki etik ilkelerin geliştirilmesinin, üniversitelerde eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapan akademisyenlerce üstlenilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Aydın, 2002:186).

Neyin doğru neyin yanlış olduğunun ortaya konması ve her durumu kapsamı güçlüğü, etik ikilemler, kültürel özellikler, etik kodlarının nasıl oluşturulacağı, etik kalitesinin nasıl ölçüleceği, ortamın nasıl izleneceği, kim tarafından izleneceği, nihai hedeflerimizi nasıl etkileyeceği gibi konular durumu zorlaştırıyor gibi görünmektedir. Bütün bu sorulara rağmen örgüt yöneticilerinin bu konuda yapabilecekleri çok fazladır. Birçok örgüt etik kalitesini izlemenin ve kontrolünün ne kadar önemli olduğunun farkına varmayabilir. Bu nedenle sağlıklı işleyişin maddi ve manevi bedelleri ile karşı karşıya kalabilirler. Pro-aktif yönetim anlayışında, diğer konularda olduğu gibi örgütlerde etik problemlerin ve bunların maliyetinin ortaya çıkmasını beklemeden önlem almaya çaba gösterilmesi beklenir. Böylece etik problemler yeterli derecede önlenabilir (Uzkesici, 2006).

Bu nedenle tüm kamu görevlileri ve yöneticilerinin, özelde de eğitim denetçilerinin mesleki etik konusundaki duyarlılıklarının geliştirilmesi ve etik ilkelerin bir davranış biçimi haline getirilmesi, iş yaşamı ve örgütsel amaçları ulaşılması açısından çok büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2002: 44).

Örgütlere, değer ilkelerini belirlemede yardım edecek bilim etikidir. Yöneticiler etiğin bu çabalarından yararlanarak örgütleri için etik ilkeler belirlemelidirler. Bu çaba örgütte insan unsurunun sadece yasal düzenlemelerle kontrol altında tutulabileceği yanlışlığının hatalı sonuçlarını da giderecektir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerinin algılarını; her iki grubun algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını; her bir grubun algılarının rol ve davranış boyutlarına göre

farklı olup olmadığını; algıların deneklerin bazı kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin algıları nelerdir?
2. İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol boyutu kapsamındaki ile davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları nelerdir?
4. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutu kapsamındaki ile davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin algıları ile öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet, kıdem ve branşa göre anlamlı fark göstermekte midir?
7. İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı fark göstermekte midir?

Önem

Bu çalışma ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkelere ne denli uygun davrandıklarına dönük olarak ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerinin algılarını ortaya çıkarıcı nitelikte bir çalışmadır. Bu araştırma verileri ile;

1. Türk eğitim sistemi açısından önemli görevler üstlenmiş ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki eksiklik ve yeterlilikleri saptanarak; araştırmanın ilköğretim müfettişlerinin bu konudaki hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesinde bir kaynak olacağı umulmaktadır.

2. İlköğretim müfettişlerinin denetledikleri eğitim iş görenlerine yaklaşımları ve mesleki sorumluluklarını yerine getirmeleri esnasında, etik duyarlılıklarının artması dolayısıyla örgüt iklimini ve eğitim kalitesini olumlu yönde etkilenmesi beklenmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırma aşağıdaki sayıtlardan hareket edilerek yapılmıştır;

1. Araştırmaya katılanlar tutum ölçeri içtenlikle yanıtlamışlardır
2. Verilen yanıtlar araştırmaya katılanların gerçek görüşleridir
3. Verilen yanıtlar varolan durumu yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2005-2006 öğretim yılında İstanbul İli Anadolu yakasında görev yapan ilköğretim müfettişlerinin algıları ile sınırlıdır.
2. Stajer öğretmenlere anket uygulanmamıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de eğitim deneticilerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri konusunda oldukça sınırlı sayıda çalışma bulunmasından ve dünyadaki eğitim deneticiliği biçiminin ülkemizden farklı olmasından dolayı bu alt başlık altında konuyla dolaylı olarak ilişkili olan bazı araştırmalara da yer verilmiştir.

Aydın’ın (1998), “Eğitim Yöneticilerin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Ankara İli Örneği)” isimli çalışması bu konuda yapılan çalışmalara öncülük eden bir çalışma niteliğindedir. Araştırmanın amacı; eğitim yönetiminde uyulması gereken etik ilkelerin neler olması gerektiği ve eğitim yöneticilerinin bu ilkelere ne derece uygun davrandıklarının saptanmasıdır. Araştırmanın evrenini, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 66 resmi genel lisenin müdürleri ve öğretmenleri ile bu okullarda denetim yapan Bakanlık müfettişleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır ve 40 lise müdürü, 374 öğretmen ve 45 müfettiş olmak üzere toplam 459 anket araştırmada yapılan çözümlemelere esas alınmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda etik ilkeler hoşgörü, adalet, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı şeklinde 6 boyutta toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre lise müdürlerinin adalet, dürüstlük ve saygı boyutunda yer alan etik ilkelere uymalarına ilişkin müfettiş ve öğretmen algıları arasında belirgin farklar gözlenmezken hoşgörü, sorumluluk, ve demokrasi boyutlarını oluşturan kimi ilkelere ilişkin algılarda farklılıklar gözlenmiştir.

Aksoy’un (1998), “Eğitim Denetiminde Etik Boyut” isimli çalışmasında eğitim denetimi isimli çalışmasında ilgili literatür taranarak ve eğitim denetiminin görev boyutundaki dört önemli süreci analiz edilmiştir. Her süreçte hangi etik ilkelerin yaşama geçirilmesi gerektiği konusunda ilgililere genel bir görüş kazandırılması amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için “eğitim denetiminin rehberlik ve iş başında yetiştirme sürecinde etik boyut”, “teftiş ve değerlendirme sürecinde etik boyut”, “inceleme sürecinde etik boyut”, “soruşturma sürecinde etik boyut” olmak üzere dört alt probleme ayrılmakta ve her alt problem analiz edilerek bunlara ait etik ilkeler belirlenmeye

çalışılmıştır. Betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın sonucunda çağdaş eğitim denetiminde uyulması gereken etik ilkeler şöyle sıralanmıştır:

1. Kişisel farklılıklara saygı ve duyarlılık
2. Toplumsal değerlere saygı ve duyarlılık
3. Değer empoze etmeme
4. Duygusal iletişim ve etkileşimden kaçınma
5. Gizlilik ve bireylere zarardan kaçınma
6. Mesleki yeterlilik ve dürüstlük
7. Açıklık (Şeffaflık)
8. İnsansal ve bilimsel zorunluluk

Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk'un (1999), "İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Yeterlikleri ve Araştırma Eğitimine İlişkin Görüşler" isimli çalışmasında ilköğretim müfettişlerinin sahip oldukları araştırma yeterliklerini ve araştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 177 ilköğretim müfettişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları dört noktada toplanmıştır:

1. Araştırmaya katılan müfettişlerin yaklaşık yarısı araştırma yeterliklerine yeterince sahip değildir.
2. Yine grubun yarısı sahip oldukları bu yeterlikleri öğretmenlere aktarmada ve kendilerini geliştirmede yeterince kullanamamakta ve eğitsel ortamda bu yeterliklerin uygulanamayacağını belirtmektedirler.
3. Araştırma yeterliklerinin yeterince kullanılmamasının en önemli iki nedeni uygun araştırma ortamının olmaması ve müfettişlere yönetmelikle verilen diğer görevlerin öncelik taşımasıdır.
4. Araştırmanın katılımcıları ilköğretimde araştırma eğitiminin verilmesini gerekli ve yararlı görmekte, mevcut sistemin böyle bir eğitim için uygun olmadığı kanısındadırlar.

Kahraman'ın (2003) "İlköğretim Müfettişlerinin Etik İlkeleri Ve Bu İlkelere Uyuma Düzeyleri" isimli çalışmasının amacı, eğitim denetiminde ilköğretim müfettişlerinin uymaları beklenen etik ilkelerin neler olması gerektiğini saptamak ve ilköğretim müfettişlerinin bu etik ilkelere ne derece uygun davrandıklarına ilişkin okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin saptanmasıdır. Araştırmanın iki

çalışma evreni vardır. Birinci çalışma evrenini, yedi coğrafi bölgeden random yoluyla seçilen birer ilde görev yapan ilköğretim müfettişleri, ikinci çalışma evrenini ise Ankara Büyükşehir Belediyesi içinde bulunan üç merkez ilçede Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 2 farklı anket kullanılmıştır ve 286 ilköğretim müfettişi, 391 okul yöneticisi ve sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 677 anket araştırmada yapılan çözümlemelere esas alınmıştır. Araştırma bulgularına göre; müfettişlerin benimseyerek ve geliştirerek uygun davranmaları beklenen davranışlar listesinin tamamı müfettişler tarafından “etik ilke” olarak değerlendirilmiştir. Yönetici ve öğretmenler ise, saptanan etik ilkelere müfettişlerin genellikle uygun davrandıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinde mesleki etik ilkeleri gözlemleme düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Özbek'in (2003) “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri Ve Uyma Düzeyleri” isimli çalışmasında resmi lise ve dengi okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin saptanması amaçlanmıştır. Tarama modelinde yapılan araştırmada örneklem grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Araştırmanın örnekleminde 465 beden eğitimi öğretmeni ve 398 lise müdürü yer almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; beden eğitimi öğretmenlerinin dört boyutta (profesyonellik, sorumluluk, dürüstlük, saygı) yer alan mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusunda okul yöneticileri ile beden eğitimi öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğu saptanmıştır.

Abidin Dağlı'nın (2001), “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Denetmenlerinin Liderlik Davranışları” isimli çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim denetmenlerinin liderlik davranışına ilişkin algılarının saptanması amaçlanmaktadır. Bu amaçla, Diyarbakır il merkezindeki 48 ilköğretim okulunda görevli 362 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Verilerin analizi sonucunda, ilköğretim okullarında görevli tüm öğretmenlerin, ilköğretim denetmenlerinin "az" derecede liderlik davranışı gösterdikleri algılarına sahip olduğu saptanmıştır. Tüm öğretmenlerin algılarına göre, denetmenlerin en düşük düzeyde gösterdikleri davranışlar arasında "değerlendirmelerin madinciliği" davranışı gelmektedir.

Sağnak'ın (1999), “İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Etik İklim Türlerine İlişkin Algı Ve Doyum Düzeyleri” isimli çalışmasının amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin etik iklim türlerine ilişkin algı ve doyum düzeylerini belirlemektir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma evreni Bolu ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerdir. Araştırmanın örnekleme random yöntemi ile seçilen 50 yönetici ve 350 öğretmendir. Araştırma bulgularına göre, yöneticilerin, yasa ve ilkeler, kurallar, araç, bağımsızlık etik iklim türlerine ilişkin doyum sağladıkları ancak insanları önemseme etik iklimine ilişkin doyum sağlamadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin ise, kurallar, araç ve bağımsızlık etik iklim türlerine ilişkin doyum sağladıkları, insanları önemseme, yasa ve ilkeler etik iklim türlerine ilişkin doyum sağlamadıkları saptanmıştır. Sonuç olarak; etik, mesleki etik ve yönetsel etik konularında bilgilerin artırılması ve bu konulardaki etik ilkelerin açıklığa kavuşturulması gereği ortaya konmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde Araştırmanın Modeli, Evren, Örneklem, Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi, Verilerin Toplanması ve Verilerin Çözümlemesi konuları yer almaktadır

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerinin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın modeli tarama modelidir.

Evren

Araştırmanın evreni İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim müfettişleri ile resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. İstanbul ilinde toplam 288 müfettiş ile 59575 öğretmen bulunmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni ise İstanbul ili Anadolu bölümüdür. Çalışma evreninde ise toplam 130 müfettiş ile 15869 öğretmen çalışmaktadır. Bunlarla ilgili veriler Çizelge 1’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 1

İSTANBUL İLİ ANADOLU BÖLÜMÜ RESMİ İLKÖĞRETİM OKUL VE ÖĞRETMEN SAYILARI

İlçeler	Okul Sayıları	Öğretmen Sayıları
Kadıköy	73	2571
Ümraniye	71	3000
Pendik	66	2020

Çizelge 1-devam

Üsküdar	65	2240
Maltepe	50	1439
Beykoz	47	877
Kartal	45	1954
Tuzla	25	743
Sultanbeyli	21	881
Şile	12	105
Adalar	5	39
TOPLAM	480	15869

Okul sayıları <http://istanbul.meb.gov.tr/> adresindeki verilerden düzenlenmiştir.

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, İstanbul ili Anadolu bölümünde bulunan 11 ilçede toplam 480 ilköğretim okulunda 15869 öğretmen görev yapmaktadır. Bu okulların ve öğretmenlerin denetiminde 130 ilköğretim müfettişi görevlidir. Bu müfettişler ve öğretmenler çalışma evrenini oluşturmaktadır.

Evrenin tümüne ulaşmak olanağı bulunmadığından örneklem alınmıştır.

Örneklem

Araştırmanın iki çalışma grubu vardır. Üzerinde çalışılan gruplardan birini Türk Eğitim Sisteminin denetim alt sisteminde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. İstanbul İli Anadolu bölümünde görev yapmakta olan ilköğretim müfettişlerinin sayısı fazla olmadığı için (130) örnekleme yoluna gidilmemiş, müfettişlerin tamamı araştırmaya alınmıştır. Dönen tutum ölçeklerinden 2 tanesi maddelerin eksik işaretlenmesi nedeniyle işleme konulmamış, 128 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Böylece ilköğretim müfettişleri grubu için evren kendi kendini örneklemiştir.

Gruplardan diğerini ise, öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmen grubunu belirlemek için İstanbul İli Anadolu bölümündeki şehir sınırları içinde bulunan ilçelerden en fazla okulu bulunan 3 ilçe (Kadıköy, Ümraniye, Pendik) ile okul sayısı en az olan 3 ilçe (Tuzla, Sultanbeyli, Kartal) olmak üzere toplam 6 ilçe belirlenmiştir. Öğretmen sayısı fazla olduğu için örnekleme yoluna gidilmiştir. Altı ilçede bulunan okullardan 6’şar tanesi random yoluyla örnekleme alınmıştır. Böylece toplam 36

okuldaki öğretmenler örnekleme alınmıştır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı olmayan, Şile ilçesi ile okul sayısı çok az olan Adalar ilçesi örneklem oluşturulurken kapsam dışı tutulmuştur. Örnekleme alınan okullardaki öğretmen sayısı kadar (1466) tutum ölçek dağıtılmıştır ve toplam 662'si geri alınmıştır. Bazı maddelerin eksik yanıtlanmış olması nedeniyle tutum ölçeklerin bir kısmı değerlendirme dışı kalmış, 481 tanesi değerlendirmeye alınabilmiş ve öğretmen örneklemini oluşturmuştur.

Tutum ölçek uygulanan okullardaki öğretmen sayıları ve geri dönen tutum ölçek sayıları Çizelge 2' de yer almaktadır.

ÇİZELGE 2

TUTUM ÖLÇER UYGULANAN OKULLAR

İlçe Adı	Okul Adı	Öğretmen sayısı	Dönen Tutum Ölçek
Kadıköy	Bostancı İ.Ö.O	60	20
	Kanuni Sultan Süleyman İ.Ö.O	49	19
	Kayışdağı İ.Ö.O	48	31
	Mustafa Mihriban Boysan İ.Ö.O	37	11
	Bahariye İ.Ö.O	35	14
	Leman Kaya İ.Ö.O	20	9
Pendik	Orhan Sinan Hamzaoglu İ.Ö.O	81	28
	Atatürk İ.Ö.O	64	33
	Pendik Merkez İ.Ö.O	62	15
	Süreyyapaşa İ.Ö.O	43	21
	Kılıçarslan İ.Ö.O	36	18
	Tevfik İleri İ.Ö.O	20	7
Tuzla	Çağrı Bey İ.Ö.O	49	24
	Atatürk İ.Ö.O	35	20
	Hacıoğulları Hilmi Sonay İ.Ö.O	33	13
	İbni Sina İ.Ö.O	31	12
	Ord. Prof. Dr. Cahit Arf İ.Ö.O	25	10
	Piri Reis İ.Ö.O	19	8
Ümraniye	Yamanevler İ.Ö.O	72	38
	İstiklal İ.Ö.O	48	22
	30 Ağustos İ.Ö.O	43	16
	Ahmet Cevdet Paşa İ.Ö.O	40	17
	Orhan Veli İ.Ö.O	26	17
	Necatibey İ.Ö.O	17	11
Sultanbeyli	Hasan Ali Yücel İ.Ö.O	53	35
	Cumhuriyet İ.Ö.O	35	12
	Akşemsettin İ.Ö.O	35	11
	Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O	31	21
	Battalgazi İ.Ö.O	17	6
	Türkan Tutumluer İ.Ö.O	14	9

Çizelge 2- devam

Kartal	Milli Eğitim Vakfı İ.Ö.O	77	37
	Ülkü Bora İ.Ö.O	59	26
	Cakabey İ.Ö.O	46	23
	Cevizli İ.Ö.O	42	12
	İhsan Bayrakçı İ.Ö.O	35	21
	Hasanpaşa İ.Ö.O	29	15
TOPLAM	36	1466	662

Toplanan tutum ölçerlerden 128 müfettiş ve 481 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur ve bunlardan sağlanan veriler araştırmada yapılan çözümlemelere esas alınmıştır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin cinsiyet, kıdem ve öğretmenlerin branş durumlarına ilişkin dağılımları Çizelge 3,4 ve 5'te yer almaktadır.

Görev ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin görev ve cinsiyet, değişkenine göre dağılımları Çizelge 3'de yer almaktadır.

ÇİZELGE 3

ARAŞTIRMAYA KATILAN GRUPLARIN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Cinsiyet	Grup			
	Müfettiş		Öğretmen	
	f	%	f	%
Kadın	15	11,7	281	58,4
Erkek	113	88,3	200	41,6
Toplam	128	100,0	481	100,0

Katılımcıları görev değişkeni açısından, öğretmen ve müfettiş boyutundaki cinsiyet ayrımı şöyledir; öğretmenlerde kadınların oranı %58 ile kadınlar lehine iken müfettişlerde bu oran yaklaşık % 88 ile erkekler lehine olmuştur.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin kıdem, değişkenine göre dağılımları Çizelge 4’te yer almaktadır.

ÇİZELGE 4

ARAŞTIRMAYA KATILAN GRUPLARIN KIDEM DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN DAĞILIMI

Kıdem	Gruplar			
	Müfettiş		Öğretmen	
	f	%	f	%
1-5 yıl	7	5,5	84	17,5
6-10 yıl	11	8,6	169	35,1
11-15 yıl	20	15,6	74	15,4
16-20 yıl	40	31,3	37	7,7
21 yıl ve üzeri	50	39,1	117	24,3
Toplam	128	100,0	481	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu % 35 oranla 6-10 yıl arasında tecrübesi olan öğretmenler ile % 24 oranla 21 yıl ve üstü tecrübesi olan öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinin ise büyük çoğunluğunu % 39 oranla 21 yıl ve üstü tecrübesi olan müfettişler ile % 31 oranla 16-20 yıl arası tecrübesi olan müfettişler oluşturmuştur.

Öğretmenlerin Branş Durumlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımları Çizelge 5’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 5

ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN
DAĞILIMI

Brans Grupları	Brans	n	%
Sınıf-Anaokulu Öğretmenleri	Sınıf Öğretmeni	274	57,0
	Anaokulu Öğretmeni	9	1,9
Fen Bilimleri Öğretmenleri	Fen Bilgisi, Fen ve Teknoloji Bilgisi Öğretmeni	27	5,6
Matematik ve Bilgisayar Dersleri Öğretmenleri	Matematik Öğretmeni	29	6,0
	Bilgisayar Öğretmeni	5	1,0
Dil ve Sosyal Bilimler Öğretmenleri	Türkçe Öğretmeni	28	5,8
	Din Kültürü Öğretmeni	10	2,1
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmeni	7	1,5
	İngilizce Öğretmeni	29	6,0
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	22	4,6
Beceri ve Yetenek Dersleri Öğretmenleri	Resim Öğretmeni	15	3,1
	Beden Eğitimi Öğretmeni	13	2,7
	Müzik Öğretmeni	9	1,9
	İş-Eğitimi Öğretmeni	4	,8
	Toplam	481	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %57 ile en büyük grubunun sınıf öğretmeni branşından olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %6,0'ının ingilizce öğretmenleri, %6,0'ının matematik öğretmenleri, %5,8'ini türkçe öğretmenleri, %5,6'sını fen bilgisi-fen ve teknoloji bilgisi öğretmenleri, % 4,6'sını sosyal bilgiler öğretmenleri, %3,1'ini resim öğretneleri, %2,7'sini beden eğitimi öğretmenleri, %2,1'ini din kültürü öğretmenleri, %1,9'unu müzik öğretmenleri, %1,9'unu anaokulu öğretmenleri, %1,5'ini rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenleri, %1,0'ini bilgisayar öğretmenleri, %0,8'ini ise iş-eğitimi branşında olan öğretmenler olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Veri toplama aracı olarak tutum ölçer kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğin orijinali, Kahraman tarafından hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan çalışmada ölçeğin iki faktörlü olduğu saptanmıştır. Davranış boyutundaki maddelerin faktör yük değerinin .397 ile .724 arasında, madde toplam korelasyonlarının da .3510 ile .7195 arasında değiştiği görülmüştür. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa = .9011'dir. Rol boyutundaki maddelerin faktör yük değerlerinin .370 ile .773 arasında, madde toplam korelasyonlarının da .3821 ile .7166 arasında değiştiği görülmüştür. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa= .8864'tür. Tüm bu bulgular ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin bir kanıtı olarak kabul edilmiştir (2003: 58).

Ancak kullanılan tutum ölçerin İstanbul ili Anadolu bölümünde uygulanması için İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilik'ten alınan izinde, izin ölçeğin 22. maddesi olan "Denetleme yetkilerinin olduğu kişi ya da meslektaşlarını cinsel tacize (sarkıntılık, tahrik, sözel ya da fiziksel eylemler) maruz bırakmazlar" ifadesinin çıkarılması koşulu ile verilmiştir.

Ayrıca orjinalinde 5'li olan Likert ölçeği, ortaya yığılma eğilimlerini engellemek amacıyla 4'e düşürülmüştür. Bu iki değişiklik dikkate alınarak güvenilirlik için yeniden faktör yük değerleri ve alpha değerleri hesaplanmış, **davranış** boyutundaki maddelerin faktör yük değerinin .50 ile .70 arasında, madde test korelasyonlarının da .35 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa = .86'dır. **Rol** boyutundaki maddelerin faktör yük değerlerinin .53 ile .72 arasında, madde test korelasyonlarının da .53 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür. Bu boyut için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa= .87'dir.

Ölçeğin iç tutarlılığını dolayısıyla güvenilirliğini belirleyen Cronbach Alfa katsayısının büyüklüğü .93 olarak bulunmuştur. Carter'a göre (1997) Cronbach Alfa değeri .70'in üzerinde olan ölçekler içsel tutarlılığa sahiptir, yani ele alınan ölçek güvenilir (akt: Bayram, 2004: 128). Bu nedenle sonuç ölçeğin güvenilirliğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir. Ayrıca madde test korelasyonuna göre de tutum ölçerin güvenilir olduğu görülmüştür.

Madde test korelasyonu katsayısının .40'tan yukarı olduğu maddeler çok iyi; korelasyon sayısının .30-40 arası olduğu maddeler iyi maddelerdir kullanılabilirler (Köklü, 1994:73).

Tutum ölçerde bulunan maddelerin faktör yük değerleri Çizelge 6’da yer almaktadır.

ÇİZELGE 6

TUTUM ÖLÇERLERİN FAKTÖR YÜKLERİ, MADDE ANALİZİ VE CRONBACH ALPHA DEĞERLERİ

Boyut	No	Madde	Faktör Değeri	Madde Korelasyonu	Cronbach Alpha
Davranış Boyutu	1	Mesleki çalışmalarını işgörenlerin mesleğe olan güvenini sarsmayacak biçimde yürütürler.	.67	.69	.86
	2	Okul Personeli ile iletişimlerinde saygılı bir dil kullanmaya özen gösterirler.	.64	.69	
	3	Mesleki çalışmalarında kendi bilgi ve uzmanlık alanlarının dışına çıkmamaya özen gösterirler.	.63	.68	
	4	Kendi kişisel kazançları için konumlarını ve görevlerini bir araç olarak kullanmaktan kaçınırlar.	.66	.70	
	5	Kendi kişisel kazançları için konumlarını ve görevlerini bir araç olarak kullanmaktan kaçınırlar.	.57	.57	
	6	Denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba gösterirler.	.51	.62	
	7	Sözleriyle ve davranışları arasında tutarlılık gösterirler.	.50	.35	
	8	Denetim sırasında okul işgörenlerinin ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, medeni durum, siyasal görüş, dinsel inanç v.b özelliklerine dayanan ayrımcılığa yer vermezler.	.55	.50	
	9	Soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmaktan kaçınırlar.	.70	.72	
	11	Okul işgörenleri ile iletişimlerinde, işgörenlerin yeterlilik düzeyi hakkında küçük düşürücü yorum yapmaktan kaçınırlar.	.66	.68	
	22	Savunma ve görüşleri alınan her bireye nezaketle yaklaşırlar.	.52	.37	
Rol Boyutu	10	Denetim çalışmaları sırasında öğrencilerin yanında öğretmeni eleştirmekten kaçınırlar.	.60	.53	.87
	12	Mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmazlar.	.64	.58	
	13	Yasaların gerektirdiği durumlar dışında okul işgörenlerinin, atama, branş değişikliği ve yükselme gibi haklarını engelleyici tutumlardan kaçınırlar.	.65	.54	
	14	İnceleme ve araştırma için, gerekli olmadıkça, özel yaşama ilişkin bilgi istemekten kaçınırlar.	.64	.68	
	15	Denetimini yaptıkları okul işgörenlerinden borç almazlar.	.70	.71	
	16	Eylem ve işlemlerinde temel insan haklarını ve özgürlüklerini kısıtlayacak davranışlardan kaçınırlar.	.61	.65	
	17	Etik veya yasa dışı olayları ortaya çıkaranların haklarını yasal güvence altına almaya çalışarak onları korurlar.	.53	.66	
	18	Üzerinde çalıştığı kayıtları güvenli bir yerde saklayarak, yetkililer dışındakilerin bu kayıtlara ulaşmasına engel olurlar.	.72	.72	
	19	Soruşturmalarla tanık olarak dinlenecek kimselere yönlendirmede bulunmazlar.	.61	.61	
	20	Okul işgörenleri ile iş görüşmelerini mesai saati içinde yapmaya özen gösterirler.	.58	.58	
	21	Herhangi bir gruba üyeliklerini simgeleyen sembol ve rozetleri takmazlar.	.63	.70	
	23	Denetim çalışmaları sırasında astların yanında üstlerini eleştirmekten kaçınırlar.	.61	.72	
	24	Unvanlarını herhangi bir dernek, hizmet ve ürünün desteklenmesi veya reklamının yapılması amacıyla kullanmazlar.	.67	.59	

İki bölümden oluşan tutum ölçerin ilk bölümü “kişisel bilgiler” e ilişkin 4 madde, ikinci bölümü ise “ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini belirleme”ye ilişkin 24 maddeden oluşmuştur. Likert türünde dördümlü dereceleme ölçeği esas alınarak hazırlanan tutum ölçerde, gözlemlene ölçütü olarak (4) Çok gözlemliyorum, (3) orta gözlemliyorum, (2) az gözlemliyorum, (1) hiç gözlemleniyorum ifadeleri kullanılmıştır. Kullanılan tutum ölçer formu EK-2 de yer almaktadır.

Orta ve çok düzeydeki katılım mesleki etik ilkelere yeterince uyulduğu, az ve hiç düzeydeki katılım ise mesleki etik ilkelere yeterince uyulmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Verilerin Toplanması

İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerinin algılarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada algılar tarama modeli ile saptanmıştır. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak kullanılan tutum ölçer Nihat Kahraman tarafından, “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri” konulu tez araştırması için geliştirilmiştir. Tutum ölçer tez danışmanı. Prof. Dr. İnayet Pehlivan Aydın’ın izni ile kullanılmıştır. Uygulama 01.10.2006-06.11.2006 tarihleri arasında toplam 5 hafta sürmüştür. Tutum ölçerler bizzat araştırmacı tarafından okullara götürölmüş ve uygulamadan sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Verilerin Çözömlenmesi

Araştırmada elde edilen veriler elektronik ortama aktararak SPSS 11.5 istatistik paket programında çözümlenmiştir. Bu araştırmada ana probleme ilişkin olarak oluşturulan alt amaçlara yönelik elde edilen verilerin çözümlene ve değerdendirilmesinde sıklık tabloları, merkezi ve yaygınlık ölçölerei ile değışkenlerin ikili gruplamasında bağımsız gruplarda t-testi, üç veya daha çok gruplamada ise (ANOVA) tek yönlü varyans analizi yöntemi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi ile bulunan farklılıkların hangi yönde olduğunu tespit etmek için Post-Hoc Tukey testi

kullanılmıştır. Birinci ve üçüncü alta amaçlara ilişkin sıklık tabloları(f, %, $\bar{X}$); ikinci, dördüncü ve beşinci alt amaçlara ilişkin bağımsız gruplarda t-testi yöntemi, altıncı ve yedinci alt amaçlardaki cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplarda t-testi yöntemi, kıdem ve branş değişkenlerine ilişkin olarak tek yönlü varyans analizi yöntemi kullanılmıştır, tek yönlü varyans analizi ile bulunan farklılıkların hangi yönde olduğunu tespit etmek için Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi olarak ise 0,05 alınmıştır.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken 1.00 - 1.75 arasındaki ortalama değerlerin "Hiç katılmıyorum"; 1.76 - 2.50 arasındaki ortalama değerlerin "Az katılıyorum"; 2.51 - 3.25 arasındaki ortalama değerlerin "Orta derecede" ve 3.26 - 4.00 arasındaki değerlerin "Çok katılıyorum" derecelerinde yer aldığı kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde random yoluyla seçilen örneklem grubundan tutum ölçer aracılığıyla toplanan verilerin işlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Elde edilen bulgular alt amaçlar doğrultusunda çizelgeler oluşturularak gösterilmiştir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı, “İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin algıları nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının davranış ve rol boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları Çizelge 7’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 7

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN, MESLEKTAŞLARININ DAVRANIŞ VE ROL BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ALGILARI

	No	Mesleki etik ilkeler	$\bar{X}$	s
Davranış Boyutu	1	Mesleki çalışmalarını işgörenlerin mesleğe olan güvenini sarsmayacak biçimde yürütürler.	3,65	,53
	2	Okul Personeli ile iletişimlerinde saygılı bir dil kullanmaya özen gösterirler.	3,78	,40
	3	Mesleki çalışmalarında kendi bilgi ve uzmanlık alanlarının dışına çıkmamaya özen gösterirler.	3,76	,50
	4	Okul işgörenlerinin performanslarını adil biçimde değerlendirirler.	3,65	,47
	5	Kendi kişisel kazançları için konumlarını ve görevlerini bir araç olarak kullanmaktan kaçınırlar.	3,60	,59

Çizelge 7-devam

	6	Denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba gösterirler.	2,96	1,04
	7	Sözleriyle ve davranışları arasında tutarlılık gösterirler.	3,59	,50
	8	Denetim sırasında okul işgörenlerinin ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, medeni durum, siyasal görüş, dinsel inanç v.b özelliklerine dayanan ayrımcılığa yer vermezler.	3,58	,54
	9	Soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmaktan kaçınırlar.	3,46	,51
	11	Okul işgörenleri ile iletişimlerinde, işgörenlerin yeterlilik düzeyi hakkında küçük düşürücü yorum yapmaktan kaçınırlar.	3,47	,54
	22	Savunma ve görüşleri alınan her bireye nezaketle yaklaşırlar.	3,64	,49
Davranış Boyutu $\bar{X}$			3,58	
Rol Boyutu	10	Denetim çalışmaları sırasında öğrencilerin yanında öğretmeni eleştirmekten kaçınırlar.	3,41	,55
	12	Mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmazlar.	3,45	,70
	13	Yasaların gerektirdiği durumlar dışında okul işgörenlerinin, atama, branş değişikliği ve yükselme gibi haklarını engelleyici tutumlardan kaçınırlar.	3,57	,55
	14	İnceleme ve araştırma için, gerekli olmadıkça, özel yaşama ilişkin bilgi istemekten kaçınırlar.	3,58	,51
	15	Denetimini yaptıkları okul işgörenlerinden borç almazlar.	3,64	,52
	16	Eylem ve işlemlerinde temel insan haklarını ve özgürlüklerini kısıtlayacak davranışlardan kaçınırlar.	3,63	,49
	17	Etik veya yasa dışı olayları ortaya çıkaranların haklarını yasal güvence altına almaya çalışarak onları korurlar.	3,60	,50
	18	Üzerinde çalıştığı kayıtları güvenli bir yerde saklayarak, yetkililer dışındakilerin bu kayıtlara ulaşmasına engel olurlar.	3,72	,46
	19	Soruşturmalarda tanık olarak dinlenecek kimselere yönlendirmede bulunmazlar.	3,69	,52
	20	Okul işgörenleri ile iş görüşmelerini mesai saati içinde yapmaya özen gösterirler.	3,73	,47
	21	Herhangi bir gruba üyeliklerini simgeleyen sembol ve rozetleri takmazlar.	3,73	,49
	23	Denetim çalışmaları sırasında astların yanında üstlerini eleştirmekten kaçınırlar.	3,52	,50
	24	Unvanlarını herhangi bir dernek, hizmet ve ürünün desteklenmesi veya reklamının yapılması amacıyla kullanmazlar.	3,60	,53
Rol Boyutu $\bar{X}$			3,61	
Genel (iki boyutun) $\bar{X}$			3,60	

Çizelge 7’de görüldüğü gibi; müfettişler, meslektaşlarının etik ilkelere uyma düzeylerinin hem davranış boyutunda ($\bar{X}$ =3,58) hem rol boyutunda ($\bar{X}$ =3,61) hem de genel olarak ($\bar{X}$ =3,60) “çok” olduğunu algılamaktadırlar.

Bu durum kişilerin kendilerini değerlendirirken tarafsız olamayabileceklerinden kaynaklanabileceği gibi, kişilerin mesleklerindeki uygulamaları kendi inanç, değer ve yargı kalıpları ile algılamaları nedeniyle de olabilir. İlköğretim müfettişleri etik ilkeler

olarak kabul edilen kavramların içini kendi bakış açıları ile doldurmak eğilimine de girmiş olabilirler.

Maddeler bazında incelendiğinde ise, müfettişlerin **davranış** boyutundaki, 11 ifadeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ilk üçe ve son üçe giren maddelerin şunlar olduğu görülmüştür. Sıralamalar belirtilen maddeye ilişkin aritmetik ortalama dikkate alınarak yapılmıştır;

“Okul Personeli ile iletişimlerinde saygılı bir dil kullanmaya özen gösterirler.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,78$) yer almıştır.

“Mesleki çalışmalarında kendi bilgi ve uzmanlık alanlarının dışına çıkmamaya özen gösterirler.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ikinci sırada ($\bar{X}=3,76$) yer almıştır.

“Okul işgörenlerinin performanslarını adil biçimde değerlendirirler.” maddesi, davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada üçüncü sırada ($\bar{X}=3,65$) yer almıştır.

“Mesleki çalışmalarını işgörenlerin mesleğe olan güvenini sarsmayacak biçimde yürütürler.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada üçüncü sırada ($\bar{X}=3,65$) yer almıştır.

“Okul işgörenleri ile iletişimlerinde, işgörenlerin yeterlilik düzeyi hakkında küçük düşürücü yorum yapmaktan kaçınırlar.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada son üçüncü sırada ($\bar{X}=3,47$) yer almıştır.

“Soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmaktan kaçınırlar.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada son üçüncü sırada ($\bar{X}=3,46$) yer almıştır.

“Denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba gösterirler.” maddesi, müfettişlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sonuncu sırada ($\bar{X}=2,96$) yer almıştır.

Müfettişlerin **rol** boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ilk üçe ve son üçe giren maddelerin ise şunlar olduğu görülmüştür;

“Herhangi bir gruba üyeliklerini simgeleyen sembol ve rozetleri takmazlar.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,73$) yer almıştır.

“Okul işgörenleri ile iş görüşmelerini mesai saati içinde yapmaya özen gösterirler.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,73$) yer almıştır.

“Üzerinde çalıştığı kayıtları güvenli bir yerde saklayarak, yetkililer dışındakilerin bu kayıtlara ulaşmasına engel olurlar.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ikinci sırada ($\bar{X}=3,72$) yer almıştır.

“Soruşturmalarla tanık olarak dinlenecek kimselere yönlendirmede bulunmazlar.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada üçüncü sırada ($\bar{X}=3,69$) yer almıştır.

“Denetim çalışmaları sırasında astların yanında üstlerini eleştirmekten kaçınırlar.” maddesi, rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan üçüncü sırada ($\bar{X}=3,52$) yer almıştır.

“Mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmazlar.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan ikinci sırada ($\bar{X}=3,45$) yer almıştır.

“Denetim çalışmaları sırasında öğrencilerin yanında öğretmeni eleştirmekten kaçınırlar.” maddesi, müfettişlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sonuncu sırada ($\bar{X}=3,41$) yer almıştır.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı “İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol boyutu kapsamındaki ile davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir.

İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algılarına dönük yapılan bağımlı gruplarda t-testi analizi sonuçlarına Çizelge 8’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 8
İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN, MESLEKTAŞLARININ ROL VE DAVRANIŞ
BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN t- TESTİ
SONUÇLARI

Boyutlar	$\bar{X}$	S	t	p
Davranış	3,58	0,39	0,609	0,544
Rol	3,61	0,21		

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, müfettişlerin davranış ile rol boyutlarına ilişkin algıları karşılaştırıldığında, her iki boyut arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır ($p>0,05$). İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının rol boyutundaki etik ilkelere uyma düzeyleri ile davranış boyutundakilere uyma düzeyleri arasında bir farklılık algılamadıklarını ifade etmişlerdir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı “İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusunda öğretmenlerin algıları nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkeleri gözlemleme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları Çizelge 9’da yer almaktadır.

ÇİZELGE 9

İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN DAVRANIŞ VE ROL BOYUTLARINDAKİ
ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

	No	Mesleki etik ilkeler	$\bar{X}$	s
Davranış Boyutu	1	Mesleki çalışmalarını işgörenlerin mesleğe olan güvenini sarsmayacak biçimde yürütürler.	2,81	,66
	2	Okul Personeli ile iletişimlerinde saygılı bir dil kullanmaya özen gösterirler.	3,13	,68
	3	Mesleki çalışmalarında kendi bilgi ve uzmanlık alanlarının dışına çıkmamaya özen gösterirler.	2,88	,82
	4	Okul işgörenlerinin performanslarını adil biçimde değerlendirirler.	2,61	,75
	5	Kendi kişisel kazançları için konumlarını ve görevlerini bir araç olarak kullanmaktan kaçınırlar.	2,94	,75

Çizelge 9- devam

	6	Denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba gösterirler.	2,64	,82
	7	Sözleriyle ve davranışları arasında tutarlılık gösterirler.	2,76	,81
	8	Denetim sırasında okul işgörenlerinin ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, medeni durum, siyasal görüş, dinsel inanç v.b özelliklerine dayanan ayrımcılığa yer vermezler.	2,82	,93
	9	Soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmaktan kaçınırlar.	2,69	,82
	11	Okul işgörenleri ile iletişimlerinde, işgörenlerin yeterlilik düzeyi hakkında küçük düşürücü yorum yapmaktan kaçınırlar.	2,83	,79
	22	Savunma ve görüşleri alınan her bireye nezaketle yaklaşırlar.	3,02	,73
Davranış Boyutu $\bar{X}$			2,83	
Rol Boyutu	10	Denetim çalışmaları sırasında öğrencilerin yanında öğretmeni eleştirmekten kaçınırlar.	2,77	,88
	12	Mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmazlar.	2,75	,92
	13	Yasaların gerektirdiği durumlar dışında okul işgörenlerinin, atama, branş değişikliği ve yükselme gibi haklarını engelleyici tutumlardan kaçınırlar.	2,93	,89
	14	İnceleme ve araştırma için, gerekli olmadıkça, özel yaşama ilişkin bilgi istemekten kaçınırlar.	3,04	,91
	15	Denetimini yaptıkları okul işgörenlerinden borç almazlar.	2,66	1,27
	16	Eylem ve işlemlerinde temel insan haklarını ve özgürlüklerini kısıtlayacak davranışlardan kaçınırlar.	2,97	,86
	17	Etik veya yasa dışı olayları ortaya çıkaranların haklarını yasal güvence altına almaya çalışarak onları korurlar.	2,77	,83
	18	Üzerinde çalıştığı kayıtları güvenli bir yerde saklayarak, yetkililer dışındakilerin bu kayıtlara ulaşmasına engel olurlar.	3,16	,82
	19	Soruşturmalarda tanık olarak dinlenecek kimselere yönlendirmede bulunmazlar.	2,87	,90
	20	Okul işgörenleri ile iş görüşmelerini mesai saati içinde yapmaya özen gösterirler.	3,27	,84
	21	Herhangi bir gruba üyeliklerini simgeleyen sembol ve rozetleri takmazlar.	2,80	1,14
	23	Denetim çalışmaları sırasında astların yanında üstlerini eleştirmekten kaçınırlar.	2,97	,82
	24	Unvanlarını herhangi bir dernek, hizmet ve ürünün desteklenmesi veya reklamının yapılması amacıyla kullanmazlar.	2,83	1,00
Rol Boyutu $\bar{X}$			2,91	
Genel (iki boyutun) $\bar{X}$			2,87	

Çizelge 9’da görüldüğü gibi; öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin etik ilkelere etik ilkelere uyma düzeylerinin hem davranış boyutunda ($\bar{X}=2,83$) hem rol boyutunda ($\bar{X}=2,91$) hem de genel olarak ($\bar{X}=2,87$) “orta” düzeyde olduğunu algılamaktadırlar.

Maddeler bazında incelendiğinde ise, öğretmenlerin **davranış** boyutundaki 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ilk üçe ve son üçe giren maddelerin şunlar olduğu görülmüştür. Sıralamalar belirtilen maddeye ilişkin aritmetik ortalama dikkate alınarak yapılmıştır;

“Okul Personeli ile iletişimlerinde saygılı bir dil kullanmaya özen gösterirler.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,13$) yer almıştır.

“Savunma ve görüşleri alınan her bireye nezaketle yaklaşırlar.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ikinci sırada ($\bar{X}=3,02$) yer almıştır.

“Kendi kişisel kazançları için konumlarını ve görevlerini bir araç olarak kullanmaktan kaçınırlar.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi gözlemlene düzeyleri açısından yapılan sıralamada üçüncü sırada ($\bar{X}=2,94$) yer almıştır.

“Soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmaktan kaçınırlar.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan üçüncü sırada ($\bar{X}=2,69$) yer almıştır.

“Denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba gösterirler.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan ikinci sırada ($\bar{X}=2,64$) yer almıştır.

“Okul işgörenlerinin performanslarını adil biçimde değerlendirirler.” maddesi, öğretmenlerin davranış boyutundaki, 11 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sonuncu sırada ($\bar{X}=2,61$) yer almıştır.

Öğretmenlerin **rol** boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ilk üçe ve son üçe giren maddelerin ise şunlar olduğu görülmüştür;

“Okul işgörenleri ile iş görüşmelerini mesai saati içinde yapmaya özen gösterirler.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada birinci sırada ($\bar{X}=3,27$) yer almıştır.

“Üzerinde çalıştığı kayıtları güvenli bir yerde saklayarak, yetkililer dışındakilerin bu kayıtlara ulaşmasına engel olurlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada ikinci sırada ($\bar{X}=3,16$) yer almıştır.

“İnceleme ve araştırma için, gerekli olmadıkça, özel yaşama ilişkin bilgi istemekten kaçınırlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 ifadeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada üçüncü sırada ($\bar{X}=3,04$) yer almıştır.

“Denetim çalışmaları sırasında öğrencilerin yanında öğretmeni eleştirmekten kaçınırlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan üçüncü sırada ($\bar{X}=2,77$) yer almıştır.

“Etik veya yasa dışı olayları ortaya çıkaranların haklarını yasal güvence altına almaya çalışarak onları korurlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan üçüncü sırada ($\bar{X}=2,77$) yer almıştır.

“Mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmazlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sondan ikinci sırada ($\bar{X}=2,75$) yer almıştır.

“Denetimini yaptıkları okul işgörenlerinden borç almazlar.” maddesi, öğretmenlerin rol boyutundaki, 13 maddeyi algılama düzeyleri açısından yapılan sıralamada sonuncu sırada ($\bar{X}=2,66$) yer almıştır.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutu kapsamındaki ile davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki algıları arasında fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutu kapsamındaki ile davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algılarına dönük yapılan bağımlı gruplarda t-testi analizi sonuçlarına Çizelge 10’da yer almaktadır.

ÇİZELGE 10

**ÖĞRETMENLERİN, İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL VE DAVRANIŞ
BOYUTLARINDAKİ ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
ALGILARININ t- TESTİ SONUÇLARI**

Boyutlar	$\bar{X}$	S	t	p
Davranış	2,83	0,50	3,863	0,000*
Rol	2,91	0,58		

* $p < 0.05$

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin davranış ve rol boyutları karşılaştırıldığında, her iki boyutun kendi aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır ($p < 0,05$). Öğretmen algılarının davranış ve rol boyutlarındaki aritmetik ortalamalarına bakıldığında; öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutundaki etik ilkelere uyma düzeylerinin, davranış boyutundakilere uyma düzeylerinden daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı “İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusunda ilköğretim müfettişlerinin algıları ile öğretmenlerin algıları arasında farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. İlköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusunda ilköğretim müfettişlerinin algıları ile öğretmenlerin algıları arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Çizelge 11’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 11

**İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL VE DAVRANIŞ BOYUTLARINDAKİ
ETİK İLKELERE UYMA DÜZEYLERİNE İLİŞKİN İLKÖĞRETİM
MÜFETTİŞLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA İLİŞKİN t- TESTİ
SONUÇLARI**

Boyutlar	Gruplar	n	$\bar{X}$	S	t	p
Genel	Müfettiş	128	3,60	0,24	23,237	0,000*
	Öğretmen	481	2,87	0,50		

Çizelge 11- devam

Davranış	Müfettiş	128	3,58	0,39	15,644	0,000*
	Öğretmen	481	2,83	0,51		
Rol	Müfettiş	128	3,61	0,21	13,250	0,000*
	Öğretmen	481	2,91	0,58		

* $p<0.05$

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin ve öğretmenlerin algıları hem rol boyutunda hem davranış boyutunda hem de genel olarak farklılık göstermektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla bağımsız gruplarda t-testinden yararlanılmıştır, t testi sonucunda ilköğretimde çalışan öğretmenler ile ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamında yer alan mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında genel, rol ve davranış boyutlarının üçünde de .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının bu boyutlar kapsamındaki mesleki etik ilkelere genel olarak “çok” düzeyde ($\bar{X}=3,60$) uyduklarını belirtirken, öğretmenler müfettişlerin bu ilkelere “orta” düzeyde ($\bar{X}=2,87$) uyduklarını belirtmektedirler. İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere “çok” düzeyde ($\bar{X}=3,58$) uyduklarını belirtirken, öğretmenler müfettişlerin bu ilkelere “orta” düzeyde ($\bar{X}=2,83$) uyduklarını belirtmektedirler. İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının rol boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere “çok” düzeyde ($\bar{X}=3,61$) uyduklarını belirtirken, öğretmenler müfettişlerin bu ilkelere “orta” düzeyde ($\bar{X}=2,91$) uyduklarını belirtmektedirler.

İlköğretim müfettişlerinin meslektaşlarının bu boyutlardaki mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri konusundaki algıları, öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Müfettişler kendilerinin etik ilkelere genellikle “çok” düzeyde uyduklarını düşündükleri halde öğretmenlerin bu konudaki algıları genellikle “orta” düzeydedir.

Calabrese’in (1989:16), belirttiği gibi, mesleki etik eğitimi eğitim yöneticilerinin yetiştirilme sürecinin formal bir parçası değildir. Eğitim yöneticisi olarak atanan bireylerini mesleklerinde yeterli ve etik konusunda duyarlı oldukları varsayılmaktadır (akt:Aydın, 2004:144). Ancak, yapılan bu araştırma ve benzeri araştırmalar, etik tutum ve davranışlar konusunda kimi farklı algılayış ve inanışların olduğunu ortaya

koymaktadır bu nedenle araştırmalar etik eğitiminin, yönetici eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt amacı “Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet, kıdem ve branşa göre farklılık göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Çizelge 12’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 12

ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ CİNSİYETE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI

Boyutlar	Cinsiyet	f	$\bar{X}$	S	t	p
Genel	Kadın	281	2,88	0,48	0,060	0,952
	Erkek	200	2,88	0,53		
Davranış	Kadın	281	2,82	0,48	0,538	0,591
	Erkek	200	2,85	0,54		
Rol	Kadın	281	2,92	0,58	0,489	0,625
	Erkek	200	2,90	0,60		

Bağımsız gruplarda t testi ile yapılan analiz sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden kıdem arasındaki farklılıklara ilişkin F testi bulguları Çizelge 13’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 13

KIDEMLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ F TESTİ SONUÇLARI

Boyutlar		Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	p
Genel	Gruplar arası	2,299	4	0,575	2,293	0,059
	Grup içi	119,320	476	0,251		
	Toplam	121,619	480			
Davranış	Gruplar arası	3,728	4	0,932	3,719	0,005*
	Grup içi	119,280	476	0,251		
	Toplam	123,007	480			
Rol	Gruplar arası	2,277	4	0,569	1,676	0,154
	Grup içi	161,699	476	0,340		
	Toplam	163,976	480			

* $p < 0.05$

Çizelge 13’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre genel, davranış ve rol boyutlarına ilişkin algıları tek yönlü varyans analizi ile incelendiğinde, yalnızca davranış boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testi ile ilgili bulgular Çizelge 14’te yer almaktadır.

ÇİZELGE 14

KIDEMLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLERİN DAVRANIŞ BOYUTUNA İLİŞKİN ALGILARININ TUKEY TESTİ SONUÇLARI

Karşılaştırılan gruplar		$\bar{X}$	Ortalamalar farkı	p	F
1-5 yıl ($\bar{X} = 2,83$)	6-10	2,74	0,09	0,663	3,719
	11-15 yıl	2,88	-0,05	0,976	
	16-20 yıl	2,75	0,09	0,911	
	21 ve üzeri	2,96	-0,13	0,379	
6-10	11-15 yıl	2,88	-0,14	0,282	
	16-20 yıl	2,75	-0,00	1,000	
	21 ve üzeri	2,96	-0,22	0,003*	

Çizelge 14-devam

11-15 yıl	16-20 yıl	2,75	0,13	0,681	
	21 ve üzeri	2,96	-0,08	0,814	
16-20 yıl	21 ve üzeri	2,96	-0,21	0,160	

* $p<0.05$

Yapılan analiz sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar arasında, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutundaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında da .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenler, 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre müfettişlerin davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere daha fazla uyduklarını ifade etmektedirler.

21 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin, diğer gruptaki öğretmenlere göre ilköğretim müfettişlerinin bu boyuttaki mesleki etik ilkelere uymaları konusundaki algılarının daha yüksek çıkmasının nedeni, ilköğretim müfettişlerin deneyimli öğretmenlere karşı daha pozitif yaklaşmış olabilmelerinden kaynaklanabileceği gibi, deneyimin değerlendirmeyi daha objektif ve ılımlı kılmasından veya müfettişlerin bazı tutum ve davranışlarının zamanla kanıksanmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algılarının branş değişkenine göre F testi sonuçları Çizelge 15’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 15

BRANŞLARA GÖRE ÖĞRETMENLERİN ALGILARININ F TESTİ SONUÇLARI

Boyutlar		Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	F	P
Genel	Gruplar arası	2,491	4	0,623	2,488	0,043*
	Grup içi	119,128	476	0,250		
	Toplam	121,619	480			
Davranış	Gruplar arası	2,013	4	0,503	1,979	0,096
	Grup içi	120,995	476	0,254		
	Toplam	123,007	480			
Rol	Gruplar arası	4,800	4	1,200	3,589	0,007*
	Grup içi	159,176	476	0,334		
	Toplam	163,976	480			

* $p<0.05$

Çizelge 15'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin algıları branşa göre genel, davranış ve rol boyutları analiz edildiğinde, genel ve rol boyutunun istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır.

Tutum ölçerinin uygulanması sırasında öğretmenlere yönelik olarak sorulan branş ile ilgili soru, açık uçlu olarak sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin, sınıf, ingilizce, matematik, türkçe, fen bilgisi- fen ve teknoloji bilgisi, sosyal bilgiler, resim, beden, din kültürü, müzik, anaokulu, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, bilgisayar ve iş-eğitimi branşında olan öğretmenler olduğu belirlenmiştir.

Branş değişkenine ilişkin veriler ve yorumların daha bütünsel görülebilmesi açısından branşlar gruplanarak incelenmiştir. Branş gruplamalarına, Çizelge 16'da yer verilmiştir.

ÇİZELGE 16

BRANŞLARA GÖRE ÖĞRETMENLERİN GENEL ORTALAMAYA İLİŞKİN
ALGILARININ TUKEY TESTİ SONUÇLARI

Karşılaştırılan gruplar		$\bar{X}$	Ortalama lar farkı	p	F
Sınıf öğretmeni ($\bar{X} = 2,82$)	Fen bilimleri öğrt.	2,96	-0,14	0,618	2,488
	Matematik ve bilgisayar öğrt.	3,06	-0,23	0,071	
	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	-0,10	0,380	
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	-0,09	0,799	
Fen bilimleri öğretmeni	Matematik ve bilgisayar öğrt.	3,06	-0,09	0,950	
	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	0,03	0,997	
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,04	0,995	
Matematik ve bilgisayar öğretmeni	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	0,13	0,685	
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,14	0,730	
Dil ve sosyal bilimler öğrt.	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,01	1,000	

Çizelge 16'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin branşa göre genel ortalamaları karşılaştırıldığında, ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. ($p<0,05$).

ÇİZELGE 17

BRANŞLARA GÖRE ÖĞRETMENLERİN ROL BOYUTUNA İLİŞKİN
ALGILARININ TUKEY TESTİ SONUÇLARI

Karşılaştırılan gruplar	$\bar{X}$	Ortalamalar farkı	p	F
Sınıf öğretmeni ($\bar{X} = 2,82$)	Fen bilimleri öğrt.	2,96	-0,16	0,602
	Matematik ve bilgisayar öğrt.	3,06	-0,24	0,137
	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	-0,21	0,015*
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	-0,13	0,649
Fen bilimleri öğretmeni	Matematik ve bilgisayar öğrt.	3,06	-0,07	0,986
	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	-0,04	0,996
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,03	0,999
Matematik ve bilgisayar öğretmeni	Dil ve sosyal bilimler öğrt.	2,92	0,02	0,999
	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,11	0,918
Dil ve sosyal bilimler öğrt.	Beceri ve yetenek öğrt.	2,91	0,08	0,939

* $p < 0,05$

Çizelge 17’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin branşa göre rol boyutuna ilişkin analiz sonucunda ise sınıf öğretmenleri ile dil ve sosyal bilimleri öğretmenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < 0,05$). Dil ve sosyal bilimleri öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutuna ilişkin etik ilkelere daha fazla uydıklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt amacı “İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutları kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları kişisel değişkenlerden cinsiyet ve kıdeme göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

İlköğretim müfettişlerinin, rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet ve kıdem arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Çizelge 18 ve 19’da yer almaktadır.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Çizelge 18’de yer almaktadır.

ÇİZELGE 18

CİNSİYETE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ALGILARININ t-TESTİ
SONUÇLARI

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Standart sapma	t	p
Genel	Kadın	15	3,63	0,53	0,226	0,824
	Erkek	113	3,60	0,17		
Davranış	Kadın	15	3,71	1,00	0,526	0,607
	Erkek	113	3,57	0,22		
Rol	Kadın	15	3,56	0,24	0,988	0,325
	Erkek	113	3,62	0,21		

Yapılan bağımsız gruplarda t-testi analizi sonucunda, araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyete göre anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden kıdem arasındaki farklılıklara ilişkin bulgular Çizelge 19’da yer almaktadır.

ÇİZELGE 19

KIDEMLERİNE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ALGILARININ F
TESTİ SONUÇLARI

Boyutlar		Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Ortalama karesi	F	P
Genel	Gruplar arası	0,664	4	0,166	3,134	0,017*
	Grup içi	6,511	123	0,053		
	Toplam	7,175	127			
Davranış	Gruplar arası	1,032	4	0,258	1,716	0,151
	Grup içi	18,504	123	0,150		
	Toplam	19,537	127			
Rol	Gruplar arası	0,449	4	0,112	2,601	0,039*
	Grup içi	5,305	123	0,043		
	Toplam	5,754	127			

* $p < 0.05$

Araştırmaya katılan müfettişlerin kıdemlerine göre toplam, davranış ve rol boyutlarına ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, toplam ve rol boyutunun istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post-Hoc Tukey testi kullanılmıştır.

ÇİZELGE 20

**KIDEMLERE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİN GENEL
ORTALAMAYA İLİŞKİN ALGILARININ TUKEY TESTİ SONUÇLARI**

Karşılaştırılan gruplar	$\bar{X}$	Ortalamalar farkı	P	F
1-5 yıl ($\bar{X} = 3,35$)	6-10	3,62	-0,27	0,120
	11-15 yıl	3,62	-0,27	0,068
	16-20 yıl	3,55	-0,20	0,226
	21 ve üzeri	3,65	-0,30	0,014*
6-10	11-15 yıl	3,62	0,00	1,000
	16-20 yıl	3,55	0,07	0,900
	21 ve üzeri	3,65	-0,03	0,995
11-15 yıl	16-20 yıl	3,55	0,07	0,802
	21 ve üzeri	3,65	-0,03	0,988
16-20 yıl	21 ve üzeri	3,65	-0,10	0,251

* $p<0.05$

Yapılan analiz sonucunda, araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ile 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanların mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında, .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. 21 yıl ve üstü çalışan müfettişler, 1-5 yıl arası çalışan müfettişlere göre meslektaşlarının genel olarak mesleki etik ilkelere daha fazla uyduklarını ifade etmişlerdir.

ÇİZELGE 21

**KIDEMLERE GÖRE İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİNİN ROL BOYUTUNA
İLİŞKİN ALGILARININ TUKEY TESTİ SONUÇLARI**

Karşılaştırılan gruplar	$\bar{X}$	Ortalamalar farkı	p	F
1-5 yıl ($\bar{X} = 3,40$)	6-10	3,65	-0,24	0,115
	11-15 yıl	3,65	-0,24	0,065
	16-20 yıl	3,57	-0,17	0,294
	21 ve üzeri	3,64	-0,23	0,043*
6-10	11-15 yıl	3,65	0,00	1,000
	16-20 yıl	3,57	0,08	0,810
	21 ve üzeri	3,64	0,01	1,000

Çizelge 21-devam

11-15 yıl	16-20 yıl	3,57	0,08	0,659	
	21 ve üzeri	3,64	0,01	1,000	
16-20 yıl	21 ve üzeri	3,64	-0,07	0,507	

* $p < 0.05$

Yapılan analiz sonucunda, araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinden 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar ile 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlar arasında, rol boyutundaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları arasında da .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. 21 yıl ve üstü çalışan müfettişler, 1-5 yıl arası çalışan müfettişlere göre meslektaşlarının rol boyutu kapsamında yer alan mesleki etik ilkelere daha fazla uyduklarını ifade etmişlerdir.

Deneyimli müfettişler ile mesleğe yeni başlamış olan müfettişler arasındaki bu farkın denetim alanındaki gelişmelerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Demokratik insan ilişkileri yaklaşımının, liderliği, rehberliği ve mesleki yardımı esas alan bir denetim yapısının giderek önem kazanması; mesleğe yeni başlayan müfettişlerin seçimi, meslek öncesi ve meslek içi eğitimlerini etkilemiş ve etik yaklaşımlar konusunda bir farkındalığın gelişmesini sağlamış olabilir.

Yöneticinin sağlam bir değer sistemi olması, herşeyden önce güçlü bir mesleksel yetiştirme gerektirir. Çünkü bireylerin kötü eğilimlerini engelleyecek ve düzeltecek en güvenilir araç eğitimidir (Bursalıoğlu, 1987:321, akt:Aydın, 2002:156).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın sonuçları alt amaçlara uygun olarak sıralanmış ve açıklanmıştır;

1. Müfettişler, meslektaşlarının etik ilkelere uyma düzeylerinin her iki boyuta ilişkin olarak ve genel olarak “çok” olduğunu düşünmektedirler.
2. İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının rol boyutundaki etik ilkelere uyma düzeyleri ile davranış boyutundakilere uyma düzeyleri arasında bir farklılık görmediklerini ifade etmişlerdir.
3. Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin etik ilkelere uyma düzeylerinin her iki boyuta ilişkin olarak ve genel olarak “orta” düzeyde olduğunu düşünmektedirler.
4. Öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutundaki etik ilkelere uyma düzeylerinin, davranış boyutundakilere uyma düzeylerinden daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.
5. İlköğretim müfettişleri, meslektaşlarının rol ve davranış boyutları kapsamında yer alan mesleki etik ilkelere uyduklarını ifade ederken, öğretmenler daha az uyduklarını ifade etmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin algılarında davranış ve rol boyutunu oluşturan tüm maddeler göreve göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir .
6. Öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
7. 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenler, müfettişlerin davranış boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyduklarını ifade ederken, 6-10 yıl arası çalışan öğretmenler ilköğretim müfettişlerinin bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere daha az uyduklarını ifade etmişlerdir.

8. Sosyal bilimler ve doğa bilimleri öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, ilköğretim müfettişlerinin rol boyutuna ilişkin etik ilkelere daha fazla uyduklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.
9. İlköğretim müfettişlerinin, meslektaşlarının rol ve davranış boyutlarındaki mesleki etik ilkelere uyma düzeylerine ilişkin algıları ile kişisel değişkenlerden cinsiyet arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.
10. İlköğretim müfettişlerinden 21 yıl ve üstü çalışan müfettişler meslektaşlarının, toplam ve rol boyutu kapsamındaki mesleki etik ilkelere uyduklarını ifade ederken , 1-5 yıl arası çalışan müfettişler, meslektaşlarının bu boyutta yer alan mesleki etik ilkelere daha az uyduklarını ifade etmişlerdir.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Etik eğitimi, eğitim yöneticilerinin eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalıdır.
2. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler, ilköğretim müfettişlerinin etik ilkelere uyma düzeyleri konusunda “soruşturma sürecinde korku ve panik havası yaratmamak, denetimleri sırasında okul işgörenlerinin kusurlarını aramak ve cezalandırmak yerine, işgörenlerin mesleğe bağlanması ve enerjisini okul için kullanmasına teşvik etmeye çaba göstermek, okul işgörenlerinin performanslarını adil biçimde değerlendirmek, etik veya yasa dışı olayları ortaya çıkaranların haklarını yasal güvence altına almaya çalışarak onları korumak ve mesleki konum ve yetkilerini kendi politik amaçları için kullanmamak” konularında eksiklerini görmüşlerdir. İlköğretim müfettişlerinin hizmet içi eğitimlerde bu konular üzerinde durulmalıdır.
3. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında farklılık vardır. Bu farklılığı en aza düşürmek için yapılacak hizmetiçi eğitim programlarında öğretmenlerin görüşleri de dikkate alınmalıdır.
4. İlköğretim müfettişlerinin denetimleri esnasında, mesleki etik ilkelerin uygulanmasına ilişkin yeterlilik ve duyarlılıkları ile bunlara uyma düzeyleri

zaman zaman öğretmen ve yönetici görüşlerine başvurularak kurumlarınca izlenmeli ve hizmet içi eğitimler yoluyla eksiklikler giderilmeye çalışılmalıdır.

5. Öğretmenlerin ve müfettişlerin etik ilkelere uymaları konusundaki beklentileri tespit edilmeli ve çalışmalara bu yönlerde ağırlık verilmelidir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırmada ilköğretim müfettişlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeyleri araştırılırken öğretmen ve müfettişlerin görüşlerine yer verilmiştir. Benzer başlıklarda, okul yöneticilerinin de görüşlerini ortaya koyan çalışmalar yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
2. Bu araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Anadolu yakası ile sınırlı tutulmuştur. Aynı konuda daha geniş evren üzerinde çalışmaların yapılması önerilebilir.
3. Bu araştırma İlköğretim müfettişlerinin uymaları beklenen mesleki etik ilkelerden rol ve davranış boyutu ile sınırlandırılmıştır. Görev ve süreç boyutlarını da içeren farklı çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, A. Hadi. “Eğitim Denetiminde Etik,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya; İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- Aktan, C.Can. **Ahlak Felsefesi**. <http://www.canaktan.org/din-ahlak/ahlak/ahlak-felsefesi/hukuk-ahlak.htm> 01.11.2006 tarihinde alınmıştır.
- Altınışik, Songül. “On Yıl Öncesine Kıyasla Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürlüğündeki Sayısal Azlığının Görünümü” **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**’na sunulan bildiri, Ankara: 06-09 Temmuz 2004.
- Arabacı, İ. Bakır. “MEB Teftiş Politikaları 1.” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 5, 20:545-575, Güz 1999.
- Atay, Kenan. “İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlilikleri.” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2, 5:25-38, Kış 1996.
- Atayman, Veysel. **Etik**. İstanbul: Don Kişot Yayınları, 2004.
- Aydın Pehlivan, İnayet. **Eğitim ve Öğretimde Etik**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003.
- , **Öğretimde Denetim -Durum Saptama, Değerlendirme ve Geliştirme**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2005.
- , **Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.
- , “Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma-Ankara İli Örneği,” **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**’na sunulan bildiri, Ankara: 06-09 Temmuz 2004.
- Aydın, Erdem. “Tıp Etiğine Giriş Ders Notları 2.” <http://www.medinfo.hacettepe.edu.tr/ders/TR/D2/9/3347.doc>, 13.05.2006 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, Betül. “Bireysel Özgürlük ve Erdem,”” **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**. Ed.: Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan (İstanbul: Serdar Eğitim Araştırma Yayıncılık, 2001),:95-110.
- Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 1986.
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 2000.
- Aydın, Onur. “Eğitim ve Öğretimde Etik,” http://gumushane.meb.gov.tr/files/egitim_ve_ogretimde_etik.ppt, 2005, 25.11.2006 tarihinde alınmıştır.

- Aydoğan, Sibel. “Sosyal Sorumluluk Ahlakında İş Ahlakının Rolü ve Bir Araştırma,”
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.İstanbul; Marmara Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü, 2005.
- Bayram, Nuran. **Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi**. Bursa:Ezgi Kitabevi, 2004.
- Bradburn, Roger. **Understanding Business Ethics**. London: Continuum, 2001.
- Bursalioğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: PegemA
Yayıncılık, 2002.
- Can, Halil. **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2002.
- Carroll, B. Archie. **Business& Society**. Ohio: South Westwern Publishing, 1989.
- Cevizci, Ahmet. **Etİğe Giriş**. İstanbul: Paradigma Yayınları, 2002.
- Cirhinlioğlu, Zafer. **Meslekler ve Sosyoloji**. Ankara: Gündoğan Yayınları, 1996.
- Colero, Larry. “A Framework For Universal Principles of Ethics.”<http://www.ethics.ubc.ca/papers/invited/colero.html> 18.05.2006 tarihinde alınmıştır.
- Emek, Uğur. “Kamu yönetişiminde Yeniden Yapılanmanın Etik Temelleri.”
<http://www.sbe.yildiz.edu.tr/etiktemeller.pdf> 20.05.2006 tarihinde alınmıştır.
- Erdoğan, İrfan. **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**. İstanbul: Sistem Yayınları, 2003.
- Güçlü, Nezahat. “Eğitim Yöneticiliği ve Sosyal Beceriler,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2, 8:555-564, Güz 1996.
- Haynes, Felicity. **Eğitimde Etik**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2002.
- İzveren, Adil. **Toplumsal Törebilim**. Ankara; Ankara İktisadi ve Ticari Bilimler
Akademisi Yayını, No: 130, 1980.
- Kahraman, Nihat. “İlköğretim Müfettişlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu Etik İlkelere
Uyma Düzeyleri,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara; Ankara
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Kale, Nesrin. **Etik Sorunsallar ve Eğitim**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2004.
- Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi-Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. Ankara;
Bilim Yayıncılık, 1999.
- Kenger, Erdal. “Denetçi Yardımcıları Eğitim Notu,” Şubat 2001, http://www.ydk.gov.tr/egitim_notlari/denetim.htm 20.10.2006 tarihinde alınmıştır.

- Kılavuz, Recai. **Kamu yönetiminde Etik ve Bir Sorun Alanı Olarak Yozlaşma.** Ankara: SeçkinYayıncılık, 2003.
- Kırel, Çiğdem. **Örgütlerde Etik Davranışlar, Yönetimi ve Bir Uygulama Çalışması.** Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları; No: 1211, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Yayınları; No:168, 2000.
- Köklü, Nilgün., Şener Büyüköztürk ve Ömay Çokluk. “İlköğretim Müfettişlerinin Araştırma Yeterlikleri Ve Araştırma Eğitimine İlişkin Görüşler,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 5, 19: 325-339, Yaz 1999.
- Köklü, Muharrem. “Etkili Denetim,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 2, 2:259, Bahar 1996.
- , “Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılımı”.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,1994.
- Kubilay, Serdar. “Etik... Daima,” **Türkiye Mühendislik Haberleri**, Sayı: 426,2003/4, <http://www.karto.itu.edu.tr/derslerimiz/etik/SKubilay.pdf> 16.10.2006 tarihinde alınmıştır.
- Kuçuradi, İonna. “Felsefi Etik ve “Meslek Etikleri,”” **Etik ve Meslek Etikleri**. Ed.: Harun Tepe (Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 2000),:17-18.
- Leisinger, Klaus M., “İşletme Etiği Çokuluslu Şirketler ve Gelişmekte Olan Ülkeler,” **Etik ve Meslek Etikleri**. Ed.: Harun Tepe (Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 2000),:93.
- Lunenburg, Fred C. ve Allan C.Ornstein. **Educational Administration Concepts and Practices**, Belmonth: Wadsworth, 2000.
- M.E.B. **İlköğretim Kurumları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi** (2346 S.K.), 1991.
- M.E.B. **Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun** (3797 S.K.), 1992.
- M.E.B. **Eğitim Yönetimi Seminer Notları**, 1996
- M.E.B. **Sosyoloji 1 Ders Notu**, Ankara: Açıköğretim Lisesi Yayınları, 2004.
- Navta. “Code of Ethics”. <http://www.navta.net/education/code.php>, 16.10.2006 tarihinde alınmıştır.
- Midilli, Ali. “Etik Liderlik Yol Haritası,” <http://www.tedmer.org.tr/default.aspx?pid=33148>, 23.08.2006 tarihinde alınmıştır.
- Ögener, Şevki. “Organizasyonlarda İş Ahlakının Kurumsallaşması,” <http://www.igiad.com/isahlaki/makaleler/sevkiozgener.htm> 07.11.2006 tarihinde alınmıştır.

- Özbek, Oğuz. “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara; Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
- Özdemir, Erkan. “Liderlik Ve Etik,” **Uludağ Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 22, 2:151-168, 2003.
- Özlem, Doğan. **Etik-Ahlak Felsefesi**. İstanbul: Inkılap Kitabevi, 2004.
- Öztuğ, Nafiye. “**Etik** ve İş Etiğine İlişkin Yaklaşımlar (Bir Uygulama),” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
- Pieper, Annemarie. **Etiğe Giriş**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1999.
- Sağnak, Mesut. “Etik İklimlerin Örgütsel Temelleri,” **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 30,318: 34-40, Mart 2005.
- , “İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Etik İklim Türlerine İlişkin Algı ve Doyum Düzeyleri,” **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 20, Yaz 2005.
- S.B. (Sağlık Bakanlığı),**Tıp Alanında Etik**, <http://www.hm.saglik.gov.tr/pdf/kitaplar/referansnotlari.pdf>, 11.11.2006 tarihinde alınmıştır.
- Süngü, Hilmi. “Fransa, İngiltere ve Almanya Eğitim Denetimi Sistemlerinin Yapı ve İşleyişi,” **Milli Eğitim Dergisi**, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-sungu.htm>, 28.10.2006 tarihinde alınmıştır.
- Şişman, Mehmet. **Örgütler ve Kültürler**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.
- Tanrıöğen, Abdurrahman “Öğretimin Denetimine Yönelik Bir Model: Yönlendirilmiş Yoğun Denetim,” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 3, 9:111, Kış 1997.
- Taymaz, A.Haydar. **Eğitim Sisteminde Teftiş- Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Taymaz, A. Haydar. “Ders Denetimi,” **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 17,1-2 : 9-19, 1984.
- Tepe, Harun. **Etik ve Meslek Etikleri -Tıp, Çevre, İş, Basın, Hukuk ve Siyaset-**. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 2000.
- TÜSİAD, “Devlette Etikten Etik Devlete: Kamu Yönetiminde Etik” TS/BAS-BÜL/

05-84, 17 Kasım 2005, <http://www.tusiad.org/haberler/basin/duyuruno752.pdf>, 20.11.2006 tarihinde alınmıştır.

Uzkesici, Nuray. “İşletmelerde Etik Yönetimi - İşletmelerde Etik Kalitesinin Yönetimine Geçiş,” http://www.isguc.org/?avc=arc_view.php&ex=162&pg=m 18.11.2006 tarihinde alınmıştır.

Yalçinkaya, Mustafa. “İlköğretimde Yeni Denetim Esasları: MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi Üzerine Bir İnceleme,” **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 160, Güz 2003. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/yalcinkaya.htm>

Yaylacı, Faruk. “İlköğretim Okulları İçin Etik Program Önerisi,” <http://www.egitim.aku.edu.tr/afyayla0.htm> 14.03.2006 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK	Sayfa
1. İzin Dilekçesi.....	87
1a. Y.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yazısı.....	88
1b. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Valiliğe Yazısı.....	89
1c. İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Valilik oluru doğrultusunda Y.T.Ü Sosyal Bilimler Enstitü'süne Yazısı.....	90
2. İlköğretim Müfettişlerinin Uymaları Beklenen Etik İlkeler Tutum Ölçer Formu...	91