

Eğitimde Etik Konular

[Ethical Issues in Education]

Editör
Zerrin AYVAZ REİS



iuc-universitypress.org

IUC
UNIVERSITY
PRESS

Eğitimde Etik Konular

Bu kitap, Cumhuriyetimizin kuruluşunun 100. yılı anısına “*Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap*” projesi kapsamında İstanbul Üniversitesi–Cerrahpaşa tarafından yayımlanmıştır.

Editör
Zerrin AYVAZ REİS

Ekim 2023



İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
CERRAHPAŞA

IUC
UNIVERSITY
PRESS



Eğitimde Etik Konular

Editör: Zerrin Ayvaz Reis

Kurum: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, İstanbul, Türkiye

E-posta: ayvazzer@iuc.edu.tr

Yayıncı



Adres: Üniversite Mahallesi, 34320 Avcılar/İstanbul

E-posta: iucpress@iuc.edu.tr

E-ISBN: 978-605-7880-21-5

DOI: 10.5152/4200

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Yayınevi Seri No: 05

Yayıncılık Hizmetleri



© 2023. Telif hakkı yazarlara aittir. Bu kitaptaki bölümler açık erişimli olup Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı altında dağıtılmaktadır. Bu lisans kullanıcılara, bölümleri herhangi bir amaç için indirme, çoğaltma ve yayımlanan bölümler üzerinde çalışma imkânı sunar. Böylece yayınlarımızın en geniş şekilde yayılmasını ve daha geniş bir etkiye sahip olmasını sağlar.

Sorumluluk Reddi

Kitapta yayımlanan metinlerin/bölümlerin ifadeleri veya görüşleri yazar(lar)ın ve editör(ler)in görüşlerini yansıtır. İÜC Yayınevi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa yazıların içeriğinden sorumlu değildir. Yayımlanan kitaplardaki çalışmaların doğru ve iyi araştırılmış olması ve metinlerde ifade edilen görüşlerin tutarlılığı yazar ve editörlerin sorumluluğundadır. İÜC Yayınevi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, yazarlara çalışmalarını bilimsel toplulukla paylaşmak için bir platform sağlamaktadır.

Atıf için: Ayvaz Reis, Z. [Ed]. (2023). *Eğitimde etik konular*. İstanbul: İÜC Yayınevi.

YAZARLAR

Aysun olak

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, zel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye

Ceyda Akaydın

Cimilli Akaydın Hukuk Bürosu, İstanbul, Türkiye

Funda Eryılmaz Ballı

Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Isparta, Türkiye

İlknur Sayan

İstanbul Kent Üniversitesi, Sağlık Yönetimi, İstanbul, Türkiye

Kadir Aktas

Genelkurmay Başkanlığı, Tsk Bioem Komutanlığı, Ankara, Türkiye

Meryem Türkan Işık

Mersin Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelik Esasları Ana Bilim Dalı, Mersin, Türkiye

Oğuzhan Sevim

Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye

Ömür şaylıgil

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı, Eskişehir, Türkiye

Özgür nen

Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Burdur, Türkiye

Rana Can zdemir

Akdeniz Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı, Antalya, Türkiye

Zeliha Tekin

Muş Alparslan Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve İşletmecilik Bölümü, Muş, Türkiye

Zübeyde Kaçal

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı, Doktora Programı, Eskişehir, Türkiye; Eskişehir Teknik Üniversitesi, İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı, Eskişehir, Türkiye

İÇİNDEKİLER

REKTÖRÜN ÖN SÖZÜ VI

ÖN SÖZ VII

GİRİŞ..... VIII

**BÖLÜM 1: YAŞAM BOYU ÖĞRENME,
KARİYER VE ETİK İLİŞKİSİ..... 1**

Zeliha Tekin

1. Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme Kavramları..... 2
2. Yaşam Boyu Öğrenme ve Kariyer İlişkisi3
3. Etik Kavramı4
4. Kariyer Planında Yaşam Boyu Öğrenme İlkesini Etik Açısından Benimsememenin Faydaları.....4
- 4.1. Etik Kariyer Gelişiminde İş Kurgulamasının Erdemli Davranışlar Oluşturmaya Etkileri5
- 4.2. Kariyerin Gerekletirdiği Etik İlkeler5
- Sonuç6

**BÖLÜM 2: EĞİTİM KURUMLARINI ETKİLEYEN
ETİK KARAR VERME MODELLERİ VE
FAKTÖRLER..... 9**

Funda Eryılmaz Ballı, Özgür Önen

1. Etik Karar Verme Modelleri 10
 - 1.1. Rest'in Dört Adımlı Etik Karar Verme Modeli 10
 - 1.1.1. Ahlaki Duyarlılık 10
 - 1.1.2. Ahlaki Yargı 10
 - 1.1.3. Ahlaki Motivasyon 10
 - 1.1.4. Ahlaki Karakter 10
 - 1.2. Trevino'nun Etkileşimci Etik Karar Verme Modeli..... 11
 - 1.3. Hunt-Vitell Etik Karar Verme Modeli 11
 - 1.4. Ferrell, Gresham ve Fraedrich'in Şirketlerde Bütünleşik Sentezlenmiş Etik Karar Verme Modeli 11
 - 1.5. Etik ve Etik Olmayan Karar Vermenin Davranışsal Bir Modeli 12
 - 1.6. Jones'un Durumsal Etik Karar Verme Modeli 12
 - 1.6.1. Ahlaki Yoğunluk 12
 - 1.6.1.1. Sonucun Büyüklüğü..... 12
 - 1.6.1.2. Sosyal Konsensüs 12
 - 1.6.1.3. Etkinin Gerçekleşme Olasılığı 12
 - 1.6.1.4. Zamansal Yakınlık 12
 - 1.6.1.5. Faydalanın Yakınlığı 12

- 1.6.1.6. Etki Konsantrasyonu..... 12
2. Yöntem 13
3. Bulgular 14
 - 3.1. Bireysel Özellikler 14
 - 3.2. Örgütsel Faktörler 15
 - 3.3. Soruna Bağlı Faktörler..... 15
4. Sonuç 16

**BÖLÜM 3: DÜNYADA VE TÜRKİYE EĞİTİM
KURUMLARINDA ETİK UYGULAMALAR..... 21**

Kadir Aktaş

1. Etik Kavramı 22
2. Eğitim Kurumu Kavramı ve Etik 22
3. Türkiye'deki Eğitim Kurumlarında Etik 23
 - 3.1. Türkiye'de Etik ve Eğitim Konusundaki Düzenlemeler 23
 - 3.2. Türkiye'de Etik ve Eğitim Konusundaki Araştırma Örnekleri 24
 4. Dünyadaki Eğitim Kurumlarında Etik 24
 - 4.1. Dünyadaki Etik ve Eğitim Konusundaki Düzenlemeler 25
 - 4.2. Dünyadaki Etik ve Eğitim Konusundaki Araştırmalar 26
 - 4.3. Dünyadaki Eğitim Kurumlarında Görülen Etik İhlal Alanları..... 27
 5. Eğitim Kurumlarında Etik Kodların Geliştirilmesi 28
 - Sonuç ve Öneriler 29

**BÖLÜM 4: ÜNİVERSİTELER VE ETİK İKLİMİN
ÖNEMİ 33**

Zübeyde Kaçal, Ömür Şaylıgil

1. Etik ve Etik İklim 33
2. Etik İklim Belirleyicileri ve İklim Üzerine Etkileri..... 35
 - 2.1. Örgüt Yapıları 35
 - 2.2. Etik Kodlar 35
 - 2.3. Sosyal Normlar 36
 - 2.4. Örgüte Özgü Faktörler..... 36
 - 2.5. Dış çevre 36
3. Etik İklim Boyutları..... 36
 - 3.1. Etik Kriterler Boyutu 36
 - 3.1.1. Egoizm 36
 - 3.1.1.1. Kişisel Çıkar 37
 - 3.1.1.2. Kurum Çıkarı 37

3.1.1.3. Verimlilik	37
3.1.2. Yardımseverlik	37
3.1.2.1. Arkadaşlık	37
3.1.2.2. Takım Çıkarı	37
3.1.2.3. Sosyal Sorumluluk	37
3.1.3. İlkelilik	37
3.1.3.1. Kişisel Ahlak	37
3.1.3.2. Kurum Kural ve Prosedürleri	38
3.1.3.3. Kanunlar ve Mesleki Kodlar	38
3.2. Analiz Düzeyi	38
3.2.1. Bireysel	38
3.2.2. Yerel	38
3.2.3. Evrensel	38
Araçsallık	38
Önemseme	38
Bağımsızlık	38
Kurallar	38
Kanunlar ve Mesleki Kodlar	38
4. Sonuç	39

BÖLÜM 5: SAĞLIK YÖNETİMDE ETİK EĞİTİMİ 42

İlknur Sayan

1. Etik ve İlgili Kavramlar	44
2. Sağlık Yönetiminde Etiğin Öğretilmesi	44
3. Etik Eğitiminde Vaka Analizi	46
4. Etik Eğitiminde Simülasyon	47
5. Etik Eğitiminde Değerlerin Değişimi	48
6. Sonuç	49

BÖLÜM 6: TÜRKİYE'DE HEMŞİRELİKTE ETİK EĞİTİMİNİN GENEL DURUMU 52

Meryem Türkan Işık, Rana Can Özdemir

1. Eğitim, Etik ve Hemşirelikte Etik Eğitimi	53
2. Hemşirelikte Etik	54
Literatürde Hemşirelik Etik Eğitimi ile Yapılan Araştırmalar	55
Türkiye'de Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programında (HUÇEP) Etik Eğitimi İçeren Konu Başlıkları	55
3. Türkiye'deki Hemşirelik Fakültelerinde Etik Eğitiminin Verildiği Dersler ve İçerikleri	56
4. Sonuç ve Öneriler	57

BÖLÜM 7: ÖZEL EĞİTİM AKTÖRLERİNDE ETİK VE ETİK DAVRANIŞLAR 61

Aysun Çolak

1. Amaç	63
2. Yöntem	63
3. Etik ve Özel Eğitim	63

4. Özel Eğitimde Öğretmenler İçin Etik Kodları	64
5. Okul Yöneticileri/Politika Yapıcılar/Karar Vericiler	68
5. Aileler	70
6. Bulgular	71
7. Sonuç ve Öneriler	71

BÖLÜM 8: EĞİTİM MATERYALLERİNİN HAZIRLANMASINDA ETİK DURUMLAR 75

Ceyda Akaydın

1. FSEK Bağlamında Eser Olarak Kabul Edilen Eğitim Materyalleri	76
1.1. Eser Tanımı	76
1.1.1. Eser sahibinin hususiyetini taşıma şartı	76
1.1.2. Kanunda sayılmış olan kategorilerden birisine dâhil olma şartı	77
1.2. Eser Sahibi	77
1.2.2. Eser sahibinin birden fazla olması	78
1.3. Eser sahibinin hakları	79
1.3.1. Manevi Haklar	79
1.3.2. Umuma Arz Yetkisi	79
1.3.3. Adın Belirtilmesi Yetkisi	80
1.3.4. Eserde Değişiklik Yapılmasını Menetme Yetkisi	80
1.4. Mali Haklar	80
1.4.1. İşleme Hakkı	80
1.4.2. Çoğaltma Hakkı	81
1.4.3. Yayma Hakkı	81
1.4.4. Temsil Hakkı	81
1.4.5. İşaret, Ses ve/veya Görüntü Nakline Yarayan Araçlarla Umuma İletim Hakkı	81
2. Bireysel Kullanım ve Eğitim İstisnaları	81
3. Mali ve Manevi Hak İhlallerinde Başvurulabilecek Hukuki Yollar	82
4. FSEK Kapsamında Eser Olarak Korunmayan Eğitim Materyalleri	83
5. Sonuç	83

BÖLÜM 9: EĞİTİM VE ÖĞRETİM KONULU ETİK İLE İLGİLİ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARDAKİ EĞİLİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ 87

Oğuzhan Sevim

1. Yöntem	88
2. Araştırma Deseni	88
3. Veri Kaynağı	89
4. Verilerin Toplanması ve Analizi	89
5. Bulgular	90
6. Tartışma	92

REKTÖRÜN ÖN SÖZÜ

Türk milletinin bağımsızlık mücadelesi, 29 Ekim 1923'te Cumhuriyetin ilanı ile taçlanmıştır. Dünya tarihine altın harflerle kazınan büyük bir mücadele sonucu elde edilen şanlı zafer, Türk milletinin hür ve bağımsız yaşama kararlılığı ile çıktığı yolda; inanç, cesaret, güven ve sınırsız fedakârlıkla gösterdiği eşsiz kahramanlıkların eseridir. Egemenliğin kayıtsız şartsız millete teslim edildiği Türkiye Cumhuriyeti, Millî Mücadele'mizin önderi Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün milletimize en büyük armağanıdır.

Cumhuriyetin kazanımlarını koruma ve milletimizin muasır medeniyetler seviyesine ulaşma hedefinde, eğitim ve bilim her zaman en büyük rehberdir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde ise en büyük sorumluluk kuşkusuz üniversitelere düşmektedir.

Ülkemizin köklü ve öncü üniversiteleri arasında yer alan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa; bilimsel yaklaşımı benimseyen, bilgi üreten ve uygulamalarıyla toplumun gelişmesine katkıda bulunmayı ilke edinen bir araştırma üniversitesidir. Cumhuriyet değerlerine bağlı bir yükseköğretim kurumu olarak Cumhuriyetimizin 100. yılına ithafen akademisyenlerimizin iş birliğiyle "*Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap*" projesini hayata geçiriyoruz. Proje kapsamında, akademisyenlerimizin kendi uzmanlık alanlarıyla ilgili kaleme aldıkları ve İÜC Yayınevi tarafından basılan kitaplar, açık erişimle tüm toplumun faydasına sunulmaktadır. Sağlıktan mühendisliğe, sosyal bilimlerden eğitime kadar pek çok alanda hazırlanan 100 kitap; eğitim-öğretim materyali, ders kitabı olarak kullanılabilen gibi araştırma geliştirme kapsamında yararlanılacak kaynak olarak da kullanılacak nitelikteki kitaplardan oluşmaktadır.

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa olarak köklü geçmişimizden aldığımız güçle Cumhuriyetimizi nice yüzyıllara taşımak için var gücümüzle çalışmaya ve üretmeye devam ediyor, 100. yılını kutladığımız Cumhuriyetin kurulmasında emeği geçen tüm kahramanlara adadığımız "*Cumhuriyetin 100. Yılına 100 Kitap*" projemizi; tüm akademisyenlerin, öğrencilerin ve araştırmacıların kullanımına sunuyoruz.

Prof. Dr. Nuri Aydın
Rektör
29 Ekim 2023

ÖN SÖZ

Etik kutsaldır, çünkü aynı kıymette eşi yoktur ve başka hiç bir çeşit kıymetle ölçülemez.

Mustafa Kemal Atatürk

Öncelikle; Cumhuriyetin 100. yılına erişirken bunu kutlamak için başlatılan 100.yılda 100 kitap projesine bu kitapla katkı verdiğimiz için onur ve gurur duyduğumuzu belirtmek isterim. Proje duyurusu yapıldığı zaman, hem Cumhuriyetimizin 100. yılına erişmesinin coşkusunu hem de bu projede yer alma isteğini iliklerime kadar hissettim. Günümüzde ahlak ile sıkça karıştırılan Etik konusunu ele almayı hedefledim.

Kültürümüzün bir parçası olan ahlak kurallarının farklı ülkeler söz konusu olduğunda farklılık göstermesi gibi ahlak felsefesi olarak tanımladığımız Etik de farklı meslek gruplarında farklı şekilde tanımlanmaktadır. Kısaca her meslek dalının hatta işyerinin yetkililer tarafından şekillendirilen kendine özgü etik kuralları vardır.

Okul öncesi sınıflardan itibaren çocuklarımızı emanet ettiğimiz öğretmenlerimizin, öğrencilerine davranışlarında ve mesleklerini icra ederken meslekdaşları ile ilişkilerinde etik kurallara uygun davranış içinde olmaları ideal beklentimizdir. Böylece etik kurallara uyan öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencileri de gerekli yer ve zamanda etik kurallara uygun tutum göstereceklerdir. Bu sebeple eğitim sürecinde söz konusu olabilecek etik konulara dikkat çekmesi amacıyla bu kitap hazırlanmıştır. Elbette eğitimdeki tüm etik konuları kapsamamaktadır ancak kapsama alınan konularla literature katkı vereceği düşünülmektedir.

Eğitimde etik konuları kapsayan bu eserin ortaya çıkması için gerekli ortamı sağlayan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'ya başta sayın Rektörümüz Prof. Dr. Nuri Aydın olmak üzere üniversite yönetimine ve yayın kurulu ekibine, bu kitap çalışmasında bana destek sağlayan ve yardımlarını esirgemeyen Akademide Etik Derneği (AKETDER) Başkanı Prof. Dr. Fahri Apaydın'a, kitabın oluşmasına özveriyle katkı veren tüm bölüm yazarlarına ve bölümlerin değerlendirmelerini yapıp, iyileştirilmeleri için tecrübeleriyle katkı veren Değerlendirme Kurulu üyesi Prof. Dr. Zeyyat Sabuncuoğlu, Prof. Dr. Esra Sağlam, Prof. Dr. Oğuzhan Sevim, Prof. Dr. Ömür Şaylıgil, Doç. Dr. Selminaz Adıgüzel ve Doç. Dr. Aysun Çolak hocalarımıza teşekkürü borç bilirim.

Dr. Zerrin AYZAZ REİS

GİRİŞ

Ahlak; bir toplumun doğru veya yanlış, iyi veya kötü olarak kabul edilen davranışlarını belirleyen yazısız kurallar bütünü olarak tanımlanmaktadır ve toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Etik kavramı ise bireysel ve toplumsal olarak kurulan ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları ahlaksal açıdan araştıran bir ahlak felsefesi olarak tanımlanmaktadır. Ahlak kültürel değerler ve ideallerle ilgili nasıl davranılması gerektiğine ilişkin yazılı olmayan standartları içerir. Etik ise soyut kavramlara dayalıdır ve bu kavramlardan ne anlaşılması gerektiğini yazılı kurallarla tanımlamaya çalışır. Etik kuralların tıp etiği, hukuk etiği, eğitim etiği gibi farklı alanlar için açık ve belirli bir şekilde evrensel ilkelerle oluşturulması beklenir. Öncelikli işlevi hizmet ideallerini korumak olan meslek etiğinin en önemli etkisi, dünyanın her yerinde aynı meslekte çalışan bireylerin bu davranış kurallarına uygun davranmalarının gerekliliğini ortaya koymaktır.

Eğitim öğretim alanındaki etik kurallar etkileşim bileşenine göre farklılık göstermektedir. Elbette bu kurallara uygun davranmak bireylerin kendi ilkeleriyle daha anlamlı hale gelmektedir. Mesleki etik kurallarının yanı sıra eğitimci, öğrenci, yönetici ve veli bileşenleri birbirleriyle etkileşime girer. Bu etkileşimlere bağlı olarak geçerli olan kurallar doğal olarak farklılık göstermektedir. Burada evrensellik etik kodlarla sağlanmaktadır. Meslekte evrensel doğruları ifade eden etik kodlar, bireysellikten ziyade kurumsallığı sağlar ve ilgili kurumun hem yöneticilerinin hem de çalışanlarının mevcut ve olası davranışlarının nasıl olması gerektiği konusunda yazılı olarak hazırlanır.

Temelde eğitimde etik alanına odaklanmış olan bu kitap dokuz bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; kariyer planında yaşam boyu öğrenme ilkesini benimsemenin bireye olan faydaları, yaşam boyu öğrenmede etik konusunun ne anlam ifade ettiği ve kariyerin gerektirdiği etik ilkelerin neler olduğu konusu "Yaşam Boyu Öğrenme, Kariyer Ve Etik" başlığı ile sunulmuştur. İkinci bölümde; eğitim kurumlarında bireylerin etik olarak sorgulanabilir bir sorunla karşılaştığında nasıl karar verdiğine açıklama getirmek amacıyla "Eğitim Kurumlarının Etkileyen Etik Karar Verme Modelleri ve Faktörler" başlığı yer almaktadır. Üçüncü bölümde; ülkemizde ve dünyada eğitim kurumlarındaki etik kodlara ve uygulamalara yönelik yapılan çalışmalar taranarak, elde edilen verilerle anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği "Dünyada Ve Türkiye Eğitim Kurumlarında Etik Uygulamalar" başlıklı çalışma yer almaktadır. Dördüncü bölümde; üniversitelerde bireyler arası bu farklılığın benzerliğe dönüşmesi ve örgütün başarısı açısından uyumlu bir çalışma ortamının sağlanması, ortaya çıkabilecek sorunlar karşısında örgüt çalışanlarının çözüm mekanizması oluşturmalarına yardım ederek, çalışanların ortak bir paydada buluşmasını sağlamak için büyük önem taşıyan etik iklim kavramı üzerinde durulan "Üniversiteler Ve Etik İklimin Önemi" başlığı yer almaktadır. Beşinci bölümde; sağlık yönetimi eğitimcilerine rehberlik etmesi amacıyla ülkemiz ve dünyadaki sağlık yönetimi programlarındaki mesleki etik eğitimin mevcut durumunu ortaya koymak amacıyla yapılan alanyazın taraması "Sağlık Yönetimde Etik Eğitimi" başlığı ile yer almaktadır. Altıncı bölümde; ülkemizde hemşirelik alanında lisans düzeyinde eğitim veren üniversitelerdeki etik eğitimi konusundaki mevcut durumu ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada, farklı üniversitelerdeki hemşirelerin etik eğitimini hangi ders adlarıyla aldığı ve ders içeriklerinin farklılık gösterip göstermediğinin araştırıldığı bu çalışma "Türkiye'de Hemşirelikte Etik Eğitiminin Genel Durumu" başlığı ile yer almaktadır. Yedinci bölümde; özel eğitim gereksinimliler için bu alandaki etik araştırmaların neler olduğu konusunda alanyazın taraması yapılmış ve bulguların ortaya koyduğu önemli noktalar belirlenerek, özel eğitim alanı aktörlerinden öğretmen, yönetici ve karar vericilerin etik ilkelerinin oluşturulmasına, uygulanmasına ve ülke içinde yaygınlaşmasına katkı sağlaması amacıyla hazırlanmış olan çalışma "Özel Eğitim Aktörlerinde Etik Ve Etik Davranışlar" başlığı ile yer almaktadır. Sekizinci bölümde; eğitim materyallerinin hukuki niteliğinin ne olduğunun belirlenmesi, bu kapsamda materyaller üzerindeki haklar ve materyallerin hukuka uygun kullanımı için uyulması gereken kural ve ilkelerin tanımlandığı çalışma "Eğitim Materyallerinin Hazırlanmasında Etik Durumlar" başlığı ile yer almaktadır. Dokuzuncu bölüm; alanyazın taraması yapılarak eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü düzeyde yapılmış çalışmalarda eğilimlerin tespit edildiği çalışma ise "Eğitim Ve Öğretim Konulu Etik İle İlgili Lisansüstü Çalışmalarda Eğilimler: Bir İçerik Analizi" başlığı ile yer almaktadır.

Bu kitabın konuyla ilgili olan ve konuya ilgi duyan herkese yararlı olması temennisiyle...

BÖLÜM 1

YAŞAM BOYU ÖĞRENME, KARIYER VE

ETİK İLİŞKİSİ

Zeliha TEKİN

literatür taraması sonucunda yaşam boyu öğrenme sistemi içinde gelişen kariyerdeki etik ilkelerin de neler olduğunun belirlenmesi çalışmanın diğer amacıdır.

Çalışmada yaşam boyu öğrenme sistemi içinde gelişen kariyer planlama ve etik yaklaşımın betimsel çerçevesi çizilmeye çalışılarak aşağıdaki şu sorulara cevap aranmıştır:

- Etik kariyer gelişiminde iş kurgulamasının erdemli davranışlar oluşturmaya etkileri nelerdir?
- Kariyer planında yaşam boyu öğrenme ilkesini etik açıdan benimsemenin bireye olan faydaları nelerdir?
- Yaşam boyu öğrenmede etik ne anlam ifade etmektedir?
- Kariyerin gerektirdiği etik ilkeler nelerdir?

Yaşam boyu öğrenme, doğumdan ölüme kadarki süreçte kişinin yeteneklerini ve bilgisini geliştirmeyi amaçladığı etkinliklerin tümüdür. Yaşam boyu öğrenmeyi kapsayan kariyer sürecinde etik kodlar ve ilkeler birey için bir yaşam biçimi ve iş başarısının olmazsa olmazıdır. Kariyer, öğrenme ve etik arasında anlamlı ve zorunlu bir ilişki vardır. Literatür taramasında bu ilişkiyi doğrulayıcı kitap, ulusal ve uluslararası makale, ulusal ve uluslararası sunulmuş bildiri ve doktora tezlerinden oluşan bilimsel yayınlardan faydalanılmıştır. Amaç kısmında da belirtildiği üzere literatür taraması sonucunda yaşam boyu öğrenme, kariyer ve etik konularını aynı anda ele alıp değerlendiren bir çalışma olmadığı görülmüştür.

Bu çalışma güncel, kapsamlı, bilimsel, eleştirel ve araştırma konusu ve sorularıyla bağlantılı literatür taraması yöntemine dayandırılmış "career", "ethics", "lifelong learning", "yaşam boyu öğrenme", "kariyer", "etik" "yaşam boyu öğrenme ve kariyer" ve "yaşam boyu öğrenme ve etik" anahtar kelimeleri kullanılarak, Emerald, Academic Search Ultimate ve Dergipark veri tabanları taranarak son yirmi yılda yayımlanmış (2002-2022) 60 makale incelenerek yaşam boyu öğrenerek kariyer yapma ve etik arasındaki ilişkinin betimsel çerçevesi çizilmiştir. Literatür taraması yöntemi ile araştırma soruları ve anahtar kelimeler belirlenmiş; seçilen konunun daha önce çalışılıp çalışılmadığı araştırılmış, bu doğrultuda hangi kaynakların kullanılması gerektiği tespit edilmiş, araştırma konusuyla alakalı alt başlıklar oluşturulmuş ve tüm bu süreç sonunda araştırma konusunun haritası çıkarılmıştır.

Mevcut bilginin ömrü kısalmaya başladıkça kişiler, kariyer gelişimleri için beceri ve yeteneklerini yeni gelişmelere hızlıca adapte edebilmelidir. İşte, yaşam boyu öğrenme ile dönemin koşullarına ve teknolojinin evrimine göre güncelleme yapılabilmektedir. Bu çalışmada, yaşam boyu öğrenme kariyer ve etik arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş ve çalışma sonucunda yaşam boyu öğrenme sistemi içinde gelişen kariyerde aşağıda sayılan 10 etik ilkenin benimsenmesinin yapılan işi, hedeflenen kariyeri daha anlamlı hale getirebileceği ve bireyin tam potansiyelini açığa çıkarabileceği öngörülmüştür (Tekin, 2022; Yavuz & Artan, 2019):

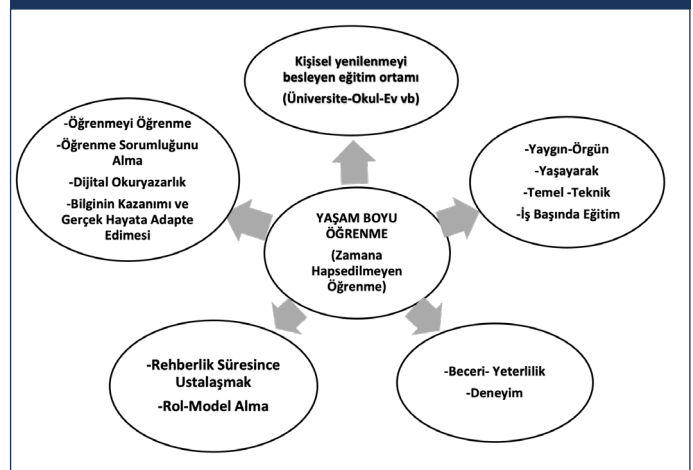
- Ahlaki alçakgönüllülük,
- Mesleğe bağlılık,
- Eşit ve adil davranma (kişinin din, dil, ırk ve cinsiyet ayrımı yapmama),
- Dürüst olmak,
- Yapılan işe değer katmak,
- Sürekli öğrenme,
- Söze sadık kalmak ve verilen işi ertelememek,

- Doğru kararlar almak,
- Etik kariyerin kontrolünü asla kaybetmemek,
- Sorumluluklar konusunda nasıl bir etik yaklaşım sergilendiğini ölçebilmek amacıyla iş kurgulaması (job crafting) yapmak.

Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme Kavramları

François Jacob, "insan öğrenen bir makinedir" demiştir. Gerçekten de öğrenme potansiyelleri öğrenme geliştikçe artar ve bu işlem karşılıklı olarak devam eder. Öğrenmek sadece insana özgü bir yeti değildir. Öğrenmek canlıların en iddialı keşiflerinden biridir ve en basit organizmalarda dahi görülür. Bakteriler, mikro organizmalar, tek hücreliler ve mantarlar karmaşık edimleri gerçekleştirebilirler. Gerçekte, öğrenmek tüm yaşam türlerine özgüdür ve çeşitli kazanımlar elde etme yoludur. Ayrıca öğrenme maddi bir zenginlik olduğu kadar manevi zenginlik anlamına da gelir. Bireyler için öğrenme, tamamen ya da birbirinden bağımsız olarak zevk, tutku, heyecan, istek, sevinç, macera ve tanıma anlamına gelmektedir (Giordan, 2008, s. 69). Dolayısıyla öğrenme; bilişsel, sosyal, psikolojik, dil ve düşünce, algı ve bellek, dikkat ve güdülenme gibi pek çok değişkenin etkileşimi ile oluşmaktadır ve yaşantısal deneyimler yoluyla davranışlarda oluşan kalıcı ve izli değişimler olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2000, s. 185). Öğrenme dünyanın nasıl işlediğini çözme sürecidir. İnsanlar kullandıkları becerileri iş yerinde konuşarak, başkalarını gözlemleyerek, deneme-yanılmayla ve tanıdığı insanlarla bir arada çalışarak informal şekilde elde ederler. Çoğu kurum daha doğal, basit öğrenme yolları yerine formal eğitime daha fazla yatırım yaparlar. Kurslar biter, öğrenme durumları kalıcı olur. Kurumlar ve üyeleri yaşayan varlıklardır ve öğrenme durumu benzerliği bizi doğayı, ortak yaşamı, ortak ilişkileri, genetik yapıyı, uyumu, mevsimlerin değişimi ve yaşam döngüsü hakkında düşünmeyi teşvik eder. Yaşam bu yüzden öğrenmek içindir (Cross, 2009, s. 31). Dewey'e göre öğrenme, yaşama bir hazırlık değildir. Yaşamın ya da gelişimin ta kendisidir. Yani öğrenme, bir yaşama sürecidir. Yaşamın her devresinin kendine özgü ihtiyaçları, nitelikleri ve güçleri bulunmaktadır. Çalışmaların organizasyonu ve öğretim yöntemleri her dönem için öyle olmalıdır ki öğrenme süreci ihtiyaçları tatmin etmeli, nitelikleri zenginleştirmeli bireyin yeteneklerini ve kariyerini geliştirerek onu hayata hazırlamalıdır (Ratner, 2014).

Şekil 1. Yaşam Boyu Öğrenme Ortamı ve Bileşenleri



Şekil 1’de de belirtildiği üzere öğrenmek isteyen topluma, yaygın öğrenme, mesleki eğitim, hizmet içi ve hizmet dışı, örgün öğrenme ve teknik eğitim gibi tüm eğitim öğrenme imkanlarının belirli bir zaman dilimi ile sınırlandırılmadan sunulması olarak tanımlanan *yaşam boyu öğrenme*, yalnızca okul ortamıyla sınırlı olmayan sosyal ortamlarda, evde ve işte kısacası hayatın her alanında, insanın olduğu her yerde yaşamın başlangıcından sonuna kadar devam eden bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi amacıyla yapılan öğrenme sürecini ifade etmektedir (Klamma vd., 2007, s.72). Sürekli öğrenme, öğrenme olanaklarını devamlı olarak genişletmek, sık sık öğrenme planlarını gözden geçirmek gibi eylemler bu sürecin içinde yaşanan gelişmelerdendir. Kültürümüzde, “beşikten mezara kadar eğitim” diye yer etmiş olan yaşam boyu öğrenme, kişisel, sosyal, vatandaşlıkla ve istihdamla ilgili perspektifle bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirme amacıyla yaşam boyu üstlenilen öğrenme etkinliğidir (Okutan, 2009, s. 57).

Öğrenme, bir kişi, grup ya da örgütün yeni davranışlar kazanmasında temel faktördür ve öğrenmekle, bilgi edinilir. Düşünmekle ise hem bugünün bilgisi kavranabilir hem de yarının bilgisi yaratılabilir. Öğrenme, kişi, grup ya da örgütün çevresinde meydana gelen değişiklikler sonucunda ortaya çıkar. Önceden sahip olunan bilgi, beceri, tutum ve davranış kalıpları, değişen çevre koşulları karşısında ortaya çıkan yeni yapı, süreç ve faaliyetlerle uygunluk içinde olmayabilir. Yeni düşünce, metot ve tekniklerin oluşması ve uygulanması hem kişinin hem de “sosyal bir öğrenme sistemi” olarak örgütlerin öğrenmesiyle gerçekleşebilecektir (Dinçer, 2013).

Yaşam Boyu Öğrenme ve Kariyer İlişkisi

Son yılların en popüler kelimelerinden biri olan kariyer kavramı günümüzde statü, terfi, ilerleme, yükselme ve başarı gibi kelimelerle açıklanmakta, iş ve meslek kelimeleri ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. İş denilince genellikle aklımıza para kazanıp geçimimizi sağladığımız çalışma; meslek denilince de öğretmenlik, doktorluk, mühendislik gibi çalışma alanları gelmektedir. Kariyer ise yapılan işte ve çalışma alanınızda ilerlemektir. Kariyer, bir kişinin mesleğini icra ettiği, parasını kazandığı alanda bir başlangıç noktasından daha ilerideki bir noktaya gitmesidir. Yani işlerin hayat boyu süren dizisidir. Görüldüğü gibi kariyer kavramı hem iş hem de meslek kelimelerini içermekte olan daha kapsamlı bir olgu; iş ve meslek kelimelerinin günümüze yansıtılmış/uyarlanmış halidir (Tekin, 2021).

Öğrenmek, bu yeni siberleşmiş dijital çağda başarılı olmanın ve kariyerde ilerlemenin anahtarıdır. İşe başlayan, kariyer basamağında ilerlemeye çalışan her insanın öğrenmesi gereken pek çok şey vardır. İşin nasıl yapılacağından başlayıp, o iş yerinde insanların birbirine nasıl davrandığına kadar çeşitlenen çok sayıda konuyu farkında olarak ya da olmayarak öğreniriz (Ergin, 2002, s. 105). Öğrenme, duyularımızı uyandırır, arzularımızı gerçekleştirmemizi mümkün kılar ve bizi hayal bile edemediğimiz yerlere götürür. Artık öğrenmenin kelebek kadar kısa bir ömrü vardır. Bugün çoğumuz yeni bilgiler edinme konusunda büyük bir baskı altındayız. Bu baskı kısmen de olsa çalıştığımız kurumlardan kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra, yeni çağ bizden sürekli olarak öğrenmeyi talep etmektedir (Davis & Davis, 2001, s. 13). Bir işin daha akıllı, daha hızlı, daha üretken yapılabilmesinin yolu yaşam

boyu öğrenen insanlar ve öğrenen örgütler geliştirmekten geçmektedir. Öğrenen örgüt kavramı, bir örgütün var olduğu sürece yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, stratejisini öğrenme üzerine geliştirmesi ve çevre koşullarına adapte etmesi ve böylece sürekli olarak kendini yenileyen dinamik bir örgüt şeklinde kalmasıdır (Tekin, 2021, s. 68). Günümüzün küresel ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel koşulları örgütleri sürekli öğrenmeye zorlamaktadır. Öğrenen örgüt akımına göre, değişen koşullara uyum sağlamanın yolu sürekli öğrenmektir. Öğrenme, bireyin davranışlarında değişiklik yaratan, yeni bilgi ve anlayış elde etme sürecidir (Pira & Sohodol, 2015, s. 107). Öğrenme süreci, deneyimlerin özümsemesi, insanların yaratıcı olma ve problem çözme kapasitelerinin artırılmasına yöneliktir. Öğrenen örgüt kavramını ilk defa 1990 yılında Peter Senge “Beşinci Disiplin” adlı eserinde kullanmıştır. Senge’ye göre örgütsel öğrenmenin temelinde bir ‘zihniyet değişikliği’ yatmaktadır. İşletmeler, küreselleşme sonucunda artan rekabet ve değişime uyum sağlayabilmek için, değişen koşullara uygun bilgiyi toplayıp değerlendirmek, gerektiği biçimde kullanmak ve zamanı geldiğinde yenisiyle değiştirmek zorundadır. Kendisini yenileyerek ortaya çıkan değişime uyum sağlayan öğrenen örgütler, hedeflerine daha kolay ulaşarak, daha hızlı ve etkin şekilde değişiklikleri uygulamaktadır. Öğrenen örgütler, bilgiyi yaratma, elde etme, transfer etme ve yeni bilgiye uyum sağlama konusunda gelişmiş bir örgüttür (Uygur & Göral, 2005, s. 219). McGill ve Slocum, öğrenen örgütlerin gelişimini dört basamakta incelemişlerdir.

- **Bilen Örgütler (Knowing Organization):** Örgütlerin en eski olanıdır. Klasik yönetim tarzını yansıtır. Her yerde ve her koşulda tek bir seçenek/yol vardır anlayışı hakimdir. Rasyonellik, verimlilik, kurallar ve politikalar her şeyin üstündedir. Bu örgütlerde öğrenme sonucu ortaya çıkan ürünlere rastlanmaz daha çok çevredeki değişime tepki olarak değişirler ve pazar koşullarının değişmediği ortamlarda başarılı olurlar. Bu örgütler için *her yer ve şartta yalnızca tek bir yol vardır*.
- **Anlayan Örgütler (Understanding Organization):** Neo-klasik yönetim tarzıdır. Bilen örgütlerin kural ve politikaları yerini insana bırakmıştır. Bu örgütlerde “en iyi” yerini “kişisel olarak iyi”ye bırakmıştır. Olaylara, kişisel anlayış ve değer yargıları ışığında değişik iyilerden bakan örgütlerdir. *Örgüt değerlerini anla, uygulamasını sağla ve kontrol et*.
- **Düşünen Örgütler (Thinking Organization):** Problemleri saptamaya çalışan, sorunlara daha başındayken yeni ve pratik çözümler üreten, bunları düzelterek bir daha ortaya çıkarması için önlemler alan, modeller ve sistemler geliştiren örgütlerdir. Bu tarz örgütler, problemlerin çabuk teşhis edilmesi ve analiz yapılarak harekete geçilmesi konusunda yöneticileri geliştirirler. *Eğer sorunluysa hızlı bir şekilde onar ama sebeplerini düşünme*.
- **Öğrenen Örgütler (Learning Organization):** İnsanların sürekli olarak birlikte öğrenmeyi öğrendikleri öğrenme-öğretme anlayışının hâkim olduğu örgütlerdir. Çalışanlardan, ortaklardan, tedarikçilerden, müşterilerden ve rakiplerden, öğrenilebilecek ne varsa sürekli iletişim ve bilgi aktarımı yoluyla öğrenilir. *Her fırsatta öğrenebileceğinin en fazlasını öğren*.

Öğrenen örgütlerde, öğrenme faaliyeti örgütün bütün kanallarına yayılmakta ve çalışanların alanlarıyla ilgili teknolojik inovasyonları takip etmesi, öğrenmesi ve bunları uygulaması gerekmektedir. Öğrenen örgüt modelinde bilgi transfer edilebilmesi için en etkili yol personel rotasyon programlarıdır. Öğrenen örgütler yetenekleri keşfedip uygulama imkânı sunar. Porter, örgütlerin öğrenen organizasyon olmadıkları takdirde yerinde sayacaklarını hatta yok olma noktasına gelebileceklerini ifade etmektedir. Sürekli değişimin yaşandığı günümüzde, başarılı olan ve ayakta kalabilen örgütler, öğrenen örgütlerdir. Öğrenen bir örgüt olmak için yenilikçi, yaratıcı ve farklı yaklaşımlara açık olunmalı, yetkilendirme ve örgüt içi katılım teşvik edilmelidir. Örgüt çalışanları yalnızca para ile değil, sürekli öğrenme yoluyla ufuklarının açılması konusunda da motive edilmelidir (Tekin, 2021, s. 69). Çalışanları motive edecek çabalar arasında herkes için giriş ve başlangıç programları ile uzun süreli çalışanlar için periyodik bilgi yenileyici programlar ve düzeltici faaliyetler ve sürekli öğrenme ortamının yaratılması yer almaktadır. Kısacası motivasyon, bilgi ve eğitimle desteklenmelidir (Şimşek, 2006).

Okulda aldığı mesleki eğitimi daha ileriye götürmek veya iş dünyasının ihtiyacı olan yeni meslekleri öğrenmek kişinin iş bulma olasılığını artırmaktadır. Çünkü gerek işletmeler gerekse de kurum ve kuruluşlar daima mesleğinde iyi yetişmiş ve donanımlı olan kişilerle çalışmak isterler. Bu nedenle hayat boyu öğrenim kişiye kariyer imkânı da sağlamaktadır (Kayadibi, 2020, s. 68). Kariyer gelişiminde sürekli öğrenme, bireylere deneyimleri geliştirme imkânı sağlar ve gelişen deneyim bireyin iş verimliliğine yansır.

Kariyer, bireyin iş yaşamına ilk adımı atmasıyla başlar ve iş yaşamı bitiminde sona erer, tıpkı yaşam boyu öğrenme de olduğu gibi. İnsan hayatı boyunca kendisini sürekli bir eğitim ve öğretim tabi tutmalıdır. Pek çok insan okul süresi bitince eğitiminin de sona erdiği gibi yanlış bir düşünceye kapılır. Kendisini yaşam boyu öğrenmeye adayınlar mesleklerinde dinamik bir hayat yaşarlar (Kayadibi, 2020, s.64). Yaşam boyu öğrenenler hayatlarından daha fazla memnundurlar. Yaşam boyu öğrenme üretici düşünceler için uygun bir alan yarattığı gibi yenilik yaratma kabiliyetini de artırmaktadır (Töremen, 2011).

Etik Kavramı

Yunanca'daki "ethos" sözcüğünden türetilen etik kavramı, "bir bireyin izlemesi gereken ahlaki standartlar ve kurallar" ve "bireylerin doğru olarak nasıl davranacağını açıklayan ve tanımlayan ilkeler, değerler ve standartlar sistemi" olarak ifade edilmektedir (Ural, 2003, s. 3). Etik, ahlaki standartların hayata uygulanışının ve mantıklı olup olmadıklarının sorgulanması, akıl yürütme sürecidir. İnsan yaşamındaki bireysel ve toplumsal boyutta meydana gelen ahlaki unsurlar etiğin ana problemleridir. Etik sorgulamalar olan ve olması gereken sorgulamaların ana çizgisini oluşturur. İnsan nedir? Ne olması gerekir?, İnsan neyi seçmelidir?, İnsan neyi istemelidir? İnsan ne yapmalıdır? gibi sorulara etik, en yüksek iyi olacak şekilde cevap arar. Etik, insanın ihtiyacından ve çıkarlarından kaynaklanır ve yapmamız gereken ve iyi olan şeyin değişmez ve evrensel standarttır. Etik tartışılan konulara örnek olarak şunlar verilebilir (Pieper, 2012, s. 50):

- Neden verilen sözleri tutmak gerekir?
- Neden yalan söylenmez, güvene ihanet edilmez?

- Neden insan her zaman üstüne düşeni elinden geldiği ölçüde yapmak zorundadır?
- Düzenli ve titiz çalışmak insanın görevlerinden midir?
- Başı dertte olanlara yardım etmek zorunlu mudur?

Bu ve benzeri soruların hepsi bizi şu temel soruya götürür: *Neden insan esas olarak ahlaki davranmalı, ahlak dışı davranışlara girmemelidir?* Bu soruya belli koşullara dayanan yanıtlar verilebilir:

- Çünkü, kişinin belli bir durumda başkalarından beklediği belli bir davranışı, benzer durumda ötekiler de ondan bekler.
- Çünkü, saygı duyulacak kişi ve otoriteler (anne, baba, devlet dini müessesesi) yapılması gerekenleri söylediği için bu yapılmalıdır.
- Çünkü, insan kendi çevresinde saygı ve hürmet görmek istediği için böyle davranmalıdır.
- Çünkü, hayatın ve tarihin öğrettiği gibi, ahlaki normlar ve yükümlülükler olmadan toplumsallık olamaz, kaos ortaya çıkar ve herkes birbirine karşı olur.

Ampirik koşullara dayanan ve insanların kendilerini anlama ve kavrayışları hakkında malzeme sunan bu tür cevaplar, tek tek durumlar söz konusuken pekâlâ bilgilendirici ve bir dereceye kadar yeterli olarak da kabul edilir ama bu cevaplar da yeniden sorgulanabilir ve dolayısıyla nihai cevapları temsil etmediğinden dolayı etik açıdan doyurucu cevaplar değildir. Etik, yalnızca nihai kesin yanıtların peşindedir. İnsan eylemlerinin ahlakilik talebiyle ortaya çıktığı her yerde mutlak, kayıtsız şartsız iyi davranıldığı ya da davranmak istenildiği iddia edilir. Bir eylemin kayıtsız şartsız "iyi" bir eylem olabilmesi için hem yalnızca özgürlükten doğan hem de özgürlüğü amaçlayan bir eylem olması şarttır ve toplum ihtiyaçları ve menfaatleri doğrultusunda gelenek ve göreneklerden, alışkanlık ve halk gücünden destek alarak biçimlenmiş ve genel olarak kabul görmüş değerlendirmelerdir.

John Dewey'e göre etik, bir reçete, tarif, teknikler bütünü değil; bir davranış tarzı, yeni bir bakış açısı veya bir vizyondur. Burada da etik ilkelerin yol gösterici niteliği ortaya çıkmıştır. Dewey, etik davranışlarda iyi olanın belirlenmesinde kişiliğin önemli olduğuna vurgu yapar ve çağdaş yaşamda etiksel sorunların, kişilerin menfaatlerinden ziyade toplumun nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili olduğu savını ortaya atar (Andersen, 2011). Temel etik ilkeler ise şunlardır (Kozak & Nergiz, 2018):

- Söze bağlılık
- Sadakat
- Adalet
- Yardımseverlik
- Başkalarına saygılı olma
- Sorumluluk alma
- Yapılan her işte mükemmeliyetçilik
- Dürüstlük
- Doğruluk

Kariyer Planında Yaşam Boyu Öğrenme İlkesini Etik Açısından Benimsememin Faydaları

Birey dünyaya geldiği andan itibaren bir eğitim sürecinin içinde bulunur. Bu süreçte kültürel değerler, geleneksel kutlama ve etkinlikler, doğru ve yanlışlar ve insan olmanın gerekleri öğrenilir. Bu tür örf ve adetleri öğrenememiş bireylerin yaşayacağı zorluk-

ları veya topluma getireceği olumsuz yansımaları düşünmek bile güçleşmektedir. Çünkü olumlu değer ve duyguları zamanında edinmemiş ya da yeterince doğru duyuşsal kazanımları bulunmayan bireyler, toplumsal ilişkilerinde duyarsız, ilgisiz, meraksız hatta tutarsızlıklar gösterirler. Bu anlamda eğitim, hayat boyu devam eden "etik bir kendini tanıma" sürecidir. Eğitimlerin faydasının en üst seviyede olması için bir defaya özgü olmayıp süreklilik göstermesi gerekmektedir (Ayдын, 2016; Aktan, 2009).

Eğitim, toplumdaki herkesi etkilediği için etik ilkelere en çok ihtiyaç duyan alandır. Bu yüzden yaşam boyu devam eden öğrenme sürecinde eğitimin etik boyutu da göz ardı edilmemelidir. Öyle ki günümüz eğitim camiasının etik dışı davranış örneklerine tarihte de rastlamak mümkündür. Kramer tarafından yazılan ve Muazzez İlmiye Çığ tarafından Türkçeye çevrilen *Tarih Sümer'de Başlar* adlı esere göre, tarihin eğitim alanındaki ilk rüşvet olayı İ.Ö. 2000'li yıllarda Sümer'de yaşanmıştır. Tablette betimlendiği üzere, okula geç kalan bir öğrenci her geç kalışında öğretmeninden dayak yermiş. Yine bir dayaktan sonra öğrenci, babasına öğretmenini eve davet etmesini ve onu yumuşatıp, hediyeler vermesini önermiş. Baba da çocuğun isteğini yerine getirip öğretmeni eve çağırmış. Evin en güzel köşesinde, ona şarap ve yemek ikram edip yeni elbiseler giydirmiş ve son olarak ona bir de yüzük hediye etmiş. Bunun üzerine öğretmen, çocuğa güzel ve onore edici sözler söylemiş. Öğretmenin bu iyimser sözleriyle okul hikâyesi sona ermiş. İşte bu eğitim alanında bilinen en eski ve ilk etik dışı davranış örneğidir (Tekin, 2020, s. 100).

Etik Kariyer Gelişiminde İş Kurgulamasının Erdemli Davranışlar Oluşturmaya Etkileri

Kariyer alanında her geçen gün önemi artan etik kavramı gerek kamu gerekse özel sektör için başarılı bir kurumsal yapının oluşturulmasında anahtar bir rol üstlenmektedir. Hem toplumsal hem de kurumsal anlamda artan önemine ve bu alanda yoğunlaşan çalışmalara rağmen, iş görenlerin etik ilke ve kurallara ne kadar uydukları, bu ilke ve kuralları ne kadar özümseyebildikleri konuları da önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Atmaca, 2010, s. 73).

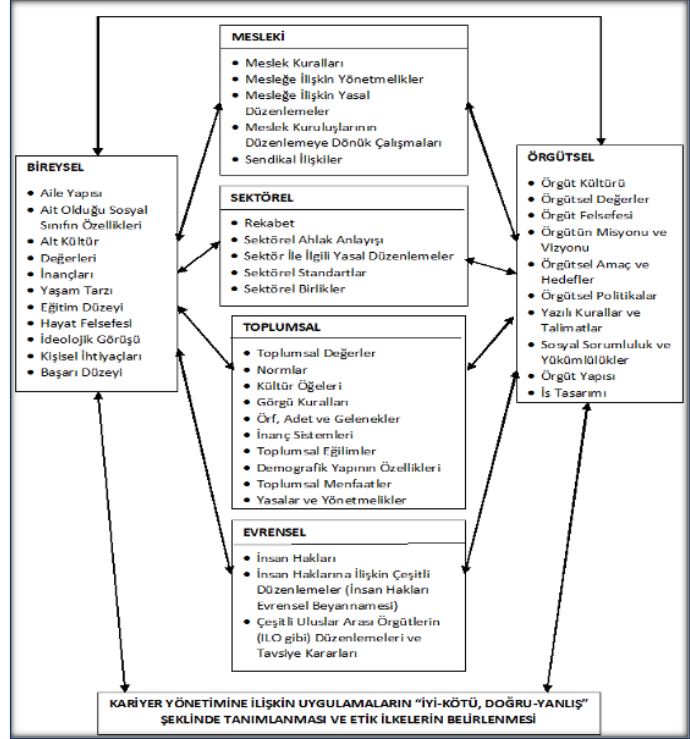
Bir çoğumuz iyi bir insan olduğumuzu, hep etik ilkeler merkezinde hareket ettiğimizi ve toplumda erdemli davranışlar sergilediğimizi düşünüyor olabiliriz fakat iş, kariyerde mesleki etik kodlara uygun davranmaya geldiğinde sadece iyi niyetli olduğunu düşünmek yetmiyor. Bunun için etik dışı gelişebilecek olaylara hazırlıklı olmak, etik ikilem olduğunda doğru kararlar alabilmek ve de etik davranışlar hakkında derinlemesine düşünüp olaylardan ders çıkarmak gerekmektedir.

İnsanların verimli ve üretken olabilecekleri bir iş ve kariyere sahip olmaları yaşamın en önemli alanlarından biri olan iş yaşamında da etik ilkeleri benimsemeleri tartışılmaktadır. Çünkü geçmişten bu zamana etik ilkelere önem verilmektedir. Kişi mesleğinde üstlendiği işin hakkını vererek çalışmalı, ürettiği ürüne, yaptığı işe kalite katmalıdır (Kayadibi, 2020, s. 66). Etik değerler, yumuşak ve soyut bir konu gibi algılsa da etik ilkelere aykırılık, somut ve ölçülebilir sonuçlara, işin özüne, parasal getirilere zarar verebilir. Dahası etik kurallara uymamak, isminizi ve kariyerinizi kirlitebilir.

Kariyerin Gerektirdiği Etik İlkeler

Meslek bir kimsenin hayatını kazanmak için yaptığı, diğer insanlara yararlı hizmet ya da ürün sağlamaya yönelik olan, kuralları

Şekil 2. Kariyer Yönetimine İlişkin Uygulamaların Etik Açısından Değerlendirilmesi (Bolat & Seymen, 2003, s. 14).



toplumca belirlenmiş ve belli bir eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı etkinlikler bütünüdür. Meslek etiği ise, belirli bir meslek grubunun mesleğin uygulanmasına ilişkin olarak oluşturduğu, meslek üyelerini belli bir şekilde davranmaya zorlayan kurallardır. Mesleki etik ilkeler, o mesleği icra eden tüm meslek elemanlarını uygulamalarda nasıl davranması gerektiği konusunda eğitici ve yönlendiricidir (Bond, 2017, s. 9).

Kariyer ve etik denildiğinde ilk akla gelen konu, örgütlerde çalışanların uymakla zorunlu olduğu kurallardır. Bu kurallar, iş ortamının/kariyer yönetiminin sağlıklı bir şekilde işlemesi ve örgütün paydaşlarıyla güvene dayalı ilişkiler geliştirebilmesi açısından oldukça önemlidir (Tonus & Oruç, 2012, s. 150). Kariyer yönetim sürecinde yönetim ve çalışanlarca atılacak adımlar zaman zaman birbirleriyle etik açıdan çatışabilir. Bunun nedeni iyi-kötü, doğru-yanlış gibi değerleri herkesin kendine göre yorumlamasıdır. Bu noktada, kariyer yönetimine ait olan tüm uygulamalarda paydaşların standart hale getirilmiş etik ilkeleri benimsemesi uygun bir yaklaşım olacaktır.

Şekil 2'den de anlaşıldığı üzere, kariyer yönetimine ilişkin atılacak her adımda örgütsel, bireysel ve evrensel menfaatlerin gereği olan iyi-kötü, doğru-yanlış ortaya konmalı ve değerlendirilmesi yapılmalıdır. Ayrıca kariyer yönetimde, yaşam boyu öğrenme sistemi içinde gelişen, her kesimin ortak bir zeminde buluşabileceği aşağıdaki 10 etik ilkenin benimsenmesi gerekmektedir (Tekin, 2022; Yavuz & Artan, 2019):

- **Ahlaki Alçakgönüllülük:** Bir Japon atasözü vardır alçakgönüllüğe vurgu yapan: "En yüksek dağın bile ayağı ovadadır." Kibirli olan insan bir dağın tepesinde oturup da her şeye ve herkese tepeden bakan bir kimseye benzer. Onun için aşağı-

da bulunan her şey küçüktür. Oysa ki "ağaç ne kadar yüksek olursa olsun yaprakları her zaman yere dökülür." Alçakgönüllü olan bir insan büyüklüğün tevazuda olduğunu bilir.

- **Mesleğe Bağlılık:** Mesleğe bağlılık "eğer para diye bir şey olmasaydı, gerçekten ne yapmak isterdiniz?" sorusunun karşılığıdır. Mesleğe bağlı olan insan, gerçek tutkusunu yaşadığı için etik dışı yollara çok zor sapar. Ayrıca kişinin inandığı bir işe enerjisini ve zamanını harcaması sonucu "işe adanmışlık" durumu gerçekleşir ve işe adanmışlık beraberinde aidiyet duygusuyla beslenen pozitif enerjiyi ve tutkuyu getirir. Tutku ile çalışan insanlar, yaratıcı ve orijinal fikirleriyle işlerinde fark ve değer yaratırlar.
- **Eşit ve Adil Davranma (Kişinin Din, Dil, Irk ve Cinsiyet Ayrımı Yapmamak):** Adalet ve eşitlik kavramları kariyer yönetiminde uyulması gereken etik ilkelerin başında gelmektedir. Aristo'ya göre, herkese eşit davranarak adalet sağlanamaz. Adaletin inşa edilmesi denkleştirici ve dağıtıcı olup olmadığıyla ilişkilidir. Yani adalet, eşit toplumsal koşullar ve olanaklar çerçevesinde herkese eşit hak ve sorumluluk dağıtılmasıdır. Dürüstlük ve adalet kavramları ile bütünleşmiş bir kavram olan eşitlik ise, bir toplum içindeki tüm bireylerin belirli durumlar karşısında aynı hak ve imkanlara sahip olması demektir. Adalet, eşitlik ilkesi temel alınarak uygulanmalıdır. Yunanlı filozoflar adalet kavramı ile hak ve hakkaniyeti anlatmakta iken, doğu kültürlerinde adalet, ilahi bir sıfat olarak görülmekte; aydınlık ile temsil edilerek kaotik olmayan durumu anlatmak için kullanılmaktaydı. İslam geleneğinde yöneticinin adaletli olması gerektiğinden hareketle yönetim, adalet üzerine inşa edilmiştir (Tekin, 2022).
- **Dürüst Olmak:** Kariyerde başarı dürüstlükten geçmektedir. İş yaşamında güven inşa etmek zor, güven kaybetmek ise çok kolaydır. Yalancının mumu yatsiya kadar yanar. Şartlar ne olursa olsun yalan söylemek ve hileli yollara sapmak yerine, gerçekleri söylemek doğru yoldan gitmek gerekir. Çünkü yalan söylemek kişiye ve onun kariyerine çok zarar verir.
- **Yapılan İşe Değer Katmak:** Değer kavramı, uğruna uğraşılması, çaba gösterilmesi, mücadele edilmesi, sonuçlandırılması gereken; genellikle benimsenip, kabul edilen ve toplumların arzu edileni ve edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı ve doğru olmayana belirleyen temel standartlardır. Değerler, hareketlerinizi yönlendiren inançlarınız ve duygularınızdır ve sizin için asıl önemli olanın ne olduğunu ifade etmektedir. Değerleriniz kim olduğunuzun simgesidir ve kazandığınız iş deneyimi ile zenginleşir. Bireyin değerlerini belirlemesi bu değerlerinin farkında olması, kariyer imkanlarını araştırması ve bu imkanlardan faydalanabilmesi açısından önemlidir.
- **Sürekli Öğrenme:** Hızlı bilimsel, teknolojik ve dijital gelişmeler çalışanları yetenek demodeliği sorunu ile karşı karşıya getirmektedir. Çalışanın beceri ve yeteneklerini kaybetmesi durumunda bundan hem kendisi hem de çalıştığı örgüt zarar görmektedir. Bireyin bu yetenek demodeliğinin giderilmesi amacıyla başta örgüt içinde sürekli öğrenme ortamının yaratılması, kariyer danışmanlık hizmeti verilmesi, yaratıcı fikirlerin ödüllendirilmesi, örgütsel yedekleme, kişisel ve mesle-

ki gelişim eğitimleri verilmesi olmak üzere çeşitli önlemler alınabilir.

- **Söze Sadık Kalmak ve Verilen İş Ertelememek:** İş yapılan kişilere ya da kariyer yaşamınızda yer alan insanlara karşı verilen sözleri her zaman tutmak gerekir. Bir söz verip yapmamak ya da bir işin sona erdirilmesi taahhüdünde bulunup da işin bitimini sürekli ertelemek etik bir davranış olmadığı gibi kişinin kariyerini zedeleyici bir davranıştır da. Erteleme alışkanlığı, insanı güçsüz düşüren bulaşıcı bir hastalık ve geçmişte kalma sanatıdır. Erteleme, zaman hırsızdır, kişiyi amaçlarına ulaşmaktan alıkoymaz, yarınını baskı altına alır ve onun güçlü olmasını engeller sonunda da kişinin kariyeri sekteye uğratar. İnsanlar, söylenene/yaat edilenlere değil de yapılanlara bakarlar. İşlerini sürekli olarak erteleyen kişilerin masalarında, bitirilmesi gereken ama daha sonraki günlere, hatta haftalara devretmiş yığınla iş birikir, raflarında okumadıkları, yarım kalmış bir sürü kitap bulunur. Erteleme hastalığı olanlar, işine nereden başlayacağını dahi bilmezler. Planlama yapmaz, hayatı ve işleri akışına bırakırlar.
- **Doğru Kararlar Almak:** Karar vermek bir seçim işidir. Seçim yaparken de zaman işlemeye devam eder bu yüzden verilen kararın akılcı olması gerekir. Unutulmamalıdır ki en kötü karar kararsızlıktan iyidir ve karar verildikten sonra dönülmelidir.
- **Etik Kariyerin Kontrolünü Asla Kaybetmemek:** Birey kendi disiplinini sağlamışsa, zaten kariyerinin kontrolünü de eline almış demektir. Kendini kontrol edebilme, kişiye olayları yönetebilme gücü kazandırır. Kendini kontrol edebilme becerisinin doğal sonucu, kendine güvenin artmasıdır. Kendine inanmak, güvenmek ve saygı duymak başarılı olmanın temel koşuludur.
- **Sorumluluklar Konusunda Nasıl Bir Etik Yaklaşım Sergilediğini Ölçebilmek Amacıyla İş Kurgulaması (Job Crafting) Yapmak:** İş kurgulaması işlerin, görevlerin ve rollerin kişiye yüklediği anlamı zenginleştirmek ve işin kimliğini şekillendirmek amacıyla kişinin işiyle ilgili sorumlulukları ve işiyle ilgili görevleri uygulamak üzere işinde yapmış olduğu fiziksel ve bilişsel değişikliklerdir. İş kurgulaması yapmak bireysel performansa olan pozitif etkilerin yanında çalışanların bilgi ve becerilerinin artırılması ve işin etik açıdan da düzgün yapılabilsininin altın anahtarıdır (Yavuz & Artan, 2019).

Sayılan bu 10 ilkenin benimsenmesi ile yapılan iş, hedeflenen kariyer daha anlamlı hale gelecek ve birey tam potansiyelini açığa çıkarabilecektir.

Sonuç

İş yaşamında bireyler, kariyer gelişimlerinde her an bilgi eskimesi sorunu ile karşı karşıyadır. Geleceğin kazananları beyin kapasitesini sonuna kadar en iyi şekilde harekete geçirenler olacaktır. Bu yüzden bireylerin kariyerlerinde başarıyı yakalayabilmeleri için sürekli olarak bilgilerini tazelemeleri gerekmektedir. İnsan mesleğinde dinamizmi yakalamak, ülkesine ve dünyaya faydalı olmak, becerilerini ve saygınlığını geliştirmek istiyorsa yaşamı boyunca kendisini sürekli bir eğitim ve öğretime tabi tutmalıdır. Sürekli öğrenme çağının en belirgin özelliği, hızlı değişimdir. Meteverse'ü konuştuğumuz şu zamanın gerçek anlamı ise hiç kimsenin öğren-

meden hayatta kalamayacağıdır. Yaşam boyu öğrenmenin özünde hem gereklilik hem tutku ve merak hem de kendimizi geliştirmek vardır. Yaşam boyu öğrenme; kişisel, toplumsal ve istihdam ile alakalı bir yaklaşımla kişinin; bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleridir.

Bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi doğru yönde kullanabilen kişiler güçlü kabul edilmektedir. Öğretimin artık okullarla sınırlı olmadığı, yaşam boyu öğrenmenin zorunlu olduğu bu çağda insanların gereksinimleri değişmiş ve yeniden belirlenmiştir. Bu nedenle çalışma hayatında yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duyulmuştur. İşte yaşam boyu öğrenme, değişen koşullara işgücünün adaptasyonunun sağlanması ve kariyer gelişiminin sağlanabilmesinde önemli bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.

Dünyada her ülkenin kendi yapısına uygun eğitim sistemi var olmakla birlikte okuma yazma oranı yüzde yüz olan Finlandiya gibi bazı ülkeler eğitimde ezberciliği terk etmiş, yaparak, yaşayarak öğrenme gibi metotlara çok zaman evvel geçmiştir. Türkiye’de de ezberci geleneksel eğitimden uzaklaşıp araştırmaya, laboratuvara, bilim atölyelerine, akıllı uygulamalara dayalı teknolojik tabanlı bir eğitim modeli benimsenmelidir. Burada dikkat edilmesi gereken unsur derslerin yalnızca teknoloji-Ar-Ge, inovasyon odaklı olmasının ya da derslerin harmanlanmış, çevrimiçi olmasının veya dijital yöntemlerin hayata geçirilmesinin üniversitelerdeki dijital dönüşüm için yeterli olmamasıdır. Mühendislik fakülteleri bulunan üniversitelerde fikir atölyeleri kurulmalı, teknoloji merkezleri ve teknoparklarda bulunan kuluçka merkezi gibi öğrencilerin teorik olarak öğrendiklerini pratiğe dökebilecekleri atölyeler oluşturulmalıdır. Teknoloji yoğun yükseköğretim programları açıldığında müfredatın sürekli güncel olmasının yanında, üniversite öğrencilerimizi yetiştiren akademisyenlerin de kendilerini bu yönde geliştiriyor ve ders içerik ve yöntemlerini güncelliyor olmaları gerekmektedir. Sonuç olarak bu uzun soluklu çok aşamalı süreçte üniversiteler, hızla gelişen teknoloji odaklı, yapay zekaya dayalı sektörlerin taleplerine cevap verebilecek ders ve staj uygulamalarına da öncelik vermelidirler. Öğrencilere *hayat boyu öğrenme* felsefesinin aşılması, mezuniyetten sonra eğitim imkanlarının sunulmaya devam edilmesi de göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Çünkü insan öğrenerek birtakım yeteneklerini geliştirir, kariyer basamaklarını daha kolay çıkar ve toplum içinde saygınlık kazanır. Tabii ki de tüm bu süreç boyunca informal öğrenmenin geçerliliğinin sağlanması ancak gönüllülük, kişi mahremiyeti, bilgiye erişimde eşitlik, şeffaflık gibi birtakım etik ilkeler de göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim, yaşam boyu devam eden, davranışlarda olumlu yönde değişiklik yaratan, özgüveni pekiştiren ve performans geliştirmeye katkı sağlayan etik bir kendini tanıma sürecidir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that she has no competing interest.

Kaynaklar

- Andersen, E. (2011). Dewey’in ahlak felsefesi. Süleyman Aydın (Çev.). *Hikmet Yurdu*, 4(7), 223-257.
- Aktan, C.C. (2009). Ahlak ve Ahlak Felsefesine Giriş, *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 38-59.
- Atmaca, K. (2010). İnsan kaynakları yönetimi ve etik. *Sayıştay Dergisi*, 76, 63-76.
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Alfa.
- Aydın, İ. (2016). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Pegem. **[Crossref]**
- Bolat, T., & Seymen, A. (2003). Örgütlerde iş etiği ve kariyer yönetimi ilişkisi: Normatif etik boyutuyla bir değerlendirme. *Yönetim*, 13(45), 3-19.
- Bond, T. (2017). *Psikolojik Danışmanlıkta Etik ve Yasal Konular*. Bin-nur Yeşilyaprak Çev.). Nobel.
- Cross, J. (2009). *İnformel Öğrenme: Neden Önemlidir*. Hayat Boyu Öğrenim Kapsamında Türkiye’de İnformel Öğrenme Üzerine Ortak Bir Anlayış Geliştirme ve Farkındalık Oluşturma Projesi Konferansları Bildiri Kitabı, MEB Yayınları, s. 31-39.
- Davis, J. R., & Davis, A. B. (2001). *Kendi Kendine Öğrenmek*. Arzu Baykara (Çev.). MediaCat.
- Dinçer, Ö. (2013). *Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikleri*. Alfa.
- Ergin, C. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi Psikolojik Bir Yaklaşım*. Academyplus.
- Giordan, A. (2008). *Öğrenme*. Mehmet Baştürk, Ebubekir Bozacı ve Murat Tulan (Çev.). Deki.
- Kayadibi, F. (2020). *Hayat Boyu Öğrenme*. Cinius.
- Klamma, R., Chatti, M. A., Duval, E., Hummel, H., Hvanberg, E. H., Kravcic, M., Law, E., Naeve, A., & Scott, P. (2007). Social software for life-long learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(3), 72-83.
- Kozak, M., & Nergiz, H. (2018). *Turizmde Etik Kavramlar İlkeler Standartlar*. Detay.
- Okutan, M. (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında İnformel Öğrenme*. MEB, TTKB Yayınları.
- Pieper, A. (2012). *Etiğe Giriş*. Veysel Atayman, Gönül Sezer, (Çev.). Ayrintı.
- Pira, A., & Sohodol, Ç. (2015). *Kriz Yönetimi*. İletişim.
- Ratner, J. (2014). *Günümüzde Eğitim*. Bahri Ata ve Talip Öztürk (Çev. Ed.). Pegem.
- Şimşek, M. (2006). *Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı*. Babalı Kültür.
- Tekin, Z. (2021). *Başarı Perspektifinden Masallarla Kariyer ve Girişimcilik Yolculuğu*. Dora.
- Tekin, Z. (2021). *İş ve İşletme Etiği*. Dora.
- Tekin, Z. (2022). *Rasti Rusti: Adalet Kuvvettir*. Memleket Havadis: Tekin’ce Köşe Yazısı.
- Tonus, H. Z., & Oruç, İ. (2012). İnsan kaynakları yönetiminde etik dışı davranışlar ve yönetimi: Bir işletmenin personel yönetmeliği içerik analizi. *İş Ahlakı Dergisi*, 5(10), 149-181.
- Töremen, F. (2011). *Öğrenen Okul*. Nobel.
- Ural, T. (2003). *İşletme ve Pazarlama Etiği*. Detay.
- Uygun, A., & Göral, R. (2005). *Yönetim ve Organizasyon*. Nobel.
- Yavuz, M., & Artan, İ. E. (2019). İş zanaatkarlığı (job crafting) kavramı: Türkçe iş zanaatkarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 20(1), 95-125. **[Crossref]**

BÖLÜM 2

EĞİTİM KURUMLARINDA ETİK KARAR VERME MODELLERİ VE KARAR VERME SÜRECİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Funda ERYILMAZ BALLI

Özgür ÖNEN

Eğitim Kurumlarında Etik Karar Verme Modelleri ve Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler

Ethical Decision Making Models in Educational Institutions and the Factors Affecting the Decision Making Process

BÖLÜM HAKKINDA

Günlük hayatta etik açıdan sorgulanabilir davranışlarla sıklıkla karşılaşmaktadır. Eğitim örgütleri diğer örgütlerden amaç, yapı ve çıktıları açısından farklılaştığından yaşanan etik normların ihlali geri dönüşü olmayan sonuçlara yol açabilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin etik açıdan sorgulanabilir durumlarla karşılaştıklarında nasıl davrandıklarını ve karar vericilerin tercihlerini etkileyen faktörleri anlamak büyük önem taşımaktadır. Bu derleme çalışmasında ampirik ve teorik literatürdeki bulgu ve öneriler dikkate alınarak eğitim örgütlerinde etik kararların nasıl inşa edildiğinin anlaşılması amaçlanmaktadır. Eğitim kurumlarında bireylerin etik olarak sorgulanabilir bir sorunla karşılaştığında nasıl karar verdiğini açıklamayı amaçlayan bu araştırma eleştirel bir derleme çalışmasıdır. Günümüzde genel kabul gören etik karar verme modelleri ve konuya ilişkin ampirik araştırmaların detaylı şekilde incelendiği bu araştırmanın verileri doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Bu çalışmada öncelikle etik karar verme modelleri kavramsal olarak incelenmiş ardından Türkiye'deki eğitim kurumlarında etik karar vermeyi etkileyen faktörler ile ilgili gerçekleştirilmiş olan çalışmalar ve sonuçları incelenmiştir. Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen çok sınırlı sayıda çalışmadan elde edilen sonuçlar diğer örgütsel ortamlarda gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile karşılaştırılmıştır. Daha iyi bir etik karar verme modelini ortaya koymak için önceki etik karar verme modelleri de tartışılmıştır. Mevcut modellerde ön planda tutulan faktörler ve ampirik çalışmaların bulguları değerlendirilerek, etik karar verme yaşantılarını artırmak için ihtiyaç duyulan etmenler belirlenmiştir. Etik karar verme süreci ve bu sürecin okullardaki yansımaları bireysel özellikler, örgütsel faktörler ve soruna bağlı faktörler açısından incelenmiş ve sonuçlara paralel olarak alanyazın ve uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: etik, etik davranma, eğitim ve etik, eğitimde etik karar verme modelleri, okullarda etik karar verme

ABOUT the CHAPTER

It is very common to face ethically questionable act on daily life. In educational organizations, as they differ in organizational purpose, structure and outputs, violations of ethical norms may cause irreversible consequences. For that reason, it is crucial to understand how teachers act when they encountered ethically questionable situations and the factors affecting the decision makers' choices. In this review study, it is aimed to understand how ethical decisions are constructed in educational organizations by considering the findings and suggestions of empirical and theoretical literature. The data discussed in this study is gathered by document analysis. Firstly, ethical decision-making models, purposed by previous researchers were reviewed, then the factors affecting the ethical decision making were discussed by considering the Turkish school context. Findings of the limited study, conducted in educational organizations, were compared by the findings of the studies conducted in other organizational settings. Previous ethical decision making models were also discussed to argue a more complete ethical decision making model. Factors to make better ethical decisions were to be specified by considering the ethical decision making models purposed before and the empirical findings of the studies. Ethical decision-making processes and its application in schools were discussed on individual, organizational and contingency dimensions. By considering all, some future research topics and practical suggestions were offered.

Keywords: ethics, ethical behavior, education and ethics, ethical decision making models, ethical decision making in schools

Giriş

Okullarda meydana gelen ve henüz ortaya çıkmamış birçok etik dışı uygulama bulunmaktadır (Araç, 2016; Patrik & Okpilike, 2012). Toplumdan topluma değişiklik göstermekle birlikte, eğitimde etik olmayan uygulamalar karşıt görüşlere sahip öğrencilere daha



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."



Funda Eryılmaz Ballı¹

Özgür Önen²

¹Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Isparta, Türkiye

²Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Burdur, Türkiye

E-posta: fundaballi@sdu.edu.tr,

ozguronen@mehmetakif.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Eryılmaz Ballı, F. & Önen, Ö. (2023). Eğitim kurumlarında etik karar verme modelleri ve karar verme sürecini etkileyen faktörler. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 9-19). İstanbul: İÜC Yayınevi.

düşük notlar verme, meslektaşlarıyla ilgili gizli bilgileri paylaşma, uygunsuz cinsel ilişkiler sürdürme, küçük iyilikler isteme, notları yükseltme, nöbet ya da ders dağıtımlarında taraflı davranma gibi çeşitli şekillerde gelişebilmektedir (Apodaca, 2015; Barrett vd., 2012; Valentine & Kidwell, 2008). Ayrıca kopya çeken öğrenciye tekrar şans verme (Shapira-Lishchinsky, 2011), öğrenci kağıtlarındaki hataları görmezden gelme ve dönüt vermeme, ödül ve cezayı öğrencinin popülerliğine göre belirleme (Barrett vd., 2006) gibi durumlar da çalışmalar sonucunda, eğitimde ortaya çıkan etik ihlaller olarak ortaya konmuştur. Parmağı sıraya sıkışan bir öğrenci için okula ambulans çağırılmasının etik dışı olacağını ifade edip okula ambulans çağırılmayan sağlık lisesi idarecileri ve nöbetçi öğretmen hakkında inceleme başlatılmasına ilişkin haberden ("Lise'de 'etik' skandalı... Öğrenci ameliyata alındı!") anlaşılacağı üzere pek çoğumuzun aklına gelmeyecek ahlaki anlamda doğruluğu tartışmalı radikal örnekler de söz konusudur. Paydaşların beklentileri ve baskıları genellikle ilkelerin beklentileriyle çeliştiği için, okullarda etik karar verme çok zor bir iştir (Garrett, 1994). Öyle ki yoğun baskı altında etik ikilemle karşılaştıklarında, etik olmayan uygulamaları bilinçli olarak gerçekleştirdiklerini belirten öğretmenler dahi bulunmaktadır (Önen, 2014).

Etik ikilem birden fazla önerme üzerinde yapılan iç konuşma olarak nitelendirilebilmektedir (Shapira-Lishchinsky, 2011). Bazı okul ortamlarında, etik ikilemlerle uğraşmak, yöneticinin günlük rutininin bir parçası olarak algılanmaktadır (Arar, 2016). Peki, öğretmenler velilerden gelen değerli hediyeleri kabul etme, aile içinde şiddete maruz kalan öğrencilerine yönelik müdahale etme, görevini ihmal eden meslektaşlarına yaklaşım biçimi, bir durumda eşit ya da adil davranma arasında seçim yapma gibi konularda nasıl karar vermektedir? Günümüzde genel kabul gören etik karar verme modelleri ve konuya ilişkin araştırmaların detaylı şekilde incelendiği bu araştırmada elde edilen veriler mevcut alanyazına paralel şekilde temalaştırılmış ve her bir temaya ait bulgular mevcut literatürle tartışılarak Türkiye'deki eğitim kurumlarını etkileyen etik karar verme modelleri ve faktörler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Alanyazında eğitim kurumlarında gerçekleştirilmiş çalışmaların sayısının çok az olduğu görülmektedir. Okullar diğer örgütlerden nispeten farklı kültürel değerlere sahip olduğundan, gerçek hayattaki eğitim ortamlarından örneklerden oluşan araştırmalara ihtiyaç vardır. Diğer örgütlerle ortak yanları göz önünde bulundurulduğunda ise aşağıda örgütlerde bireylerin etik ikilem içeren durumlarda nasıl karar verdiklerini tanımlamaya yönelik modeller eğitim süreçlerinde yer alan yönetici, öğretmen ve politikacılar için bir yol gösterici olabilecektir.

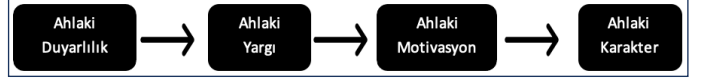
Etik Karar Verme Modelleri

Bu bölümde etik karar verme modelleri ele alınmaktadır.

Rest'in Dört Adımlı Etik Karar Verme Modeli

Rest'in etik karar verme modeli, Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisine dayanır ve Şekil 1'de görüldüğü gibi dört bileşenden oluşur: ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, ahlaki motivasyon, ahlaki karakter (Rest, 1986; Rest, 1994). Onun modeli birçok örgütsel ortama kolayca uygulanabilir ve diğer modeller, örtülü veya açık olarak, buna dayanma eğilimindedir (Jones, 1991). Modelinin zamansal olarak doğrusal olmayan dört temel bileşeni bulunmaktadır (Cottone & Claus, 2000). Bu bileşenler ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, ahlaki motivasyon ve ahlaki karakterdir.

Şekil 1. Rest'in Dört Adımlı Etik Karar Verme Modeli (Rest, 1994)



Durumun ya da gerçekleştirilecek eylemin başkalarının refahını nasıl etkilediği açısından yorumlanması, çıkarımlar yapılması ve onlar için empati hissedilmesini ifade eden ahlaki duyarlılık, duyuşsal algı sisteminin sosyal durumlara açıklığıdır (Narvaez & Rest, 1995). Ahlaki duyarlılık, karar vericinin öncelikle durumun bir dereceye kadar etik düşünce gerektirdiğini fark etmesine anlamına gelir. Yani bu, eylemin sonuçlarının başkalarına bir şekilde zarar verebileceğini fark etmesidir (Önen & Tibet, 2020).

Duyarlılığın bir yönü, çevredeki ipuçlarına verilen yanıtla ilgilidir. Bir kişi harekete geçmek için büyük olaylar ya da uyarılar beklerken, diğeri ise bir bakışta veya ifadede çok küçük ayrıntılara inip, her eylemde önemli ahlaki sonuçlara ulaşabilir (Narvaez & Rest, 1995).

Ahlaki Yargı

İkinci bileşen olan ahlaki yargı, hangi eylem olasılığının ahlaki olarak doğru ve hangisinin yanlış olduğuna karar vermeyi ifade eder (Narvaez & Rest, 1995). Karar vericinin ahlaki olgunluk seviyeleri daha yüksekse, ahlaki olarak neyin doğru olduğu konusunda daha iyi kararlar alma olasılığı bu aşamada artacaktır (Önen & Tibet, 2020). Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeylerine göre daha üst basamaklarda yer alan bireylerin daha ahlaki çıkarımlarda bulunması beklenebilir.

Ahlaki Motivasyon

Bir eylemin doğru ya da yanlış olduğuna ya da bir durumun iyi ya da kötü olduğuna karar verildiğinde, dünya adeta belirli bir ahlaki inanç çerçevesinde temsil ediliyor gibi algılanmaktadır. Çünkü belirli bir ahlaki veya normatif özellik bir eyleme ya da duruma atfedilmektedir. Bu bağlamda ahlaki motivasyon, bireylerin ahlaki yargılarında yer alan özelliklerin doğasına başvurarak açıklanabilir. Bireyler ahlaki yargıları tarafından güvenilir bir şekilde motive edilebilir, en azından bu yargılar kabaca doğru olduğunda, çünkü *doğruluk* ve *iyilik* gibi ahlaki özellikler farkına varıldığında insanların motive eder (Rosati, 2006). Dolayısıyla ahlaki motivasyon, karar vericinin, eğer varsa, etik değerlerle rekabet eden değerleri tartıştığı aşamadır. Bazen rekabet eden değerler etik değerlerin önüne geçer. Karar verici, neyin doğru neyin yanlış olduğunu kabul etmede iyi olabilir; ancak, bir miktar fayda elde etmek için kasıtlı olarak ahlaki olarak doğru bulmadığı bir davranışı gerçekleştirilmeye yönelebilir (Önen & Tibet, 2020).

Ahlaki karakter

Ahlaki karakter, bir bireyin etik ve etik olmayan bir şekilde düşünme, hissetme ve davranma eğilimi veya ahlakla ilgili bireysel farklılıkların alt kümesi olarak kavramsallaştırılabilir (Cohen & Morse, 2014). Ahlaki karakter, ego gücüne, azme, dayanıklılığa, güçlü inançlara ve cesarete sahip olmak anlamına gelir. Önceki aşamaları başarılı şekilde tamamlayan bir kişi, herhangi bir nedenle etik davranmama baskısı altında hissederse, etik olarak doğru eylemleri ihmal edebilir (Önen & Tibet, 2020). Örneğin, bir okul müdürü sorunu fark edip, doğru bir yargıda bulunabilir ve bu doğrultuda hareket etmek isterken daha üst düzey bir yöneticinin baskısı sebebi ile etkilenip doğru davranışı sergileyemeyebilir.

Tüm bileşenler ve bileşenlerin bütünü olarak model göz önüne alındığında, etik kararların ancak karar vericinin durumu etik bir unsura sahip olduğunu ilk fark etmesiyle gerçekleşebileceği söylenebilir (Rest, 1994). Bununla birlikte, karar vericinin bunu fark etmesi ve buna göre hareket etmesi durumunda, her düzeyde bile, bireyin ahlaki yargısı ve toplumun değerleri birbiriyle çelişebileceğinden, toplumsal olarak kabul görmüş doğru eylemin garanti edilmediği de belirtilmelidir (Önen & Tibet, 2020). Rest'in etik karar verme teorisi, etik bir ikileme karşılaştıran bir karar vericinin verdiği kararın altında yatan süreçleri anlamak için yararlı olsa da tüm süreci etkileyebilecek etik sorunun doğasını açıklamada yetersiz kalmaktadır (Jones, 1991).

Trevino'nun Etkileşimci Etik Karar Verme Modeli

Trevino (1986), örgütlerde etik karar vermenin bireysel ve durumsal bileşenlerin etkileşimi ile açıklandığını varsaymaktadır. Birey, bilişsel ahlaki gelişim aşamasının belirlediği bilişlerle etik bir ikileme içindedir. Bireyin bilişsel ahlaki gelişim aşaması, bireyin etik ikilemler hakkında nasıl düşündüğünü, bir durumda neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar verme sürecini belirler. Ancak yalnızca doğru ve yanlış bilişler, etik karar verme davranışını açıklamak veya tahmin etmek için yeterli değildir. Ek olarak bireysel ve durumsal değişkenler, bir bireyin etik bir ikileme karşısında nasıl davranacağını belirlemek için bilişsel bileşenle etkileşime girer. Bu bireysel değişkenler ego gücü, alan bağımlılığı ve kontrol odağıdır (Trevino, 1986). İlk değişken olan ego gücü, niyetin önemli bir göstergesidir (Leonard & Cronan, 2001). *Ego gücü* yüksek insanlar inançlarına ve tutumlarına bağlı kalırlar ve başkalarıyla etkileşime girdikten sonra bile kararlarını değiştirme olasılıkları daha düşüktür (Haines & Leonard, 2007). İkinci değişken olarak *alan bağımlılığı* bir kişinin referans kabul ettiği diğerlerinden ne derece bağımsız olduğunu ifade eder (Haines & Leonard, 2007). Alan bağımlısı olan bir birey, etik ikilemlerdeki belirsizliği ortadan kaldırmak için başkalarına referans vermeye çalışacaktır (Trevino, 1986). Üçüncü değişken olan *kontrol odağı* yönelimleri, bireylerin yaşamlarındaki olaylar hakkında nasıl düşündükleri ile ilgilidir (Detert vd., 2008). Bir nevi, bireyin, bir ödülün dış güçlerden ziyade kişinin niteliklerinden veya davranışlarından kaynaklandığını algılayabilme derecesidir (Haines & Leonard, 2007). Bu yönelimler, yaşamlarındaki sonuçlar üzerinde kişisel kontrol sahibi olduklarına inanan insanlarla, bu sonuçların şans eseri veya daha güçlü başkaları tarafından kontrol edildiğine inananlar arasında ayırım yapan nispeten istikrarlı eğilimlerdir (Lefcourt, 1966; Rotter, 1966). Bununla birlikte, durumsal faktörler, yani acil iş bağlamı, örgüt kültürü ve işin özellikleri yargıyı etkiler (Önen & Tibet, 2020).

Trevino'nun etik karar verme modeli hem bireysel hem de durumsal faktörleri göz önünde bulundurduğundan oldukça kapsamlıdır ancak, etik ikilemin doğasına gereken önemi vermemektedir (Jones, 1991). Ayrıca, bazı yazarlar (Örn: Bommer vd., 1987; Hunt ve Vitell, 1986, 2006) tarafından önerildiği gibi yasal çevrenin önemini tam olarak ortaya koyamamaktadır. Bunun yanında, Trevino (1986), Rest'in modelinde (1994) olduğu gibi bir niyet adımı önermez. Niyet oluşturmak ve bu doğrultuda hareket etmek aslında oldukça farklı adımlardır.

Hunt-Vitell Etik Karar Verme Modeli

Hunt ve Vitell (1986) de daha sonra alanda ortaya çıkan araştırmalarında sonuçlarını dikkate alarak revize ettikleri bir etik karar verme modeli önermiştir (Hunt & Vitell, 2006). Bu modele göre

karar verici bireyin bir durumdaki etik sorun algısını, sorunu çözmek için kullanılacak çeşitli olası alternatiflerin algısı takip eder (Vitell vd., 2001). Bu algılar daha sonra kişinin etik yargıları üzerinde doğrudan etkileri olan deontolojik ve teleolojik değerlendirmelerini etkiler. Deontolojik değerlendirmeler, kişisel değerlere veya davranış kurallarına dayalı olarak davranışların doğal doğruluğunu veya yanlışlığını incelemeyi; teleolojik değerlendirmeler, etik bir duruma dahil olan sonuçların istenebilirliğinin ve olasılığının bir analizini içerir (May & Pauli, 2002). Karar verici düşüncelerini netleştirdiğinde, teleolojik değerlendirmelerden etkilenen niyeti resmileştirir. Sonuçta, insanlar niyetlerini ve gerçek davranışlarının sonuçlarını, bir sonraki etik karar verme süreciyle ilgili kişisel özelliklerini etkileyen bir geri bildirim döngüsü ile uygulurlar (Hunt & Vitell, 2006). Farklı kişisel ahlaki kodlar, farklı etik yargılara neden olmaktadır (Hunt & Vitell, 2005).

Bundan elde edilebilecek ana iç görülerden biri, çevresel faktörlere yapılan vurgudur. Etik ikilemler, okullar da dahil olmak üzere tüm sosyal ortamlarda ortaya çıkar. Hunt ve Vitell (1986, 2006), bireyin etik yargısının kültürel ortamdaki faktörlerden biri olan dini anlayışımızdan (tüm dinlerin takipçileri için etik normlar belirlediği için) etkileneceğini öne sürmektedir. Ek olarak, Hunt ve Vitell (2006) her seviyede mesleki kodları ve kod uygulama prosedürlerini vurgulamaktadır. Bazı profesyoneller, sağlık veya danışmanlıkta olduğu gibi, kendi kodlarına sahiptir ve bu değerlerin önemini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, meslek birliklerinin, bireylerin etik algılarını etkileyebilecek kendi kod uygulama prosedürleri vardır, çünkü eylemin sonuçları, bir şekilde ortaya çıkarsa, şüpheli eylemin beklenen sonucundan daha fazla zarara neden olabilir (Önen & Tibet, 2020). Ayrıca hukuki ortamın etkisi de bu modelde ele alınmaktadır. Örneğin Türkiye'de öğrencilerden borç almak veya hatta borç para istemek yasaktır ve yaptırım aylık maaş kaybı ile uygulanmaktadır (2547 sayılı Yükseköğretim Yönetmeliği Kanunu 2016).

Hunt ve Vitell, beklenmedik durum faktörlerinin etik yargı, niyet ve uygulama aşamaları üzerindeki etkisini tanımakta başarısız olmuşlardır. Örneğin, öğrencilere iyi veya kötü bir şekilde davranmak, bir yabancıнын, ebeveynin vb. varlığından etkilenebilir (Önen & Tibet, 2020). Ayrıca, karar vericinin niyet adımıdaki etik yöneliminin öneminden bahsetmemektedirler. Forsyth (1980), insanların ahlak felsefesi yönelimlerine sahip olduklarını belirtir. Yani, bazı insanlar kuralların herkes için açık olduğunu ve ihlal edilmemesi gerektiğini düşünür (idealist yönelim/deontolojik); öte yandan, diğerleri etik kuralların kişinin içinde yaşadığı toplumun ve hatta bireyin kendi içinde (görecelikçi yönelim/teleolojik) bir sonucu olduğunu koşullara göre değişiklik gösterebileceğini düşünürler. Diğer bir deyişle, etik olma durumu toplumdan topluma, durumdan duruma farklılaşabilmektedir. Bu nedente, karar vericiler, deontolojik veya teleolojik bakış açısına sahip olmalarına göre farklı yargılarda bulunabilir ve bu yargılarına göre hareket etmeleri etik oryantasyonlarına (deontolojik/teleolojik) göre şekillenir. Son olarak, Hunt ve Vitell sadece üç kültürel çevre faktörü önermiştir: dinler, yasal sistemler ve politik sistemler. Bununla birlikte, kültür çok karmaşık bir kavramdır ve bir toplumun sahip olduğu nitelikleri kapsar (Spencer-Oatey, 2012).

Ferrell, Gresham ve Fraedrich'in Şirketlerde Bütünleşik Sentezlenmiş Etik Karar Verme Modeli

Ferrell ve Gresham (1985) ayrıca daha sonra yeni bir meslektaş ile iş birliği içinde kendileri tarafından güncellenen etik bir karar

verme modeli önermiştir (Ferrell vd., 1989). Ferrell vd. (1989) bu modelde, Kohlberg'in (1969) bilişsel ahlaki gelişim modelini, Ferrell ve Gresham'ın (1985) etik karar vermenin olasılık modelini ve Hunt ve Vitell'in (1986) genel pazarlama etiği teorisini sentezlemişlerdir (Önen & Tibet, 2020).

Farkındalık adı verilen modellerinin ilk adımında, sosyoekonomik bir ortamda etik bir ikilem ortaya çıkar ve ikilem karar verici tarafından kabul edilir. Biliş adı verilen ikinci aşamada, karar verici, ahlaki bilişsel gelişimine göre bir yargıda bulunur. Daha sonra ahlaki değerlendirme aşamasında, yargıyı etik yönelimine göre (deontolojik/teleolojik) değerlendirir. Belirleme adı verilen dördüncü aşamada, karar verici niyetini doğrular, daha sonra eylem adı verilen son aşamada, karar verici niyetini uygular.

Yazarlara göre, tüm bu aşamalar örgüt kültüründen, bireysel moderatörlerden ve fırsatlardan etkilenmektedir. Ek olarak, gerçek davranışın gelecekteki kararlar için etkisini gösteren ılımlı faktörlere (örneğin, örgüt kültürü) yönelik bir geri bildirim döngüsü vardır (Önen & Tibet, 2020).

Eleştirel olarak bakıldığında, bu model, Jones (1991) tarafından vurgulanan etik ikilemin doğasının önemini göz ardı etmektedir. Üstelik bu modelde de diğer bazı modeller gibi yasal ortamın etkisi (Örn: Bommer vd., 1987; Hunt & Vitell, 1986, 2006) tartışılmamıştır. Ayrıca, Hunt ve Vitell'in modelinde (2006) olduğu gibi, birinin belirleme (niyet) ve/veya eylem (davranış) aşamalarında bulunması gibi niyeti etkileyen faktörlerden bu modelde bahsedilmemektedir (Önen & Tibet, 2020).

Etik ve Etik Olmayan Karar Vermenin Davranışsal Bir Modeli

Boomer vd. (1987), çalışma ortamı, profesyonel, kişisel, devlet/yasal ve sosyal çevreler ve bireysel nitelikler gibi çevresel faktörlerden etkilenen etik bir karar verme süreci önermişlerdir. Onlar için hükümet/yasal ortam karar vericiyi etkileyen kilit bir faktördür ve diğer sosyal kaygıların yanı sıra, yasaların karar verici üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Bireylerin aile üyelerinin veya yakınlarının tavsiyelerinden ve hatta akrabalarından sadece kişisel yaşamlarından değil, aynı zamanda mesleki yaşamlarından da etkilenebilecekleri anlaşılabilir bir durumdur.

Eleştirel olarak bakıldığında ise Bommer ve arkadaşlarının bu modeli de Jones'un (1991) ortaya koyduğu, sorunun kendisinden kaynaklanan faktörleri tanımlamada başarısız olmaktadır. Ayrıca, modelleri yargı, niyet belirleme ve eylem aşamalarının hepsinin farklı kavramlar olduğunu açıkça göstermez (Önen & Tibet, 2020). Bununla beraber yasal süreçlerin etik niyet oluşturmada oldukça etkili olduğuna dair çalışmalar söz konusudur (Önen, 2014).

Jones'un Durumsal Etik Karar Verme Modeli

Köklerini Rest'in (1986) "Dört Adımlı Etik Karar Verme Modeli"nden alan Jones'un (1991) durumsal etik karar verme modeli literatürünün temel taşlarından biridir. Alandaki en yaygın teorilerden biri olan Jones'un durumsal etik karar verme modeli (Craft, 2013), modelin dört aşamasını da etkileyen yeni bir bileşen olan ahlaki yoğunluğu ve son iki aşamasını etkileyen bir grup örgütsel faktörleri Rest'in karar verme modeline entegre etmiştir.

Ahlaki Yoğunluk

Ahlaki yoğunluk, algılanan ahlaki önemleri açısından irdelenen konu ile ilgili bir yapıdır (Barnett, 2001). Jones (1991), çalışmasında

da, karar verme süreci üzerinde (yani farkına varma, ahlaki yargı, niyet ve davranış üzerinde) bir etkisi olduğu varsayılan ahlaki yoğunluk olarak adlandırılmış yeni bir yapı eklemiştir (Önen ve Tibet, 2020). Ahlaki yoğunluğun bileşenleri; sonucun büyüklüğü, sosyal fikir birliği, etki olasılığı, zamansal yakınlık ve etkinin yakınlık konsantrasyonudur.

Sonucun Büyüklüğü

Söz konusu ahlaki eylemin sonucunda ortaya çıkacak zararların veya faydaların toplamıdır (Jones, 1991). Örneğin bir öğrencinin notunu kasıtlı olarak beş puan yükseltmekle, kırk, elli puan yükseltmek karar vericide farklı etkiler yaratabilecek bir durumdur.

Sosyal Konsensüs

Önerilen bir eylemin kötü veya iyi olduğuna dair sosyal anlaşmanın derecesini ifade eden sosyal konsensüs (Jones, 1991), belirli bir toplumdaki etik konunun genel algısı ile ilgilidir. Konu toplumun çoğunluğu tarafından normal kabul edilirse, karar vericinin toplum onaylı bir şekilde davranması çok daha kolay olacaktır (Önen & Tibet, 2020). Örneğin, rüşvetin oldukça yaygın olduğu bir toplumda, okul müdürlerinin, rüşvet kabul edilebilecek hediyeleri geri çevirmemesi daha olası bir davranış olabilir.

Etkinin Gerçekleşme Olasılığı

Söz konusu eylemin fiilen gerçekleşmesi ve söz konusu eylemin fiilen zarara (veya öngörülen faydaya) neden olma olasılığının ortak bir işlevidir (Jones, 1991). Etik dışı davranış sonucunda öngörülen olumsuz sonuçların ortaya çıkma olasılığını ifade etmektedir. Okul kurallarına uygun olarak hareket eden bir öğrencinin, gayri resmi izin talebi, büyük olasılıkla etik anlamda sorunlu davranış da bulunmayacağı düşüncesi ile daha rahat kabul edilebilir.

Zamansal Yakınlık

Zamansal yakınlık söz konusu ahlaki eylemin şimdiki zamanı ile sonuçlarının başlangıcı arasındaki zamanın uzunluğudur (daha kısa süre, daha fazla dolaylılık anlamına gelir) (Jones, 1991). Bazen bir eylemin sonuçları (etik bir karara dayanarak), (sigara içerken olduğu gibi, sağlık üzerindeki etkisi zaman aldığı için) hemen (Önen & Tibet, 2020). Bu noktada gerçekleştirilme olasılığı artacaktır.

Faydalanın Yakınlığı

Söz konusu kötü (faydalı) eylemin muhataplarına (yararlanıcıları) yönelik, ahlaki failin sahip olduğu (sosyal, kültürel, psikolojik veya fiziksel) yakınlık hissidir (Jones, 1991). Belli gruba aidiyet (aile, aşiret, cemaat vb.) o kişilerin yararına olacak şekilde gayri ahlaki davranmayı kolaylaştırabilir. Örneğin, öğretmenlerin, diğer öğrencilerle kıyaslandığında, kendi öğrencilerinin gayri ahlaki taleplerini gerçekleştirilmeye daha yatkın olduğu bulunmuştur (Önen, 2014).

Etki Konsantrasyonu

Algılanan etki büyüklüğü şeklinde tanımlanabilir (Jones, 1991). Yani totalde elde edilen karar zarardan ziyade, daha az ama yoğun olayın dikkat çekmesidir. Okulda yemek ücretlerinden haksızca elde edilen küçük miktarda kazanç elde edilmesi, toplamda daha fazla olmasına rağmen, tek seferde elde edilen yüklüce bir rüşvet alma eyleminden daha fazla kabul edilebilir bir durumdur.

Jones'un modeline eleştirel olarak yaklaşıldığında, her ne kadar, çalışmasında hukuki konuların genel olarak ahlaki düşünceler-

den kaynaklandığından bahsetse de toplumsal normlar ile hukuk normları arasında ayırım yapmayı tam olarak başaramadığı görülmektedir (Önen & Kondakçı, 2017). Bazıları etik normları yasal formlar olarak tanımlayabilse ve bir eylem etik değilse, aynı zamanda yasadışı olduğu sonucuna varabilse de (örneğin, Barnes vd., 2011), sosyal olarak kabul edilen davranışlar (etik ima eden) her zaman yasal davranış değildir veya bunun tam tersi de söz konusu olabilir.

Ek olarak, ahlaki açıdan sorgulanabilir bir eylem, karar vericinin eylemin doğrudan yararlanıcısı olmadığı bir senaryoda, başkaları tarafından bir şekilde talep edilirse, şüpheli eylemi talep eden kişinin yakınlığı da karar verici üzerinde bir etkiye sahip olabilir (Önen & Tibet, 2020). Örnek olarak, ünlü kanser hikayesi (Heinz ikilemi) düşünülebilir. Bir koca, kanserli karısı için çok pahalı bir ilacı çalmayı düşünür. Bu hikâye, eylemin konusu ve amacı ile ilgili olarak iki şekilde değiştirilebilir. Her şeyden önce, adam kanser olmuş ve kendisi için ilaç arıyor olsaydı; bu durumda yasanın doğrudan yararlanıcısı olacaktı. İkincisi, adam çocuklarının annesi için değil, kanserli kuzeni için ilaç arıyor olabilirdi (Rest, 1994). Benzer şekilde, bir okul ortamında, bir öğretmen etik olarak sorgulanabilir istekleri ifade edenin, örneğin öğrencinin, müdürün, velilerin vb. yakınlığını göz önünde bulundurarak aynı etik konuya farklı tepki verebilir (Önen, 2014).

Önen ve Tibet (2020) bu modele ayrıca iki yapı daha eklemenin mümkün olabileceğini ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar, Jones'un (1991) çalışmasında, sonuçların büyüklüğünün genellikle olumsuz olarak düşünülmesinin, Jones'un verdiği örneklerden kaynaklanıyor olabileceğini dolayısıyla, olası yararlanıcı sonuçlarının büyüklüğünün, konuya bağlı bir faktör olarak karar verme süreci üzerinde de bir etkiye sahip olabileceğini belirtmişlerdir. Önen ve Tibet'in (2020) bu önerisi, algılanan kazancın etik olmayan davranışların önemli bir belirleyicisi olduğu tespit edilen Beams vd.'nin (2003) çalışmasının bulguları ile desteklenmektedir.

Önen ve Tibet'in (2020) önerdiği diğer yapı, etik olmayan eylemin kolaylığıdır (veya rahatlığıdır). Araştırmacılar etik olmayan bir eylemi kolayca yapabilme yeterliğinin de başka faktör olarak düşünülebileceğini belirtmişlerdir. Güvenlik sistemleri olan bir okuldan öğrencilerin kaçması ile güvenlik sistemlerinin pek de etkili olmadığı bir okuldan öğrencilerin kaçması olasılığı büyük olasılıkla birbirinden farklılık gösterecektir.

Ampirik veriler incelendiğinde Jones'un ahlaki yoğunluk için önerdiği boyutların kısmi olarak desteklendiği görülmektedir (Örn: Barnett vd., 1999; Marshall & Dewe, 1997; McMahan, 2002; McMahan & Harvey, 2006; Önen & Kondakçı, 2017). Barnett ve ark. (1999), sonuçların ciddiyetinin (büyüklüğünün), sosyal fikir birliğinin, zamansal yakınlığın ve yakınlığın ahlaki yoğunluğun doğrulanmış faktörleri olduğunu, yani etki boyutlarının olasılığının ve konsantrasyonunun desteklenmediğini bulmuşlardır. Öte yandan, McMahan (2002) ve McMahan ve Harvey (2006), çalışmalarındaki sonuçların büyüklüğünün, etki olasılığının ve zamansal yakınlık öğelerinin- "sonuçların olası büyüklüğü" olarak adlandırdıkları bir faktöre yüklenerek- yakınlık ve sosyal fikir birliği faktörlerini de desteklediğini bulmuşlardır; ancak, etki boyutunun konsantrasyonu ampirik olarak desteklenmemiştir. McMahan'un çalışma sonuçlarına dayanan ancak etik açıdan sorgulanabilir konunun yasallığını ayrı bir faktör olarak ele alan başka bir çalışma-

da, Önen ve Kondakçı (2017), bazı yazarlar tarafından önerildiği gibi, eylemin yasallığının sosyal kabulden ayrı bir faktör olduğunu bulmuşlardır (Bommer vd., 1987; Hunt & Vitell, 2006). Ayrıca Önen ve Kondakçı (2017), karar verici ile diğer paydaşlar arasında güçlü bağların bulunduğu farklı çalışma ortamlarında ortaya çıkabilecek "faydalanıcının yakınlığı" olarak etiketlenmiş faktörün, eğitim ortamlarında öğrenciler ve öğretmenler arasındaki bağ olma ihtimalini olduğunu belirtmektedirler. Ancak rol tanımları ve paydaş beklentileri buna göre değişebileceğinden, bu boyutun ortaya çıkışının farklı pozisyonlar için farklı çalışma ortamlarında test edilmesi gerektiği belirtilmektedir (Önen & Kondakçı, 2017). Bunlar, kuruluşun yapısına göre değişebilmektedir. Örneğin, son derece merkezi bir okul ortamında müdürler yerel yöneticileri kendilerine daha yakın olarak görebilirler; özel bir kuruluştaki iken, müdürler ebeveynleri kendilerine daha yakın olarak algılayabilir, bu da dolaylı faydalar olasılığını da gösterebilir, çünkü ebeveynler aslında özel okulların doğrudan müşterileridir, oysa bir devlet okulunda ebeveynler okullardaki hizmetler için doğrudan ödeme yapmazlar.

İncelenen modeller göz önüne alındığında, eksiksiz bir etik karar verme modelinin olmadığı görülmektedir. Örneğin, Trevino'nun (1986) ve Hunt ve Vitell'in (2006) modelleri sorun olasılıklarının doğası hakkında yeterli açıklamalardan yoksundur. Üstelik, diğerleri de teleolojik veya deontolojik düşüncelerin öneminden bahsetmemekte; dahası, davranışların sosyal kolaylaştırmadan etkilenmesine rağmen, hiçbiri doğrudan başkalarının varlığının etkisine odaklanmamaktadır (Zajonc, 1965). Ek olarak, modellerin hiçbiri yararlanıcılar (karar verici veya paydaş) arasında bir ayırım yapmaz, ancak bunun muhtemelen verilen karar üzerinde büyük bir etkisi olacaktır (Önen & Tibet, 2020).

Günlük hayatta ağır maliyetleri olan etik olarak sorgulanabilir durumlarla sıklıkla karşılaşmaktadır. Eğitim örgütleri diğer örgütlerden amaç, yapı ve çıktıları açısından farklılaştığından yaşanan etik ihlallerin sonuçlarının tamiri mümkün olamayabilir ya da etkileri ömür boyu kalıcı olabilmektedir. Bu nedenle eğitim örgütlerinde etik karar verme büyük öneme sahiptir. Örneğin dürüst olmayan not verme istekleri gibi etik açıdan sorgulanabilir durumlarla karşılaştıklarında öğretmenlerin nasıl kararlar aldıklarını ya da okul yöneticilerinin etik olarak sorgulanabilecek bir durumda verdikleri kararlarda etkili olan faktörleri anlamak çok önemlidir. Ulusal alanyazında eğitim örgütlerinde etik karar verme sürecine yönelik kavramsal derleme çalışmaları bulunsa da (Örn: Kıranlı & İlğan, 2007) okullarda gerçekleştirilmiş araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu araştırma, eğitim kurumlarında bireylerin etik olarak sorgulanabilir bir sorunla karşılaştığında karar vermesini etkileyen faktörleri açıklamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada "Eğitim kurumlarında bireylerin etik karar vermesini etkileyen faktörler nedir?" sorusuna cevap aranmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma eleştirel bir derleme çalışmasıdır. Literatürü detaylı bir şekilde analiz eden ve sentezleyen hatta bazen mevcut kuramların yeniden yapılandırılmasına katkı sağlayan ve ortaya yeni kuramlar çıkaran derleme çalışmaları (Callahan, 2010, 2014; Hagger, 2012), derlemelerin mevcut literatürü sıralamadan ibaret olduğunu ifade eden bazı yazarların (örn: Webster & Watson, 2002; Zorn & Campbell, 2006) düşüncelerinin aksine kuramsal

alana önemli katkılar sağlar (Wee & Banister, 2016). Konu alanında bilinenleri (ve bilinmeyenleri) belirleyebilir, ihtilaf veya tartışma alanlarını belirleyebilir ve daha fazla araştırma gerektiren soruların formüle edilmesine yardımcı olabilir (Bolderston, 2008).

Günümüzde genel kabul gören etik karar verme modelleri ve konuya ilişkin araştırmaların detaylı şekilde incelendiği bu araştırmanın verileri doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Ulusal tez merkezi (Yök Tez), Educational Resources Information Center (ERIC) ve Google Scholar veri tabanlarında Türkiye’de gerçekleştirilmiş araştırmalara yönelik alan taraması “karar verme (etik ile)”, “decision making (ethics ile)”, “ahlaki muhakeme”, “moral reasoning” kelimeleri ile gerçekleştirilen arama sonuçlarına göre elde edilen dokümanlar ön incelemeden geçirilmiştir. Eğitim kurumları ile ilgili olan çalışmalardan öğretmen adayları, öğretmenler ve okul yöneticileri ile gerçekleştirilmiş (derleme dışındaki) çalışmalar araştırmaya dahil edilmiştir. Ulusal tez merkezinden 3, ERIC’ten 1 ve Google Scholar’dan 2 olmak üzere toplam 6 çalışma araştırmaya dahil edilmiştir. Dokümanların analizi betimsel analiz ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler mevcut alanyazına paralel şekilde temalaştırılmış ve her bir temaya ait bulgular mevcut literatürle tartışılarak Türkiye’deki eğitim kurumlarını etkileyen etik karar verme modelleri ve faktörler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Ulusal alanyazın incelendiğinde Türkiye’de eğitim kurumlarında; etik davranışlar (Celep & Konaklı, 2012; Uğurlu, 2010), etik liderlik ve çeşitli faktörlerle ilişkisi (Cemaloğlu & Kılınç, 2012; Uğurlu vd., 2013), etik değerler ve çeşitli değişkenlerle ilişkileri (Meydan vd., 2016), etik iklim (Hendekçi & Özen, 2017; Oğuzhan & Sığırı, 2014) ile ilgili araştırmalara daha sıklıkla rastlanırken etik karar verme ile ilgili çok sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarına ilişkin bulgular ve konuya yönelik tartışma çalışmanın bu bölümünde sunulmuştur. İncelenen araştırmalarda ortaya konulan sonuçların yukarıda incelenen etik karar verme yaklaşımlarından çok etik karar vermeyi etkileyen faktörlere yoğunlaştığı görülmektedir. Elde edilen veriler alan yazına paralel şekilde bireysel, örgütsel ve soruna bağlı faktörler temalarında incelenmiş ve alanyazında yer alan ilgili araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak tartışılmıştır.

Bireysel Özellikler

Türkiye’de eğitim kurumlarında etik karar verme ile ilgili gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları incelendiğinde Karayaman’ın (2019) okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında etik karar verme düzeyinin erkeklerde kadınlara göre; evlilerde bekarlara göre, lisans üstü mezunlarında lisans mezunlarına göre; ileri yaşta kişilerde genç yaşta kişilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Önen (2014) ise öğretmenlerle gerçekleştirdiği araştırmasında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca Önen (2014) öğretmenler arasında deneyim düzeyleri bakımından da anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Önen (2008) gerçekleştirdiği araştırması sonucunda öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile etik muhakeme yetenekleri arasında olumlu yönde anlamlı ancak düşük bir korelasyon varlığını ortaya koymuştur. Karayaman (2020) ise okul yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırması sonucunda okul yöneticilerinin duygusal zekâ ile etik karar verme ile düşük düzey-

de anlamlı olmayan bir korelasyon elde etmiştir. Devamında ise, duygusal zekânın yalnızca duygularının farkında olma boyutu ile etik karar verme arasında pozitif bir ilişkinin olduğu; başkalarının duygularının farkında olma, duygu kullanımı ve duygu düzenlemesi boyutları ile etik karar verme arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Toker Gökçe (2013) araştırmasında öğretmenlerin etik durumları değerlendirirken daha çok “adalet” kavramını kullandıklarını ve faydacılık, görecilik ve egoizm gibi felsefi kavramların öğretmenlerin karar vermelerini etkileyen unsurlar olduğunu ortaya koymuştur.

Eğitim kurumları özelinden çıkıp genel olarak incelendiğinde etik karar verme ile ilgili çalışmalarda yaş, cinsiyet, iş deneyimi, duygusal zekâ, istihdam, iş doyumu, kontrol odağı, örgütsel bağlılık, din, milliyet ve felsefe yöneliminin en çok incelenen bireysel faktörler arasında yer aldığı görülmektedir (Akbaba & Erenler, 2011; Craft, 2013; Lehnert vd., 2015; Neçare, 2017, O’Fallon & Butterfield, 2005; Özkan & Hacıhasanoğlu, 2012). Toplumsal cinsiyet, genel olarak etik karar verme sürecinin bileşenleri üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir. Bazı çalışmalar kadınların etik açıdan daha duyarlı ve etik yargılarda daha iyi olduklarını bulmuşlardır (Loe vd., 2000; O’Fallon & Butterfield, 2005). Bununla birlikte, diğerleri erkeklerin etik karar vermede daha iyi olduklarını ve kadın meslektaşlarına kıyasla bağlamsal koşullardan ziyade evrensel değerlere daha fazla önem verdiklerini bildirmişlerdir (Craft, 2013). Bazıları ise cinsiyetin anlamlı bir etmen olmadığını ortaya koymuştur (Özkan & Hacıhasanoğlu, 2012).

Kişisel özelliklerden bir diğeri olan yaşla ilgili sonuçlar da farklılık göstermektedir. Lehnert vd. (2015), yaşla etkileşime giren altta yatan bazı faktörlerin olabileceği sonucuna varmıştır. Ancak bazı çalışmaların yaşın önemli bir etkiye sahip olduğu fikrini desteklememektedir (Craft, 2013; Lehnert vd., 2015; O’Fallon & Butterfield, 2005; Özdemir & Karakaya, 2021; Özkan & Hacıhasanoğlu, 2012).

Lehnert vd. (2015), eğitim düzeyinin, istihdam türünün, istihdamın veya genel olarak istihdamın uzunluğunun, etik karar vermede anlamlı bulunmadığını, ancak bazı çalışmaların istihdam düzeyi ile etik karar verme arasında pozitif bir ilişki olduğunu gösterdiğini bildirmiştir. O’Fallon ve Butterfield (2005) ayrıca çalışmaların esas olarak istihdam, yılların deneyimi ve etik karar verme konusunda önemli farklılıklar bulamadığını bildirirken, Craft (2013) deneyimin etkisinin önemli olduğunu bulmuştur.

Yine eğitim örgütleri dışındaki örgütlerdeki araştırmalar incelendiğinde örgütsel bağlılığın da aynı zamanda kişinin etik kararlarını etkileyen kişisel faktörlerden biri (Craft, 2013; Valentine vd., 2018) olduğu görülmektedir. Cullinan vd. (2008) bildirdiği gibi, yüksek oranda bağlı çalışanların, kuruluş için faydalı olsa bile, etik olmayan eylemleri destekleme olasılıkları daha düşüktür; oysa beklentiler tam tersi yöndedir. Bu bulgu, çalışanların kısa vadede faydalı olabilecek etik olmayan uygulamaların uzun vadeli olumsuz etkilerini tahmin edebileceklerini göstermesi bakımından çok önemlidir (Önen & Tibet, 2020).

Genel olarak etik karar verme üzerinde etkili bireysel faktörlerden bir diğeri kontrol odağıdır. McCuddy ve Peery (1996) kontrol odağının etik standartlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Street ve Street (2006), dış kontrol odağının etik olmayan davranışsal ni-

yetle ilişkili ilişkisini ortaya koyarken, Ho (2010), kontrol odağının etik bir ikilem olduğu algısıyla ilişkili olduğunu bulmuştur. Lehnert vd. (2015) iç kontrol odağının, dış kontrol odağına göre etik karar üzerinde etkisinin daha fazla olduğunu savunsa da Bass vd. (1999) kontrol odağının karar verme sürecinin hiçbir aşamasıyla ilişkili olmadığını ortaya koymuşlardır. Din ve milliyet, etik karar verme ile ilgili kişisel özelliklerin içinde yer almaktadır çünkü dinler etik kuralları belirler ve milliyet kültürel köklerin bir göstergesidir (Önen & Tibet, 2020). Dindarlığın etik karar verme için genellikle olumlu olduğu bulunmuştur (O'Fallon & Butterfield, 2005). Ek olarak, Kidwell vd. (1987), Hıristiyanlığın farklı mezhepleri arasında önemli bir fark bulamamıştır. Literatürde eksik olan şey, insanlar arasındaki dinleri (İslam, Hinduizm, vb.) bakımından farklılıkların incelenmesidir; çünkü bu dini görüşlerin her biri farklı bir dünya anlayışına ve farklı bir doktrine sahiptir (Önen & Tibet, 2020).

Simga-Mugan vd. (2005) milliyetin karar vericini etik duyarlılığını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Lehnert vd. (2015) milliyetin, etik karar vermeyi etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğunu, araştırmalarda genellikle uluslar arasında önemli farklılıklar bulunduğunu belirtmektedirler. Genel olarak, gelişmişlik seviyesi etik üzerinde etki sahibi olan bir faktör olabilmektedir. Öyle ki gelişmiş veya bireyci ülkelerde insanlar, kolektivist ve az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerdeki meslektaşlarından daha etik olma eğilimindedirler (Kennedy & Lawton, 1996; Whitcomb vd., 1998).

Görüldüğü gibi bireysel faktörlerin çoğu farklı çalışmalarda ilişkili sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu durum çeşitli faktörlerden etkilenen etik karar verme sürecinin karmaşık doğasından kaynaklanabilmektedir.

Örgütsel Faktörler

Çalışmada incelenen araştırmalar sonucunda Türkiye'deki eğitim örgütlerinde etik karar vermeyi etkileyen diğer bir unsur da örgütsel faktörlerdir. Araştırması sonucunda Karayaman (2019) etik karar verme düzeyinin okulun eğitim şekline göre incelendiğinde, ikili eğitim yapan okullardaki okul müdürlerinin tekli eğitim yapan okullardaki müdürlere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında bu araştırma sonucunda iş yeri mutluluğunun işe adanma, iş şevki ve işi özümseme boyutları ile etik karar verme arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Karayaman'ın (2019) çalışmasından farklı olarak Önen (2014) okul türün açısından anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir.

Genel olarak incelendiğinde örgütsel faktörler, etik karar verme süreci ve sonuçları üzerinde etkisi olan bir kararın arka plan özellikleridir (Ross & Robertson, 2003). Etik kurallar; etik iklim, örgütün hizmet verdiği alan, örgüt kültürü, performans, örgüt büyüklüğü, örgüte dair politikalar/prosedürler, ödüller/yaptırımlar; öznel normlar ve ekipler bu tür örgütsel faktörlerin örnekleridir (Celep & Konaklı, 2012; Craft, 2013; Lehnert vd., 2015; Meydan vd., 2016; Uğurlu, 2010).

Örgütsel diğer bir faktör davranış kuralları veya etik kodlardır. Stevens (1994), bir örgütte etik kuralları ilan ederek, çalışanların istenen şekilde davranmalarının beklendiğini belirtmektedir. Dolayısıyla etik kod «çalışan veya kurumsal davranışı yönlendirmek için kullanılan ahlaki standartlardan oluşan yazılı, bariz ve resmi bir belge»dir (Schwartz, 2001, s. 248). Örgüt üyelerini işyerlerin-

de etik sorunlarla karşılaştıklarında etik davranmaya teşvik eden etik kuralların, örgütler tarafından en yaygın kullanılan araçlardan biri olduğunu bildiren (Adams vd., 2001; Pater & Anita, 2003) araştırmalar bulunmaktadır. Ancak anlamlı bir ilişki olmadığını gösteren çalışmalar (O'Leary & Stewart, 2007) da mevcuttur. Bununla birlikte, çoğu çalışma, etik kuralların varlığı ile etik karar verme arasında pozitif bir ilişki olduğu bulgularını desteklemektedir (Loe vd., 2000).

Etik iklim, çalışanların bir örgütteki etik politikalar, uygulamalar ve prosedürlerle ilişkili ortak algıdır (Tenbrunsel vd., 2019). Örgütlerdeki çalışanların etik karar verme sürecini önemli ölçüde etkileyen en bir örgütsel faktör olarak etik iklim (Bebi & Xhindi, 2017) çalışanların gözünde etiğin algılanan önemini önemli ölçüde etkiler (Singhapakdi vd., 2001).

Etik karar vermede diğer önemli bir örgütsel faktör de örgütün içinde bulunduğu endüstridir. Oz (2001), tehlikeli ürünlerin üretildiği yerlerde çalışan bireylerin etik konulara duyarlılıklarının, daha güvenli ürünlerin üretildiği yerlerde çalışan bireylere göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bebi ve Xhindi (2017) de benzer sonuçlar ortaya koyduğu çalışmalarında faaliyet gösterilen endüstrinin aslında etik karar verme süreci üzerinde en büyük etkiye sahip olan faktör olduğunu savunmaktadırlar.

Örgütsel birçok faktörde olduğu gibi, örgüt büyüklüğü üzerine yapılan önceki çalışmalar çelişkili sonuçlar bildirmektedir. Bazı çalışmalar önemli bir etki olmadığını göstermektedir (Roozen vd., 2001). Bununla birlikte, önemli bulgular bildiren çalışmalar da vardır. Örneğin, Marta vd. (2008), daha büyük organizasyonlarda yöneticilerin etik davranma ihtimalinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, zaman zaman küçük örgütler etik olmayan konularla diğerlerinden daha fazla ilgilenmek zorunda kalmaktadır çünkü büyük şirketlerle rekabet etmek zorundadırlar (Vitell & Festervant, 1987).

Loe vd. (2000), örgüt politikalarının en önemli örgütsel faktörlerden biri olduğunu, çünkü genellikle incelemelerinde etik karar verme ile pozitif ilişkili bulduklarını bildirirken, Sims ve Keon (1999) ve Craft (2013) de çalışmalarında paralel sonuçlar ortaya koymuştur. Bu çalışmalardan farklı olarak O'Leary ve Stewart (2007) örgüt politikalarının etik karar verme üzerindeki etkisi olmadığını tespit etmiştir.

Ödül ve yaptırım sistemleri, örgütsel bir ortamda etik veya etik olmayan eylemlerin en önemli belirleyicileridir (DeConinck & Lewis, 1997). Konuya yönelik araştırmalar incelendiğinde ödül ve yaptırımlar ile özellikle etik karar vermenin niyet aşamasında güçlü bir pozitif ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Craft, 2013; Lehnert vd., 2015; O'Fallon & Butterfield, 2005).

Soruna Bağlı Faktörler

Çalışmada incelenen araştırmalar sonucunda Türkiye'deki eğitim örgütlerinde etik karar vermeyi etkileyen son unsur soruna bağlı faktörlerdir. Toker Gökçe (2012) öğretmen adaylarını etik karar verme süreçlerini incelediği araştırmasında etik dışı eylemin ciddiyetinin ve etik dışı eylemi yapan kişinin konumunun, öğretmen adaylarının ahlaki muhakemelerini etkilediğini belirtmektedir. Dolayısıyla Jones'un (1991) ortaya koyduğu ahlaki yoğunluğun sonucun büyüklüğü ve yakınlık boyutlarına atıfta bulunan bu sonuçlar soruna bağlı faktörlerdir. O'Fallon ve Butterfield (2005) da

sonuç yapılarının büyüklüğünü karar vermeyi etkileyen en tutarlı yapılar olarak belirtmektedirler.

Genel olarak incelendiğinde etik karar vermeyi etkilemesi beklenen ahlaki yoğunluk, çalışmaların çoğunda, Rest (1986) tarafından tanımlanan dört aşamanın dördünün de üzerinde önemli etkiye sahiptir (O'Fallon & Butterfield, 2005). Ayrıca ahlaki yoğunluk etik ikilemlerin algılanması üzerinde önemli bir etkendir (Singhapakdi vd., 1999). Ahlaki yoğunluğun farkındalığı ve ahlaki değerlendirmeyi önemli ölçüde etkilediğini (Ishida vd., 2016) ve etik açıdan sorgulanabilir durumlara karar verirken ahlaki yoğunluğun ahlaki algı, ahlaki değerlendirme ve ahlaki niyet ile doğrudan ilişkili olduğunu (May & Pauli, 2002) ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur.

Sonuç

Bu çalışmada öncelikle etik karar verme modelleri kavramsal olarak incelenmiş ardından Türkiye'deki eğitim kurumlarında etik karar vermeyi etkileyen faktörler ile ilgili gerçekleştirilmiş olan çalışmalar ve sonuçları incelenmiştir. Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen çok sınırlı sayıdaki çalışmadan elde edilen sonuçlar genel olarak gerçekleştirilmiş ulusal ve uluslararası araştırma sonuçları ile tartışılmıştır.

Çoğu kuruluşun etik bir kültür yaratan değerleri, politikaları ve etik kuralları vardır. Etik eğitimi çoğu kamu örgütünde bulunur ve genellikle kamu kurumlarıyla etkileşim halinde bulunan diğer örgütler için gereklidir. Bazı örgütler, çalışanların, tedarikçilerin ve diğer sosyal sorumluluk faaliyetlerinin sertifikalandırılması konusunda etik eğitime ihtiyaç duymaktadır (Ferrell & Ferrell, 2021). Bu noktada Türkiye'de yüksek öğretim kuruluşları özellikle öncümisyona sahiptir ve hemen hemen tüm yüksek öğretim kurumlarında, genellikle araştırma süreçleri ile sınırlı kalmakla beraber, etik kurullar oluşturulmuştur.

Bununla beraber, ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu Millî Eğitim Bakanlığının, Yüksek Öğretim Kurumu ve ona bağlı üniversitelerin göstermiş olduğu hassasiyete yeteri kadar sahip olmadığı, gözlenmektedir. Etik anlamda tartışmalı konularda nasıl davranılacağına dair, bir takım yasal düzenlemeler (Millî Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, 2015/21) olmakla beraber, yeterliliği tartışılabilir. Hali hazırda, detaylıca tanımlanmış, bir etik davranışlar yönergesi ve buna paralel bir yaptırım listesi olmadığı gibi, herhangi bir sistematik etik eğitimi de söz konusu değildir. Üniversiteler de ise, daha detaylı bir bilimsel etik eğitimi ve ayrıca genel ikilemlerde yol gösterici olması için bir etik dışı davranışlar ve karşılaşılması durumunda kurumsal düzeyde gerçekleşecek olan yaptırımlar listesi ortaya konmuştur (Örn: Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, 2012; Yükseköğretim Kurumları Etik Davranış İlkeleri, 2014). Benzer uygulamaların, Millî Eğitim Bakanlığınca da yapılması uygun olabilir.

Ancak, özellikleri ve yapısı açısından diğer tüm örgütlerden farklı ve önemli bir misyona sahip olan eğitim kurumlarında etik karar verme üzerine yapılan çalışma sayısı da oldukça sınırlıdır. Her ne kadar sınırlı sayıdaki araştırma genel olarak alan yazın bulguları ile örtüşmektense de özellikle insan unsurunun başat olduğu, sürekli karar alma süreçlerinin yaşandığı, ani ve beklenmedik olayların gerçekleşebildiği eğitim örgütlerinde hem daha fazla çalışmanın yapılması hem de, duyarlılığı artırma-

cak girişimlerin gerçekleştirilmesi yararlı olabilir. Hali hazırda, eğitim örgütlerinde ikilemlerle karşılaşıldığında nasıl kararlar verildiğine, nelerin, nasıl ahlaki olarak algılandığına ve sonuçta ne tür kararlar alındığına dair yeterli araştırma yapıldığından bahsetmek zordur.

Daha önce tartışılan modellerden anlaşılacağı üzere, ilk adım aslında, alınan birçok kararın karardan etkilenen kişiler üzerinde iyi kötü etkiye sahip olabileceğinin farkına varmaktan geçmektedir. Bu noktada özellikle karar verici konumunda olan öğretmenler, okul yöneticileri ve daha üst düzeydeki yönetici ve politika yapıcılarının, öncelikle farkındalık düzeylerinin incelenmesi, sorunların ya da sorun alanlarının tespit edilmesi durumunda bu doğrultuda eğitimlerin verilmesi önerilebilir. Aslında ilk adımın sağlıklı gerçekleşmesi, diğer süreçler üzerinde, başarılı olunmasa dahi, düşünülmesine ve ahlaki anlamda daha kabul edilebilir kararların alınmasına vesile olabilecektir.

Bu noktada halihazırda var olan ahlaki karar verme modelleri referans alınarak yapılacak çalışmalar hem alana katkı sağlayabilecek hem de karar vericilere fikir edinmeleri konusunda yardımcı olabilecektir. Ayrıca, olası sorun alanlarının tespit edilip gerek toplumsal düzeyde gerekse meslek örgütleri nezdinde tartışmak, olası sorunların önüne geçmede ve kavramsal temellerin netleşmesi konusunda faydalı olabilecektir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

Adams, J. S., Tashchian, A., & Shore, T. H. (2001). Codes of ethics as signals for ethical behavior. *Journal of Business Ethics*, 29(3), 199-211.

Akbaba, A., & Erenler, E. (2011). Etik karar verme ve cinsiyet farklılıkları üzerine bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 447-464.

Apodaca, P. (2015, April 18). *Apodaca: Variety of school scandals all victimize students*. LA Times. <http://www.latimes.com/tn-dpt-me-0419-patrice-apodaca-20150418-story.html>.

Arar, K. (2016). Unethical decision-making of school principals and vice-principals in the Arab education system in Israel: The interplay between culture and ethnicity In A. Normore & J. Brooks (Eds.), *The dark side of leadership: Identifying and overcoming unethical practice in organizations* (pp. 73-94). Bingley:Emerald. **[Crossref]**

Barnes, C. M., Schaubroeck, J., Huth, M., & Ghuman, S. (2011). Lack of sleep and unethical conduct. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 115(2), 169-180. **[Crossref]**

Barnett, T. (2001). Dimensions of moral intensity and ethical decision making: An empirical study. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(5), 1038-1057.

Barnett, T., Brown, G., Bass, K., & Hebert, R. (1999). New measures for proposed dimensions of the moral intensity of ethical issues. *Paper presented at National Meeting of the Academy of Management*, Chicago, IL, August.

- Barrett, D. E., Casey, J. E., Visser, R. D., & Headley, K. N. (2012). How do teachers make judgments about ethical and unethical behaviors? Toward the development of a code of conduct for teachers. *Teaching and Teacher Education, 28*(6), 890-898. [\[Crossref\]](#)
- Barrett, D. E., Neal Headley, K., Stovall, B., & Witte, J. C. (2006). Teachers' perceptions of the frequency and seriousness of violations of ethical standards. *The Journal of Psychology, 140*(5), 421-433.
- Bass, K., Barnett, T., & Brown, G. (1999). Individual difference variables, ethical judgments, and ethical behavioral intentions. *Business Ethics Quarterly, 9*(2), 183-205.
- Beams, J. D., Brown, R. M., & Killough, L. N. (2003). An experiment testing the determinants of non-compliance with insider trading laws. *Journal of Business Ethics, 45*, 309-323. [\[Crossref\]](#)
- Bebi, L., & Xhindi, T. (2017). The impact of organizational factors in ethical decision making of Albanian accountants. *European Journal of Multidisciplinary Studies, 6*(2), 95-101.
- Bolderston, A. (2008). Writing an effective literature review. *Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences, 39*(2), 86-92. [\[Crossref\]](#)
- Bommer, M., Gratto, C., Gravander, J., & Tuttle, M. (1987). A behavioral model of ethical and unethical decision making. *Journal of Business Ethics, 6*(4), 265-280.
- Callahan, J. L. (2010). Constructing a manuscript: Distinguishing integrative literature reviews and conceptual and theory articles. *Human Resource Development Review, 9*(3), 300-304. [\[Crossref\]](#)
- Callahan, J. L. (2014). Writing literature reviews. *Human Resource Development Review, 13*(3), 271-275. [\[Crossref\]](#)
- Celep, C., & Konaklı, T. (2012). Bilgi uçurma: Eğitim örgütlerinde etik ve kural dışı uygulamalara yönelik bir tepki. *E-international Journal of Educational Research, 3*(4), 65-89.
- Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim, 37*(165), 137-151.
- Cohen, T. R., & Morse, L. (2014). Moral character: What it is and what it does. *Research in Organizational Behavior, 34*, 43-61.
- Cottone, R. R., & Claus, R. E. (2000). Ethical decision-making models: A review of the literature. *Journal of Counseling & Development, 78*(3), 275-283.
- Craft, J. L. (2013). A review of the empirical ethical decision-making literature: 2004-2011. *Journal of Business Ethics, 117*(2), 221-259.
- Cullinan, C., Blin, D., Farrar, R., & Lowe, D. (2008). Organization-harm vs. organization-gain ethical issues: An exploratory examination of the effects of organizational commitment. *Journal of Business Ethics, 80*(2), 225-235.
- DeConinck, J. B., & Lewis, W. F. (1997). The influence of deontological and teleological considerations and ethical climate on sales managers' intentions to reward or punish sales force behavior. *Journal of Business Ethics, 16*(5), 497-506.
- Detert, J. R., Trevino, L. K., & Sweitzer, V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: a study of antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology, 93*(2), 374.
- Ferrell, O. C., & Ferrell, L. (2021). Applying the Hunt Vitell ethics model to artificial intelligence ethics. *Journal of Global Scholars of Marketing Science, 31*(2), 178-188.
- Ferrell, O. C., & Gresham, L. G. (1985). A Contingency Framework for Understanding Ethical Decision Making in Marketing. *Journal of Marketing, 49*(3), 87-96. [\[Crossref\]](#)
- Ferrell, O. C., Gresham, L. G., & Fraedrich, J. (1989). A synthesis of ethical decision models for marketing. *Journal of Macromarketing, 9*(2), 55-64.
- Forsyth, D. R. (1980). A taxonomy of ethical ideologies. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*(1), 175-184.
- Garrett, K. J. (1994). Caught in a bind: Ethical decision making in schools. *Children & Schools, 16*(2), 97-105. [\[Crossref\]](#)
- Hagger, M. S. (2012). What makes a 'good' review article? Some reflections and recommendations. *Health Psychology Review, 6*(2), 141-146. [\[Crossref\]](#)
- Haines, R., & Leonard, L. N. (2007). Individual characteristics and ethical decision-making in an IT context. *Industrial Management & Data Systems, 107*(1), 5-20.
- Hendekçi, E. A., & Özen, F. (2017). Algılanan örgütsel etik iklimin ilköğretim okullarında öğretmenlerin etik dışı davranışlarına etkisi (Diyarbakır merkez ilçeleri örneği). *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(2), 425-450.
- Ho, J. A. (2010). Ethical perception: are differences between ethnic groups situation dependent?. *Business Ethics: A European Review, 19*(2), 154-182. [\[Crossref\]](#)
- Hunt, S. D., & Vitell, S. J. (1986). A general theory of marketing ethics. *Journal of Macromarketing, 6*(1), 5-15. [\[Crossref\]](#)
- Hunt, S. D., & Vitell, S. J. (2005). Personal moral codes and the Hunt-Vitell theory of ethics: Why do people's ethical judgements differ? In Robert Peterson & O.C. Ferrell (Eds.), *Ethics: New Challenges for Business Schools and Corporate Leaders*, 18-37. Sage Publishing.
- Hunt, S. D., & Vitell, S. J. (2006). The general theory of marketing ethics: A revision and three questions. *Journal of Macromarketing, 26*(2), 1-11. [\[Crossref\]](#)
- Ishida, C., Chang, W., & Taylor, S. (2016). Moral intensity, moral awareness and ethical predispositions: The case of insurance fraud. *Journal of Financial Services Marketing, 21*(1), 4-18.
- Jones, T. M. (1991). Ethical decision-making by individuals in organizations: An issue-contingent model. *Academy of Management Review, 16*(2), 366-395. [\[Crossref\]](#)
- Karayaman, S. (2019). *Yönetimde duygusal zekâ, işyeri mutluluğu ve etik karar ilişkisi: Okul yöneticileri üzerinde bir araştırma* [Tez No: 622086]. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Karayaman, S. (2020). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ ve etik karar verme ilişkisi. *Turkish Studies Education, 15*(4), 2741-2756. [\[Crossref\]](#)
- Kennedy, E. J., & Lawton, L. (1996). The effects of social and moral integration on ethical standards: A comparison of American and Ukrainian business students. *Journal of Business Ethics, 15*(8), 901-911.
- Kidwell, J. M., Stevens, R. E., & Bethke, A. L. (1987). Differences in ethical perceptions between male and female managers: Myth or reality? *Journal of Business Ethics, 6*(6), 489-493.
- Kıranlı, S., & İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(14), 150-162.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive development approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory* (pp. 347-480). Chicago, IL: Rand McNally
- Lefcourt, H. M. (1966). Internal versus external control of reinforcement: A review. *Psychological Bulletin, 65*(4), 206-220. [\[Crossref\]](#)
- Lehnert, K., Park, Y. H., & Singh, N. (2015). Research note and review of the empirical ethical decision-making literature: Boundary conditions and extensions. *Journal of Business Ethics, 129*(1), 195-219.
- Leonard, L. N. K., & Cronan, T.P. (2001). Illegal, inappropriate, and unethical behavior in an information technology context: a study to explain influences. *Journal of the Association for Information Systems, 1*(12), 1-31.
- Loe, T. W., Ferrell, L., & Mansfield, P. (2000). A review of empirical studies assessing ethical decision-making in business. *Journal of Business Ethics, 25*(3), 185-204.
- Marshall, B., & Dewe, P. (1997). An investigation of the components of moral intensity. *Journal of Business Ethics, 16*(5), 521-529.
- Marta, J., Singhapakdi, A., & Kraft, K. (2008). Personal characteristics underlying ethical decisions in marketing situations: A survey of small business managers. *Journal of Small Business Management, 46*(4), 589-606.
- May, D. R., & Pauli, K. P. (2002). The role of moral intensity in ethical decision making: A review and investigation of moral recognition, evaluation, and intention. *Business & Society, 41*(1), 84-117.
- McCuddy, M. K., & Peery, B. L. (1996). Selected individual differences and collegians' ethical beliefs. *Journal of Business Ethics, 15*(3), 261-272.

- McMahon, J. M. (2002). *An analysis of the factor structure of the multidimensional ethics scale and a perceived moral intensity scale, and the effects of moral intensity on ethical judgment* (Unpublished dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University.
- McMahon, J. M., & Harvey, R. J. (2006). An analysis of the factor structure of Jones' moral intensity construct. *Journal of Business Ethics, 64*(4), 381-404.
- Meydan, C. H., Köksal, K., & Kara, A. U. (2016). Örgüt içinde sessizlik: Örgütsel etik değerlerin etkisi ve adalet algısının aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17*(3), 142-159.
- Millî Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2015/21). 97202150/730.06/6531543 Sayı, 24.06.2015 Tarihli Genelge. http://personel.meb.gov.tr/genelge_gorus_yonerge/ET%C4%B0K%20GENELGE.pdf
- Narvaez, D., & Rest, J. (1995). The four components of acting morally. *Moral Behavior and Moral Development: An Introduction, 385-400*.
- Neçare, E. (2017). *Duygusal zekâ ve etik karar verme ilişkisi: insan kaynakları alanında bir araştırma* (Tez No: 470305). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- O'Fallon, M. J., & Butterfield, K. D. (2005). A review of the empirical ethical decision-making literature: 1996-2003. *Journal of Business Ethics, 59*, 375-413. [Crossref]
- O'Leary, C., & Stewart, J. (2007). Governance factors affecting internal auditors' ethical decision making: An exploratory study. *Managerial Auditing Journal, 22*(8), 787-808.
- Oğuzhan, T., & Sıgır, Ü. (2014). Eğitim örgütlerinde izlenim yönetimi taktiklerinin kullanımına etik iklim tipinin etkisinde lider üye etkileşiminin aracılık rolü. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 355-379.
- Önen, Ö. (2008). *Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve etik muhakeme yetenekleri (Makû Eğitim Fakültesi Örneği)* (Tez No: 226474). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Önen, Ö. (2014). Teachers' openness to violation of ethical decisions (Thesis No: 377844). [Unpublished Doctoral Dissertation, Middle East Technical University]. <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12617527/index.pdf>.
- Önen, Ö., & Kondakçı, Y. (2017). Development and validation of openness to violation of ethical decisions scale. *İnönü University Journal of the Faculty of Education, 18*(3), 201-216. [Crossref]
- Önen, Ö., & Tibet, B. (2020). Ethical Decision-Making in Schools. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. [Crossref]
- Oz, E. (2001). Organizational commitment and ethical behavior: An empirical study of information system professionals. *Journal of Business Ethics, 34*(2), 137-142.
- Özdemir, A., & Karakaya, A. (2021). Yöneticilerin etik karar verme durumları üzerine bir araştırma. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(Armağan Sayısı), 110-120.
- Özkan, A., & Hacıhasanoğlu, T. (2012). Muhasebe meslek mensuplarının kişilik özellikleri ve etik karar verme davranışları arasındaki ilişkiler. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5*(2), 37-52.
- Pater, A., & Anita, V. G. (2003). Stimulating ethical decision-making in a business context: Effects of ethical and professional codes. *European Management Journal, 21*(6), 762-772.
- Patrik, O. E., & Okpilike, F. E. M. (2012). Common ethical issues in Delta State schools: An empirical analysis. *Journal of Education and Practice, 3*(13), 51-56. <http://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/download/3055/3096>.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.
- Rest, J. R. (1994). Background: Theory and research. In J. R. Rest & D. Narvaez (Eds.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (pp. 1-26). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Roozen, I., Pelsmacker, P. D., & Bostyn, F. (2001). The ethical dimensions of decision process of employees. *Journal of Business Ethics, 33*(2), 87-99.
- Rosati, C. S. (2006). Moral motivation. <https://plato.stanford.edu/entries/moral-motivation/>
- Ross, W. T., & Robertson, D. C. (2003). A typology of situational factors: Impact on salesperson decision-making about ethical issues. *Journal of Business Ethics, 46*(3), 213-234.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and Applied, 80*(1), 1.
- Schwartz, M. S. (2001). The nature of the relationship between corporate codes of ethics and behaviour. *Journal of Business Ethics, 32*, 247-262.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education, 27*(3), 648-656.
- Simga-Mugan, C., Daly, B. A., Onkal, D., & Kavut, L. (2005). The influence of nationality and gender on ethical sensitivity: An application of the issue-contingent model. *Journal of Business Ethics, 57*(2), 139-159. [Crossref]
- Sims, R. L., & Keon, T. L. (1999). Determinants of ethical decision making: The relationship of the perceived organizational environment. *Journal of Business Ethics, 19*(4), 393-401.
- Singhapakdi, A., Karande, K., Rao, C. P., & Vitell, S. J. (2001). How important are ethics and social responsibility?—A multinational study of marketing professionals. *European Journal of Marketing, 35*(1/2), 133-153.
- Singhapakdi, A., Vitell, S. J., & Franke, G. R. (1999). Antecedents, consequences, and mediating effects of perceived moral intensity and personal moral philosophies. *Journal of the Academy of Marketing Science, 27*(1), 19-36.
- Spencer-Oatey, H. (2012). What is culture? *A compilation of quotations. GlobalPAD Core Concepts, 1*, 1-22.
- Street, M., & Street, V. L. (2006). The effects of escalating commitment on ethical decision-making. *Journal of Business Ethics, 64*, 343-356.
- Stevens, B. (1994). An analysis of corporate ethical code studies: "Where do we go from here?". *Journal of business ethics, 13*, 63-69.
- Strike, K. A., Haller, E. J., & Saltis, J. F. (1988) *The Ethics of School Administration*. New York and London, Teachers College Press.
- Tenbrunsel, A. E., Rees, M. R., & Diekmann, A. K. (2019). Sexual harassment in academia: Ethical climates and bounded ethicality. *Annual Review of Psychology, 70*, 245-270.
- Toker Gökçe, A. (2012, Kasım 16-18). Aday öğretmenlerin bilgi uçurma (whistle-blowing) biçimlerine yönelik tutumlarını belirleyen ahlaki değerlendirmeleri. II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu / II. International Values and Education Symposium.
- Toker Gökçe, A. (2013). Ethical awareness and ethical orientation of Turkish teachers. *Education, 134*(1), 35-49.
- Trevino, L. K. (1986). Ethical decision making in organizations: A person-situation interactionist model. *Academy of Management Review, 11*(3), 601-617.
- Uğurlu, C. T. (2010). Öğretmenlerin eğitim müfettişlerinin etik davranışlarına ilişkin görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 66-78.
- Uğurlu, C. T., Sincar, M., & Çınar, K. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 266-281.
- Valentine, S. R., Hollingworth, D., & Schultz, P. (2018). Data-based ethical decision making, lateral relations, and organizational commitment: Building positive workplace connections through ethical operations. *Employee Relations, 40*(6), 946-963. [Crossref]
- Valentine, S., & Kidwell, R. E. (2008). Business students' ethical evaluations of faculty misconduct. *Quality Assurance in Education, 16*(3), 287-300. [Crossref]
- Vitell, S. J., Singhapakdi, A., & Thomas, J. (2001). Consumer ethics: an application and empirical testing of the Hunt-Vitell theory of ethics. *Journal of Consumer Marketing, 18*(2), 153-178. [Crossref]

Vitell, S., & Festervant, T. (1987). Business ethics: Conflicts, practices and beliefs of industrial executives. *Journal of Business Ethics*, 6(2), 111-122.

Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: Writing a literature review. *MIS Quarterly*, 26(2), xiii-xxiii. <http://www.jstor.org/stable/4132319>

Wee, B., & Banister, D. (2016). How to write a literature review paper? *Transport Reviews*, 36(2), 278-288. **[Crossref]**

Whitcomb, L., Erdener, C., & Li, C. (1998). Business ethical values in China and the U.S. *Journal of Business Ethics*, 17, 839-852.

Yüksek Öğretim Kurulu (2012). Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/mevzuat/bilimsel-arastirma-ve-etik-yonetmeligi.aspx> .

Yüksek Öğretim Kurulu (2014). Yüksek Öğretim Kurumları Etik Davranış İlkeleri. <http://personeldb.ankara.edu.tr/files/2019/12/yuksekogretim-etik-davranis-ilkeleri.pdf> .

Zajonc, R. B. (1965). Social facilitation. *Science*, 149(3681), 269-274.

Zorn, T., & Campbell, N. (2006). Improving the writing of literature reviews through a literature integration exercise. *Business Communication Quarterly*, 69(2), 172-183. **[Crossref]**

BÖLÜM 3

DÜNYADA VE TÜRKİYE EĞİTİM

KURUMLARINDA ETİK UYGULAMALAR

Kadir AKTAŞ

Dünyada ve Türkiye Eğitim Kurumlarında Etik Uygulamalar

Ethical Practices in the World and Türkiye Educational Institutions

BÖLÜM HAKKINDA

Etik ilkeler; kanunların emredici hükümlerine nazaran toplum düzenine yönelik daha hassas normları içeren genel kabul görmüş davranış kodlarını ifade etmektedir. Hızla küreselleşen bir dünyada ülkelerin ve toplumların menfaati son derece birbirine bağlı olduğundan, toplumsal ve toplumlar arası düzenin sağlanabilmesi için genel kabul görmüş ortak etik değerlere ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamızın odak noktası olan eğitim kurumları, herkesin bir biçimde içinde olduğu, etkilediği ya da etkilendiği bir yapıdır. Diğer kurumlarla kıyaslandığında, eğitim kurumları diğer kurumların "anası" hükmündedir. Ayrıca, eğitim kurumları ülkemizde ve dünya genelinde ekonomik ve sosyal yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilediklerinden dolayı, aynı zamanda güce ve liderliğe açılan kapılar olarak görülmektedir. Bu nedenlerle eğitim kurumları gibi toplumun her kesimini etkileyen sektörlerdeki etik kod ve etik iklim uygulamalarının incelenmesi, geliştirilmesi ve canlı tutulmasının, ülkemizdeki etik uygulamaların geleceği için önemli rol oynayacağı değerlendirilmektedir. Bununla birlikte etik kodlar sabit ilkeler olmayıp, inanç ve kültürel gelişmelere bağlı olarak gelişen ve değişen aktif kurallar silsilesidir. Bundan dolayı gelişen yeni durumlarla ilgili olarak yeni ilkeler ve kodların belirlenerek örgütsel ve toplumsal düzenin korunmasına katkı sağlanmalıdır. Bu bölümde önce etik kodlar ve etik iklim hakkında kavramsal bir çerçeve çizildikten sonra öncelikle Türkiye'deki ilköğretim, lise ve yüksek öğretim gibi değişik seviyelerdeki eğitim kurumlarında etik kodları irdelenmiştir. Daha sonra yurt dışı eğitim kurumlarındaki etik kodlar ele alınmıştır. Son kısımda ise etik ilkelerin tartışılmasına ve geliştirilmesine örnek olması amacıyla, senaryo bazlı durumlar eğitim kurumlarında örnek olması amacıyla paylaşılmıştır. Sonuç olarak bu bölümde ülkemiz eğitim kurumlarındaki etik iklimi ile yurt dışı eğitim kurumlarındaki etik iklimi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına dair tespit ve değerlendirmeler ortaya konulmuştur.

Anahtar kelimeler: Etik, etik kodlar, etik iklim, meslek etiği, eğitim kurumları

ABOUT the CHAPTER

Ethical principles; refers to the generally accepted codes of behavior that include more sensitive norms for the social order compared to the imperative provisions of the laws. Since the interests of countries and societies are highly interconnected in a rapidly globalizing world, generally accepted common ethical values are needed to ensure social and inter-communal order. Educational institutions, which are the focus of our research, are a structure in which everyone is involved, influenced or affected in some way. Compared to other institutions, educational institutions are considered the "mother" of other institutions. In addition, since educational institutions significantly affect the quality of economic and social life in our country and throughout the world, they are also seen as gateways to power and leadership. For these reasons, it is considered that examining, developing and keeping alive the ethical code and ethical climate practices in sectors that affect every part of the society, such as educational institutions, will play an important role for the future of ethical practices in our country. However, ethical codes are not fixed principles, they are a series of active rules that develop and change depending on belief and cultural developments. Therefore, it is necessary to contribute to the preservation of the organizational and social order by determining new principles and codes in relation to the new developing situations. In this section, first a conceptual framework about ethical codes and ethical climate has been drawn, and then ethical codes in educational institutions at different levels such as primary, high school and higher education in Turkey have been examined. Afterwards, ethical codes in foreign education institutions are discussed. In the last part, scenario-based situations are shared in educational institutions in order to set an example for the discussion and development of ethical principles. As a result, in this section, determinations and evaluations on whether there is a meaningful difference between the ethical climate in educational institutions in our country and the ethical climate in foreign education institutions are presented.

Keywords: Ethics, ethical codes, ethical climate, professional ethics, educational institutions



Kadir Aktaş

Genelkurmay Başkanlığı, Tsk Bioem Komutanlığı, Ankara, Türkiye
E-Posta: aktas0072@hotmail.com

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Aktaş, K. (2023). Dünyada ve Türkiye Eğitim Kurumlarında Etik Uygulamalar. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konularında* (s. 21-31). İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

Giriş

Günümüzde hızla gelişen teknolojik imkânların ve iletişim vasıtalarının etkisiyle alabildiğine artan rekabet sürecinde işletmelerin yalnızca kârlılığa odaklanması, çalışanlarını da bu hedefe motive etmesi; beraberinde etik kavramının da artan bir şekilde tartışılmasına neden olmaktadır (Aktaş, 2014). Etik kavramı aslında insanlığın toplumsal hayata geçişinden itibaren tartışılmalı ve üzerinde tam bir mutabakatın sağlanamadığı kavramlardan biridir. Ancak genel bir ifadeyle; kanunun amir hükümleri dışındaki toplum düzenine yönelik genel kabul görmüş davranışların "etik kodlar" olarak ifade edilebileceği değerlendirilmektedir (Kirel, 2000). Bu davranışların esasını da toplumun inanç, kültür ve değerleri oluşturmaktadır. Bu tartışmaların temelinde ise etik kavramının toplumdan topluma ve kültürden kültüre değişiklik göstermesinin yattığı değerlendirilmektedir.

Eğitim kurumları; bilginin üretim merkezleri ve vasileridir. Aslında bir anlamda bilgiye sahip olmak, güce sahip olmaktır. Bu nedenle bilgi, çağdaş toplumlarda kararları etkileme vasıtası ve önemli bir kuvvet çarpanı olarak kabul edilmektedir. Eğitim kurumları ülkemizde ve dünya genelinde ekonomik ve sosyal yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilediklerinden dolayı, aynı zamanda güce ve liderliğe açılan kapılar olarak görülmektedir. Bu nedenle, eğitim kurumları toplumun refahını sürdürmek için bilgiyi üretip yaydıkları sürece, topluma karşı kanuni zorunlulukların yanında, etik sorumlulukları da olan kurumlardır (Wilcox & Ebbs, 1992). Dolayısıyla bu kurumların toplumun temel yapı taşlarını oluşturan kurumlar olarak hizmet ettikleri toplumlara hem eğitim hizmeti sunmak hem de örnek olmak gibi bir misyonu ortaya çıkmaktadır.

Bu bölümde önce etik kodlar ve etik iklim hakkında kavramsal bir çerçeve çizildikten sonra öncelikle Türkiye'deki ilköğretim, lise ve yüksek öğretim gibi değişik seviyelerdeki eğitim kurumlarında etik kodları irdelenmiştir. Daha sonra yurt dışı eğitim kurumlarındaki etik kodlar ele alınmıştır. Sonuç olarak bu bölümde ülkemiz eğitim kurumlarındaki etik iklimi ile yurt dışı eğitim kurumlarındaki etik iklimi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu maksatla aşağıdaki sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır?

- Etik kodlar ve etik kodları oluşturan davranışlar nelerdir?
- Eğitim kurumları ve etik kodlara arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Türkiye'deki eğitim kurumlarında etik kod değerlendirmeleri nelerdir?
- Dünyadaki eğitim kurumlarında etik kod değerlendirmeleri nelerdir?
- Eğitim kurumlarında etik kodlar geliştirilebilir mi?
- Türkiye ve dünyadaki eğitim kurumlarındaki etik kodlar ve etik uygulamalar benzerlik ve farklılık arz ediyor mu?

Yöntem olarak bu çalışma; ikincil verilerden faydalanılarak betimsel tarama yöntemiyle hazırlanmıştır. Ayrıca araştırma, literatür taraması sonucu elde edilen verilerden faydalanılarak yapılandırılmıştır. Son bölümde mülakat yoluyla elde edilen veriler ve bu verilere yönelik değerlendirmeler sunulmuştur.

Kısaca bu çalışmanın temel amacı; ülkemizde ve dünyada eğitim kurumlarındaki "etik kodlara ve uygulamalara" yönelik yapılmış araştırmalardan elde edilen verileri kullanarak anlamlı bir fark-

lılık olup olmadığını incelemektir. Literatür taramasında değişik eğitim kurumlarına yönelik farklı araştırmalar olduğu gözlemlenmiş, ancak hem yurtiçi hem yurt dışı kurumlarının etik iklimini ve uygulamalarını inceleyen ve bunları karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın özgün bir çalışma olacağı ve alanda bir boşluğu dolduracağı değerlendirilmektedir.

Etik Kavramı

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde "etik" kavramının Fransızca "éthique" kelimesinden geldiği ve "ahlâkla ilgili, töre bilimi, çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü" olarak tanımlanmaktadır. Etik ilkeler ise genellikle, kanuni zorunlulukla yapılan faaliyetlere kıyasla daha hassas normları içeren davranışları dikte ettirmektedir (Doğan, 2008). Etik kod olarak da ifade edilen etik ilkeler, örgüt içerisinde çalışanların uymak zorunda oldukları davranış kurullardan oluşmaktadır ve iş yaşamında yol gösterici belge niteliğindedir (Özan vd., 2017).

Mesleki etik kodları ise, profesyonellerin mesleklerini icra ederken sabır, özveri, dürüstlük, samimiyet ve mesleki bağlılık gibi kodları bir bütünlük içinde göstermelerini amaçlayan yol gösterici bir ilkeler manzumesidir. Bu kodlar, profesyonellerin daha yaratıcı ve güçlü ilişkileri olan bir işyeri ortamı oluşturmak için uyulması gereken ilke ve değerleri ele almaktadır (Sherpa, 2018). Eğitim etik kodları kavramı ise başta üniversiteler olmak üzere bütün eğitim kurumlarında yürütülen faaliyetlerin yayımlanmış etik ilkelere uygun olarak icra edilmesidir (Büken, 2006).

Etik literatüründe sıkça kullanılan diğer bir kavram da etik iklimdir. Etik iklim; örgütlerde yapılması beklenen, desteklenen ve ödüllendirilen davranışlar olarak tarif edilebilir (Büte, 2011). Bir anlamda etik iklim örgütlerin huzurunun esasını oluşturan ortak değerler bütünü olarak ifade edilebilir. Öyle ki, bu iklim değiştiğinde paydaşların gelecekte ortaya çıkabilecek davranış eğilimini tahmin etmesi güçleşecek ve örgütsel güven, bağlılık, adalet gibi kavramlar sorgulanmaya başlayacaktır (Küçüköğlü, 2012).

Eğitim Kurumu Kavramı ve Etik

Eğitim süreci insanı hayatının başlangıcından ölümüne kadar etkileyen ve belli bir şekle sokmaya çalışan bir süreçtir. Etik kavramı ise bu süreçte; Doğru nedir? Ne yapmalıyım? Nasıl yapmalıyım? sorularına verilen cevaplardır. Bu anlamda eğitim ve etik ayrılmaz bir ikili olarak kabul edilebilir (İlğaz & Bilgili, 2006).

Eğitimin icra edildiği bina, ofis ve alanlara da genel bir ifadeyle eğitim kurumları denilmektedir. Eğitim kurumları, herkesin bir biçimde içinde olduğu, etkilediği ya da etkilendiği bir yapıdır. Şüphesiz toplumun neredeyse tamamını etkileyen eğitim gibi önemli bir etkinlik alanında etik ilkelerin hayata geçirilme biçimi, bir toplumun bireylerinin karakterinin şekillenmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Aydın, 2021). Bu nedenle, bu kurumlar öğretmenleriyle, yöneticileriyle, öğrencileriyle ve diğer destekleyici unsurlarıyla yadsınamaz bir şekilde hayatın şekillendiği alanlar olarak görülmektedir.

Her örgütte hayata geçirilmesi gereken etik kodlar şüphesiz ki nesillerin şekillendiği eğitim kurumlarında da açıkça ortaya konmalı

ve hayata geçirilmelidir. Bu maksatla yapılan bir araştırmada okul yöneticilerine "Okulunuz için etik kodlar gerekli midir, neden?" sorusu yöneltilmiştir. Araştırma sonucuna göre; tüm okul yöneticileri okullarda etik kodların gerekli olduğunu savunan görüşler bildirmişlerdir (Özan vd., 2017). Araştırma sonucu etik konusunun eğitim kurumlarında gerekliliği yönüyle pek de şaşırtıcı değildir.

Eğitim ve etik konusunun neden ayrılmaz bir ikili olduğu bu süreçte aklımıza gelen ilk sorudur. Bu soruyu Eğitim uzmanı Prof. Dr. Carr (2005), eğitim ve etik konularını ele aldığı "Profesyonellik ve Eğitimde Etik" kitabında şu şekilde cevaplamaktadır; "etik ve eğitim üzerine yazılacak herhangi bir çalışmanın temel olarak şu üç varsayımı kabul ederek sürece başlanması gerektiğini" savunmuştur. Bu üç varsayım şu şekilde sıralanmıştır;

- Eğitimin bir mesleki faaliyet olduğu,
- Herhangi bir mesleki faaliyetin etik endişe ve düşünceyle derinden ilgili olduğu,
- Dolayısıyla eğitim girişimlerinin de etik endişe ve düşünceyle derinden ilgili olduğu hususlarının kabul edilmesi gerektiğini savunmuştur.

İnsan hayatını etkileyen en önemli kurumlar olarak etik kodların eğitim kurumlarındaki fonksiyonları nedir? gibi bir soru ilk soruyu takip etmektedir. Etik kodlarının eğitim kurumlarındaki en önemli fonksiyonları; öncelikle öğrencilerin temel haklarının korunmasını ve onların saygın bireyler olarak toplumda yerlerini almalarını sağlamaktır. Kısaca, okulların toplumun bir minyatürü ve devletin temsilcisi olarak; mikro ölçekte öğrencileri, makro ölçekte ise tüm toplumu eğiten ve şekillendiren kurumlar olarak değerlendirilmelidir (Hazarika, 2020).

Literatür taramasında eğitim kurumlarımızın temel yapısını oluşturan öğretmenlerin seviyesine ve alanına bakılmaksızın uyması ve uygulaması gereken etik kodlar şu şekilde sıralanmıştır (Aydın, 2006; akt. Aybek & Demir, 2012);

- Profesyonellik bilinci
- Hizmette sorumluluk bilinci
- Adalet
- Eşitlik
- Sağlıklı ve güvenli eğitim ortamının sağlanması
- Yolsuzluk yapmamak
- Tarafsızlık
- Mesleki adanmışlık ve sürekli gelişim
- Saygı bekleme ve gösterme
- Kaynakların etkili kullanımı ilkesi olarak ifade edilmektedir.

Eğitim etiği ile yapılan her çalışmanın yukarıdaki varsayımları kabul etmesinin yanında, kurumlardaki faaliyetlerin/olayların her zaman etik dairesinde olup olmadığı da ayrı bir soru işareti olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü etik durağan bir kavram olmaktan ziyade günden güne gelişen ve yenilenen dinamik bir kavramdır (TMMOB, 2004). Bu nedenle karşımıza her zaman etik veya etik olmayan durumların siyah ve beyaz şeklinde çıkmayacağını öngörebilmeliyiz. Bu durumda bir olayın/faaliyetin etik olup olmadığına karar verirken yöneticilerin olaylara yaklaşımı esnasındaki etik kaygıları gidermek maksadıyla altı basamaklı bir süreç geliştirilerek karar vericilerin hizmetine sunulmuştur (Englehardt, 2009). Bir durumun etik olup olmadığına şu aşamalardan sonra karar vermek daha sağlıklı görülmektedir.

- Öncelikle olaya karşı verilecek kişisel karşılıkların belirlenmesi,
- Olayın gerçeklerinin/delillerinin gözden geçirilmesi,
- Konuyla ilgili politikalara ve mesleki etik kurallara başvurulması,
- Temel etik hususların tespiti ve analiz edilmesi,
- Hukuki sorunların tanımlanması,
- Etik, mesleki ve yasal konulara dayalı bir plan belirlenmesi şeklinde süreç tamamlanmaktadır.

Türkiye'deki Eğitim Kurumlarında Etik

Türkiye'deki eğitim kurumlarında etik uygulamalar iki kısımda ele alınmıştır. Öncelikle resmi kurumların eğitimdeki etik kodlara dair düzenlemeleri daha açık ifade edilebilmesi maksadıyla yorumlanarak paylaşılmıştır. İkinci bölümde ise ülkemizde eğitim ve etik ile ilgili yapılmış araştırmalar sunulmuştur.

Türkiye'de Etik ve Eğitim Konusundaki Düzenlemeler

Ülkemizde eğitim kurumlarındaki etik kodlara yönelik herhangi bir çalışmadan bahsedilecekse, öncelikle iki kurumdan bahsedilmesinin gerektiği görülmektedir. Bunlardan ilki, ülkemizde etik konusunda en yetkin makam olan T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Başkanlığı, diğeri de konunun eğitim yönüyle en önemli makamı olan T.C.Milli Eğitim Bakanlığıdır (MEB).

Ülkemizde etik uygulamalardan sorumlu en üst kurul olan T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Başkanlığı (2022) internet ana hizmet sayfasında eğitim-öğretim kurumlarında uygulanması gereken etik kodlar aşağıda genel başlıklar halinde sunulmuştur;

- Eğitmcilerin öğrenciler ile ilişkilerinde uygulanacak etik ilkeler
 - Sevgi ve saygı ilkesi
 - İyi örnek olma ilkesi
 - Anlayışlı ve hoşgörülü davranma ilkesi
 - Adil ve eşit olma ilkesi
 - Öğrencinin gelişimini gözetme sorumluluğu ilkesi
 - Öğrenciye ait özel bilgilerin mahremiyeti ilkesi
 - Olumsuz psikolojik durumların sınıfa yansıtılmaması ilkesi
 - Öğrenciye karşı kötü muameleden kaçınma ilkesi
- Öğretmenin eğitim mesleğine ilişkin etik ilkeler
 - Mesleki yeterlilik ve liyakat ilkesi
 - Öğrencilerine sağlıklı ve güvenli eğitim ortamı sağlama ilkesi
 - Mesai ve ders saatlerine riayet etme ilkesi
 - Hediye alma yasağı ilkesi
 - Kişisel menfaat yasağı ilkesi
 - Özel ders verme yasağı ilkesi
 - Bağış ve yardım talebinde bulunma yasağı ilkesi
- Eğitmciler ve veliler ile ilişkilerde etik ilkeler
- Okul yöneticilerinin; öğretmenler, öğrenciler, veliler toplum ile ilişkilerinde etik ilkeler başlıkları altında sıralanmıştır.

Ülkemizde eğitimden sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığı'nın internet ana hizmet sayfasında etik kodlar aşağıda sunulmuştur. Aslında aşağıda yayımlanan bu kodların Kamu Hizmeti Etik Kuru-

lu'nun örneklerle açıkladığı ve MEB'in ana sayfasında da (2022) yayımlanan T.C.Kamu Görevlileri Etik Rehberi kitabından alındığı anlaşılmaktadır. Bu etik kodlar YÖK tarafından da etik kurulu ana sayfasında detaylı olarak yayımlanmaktadır. Genel başlıklarıyla etik ilkeler şu şekilde sıralanmıştır;

- Görevin esnasında kamu hizmeti bilinciyle hareket etmek.
- Halka hizmet bilinciyle hareket etmek.
- Hizmet standartlarına riayet etmek.
- Amaç ve misyona uygun davranış sergilemek.
- Dürüstlük ve tarafsızlığını muhafaza etmek.
- Saygınlığı ve güveni muhafaza etmek.
- Nezaket ve saygıyı muhafaza etmek
- Etik dışı hususların yetkili makamlara bildirilmesi.
- Çıkar çatışmasından uzak durmak.
- Görev ve yetkilerin şahsi menfaat için kullanmamak.
- Hediye almamak ve şahsi menfaat sağlamamak.
- Kamu malları ve kaynaklarının kullanımında özenli davranmak.
- Savurganlıktan kaçınmak.
- Bağlayıcı açıklamalar ve gerçek dışı beyanda bulunmaktan kaçınmak.
- Mevzuatın amir hükümlerine uygun şekilde kamuya bilgi vermek, şeffaf davranmak ve kamu hizmetine yönelik karar mekanizmasına katılım sağlamak.
- Yöneticilerin hesap verme sorumluluğunu yerine getirmesi.
- Eski kamu görevlileriyle ilişkilerde ayrıcalıktan kaçınmak.
- Mal bildiriminde bulunmak.

Türkiye'de Etik ve Eğitim Konusundaki Araştırma Örnekleri

Yukarıda verilen etik ilkelere yönelik listenin ardından, alandaki uygulamalara dair çeşitli araştırma sonuçları bu bölümde irdelenmiştir. Bunlardan ilki ülkemizde yapılan bir araştırma sonucuna göre; öğrenciler öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere "pek çok-çok-orta-az-hiç" derecesi üzerinden "çok" düzeyinde (4/5 oranında) uydukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada kız öğrenciler, öğretmenlerinin etik ilkelere uyma düzeylerini, erkek öğrencilerden daha yüksek değerlendirmiştir. İlkokul öğrencileri, öğretmenlerinin etik ilkelere uyma düzeylerini, ortaokul öğrencilerinden daha yüksek değerlendirmişlerdir (Gündüz & Coşkun, 2011). Bu araştırma sonucundan da anlaşılmaktadır ki etik davranışların değerlendirilmesinde ve algısında cinsiyet ve yaş gibi bazı demografik değişkenler önemli rol oynamaktadır.

Okul yöneticilerine yönelik yapılan benzer bir araştırmada, öğretmen katılımcılardan oluşan araştırmaya göre, müdürlerin "her zaman" hoşgörüsü, sorumluluk, dürüstlük, demokrasi ve saygı boyutunda yüksek düzeyde etik davranışlarda bulunduğu; ancak müdür yardımcısı ve müfettişlerin bu hususta daha düşük puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır (Ergüç, 2002). Bu araştırmadan anlaşılmaktadır ki yönetim pozisyonundaki kişiler, makamın gerektirdiği etik hassasiyeti göstermektedirler.

Kayseri'de 6 farklı okulun 167 son sınıf öğrencisinden oluşan bir grubun katılımıyla öğretmenlerin etik kurallara uymasına yönelik bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğrenciler öğretmenlerin aşağıdaki belirtilen ilkelere tam olarak katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir (Aydoğan, 2011);

- Öğrencilerine şiddete dayalı bir davranışta uygulamaz.
- Öğrenciye ait özel bilgileri sır olarak saklar.
- Öğrencilere dini, siyasi ve etnik nedenlerle ayrıcalıklı davranmaz.
- Ders saatlerine uyar ve öğrencilerin de uymasına dikkat eder.
- Meslektaşlarıyla olan ilişkilerinde saldırgan ve kırıncı değildir.

Aslında yukarıdaki araştırma tablosu eğitimcilerimiz ve eğitim kurumlarımız açısından oldukça sevindirici bir sonucu göstermektedir. Ülkemizde yapılan başka bir araştırmada; öğretmen adaylarının, okullarda etik dışı davranış sergilenmemesi gerektiği konusunda hemen hemen mutabık oldukları görülmüştür. Ancak farklı illerde ve okullarda yapılan araştırmalar da farklı sonuçlar alınabilmektedir. Yapılan farklı bir araştırmada ülkemizde en çok görülen etik ihlaller şöyledir (Altınkurt & Yılmaz, 2011);

- Başarı düzeyi düşük öğrencilerle yeterince ilgilenmemek.
- Sınıf içi kuralları kendi başına belirlemek.
- Alanıyla ilgili akademik yayınları takip etmemek.
- Öğrencileri değerlendirirken subjektif davranmak.
- Öğrenciyi diğerlerinin yanında aşağılamak.
- Haksızlığa uğrayan öğrencilerinin haklarını korumak için gayret göstermemek.
- Sınav sonuçlarını zamanında açıklamamak.
- Hatalarını kabul etmemek.
- Derlere yeterince hazırlıklı girmemek.
- Derse geç girerek ya da erken ayrılarak eğitim sürecini kesintiye uğratmak.

Ülkemizde çoğunluğunu eğitim çalışanlarının oluşturduğu bir grubun [okul müdürü (4), müdür yardımcısı (14), öğretmen (46), öğrenci (3) ve diğer mesleklerden (19) oluşan toplam 86 doktora ve yüksek lisans öğrencilerinin] etik prensipleri algılama düzeyleri ile ilgili yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre (Şahin vd., 2012);

- Öğrencilerin etik prensipleri algılama düzeylerinin orta seviyede olduğu,
- Öğretim üyelerinin etik kodları uygulamaları ile ilgili bazı aksaklıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak yine ülkemizde özel okul müdürlerinin etik davranışları üzerine yapılan bir araştırmada (Çimen & Karadağ, 2019);

- Okul müdürlerinin öğretmenlere eşitlik ilkesine göre uygun davranış sergilemedikleri,
- Öğretmenler arasında da diğerinin hatasını yakalama ve ön plana çıkma gayretleri şeklinde etik kod ihlalleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ayrıca okul müdürlerinin çoğunlukla etik dışı davranışları görmezden gelme eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Bu araştırma sonuçları göstermektedir ki; ülkemizde genel olarak okullarda etik kodlara uyum görülmektedir. Ancak bununla birlikte yaşanan coğrafya, cinsiyet, eğitim durumu, yaş, devlet veya özel okul olma durumuna göre etik kodların uygulanması veya algılanması değişiklik göstermektedir.

Dünyadaki Eğitim Kurumlarında Etik

Öncelikle genel bir bilgi vermek maksadıyla Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün OECD (Organisation for Economic Co-o-

perationand Development)etik kodlarla ilgili 2000 yılında örgüte üye 29 ülkede (günümüzde 37 üye ülke) bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda kabul edilmiş ve kamu hizmetlerinde uygulanmakta olan temel etik kodların en çok kabul edilme sıralaması; tarafsızlık (24), hukuka uygunluk (22), dürüstlük (18), şeffaflık (14), verimlilik (14), eşitlik (11), sorumluluk (11), adalet (10), mahremiyet (10), meslek bilinci (8), tüm kamuya hizmet (7), çıkar çatışmasından kaçınma (7), itaat (6), kamu kaynaklarına saygı (5), ülkeye sadakat (5) ve nezaket (3) şeklinde dağılım göstermektedir (OECD,2022).

Bu genel bilgiden sonra dünyada eğitim kurumlarındaki etik uygulamalar 3 kısımda ele alınmıştır. Öncelikle bazı kurumların ve eğitim kurumlarının eğitimdeki etik kodlara dair düzenlemeleri paylaşılmıştır. İkinci bölümde ise farklı ülkelerde eğitim ve etik ile ilgili yapılmış araştırmalar sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise etik ihlallere yönelik tespit edilen bazı sonuçlar paylaşılmıştır.

Dünyadaki Etik ve Eğitim Konusundaki Düzenlemeler

Bu bölümde, etik kodlara ve uygulamalara yönelik bazı düzenleme örneği okuyucuyla paylaşılacaktır. Öncelikle yapılan araştırmaların önemli bir kısmının Amerika, daha sonra Avrupa kaynaklı olduğu göze çarpmaktadır. Bununla birlikte bu bölümde mümkün olduğunca farklı ülkelerden ve bölgelerden araştırma sonuçları paylaşılmaya çalışılacaktır.

Dünyada eğitim kurumlarında uyulması gereken genel etik kodlara yönelik ilk basılı doküman 1929 yılında Amerika'da Milli Eğitim Derneği (NEA-NationalEducationAssociation) tarafından basılmıştır (Yeaman, 2004). Bu dokümana göre öğrenciye karşı yükümlülüğün yerine getirilmesinde, eğitimci/eğitim kurumunun uyması gereken etik kodlar şu şekilde sıralanmaktadır (National Education Association [NEA], 2022);

- Öğrencinin öğrenme sürecinde bağımsız davranmasını (makul olmayan bir şekilde) engellemeyecektir.
- Öğrencinin farklı bakış açılarında düşünmesini (makul olmayan bir şekilde) engellemeyecektir.
- Öğrencinin gelişim sürecini kasıtlı bir şekilde engellemeyecek veya bozmayacaktır.
- Öğrencinin öğrenmesine veya sağlığına ve güvenliğine karşı tehditlerden korumak için makul çabayı gösterecektir.
- Öğrenciyi kasıtlı olarak utandırmayacak veya küçük düşürmeyecektir.
- İrk, renk, inanç, cinsiyet, milleti, medeni durum, siyasi veya dini inançlar, aile, sosyal veya kültürel geçmiş veya cinsel yönelim temelinde haksız yere;
 - Herhangi bir öğrenciyi herhangi bir programa katılmaktan alıkoymaz,
 - Herhangi bir öğrenciyi sağlanan avantajları yok saymaz,
 - Herhangi bir öğrenciyi herhangi bir avantaj sağlamaz.
- Öğrencileri ile mesleki ilişkilerini özel çıkarları için kullanmayacaktır.
- Görev icabı öğrencilerle ilgili edindiği bilgileri, zorunlu bir amaca hizmet etmedikçe veya kanunen gerekli olmadıkça ifşa etmeyecektir.

Yukarıda görüldüğü gibi Amerika'da yayımlanmış ilk etik kodlar genelde; bağımsız düşünmeyi sağlama, hiçbir şekilde ayırım yap-

mama, mahremiyetin korunması ve özellikle eğitimin devamlılığının sağlanmasına odaklanmıştır.

Okuyucuların zihninde canlanması amacıyla eğitim kurumlarındaki etik kodlara yönelik ilk örneğimiz Amerika New York Üniversitesinin (NYU) yayımladığı Etik Davranış Kodlarıdır. Bunlar (NYU, 2022) şu şekilde sıralanmıştır;

- En yüksek etik standartlara bağlı kalınacaktır.
- Hukuka saygı ve uyum sağlanacaktır.
- Tüm sözleşme ve bağış hüküm ve koşullarına uyum sağlanacaktır.
- Üniversitenin hedefleri desteklenecek ve çıkar çatışmalarından kaçınılacaktır.
- En yüksek akademik dürüstlük standartları sürdürülecektir.
- Başkalarının haklarına ve onuruna saygı duyulacaktır.
- Hasta bakımında en yüksek standartlara ulaşılmaya çalışılacaktır.
- Doğru kayıtlar tutulacak ve bu kayıtlar korunacaktır.
- Faaliyetler dürüstlük ve uyum ile yapılacaktır.
- Sağlık ve güvenlik korunacak; çevreye saygı duyulacaktır.
- Şüpheli kural ihlalleri bildirilecek ve etik kodların uygulanmasını sağlanacaktır.
- Etik ihlal iddiaları temelsiz çıksa bile, karşılık vermeme sözü tutulacaktır.

Yukarıda görüldüğü gibi Amerikan New York Üniversitesinin etik kurallarında ağırlıklı olarak hukuka saygı, haklara saygı ve dürüstlük değerlerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Diğer kapsamlı bir araştırmada Amerikan Association Üniversitesi öğretim elemanlarına (1987) yönelik mesleki etik kodları kapsayan 5 adet temel etik kod belirlemiştir (Ehrich vd., 2011). Bunlar;

- Bilimsel rekabet sorumluluğu üstlenmek,
- Öğrencileri gerçek durumu yansıtabilecek şekilde değerlendirmek,
- Öğrencileri etik standartlar içinde tutmak,
- Öğretim elemanlarının birbirlerine karşı adil ve saygılı davranmaları,
- Yöneticiler özgür araştırma koşullarını ve akademik özgürlük anlayışını teşvik etmelidir.

Yukarıdaki araştırma sonucu tespit edilen etik değerlerin genelinde akademik alanın düzenini korumaya yönelik bir sonuç olduğu görülmektedir.

Avustralya'da (Queenslan eyaletinde) birçok üniversite etik kodlarını Halkın Etik Yasası kitabından (1994) çıkarmıştır. Burada çıkarılan 5 adet etik kod aşağıda sıralanmıştır (Ehrich vd., 2011);

- Kanunlara ve devlete,
- İnsanların onuruna,
- Çalışanların emeğine,
- İnsanların ekonomisine (malına) ve
- Çalışanların yeteneğine saygı göstermek.

Buradan da anlaşılmaktadır ki Avustralya'daki üniversite düzeyindeki eğitim kurumlarını etik kodları genelde devlet düzeninin, çalışanların ve insani değerlerin korunmasına yönelik düzenlemeler olduğu görülmektedir.

Etik düzenlemeye dair başka bir örneğimiz yine Amerika'dan olacaktır. Zira etik alanında en çok çalışma bu ülkede göze çarpmaktadır. Ulusal Sosyal Çalışanlar Örgütü (NASW-National Association of Social Workers) etik kodlarına uygun şekilde kurumda hizmet veren eğitimciler; hem öğrencinin hem de toplumun iyiliğini ve refahı düşünmekle yükümlüdür. Bahse konu kurumun etik kodlarından bilhassa eğitimcilerce dikkate alınması önerilen 6 temel değer şunlardır (Otters & Min, 2013):

- a. **Görev:** Öğretim faaliyeti başlı başına görev kapsamındadır. Bu görevin en önemli unsuru da öğrencilerdir.
- b. **Sosyal adalet:** Sosyal adalet eğitimcilerin her seviyede gözetmeleri gereken bir hedeftir. Yapıdaki adaletsizlikler araştırmalar ve uzman tavsiyeleri aracılığıyla düzeltilir.
- c. **Onur ve saygı:** Bütün öğrenciler zeki ve çalışkan olup olmadıklarına bakılmaksızın değerli ve onurludur. Bu temel değerler, öğretmenlerin yüksek öğretimde ve daha geniş toplumsal yapılarda rol model olarak göstermesi gereken değerlerdir.
- d. **İnsani ilişkiler:** Bu temel değer aslında tüm değerleri kapsayan bir değer olması hasebiyle eğitimcilerin en önemli değerleridir. Öğretmen için başarılı öğrenci yetiştirmekten veya kariyer yapmaktan daha önemli olan şey; öğrencileri hedefleri doğrultusunda başkaları ile birlikte çalışabilmeyi öğretmektir.
- e. **Dürüstlük:** Öğretmenlerin dürüstlüğü, rol model olmaları açısından, öğrencilerin sosyalleşmesi ve gelişimi için çok önemlidir.
- f. **Yetenek:** Öğretmenler alanlarında uzmanlığını geliştirmek için gayret göstermelidir. Eğitimciler asla yeteneklerini aşan işler için söz vermemelidir.

Bu araştırmada elde edilen etik kodlar, hem öğretmen kalitesini yükselmesini hedefleyen hem de eğitim kurumlarının en önemli müşterileri olan ve gelecekte de bu kurumları yönetecek olan öğrencilerin onurlu bireyler olarak yetişmesini hedefleyen değerler olduğu görülmektedir.

Yine Amerika'da bir eğitim kurumunda öğrenciler arasında yapılan başka bir araştırmada oluşturulan etik kodlar üç ana grup altında tasnif edilmiştir. Bunlar; göreve yönelik kodlar, erdem ve prensip bazlı kodlardır. Bu etik kodlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Svara, 2021).

- a. Görev veya kamu hizmetine dayalı ifadeler
 - i. Halka hizmet.
 - ii. Çıkar çatışmasından veya kişisel menfaatten kaçının.
 - iii. Kamu yararını teşvik edin.
 - iv. Kamu kaynaklarının bir memuru gibi hareket edin.
 - v. Eylemler için sorumluluk alın, anlaşılabilir olun.
 - vi. Bilgileri kamuyla paylaşın.
 - vii. Suistimal, haksızlık ve hatalar konusunda gerekli makamlara müracaat edin.
- b. Erdem bazlı ifadeler
 - i. Dürüst olun,
 - ii. Onurlu olun,

- iii. Saygılı olun,
 - iv. Tutarlı olun,
 - v. Uygunsuz duruma düşmekten kaçının.
- c. Prensip bazlı ifadeler
 - i. Yasalara, politikalara ve kurallara uyun,
 - ii. Adil olun,
 - iii. Herkese eşit muamelede bulunun,
 - iv. Gizliliğe riayet edin,
 - v. Başkasının size davranmasını istediğiniz gibi, diğerlerine davranın,
 - vi. Yalan söylemeyin,

Yukarıdaki bölümde, çeşitli ülke ve seviyedeki eğitim kurumları için oluşturulan etik kodlardan örnekler sunulmuştur.

Eğitim kurumlarının en önemli unsurları şüphesiz ki öğretmenlerdir. Öğretmenler, bir toplumun eğitim sürecinin vazgeçilemez unsurudur. Dolayısıyla bir öğretmenin her zaman bu devasa sorumluluğunun farkında olması ve mesleğini bu perspektiften anlaması gerekmektedir. Hindistan'da yapılan araştırma sonucunda öğretmenler için uyulması gerekli bazı mesleki etik kodlar aşağıda sunulmuştur (Sherpa, 2018).

- a. Bir öğretmen her zaman kendi rol ve sorumluluklarının farkında olmalı ve diğer meslektaşlarının mahremiyetine saygı göstermelidir.
- b. Öğrencilerin güncel talepleri, ihtiyaçları ve gereksinimlerini hakkında doğru bilgiye ve derin bir vizyona sahip olmalıdır.
- c. Farklı inanç ve kültürel değerlere, farklılıklara, sosyal adalete, demokrasiye, özgürlüğe ve çevreye her zaman gereken saygıyı göstermelidir.
- d. Öğretmenler, öğrencilere sevgi, ilgi ve şefkat göstermeli ve öğrencilerle iyi değer temeline ve saygıya dayalı ilişkiler kurmalıdır.
- e. Öğretmenler, kuruma ve öğrencilere karşı dürüst, özverili ve güvenilir olmalıdır.
- f. Öğretmenler, okulun tüm paydaşlarıyla samimi ve saygılı ilişkiler sürdürmelidir ve onların güvenini kazanmaya gayret göstermelidir.
- g. Öğrencilerin okula ve öğretmenlere yönelik algılarını etkileyebilecek ifadelerden kaçınmalıdır.
- h. Öğretmenler mesleki çalışmalarını ile özel hayatları arasındaki sorunların etkilerini öğrencilere yansıtmamalıdır.

Benzer bir araştırmada, etik kodlar yönüyle Avrupa Birliği üye ülkelerinde ve Türkiye'de ilköğretim okullarındaki okul yöneticilerine yönelik benzerlikler; objektiflik, etik ilkelerinin açıklanması, çıkar çatışmasının ve hediye alınmasının engellenmesi, toplumsal ilişkiler, bilgi mahremiyeti, siyasi ilişkiler, kamu malının kullanımı, yöneticinin görev ve sorumluluklarının tanımlanması, basınla ilişkiler, ekiş faaliyetleri, yaptırım ve denetim mekanizmaları başlıkları altında sıralanmıştır (Evgülü, 2009). Bu ilkelerin yukarıdaki temel ilkelerle benzerlik gösterdiği açıkça görülmektedir.

Dünyadaki Etik ve Eğitim Konusundaki Araştırmalar

Bu bölümde, etik kodlara ve uygulamalara yönelik literatür incelemesinde elde edilen farklı ülkelere ait farklı bulgular ve değerlendirmeler okuyucuyla paylaşmıştır. Yukarıda farklı ülkelerin

eğitim kurumlarına ait kodları gördükten sonra, aşağıda alanda yapılmış araştırma sonuçlarıyla farklı bölgelerden ve ülkelerden uygulamalara ait değerlendirmeler okuyucuların incelemesine sunulmuştur.

Eğitim kurumlarında etik alanında paylaşacağımız ilk araştırma Malezya'da uygulanmıştır. Malezya'da altı farklı devlet üniversitesinden ve Sosyal bilimler, Fen bilimleri ve mühendislik bilimleri gibi farklı alanlardan toplam 2000 öğrenciyle yapılan araştırmada öğrencilerin ağırlıklı olarak etik davrandıkları, ancak durum kendi kontrollerinin dışında ve arkadaş etkisi altında kaldıklarında bu durumun değişebildiği görülmüştür.

Araştırma sonucunda bazı durumlarda etik ilkelerin net olmasından kaynaklanan ihlallerin görüldüğü ifade edilmiştir. Örneğin, öğrencilerin, ofis malzeme kullanımını etik olmayan davranış olarak görmediklerinden dolayı, bu konuda yüksek tolerans aralığında davrandıkları görülmüştür. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin etik davranış konusunda farkındalık düzeylerinin düşük olduğu değerlendirilmiştir. Ayrıca bu araştırmada kız öğrencilerin etik farkındalıklarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında akademik disiplinler açısından da etik farkındalık ve davranış düzeylerinin farklı olabileceği ortaya konulmuştur. Genel olarak, mühendislik öğrencilerinin intihal ve ihbar konusunda etik farkındalıklarının diğer iki disiplinden (sosyal bilimler ve fen bilimleri öğrencilerine nazaran) biraz daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Rodzalan & Saat, 2016).

Bu araştırmada görülmektedir ki, arkadaş çevresinin davranış yönünü belirlemede etkili faktörlerden biridir. Diğer önemli bir faktör de etik kodlara yönelik kırmızı çizgilerin net olmamasıdır. Ayrıca kız öğrencilerin ve duygusal zekası daha fazla olduğu değerlendirilen öğrencilerin etik kodlara daha fazla riayet ettiği gözlemlenmiştir.

Etik kodlara yönelik Hindistan'da eğitim kurumlarında etik davranışlara yönelik yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerin mesleklerine yönelik etik kod eğitimlerini öğrenim süresince almalarının gerekli olduğu savunulmuştur. Çünkü yazara göre bugünün öğrencilerinin ileriki yıllarda ilgili alanlarda karşımıza profesyonel olarak çıkacakları aşikârdır. Bu nedente yazar tarafından öğrencilere aşağıda sunulan genel işletme etik kodları tavsiye edilmiştir (Prasad, 2019). Bu kodlar şu şekilde sıralanmaktadır;

- Doğruyu söylemeye gayret gösterilecektir.
- Doğru düzeni oluşturmaya özen gösterilecektir.
- Adil olunacaktır.
- Her zaman açıklama yapmaya hazır olunacaktır.
- Mala ve cana zarar verilmeyecektir.
- Verilen sözler tutulacaktır.
- Meslektaşlara, öğrencilere ve özellikle rakiplere saygı gösterilecektir.
- Kurumunuzu desteklemelisiniz.
- Değerlerinizi korumalısınız.
- Mevcut olanla asla yetinmeyeceksiniz.

Yukarıda yazar tarafından öğrencilere tavsiye edilen etik kodların sadece eğitim kurumlarını ilgilendirmeyip tüm toplumu ilgilendiren yönlerinin olduğu açıkça görülmektedir.

Dünyadaki Eğitim Kurumlarında Görülen Etik İhlal Alanları

Bu bölümde, etik kodlara ve uygulamalara yönelik araştırma sonucunda tespit edilen etik ihlallerin yoğunlaştığı alanlardan bahsedilecektir.

Amerika'da eğitim kurumlarında yaşanan etik ikilemlerin kök nedenlerinin tespitine yönelik yapılan başka bir araştırmaya göre; okullarda ve üniversitelerde öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemler şunlardan kaynaklanmaktadır (Ehrich vd., 2011):

- Hukuk ve politikalar: bir öğrenciyi evdeki istismardan korumak gibi yasaların ötesine geçme ihtiyacı,
- Kişisel veya mesleki etikle çelişen idari kararlar,
- Öğrenci eylemleri: Ciddiyete yönelik etik ihlalleri, davranış sorunları, intihaller,
- Diğer öğretmenlerin öğrencilere ve personele yönelik ayrımcılık benzeri eylemler.

Bu araştırma sonucuna göre; Amerika'da öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin etik dışı davranışlarının olduğu alanlara dikkat çekilmektedir.

Benzer bir araştırmanın yapıldığı Finlandiya'da 33 ortaokul öğretmeniyle görüşen Tirri (1999) öğretmenlerin yaşadığı etik ikilemleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğretmenlerin; öğrencilere yaklaşım tarzının nasıl olacağı, mahrem konular ve diğer öğretmenlerin meslek etiğine uygun olmayan durumlardaki tavırları,
- Öğrencilerin aile ve okul arasındaki çatışmaları ve kopya çekme gibi davranışları,
- İnançların önemli bir rol oynadığı azınlık gruplarının hakları,
- Okuldaki ortak kuralları uygulama konusunda tutarsız davranan öğretmenler.

Bu araştırma sonucuna göre; Finlandiya'da öğrencilerin ve öğretmenlerin etik dışı davranışlarının yoğunlaştığı alanlara dikkat çekilmektedir.

Yapılan başka bir araştırmaya göre Amerika'da üniversite yönetiminin yaşadığı en yaygın etik sorunlardan bazıları şunlardır (Englehardt, 2009):

- Makamın/Pozisyonun kötüye kullanılması,
- Açıkça kurumun yararına olmayan bütçe harcamaları,
- Yalan,
- Hatalı işe alım kararları,
- Cinsel taciz,
- Ayrımcılık,
- Hile iddiaları
- Tembellik
- Güven sarsıcı davranışlar.

Yukarıdaki araştırmalardan da görülmektedir ki, eğitim kurumlarında etik ihlali öğrenci, öğretmen ve yönetici olmak üzere her boyutta görülebilmektedir. Bundan sonraki bölümde bu ihlallerin önüne geçebilmek için atılması gereken adımlardan bahsedilecektir.

Eğitim Kurumlarında Etik Kodların Geliştirilmesi

Etik kodların işlenmesi gereken alanlar olarak eğitim kurumları, bankacılık, sağlık ve endüstri kurumları diğer kurumlara kıyaslandığında diğer kurumların "anası" hükmündedir. Çünkü bu kurumlardan geçemeyen hiç kimsenin diğer kurumlarda "oyun kurucu olarak" istihdam edilme olasılığı yoktur. Bu nedenlerle bu kurumlar mutlaka yapılarına özgü etik kodlar geliştirmelidirler. Bu maksatla eğitim kurumlarının etik davranışları geliştirmeye yönelik adımlar aşağıda sunulmuştur (Ike, 2017). Bu adımlar kurumlara göre değiştirilebilir ve geliştirilebilir.

- Etik konusunda uluslararası seviyede düşünce kuruluşu oluşturarak, mevcut yaklaşımı güncellemek için her seviyedeki eğitim kurum ve kuruluşu ile lobi faaliyetinin yapılması,
- Etik konularda sonuç odaklı ve öğrenci merkezli bir okul vizyonuna uygun olarak yeni öğretmenleri istihdam etmek ve mevcut öğretmenleri yeniden eğitmek maksadıyla öğretmen eğitim sistemleriyle uyumlu bir işbirliği oluşturulması,
- Mesleğe katılmanın ilk üç yılında yeni öğretmenleri desteklemek için bir montör öğretmen destek sisteminin oluşturulması,
- Etik kurul başkanlarının değişim sürecini engelleyen problemlerle başa çıkabilmesi için gerekli kaynaklarla desteklenmesi,
- Tüm okul sistemlerini iyileştiren kararlar alabilmek maksadıyla, öğrencinin genel başarısını ve öğretmenin genel yeterliliğini geleneksel çerçevelerin dışında ölçecek bir değerlendirme sisteminin oluşturulması,
- Özgürlük ve sorumlulukla ilgili konulara alan için etik konularındaki müfredatın sürekli güncellenmesi,
- Üniversitenin ilk yıllarında üniversite öğrencilerinin konferanslara zorunlu olarak katılmalarının sağlanması,
- Etik çalışmalarının ödüllendirilmesi,
- Kurumun yapısına en uygun ödül ve ceza sisteminin kurulması gibi adımlar sıralanmaktadır.

Yükseköğretimde etik kod ve değerlerin uyumunu sağlamak için en azından şu üç koşulun sağlanması gereklidir (Wilcox&Ebbs, 1992).

- Öğretim için gerekli etik kod ve değerlerin bilinçli bir şekilde tanımlanması için talep,
- Bu etik kod ve değerlerin akademi üyelerinin eylemlerinde ne derece temsil edildiğini değerlendirecek istikrarlı bir değerlendirme süreci.
- Bu değerlere uyulduğunda veya uyulmadığında örgütün tutumunu yansıtacak bir ödül veya yaptırım mekanizmasının geliştirilmesi olarak sıralanabilir.

Amerika'da Ulusal Halkla İlişkiler Okulları Birliği ve İdaresi (NASPAA-National Association of Schools of Public Affairs and Administration), kamu işleri ve idare alanındaki lisans programları için yeni bir dizi etik kodu ve akreditasyon standardı geliştirmek için 52 eyaletten örnekleme yöntemi ile seçilmiş yönetici düzeyinde katılımcılarla bir girişim başlatmıştır. Tablo 1'de önem derecesine göre sonuçlar sıralı olarak görülmektedir. Araştırma anket ile sunulan etik değerlerin 4'lü Likert ölçeği değerlendir-

mesi sonucunda, dikkati çeken unsur olarak ilk 5 sırada "dürüstlük, onurlu olmak, yasalara uyum, yardım severlik ve ahlâki sağlamlık" gelirken son sırada "kârlılık" gelmektedir (Molina & McKeown, 2012).

Tablo 1. Önem Derecesine Etik Değerler

Dürüstlük 3,88	Servis Kolaylığı 3,67	Cesaret 3,32	Mesleki Dayanışma 3.11
Onurlu Olmak 3,86	İnsancılık 3,61	Şeffaflık 3,3	Çoğulculuk 3.01
Yasalara Uyum 3,82	Etkinlik 3,61	İtaat 3,30	Katılımcı 2,78
Yardıms severlik 3,82	Uzmanlık 3,59	Kapsayıcılık 3,21	Sürdürülebilirlik 2,76
Ahlaki Sağlamlık 3,78	Tarafsızlık 3,51	Yenilikçilik 3,17	Bireylerin Çıkarı 2,59
Hesap Verebilirlik 3,73	Örgütsel Çıkarlar 3.50	Temsilci 3,13	Kârlılık 2.25
Güvenilirlik 3,69	Kamu Çıkarları 3,34	Verimlilik 3.13	
Adanmışlık 3,69	Sosyal Adalet 3,32	Duyarlılık 3.11	

Eğitim kurumlarına uygun etik kodları geliştirmek kadar, bu kodların hayatın gerçeklerine de uygun olmasına özen göstermelidir. Bunun için öğretmenlerin belli periyotlarla kendi aralarında, okul hayatının bir parçası olarak, etik kodlarla ilgili aşağıda sunulacak senaryo bazlı çalışmalara benzer çalışmalar yapması güçlü bir şekilde önerilmektedir. Aksi takdirde etik kodlar ve uygulamaları kitaplarda teori veya öneri olarak kalmaya mahkûm olacaktır. Aşağıdaki senaryo bazlı durumlar eğitim kurumlarında örnek olması amacıyla özel bir okul öğrencilerinden mülakat yoluyla gerçek hayattan alınmıştır. İsimler kodlanarak verilmiş olup gerçeği yansıtmamaktadır. Unutulmamalıdır ki, buradaki senaryoya benzer olaylar günlük hayatta da sıkça yaşanmaktadır. Bu durumların çocukların hayatında ne kadar derin izler açtığı, olayın mağdurları ile konuşulunca daha net anlaşılacaktır. Burada sergilenen etik ihlaller örnek olması için değişik açılardan değerlendirilerek okuyucunun görüşüne sunulmuştur.

1. Senaryo: 11 yaşındaki Melek okulun ilk günlerinde beden dersine elleri cebinde girerken Beden Eğitimi Öğretmeni Zeren tarafından arkadaşlarının içinde, şiddetle "terbiyesizlik yapma" şeklinde ikaz edilmiştir. Bu arada Melek öğretmenin veya büyüklerin yanında ellerini cebine sokmanın ayıp olup olmadığı konusunda hiçbir bilgilendirme yapılmadığını ifade etmektedir. Melek "artık bu dersten ve öğretmenden nefret ettiğini" yakınlarına ifade etmektedir.

Etik ihlaller: Kültürümüzde büyüklerin karşısında elleri cebine koymak bazı durumlarda ciddiyetsizlik, bazı durumlarda ise disiplinsizlik (örneğin askerlik ve polislik mesleğinde üstlerin karşısında elleri cebine koymak disiplinsizlik) sayılmaktadır. Ceza İnfaz Kurumları Per.Eğt.Mrk.Disiplin Yönetmeliği'nin 6. bölüm, c fırfası, 8. bendinde; öğrencilerin "üst ve amirleri karşısında elleri cebinde dolaşması" uyarma cezasını gerektiren

disiplinsiz bir davranış olarak ifade edilmektedir [5 Ağustos 2009 tarih ve 25544 sayılı Resmi Gazete].

Melek: 11 yaşındaki öğrencinin, öğretmenin veya büyüklerin yanında, ellerini cebine sokmanın yasak olduğu konusunda bilgilendirilmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca eğer böyle bir etik kodu ihlali varsa, önceden okulun yönetmeliğinde (örnekte olduğu gibi) belirtilmeli ve tüm öğrencilere tebliğ edilmelidir. Önceki süreç eksik kalmışsa, bunun için öğrenci suçlanmamalıdır.

- Öğretmen: Öğrenciye toplum içinde doğrudan hakaret ederek (terbiyesiz diyerek) ve onu rencide ederek önemli bir etik ihlaline sebep olmuştur.
- Öğretmen, her şeyden önce muhatabının (11-15 yaşındaki) bir çocuk olduğunu ve onun bu konuda bilgisi olmadığını düşünmeliydi.

Acil müdahale (zarar verme ihtimali olan) gereken durumlar hariçinde, küçük de olsa bir birey olan öğrencinin toplum önünde nezaket dışı bir şekilde ikaz etmemeliydi. Bu olayın toplum önünde yapılmış olması etik ihlalin şiddetini artırmıştır.

2. Senaryo: Özel bir okulda okuyan 10 yaşındaki Zeren anlamadığı bir soruyu öğretmenine sorduğunda sınıf öğretmeni "bunu da mı bilmiyorsun?" şeklinde çıkışarak küçük Zeren'i paylamıştır. Zeren bir daha dalga geçilmemek için aylarca soru sormadığını yakınlarına ifade etmektedir.

Etik ihlaller: Bilim yuvaları olan eğitim kurumlarında, derse yönelik her türlü sorunun öğretmene çok rahat bir şekilde sorulması gerekmektedir. Bunun dışında soru sormayı kısıtlayıcı her türlü davranış, etik ve bilimsel açıdan sorgulanmaya muhtaçtır.

Öğretmen: Etik ihlaller aşağıda sıralanmıştır.

- Öğretmen, Zeren'in soru sorma hakkına (bilerek veya bilmeyerek) tecavüz ederek, akademik özgürlüğünü kısıtlamıştır.
- Öğretmenlik mesleğinin asıl fonksiyonu olan "öğretmek" görevini yerine getirmemiştir.
- Zeren'i toplum içinde, (bir konuyu) bilmediği için küçük düşürmüştür.

3. Senaryo: Aynı senaryonun farklı bir boyutu okullarda yaşanabilmektedir. 10 yaşındaki Zeren anlamadığı bir soruyu öğretmenine sorduğunda, sınıfın diğer tarafından Çetin "bunu da mı bilmiyorsun?" şeklinde bağırarak küçük Zeren ile dalga geçmiştir. Bu duruma öğretmen sessiz kalmıştır. Zeren bir daha dalga geçilmemek için aylarca soru sormadığını ailesine ifade etmektedir.

Etik ihlaller: Etik ihlaller aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmen: Öğretmen akademik özgürlüğünü kısıtlandığı durumlara yerinde ve zamanında müdahale etmeliydi. Bu durumda öğretmen sorumluluğu altında olan bir ortamda meydana gelen etik ihlaline sessiz kalarak, etik ihlale ortak olmuştur.

Çetin: Başka arkadaşlarının soru sorma gibi en doğal hakkını "arkadaşıyla alay ederek, onu sınıf ortamında küçük düşürerek" bir etik ihlale sebep olmuştur.

4. Senaryo: Özel bir okulda okuyan 16 yaşındaki Ezgi her öğretmenler gününde öğretmenlerine ayrı ayrı marka hediyeler almakta ve bu durumu öğrenciler de izlemektedir. Bu durumu gören tam burslu öğrenci Zehra da ailesini aynı şekilde hediye alabilmek için sıkıştırmaktadır. Ancak şu anda ev borcu da ödemekte olan aile bu durumu çocuklarına açıklamakta zorlanmaktadır.

Etik ihlaller: Hediye almak ile ilgili durum, memur statüsünde olan öğretmenler için 657 sayılı kanununun 29. maddesinde açıkça yasaklanmıştır. Ayrıca Kamu Görevlileri Etik Kurulu'nun eğitim kurumlarına yönelik "Eğitim-Öğretim Hizmeti Verenler için Mesleki Etik İlkeler 2013/29" sayılı kararına göre; öğretmen, öğretmenler günü gibi özel günlerde "maddi değeri olmayan, sembolik nitelikteki hediyeler hariç", öğretmenlik kararını ve tarafsızlığını etkilemesi muhtemel herhangi bir hediye kabul etmez.

Öğretmen: Öğretmen, (eğer memur ise) kanuna ve Etik Kurul kararına muhalif davranarak en azından etik ihlalde bulunmuştur.

Okul yönetimi: Okul yönetimi etik kodların uygulanmasından ve takibinden birinci derece sorumlu makamdır.

- Okul yönetimi, öğretmenler günü gibi, bu ilkelerin suistimal edilmeye açık olduğu günlerde, önceden tedbir alarak personeli ikaz etmeliydi.
- İkazlara rağmen etik ihlali söz konusuysa gerekli soruşturmalar yapılmalıydı.

Ezgi: 16 yaşındaki Ezgi (bilerek veya bilmeyerek) etik ihlaline sebep olmuştur.

Yukarıdaki senaryolara benzer senaryolarla etik durumlar ve ihlaller uzatılabilir. Ancak burada sunulan örnek senaryolara benzer senaryolar öğretmenler ve yöneticiler arasında tartışılarak ilgili eğitim kurumuna özgü etik kodlar geliştirilebilir. Etik kodlar sabit ve durağan kodlar olmayıp, hayatın yenilikleri ile yeni etik durumlar ortaya çıktığından, etik kodlar aktif olarak kabul edilmelidir.

Sonuç ve Öneriler

Etik, değerlere dayalı davranışın tüm toplumlarda gerekli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Ancak küreselleşen bir dünyada ülkelerin menfaati son derece birbirine bağlı ve bağımlı olduğundan, ticaret, bilgi ve iletişim teknolojileri, sosyal medya, malların ve insanların serbest dolaşımı bağlamında genel kabul görmüş ortak etik değerlere ihtiyaç vardır (Singh & Christoph, 2017). Bu kapsamda çeşitli ülke ve bölgelerdeki eğitim kurumlarında mevcut etik uygulamaların araştırılarak, ülkemizdeki uygulamalarla karşılaştırılmasında bu kurumlarda çalışan yöneticiler, öğretmenler, destek personeli başta olmak üzere tüm öğrenciler ve aileler için faydalı olacağı değerlendirilmiştir.

Ülkemiz açısından bakıldığında aslında etik kod uygulamasının en üst düzey kurul olan T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Başkanlığı vasıtasıyla yürütüldüğü görülmektedir. Bu kurulun yayımlanmış olduğu eğitime yönelik etik ilkeleri oldukça kapsamlıdır. Ancak uygulamada; öğrenciyle yeterince ilgilenmemek, kendini geliştirmemek, keyfi ve taraflı davranmak, öğrenciye birey olarak gerekli saygıyı göstermemek, zamana riayet etmemek ve eleştirilere açık

olmamak gibi bazı etik ihlalleriyle karşılaştığı araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır. Özel okullarda ise yönetimin öğretmenlere karşı eşitlik ilkesine aykırı davranışları ile birlikte etik ihlalleri görmezden gelme durumu araştırma sonuçlarına yansımaktadır.

Dünyada eğitim kurumlarında ilk etik kod geliştirilme faaliyeti 1929 yılında Amerika'da Milli Eğitim Derneği tarafından yayımlanmıştır. İlk etik kodlar genelde; bağımsız düşünmeyi sağlamaya, ayırım yapmamaya, mahremiyetin korunmasına ve özellikle eğitimin devamlılığının sağlanmasına odaklanmıştır. Ülkelerdeki etik ilkelerin temel olarak ülke düzeninin, akademik düzenin, öğrenci haklarının ve insan saygılığının korunmasına yönelik düzenlemeler olduğu görülmektedir. Ayrıca, etik ihlallerine yönelik araştırmada; arkadaş çevresinin ve kırmızı çizgilerin net olmamasının ihlale neden olan önemli faktörler olarak sıralandığı görülmektedir.

Araştırmalarda etik ihlaller konusunda dünya ülkelerinde de ülkemize benzer şekilde makamın kötüye kullanılması, israf, taciz, kopya çekmek, intihal ve yalan söylemek gibi etik ihlallere rastlandığı ifade edilmektedir.

Genel olarak bakıldığında ülkemizdeki eğitim kurumlarına yönelik etik kodlar, dünya ülkelerine benzer şekilde kamusal düzeni korumaya ve hizmetin devamlılığını sağlamaya yönelik ilkeler olarak değerlendirilmektedir. Ancak, ülkemiz ile Amerika ve Hindistan gibi ülkelerarasındaki en önemli farklılık; bu ülkelere ait etik kodların öğrenci haklarına ve eğitimin sürdürülmesine odaklı olmalarıdır.

Avrupa Birliği ülkeleri ile kıyaslandığında, Türkiye'deki ilköğretim okulları yöneticilerine yönelik uygulamalarda etik kodlar temel başlıklarda benzerlik göstermektedir. Farklılıklar ise şu şekilde sıralanmıştır (Evgülü, 2009);

Siyasi ilişkiler sadece Türkiye'nin belgesinde ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

Sosyal ilişkilerde yönetici davranışlarının sınırları Slovakya ve İrlanda belgelerinde belirtilmemiştir.

Çalışma saatlerine yönelik ilkeler sadece Türkiye, Avustralya, Belçika, İrlanda, İspanya ve Bulgaristan'ın belgesinde de ifade edilmiş olup diğer ülkelerin mevzuatında belirtilmiştir.

Yaptırım mekanizmasına dair ilkeler aralarında Türkiye'nin de bulunduğu AB'ne üye ülkelerin yarısında ifade edilmiş, diğerlerinde açıklanmamıştır.

Etik kodlar sabit ilkeler olmayıp, inanç ve kültürel gelişmelere bağlı olarak gelişen ve değişen aktif kurallar olarak ifade edilebilir. Bu nedenle gelişen yeni durumlarla ilgili olarak yeni ilkeler ve kodlar belirlenebilir.

Sonuç olarak eğitim kurumları, herkesin bir biçimde içinde olduğu, etkilediği ya da etkilendiği bir yapıdır. İşte bu nedenle eğitim kurumları, diğer kurumlarla kıyaslandığında diğer kurumların "anası" hükmündedir. Bu nedenle her örgütte hayata geçirilmesi gereken etik kodlar şüphesiz ki eğitim kurumlarında da belirlenmeli ve hayata geçirilmelidir. Böylece eğitim kurumları gibi toplumun her kesimini etkileyen sektörlerindeki etik kod ve etik iklim uygulamalarının, ülkemizdeki etik uygulamaların geleceği için belirleyici rol oynayacağı değerlendirilmektedir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

Aktaş, K. (2014). Etik-ahlâk ilişkisi ve etiğin gelişim süreci. *Ulusal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 22-32. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uyasad/issue/37702/164187>

Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 113-128. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19395/205998>

Aybek, B., & Demir R. (2012). Öğretmenlik mesleğinde etiğin önemi ve öğretmenlerin sahip olması gereken etiksel davranışların incelenmesi. *Eyfor-III Eğitim Yönetimi Forumu-12-13 Ekim 2012- Eğitimde Nitelik ve Yenileşme Bildiriler Kitabı*, Nevşehir/Ürgüp.

Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik* (2. Baskı), Pegem Yayıncılık.

Aydın, İ. (2021). *Eğitim ve Öğretimde Etik*, 11. Baskı, Pegem Yayınları.

Aydoğan, İ. (2011). Öğretmenlerin mesleki etik ilkeler uyma düzeylerinin öğrenciler tarafından algılanması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 87-96. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/715817>

Büken, Ö. N. (2006). Türkiye örneğinde akademik dünya ve akademik etik. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 37(1), 164-170.

Büte, M. (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-192. <https://dergipark.org.tr/en/pub/atauniibd/issue/2697/35633>.

Carr, D. (2005). *Professional is mandethics in teaching*. Routledge. https://scholar.google.com/scholar?cluster=16020296083997302367&hl=tr&as_sdt=0,5

Çimen, B., & Karadağ, E. (2019). Özel okul müdürlerinin etik davranışları üzerine bir araştırma. *İş Ahlakı Dergisi*, 12(1), 171-201. **[Crossref]**

Doğan, N. (2008). İş etiği ve işletmelerde çöküş. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(16), 179-200. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susead/issue/28423/302686?publisher=selcuk>

Ehrich, L. C., Kimber, M., Cranston, N., & Starr, K. (2011). *Ethical tensions and academic leaders*. *Deakin University Journal Contribution*, 43(3), 50-69. <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30035438>

Ehrich, L. C., Kimber, M., Millwater, J., & Cranston, N. (2011). Ethical dilemmas: a model to understand teacher practice. *Teachers and Teaching*, 17(2), 173-185. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.539794> **[Crossref]**

Englehardt, E. E., Pritchard, M. S., Romesburg, K. D., & Schrag, B. (Eds.). (2009). *The ethical challenges of academic administration*. Springer Science & Business Media. **[Crossref]**

Ergüç, N. (2002). İlköğretim müfredat laboratuvar okulları müdürlerinin mesleki etik ilkelerle ilişkin davranışları (Tez No: 113548). [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü] Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Evgülü, S. İ. (2009). *Avrupa birliği ülkelerinde ve Türkiye'de ilköğretim okul yöneticileri için geçerli olan etik ilkelerinin karşılaştırılması* (Tez No: 239415). [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

Gündüz, Y., & Coşkun, Z. S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin öğretmenlerinin mesleki etik ilkeler uyma düzeyine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 95-110.

- Hazarika, S. (2020). Role of ethics in education. *International Journal of Management*, 11(10), 2049-2052. https://www.academia.edu/46914919/ROLE_OF_ETHICS_IN_EDUCATION
- Ike, O. (2017). Ethics in Higher Education as a tool for discover ingour ultimate destiny. *Ethics in Higher Education*, 1, 17-30. https://www.academia.edu/32293340/ETHICS_IN_HIGHER_EDUCATION
- Ilgaz, S., & Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 199-210. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31533>
- Kirel, Ç. (2000). Örgütlerde etik, ahlak ve sosyal sorumluluk kavramına kültürel yaklaşımlar. *M.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C.XV(1), 231-248
- Küçükkoçlu, M. T. (2012). Etik değerler ve etiğin kurumsallaşması. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 177-185. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/85269>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2022, Mayıs). *Etik Nedir*.www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2009/etik/index.html
- Molina, D., & McKeown, C. L. (2012). The heart of the profession: Understand ingpublic service values. *Journal of Public Affairs Education*, 18(2), 375-396. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.458.1759&rep=rep1&type=pdf#page=137> [Crossref]
- National Education Association [NEA]. (2022, March). *Code of Ethics for Educators*. <https://www.nea.org/resource-library/code-ethics-educators>
- NYU (2022). *Code of Ethical Conduct*. <https://www.nyu.edu/about/policies-guidelines-compliance/policies-and-guidelines/code-of-ethical-conduct.html>
- Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2022). *Trust in Government Ethics Measures in Oecd Countries*. https://Read.Oecd-IlLibrary.Org/Governance/Trust-In-Government_9789264187986-En#Page1
- Otters, R. V., & Min, D. (2013). *Social work education: Systemic ethical implications*. *Journal of Social Work Values & Ethics*, 10(2), 58-69. <https://jswve.org/download/2013-2/articles/58-69-SW-Education-Systemic-Ethics-Fall-2013>
- Özan, M. B., Polat, H., Gündüzalp, S., & Yaraş, Z. (2017). Etik kodlara ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri ve etik kod önerileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 43-52. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/354329> [Crossref]
- Prasad, K. K. (2019). Importance of Ethics in Higher Education. *RE Journals*, 2(7), ISSN: 2456-888. <https://irejournals.com/formatedpaper/1700889>
- Resmî Gazete (2004). 5 Ağustos tarihli *Ceza İnfaz Kurumları ve Tutukevleri Personeli Eğitim Merkezleri Öğrenci Disiplin, Disiplin Kurulları ve Disiplin Amirleri Yönetmeliği* (Sayı: 25544). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=9480&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Rodzalan, S. A., & Saat, M. M. (2016). Ethics of undergraduate students: A study in Malaysian public universities. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(9), 672-678. <http://www.ijiet.org/vol6/772-EP00018.pdf> [Crossref]
- Şahin, S., Sever, Z., & Öztürk, N. (2012, Ekim 12-13). *Doktora ve yüksek lisans öğrencilerinin etik prensipleri algılamaları düzeyleri*. Eyfor-III Eğitim Yönetimi Forumu. Eğitimde Nitelik ve Yenileşme Bildiriler Kitabı, Nevşehir/Ürgüp.
- Sherpa, K. (2018). Importance of Professional ethics for teachers. *International Education and Research Journal*, 4(3), 16-18. https://www.academia.edu/45269823/IMPORTANCE_OF_PROFESSIONAL_ETHICS_FOR_TEACHERS?from=cover_page
- Singh, D., & Christoph, S. (2017). *Ethics in higher education values-driven leaders for the future*. Globethics.net Education Ethics. <https://core.ac.uk/download/pdf/157769324.pdf>
- Svara, J. H. (2021). *The ethics primer for public administrators in government and non profit organizations*. Jones & Bartlett Publishers. <https://samples.jbpub.com/9781449619015/frontmatter.pdf>
- T.C. Kamu Görevlileri Etik Kurulu Başkanlığı, (2022, Şubat). *Etik Mevzuatı*. <https://www.etik.gov.tr/etik-mevzuati/>
- Tirri, K. (1999). Teachers' perceptions of moral dilemmas at school. *Journal of Moral Education*, 28(1), 31-47. [Crossref]
- TMMOB, Elektrik Mühendisleri Odası, (2004) *Etik, Ahlak ve Meslek İlkeleri* Ankara. https://www.emo.org.tr/ekler/4affa4f6b27df04_ek.pdf
- Wilcox, J. R., & Ebbs, S. L. (1992). *The Leadership compass: values and ethics in higher education*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, 1992. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED347955.pdf>
- Yeaman, A. (2004). The origins of educational technology's. Professional ethics: Partone. *Tech Trends Journal*, 48(6) 13-14. [Crossref]

BÖLÜM 4

ÜNİVERSİTELER VE ETİK İKLİMİN ÖNEMİ

Zübeyde KAÇAL
Ömür ŞAYLIGİL

Üniversiteler ve Etik İklimin Önemi

Universities and the Importance of Ethical Climate

BÖLÜM HAKKINDA

Üniversiteler üst düzeyde eğitim ve araştırma faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlardır. Günümüzde üniversiteler kendi alanlarında değerleri korumak ya da daha iyi bir değer sistemi oluşturmak için çaba içindedir. Üniversitelerdeki yaşam pek çok gri alanı kapsamakta olduğundan, sorunların çözümüne uygun yaklaşımlar oluşturulması giderek daha önemli hale gelmektedir. En önemli unsur insan olan ve sosyal bir çevrede faaliyet gösteren üniversitelerde birbirinden farklı özelliklere sahip bireyler, bir arada yaşamak, çalışmak, üretmek ve ortak bir amaca ulaşmak için çaba sarf etmek zorundadır. Bireyler arası bu farklılığın benzerliğe dönüşmesi ve örgütte uyumlu bir çalışma ortamının sağlanması, örgütün başarısı açısından önemlidir. Bu uyumlu ortamın oluşturulmasında en önemli kavram etik iklimdir. Bu çalışma, üniversitelerde etik iklimin önemini ve etik iklim bileşenlerinin bireyler arası ilişkileri nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla yapılmış eleştirel bir değerlendirmedir.

Anahtar kelimeler: Etik, etik iklim, üniversite

ABOUT the CHAPTER

Universities are institutions where high level education and research activities are carried out. In this day and time, universities put effort into preserving the values or generating a better value system in their own field. Since life in universities contain many gray zones, presenting appropriate approaches to solution of problems becomes increasingly important. In universities, whose most important element is people and which operate in a social environment, individuals with different characteristics have to live, work, produce and strive together to achieve a common goal. It is important for the success of the organization that these differences between individuals turn into similarities and that a harmonious working environment is created in the organization. The most important concept in creating this harmonious environment is ethical climate. This study is a critical assessment to reveal the importance of ethical climate in universities and how ethical climate components affect interpersonal relationships.

Keywords: Ethics, ethical climate, university

Etik ve Etik İklim

Ahlak kişiler olarak her birimiz için var olan sosyal bir kurumdur. İnsanın aklına seslenir. Ahlâk, insan hareketlerini idare eden kuralları ve bunları yaşamın çeşitli durumlarına en iyi şekilde uygulama sanatı olarak da tanımlanabilir. İnsanlar akıl sahibi varlık olarak aynı zamanda ahlâk sahibidir. Ahlak doğuştan getirilen huy özellikleri olarak tanımlansa da toplum yaşamı içinde kişinin davranışlarının doğru ya da yanlış tanımlanması için ölçütler de koyar. Yaşama bağlı olarak ahlak bir süreç olarak ele alındığında yargılar, kurallar, ödüller, yasaklar, ilkeler aracılığı ile öğrenilir. Her birimiz sahip olduğumuz bir ahlaki bakış açısı ile yaşantımızı sürdürürüz. Ahlaki bakış açımızın farklılığı nedeniyle aynı durum karşısında farklı yaklaşımlar sergiler, farklı kararlar verebilir, farklı eylemlerde bulunabiliriz. İşte tam bu noktada "Ne yapıyorum"? "Ne yapmam gerekir"? sorularının yanıtlanması gerekmektedir (Haynes, 2002, s. 18).

Meslek sahibi kişiler olarak benzer durumlarda benzer davranışlar sergilemek, hem toplumsal beklentileri karşılamak hem de mevzuata ve mesleğin kodlarına uygun davranmak için gereklidir.

Kavramları anlamamanın en iyi yolu sözlüklerden geçer. Etik sözcüğü Yunanca "Ethos" sözcüğünden gelir. Etimolojik olarak Etik;



Zübeyde Kaçal^{1,2}

Ömür Şaylıgil³

¹Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı, Doktora Programı, Eskişehir, Türkiye

²Eskişehir Teknik Üniversitesi, İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı, Eskişehir, Türkiye

³Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik Ana Bilim Dalı, Eskişehir, Türkiye

E-posta: zkacal@eskisehir.edu.tr, omursayligil@gmail.com

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Kaçal, Z., & Şaylıgil, Ö. (2023). Üniversiteler ve etik iklimin önemi. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 33-40). İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

- 1) Tekil ya da çoğul bir fiille kullanıldığında; Ahlaki prensipler sistemi: Bir kültürün etiği
- 2) Özellikle bir grup veya kültürün kabul ettiği davranış kuralları; Tıp etiği, eğitim etiği
- 3) Tekil bir fiille kullanıldığında; İnsan davranışlarının iyiliği ya da kötülüğü, doğruluğu ya da yanlışlığı ile ilgili felsefenin değerlerle ilgili bir bölümü (Billington, 1997, s. 45-47).
- 4) Ahlakın doğası ve insanlar tarafından yapılan özel ahlaki seçimler üzerine bir çalışma, ahlak felsefesi
- 5) Bir meslek üyelerinin davranışlarına yön veren standartlar veya kurallar, örneğin tıp etiği olarak tanımlanabilir (İnternet, 2022).

Ahlak mesleki uygulamalardan bağımsız olarak hepimiz için söz konusu olurken, etik her zaman bir mesleğe özgüdür.

Felsefenin bir alt dalı olan Etik, ahlaki eylemin keyfi bir eylem olmadığını gösteren norm koyan ve bu normları temellendiren bilimsel bir etkinliktir. Etik, ahlak ve ahlaklılık olgusu üzerine felsefi bir düşünüm ya da sorgulama olarak ortaya çıkmıştır (Cevizci, 2016, s.17). Etik ahlak konusunda geçmiş, şu an ya da geleceğe ilişkin karar ve eylemlerin dikkatli ve sistematik bir biçimde değerlendirilmesi ve çözümlenmesi etkinliğidir (Civaner, 2015, s.13). Etik, ahlaki yaşamı yorumlar ve sorgularken izlenen farklı yolların tümünü kapsayan bir genel ifade olarak da tanımlanmaktadır (Beauchamp & Childress, 2017, s. 3). Etik bir şeyin neden iyi olduğuna değil iyi olmasına nasıl karar verildiğini söyler. Etiğin ahlak üretme gibi bir işlevi yoktur.

Etik, Deontoloji ve aksiyolojiden oluşan felsefenin bir alt dalıdır. Aksiyoloji, Yunanca: Axios, değer ile logos, bilim anlamına gelen sözcüklerden türemiş olup, felsefenin değerlerle ilgili bölümüdür. Deontoloji, Yunanca Deon: ödev, görev, telos: son ve logos: bilim sözcüklerinden türemiş olup felsefenin ödev, görevleri konu alan bölümüdür. Aksiyoloji değerlerin nasıl oluştuğu ve değer insan ilişkisi üzerine odaklanır. Deontoloji ise ne yapmalı ya da ne yapmamalı sorularına toplumun belirlediği, yaptırımlarla donattığı kuralların bilgisidir. Etik konusuna iki ayrı yöntem kullanarak yaklaşır. Bu yöntemler; Deskriptif ve Normatif yöntem olarak sıralanabilir. Deskriptif Yöntem, belli bir topluluğa ait değerleri ve bu değerleri, o toplulukta geçerli olan ahlak yargıları açısından ele alır, tanımlar. Normatif yöntem böyle bir tanımlamadan çok neyin yapılması gerektiği konusunda önceden bir reçete sunmaya odaklıdır (Pieper, 1999, s. 17-19).

1960'lı yıllarda ilgi görmeye başlayan etik iklim kavramı ise kökenini Yunancadan almış bir sözcük olup eğilim, yönelme, ısı ve sıcaklık gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Örgütsel anlamda ise örgüt içerisindeki olayların örgüt çalışanları tarafından nasıl algılandığını ve örgüt içerisindeki psikolojik çevrenin tanımlanması için kullanılmaktadır (Gerçeker, 2012, s. 17; Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 16).

Etik, ilişkilerde toplumsal ve ahlaki değerlerin sahip olması gereken kriterlerin ve bu kriterlere öncülük edecek davranış kurallarının neler olması gerektiğini incelerken; etik iklim, çalışanların kurumun nasıl çalıştığına ilişkin ortak algıdır, örgütsel kültürün bir sonucudur (Karatzula & Uluocak Köse, 2019, s. 465). Etik iklim; örgütlerin örgüt çalışanlarından bekledikleri, ödüllendirdikleri ve destekledikleri rutin davranış ve eylemlerini yönetme yollarını kapsar (Aksoy vd., 2017, s. 135).

Etik ilke ve davranışlardan oluşan etik iklim çalışanlara sorunları değerlendirerek çeşitli alternatifleri göz önünde tutmakta yardımcı olurken, kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışlar hakkında karar vermeleri konusunda çalışanlara yol gösterir (Büte, 2011, s. 171-172). Etik iklim ahlaki davranış ve tavırlarla ilgili olan örgütsel değerler, uygulama ve işlemleri temsil etmektedir (Cullen vd., 2003, s. 128).

Ortak bir amaç için bir araya gelen insanların oluşturduğu bir birlik olan örgütler, devamlılığı sağlayabilmek için ortaya çıkan ya da çıkabilecek sorunları önceden görebilmeli ve onları çözebilirlerdir. Bu nedenle kendilerine ait birtakım değerlere sahip olmaları gerekir. Değerleri oluşturmak ve sürdürülebilirliğini sağlamak ancak etik davranışların hakim olduğu bir ortamda gerçekleştirilebilir.

Etik iklim örgüt içerisinde oluşan, örgüt çalışanları tarafından, örgüt içerisinde olması gereken davranışları gösteren, örgütün işlerliğini sağlayan, örgüt içerisindeki kişilerin uyumlu bir şekilde çalışmasını sağlayan, statik olmayan bir kontrol mekanizmasıdır. Burada önemli olan örgüt içerisindeki kişilerin davranışlarının nasıl algılandığıdır. Her bireyin davranışı algılaması da farklı olduğundan bireylerin birbirini etkilemesi çok normaldir. Bu nedenle doğru bir etik iklim algısı oluşturmak önemlidir (Yılmaz & Yıldırım, 2019, s. 163).

Etik İklim, kavramsal olarak ilk defa Murphy ve arkadaşları tarafından 1981 yılında önerilmiştir (Bing & Yu-qing, 2014, s. 137).

Etik İklim Teorisi (Ethical Climate Theory); 1988 yılında Bart Victor ve John Cullen tarafından "*etik sorunlarla nasıl baş edilebileceği ve etik olarak doğru davranışın ne olduğu noktasında ortak algılamalar*" olarak tanımlanmıştır (Victor & Cullen, 1988, s. 101).

Victor ve Cullen'in geliştirmiş olduğu teoride, örgütlerde hakim olan etik iklim türünü belirlemek için bir model ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu model bir örgütte çalışanların etik kurallara ne kadar uyduğunu ölçmekten ziyade, örgüt içerisinde etik sorunların ele alınış tarzlarını yansıtmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 101). Victor ve Cullen etik iklim teorisini geliştirirken Kohlberg'in ahlaki gelişim felsefesine dayandırmış ve bir örgütte bulunması muhtemel iklim türlerini belirtmişlerdir (Cullen vd., 1993, s. 667-669).

Örgüt üyeleri çalışma ortamında birçok problemle karşı karşıya kalırlar. Karşılaşılan bu problemlere çözüm esnasında uygulanacak olan kişisel değerlerin ve davranışların belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktada etik iklim değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Yılmaz & Yıldırım, 2019, s. 163).

Etik İklim teorisinin ortaya çıkmasında 1982 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde meydana gelen Tylenol krizi önemli bir yere sahiptir. Tylenol 1982 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde %37 Pazar payı ile çok kar getiren ve en çok kullanılan ağrı kesiciydi. İlacın üretici firması Johnson & Johnson'dı. Johnson & Johnson firması 30 Eylül 1982'de, Tylenol kapsülleriyle ilgili bir kriz yaşandı.

Tylenol kapsüllerinin bir kısmının içine kimliği belirlenemeyen bir kişi tarafından Siyanür enjekte edilir. Bunun sonucunda yedi kişi hayatını kaybeder. Kapsüllerin içine enjekte edilen Siyanür-

rün nerede, ne zaman ve kim tarafından eklendiği bilinmemektedir. Olayın duyulmasının ardından halk arasında büyük bir panik yaşanmaya başlar. Pazar payları %7 gibi bir rakama geriler. Johnson & Johnson FBI ile irtibata geçer ve FBI, markanın sabote edilmek istendiğini, ilacın piyasadan çekilmesine gerek olmadığını söyler. Fakat şirketin CEO'su Bill Weldon bu konuda FBI ile aynı düşüncede değildir. Konunun toplum sağlığını ilgilendirmesi sebebi ile üretimin ve reklamların durdurulmasını, piyasadan tüm Tylenol ilaçlarının (31 milyon kutu) çekilmesini ayrıca durumun tüm ulusal yazılı ve görsel medyada ilan edilmesini ister. Aslında Tylenol kapsülleri içerisine siyanür enjeksiyonunun bağımsız bir kişi tarafından yapıldığı düşünülmüş olsa da insan hayatını riske atmamak için milyon dolarlık zarara sebep olacak bir karar alınmış olur. Hiç vakit kaybetmeden üretim durdurulur, ürün piyasadan toplatılır. Ulusal, yazılı ve görsel medyada ilacın kullanılmaması yönünde toplumun bilinçlenmesini sağlamak amacıyla bilgilendirmeler yapılır (Trinkhaus vd., 1997, s. 49-57).

Johnson & Johnson, konuyla ilgili kamuoyunun tepkisini ölçmek için ülke çapında bir kanaat araştırması yaptırır, araştırma sonuçlarından, Tylenol kullanıcılarının %87'sinin olayla ilgili olarak örgütü sorumlu tutmamasına rağmen, %61'lik bir kitlenin gelecekte Tylenol kullanmayacaklarını belirttiği saptanır. Başkan Burke, gelecekte bu tür durumlarla karşılaşmamak için Johnson & Johnson'ın yeni üçlü korumalı paketini piyasaya tanıtır ve bunu tüm medya organlarına duyurur. Tylenol, 1983 yılında eski pazar payının %95'ine kavuşur (Akım, 2005, s. 5-6).

Firmanın bu davranışı, doğru olanı yapmaya istekli bir firma olarak toplum tarafından olumlu karşılanmıştır. Bu ve benzeri firma davranışlarının temelinde ortaya atılan etik iklim kavramı ilk olarak Victor ve Cullen tarafından incelenmiş ve çalışanlar için "ne yapmalıyım?" sorusunun cevabı olarak belirtilmiştir (Cullen vd., 1989, s. 50-52).

Etik iklim örgütte ortaya çıkabilecek sorunlar karşısında örgüt çalışanlarının çözüm mekanizması oluşturmalarına yardım ederken aynı zamanda çalışanların ortak bir paydada buluşmasını sağlamaktadır. Buda örgütün başarısı ve devamlılığı için oldukça önemlidir.

Etik iklim, örgüt içinde ortaya çıkan bir sorunu değerlendirmeye, bu sorun için çözüm yolları üretmede örgüt çalışanları için etkili bir araçtır. Örgüt içerisinde hakim olan etik düşüncenin göstergesi durumundadır (Sarıkaya, 2022, s. 25).

Örgüt kültürünün bir parçası olan etik iklim örgüt içerisinde olması istenen doğru davranışa rehberlik etmektedir. Örgüt çalışanlarının göstermiş olduğu bu davranışlar istenen normların, değerlerin ve tutumların algılanmasının da temelini oluşturmaktadır (Özen & Durkan 2016, s. 594).

Etik iklim, bir örgütü bir diğer örgütten ayıran nitelikleri net bir şekilde ortaya koyarken örgüte has özelliklerin neler olduğunu da belirlemektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde varlığı oldukça önemlidir. Ayrıca örgüt içerisinde etik iklimin olumlu olması örgüt çalışanlarının bu davranışları pekiştirmesine yardımcı olurken etik dışı davranışlardan da uzaklaşmasını sağlayacaktır.

Etik İklim Belirleyicileri ve İklim Üzerine Etkileri

Örgütün faaliyetlerini etik değerler doğrultusunda yerine getirmesini beklemenin en iyi yolu örgütte etik iklim oluşturmaktır. Örgüt içerisinde etik iklim oluşturulmasında temel etken algıdır. Burada örgüt çalışanları tarafından örgüt içerisindeki uygulama ve prosedürlere karşı oluşan algıdan bahsedilmektedir.

Örgüt içerisinde etik iklimin oluşturulmasında belirleyici bazı değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenler; Örgüt yapıları, Etik kodlar, Sosyal normlar, Örgüte özgü faktörler ve Dış çevredir. Bu değişkenler, örgüt içerisinde oluşacak olan etik iklim üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. Örgüt içerisinde Etik iklim oluşturmak için nelerin yapılması ya da yapılmaması gerektiği bu değişkenlere göre belirlenebilmektedir (Sarıkaya, 2022, s. 26).

Örgüt Yapıları

Yapı; organize bir bütünün bileşenleri arasındaki ilişkiler olarak ele alınır. Örgütsel yapı, işler, sistemler, çalışma süreçleri, hedeflere ulaşmak için çaba sarf eden kişilerden oluşmaktadır. "Mintzerberg (1972) Örgütsel yapıyı, işler, sistemler, operasyonlar üzerindeki ilişkilerin çerçevesi olarak tanımlamıştır. Örgütsel yapı görevleri koordine eden bir dizi yöntem olarak da ele alınmaktadır. Hold ve Antony (1991), yapıyı bir koordinasyon olarak değil tüm organizasyon sürecini etkileyen bir mekanizma olarak ele almışlardır. Örgütsel yapıdan beklenen birimler arasında karar vermeyi, çevreye uygun tepkiyi ve çatışma çözümünü kolaylaştırmak olmalıdır" (Ahmady vd., 2016, s. 455-462).

Etik iklim, örgüt içerisinde yer alan bireylerin örgüt amaçları doğrultusunda çalışma şekillerini ve örgüt ile ilgili tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Örgüt yapılarının değişkenlik göstermesi örgüt içerisindeki etik iklim yapısının da değişmesine sebep olacaktır. Örgütün küçüklüğü, büyüklüğü, küresel veya yerel oluşu gibi faktörler farklı etik iklim türlerinin oluşmasına neden olmaktadır (Cullen vd., 1989, s. 52; Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 26-30).

Etik Kodlar

Tüm dünyada, etiğin ticari, eğitim, sağlık kurumları ve toplumun ilerlemesi için hayati derecede önemli olduğu konusunda artan bir farkındalık dikkati çekmektedir. Etik kodlar ait oldukları kurumda yüksek performans sağlamayı, hukuki ihlallerin önlenmesini amaçlayan araçlar olarak ele alınabilirler. Etik kodların kişisel sorumluluk, yasaya uyum, halkla ilişkiler, hediye, ödül ve ağırlamaya ilişkin sınırlamalar, çıkar çatışmalarından kaçınmak, siyasi faaliyetlere ilişkin sınırlamalar, resmi belgelerin gizliliği ve kullanımı, çalışma ortamı ile ilgili unsurları vardır.

Örgüt içerisinde etik iklimin oluşumuna yardımcı olan biçimsel ve biçimsel olmayan kontrol faktörleri bulunmaktadır. Biçimsel kontrol faktörler içerisinde ödül, ceza ve eğitim yer alırken, biçimsel olmayan kontrol faktörleri içerisinde norm, standartlar ve örgüt kültürü sayılabilmektedir. Bu iki kontrol faktörü sayesinde örgüt içerisinde güçlü bir yapı oluşturulabilmektedir. Etik kodlar bu kontrol mekanizmasında biçimsel olan kontrol faktörleri içerisinde yer almaktadır.

Etik Kodlar gerek yöneticiler gerekse örgütte yer alan kişiler açısından problemlerin çözüme kavuşturulması için rehber konumundadır. Etik Kodlar örgüt tarafından örgüt içerisindeki kişilerin davranışlarını düzenlemek için oluşturulmuş genel soyut ve so-

mut standartlardır. Kişilerarası ilişkilerde kılavuz özelliği göstermektedir (Biçer, 2017, s. 26-29).

Etik Kodlar örgüt içerisinde uyulması gereken standartları belirleyen yazılı belgelerdir. Örgüt çalışanlarının oluşabilecek durumlar karşısında doğru davranışlar sergilemesini sağlarken yanlış davranışları algılamaları açısından da önemlidir. Örgüt içerisinde ortaya çıkan etik ikilemlerin çözümünde çalışanlara rehberlik etmektedir (Yağmur, 2020, s. 2).

Etik kodlar örgüt içerisinde aydınlatıcı, eğitici, ulaşılabilir ve kullanılabilir olmalıdır. Bu şekilde ortaya konan etik kodlar etkili iletişim kanalları aracılığıyla örgütte var olması istenen etik iklimi destekleyici bir rol üstlenmektedir. Örgüt içerisinde meydana gelebilecek menfaat tartışmalarını engelleyerek örgüt içi motivasyonun yüksek olmasını ve örgütsel bağlılığın artmasını sağlayacaktır (Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 26-30).

Aslında etik kodların oluşturulmasının hem örgüt hem de örgüt çalışanları açısından faydaları bulunmaktadır. Örgüt çalışanlarını yaptığı eylemlerden dolayı yasal olarak sorumlu tutulabilmektedir. Etik Kodlar sayesinde örgüt çalışanlarının yasa dışı ve etik olmayan davranışlarda bulunması engellenirken, çalışanların bireysel davranışlarına da rehberlik edilebilmektedir (Biçer, 2017 s. 26-29; Yıldız, 2019, s. 20).

Sosyal Normlar

Örgüte özgü bir yapıya sahip olan sosyal normlar, örgütün yazılı ya da sözlü kurallarını, çalışma prosedürlerini kapsayan ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin yönünü belirleyen standartlar bütünüdür.

Örgüt içerisinde var olan benzerlikler ve etkilenmeler sosyal norm kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Eğer örgüt içerisinde yardımsever bir ortam söz konusuysa örgütte yardımseverlik ikliminin görülmesi beklenmektedir.

Sosyal normların açık ve anlaşılır olması örgüt içerisinde güçlü bir etik iklimin etkili olmasını sağlayacaktır (Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 26-30; Victor & Cullen, 1988, s. 101).

Sosyal normlar örgüt içerisindeki kişiler tarafından ortaklaşa alınan kararlar olup örgütün ve örgüt çalışanlarının başvurabilecekleri bir destek niteliğindedir. Örgüt içerisindeki etkileşimler önceden var olan kuralların biçimini alınca norm haline gelmektedir. Bu normlar sayesinde örgüt çalışanları örgüt tarafından kendilerinden nelerin beklendiğini anlamış olacaklardır (Biçer, 2017, s. 26-29).

Örgüte Özgü Faktörler

Çalışanlar ile örgüt içerisinde bir bağın oluşması, uyumun yakalanması, çalışanlar ile örgütün ortak bir payda da buluşabilmesi örgütün varlığı için önemlidir.

Her örgütün kendine has özellikleri vardır. Bu özellikler sayesinde her örgütün etik iklimi diğer örgütten farklı olmaktadır. Örgütün kuruluş hikayeleri, kültürel farklılıklar, örgütün büyüklüğü, örgütsel yapı, örgüt içerisindeki liderlik anlayışları ve teknolojinin kullanımı gibi özellikler örgüt içerisinde etik iklimi belirleyen faktörler arasındadır (Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 26-30).

Dış çevre

Çevre, Türk Dil Kurumu sözlüğünde "Hayatın gelişmesinde etkili olan doğal, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünlüğü" olarak

tanımlanmaktadır. Örgütler belirli bir çevre içerisinde faaliyetlerini sürdürürler ve bu çevrenin sahip olduğu özellikler etik iklimin oluşması açısından önemlidir. Örgütün yapısı, çevre, kişilikler, amaçlar zamanla etkileşim içine geçer ve bu etkileşim sayesinde etik iklim ortaya çıkar. Etik iklim örgüte bir kimlik kazandırır. Kazanılan bu kimlik çalışanların davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 26-30).

Etik İklim Boyutları

Örgütlerde çalışan kişilerin farklı özelliklere sahip olması ve bu özelliklere bağlı olarak farklı etik davranışların oluşması örgüt içerisinde birden fazla boyutu olan etik algısının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu alandaki çalışmalar 1980'li yıllarda Victor ve Cullen tarafından (1988) başlatılmıştır. Victor ve Cullen (1988) örgüt içerisindeki kişilerin davranışları, normlar ve örgüte özgü özelliklerin etik iklimi etkileyeceğini söylemişlerdir. Buna bağlı olarak ta örgüt içerisinde çeşitli iklim tiplerinin bulunduğunu savunmuşlardır.

Victor ve Cullen (1988) tarafından geliştirilen etik iklim teorisinde; etik kriterler boyutu, örgüt kararlarının hangi etik kriterler altında verildiğini ifade etmektedir. Analiz düzeyinde ise sosyal rol teorisini takip ederek, bireysel seviye, grup seviyesi ve toplumsal seviye kavramlarını; bireysel, yerel ve evrensel olarak adlandırmaktadırlar. Tanımlanan bu üç etik kriter boyutu ile analiz düzeyinin çaprazlamasından her biri spesifik olan 9 etik iklim tipi ortaya çıkmaktadır.

Etik Kriterler Boyutu

Etik kriter boyutunda; örgütün karar alırken nelere dikkat emesi gerektiği ifade edilmektedir. Kişiler, iyimser olsalar bile yasa ve kurallardan haberdar olmamaları durumunda, kural ve ilkelere daha az uyabilme eğilimi gösterebilirler. Tam tersine, kural ve ilkelilerde, diğerlerinden daha az duyarlı olma eğilimi görülür. Buna göre örgütlerin birbirinden farklı etik iklim tipleri göstermeleri beklenir. Yani örgütler ve örgütlerin içindeki gruplar yardımsever, ilkeliler veya egoist olabilir. Her ne kadar bir örgütte genellikle baskın bir iklim tipi olduğunun üzerinde durulsa da, örgütlerde tek bir iklim tipinin olmadığı da yadsınmaz. Etik Kriterler boyutu üç ayrı kriterden "egoizm, yardımseverlik, ilkelilik" oluşmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 104-105).

Bu boyutlar bireysel ahlaki gelişiminin üç aşamasını yansıtmaktadır. En alt ahlaki gelişim seviyesi olan gelenek öncesi dönemde bireyler, ahlaki yargılarına kendileri için doğacak sonuçlara göre varmaktadırlar. Bu seviyede; doğru olan, "benim için iyi olan"ı kapsamaktadır. Geleneksel seviyede ise, bireyler doğru ve yanlış olanı kendi sosyal çevrelerine göre adlandırmaktadırlar. Akranlar, sosyal kurallar ve diğerlerinin beklentileri ahlaki kararlar üzerinde büyük bir rol oynamaktadır. Gelenek sonrası seviyede, etik ikilemler, kişisel sonuçlar ya da sosyal beklentiler açısından değerlendirilmemekte ve evrensel etik ilkelerine başvurulmaktadır. Victor ve Cullen gelenek öncesi dönemi egoizm, geleneksel dönemi yardımseverlik ve gelenek sonrası dönemi ise ilkelilik olarak adlandırmışlardır (Eser, 2007, s. 1; Victor & Cullen, 1988, s. 104-105).

Egoizm

Egoizm, esasen kişisel çıkarın maksime edilmesi üzerine kurulmuştur. Karar verecek olan kişi, diğerlerinin ihtiyaç ve çıkarlarını

yok sayarak kendi ihtiyaçlarını en çok tatmin eden sonuçları doğuracak alternatifleri araştırmaktadır. Egoizm kriterinde normlar kişisel çıkarı odaklanılmasına teşvik etmektedir (Cullen vd., 2003, s. 130).

Hazlitt egozmi, "başkalarının amaçları pahasına sadece kendi kişisel amaçlarına yönelmektir" olarak tanımlamaktadır (Hazlitt, 2006, s. 124).

Egoizm, kişinin kendisi için en iyi şeylere yol açan eylemleri seçmesi gerektiğini varsayar. Egoizm bireyin kendi çıkarı, bir karar verilmesi gerektiğinde, ahlaki düşüncenin beklenen temel kaynağı haline gelir. Aynı bölümde veya örgütte bulunan diğer kişilerin ihtiyaçları ve çıkarları önemsizdir. Bu durumda her birey farklı tanımlamaları ve davranışların doğruluğunu ölçmede farklı standartlar kullanır. Örgüt, yalan söyleme, aldatma ve hırsızlık yapma gibi durumları kapsayan kişisel çıkar davranışlarını ve tutumları onayladığında, çalışanlar bir bütün olarak hem örgüte hem de örgütteki diğer kişilere daha az değer verecektir. Örgütler, kabul edilebilir etik davranış sınırları içerisinde gelen çoklu baskılara maruz kalır. Ancak egoizm kriterinde, çalışanların örgütün genellikle başka unsurlar pahasına kişisel çıkarlarla oluşturulmuş kararların desteklediği ifade edilmektedir (Cullen vd., 2003, s. 130).

Filozofların, egoizm kavramına bakış açıları neticesinde literatürde "psikolojik egoizm", "etik egoizm", "ahlaki egoizm", "rasyonel egoizm" ve benzeri kavramlar da ortaya çıkmıştır.

Psikolojik egoizm, insanların doğaları gereği "ego"larını ön plana aldıklarını varsayar. Bu yaklaşıma göre, "özel çıkar" insan davranışındaki genel normdur.

Rasyonel egoizm, bireylerin rasyonel bir varlık olduklarını ve bu nedenle her türlü karar ve tercihlerinde faydalarını maksimize, maliyetleri ise minimize etmeye yöneldiklerini savunmaktadır (Aktan, 2015, s. 27-29).

Etik egoizm: Thomas Hobbes insanın doğası itibarıyla kendi çıkarları peşinden koştuğunu, kişisel hazzını arayacak şekilde davrandığını savunur (Cevizci, 2016, s. 42). Hobbes'a göre toplu halde yaşayan insanlar için doğal durum, "herkesin herkese karşı savası" dır. Doğası gereği bencil olan ve yine doğası gereği kendini koruma içgüdüğü ile davranan insan, tam da bu nedenle başkalarıyla sürekli bir savaş halindedir (Özlem, 2014, s. 72).

Kişisel Çıkar

Egoizm kriteri bireysel analiz düzeyinde kişisel çıkar iklimi, kişinin kendi ihtiyaç ve tercihlerinin karşılığı olarak tanımlanmaktadır. Normlar çoğunlukla bireyleri kendi kişisel çıkarları için karar vermeleri konusunda destekler ve eylemleri belirlemede spesifik "ben"i tanımlar. Karar alan birey, diğer bireylerin ihtiyaçlarını göz ardı ederek, kendi ihtiyaçlarının tatmin edilmesine odaklanır.

Kurum Çıkarı

Egoizm kriteri yerel analiz düzeyinde kurum çıkarı iklimi, örgüt içerisinde çalışanların karar verme aşamasında örgüt çıkarlarına uygun hareket etmesi gerektiği fikrine dayanır. Örgüt çıkarlarının düşünülmesi olarak da tanımlanmaktadır.

Verimlilik

Verimlilik, insanda daimi gelişmeyi hedefleyen, yapısı itibarıyla gelişmeci bir düşüncedir. Ortaya çıkan üretim ya da hizmet sisteminin ürettiği çıktı ve bu çıktıyı ortaya koymak için kullanılan girdi arasındaki ilişki verimliliği belirlemede temel yaklaşımdır. Egoizm kriteri evrensel analiz düzeyinde verimlilik iklimi, daha büyük sosyal ya da ekonomik bir sistemin kazancı olarak tanımlanmaktadır.

Yardımseverlik

Yardımseverlik, başkaları için endişeye dayanmaktadır. Bu yaklaşım bireysel ihtiyaçların daha az tatmin edilmesi anlamına gelse bile, ortak çıkarları maksimize eden bir alternatif aramaktadır. Yardımsever bir kişinin, en fazla sayıda insan için en iyi sonucu veren kararları vermesi beklenmektedir. Bu tür bireyler, örgütleri başkalarının iyiliği için içten bir çıkar olarak görürler. Ayrıca, örgüt üyelerinin daha duyarlı ve birbirlerine yardım etmeye istekli olmaları üyeler arasında tutarlılık oluşmasını sağlayacaktır (Cullen vd., 2003, s. 130). Yardımseverlik yaklaşımı bir örgütteki bireyler için maksimum düzeyde iyiliği, memnuniyeti ve minimum düzeyde rahatsızlığı inceleyen örgütsel davranışı belirtmektedir. Örgütte yer alan herkesin menfaatleri dikkate alındığından dolayı, örgüt yöneticileri üyeleri tanımda ve problemleri çözme hususunda hevesli olacaktır.

Yardımseverlik özellikleri arasında yardımlaşma ve dayanışma gibi pozitif nitelikler olmasından dolayı, örgüt üyeleri arasında pozitif bir çalışma çevresi ve örgüte bağlılığa imkân tanınmış olur (Victor ve Cullen, 1988, s. 107).

Arkadaşlık

Yardımseverlik kriteri bireysel analiz düzeyinde arkadaşlık iklimi, örgüt içerisinde yer alan bireylerin önemsenmesi olarak tanımlanmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 107).

Takım Çıkarı

Yardımseverlik kriteri yerel analiz düzeyinde takım çıkarı iklimi, örgüt çıkarlarının göz önünde bulundurularak takım çalışması ve takım ruhunun oluşturulması olarak tanımlanmakta olup; başkalarını takımın örgütsel üyesi olarak görür. Bu da örgütte bağlılığı sağlamaktadır.

Sosyal Sorumluluk

Yardımseverlik kriteri evrensel analiz düzeyinde sosyal sorumluluk iklimi, örgüt dışında kalan tüm (sosyal paydaşlar, sosyal sorumluluk, müşteriler, vb.) diğer faktörlerin de önemsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

İlkelilik

İlkelilik kriteri, ahlaki olarak yanlış olan bir davranışın, başkaları için olumlu sonuçlar doğurmasının onu haklı çıkarmayacağı esasına dayanmaktadır. İlkelilik kriteri, etik bir sorun ortaya çıktığında, grup normları veya örgütsel normların bireyin karar vermesinde kurallara bağlı olması gerektiğini savunmaktadır. Ahlaki açıdan yanlış görülen bir davranışın, başka kişiler açısından olumlu sonuçlar doğursa bile onu haklı çıkarmayacağı fikri temel alınmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 107).

Kişisel Ahlak

İlkelilik kriteri bireysel analiz düzeyinde kişisel ahlak iklimi, kişilere kendi ahlak kurallarının yol göstermesi fikrine dayanmaktadır.

Kurum Kural ve Prosedürleri

İlkelilik kriteri yerel analiz düzeyinde kurum, kural ve prosedürler ikliminde ilkeler, örgütün kural ve prosedürlerini kapsar. Etik kuralların kaynağı örgüt içerisindeydi.

Kanunlar ve Mesleki Kodlar

İlkelilik kriteri evrensel analiz düzeyinde kanunlar ve mesleki kodlar ikliminde kural ve ilkelerin kaynağı örgüt dışındadır (yasalar, mesleki örgütler). Örgüt dışından gelen etik kural ve kodlar örgüt içi etik kararları güçlü bir şekilde etkilemektedir (Cullen vd., 2003, s. 131).

Analiz Düzeyi

Analiz düzeyinde ise örgüt içindeki etik problemlerle karşılaşılacağına alınan örgütsel kararlarda erişilen sınırların tespiti, belirlenen etik kriterleri ve kararların uygulanmasında yer alan ahlaki çerçevenin çıkış noktası belirlenmektedir (Victor & Cullen, 1988, s. 104-105). Analiz düzeyinde herhangi bir konu hakkında karar verirken kimin dikkate alınması gerektiği belirlenmektedir. Analiz düzeyi örgüt içerisinde karar alırken devreye girecek olan etik ölçütlerin ahlaki açıdan muhakemelerini belirleyen gruptur. Analiz düzeyinde karar verme aşamasında uygulanan etik analizlerde dikkate alınması gereken unsurların sınırları çizilmektedir. Analiz düzeyi bireysel, yerel ve evrensel olmak üzere üç aşamada incelenmektedir (Victor & Cullen, 1988, s. 106; Yıldırım & Naktiyok, 2018, s. 22).

Bireysel

Bireysel analiz düzeyi, bireylerin kendi ahlaki düşüncelerine, kişisel tercihlere bağlı olarak etik iklimin oluşması açısından rehber alınır. Birey karar verme sürecinde bizzat kendisini referans alır. Birey, kararları kendi ahlaki anlayışı doğrultusunda almakta ve ortaya çıkan durumları kendi inançları doğrultusunda değerlendirmektedir. Bu alanda etik sorunlar "benim düşündüğüm şey doğru mudur?" sorusu karara bağlanarak cevaplanır.

Yerel

Yerel analiz düzeyinde, karar verme aşamasında örgüt içerisinde tanımlanmış olan politika ve prosedürlerden etkilenilmektedir. Bu alanda etik sorunlar "bizim düşündüğümüz şey doğru mudur?" sorusu karara bağlanarak cevaplanır.

Evrensel

Evrensel analiz düzeyinde, karar verme aşamasında örgüt dışındaki gruplara odaklanılmaktadır. Standartlar belirlenirken dış gruplar referans alınmaktadır. (mesleki örgütler, hukuk sistemi gibi) Davranışlara yön veren mesleki normlarının kaynağı genellikle dışardan örgüte girer, çalışma normlarını belirler ve mesleki iş örgütlerinde bir iklimin parçası olmayı devam ettirir (Cullen vd., 2003, s. 131).

Victor ve Cullen (1993) yaptıkları araştırmalarda bazı iklimlerin birlikte algılanma eğilimi gösterdiklerini belirterek, en sık rastlanan 5 iklim tipi belirlemişlerdir. Bunlar egoizmin bireysel ve yerel alanının birleşmesinden doğan "araçsallık iklimi", yardımseverlik ikliminin bireysel ve yerel alanının birleşmesinden doğan "önemseme iklimidir". İlkelilik kapsamındaki iklimler de ise bir farklılık yoktur.

- Araçsallık
- Önemseme

- Bağımsızlık
- Kurallar
- Kanunlar ve Mesleki Kodlardır (Cullen vd., 2003, s. 129).

Araçsallık

Bencilik (egoizm) kriterine benzer şekilde, araçsallık iklimde kişiler başkalarının zararı pahasına kişisel çıkarlarını korumaya çalışmakta ve diğerlerinin etik bir tavır sergileyeceklerine dair iyimser bir tutum göstermemektedir. Bu iklim türünde bireyler kendileri için daha iyiye ulaşmaya çalışırlar. Bireyler örgütün daha çok kazanca ulaşabilmesi için çaba harcarlar. Bu iklim türünde hem bireysel çıkarlar hem de örgütsel çıkarlar hakimdir. Çalışanlar örgüt çıkarlarını üst düzeyde olması gerektiğini düşünürler ve alınan kararlarda çoğunluğun çıkarları değil bireysel çıkarlar ön planda tutularak diğer bireyler göz ardı edilebilir.

Önemseme

Önemseme ikliminde faydacı bakış açısı esas alınmaktadır. Her bir birey bir başkasının iyi oluş hali ile ilişkili içten bir ilgiye sahip durumdadır. Ayrıca çalışanlar, çalışma arkadaşlarına, örgüte ve dış çevrede yer alanlara karşı nezaketli davranırlar. Bu iklim türü, ekip ruhu, sosyal sorumluluk ve arkadaşlık kavramları üzerine yoğunlaşmıştır. Kişilerin almış olduğu kararlar örgüt üyelerine ait politikadan etkilenmektedir. Karşılaşılan sorunlarda kişilerin karşılıklı temas halinde olmalarına imkân tanınmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 112).

Bağımsızlık

Bağımsızlık ikliminde kişilerin kendi ahlaki kanaatlerine göre hareket etmeleri gerektiğine inanılmaktadır. Bu tür örgütlerde, bireylerin kendi kişisel ve ahlaki inançlarını ön plana çıkarmaları beklenmektedir. Aynı zamanda her kişi neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar verebilmektedir. (Martin & Cullen, 2006, s. 178).

Kurallar

Kurallar ikliminde kurumun kural ve prosedürlerine göre davranılması gerektiği düşünülmektedir. Örgütsel kararlar, bir dizi yerel kural veya davranış kuralları gibi standartlar tarafından yönlendirilmektedir. Burada örgütün kurallarını ve prosedürlerini takip etmek çok önemlidir. Herkesin örgüt kurallarına ve prosedürlerine uyması beklenmektedir. Örgüt içerisindeki kişiler örgüt kurallarını benimsemekte ve örgüt politikalarına uymaktadırlar (Victor & Cullen, 1988, s. 112).

Kanunlar ve Mesleki Kodlar

Kanunlar ve mesleki kodlar ikliminde kararlarda dış sistemlerin etkisi varlığını göstermektedir (Martin & Cullen, 2006, s. 179). Örgüt üyelerinin kanunlara ve mesleki kodlara uymaları beklenmektedir. Böyle örgütlerde ilk kural, bir kararın herhangi bir yasa-ı ihlal edip etmediği yönündedir (Victor & Cullen, 1988, s. 112).

Etik kriter boyutunda; örgütün karar alırken nelere dikkat emesi gerektiği ifade edilmektedir. Kişiler, iyimser olsalar bile yasa ve kurallardan haberdar olmamaları durumunda, kural ve ilkeler daha az uyabilme eğilimi gösterebilirler. Tam tersine kural ve ilkeli olanlarda, diğerlerinden daha az duyarlı olma eğilimi gösterebilir. Buna göre örgütlerin birbirinden farklı etik iklim tipleri göstermeleri beklenebilir. Yani örgütler ve örgütlerin içindeki gruplar yardımsever, ikeli veya egoist olabilir. Her ne kadar bir örgütte genellikle baskın bir iklim tipi olduğunun üzerinde durulsa da, örgütlerde tek bir iklim tipinin olmadığı da yadsınmaz. Etik Kriter-

ler boyutunun üç ayrı kriterden "egoizm, yardımseverlik, ilkelilik" oluşmaktadır (Victor & Cullen, 1988, s. 104-105).

Sonuç

Bir örgüt içerisinde etik iklimin oluşturulması örgüt çalışanlarının aldıkları tüm kararlarda etiğin yaygınlaşması anlamına gelmektedir. Çünkü bir örgütün etik iklimi örgüt içerisindeki kişilerin ahlaki davranış ve tavırlarıyla ilgili olan değerleri ve uygulamaları içermektedir. Örgüt içerisinde istenen etik iklimin oluşması ancak örgüt çalışanlarının karşılaştıkları olaylar ve durumlar karşısında sergilemiş oldukları tutumun aslında örgüt tarafından istenen standartlar ve normlar olduğuna inandıklarında gelişmeye başlar. Bu sebeple etik iklim kişilerin kendi ahlaki gelişim düzeylerinin yansımalarıdır. Örgüt üyeleri tarafından algılanan ve bu algı ile bireysel çevrelerini oluşturan bileşenlerin toplamıdır (Elçi & Kul, 2017, s. 118-119).

Örgütlerde çalışanlar örgütlere katılmadan önce kendi kültürlerinde var olan aile, kurumlar, toplum ve eğitim sistemlerinden etkilenmekte ve bu etkilenme kişilerin etik muhakeme ve tutumlarını da etkilemektedir ki, üniversitelerde öğretim işini yürütenler açısından bu durum ayrı bir öneme sahiptir. Güçlü öğretim üyelerinin öğrenciler üzerindeki etkileri dikkate alındığında öğretim işini yürütme ayrı bir meslek olarak kabul görmektedir. Bilimsel meslek edinmek en başta bilimin standartlarının kabulünü gerektirir. Bilim, belli kriterleri taşımanın yanı sıra beraber çalışma, tartışma, çeşitli kurumlarla işbirliği içinde olma gibi kimi faaliyetler açısından sosyal bir kurum olduğu kadar toplumsal bir yapıya da sahiptir (Resnik, 2004, s. 61).

Örgüt içerisinde oluşturulan etik iklim alınan kararları etkilemektedir. Kararları etkilerken aslında etik problemlerin de çözümüne yardımcı olmaktadır. Çalışanlar tarafından karşılaşılan sorunların anlaşılması ve çözüm alternatifleri bulunması amacıyla kişilere davranış tarzları kazandırmakta ve bu davranış tarzları zamanla eyleme dönüşmektedir.

Örgüt, içerisindeki kişilerin birbirlerine karşı davranışlarını düzenleyerek daha uyumlu bir çalışma ortamının oluşmasını sağlamaktadır. Bireylerin performanslarının artması, iş doyumunun sağlanması, örgüte bağlanma ve örgüt kurallarına uygun hareket etme örgüt içerisinde oluşturulan olumlu bir etik iklim ile sağlanmaktadır. Örgüt içerisinde uygun bir etik iklimin sağlanmadığı durumlarda çatışmalar kaçınılmaz bir hale gelmekte ve bu durum hem örgütü hem de örgüt çalışanlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Yoğurtçu, 2021, s. 19-20).

Alışıldık anlamı ile üniversiteler 11. ve 12. yüzyılda karşımıza çıkmaktadır. Ancak Batı dünyasında üniversitelerin ortaya çıkışı kentleşme sürecine bağlı olmuş, bu döneme hakim olan kurumsal birlik düşüncesi, bilgi üreten araştırma yapan kurumlar olarak üniversiteleri de şekillendirmiştir.

Üniversitelerde eğitim, öğretim, araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin yanında toplumun farklı kesimlerine yönelik hizmetler de verilmektedir. Bu hizmetler toplumun tamamını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Ülkemizde kamu idaresindeki yeni yaklaşımlar (hesap verebilirlik, erişilebilirlik, şeffaflık, etik sorumluluk, yönetim, sosyal sorumluluk, vb.)

üniversitelerin hizmetlerini değerlendirmeyi zorunlu hale getirmiştir (Yüksek Öğretim Kurulu, 2021). Yukarıda sıralanan yaklaşımlar üniversitenin etik ikliminden etkilenebileceği gibi, etik iklimin etik kriterler boyutlarının analiz düzeyleri ile de yakından ilgilidir.

Günümüz üniversiteleri sahip oldukları özellikler açısından homojen bir yapıya ulaşmış görünmektedir. Üniversiteler örgütsel yapılarına dayalı olarak çalışma alanları arasında eşit statü sağlamak ve devam ettirmek zorundadır. Bu durum ilkesel olarak öğrenci kabulünden başlayıp, öğrenci ve akademisyenler arası ilişkileri de şekillendirmektedir. Üniversiteler, bilimsel araştırmaları gerçekleştirmek, bilgi ve teknoloji üretmek, bilimsel sonuçları duyurmak ve yaygınlaştırmak, ulusal ve evrensel gelişmelere katkı sunmak gibi hayli geniş sorumluluklara ve işlevlere sahiptir. Etik iklim literatürde çeşitli alanlarda incelenmiş, hem mevcut durumu hem de çıktılarını ölçülmeye, değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ancak bu çalışmalarda üniversite çalışanlarının bölümleri (akademik/idari personel oluşları ya da fakülteleri) temel alınarak bir değerlendirme yapılmamıştır (Al-Omari, 2013). Üniversitelerin temel işlevleri arasında bilimsel araştırmaların yapılması ve bu araştırmalara dayalı bilimsel bilgi üretilmesi yer almaktadır. Bilimsel bilgi üretiminin etik kodlara, ulusal ve uluslararası mevzuata uygun olarak üretilmesi önceliklidir. Bu noktadan bakıldığında üniversitelerdeki etik iklim sorgulama çalışmalarında etik kriter boyutunda kanun ve mesleki etik kodların ağırlıkla önemsendiği görülmüştür ki (Simha & Cullen, 2012, s. 20-34), bu yaklaşım bilimsel meslek edinmiş kişilere olan güvenin devamı açısından çok önemlidir.

Üniversiteler özgür, evrensel, eleştirel ve gerçeğin bilgisine ulaşma çabalarını sahip oldukları etik iklimle bağlı olarak gerçekleştirebilecektir. Etik iklim; iş doyumunu, performans, yenilikçi davranış benimsenme ve bilgi paylaşımı konusunda etkilidir. Ayrıca, üniversite çalışanlarının iş tatmini ve işten ayrılma kararlarını da etkilemektedir (Yeşil vd., 2017, s. 19-38).

İlkeli, kurallara dayalı bir etik iklimde kararlar yasalara, standart kurallara uygun olarak alınır. Bu iklimin egemen olduğu eğitim kurumları, tüm çalışan ve öğrencileri arasında sömürü, akran zorbalığı ve mobbing olarak tanımlanacak davranışları önlemede gerekli tedbirleri almış, profesyonel davranış kuralları ile alınacak kararlar için de rehberler hazırlamıştır (Venezia vd., 2017, s. 23-33). Yöneticiler etik iklimle ait normların oluşturulması ve gerçekleştirilmesini desteklemelidir. Örgütün tüm çalışanlarınca desteklenen normlar performansın artırılmasını sağladığı gibi örgüt içi bireysel davranışların şekillenmesinde de etkili olabilecektir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors have no conflict of interest to declare.

Kaynaklar

- Ahmady, G. A., Mehrpourb, M., & Nikooraveshb, A. (2016). Organizational structure. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (230), 455-462. **[Crossref]**
- Akım, F. (2005). *Liderin/yöneticinin kriz iletişimindeki rolü ve önemi* (Tez No: 430608). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, S., Erdil, O., & Ertürk, A. (2017). Etik iklim: Kavramsal gelişimi, bireysel ve örgütsel etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 18(2), 133-151. **[Crossref]**
- Aktan, C. C. (2015). Kamu tercihi ve oyun teorisi perspektiflerinden altuzmin (hayırseverliğin/ yardımseverliğin) eleştirisi. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 25-56.
- Al-Omari, A. A. (2013). The perceived organizational ethical climate in Hashemite University. *Asia-Pacific Education Research*, 22(3), 273-279. **[Crossref]**
- Beauchamp, T. L., & Childress, J. F. (2017). *Biyomedikal Etik Prensipleri*. (Çev: M. Kemal Temel). Betim Yayınları.
- Biçer, M. (2017). *Etik iklim, örgütsel öğrenme ve yenilikçi davranış ilişkisi üzerine bir araştırma* (Tez No: 460763). [Doktora Tezi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi yaşamak. Ahlak düşüncesine giriş*. (Çev: Abdullah Yılmaz). Ayrıntı.
- Bing, L., & Yu-qing, Y. (2014). International Conference on e-Education. *e-Business and Information Management*, (ICEEIM 2014), 137-140.
- Büte, M. (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-189.
- Cevzici, A. (2016). *Uygulamalı etik*. Say Yayınları.
- Civaner, M. (2015). Dünya Tabipler Birliği Tıp Etiği El Kitabı. 3. Baskı.
- Cullen, J. B., Victor, B., Stephens, C. (1989). An Ethical Weather Report: Assessing the Organization's Ethical Climate, 50-62. **[Crossref]**
- Cullen, J. B., Victor, B., & Bronson, J. W. (1993). The ethical climate questionnaire: An assessment of its development and validity. *Psychological Reports*, 73(2), 667-674. **[Crossref]**
- Cullen, J. B., Parboteeah, K. P., & Victor, B. (2003). The effects of ethical climates on organizational commitment: A two-study analysis. *Journal of Business Ethics*, 46, 127-141. **[Crossref]**
- Elçi, M., & Kul, B. (2017). Kamu çalışanlarının etik iklim algılarının örgütsel sinizm tutumları üzerindeki etkisi: Kamu sektöründe bir uygulama. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 8(1), 118-137.
- Eser, G. (2007). *Etik iklim ve yöneticiye güvenin örgüte bağlılığa etkisi* (Tez No: 209182). [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Bilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gerçeker, B. (2012). *Sağlık kuruluşlarında örgüt iklimi ve bilgi güvenliğinin ilişkisi* (Tez No: 331292). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik*. (Çev: Semra Kunt Akbaş). Ayrıntı Yayınları.
- Hazlitt, H. (2006). *Ahlakın temelleri*. (Çev: M. Aydın- Recep Tapramaz). Liberte Yayınları.
- İnternet, Ethics, <http://dictionary.reference.com/browse/ethics>. Erişim tarihi: 22/01/2022.
- Karatuzla, M., Köse, Uluocak, T. (2019). Hemşirelikte Etik İklim Algısı. *SDÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10 (4), 465-470.
- Martin, K. D., & Cullen, J. B. (2006). Continuities and extensions of ethical climate theory: A meta-analytic review. *Journal of Business Ethics*, 69, 175-194. **[Crossref]**
- Özen, F., & Durkan, E. (2016). *Algılanan örgütsel etik iklim ile öğretmenlik meslek etiği arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 593-627.
- Özlem, D. (2014). *Etik ahlak felsefesi*. Notos Kitap Yayınevi.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. (Çev:Veysel Atayman, Gönül Sezer). Ayrıntı Yayınları.
- Resnik, D. B. (2004). *Bilim etiği*. (Çev:Vidcan Mutlu). Ayrıntı Yayınları.
- Sarıkaya, C. (2022). *Etik iklim, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın kilit müşteri yöneticilerinin iş performansları üzerine etkisinin incelenmesi* (Tez No: 448703). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, İşletme Yönetimi Programı]. Ulusal Tez Merkezi.
- Simha, A., & Cullen, J. B. (2012). Ethical climates and their effects on organizational outcomes: Implications from the past and prophecies for the future. *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 20-34. **[Crossref]**
- Trinkhaus, J., Nathan, J., Beane L., & Meltzer, B. (1997). Acetaminophen (Tylenol): Johnson & Johnson and consumer safety. *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, 25(1), 49-57. **[Crossref]**
- Venezia, G., Ama Nti Osei, O., Chiulien, C., & Hsueh, C. H. (2017). The impact of gender on ethical work climates: A cross-cultural comparison of business school faculty. *Business Education & Accreditation*, 9(1), 23-33.
- Victor, B., & Cullen, J. B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative Science Quarterly*, 33(1), 101-125. **[Crossref]**
- Yağmur, A. (2020). Etik liderliğin etik davranış ve etik iklim üzerine etkisinde etik programların takip algısının ılımlaştırıcı rolü. *İş Ahlakı Dergisi*, 13(1), 1-30. **[Crossref]**
- Yeşil, S., Mavi, Y., & Ceyhan, S. (2017). Etik iklim algısı ve bireysel sonuçlar üzerine etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 51, 19-38.
- Yıldırım, F., & Naktiyok, S. (2018). Örgütlerde Etik İklim. Gazi Kitapevi.
- Yıldız, Y. H. (2019). *Düzce acil sağlık hizmetleri çalışanlarının etik iklim algılarının örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ile ilişkisi* (Tez No: 560812). [Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, A. T., & Yıldırım, A. (2019). Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin etik iklim algısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 162-176. **[Crossref]**
- Yoğurtçu, B. (2021). *Bir yükseköğretim kurumunda örgütsel gücün etik iklim ve etik liderlik ile ilişkisi* (Tez No: 678888). [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi. **[Crossref]**
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2021). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu*. (<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlari-miz/2022/universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu-2021.pdf>)

BÖLÜM 5

SAĞLIK YÖNETİMDE ETİK EĞİTİMİ

İlknur SAYAN

Sağlık Yönetimde Etik Eğitimi

Ethics Training in Health Management

BÖLÜM HAKKINDA

Sağlık hizmetlerinde etik sorunların ortaya çıkmasının nedenleri çok yönlü bu nedenler kaynak kıtlığı, yetersiz yönetim, hiyerarşik organizasyon yapıları, kaotik çalışma ortamları veya eksiklikler gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır. Bu sorunları çözmek etik yeterliliği gerektirir. Geleceğin iş gücü olarak öğrencilerin etik sorunlar ile başa çıkabilmek için etkin etik eğitime ihtiyaçları vardır. Etik yeterlilik önemlidir çünkü etik ihlallerin önlenmesine veya azaltılmasına olanak sağlar. Etik açısından eğitimin en önemli amacı, etik kararlar alabilmek için gerekli becerileri sağlamaya yardımcı olan etik duyarlılığı, etik değerlendirmeyi ve etik davranışları geliştirmektir. Etik eğitimi, geleceğin etik sağlık profesyonellerini yetiştirmeyi amaçlayan sağlık yöneticisi hazırlama programının önemli bir parçasıdır. Sağlık yönetimi mezunları, mesleki değerlerini sürdürmek ve müşteri odaklı sağlık hizmeti sunmak için gerekli bilgi, beceri ve tutumlarını etik dersleri ile kazanmalıdır. Etik eğitimi, sağlık yönetimi öğrencilerinin mesleki faaliyetlerinde karşılaştıkları etik sorunları tanımalarını ve yönetebilmelerini sağlamalıdır. Bu çalışmanın amacı sağlıkta etik eğitimin önemini vurgulamak ve ders uygulamaları konusunda rehberlik etmeyi sağlamaktır.

Anahtar kelimeler: Etik, sağlık yönetimi, eğitim, eğitimci

ABOUT the CHAPTER

The reasons for the emergence of ethical problems in health care are multifaceted and stem from factors such as resource scarcity, inadequate management, hierarchical organizational structures, chaotic working environments or deficiencies. Solving these problems requires ethical competence. As the workforce of the future, students need effective ethical education to deal with ethical issues. Ethical competence is important because it allows ethical violations to be prevented or reduced. The most important goal of education in ethics is to develop ethical sensitivity, ethical judgment and ethical behavior, which help to provide the necessary skills to make ethical decisions. Ethics education is an important part of the health manager preparation program, which aims to train ethical health professionals of the future. Health management graduates should acquire the knowledge, skills and attitudes necessary to maintain their professional values and provide customer-oriented health care through ethics courses. Ethics education should enable health management students to recognize and manage the ethical problems they face in their professional activities. The aim of this study is to emphasize the importance of ethics education in health and to provide guidance on course applications.

Keywords: Ethics, health management, education, educator

Giriş

Gelişen teknoloji ve modern sağlık sistemlerinin karmaşıklığı, bakım kalitesi ve hasta güvenliğine verilen önem sonucunda etik eğitimi giderek daha önemli hale gelmiştir (Ertuğrul vd., 2022). Sağlık hizmetlerinde etik kodlara uygun davranışın önemi, daha beşinci yüzyılda Hipokrat Yemini ile kabul edilmiş ve klinik pratiğin temel bir unsuru olmuş ve olmaya da devam etmektedir (Buxton vd., 2015). Sağlık yönetiminde eğitim gören öğrenciler, uygulamalarında çeşitli etik sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu etik sorunlar, etik zorluklar, çatışmalar veya etik ikilemler olarak ortaya çıkar. Sağlık yönetiminde etik sorunların ortaya çıkmasının altında yatan nedenler çok yönlüdür, zamanla ortaya çıkar ve kaynak eksikliği, yetersiz liderlik, hiyerarşik organizasyon yapıları, kaotik çalışma ortamları veya yetersizlikler gibi faktörlerden kaynaklanır. Bu sorunları ele almak, duyarlılık, bilgi, yansıtma, karar verme, eylem ve davranışın etik boyutlarını içeren etik yetkinlikleri gerektirir. Geleceğin işgücü olarak öğrencilerin etik açıdan sorunlu durumlarla etkili bir şekilde başa çıkmak için eğitime ihtiyacı vardır ve deneyimli profesyonellerin etik sorunları yönetmenin yollarını geliştirmesi gerekir (Andersson vd., 2022).



İlknur Sayan

İstanbul Kent Üniversitesi, Sağlık Yönetimi,
İstanbul, Türkiye
E-posta: ilknur-sayan@hotmail.com

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Sayan, İ. (2023). Sağlık yönetiminde etik eğitimi. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 42-50). İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

Sağlık yönetimi etik eğitimi konusunda etik kod ve yaklaşımları öğretmek, öğrencileri etik olarak yetkin olmaya hazırlamak için en iyi uygulamaları inceleyen çok az araştırma vardır (Sedgwick vd., 2021). Sağlık yönetiminde etik eğitiminin amacı, bireyin ve toplumun sağlığının korunması, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi (Gambescia, 2007) için etik yeterliliklerin öğrenilmesini ve geliştirilmesini desteklemek (Andersson vd., 2022) ve etik eğitimin teorik ve uygulamalı olarak öğrencilere verilmesini sağlamaktır (Gambescia, 2007). Sağlık yönetimi alanında etiğin öğretilmesi ve öğrenilmesi ile ilgili zorluklar öğrencileri gelecekteki uygulamalarda karşılaşacakları etik ve ahlaki zorluklara hazırlamak için gereklidir (Machin vd., 2018).

Etik, genellikle neyin iyi ve kötü, neyin doğru ve yanlış olduğu ve ahlaki görev ve yükümlülüğün incelenmesi olarak anlaşılır. Ayrıca, bir bireyi veya grubu yöneten davranış değerlerini ve ilkelerini de içerir (Machin vd., 2018). Toplumsal düzenin temelini oluşturan kuralların oluşumunda önemli ve belirleyici bir unsur olan etik, neyin yapılacağı veya yapılmayacağı, neyin istenip istenemeyeceğinin ya da neye sahip olunup olunamayacağı bilinmesidir. Bireylerin yargılarını ve bu yargılara ulaşılma sürecini ifade eden etik kavramı, insanların değerlere dayalı kararlar verdiği bir süreç olma özelliği taşır (Fraedrich & Ferrell, 1992).

Sağlık yönetimi programlarındaki etik eğitimi, öğrencilerin uygulamalarında ve kararlarında etik olarak yeterli hale getirmeye odaklanır (Ertuğrul vd., 2022). Etik yeterlilik, etik sorunları belirleme yeteneği, uygulama alanlarının etik yönleri hakkında bilgili olmak, akıllıca seçimler yapmak ve etik açıdan zorlayıcı çalışma durumlarını dikkatli bir şekilde yönetme becerisine sahip olmak gibi bileşenleri içerir. Etik yeterlilik, hastanın haklarına ve çalışan haklarına saygı gösterme becerisi için esastır. Bu, etik yeterlilik düşünme ve karar vermenin etik yönlerini içerir. Ayrıca etik yeterlilik, etik ihlallerini önleyebileceği veya azaltabileceği için önemlidir (Andersson vd., 2022) ve etik eğitimin en önemli amacı, etik karar verme için gerekli beceriler olan etik duyarlılık ve etik değerlendirmeyi geliştirmektir (Ertuğrul vd., 2022).

Sağlık yöneticileri, yönetim sürecini gerçekleştirirken; örgütsel ve bireysel gereksinimlerin karşılanması ve tarafların yararlarını gözecek şekilde denge kurulması, yetkilerin ve kaynakların adil, tarafsız, dürüst ve tutarlı bir biçimde nasıl kullanılacağı gibi çeşitli etik sorunları yönetme becerisi açısından da etik eğitime gereksinim duyarlar (Sayan & Karaca, 2015). Örneğin, kalp operasyonu için bekleyen hastaların en adil sırtlamasının ne olacağı sorulduğu zaman, 12 ülkede de görüşme yapılanların büyük çoğunluğu başvuru kriteri olarak operasyonu ödeyebilme yeterliğinin olup olmadığına bakılmasına itiraz etmişlerdir. Ancak sağlığa (ya da sağlık hizmetlerine) sahip olmakta eşit hakkın olmasına yönelik bu ön kabul evrensel olarak kabul edilmiş değildir.

Etik eğitimi, gelecekteki etik sağlık profesyonelleri mezun etmeyi amaçlayan sağlık yöneticilerinin hazırlık programının kritik bir unsurudur. Sağlık yönetimi mezunları, mesleki değerleri korumak, müşteri merkezli sağlık hizmeti sunmak için gereken bilgi, beceri ve tutumları edinmelidir. Bununla birlikte, etik açıkça profesyonellik için bir itici güç olarak tanımlansa da, etik eğitiminin hedefleri ve sonuçları tartışılmaktadır. Etik eğitimi, sağlık yönetimi öğrencilerini mesleki uygulama sırasında yaşadıkları etik ikilemleri tanımlamak ve yönetmek için yeterli donanıma sahip olmalıdır.

Ayrıca, etik eğitimcileri, gelecekteki sağlık profesyonellerinin etik kültüre katkıda bulunmalarını sağlayacak yönde istekli bir duruş sergileyebilirler (Kenny vd., 2021).

Sağlık yönetimi bölümünde eğitim gören birçok öğrenci, gelecekte sağlık kuruluşlarında çalışmayı planlamaktadır (Pinto & Ushur, 2009). Bu nedenle, etiğin sağlıkta yönetim eğitimi müfredatlarının bir parçası olmasının önemli rolü ve işlevi olduğunu ifade edilebilir (Machin vd., 2018). Etik sorunları belirleme ve çözme yeteneğini desteklemek ve geliştirmek için çeşitli stratejiler vardır. Etik eğitimi, etik yeterlilikleri geliştirmenin bir yoludur (Andersson vd., 2022).

Etiğin müfredatlara 'sıkıştırılmak' zorunda kalması, konunun bazı öğrenciler tarafından çok soyut görünmesine veya uygulamadan uzaklaşmasına neden olur. Öğrenciler, etik dersi öğrenciler tarafından düşük öncelikli ders olarak kabul edilmektedir. Dahası, etik öğretmek için kullanılan yöntemler, paketlenmiş müfredattan etkilenmekte olup, etik hakkında öğrenmeyi kolaylaştırmanın en etkili yolu hakkında netlik bulunmamaktadır (Machin vd., 2018). Bu nedenle, didaktik ders anlatımı gibi geleneksel eğitim yöntemlerinin, bilgiyi hızlı bir şekilde aktarmak için faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ancak öğrencilerin pasif konumda kalmaları nedeniyle problem çözme, karar verme ve eleştirel düşünme için gerekli becerileri geliştirmeyeceğini de ifade etmek gerekir. Bu nedenle, etik eğitiminin sonuçlarını iyileştirmek için aktif öğrenme stratejilerine ihtiyaç vardır (Küçükkeleşçe vd., 2021).

Sağlık kuruluşları, sağlık hizmetlerinin sunumundaki değişiklikler, hasta ve çalışanların farklılaşan beklentileri nedeniyle giderek daha fazla etik sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle, güvenli hasta bakımının ve çalışanların güvenliğinin sağlanması, tıbbi hataların en aza indirilmesi ve değişen sağlık koşullarına hızlı yanıt verilmesi büyük önem taşımaktadır. Etkili sağlık sunumu, sağlık hizmeti verilen insanlar için mümkün olan en iyi sonucu sağlamak amacıyla ekip içerisinde çalışmaya dahil olan tüm sağlık profesyonellerini kapsar. Buna göre, sağlık yöneticilerinin etik değerlerin sahip olması önemlidir. Bu nedenle, sağlık yönetiminde etik öğretiminin ve öğrenilmesinin oldukça değerli olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir.

Sağlık yönetimi etik eğitiminin öğrenilmesini kolaylaştırmak ve iş yaşamında etik eğitim bilgilerinin kullanılması önemlidir. Bu çalışmanın amacı, sağlık yönetimi etik eğitimin mevcut durumunu literatür taraması ışığında değerlendirmektir. Bu çalışma kapsamında, sağlık yönetimi etik eğitimi konusunda yayınlanan ve bilimsel dergilerde yer alan mevcut makalelerin değerlendirilmesi yapılarak sağlık yönetimi etik eğitiminin uygulamaları incelenecektir. Bu çalışmada, sağlık yönetimi eğitiminde, etiğinin öğretilmesi ve öğrenilmesi için eğitimcilere rehberlik etmek amacıyla odaklanılmaktadır.

Sağlık yönetiminde etik öğretiminin ve öğrenmenin, öğrencileri gelecekteki iş yaşamında karşılaşacağı etik zorluklara hazırlamak bir gerekliliktir. Eğitimciler olarak ihtiyaç, etiğın öğrencilere, daha çekici hale nasıl getirileceğidir. Eğitimciler için uygun zaman ve kaynakların tahsis edilebilmesi için öğrencilere ve yönetime hitap eden etik eğitiminin nasıl yapılacağı konusunda çalışmalara yön vermek açısından bu çalışmanın değer katacağı düşünülmektedir (Machin vd., 2018). Buradan hareketle; ulusal ve uluslara-

rası dergilerde yayınlanan sağlık yönetimi eğitiminde etik konulu makaleler incelenerek çıkarımlarda bulunulmuştur. Bu çalışma ile etiğin öğretilmesi ve öğrenilmesi için eğitimcilere rehberlik edilmesi amaçlanmıştır.

Etik ve İlgili Kavramlar

Etik, bir bireyin izlemesi gereken mesleki standartlar ve kurallar biçimini ele alırken, diğer bir grup görüşü etiği, "insana ne yapması ya da ne yapmamasını öneren, karşılıklı ilişkilerle ortaya çıkan, bireyi ve toplumu birlikte gözetten, insan davranışlarını düzenleyen, bireylerin doğru olarak nasıl davranacağını açıklayan ve tanımlayan ilkeler, değerler ve standartlar sistemi şeklinde tanımlanmıştır (Sayan & Karaca, 2015).

Etik ilkeler, davranışlara bazı standartlar getirerek, doğru veya ideal olanın yapılması yönünde çalışanları teşvik etmektedir (Sayan & Karaca, 2015). Etiğin doğası, pratikte etik ikilemleri göz önünde bulundururken izlenecek açık veya doğru bir yol olmadığı anlamına gelir (Machin vd., 2018). Bu açıdan etik ilkeler, mesleğinde etik değerlere önem veren her meslek çalışanı için, önemli bir rehber niteliğindedir. Son yirmi yılda, sağlık alanında etik, meslek eğitimi, yönetim etiği, etik ikilem, etik iklim kavramlarına ve araştırmalarına olan ilgi bu kapsamda artmıştır (Koskenvuori vd., 2019).

Meslek etiği, çalışma yaşamında davranışları yönlendiren, onlara rehberlik eden etik prensipler ve standartların toplamı olarak ifade edilir. Meslek etiği, belirli bir meslek grubunu, belli kurallarla uygun davranmaya zorlayan kişisel eğilimlerini sınırlayan, yetersiz ve ilkesiz üyeleri meslekten dışlayan, mesleki rekabeti düzenleyen ve hizmet ideallerini korumayı amaçlayan mesleki ilkeler bütünüdür. Meslek etiğinin temelinde yatan düşünce, meslek uygulaması sırasında, hizmeti alan ve hizmeti veren bireylerin haklarının korunmasıdır. Meslek etiği, belli bir iş ortamında ortaya konan davranış modellerini ele alarak tüm ilişkilerde doğruluk, dürüstlük, sözünde durma, doğaya ve insanlara saygılı olma, hakça davranma, haksızlıklara karşı çıkma, demokratik tutum geliştirme ve güvenilirlik gibi ahlaki ilkelerin gerekçelerini inceler. Dünyanın her yerinde meslek etiğinin amacı, hataların yapılmasını önlemek, insanlara daha iyi hizmet vermek ve hizmetlerin daha etkili sunulabilmesi için mesleğe uygun etik ilkeleri belirlemektir. Çünkü uygulamalı etik yaklaşımı içine giren meslek etiği, etiği çalışma biçimlerini ve faaliyetlerine uygular (Sayan & Karaca, 2015).

Yönetimde etik, doğruluk, dürüstlük, haklara saygılı olmak gibi temel evrensel değerleri merkezinde tutan ve bu bakışla geleceği şekillendirmeye çalışan bir anlayıştır. Etik ilke ve değerler, çalışma hayatı içinde neyin iyi ve doğru olduğuna dair yönlendirici bir çerçeve sunmaktadır (Sayan & Karaca, 2015). Bununla birlikte, yönetimin yaptığı hatalar, ihmal veya kötüye kullanım durumlarıyla ilgili sorunlar, sağlık çalışanları arasındaki iletişim ve iş birliğinde gecikmeleri ve etik ihlalleri ortaya çıkarmaktadır (Machin vd., 2018).

Etik iklim, sağlık çalışanlarının çalışma ortamı hakkındaki algılarından (Dalmolin vd., 2022). Etik olarak doğru davranışın ortak algısını ve kuruluşta etik konuların nasıl ele alınması gerektiğini tanımlar (Koskenvuori vd., 2019). Örgütteki davranışlar etik iklimden etkilenir ve işyeri özerkliğinin uygulanmasını ve tüm sağlık profesyonellerinin karar verme sürecine katılmalarına izin

verdiğinde, genellikle olumlu etik iklimden bahsedilir (Lanes vd., 2021).

Sağlık hizmetlerinde, etik ikilemler sık karşılaşılan bir durumdur. Örneğin, hastaların yaşamlarını sürdüren tedaviyi (özerklik) engelleyen dini inançları olabilir. Bu durumda sağlık çalışanlarının, zarar vermeme veya fayda sağlama ilkesine karşı özerklik ilkesiyle karşı karşıya kalabilirler (Rainer vd., 2018). Etik ikilem, iki veya daha fazla alternatif arasında seçim yapma durumudur. Amaç en iyisini seçmektir. Temel olarak, etik ikilem kararın iyi veya kötü, adil veya haksız, ahlaki veya ahlaksız olup olmadığına karar verir (Figar & Ğorđević, 2016). Sağlık çalışanlarının, etik ikilemleri çözmek ve karar verme sürecini yönlendirmek için etik ilkelerin anlaşılması gerekmektedir (Rainer vd., 2018).

Etik ikilemlerin yaşandığı durumlarda doğru karar ve en iyi karar alınmaz ise bu durum sağlık hizmetinin aksamasına, hizmet kalitesinin düşmesine ve hasta memnuniyetsizliğine neden olmaktadır. Sağlık hizmetlerinin sunumunda "hizmetlerin etik açıdan uygunluğu ve hizmet kalitesi", tüm paydaşlarına karşı bir sorumluluktur. Sağlık hizmetlerinin sunumunda etik değerlerin uygulanması, kurumların itibarını, sundukları hizmetlerin değerini yükseltmesi, hastaların ve toplumun güven ve desteğini sağlaması bakımından da önemlidir (Fraedrich & Ferrell, 1992).

Organizasyonlarda yönetim, yönetici ve çalışanların hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin etik açıdan güçlü rehberlik desteği de sağlayacağından, çalışanlar nezdinde, olası "etik stres kaynaklarının" ortadan kalkmasına da zemin oluşturacaktır. Dolayısıyla yöneticiler, çalışanlar ve toplum için en doğru kararların alınmasında rehber olacak kurumsal etik ilkelerin oluşturulması ve uygulanmasını sağlamalıdır (Sayan & Karaca, 2015).

Sağlık Yönetiminde Etiğin Öğretilmesi

Etiğin sağlık yönetiminde de eğitiminin önemli bir parçası olduğu konusu artık yaygın olarak kabul edilmektedir (Godbold & Lees, 2013). Sağlık yönetiminde etik dersinin amacı, sağlık sektöründe çalışanları ve yöneticileri geliştirmektir. Bu nedenle üniversitede sağlık yönetimi öğrencilerine meslek etiği dersinin tanımlanması zorunlu dersler kapsamında yer almaktadır. Sağlık yönetiminde etik eğitimi, bir öğrencinin belirli etik durumlara karşı duyarlılığını artırabilirken, etik eğitimin asıl amacı ise etik açıdan güçlü yöneticiler yaratmaktır (Lawter vd., 2014).

Etik eğitimin düzeyinin ölçülmesinde zorluklar olduğu konusunu, genel olarak kabul edilmektedir. Bazı akademisyenler, sağlık yönetimi etik eğitiminin, ağırlıklı olarak mesleki etik kurallar, özerklik, yararlılık, zarar vermeme ve adalet etik ilkeleri etrafında çerçelendiğini öne sürmüştür. Bu boyutlar önemli olmakla birlikte, diğerleri öncelikle etik ilkelere ve etik kodlara odaklanan etik eğitiminin yetersiz olarak eleştirmiş, özellikle de etik uygulamanın çalışma yaşamı uygulamalarında yeterli rehberlik sunamadıklarını öne sürmüşlerdir.

Sağlık yönetimi müfredatında, etiğin yaygın olarak benimsenmesinin temelini oluşturan öncül, öğrencilerin kaliteli öğrenme deneyimleri sağlandığında etik profesyoneller olmayı öğrenecekleridir. Öğrencilerin etik duyarlılık gelişimi ve uygulama kapasiteleri, etik eğitiminde önemli bir faktördür. Etik eğitiminde iki tartışılmalı konu vardır. En önemli konu, etik düşünce ve davranışları

dönüştürmek için gerekli etik öğrenme deneyimlerinin doğası ile ilgilidir; yani, bütünsel olarak etik gelişimi kolaylaştıran öğrenme. İkinci konu, öğrenme kazanımlarının özgün değerlendirilmesi ile ilgilidir; Spesifik olarak, öğrenmenin öğrencilerin etik uygulama kapasitesini nasıl etkilediğidir. Şu anda, etik eğitiminin öğrencileri etik profesyoneller olmaya ne kadar iyi hazırladığı konusunda endişeler vardır. Etik eğitim uygulamaları, 'trajik' vakaları ve etik akıl yürütmeye entelektüel yaklaşımları kullandıkları için eleştiriyi çekmeye devam etmektedir (Kennedy vd., 2021).

Etik sorunları çözmek, sadece doğru cevapları eşleştirmeyi öğrenmekten ziyade eleştirel düşünme becerileri gerektirir. Bu öğretme ve öğrenme yöntemleri, etiğin nesnel olarak öğretilen bir şey olduğunu varsaymakla kalmaz, aynı zamanda bireyin kendi akıl yürütme kapasitesini de kısıtlayabilir. Bu sınırlı eğitim tarzı, öğrencilerin kendilerini ve kendi karar verme süreçlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda herhangi bir incelemeden yoksun mesleki değerleri güçlendirebilir ve öğrencilerin önemli "yapıcı analiz alışkanlığını" benimsemeye potansiyelini ortadan kaldırabilir (Godbold & Lees, 2013). Etik eğitimi kuralcı yaklaşımların aksine etiği günlük mesleki uygulamaya entegre eden anlamlı ve ilgi çekici öğrenme etkinlikleri gerektirir. Bu tür yaklaşımlar, kritik olayları çözmeye daha az odaklanırken, bir düşünme ve davranış biçimi olarak etik değerleri, ilkeleri ve görevleri korumaya daha fazla odaklanır. Pollard et al. (2018) tarafından yapılan yakın tarihteki bir inceleme, eğitimcilerin ve öğrencilerin mesleki uygulamaları sırasında etiğe odaklanarak akademik ve uygulama ortamları arasındaki boşluğu doldurabileceğini göstermiştir. Pollard ve meslektaşları, etik eğitimi için karşılanmamış bir fırsatı tanımlayarak, denetleyici etkileşimler sırasında etiğin nadiren tartışıldığını bulmuşlardır. Eğitimciler uygulama sırasında etik sorunları ele almadıklarında, öğrenciler etik bilgi ve uygulama arasında bir kopukluk yaşayabilirler. Bu boşluğu kapatmak için, sağlık yönetimi eğitimcileri klinik yeterlilikleri, öğrencilerin etik uygulama için ihtiyaç duydukları beceri, tutum ve davranışlarla açıkça ilişkilendirmelidir (Kennedy vd., 2021).

Etik eğitimi vermenin etkili bir yolu, öğrencilerin kendilerini daha iyi anlamaya ve kendi meslek etiği ve deontolojisini kullanarak nasıl karar vereceklerini öğrendikleri kendini yansıtan bir müfredattır (Godbold & Lees, 2013). Etik eğitimin planlanması ve etik eğitiminin yürütüldüğü organizasyonda öğrenme için belirli koşulların yerine getirilmesi gerekir. Eğitimin tasarımı ve içeriği, dış yapılar ve öğrenme hedeflerinin belirlenme şekli bu koşullardan bazılarıdır. Öğrenmeyi desteklemek için eğitimin, alınan bilgilere göre anlam yaratma, kişinin kendi değer ve tutumlarını değiştirme ve kendi eylemlerinin sonuçlarını bilme fırsatlarını kolaylaştıracak şekilde tasarlanması da önemlidir (Andersson vd., 2022). Mesleki etik ve davranış öğretimi, sağlık yönetimi öğrencileri için eğitim programlarının kritik bir unsurudur, ancak öğrencilerin ne öğrendiklerini ve bu temel kavramları nasıl anladıklarını belirlemek zordur. Bununla birlikte, eğitimcilerin önündeki zorluk, öğrenciler için anlamlı olan ve gelecekteki uygulamalara çevrilecek kalıcı sonuçlar üreten bir yaklaşım belirlemektir. Tipik olarak, etik dersleri, Beauchamp ve Childress'in çalışmalarında orijinal olarak tanımlanan biyomedikal etiğin dört temel ilkesine atıfta bulunur: özerklik, zarar vermeme, yararlılık ve adalet. Bu ilkeler, öğrenmenin değeri kabul edilmesine rağmen, öğrenciler kendilerine sunulan materyallerin genellikle dikkatlerini çekemediğini ve eğitimcilerinin davranışını dönüştürmek için gereken iç gözlemi

teşvik etmediklerini öne sürdüklerini bildirmektedir. Eğitimciler, öğrencilere pratikte karşılaşılabilecekleri çok sayıda etik ikilemele cevap vermek için gereken becerileri sağlayabilir (Lanes vd., 2021).

Eğitimcilerin amacı, etiğin müfredata entegre edilmesidir, böylece etik mesleki uygulamanın merkezi olarak görülür (Pollard vd., 2021). Martin vd. (2021), çalışmalarında, sağlık eğitimi etik müfredatını, küresel sağlıkla ilgili tıp öğrencilerinin de ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmiştir (Martin vd., 2014).

Etik eğitimin planlanması ve düzenlenmesine etki eden faktörler bazı makaleler de tartışılmıştır. Üç alt tema belirlenmiştir (Andersson vd., 2022):

- (1) Öğrenme için koşullar yaratma,
- (2) Öğrenme için stratejiler tasarlamak,
- (3) Başkalarıyla etkileşim kurma.

Öğrenme için koşullar yaratmak; Etik yeterlilik öğrenimini mümkün kılmak için bir başlangıç noktası, sağlık profesyonellerinin ve klinik uygulamadaki öğrencilerin yönetmesi beklenen etik sorun türlerini belirlemek ve bunlara ışık tutmak ve bu öğrenme için koşullar yaratmaktır. Bu tür koşulları yaratmanın bir yolu, etik sorunları etkin bir şekilde yönetmek için bilgi, beceriler, yaklaşımlar ve değerler açısından neyin başarılması gerektiğini açıkça tanımlayan uygun öğrenme hedefleri oluşturmaktır.

Öğrenme için tasarım stratejileri: Farklı tasarım stratejileri, sağlık profesyonellerinin ve öğrencilerin soru sormaya, yorum yapmaya ve önceki bilgileri veya kendi deneyimleri hakkında konuşmaya getirilebilecekleri etik yeterlilik öğrenimini mümkün kılar. Örneğin etik değerler bilgisi teorik dersler ve uygun literatürün okunması yoluyla kazanılabilir. Aynı zamanda, teorik öğrenme etkinliklerinin pratik etkinliklerle bütünleştirilmesi ve böylece gerçek yaşam durumlarının bir deneyiminin sağlanması için etik eğitimi tasarlamak değerlidir.

Başkalarıyla etkileşim kurma: Sağlık yöneticileri ve öğrencilerinin kendi gözlemedikleri veya meslektaşları aracılığıyla duydukları etik sorunlar hakkındaki düşüncelerini, duygularını ifade etmeleri etik olarak sorunlu olarak algılanan konular hakkında birlikte öğrenmek, hem bireyi hem de meslektaşlarıyla olan ilişkilerini güçlendirebilir (Andersson vd., 2022).

Ertuğrul vd. (2022) çalışması randomize kontrollü bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Müdahale grubundaki öğrencilere 8 haftalık etik laboratuvar programı uygulanmıştır. Etik laboratuvar programında etik senaryolar, vaka çalışmaları, rol oynama, grup tartışmaları, proje ödevleri, film izleme gibi etkileşimli eğitim yöntemleri uygulanmıştır. Bulgular; hemşirelik öğrencilerine yönelik etik laboratuvar programının mesleki değerlerin ve sorumluluk boyutunu geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir (Ertuğrul vd., 2022).

Sağlık etik eğitimlerinin çoğu, vaka çalışmalarının etik analizine yönelik etkinliğini göstermektedir (Haddad, 2010). Chao ve ark. (2017) hemşirelere mesleki etik öğretmek için etkileşimli yaklaşımların (ders anlatımı, videolar ve grup tartışması) bir kombinasyonunun kullanılması sonucunda, entegre bir yaklaşımın hemşire-

relerin etik farkındalığını, karar vermesini ve analitik becerilerini artırmada etkili olabileceğini göstermektedir (Küçükkelepçe vd., 2021).

Etik teori ve mesleki uygulama ikilemleri arasındaki boşluğu kapatma ihtiyacı, daha etkileşimsel, deneyimsel etik eğitimi ve öğretime dayalı, vaka tabanlı yaklaşımların uygulanması için öneriler sunmaktadır. Sağlık etiğinin öğretilmesinde bir müfredat çerçevesi örneği aşağıda sunulmuştur (Pollard vd., 2021):

1. Öğrenme Kazanımı/Konu: Etik Teorilere ve etik ilkelere giriş
Konu içeriği;
 - Etik, ahlak ve yasalar arasındaki fark
 - Kişisel etik ile meslek etiği
 - Etik sorunların ve ikilemlerin doğası
2. Öğrenme Kazanımı/Konu: Etik kurallar ve davranış kuralları
Konu içeriği;
 - Mesleki etik kuralları ve etik ilkeleri
 - Davranış kuralları
 - Gizlilik, mahremiyet, sosyal medya
 - Etikle ilgili mesleki standartlar
3. Öğrenme Kazanımı/Konu: Etik akıl yürütme yaklaşımları
Konu içeriği;
 - Öğrenciler etik bir konuyu algılayarak atılacak adımlar
 - Çeşitli meslekler tarafından kullanılan etik akıl yürütme protokolleri/yaklaşımları
 - Çatışma içinde olabilecek etik ilkelerin belirlenmesi
 - Etik sorunları ve ikilemleri yönetme veya çözmeye yaklaşımları
 - Reaktif etik uygulayıcı yerine proaktif olma
4. Öğrenme Kazanımı/Konu: Meslekler arası ekip etik sorunları
Konu içeriği;
 - Meslekler arası ekibe özgü etik konular
 - Farklılıklar etik gerilimlere yol açabileceğinden, sağlık mesleklerinin bakış açısı ve felsefesi hakkında farkındalık yaratmak
 - Meslekler arası görüş farklılıklarına saygı duymak (Pollard ve ark.,2018).

Etik Eğitiminde Vaka Analizi

Vaka çalışması veya vaka tartışması, öğrencilerin teorik bilgileri karar vermek veya problem çözmek için kullandıkları durumları içeren öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir. Etik öğretime yönelik ortak bir yaklaşım olan vaka incelemesi, vakaya dayalı karmaşık etik soruları tartışmaya ve keşfetmeye teşvik edilen öğrencilere ayrı bir senaryo veya vaka sunulur. Sınıf vaka temelli öğretimde, öğrenciler ne yapacaklarını akranlarına belirtirler. Sorunun hayali ve basit olduğu bir sınıf ortamında etik ilkelerin uygulanması daha kolay olabilir (Buxton vd., 2015). Öğrencilere gerçek bir durumu yansıtan bir vaka verilir ve vakadaki bilgileri analiz etmeleri, etik sorunları belirlemeleri ve uygun çözümler üretmeleri için eğitmen tarafından sorular yönlendirilir (Küçükkelepçe vd., 2021). Her öğrenci grubuyla bir ikilemi paylaşır ve etik bir çerçeve kullanarak hangi durumun analiz edileceğine karar verir. Temel amaç, pratik etik akıl yürütme ve karar verme ile ilgili becerilere odaklanarak öğrencilerin hizmet ettikleri kişilere yönelik uygulama kalitesini arttırmaktır. Öğrenciler, vakaları sunar ve etik konuların nasıl tanımlanacağını ve öngörülebileceğini, yasal ve sosyal konulardan nasıl ayırt edileceğini, ilgili ilke ve kavramların

belirlenmesini, nerede ve neden çatıştıklarını ve etik kararlarını belirterek, yol gösterici ilkelerin nasıl dengelenmesi gerektiğini belirterek doğru kararları bulmayı öğrenirler (Machin vd., 2018).

Sağlık yönetimi uygulamalarında karşılaşılan karmaşık çatışmalarla başa çıkmak için, sağlık profesyonellerinin, hastaların ve yöneticilerin çevrelerindeki dünyayı nasıl algıladıkları, idrak ettikleri ve yorumladıkları hakkında etik ilke ve kurallar üzerinden hareket etmesi çok önemlidir. Sağlık yönetimi eğitmenleri, öğrencilerden bir yöneticinin perspektifi ile sistematik, analitik bir yaklaşım uygulamalarını ister. Öğrenciler analizlerine bir vakanın gerçeklerini değerlendirerek ve bunları kategoriye göre düzenleyerek başlarlar. Kategoriler organizasyonel hedefleri içerebilir; iç ve dış paydaşların performansa ilişkin beklentileri, operasyonların geçmiş ve şimdiki sonuçları, örgütsel güçlü ve zayıf yönler, düzenlemeler veya rakiplerin eylemleri gibi konu başlıkları olabilir. Ne olursa olsun, ilk görev, sorun ifadesinin formüle edilmesine izin veren gerçekleri toplamak ve organize etmektir. Sorun ifadesi analiz için başlangıç noktasıdır. Olayların bir veya birkaç sorunu olabilir ve sorunlar açık veya örtülü olabilir. Başarı, olaylardaki gerçekleri kapsamlı ve etkili bir şekilde değerlendirmeye bağlıdır. Sorunlar tespit edildikten sonra öğrenciler vakalarını sorunların çözümüne yönelik hazırlar (Darr, 2005).

Öğrenciler, vaka tartışmalarının da etik sorunları sözlü veya yazılı olarak belirler, etik ilke ve teorilerle desteklenen çözümler önerirler. Vaka tartışması sonucunda en iyi eylem planı seçilir. Etik ikilemi ortadan kaldırmak için en iyi karar verilir (Haddad, 2010).

Literatür bilgileri genel olarak, öğrencilerin gerçek problemleri bir tartışma noktası olarak kullandıklarında, öğrenmenin ortak bir problem çözmeye yaklaşımında etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin etik duyarlılıklarının, yani etik sorunları tanımlama yeteneğinin, eğitimin sonraki bölümünde, etik ikilem yaratan etik soruna odaklanma ile azaldığını iddia etmektedir (Machin vd., 2018).

Etik eğitimi üzerine vaka çalışmaları kullanılarak yapılan araştırmalar, öğrencilerin etik duyarlılıklarının, yani etik sorunları tanımlama yeteneğinin gelişmesine (Machin vd., 2018) öğrencilerin eleştirel düşünmesine, iletişim becerilerine, problem çözmeye yeteneğine ve öğrenme motivasyonuna yardımcı olmaktadır (Küçükkelepçe vd., 2021).

Ancak, etik derslerinde vaka analizlerinin yapılması, karmaşık bir yapıya sahip sağlık kuruluşlarının yönetimi dahil her alanında yaygın olarak karşılaşılan etik sorunların belirsizliği durumunda başa çıkma becerilerini geliştirmek için yeterli değildir. Çünkü, öğrencilerin gerçek bir problemle karşılaştıklarında "gerçekten ne yapacaklarına" dair bir gösterge sunmaz (Haddad, 2010).

Küçükkelepçe vd. (2021), sınıf içi vaka analizi (ICCA) ve standart hasta (SP) uygulaması ile etik eğitimi alan öğrencilerin görüş, öneri ve düşünceleri araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrenciler her iki öğretim yönteminin de etik eğitiminde faydalı olduğunu; konuyu daha iyi anlama, çok yönlü düşünme becerileri kazanma ve etik sorunlara karşı farkındalıklarının artması nedeniyle ICCA ve SP uygulaması hemşirelik etiği eğitiminde kullanılması gereken öğretim yöntemleri olduğu belirtilmiştir. Küçükkelepçe vd. (2021), hemşirelik etiği ve hasta hakları alanlarında senaryo temelli öğrenme ve grup tartışmasının kullanıldığı eğitim

programlarının hemşirelik öğrencilerinin de mesleki açıdan gerekli farkındalık ve yeterlilikleri kazanmaları için tasarlanması önerilmektedir (Küçükkeleş vd., 2021).

Pettifor vd. (2002), öğrencilerin vaka çalışmalarının grup tartışmalarını daha yararlı olarak değerlendirdiklerini ve kompozisyon yazmayı ve sınavlara çalışmayı, etik akıl yürütme becerilerini öğrenmek için daha az yararlı araçlar olarak değerlendirdiklerini bildirmiştir. Etik vaka temelli öğretim uygulamaları, öğrencilerin mesleki roller ve yükümlülükler hakkındaki görüşleri, disiplinlerarası bakış açıları ve etik akıl yürütme becerileri dahil olmak üzere olumlu eğitim sonuçları ile ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, vaka çalışmalarının öğrencilerden, yeni mezunlardan ve deneyimli sağlık profesyonellerinden niteliksel olarak farklı tepkiler ortaya çıkardığına dair bulgular, vakaların hassas bir etik akıl yürütme ölçüsü sağladığını ve öğrencilerin dersleri sırasında bilgi ve deneyim kazandıkça etik akıl yürütme sürekliliğine katılmalarını desteklemek için etkili bir araç sağladığını göstermektedir (Kenny vd., 2015).

Vaka çalışmaları ve tartışma, etik öğretimde yaygın olarak kullanılan yaklaşımlardır. Bununla birlikte, sınıf dışında, daha gerçekçi ortamlarda etik öğretiminin, öğrencilerin uygulamaya geçmelerine yardımcı olabileceği öne sürülmüştür (Sedgwick vd., 2021). Etik eğitimde, vaka analizleriyle birlikte uygulama sahalarındaki simülasyonlar, öğrencilerin gerçek çalışma yaşamında karşılaşacakları "öğretiler" yaratmak için kullanılabilir (Haddad, 2010).

Etik Eğitiminde Simülasyon

Etik ilkelerin uygulandığı küçük grup tartışmaları, dersler ve seminerler yoluyla teorik eğitim oldukça yaygınken, alternatif bir eğitim yöntemi simülasyon temelli öğrenmedir (Andersson vd., 2022). Etik eğitimin de simülasyona dayalı öğrenme sağlık eğitimi öğrencilerinin etik uygulama bilgi ve becerilerini olumlu yönde geliştirme potansiyeline sahiptir. Öğrenmenin tek bir objektif ölçüsü yoktur ve simülasyon çalışmaları sıklıkla bilgi geliştirme, beceri geliştirme, güven seviyeleri, eleştirel düşünme ve psikomotor beceri kazanımını gibi kriterler içerir (Sedgwick vd., 2021).

Ekonomik Döngü Araştırma Enstitüsü'nün (ECRI) (2015) raporu, profesyonel uygulamalarda yüksek kaliteli ve güvenli bakım sağlamanın, değişen sağlık koşullarına hızla yanıt verebilmek için ileri düzeyde beceri sahibi ve verimli profesyonellere ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda Amerika Birleşik Devletleri'nde simülasyon tekniklerini kullanarak hasta güvenliğini artırmak amacıyla 2004 yılında Sağlıkta Simülasyon Derneği (ASH) kurulmuştur. Ayrıca 2008 yılında Belçika'daki etik laboratuvarlarında etik konular ilk kez simülasyon eğitimine entegre edilerek ele alınmaya başlanmıştır (Pinar & Peksoy, 2016).

Simülasyon öğrenme, sağlık profesyonellerini yetiştirmek için bir yöntem olarak, önceden belirlenen hedeflere yönelik çeşitli sınıflarda, klinik ve sanal ortamda uygulanabilir. Bu eğitim sadece teknik değildir. Çünkü yüksek teknoloji ürünü bilgisayar, senaryo, mankenler, düşük ve yüksek kaliteli hasta simülatörleri, sanal gerçeklik, canlı aktör kullanılarak klinik becerilerin öğretilmesi standart bir uygulama haline gelmiştir (Pinar & Peksoy, 2016).

Bu eğitim yöntemlerinde amaç, mesleki uygulamadaki olay veya durumları simülasyon temelli eğitim ile öğrencilere yaşayarak öğrenmek, hissetmek ve eğitim sonunda rahatlıkla kullanılacak bir sonuca varmak açısından katkı sağlar. Eğitim sonunda öğrencilerden beklenen, bu eğitim sürecindeki deneyimlerini gerçek hayata aktarmaları ve mesleki süreçte karşılaştıkları sorunlara daha kolay çözüm bulmalarıdır (Pinar & Peksoy, 2016).

Simülasyon, öğrencilerin bilgi, beceri, eleştirel düşünme ve iletişimi içeren alanlarda pratik yapmalarına ve yeterlilik göstermelerine olanak tanır. Düşük kaliteli simülasyondan yüksek kaliteli simülasyona kadar birçok türü vardır. Klinik uygulamayı taklit eden bir öğrenme ortamı yaratmak için mankenler veya insanlar kullanılabilir. Standardizasyon, öğrencilerin hazırlıklı bir deneyime sahip olmalarını sağlar ve etik öğrenme yeterlilik kriterlerine göre değerlendirmesine izin verebilir. Standartlaştırılmış bilgilendirme, öğrenciye rehberlik etmek ve gelecekteki karşılaşmalar için kritik değerlendirme ve planlamaya yönlendirmeyi sağlar. Öğrenciler simülasyon tamamlandıktan hemen sonra bilgi alabilirler; ya da karşılaşma, anlık duygulardan uzaklaşmak ve öz değerlendirmeyi teşvik etmek için olguyu kaydedilebilir ve daha sonra izleyebilirler (Buxton vd., 2015). Simülasyon eğitiminde, kursiyerlerin problemlere veya koşullara gerçek koşullar altında olduğu gibi tepki vermelerinin beklendiği gerçeğe yakın bir yaklaşım vardır. Simülasyonların eğitsel değerinin olduğu ve disiplinler arasında ve hem lisans hem de lisansüstü çalışmalarda sağlık eğitimi üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir (Munshi vd., 2015).

Simülasyon, sağlık çalışanlarının eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır. Simülasyon eğitimi, sağlık yönetimi eğitiminde; özerklik, iyilik, adalet, bilgilendirilmiş onam, zarar vermeme, adalet, doğruluk, savunuculuk ve kendini adama ilkeleriyle ilgili etik sorunları belirlemeye yardımcı olabilir (Haddad, 2010).

Smith ve arkadaşları (2013), öğrencilerin klinik derslere hazırlanmakla meşgul oldukları için etik dersine zaman ayırmadıkları hakkındaki şikayetleri sonrasında öğrencilerin klinik hemşirelikte etik sorunları tanımlamalarına ve klinik uygulamaya verdikleri önemi takdir etmelerine yardımcı olmak için yenilikçi bir simülasyon senaryosu uyguladılar. Senaryo, kardiyak arrest geçiren bir hastayı içeriyordu ve öğrencilerin senaryo içeriği boyunca kültürel olarak uygun bakım, çatışma yönetimi ve dökümantasyon üzerine ders içeriğini dahil etmeleri gerektiriyordu. Deneyimin sonucunda öğrencilerin, öğretim üyeleri tarafından yapılan ön değerlendirme sonucunda, etik konular kullanılan yöntemin etkili bir öğrenme deneyimi kazandıklarını göstermiştir (Smith vd., 2013).

Vanlaere vd. (2010, 2012), araştırmasında simülasyon empati becerilerinin geliştirilmesi için çalışmalarda, senaryonun vaka örneklerini yaşlı bakımı oluşturmaktadır. Bu çalışmalarda, sağlık profesyonelleri ve öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesi ve farkındalıklarının artırılması hedeflenmiştir. Hastalara verilen bakımın empati becerisinden oluşması gerektiği ve bu nedenle bakım verenlerin spesifik deneyim kazanmaları için etik öğrenme sürecinin başlatılması gerektiği vurgulanarak, etik öğrenmenin sadece teorik bir kavram olmadığı, aynı zamanda bakım verenlerin kendilerini sorgulamalarını sağladığı belirtilmiştir (Pinar & Peksoy, 2016).

Shoeba vd. (2014), küresel sağlık alanındaki birçok etik ikilem, kültürel farklılıklar sonucu ortaya çıkan etik sorunları tanımak ve çözmek için bir etik eğitim strateji geliştirmek amacıyla yapılan araştırma sonucunda, tüm katılımcılar tarafından, etik sorunlarına maruz kalmalarını ve bu etik ikilemlerle başa çıkma ve yardım için kaynakları belirleme yeteneklerini geliştirdikleri simülasyon eğitimin (bilgilendirilmiş rıza, mahremiyet veya mahremiyet, mesleki etik, zarar ve fayda ve yolsuzluk) amacına ulaştığı değerlendirilmiştir (Shoeba vd., 2014).

Simülasyona dayalı etik eğitimler için hazırlık yapmak, başarılı bir simülasyon programının anahtarıdır. Simülasyonun başlangıcında, öğrencilerle beklentileri belirlemek önemlidir. Simülasyon ekibi, performansları ve gelecekteki deneyimler için hangi değişikliklere odaklanması gerektiği hakkında bilgi alır. Simülasyon öğrenme, sağlık profesyonellerini yetiştirmek için bir yöntem olarak, önceden belirlenen hedeflere yönelik çeşitli sınıflarda, klinik ve sanal ortamda uygulanabilir (Pinar & Peksoy, 2016).

Simülasyona dayalı öğrenme, öğrencilerin daha gerçekçi ortamlarda, etik ilkelerin benimsenmesi ve uygulanmasına yardımcı olabileceği de düşünülmektedir. Öğrencilerin bilişsel ve sosyal becerileri gibi teknik olmayan becerilerini geliştirmelerine ve karmaşık durumların müzakere edilmesine, etik ikilemlerle başa çıkabilmek için gereken beceri ve yeterlilikleri geliştirme fırsatı sunması açısından da önem taşımaktadır (Sedgwick vd., 2021). Etik sorunlar çalışma yaşamında öngörülemeyen bir şekilde ortaya çıktığı için, simülasyon etik eğitimi deneyimi, öğrencilerin güvenli bir ortamda pratik yapmalarını da sağlayabilir (Haddad, 2010).

Etik Eğitimde Değerlerin Değişimi

Değerler değişimi, kullanıcılara kararları düşünmek ve haklı çıkarmak için bir çerçeve sağlayan web tabanlı bir teknolojidir. Etik eğitime süreç odaklı bir yaklaşımın bir örneğidir ve iyi bir kararın, önceden belirlenmiş doğru veya yanlış bir cevaba ulaşmak yerine, sağlam bir şekilde haklı çıkarılan bir karar olduğu görüşünü yansıtmaktadır. Günlük dili kullanan yazılım, geleneksel teorik yaklaşımları içerir. Yazılım, etik analizi kolaylaştıran bir dizi etkileşimli ekrana sahiptir. Kullanıcının öncelikle bir vaka önerisini dikkate alması ve aynı fikirde olup olmadığı konusunda bir görüşünün bulunması gerekir (Godbold & Lees, 2013).

Öğrencilere, ölümcül hastaları canlandırıp canlandırmama veya sağlık çalışanları için zorunlu grip aşısı gibi klinik uygulamalarıyla ilgili vakalar verilmektedir. Daha sonra, vakada kimin en önemli olduğunu ve dikkate alınması gereken en önemli faktör olarak gördüklerini seçmeleri beklenmektedir. Bu ilk tepkiler verildikten sonra yazılım, etkileşimli halkalar ekranını ve etik değerlerin seçimini için hazırlanan etik ızgarayı, düşünmeyi genişletmek ve açıklamak için kullanılır. Seedhouse (1998) tarafından geliştirilen etik ızgara, kullanıcının karşılaştıkları etik sorunları anlamasına yardımcı olmak için tasarlanmış bir araçtır. Izgara sağlık hizmetleri bağlamında geliştirildi ancak sosyal bilimciler tarafından eylem araştırması projelerinde başarıyla kullanıldı. Kullanıcının düşüncelerine rehberlik ederek, sorunları tanımlamalarını ve sistematik olarak yanıt vermelerini sağlar. Bu durumda araştırmacının etik davranması daha olasıdır ve kararları, karar verme süreci şeffaf ve tartışılabilir olacak şekilde sunabilir. Seedhouse (1998) etik ikilemleri bir örümcek ağı gibi düşünme-

miz gerektiğini öne sürerek etik ızgara kavramını tanımlar. Düşünmeye başlarsanız, fikirlerin örtüştüğünü ve birbiriyle bağlantılı olduğunu görürsünüz. Çerçeve, bir kare içinde dört eş merkezli katman halinde sunulur. Etik analizin dıșsal, sonuçsal, deontolojik ve bireysel olmak üzere dört katmanlı olarak analiz eder. Katmanlar şu şekilde özetlenebilir (Seedhouse, 1998):

Dış katman (dış katman): Bu katman, yasa, uygulama kuralları ve mevcut kaynakların kullanımı gibi tüm dış konuları içerir. Kullanıcı, içinde çalıştığı bağlamın etkileri üzerinde düşünmeye teşvik edilir.

Sonuç katmanı: Bu katman, kullanıcıyı toplum, bireyler veya belirli insan grupları için olası eylemlerin sonuçları hakkında düşünmeye teşvik eder.

Deontolojik düşünceler: Bu katman, 'görev' ile ilgili konuları ve olası eylemlerin değerlendirilmesini kapsar. Onları yapmanın sonuçlarından ziyade, işlerin nasıl yapıldığıyla ilgilendirir. Bu katmandaki kutular, 'doğruyu söylemek' ve 'zararı en aza indirmek' gibi konuları içerir.

İç katman (en üst katman): Bu, temel mantığı kapsar ve bireye saygı ve özerklik konularını içerir. Etik ızgaranın epistemolojik bir aygıt olduğu unutulmamalıdır. Ahlaki akıl yürütmeyi oluşturan zihinsel süreçlerin tam bir temsili olması amaçlanmamıştır, ancak dili aracılığıyla ahlaki akıl yürütme süreçlerine pratik ve erişilebilir bir yol sağlar. Iızgaranın amacı, etik ikilemleri çözeceği değil, onlar hakkında düşünmek için ahlaki bir çerçeve sağlamasıdır. Seedhouse, 'görünmeyen köşelere ışık tutabileceğini ve yeni düşünce yolları önerebileceğini ancak kişisel yargının yerini tutamayacağını' ifade etmektedir (Stutchbury & Fox, 2009). Etik ızgara, kullanıcılardan vakalarını incelemelerini ve göndermeleri istenir (Godbold & Lees, 2013).

Bilgisayar tabanlı etik programları öğrenme ve öğretme yöntemleri konusunda araştırmalar yetersizdir ancak etik eğitimde daha yenilikçi yöntemlerin gerekli olduğu açıktır. Bilgisayar tabanlı etik programları, mühendislik, işletme ve sağlık hizmetleri alanlarında geliştirilmiştir. Sağlık bağlamında etik karar vermek için web tabanlı programların eğitim potansiyeline odaklanan araştırmalar sınırlıdır. Amaç, öğrenci etkileşimi yoluyla tartışmayı kolaylaştırmaktır (Godbold & Lees, 2013). Yapılan araştırmalar, etik eğitiminin uygulanmasının basit ezberleme ve mekanik öğrenme ile sınırlı kalmaması, gerçek durumlara uygulanabilecek eleştirel ve çeşitlendirilmiş düşünme ve yansıtma becerilerinin geliştirilmesini içermesi gerekliliğini göstermektedir. Sağlık yönetimi lisans eğitimleri boyunca vaka odaklı, simülasyon ve bilgisayar tabanlı etik eğitimi almalarının etik öğrenimi destekleyeceği belirtilmektedir. Öğrencilerin öğrenme tercihlerine ve ihtiyaçlarına uyması yönünde etik eğitiminin geliştirilmesi önem arz etmektedir (Ertuğrul vd., 2022).

Aalborg vd. (2016), San Andres Üniversitesi, La Paz Tıp Fakültesi, Bolivia, Touro Üniversitesi California, Halk Sağlığı Programı ile işbirliği içinde, ulusal bir araştırma etiği programının gelecekte uygulanması için bir araştırma yapılmıştır. Araştırma etiği ilkeleri ve uygulamalarıyla ilgili katılımcı bilgisindeki değişimi değerlendirmek için bir ön test/son test çalışması tasarımı kullanılmıştır. Ortalama puan, başlangıçta %73 doğru ve kursun tamamlanmasında sonra %84 oranında iyileştiği yönünde değerlendirilmiştir (Aalborg vd., 2016).

Bununla birlikte, yazarlar öğrencilerin farklı öğrenme tercihleri gösterdiğine dikkat çekti ve etik akıl yürütme becerilerini geliştirmek için grup tartışması, etik literatür ve dersler de dahil olmak üzere bir dizi eğitim stratejisi önerdi. Johnston ve Haughton (2007) tarafından elde edilen bulgular ayrıca, öğrencilerin etik uygulamaları öğrenirken bireysel problem çözme ve çevrimiçi etkinlikler üzerinde derslere ve ara tartışma gruplarına değer verdiklerini göstermektedir. Bu bulgular, öğrencilerin etik teorisinin edinilmesini destekleyen öğrenme fırsatlarından, akıl yürütme yaklaşımlarının uygulanmasıyla pratik yapmaktan ve etiğin zorlu kişisel ve mesleki bakış açılarını tartışmak için güvenli bir ortamdan yararlanabileceklerini göstermektedir (Pollard vd., 2018).

Geleceğin iş gücü olarak öğrencilerin etik açıdan sorunlu durumlarla etkili bir şekilde başa çıkmak için eğitime ihtiyacı vardır ve deneyimli profesyonellerin etik sorunları yönetmenin yollarını geliştirmesi gerekir. Bu nedenle, etik eğitiminin sağlık profesyonelleri ve sağlık hizmetlerinde çalışmak üzere eğitim alan öğrencilerin etik yetkinliklerinin öğrenilmesini ve geliştirilmesi desteklenmelidir (Andersson vd., 2022).

Eğitimsizler olarak ihtiyaç, etiğin öğrencilere, çalışanlara ve yöneticilere nasıl çekici hale getirileceğidir. Sağlık yönetimi etiği öğretiminde belirleyici olarak tanımlanan faktörlerden biri de öğrencilerin etik düşüncelerini zenginleştiren öğrenme ortamlarıdır. Öğrenme ortamı, öğrencilerin etik, profesyonellik ve sağlık uygulamaları arasındaki bağlantıyı deneyimleme fırsatlarını içermelidir (Ertuğrul vd., 2022). Son olarak, etik eğitiminde en iyi uygulamayı geliştirmek, etik eğitiminin odak noktasının etik muaheme ve karar vermenin geliştirilmesi üzerinde olması gerektiğini vurgulanabilir (Sedgwick vd., 2021).

Sonuç

İncelenen makalelerin sonucunda sağlık yönetimi müfredatında yer alan etik derslerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmadığı veya yetersiz kaldığı değerlendirilmektedir. Makalelerde, sağlık yönetimi etik eğitimi gelişimi için etik uygulama örnekleri sunulmuştur. Ancak, henüz sağlık yönetimi ders müfredatı "sağlıkta etik" eğitim programları için en iyi uygulamanın ne olduğu hakkında belirsizlik devam etmektedir. Bu nedenle, etik müfredatın bu kapsamda yeniden gözden geçirilmesi ve etik eğitimi için ders içeriklerinin değiştirilmesi, farklı eğitim stratejilerinin geliştirilmesi gerekir.

Mevcut çalışmaların sonuçlarına dayalı olarak sağlık yönetimi etik eğitimi kapsamında simülasyon, vaka analizi ve bilgisayar tabanlı etik programları dahil olmak üzere farklı ortamlarda gözlemsel yöntemler, öğrencilerin sağlık uygulama alanlarında bilgi, becerilerini eleştirel düşüncelerini sağlayan yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin etik değerlerini geliştirmek için simülasyon eğitim yöntemini ve vaka analizlerini kullanmalarının faydalı olacağı değerlendirilmiştir. Ancak simülasyon eğitimin standartlarının oluşturulması gerekmektedir. Sağlık yönetimi meslek etiği veya sağlıkta etik eğitiminin geliştirilmesi konusunda yeni çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu konu üzerinde yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu değerlendirilmektedir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

- Aalborg, A., Sullivan, S., Cortes, J., Basagoitia, A., Illanes, D., & Green, M. (2016). Research ethics training of trainers: developing capacity of Bolivian health science and civil society leaders. *Acta Bioethica*, 22(2), 91-281. **[Crossref]**
- Andersson, H., Svensson, A., Frank, C., Rantala, A., Holmberg, M., & Bremer, A. (2022). Ethics education to support ethical competence learning in healthcare: An integrative systematic review. *BMC Medical Ethics*, 23(1), 1-26. **[Crossref]**
- Buxton, M., Phillippi, J. C., & Collins, M. R. (2015). Simulation: A new approach to teaching ethics. *Journal of Midwifery & Women's Health*, 60(1), 70-74. **[Crossref]**
- Chao, S. Y., Chang, Y. C., Yang, S. C., & Clark, M. J. (2017). Development, implementation, and effects of an integrated web-based teaching model in a nursing ethics course. *Nurse Education Today*, 55, 31-37. **[Crossref]**
- Dalmolin, G. D. L., Lanes, T. C., Bernardi, C. M. S., & Ramos, F. R. S. (2022). Conceptual framework for the ethical climate i 2022n health professionals. *Nursing Ethics*, 09697330221075741. **[Crossref]**
- Darr, K. (2005). Ethics in health services management. *The Journal for Healthcare Quality (JHQ)*, 27(3), 55. **[Crossref]**
- Ertuğrul, B., Arslan, G. G., Ayik, C., & Özden, D. (2022). The effects of an ethics laboratory program on moral sensitivity and professional values in nursing students: A randomized controlled study. *Nurse Education Today*, 111, 105290. **[Crossref]**
- Figar, N., & Ćorđević, B. (2016). Managing an ethical dilemma. *Economic Themes*, 54(3), 345-362. **[Crossref]**
- Fraedrich, J., & Ferrell, O. C. (1992). Cognitive consistency of marketing managers in ethical situations. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 20(3), 245-252. **[Crossref]**
- Gambescia, S. F. (2007). 2007 SOPHE presidential address: Discovering a philosophy of health education. *Health Education & Behavior*, 34(5), 718-722. **[Crossref]**
- Godbold, R., & Lees, A. (2013). Ethics education for health professionals: A values based approach. *Nurse Education in Practice*, 13(6), 553-560. **[Crossref]**
- Haddad, D. A. (2010). What Health Science Students Learn from Playing a Standardized Patient in an Ethics Course. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 19(4), 481-487. doi:10.1017/S096318011000037X **[Crossref]**
- Johnston, C. and Haughton, P. (2007). Teaching and learning ethics: Medical students' perceptions of their ethics teaching. *Journal of Medical Ethics*, 33, 418-422 https://doi.org/10.1136/jme.2006.018010 **[Crossref]**
- Kenny, A., Finneran, M. and Mitchell, E. (2015). 'Becoming an educator in and through the arts: forming and informing emerging teachers' professional identity'. *Teaching and Teacher Education*, vol. 49, pp. 159-167.
- Kenny, B., Jimenez, Y., Pollard, N., Thomson, K., Semaan, A., & McAllister, L. (2021). Ethics education learning outcomes for health professions students. *Journal of Academic Ethics*, 1-27, 85-111. **[Crossref]**
- Koskenvuori, J., Numminen, O., & Suhonen, R. (2019). Ethical climate in nursing environment: A scoping review. *Nursing Ethics*, 26(2), 327-345. **[Crossref]**
- Küçükkeleşçe, G. E., Dinç, L., & Elçin, M. (2021). Views of nursing students on using standardized patient and in-class case analysis in ethics education. *Nurse Education Today*, 107, 105155. **[Crossref]**
- Lanes, T. C., de Souza Magnago, A. C., Schutz, T. C., Suptitz Carneiro, A., Morais, B. X., & de Lima Dalmolin, G. (2021). Evaluation of ethical climate in health services: a systematic review. *Revista Bioética*, 28, 718-729. **[Crossref]**

- Lawter, L., Rua, T., & Guo, C. (2014). The interaction between learning styles, ethics education, and ethical climate. *Journal of Management Development, 33*(6), 580-593. [\[Crossref\]](#)
- Machin, L. L., Bellis, K. M., Dixon, C., Morgan, H., Pye, J., Spencer, P., & Williams, R. A. (2018). Interprofessional education and practice guide: Designing ethics-orientated interprofessional education for health and social care students. *Journal of Interprofessional Care, 33*(6), 608-618. [\[Crossref\]](#)
- Martin, B. M., Love, T. P., Srinivasan, J., Sharma, J., Pettitt, B., Sullivan, C., Pattaras, J., Master, A., & Brewster, L. P. (2014). Designing an ethics curriculum to support global health experiences in surgery. *Journal of Surgical Research, 187*(2), 367-370. [\[Crossref\]](#)
- Munshi, F., Lababidi, H., & Alyousef, S. (2015). Low-versus high-fidelity simulations in teaching and assessing clinical skills. *Journal of Taibah University Medical Sciences, 10*, 12-15. [\[Crossref\]](#)
- Pettifor, J. L., Estay, I., & Paquet, S. (2002). Preferred strategies for learning ethics in the practice of a discipline. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne, 43*(4), 260-269. [\[Crossref\]](#)
- Pinto, A. D., & Upshur, R. E. (2009). Global health ethics for students. *Developing World Bioethics, 9*(1), 1-10. [\[Crossref\]](#)
- Pinar, G., & Peksoy, S. (2016). Simulation-based learning in healthcare ethics education. *Creative Education, 7*(01), 131. [\[Crossref\]](#)
- Pollard, N., Nisbet, G., Kenny, B., Sheepway, L., Jacobson, J., Tartakover, E., Kilgour, A., & McAllister, L. (2018). Strategies for ethics education with health profession students before, during, and after placements. *International Journal of Practice-based Learning in Health and Social Care, 6*(2), 95-110. [\[Crossref\]](#)
- Rainer, J., Schneider, J. K., & Lorenz, R. A. (2018). Ethical dilemmas in nursing: An integrative review. *Journal of Clinical Nursing, 27*(19-20), 3446-3461. [\[Crossref\]](#)
- Sayan, İ., & Karaca, G. (2015). Ethics in Management and Institutionalization of Ethics. In *Handbook of Research on Developing Sustainable Value in Economics, Finance, and Marketing* (pp. 219-238). IGI Global. [\[Crossref\]](#)
- Seedhouse D (1998) *Ethics: The Heart of Health Care*. 2nd edn. John Wiley & Sons Limited, Chichester.
- Sedgwick, M., Yanicki, S., Harder, N., & Scott, D. (2021). A scoping review of the integration of ethics education in undergraduate nursing high-fidelity human simulation-based learning. *Journal of Clinical Nursing, 30*(5-6), 605-614. [\[Crossref\]](#)
- Shoeba, M., Logar, T., Glass, M. H., Harrison, J. D., Brock, T. P., James-Ryan, S., & Le, P. V. (2014). Teaching global health ethics using simulation: Interprofessional training. *The Lancet Global Health, 2*, S5. [\[Crossref\]](#)
- Smith, K. V., Klaassen, J., Zimmerman, C., & Cheng, A. (2013). Patient simulation learning experience to teach legal and ethical issues. *Journal of Professional Nursing, 29*, 168-173. [\[Crossref\]](#)
- Stutchbury, K., & Fox, A. (2009). Ethics in educational research: introducing a methodological tool for effective ethical analysis. *Cambridge Journal of Education, 39*(4), 489-504. [\[Crossref\]](#)
- Vanlaere L., Coucke T. & Gastmans C. (2010). Experiential learning of empathy in a care-ethics lab. *Nursing Ethics 17*(3), 325-336.
- Vanlaere L, Timmermann M, Stevens M, Gastmans C. (2012). An explorative study of experiences of healthcare providers posing as simulated care receivers in a 'care-ethical' lab. *Nurs Ethics. 2012 Jan;19*(1):68-79. doi: 10.1177/0969733011412103. Epub 2011 Dec 2. PMID: 22140188.

BÖLÜM 6

TÜRKİYE'DE HEMŞİRELİKTE ETİK

EĞİTİMİNİN GENEL DURUMU

Meryem Türkan IŞIK

Rana CAN ÖZDEMİR

Türkiye’de Hemşirelikte Etik Eğitiminin Genel Durumu

General Situation of Nursing Ethics Education in Turkey

BÖLÜM HAKKINDA

Hemşirelik, temeli kuramsal ve uygulamalı eğitime dayanan profesyonel bir meslektir. Bu mesleğin temel değerlerini ortaya koyan ulusal ve uluslararası mesleki etik kodlar hemşirelere yol gösterici olmaktadır. Bu bağlamda hemşirelik tarihinde ilk hemşirelik mesleki etik ilkeler, Florence Nightingale’in “Hemşirelik Andı” nda yer almaktadır. Uluslararası Hemşireler Birliği (ICN), Amerikan Hemşireler Birliği (ANA) ve Türk Hemşireler Derneği’nin (THD), hemşireler için etik ilke ve sorumluluklar yer aldığı metinler geliştirmişlerdir. Nitelikli bir hemşirelik bakımı sunabilmek ve öğrenciye etik davranışı kazandırabilmek için hemşirelik öğrencilerine hemşirelik etiği dersi verilmelidir. Hemşirelikte etik eğitiminin yeterliliğinin sağlanması; çağdaş hemşirelik rollerinin kaliteli hasta bakımında kullanılması ve hemşirelerin profesyonel rollerini sunabilmesi ve mesleki sorumluluklarını yerine getirebilmesi için önemlidir. Bu nedenle hemşirelik programlarında etik eğitime lisans düzeyinde önem vermek ve etik eğitimi konularını müfredatta arttırmak önemlidir. Bu çalışma ülkemizde hemşirelik alanında lisans düzeyinde eğitim veren üniversitelerdeki etik eğitimi konusundaki mevcut durumu ortaya koymak amacıyla planlandı. Çalışmada literatür taraması yanında, internet üzerinden hemşirelik alanında lisans eğitimi veren kurumların müfredatlarına ulaşılmış ve etikle ilgili/bağlantılı dersler kategorize edilmiştir. Ülkemizde hemşirelik eğitimi, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK 2020) verilerine göre hemşirelik fakültesi, hemşirelik yüksekokulu, hemşirelik ve sağlık bilimleri fakültesi ismi altında sürmektedir. Günümüzde ise, Hemşirelik Eğitim Derneği (HEMED) internet sayfasında hemşirelikte lisans eğitimi veren sağlık yüksekokulu/hemşirelik yüksekokulu/sağlık bilimleri fakültesi/hemşirelik fakültesi, 143 kurumun olduğu belirtilmektedir. Ülkemiz ölçeğinde hemşirelik alanında lisans eğitimi çeşitlilik göstermektedir. Bunun sonucu olarak etik dersinin müfredattaki yeri ve içeriği de farklılık göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Türkiye, hemşire, etik, eğitim, lisans düzeyi.

ABOUT the CHAPTER

Nursing is a professional profession that is based on theoretical and practical education. National and international professional ethical codes that reveal the basic values of this profession guide nurses. In this context, the first nursing professional ethical principles in nursing history are included in Florence Nightingale’s “Nursing Pledge”. International Nurses Association (ICN), American Nurses Association (ANA) and Turkish Nurses Association (THD) have developed texts that include ethical principles and responsibilities for nurses. Nursing ethics course should be given to nursing students in order to provide a qualified nursing care and to gain ethical behavior to the student. Ensuring the adequacy of ethics education in nursing; It is important for modern nursing roles to be used in quality patient care and for nurses to present their professional roles and fulfill their professional responsibilities. For this reason, it is important to give importance to ethics education at undergraduate level in nursing programs and to increase ethical education topics in the curriculum. This study was planned to reveal the current situation in ethics education in universities providing undergraduate nursing education in our country. In the study, besides the literature review, the curricula of institutions providing undergraduate education in the field of nursing were accessed and ethics-related/related courses were categorized. Nursing education in our country continues under the name of faculty of nursing, school of nursing, faculty of nursing and health sciences, according to Higher Education Institution (YÖK 2020) data. Today, on the website of the Nursing Education Association (HEMED), it is stated that there are 143 institutions such as health college/school of nursing/faculty of health sciences/faculty of nursing that provide undergraduate education in nursing. In our country, undergraduate education in the field of nursing shows diversity. As a result, the place and content of the ethics course in the curriculum also varies.

Keywords: Türkiye, nurse, ethics, education, undergraduate level.



Meryem Türkan Işık¹

Rana Can Özdemir²

¹Mersin Üniversitesi, Hemşirelik Fakültesi, Hemşirelik Esasları, Ana Bilim Dalı, Mersin, Türkiye

²Akdeniz Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Tıp Tarihi ve Etik, Ana Bilim Dalı, Antalya, Türkiye
E-posta: turkanerer@mersin.edu.tr
rcan0131@gmail.com

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Işık, M. T., & Özdemir, R. C. (2023). Türkiye’de hemşirelikte etik eğitiminin genel durumu. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 52-59). İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

Giriş

Hemşirelik eğitiminde mesleki etik, değerlere duyarlı olma mesleki temel bilgi ve beceri yanında öğrencilere kazandırılmalıdır (Terakye & Ocakçı, 2013). Günümüzde hemşireler, ileri teknoloji ve hastalık yönetimini içeren daha karmaşık sağlık müdahalelerini yönetmektedir. Birçok ülkede hemşirelik uygulamalarındaki değişiklikler, hemşirelerin sağlık sistemindeki değişen konumları ve rolleri nedeniyle hemşirelik eğitiminin ulusal düzeyde standart hale getirilmesi önem kazanmıştır (Kurtovic vd., 2021). Dolayısıyla eğitimin hedefi, kanıta dayalı uygulamaya ve sürekli kalite iyileştirmeye odaklanarak (Miles & Scott, 2019; van Reenen & van Nistelrooij, 2019), disiplinler arası bir yaklaşımla hasta merkezli bakımı daha kaliteli sağlamak olmalıdır (Kurtovic vd., 2021; Miles & Scott, 2019). Bu sürecin içinde de etik eğitimi önemli yere sahiptir.

Hemşirelik, temeli kuramsal ve uygulamalı eğitime dayanan profesyonel bir meslektir. Bu mesleğin temel değerlerini ortaya koyan ulusal ve uluslararası mesleki etik kodlar hemşirelere yol gösterici olmaktadır. Bu bağlamda hemşirelik tarihinde ilk mesleki etik ilkeler, Florence Nightingale’in ‘Hemşirelik Andı’nda yer almaktadır (Burkhardt, 2013). Mesleki etik değerleri ortaya koyan metinler arasında Uluslararası Hemşireler Konseyi (ICN) Etik Kodları ve Amerikan Hemşireler Birliği Etik kodları, Türk Hemşireler Derneği’nin (THD), Hemşireler İçin Etik İlke ve Sorumlulukları yer almaktadır.

Nitelikli bir hemşirelik bakımı sunabilmek ve öğrenciye etik davranışı kazandırabilmek için hemşirelik öğrencilerine hemşirelik etiği dersi verilmelidir. Hemşirelikte etik eğitimi hem teorik derslerde hem de rehber öğretim elemanlarının kliniklerde sergiledikleri etik tutumla öğrencilere kazandırılabilir. Hemşirelikte etik eğitiminin yeterliliğinin sağlanması; çağdaş hemşirelik rollerinin kaliteli hasta bakımında kullanılması ve hemşirelerin profesyonel rollerini sunabilmesi ve mesleki sorumluluklarını yerine getirebilmesi için önemlidir.

Hemşirelerin etik ikilemlerle karşılaştıklarında, etik problemleri tanıması ve doğru kararları alabilmeleri için, etik ilkeleri bilmesi, etik duyarlılığının ve etik bilincinin olması ve bunların önemini farkında olması gerekir. Boozaripour vd. (2018), günümüzde etik değerlere bağlı hemşirelerin yetiştirilmesinin insan onuruna yakışan hemşirelik bakımının temel taşı olduğunu vurgulamıştır. Bu süreçte etik ilkeler ve mesleki değerler yol göstericidir. Bu nedenle hemşirelik programlarında etik eğitime lisans düzeyinde önem vermek ve etik eğitimi konularını müfredatta arttırmak önemlidir. Ülkemizde hemşirelik eğitim müfredatında bu ders farklı adlarda ve sınıflarda verilmektedir.

Ülkemizde hemşirelikte lisans eğitimi veren kurumlarda eğitim programı HUÇEP ile standart hale getirilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede hemşirelik eğitim-öğretim programında müfredatında derslerinde konu başlığı olarak etik konulara yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı 2014 ve 2022’de etik ilkeleri dikkate alabilme, etik ilkeleri dikkate alarak hemşirelik bakımı verebilme, profesyonel değerlere uygun davranma, etik ikilemlerin farkına varabilme ve etik ikilemde etik karar verme sürecini başlatabilme, sağlık hizmetleri alanındaki etik sorunları analiz edebilme, etik duyarlılık geliştirme, bakım

sürecinde insan ve hasta haklarını dikkate alabilme, araştırma etiğinde duyarlılık temel kazanımlar olarak belirtilmiştir.

Hemşirelik uygulamalarında etik bilincin ve duyarlılığın gelişmesinde etik eğitiminin, içerik, süre, verilmiş biçimi, öğretim yöntemleri ve eğiticinin etik bilgi ve tutumları, öğrencileri, meslektaşları ve diğer çalışanlarla ilişkilerinin etik boyutu da son derece önemlidir. Demir Karabulut vd. (2021) yaptığı çalışmada etik dersinin farklı ders içerikleri kapsamında değil; ‘hemşirelikte etik’ dersi şeklinde ayrı bir zorunlu ders olarak yer alması ve diğer derslere de (cerrahi, kadın doğum vb.) entegre edilmesi, etik dersine ayrılan sürenin arttırılması, etik dersi için çekirdek bir müfredatın ilgili uzmanlar tarafından oluşturulması gerektiği saptanmıştır.

Bu bölümün çıkış noktası, ülkemizde ulusal ölçekte, hemşirelik fakültesinde müfredatta yer alan etik derslerinin belirlenmesi ve mevcut durumun tespit edilerek, etik eğitiminin önemini ortaya koymak amacıyla planlandı.

Eğitim, Etik ve Hemşirelikte Etik Eğitimi

Eğitim, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme” olarak tanımlanmaktadır (TDK, Güncel Türkçe Sözlük).

Etik, Yunanca ‘ethos’ sözcüğünden türemiş olup kimi ilişki, eylem ve kişileri tanımlamak üzere kullanılırken bir bilgi alanını da temsil etmektedir. Etik, ‘iyi’, ‘erdem’, ‘adalet’, ‘bilgelik’ gibi temel erdemlerin veya etik kavramların aydınlatılmasını sağlayan bilgi alanıdır (Oğuz vd, 2005). Etik, eyleme ve değerlere ilişkin doğru bilgi getirme etkinliğidir (Oğuz vd, 2005). Etik, ahlak üzerine sistematik düşünme, soruşturma, ahlaki hayata dair bir araştırma ve tartışma alanıdır (Cevizci, 2002). Etik standartlara göre yaşama kişinin yaşadığı tarzı savunması, sebep bulması ve hali göstermesi ile alakalı olup, diğerlerinin etik standartlarının dışında olsa bile yapıp etmelerini savunulabiliyor ve haklı gösterilebiliyorsa yanlış bulunanı yapabilir ve bu süreç etik alanın içinde yer alır (Singer, 2015). Pieper (2012); etiğin pratik ve kuramsal disiplinlerle ilişki içinde, kendine özgü (özerk) kuramsal ve uygulamalı bir bilim olduğunu belirtmektedir.

Etik ilke ve değerlerin kurumsallaşmasında en önemli kurumlardan biri olarak etik değerlere bağlı hemşirelerin yetiştirilmesinin insana yakışır hemşirelik bakımının temel taşı olduğu belirtilmiştir (Boozaripour vd., 2018). Çalışmalarda, sağlık bilimlerinde eğitim öğretim etiğinin öznelere, sağlık profesyonellerinin eğitiminde görev alan eğiticiler ve yöneticiler, öğrenciler, sağlık çalışanları, sağlık hizmetine başvuran/hasta ve hasta yakınları, sivil toplum kuruluşları, ulusal ve uluslararası bilim toplulukları olarak belirtilmiştir (Keleş vd., 2020; Raso vd., 2019). Hemşirelik lisans eğitiminde araştırma-inceleme odaklı öğretim ve ders temelli yaklaşımın hemşirelik etiği eğitimi müfredat tasarımının bir parçası olması önerilmektedir (Zhang vd., 2019). Hemşirelik eğitimi sürecinde etik eğitiminin başarısını arttırmada kültürel çeşitliliğin, farklı felsefi bakış açılarının da olabileceğinin unutulmaması geliştirilen müfredatlarda önemlidir (Boozaripour vd., 2018) Çalışmalarda ayrıca lisans hemşirelik öğrencileri için mesleki değerlerin önemli olduğu, hemşirelikte mesleki değerlerin sürekli

değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır (Arries, 2020; Boozaripour vd., 2018).

Hemşirelikte Etik

Hemşirelik bireylerin sağlık ve hastalık durumunu bütüncül bir yaklaşım ile ele alarak hümanistik bakım yaklaşımının sunulduğu profesyonel bir meslektir (Köktürk Dalcalı, 2021; Kathleen & Watson, 2019). Hemşire, sağlıklı ve hasta bireyin bakım sürecinde karar verme, stratejiler ve eylemler geliştirmede, bireylerin değerler ve inançlarının farklılık gösterdiğini göz önünde tutmalıdır (Işık, 2021). Bireylere hemşireler tarafından evrensel değerler, inançlar, ilkelerle örtüşen davranışların sergilenmesi, etik ilkeler bağlamında bakımın sunulması sağlanmalıdır. Sağlık bilimlerinde etik, hastalık ve ıstırap karşısında insan savunmasızlığına yanıt vermenin ne anlama geldiğinin temel değerlerini sağlayan bir unsurdur (Monteverde & Defilippis, 2018). Bu çerçevede hemşirelik mesleğinin gereği olan becerilerin ve teorik bilginin yanında, öğrencilere eleştirel düşünme, klinik karar verme ve yargılama (Monteverde & Defilippis, 2018; Sabancıoğulları & Doğan, 2012), etik muhakeme (Monteverde & Defilippis, 2018) ve hastalarla etkili iletişim için olanakların sunulması profesyonel mesleğin gereğidir (Dehghani, 2020; Boozaripour vd., 2018). Etik karar verme, hemşire sorumluluğunun ayrılmaz bir parçasıdır ve hemşirelik eğitiminin ana hedeflerinden biridir (Khatiban vd., 2019).

Tarihsel süreçte etik eğitimi evrilmiş, müfredat içindeki ikincil bir konudan profesyoneller arasında öğretme, öğrenme ve soruşturma alanına dönüşmüştür. Tıp ve teknolojiadaki gelişmelerin hemşirelik hizmetlerine yansımaları birçok etik konunun gündeme gelmesine neden olmuştur (Aydemir Gedük, 2018; Monteverde & Defilippis, 2018). Bugün, etik eğitimi, çalışma alanına giren hemşirelik mezunlarına mesleki davranış standartlarını kazandırmanın ötesine gitmiştir (Monteverde & Defilippis, 2018; Khatiban vd., 2019). Hemşirelikte etik eğitimi, öğrencilere sınırlı kaynakların tahsisi, sağlığın sosyal ve okuryazarlık dereceleri, ahlaki sıkıntı, ahlaki cehalet gibi sağlık hizmeti uygulamasındaki etik zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan kaynaklar sağlamak gibi günün koşullarından ortaya çıkan/cıkabilecek etik sorunları çözmeye odaklanmalıdır (Monteverde & Defilippis, 2018). Bu çerçevede Monteverde & Defilippis, (2018), hemşirelik etik eğitiminde hemşireliğin felsefi temelleri ve normatif gelenekleri yanında etik ile profesyonelliği bir araya getirmenin önemini vurgulamaktadır. Bu süreçte etik eğitiminin davranışsal sonuçları ve bakım uygulama alanlarındaki yansımalarının ve öğrencilerin algıladığı etik öz-yeterliliğinin belirlenmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Monteverde & Defilippis, 2018). Hemşirelikte etik eğitimi, hemşirelik öğrencileri arasında etik sorunları belirleme ve çözüme becerisini geliştirmeye ve iyileştirmeye katkı sağlayacaktır (Khatiban vd., 2019).

Litaratüre baktığımızda hemşirelikte etik eğitimi ile ilgili farklı yöntemlerin kullanıldığı ve öğrencilere farklı kazanımları olduğu görülmektedir. Khatiban vd. (2019) çalışmalarında farklı yöntemlerle etik eğitiminin etkinliği araştırılmış olup probleme dayalı öğrenmenin etik değerlendirme sürecini öğrenciye kazandırmada ders anlatım yönteminden daha etkili olduğu ve daha kısa sürede olumlu etkilerinin gözlemlendiği bulunmuştur. Bir diğer çalışmada ise küçük grup eğitiminin, vaka merkezli yaklaşımın, sınıf eğitimi ile klinik uygulama arasındaki bağlantının kurulması gerektiği bulunmuştur (Lee vd., 2020). Hemşirelikte etik eğitimi ge-

liştirmede etik duyarlılık ve farkındalığı arttırmada aynı zamanda eleştirel düşünme becerisinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Lee vd., 2020). Shayestehfard vd. (2020), çalışmalarında pratik bilgeliği kolaylaştırmak ve etik duyarlılığı geliştirmek için teorik ve pratik olarak etiğin eğitim sürecinde formüle edilmesi gerektiğini; farklı etik kuramlar üzerinden etik eğitiminin müfredat içinde yer alabileceğini, hemşirelikteki etik eğitiminin eleştirel düşünmeyi kolaylaştırması gerektiği; öğrenci merkezli öğrenmeye ve öğrencinin akademik bağlamda gerçek yaşam problemlerini çözme becerisine odaklanmanın önemli olduğu; başarılı bir etik eğitim programı tasarlamada öğretim yöntemlerinin, ortamın ve eğitimcilerin önemli olduğu vurgulanmıştır (Shayestehfard vd., 2020).

Uluslararası ve ulusal düzeyde hemşirelik örgütleri hemşirelikte etik değerlere sahip olmanın gerekliliğini sürekli olarak gündeme getirmektedir. Hemşirelik bilim ve sanattan oluşan bir meslektir. Uluslararası düzeyde hemşirelerin etik değerlere sahip olması gerekliliğini 1899 yılında kurulmuş olan Uluslararası Hemşirelik Konseyi (ICN) dile getirmektedir. ICN etik kodlar olarak bildirdiği metni ilk kez 1953'de yayınlamış olup 1965, 1973, 2005, 2012 ve 2021 yıllarında güncel koşullara göre revize etmiştir. ICN, küresel olarak hemşirelerin ve bakımda etik yaklaşımın gerekliliğine dikkati çekmeye ve bu konuda yoğun çaba harcanması gerektiğinin üstünde durmuştur. Hemşirelerin sahip olması gereken etik değerleri ICN, 'hemşireler ve hastalar/bakım alan bireyler' etik sorumluluklar, 'hemşireler ve uygulama' etik sorumluluklar, 'hemşireler ve meslek' etik sorumluluklar, 'hemşireler ve küresel sağlık' etik sorumluluklar olmak üzere dört başlık altında revize etmiştir (The ICN Code of Ethics for Nurses 2021). Ülkemizde ise, Türk Hemşireler Derneği'nin (THD, 2009), yayınladığı "Hemşireler İçin Etik İlke ve Sorumluluklar" el kitabı bulunmaktadır. Bu kitapta hemşirelerin görevlerini yerine getirirken uymaları gereken etik ilkelerin; zarar vermeme, yararlılık ilkesi, özerklik/ bireye saygı ilkesi, adalet ve eşitlik ilkesi, mahremiyet ve sır saklama ilkesi olduğu vurgulanmaktadır (THD, 2009).

Etik ilkelerin önemini yapılan hemşirelik öğrenci çalışmaları da ortaya koymaktadır. Dehghani (2020), sağlık bilimleri alanında eğitim gören öğrenciler ile (tıp, hemşirelik, anestezi) yaptığı çalışmada bireysel motivasyon ve etiği gözlemlene isteğinin tutum ve motivasyonla ilişkili olduğu mesleki etik kurallara uymayı olumlu etkilediği; mesleki etik yaklaşımların etkileşiminde akran, sağlık profesyoneli, hastalar ile kişilerarası etkileşimlerin önemli olduğunu, hemşire eğitimcilerin uygulama alanlarında rol model ve yeterli teorik bilgiye sahip olmalarının öğrencilerin meslek etiği bağlamında gelişmelerini olumlu etkilediği bulunmuştur. Hemşirelik öğrencileri ile yapılan çalışmada etik sorunlarla hasta ve yakınları ile karşılaştıkları andan itibaren karşılaştıkları, etik duyarlılığı geliştirmede öğrencilik yıllarındaki klinik uygulamanın önemli olduğu bulunmuştur (Shayestehfard vd., 2020). Hemşirelik son sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada etik eğitiminde klinik deneyimin önemli olduğu, etik sorunu belirleme ve ahlaki sıkıntıyı fark etmede kliniğin önemli katkı sağladığı bulunmuştur (Lee vd., 2020). Gül vd. (2013) etik dersi alan ve almayan hemşirelik öğrencilerinin etik karar verebilme düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarında, öğrencilere verilen etik derslerinin etik karar verme düzeylerini geliştirdiği belirlenmiştir. Hemşirelik öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada etik eğitimi alınan klinik kararlar almada ve etik karar verme sürecinde etkili olduğu bulunmuştur (Küçük vd., 2017).

Literatürde Hemşirelik Etik Eğitimi ile Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde hemşirelikte etik eğitimi konusunda eğitimcilerin görüş ve önerilerinin değerlendirildiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Demir Karabulut vd. (2021) hemşirelik lisans programlarının bulunduğu üniversitelerdeki öğretim elemanlarını dahil ettiği çalışmada, katılımcıların %67’sinin (n = 134) kurumunda “Hemşirelikte Etik” konularının anlatıldığı ayrı bir etik dersi bulunmakta olduğunu, etik dersinin farklı ders içerikleri kapsamında değil; “hemşirelikte etik” dersi şeklinde ayrı bir zorunlu ders olarak yer alması ve diğer derslere de (cerrahi, kadın doğum vb.) entegre edilmesi, etik dersine ayrılan sürenin arttırılması, etik dersi için çekirdek bir müfredatın ilgili uzmanlar tarafından oluşturulması gerektiği saptanmıştır. Hemşirelikte lisans düzeyinde etik eğitiminin durumu belirlemek için hemşirelik okullarındaki öğretim elemanlarının dâhil edildiği bir diğer çalışmada Akbaş vd. (2014), katılımcıların yarısının etik/deontoloji dersinin farklı sınıflarda verilmekte olduğunu, ideal olarak ise %43,30’unun (n=13) ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini ifade ettiklerini belirtmiştir.

Araştırma soruları: Türkiye’de hemşirelerin etik eğitimi hangi dersler adı altında verilmektedir?

Türkiye’de hemşirelerin etik eğitiminin verildiği derslerin konu içerikleri ve aralarında fark bulunuyor mu?

Türkiye’de hemşirelerin etik eğitiminin verildiği derslerin saatleri, verilen dönemleri benzer mi?

Yöntem: Ülkemizde hemşirelik eğitimi, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK, 2020) verilerine göre hemşirelik fakültesi, hemşirelik yüksekokulu, hemşirelik ve sağlık bilimleri fakültesi ismi altında sürmektedir. Günümüzde ise, Hemşirelik Eğitim Derneği (HEMED) internet sayfasında hemşirelikte lisans eğitimi veren sağlık yüksekokulu/hemşirelik yüksekokulu/sağlık bilimleri fakültesi/hemşirelik fakültesi, 143 kurumun olduğu belirtilmektedir. Hemşirelik fakültesi olarak 14 devlet, bir vakıf üniversitesi bulunmaktadır (Hemşirelik Fakülte Programı Bulunan Tüm Üniversiteler, YÖK, 2021). Çalışmada literatür taraması yanında, internet üzerinden hemşirelik alanında lisans eğitimi veren kurumların müfredatlarına ulaşılmış ve etik ile ilgili/bağlantılı dersler kategorize edilerek değerlendirilmiştir.

Türkiye’de Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programında (HUÇEP) Etik Eğitimi İçeren Konu Başlıkları

HUÇEP, ülkemizde hemşirelik lisans eğitim kurumlarının kendi eğitim programlarını geliştirirken müfredata esas alınacak çerçeve bir programdır. Yeterliklere dayalı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geliştirildiği için başlangıç noktası yeterliklerdir ve dolayısıyla ulusal yeterlikler çerçevesi üzerine kurulmuştur. Ülkemizde uygulanan klasik, entegre, karma, probleme dayalı öğrenme farklı eğitim modellerinin kullanabileceği bir HUÇEP hazırlanmıştır (HUÇEP, 2014; HUÇEP, 2022). HUÇEP çerçevesinde hemşirelik öğrencilerinin lisans eğitiminde, yönetimde, araştırmalarda rol alabilecek, tüm bunları yerine getirirken mesleki etik ilkeleri göz önünde bulundurabilecek yeterliliğe sahip olması ve hasta bakım sürecinde etik ilkeler doğrultusunda davranması planlanmaktadır. Bu program altında ders müfredatında yer alması gereken 52 ana konu içinde “etik” ile bağlantılı üç konu başlığı tespit edildi (HUÇEP, 2014; HUÇEP, 2022; Tablo 1).

Tablo 1. HUÇEP Etik Eğitimi İçeren Konu Başlıkları, İçerikleri ve Hedefler/Öğrenme Kazanımları

Konular	İçerik	Hedefler/Öğrenme Kazanımları
Etik	<ul style="list-style-type: none"> - Hemşirelik değerleri - Etik kodlar - Mesleki etik kodlar - Etik ikilemler - Etik karar verme süreci - Etik duyarlılık - Hemşirelikte etik - Bakım etiği - İnsan ve hasta hakları 	<ul style="list-style-type: none"> - Etik ilkeleri dikkate alabilme - Etik ilkeleri dikkate alarak hemşirelik bakımı verebilme - Profesyonel değerlere uygun davranış gösterebilme - Etik ikilemlerin farkına varabilme - Etik ikilemlerde karar verme sürecini başlatabilme - Sağlık hizmetleri alanındaki etik sorunları analiz edebilme - Etik sorunlara duyarlılık gösterebilme - Hemşirelik uygulamalarında insan/hasta haklarını dikkate alabilmedir.
Hemşirelik	<ul style="list-style-type: none"> - Hemşireliğin tanımı - Tarihsel süreç - Hemşirelikte meslekleşme süreci (Profesyonelleşme) - Felsefesi - Rol ve işlevleri 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesyonel hemşirelik uygulamalarını yapabilme - Hemşirelik felsefesini verdiği bakıma yansıtılabilmelidir.
Transplantasyon	<ul style="list-style-type: none"> -Doku ve organ transplantasyonları - Doku ve organ transplantasyonlarının yasal ve etik boyutu - Transplantasyonda hemşirelik bakımı 	<ul style="list-style-type: none"> - Toplum organ bağışi konusunda bilinçlendirebilme - Toplum organ bağışının yasal ve etik boyutu konusunda bilinçlendirebilme - Doku ve organ nakillerinde alıcı ve vericinin ameliyat öncesi hemşirelik bakımını verebilme - Doku ve organ nakillerinde alıcı ve vericinin ameliyat sonrası hemşirelik bakımını verebilme - Doku ve organ nakillerinde alıcı ve vericinin ameliyat sonrası hemşirelik bakımını verebilmedir.
Araştırma	<ul style="list-style-type: none"> - Araştırma sürecinde etik ilkeleri dikkate alma 	<ul style="list-style-type: none"> - Güncel literatürü takip etme - Ekip üyesi olarak araştırma sürecine katılma - Uygulamalarını kanıta dayalı olarak gerçekleştirme

Türkiye'deki Hemşirelik Fakültelerinde Etik Eğitiminin Verildiği Dersler ve İçerikleri

Ülkemizdeki hemşirelik lisans eğitimi veren kurum adları farklılık göstermektedir. YÖK 2021 yılı verilerine göre ulusal ölçekte hemşirelik lisans eğitimi veren kurum sayısı 143 olup bunların sadece 15 tanesi hemşirelik fakültesidir. Aşağıdaki tablo 2'de hemşirelik fakültesinde verilen etik ile ilgili derslerin içeriği yer almaktadır.

Tablo 2. Türkiye'de 15 Hemşirelik Fakültesinde Etik Eğitiminin Verildiği Dersler

Hemşirelik Fakültesinin Adı	Dersin Adı	Ders İçeriği	Ders Saati	Dersin Dönemi
Akdeniz Üniversitesi	Hemşirelikte Etik	Etik ve biyoetiğin kapsamı, etiğin sosyal-kültürel boyutu, felsefi temeli ve yasalarla ilişkisi, başlıca etik teoriler konusunda temel bilgileri, bakım etiği ile hemşireliğin ilişkisinin irdelenmesini, hastane etik kurullarında hemşirenin rolünü, hemşirelik etik kodlarının bilgisini ve hemşirelik uygulamalarında etik karar verebilme.	2	7
	Hemşirelik Tarihi ve Sağlık Mevzuatı	Sağlıkla ilgili inanç ve uygulamaların tarihsel süreci, hemşirelik mesleğinin Dünya'da, KKTC'de ve TC'de tarihsel gelişimi, KKTC'de ve TC'de sağlık ve hemşirelik ile ilgili yasa, yönetmelik ve yasal düzenlemeler.	2	4
Ankara Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi	Antik Çağda Hasta Bakımı, Ortaçağda Hasta Bakımı, Modern Çağda Hasta Bakımı, Yakın Hasta Bakım Çağları, Yakın Hasta Bakım Çağları, Ülkemizdeki Sağlık Meslekleri ve Hemşireliğin Gelişimi, Türkiye'de Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Sağlık Hizmetlerinin Gelişimi Türkiye'de Hemşirelik Mesleği.	2	3
	Hemşirelikte Etik	Etik Kavram ve İlkeler, Hemşirelikte Etik, İnsan ve Hasta Hakları, Değerler ve Değerlendirme Süreci, Sağlıkta Etik Sorunlar, Hemşirelikle İlgili Kanun ve Yönetmelikler, Sağlıkta Tıbbi Kötü Uygulamalar, Örnek Olaylar, Hemşirelikle İlgili Ulusal ve Uluslararası Kuruluşlar.	2	3
Atatürk Üniversitesi (Türkçe İngilizce)	Hemşirelikte Etik	Etik nedir? Etik ile ilgili temel kavramlar (etik, ahlak, yasa..vb.), Etik Kuramlar, İnsan hakları, hasta hakları, kadın hakları, çocuk hakları vb., Kişisel ve toplumsal değerler, Mesleki değerler, Hemşirelikte etik kodlar, Hemşirelik bakımının etik kodu, Ekib çalışmasının etik yönü, Hemşirelik eğitim ve araştırmalarının etik yönü, Hemşireliğin yasal yönü, Sağlık uygulamalarında malpraktis, Hemşirelikte yasal kuruluşlar, örgütler, dernekler, Etik vaka tartışması.	2	4
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Meslek Etiği	Etik / Deontoloji biliminin tarihsel gelişimi, Teorik Etik kavramlar, ilkeler ve teoriler, Teorik Hemşirelikte etik ve etik komite, Teorik Etik problemler, etik karar verme süreci, Teorik Hemşireliğin tarihsel gelişimine genel bir bakış, Teorik Türkiye'de hemşireliğin ve hemşirelik eğitiminin tarihsel gelişimi, Teorik Hemşireliğin sosyolojik özellikleri ve bir meslek olarak hemşirelik, Teorik Hak Kavramı, insan, hasta, hemşire hakları ve sorumlulukları, Teorik Hemşirelikte hatalı uygulama ve ihmal, Teorik Hemşirelikte hatalı uygulama ve ihmal, Teorik Tedavide çağdaş gelişmeler ve etik ikilemler, Teorik Tedavide çağdaş gelişmeler ve etik ikilemler, Teorik Etik ikilemde durum tartışması, Teorik Etik ikilemde durum tartışması	2	5
	İnsan Hakları (Seçmeli)	-	2	5
	Üreme Sağlığı ve Üreme Hakkı (Seçmeli)	-	2	7
Dokuz Eylül Üniversitesi	Hemşirelikte Etik	Hemşirelik değerleri, değer sistemlerinin gelişimi, inançlar, normlar, Etik, ahlak ve deontoloji kavramları, Etik ilkeler, Mesleki etik kodlar, Etik karar verme süreci, Sağlık hizmetlerinde etik karar verme süreci, Bilgilendirilmiş onam alma, İş etiği, Etik İş Ortamı, Etik Liderlik, Etik İklim, İnsan hakları, Hasta hakları, Etik duyarlılık ve Vaka tartışması.	2	2
	İnsan Hakları (Seçmeli)	-	2	2
Ege Üniversitesi		Müfredat programında "etik" adı altında dersi bulunmamaktadır. Probleme dayalı eğitim yöntemi kullanılmaktadır. Ders programının içine entegre edilmiştir.		
Hacettepe Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Deontoloji	İlkçağda Hasta Bakımı; Ortaçağda Hasta Bakımı; Yeniçağda Hasta Bakımı; Yakınçağda Hasta Bakımı; Ülkemizde Sağlık Meslek İnsan ve Hasta Hakları; Etik Kavram ve İlkeler; Sağlık Hizmetlerinde Etik Sorunları ve Hemşirelik; Hemşirelikle İlgili Ulusal ve Uluslararası Kuruluşlar; Hemşirelikte Etik; Bilimin Gelişimi ve Temel Kavramlar Bilimsel Çalışmalarda Etik ve Bildirgeler; Hemşirelikle İlgili Yasa ve Yönetmelikler; Sağlık Hizmetlerinde Tıbbi Kötü Uygulamalar, Sağlık Hizmetlerinde Tıbbi Kötü Uygulamaların Hemşirelik Boyutu.	2	5

Tablo 2. Türkiye’de 15 Hemşirelik Fakültesinde Etik Eğitiminin Verildiği Dersler (devamı)

Hemşirelik Fakültesinin Adı	Dersin Adı	Ders İçeriği	Ders Saati	Dersin Dönemi
İnönü Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Etik	Deontoloji ve Etik Biliminin Tarihi Gelişimi -Deontoloji Kavramı-Etik Kavramı -Ahlak Kavramı -Değer Kavramı, Bir Meslek Olarak Hemşirelik/Ebelik/Sağlık Memurluğu -Meslek Kavramı -Meslek Özellikleri -Meslek Ölçütleri, Hemşirelik/Ebelik/Sağlık Memurluğu Felsefesi -Felsefenin Anlamı -Felsefe ve Bilim -Felsefe ve Din Bilim-Felsefe ve Eğitim -Hemşirelik Felsefesi -Hemşirelik Eğitim Felsefesi, Sağlığa Disiplinler Arası Ekip Yaklaşımı -Ekip Kavramı -Ekip Çalışmasını Engelleyen Faktörler -Ekip Çalışması İçin Gerekli Öğeler, Sağlık Bakımından Hemşirenin Rol ve Sorumlulukları -Rol Kavramı -Sorumluluk Kavramı, Hemşirelik ve Yasal Yönleri -Hemşirelik İle İlgili Yasalar ve Yasal Düzenlemeler -Ebelik ile ilgili Yasalar ve Yasal Düzenlemeler -Sağlık Memurluğu İle ilgili Yasalar ve Yasal Düzenlemeler, Tedaviye Yönelik Çağdaş Girişimler ve Etik -Hastadan Onay Alma -Doku ve Organ Transplantasyonu-Düşük/Kürtaj-Doğum, Kontrolü-Yapay Döllenme -Tüp Bebek -Amputasyon -Ötenazi -Ölüm ve Otopsi, Hasta Hakları ve Yasal Yükümlülüğün Bozulduğu Durumlar, Dünyada Hasta Bakımı ve Hemşireliğin Tarihi Gelişimi, Florence Nightingale, Türkiye’de Hemşirelik Tarihi Gelişimi, Sağlık İle İlgili Ulusal ve Uluslararası Kuruluşlar	2	3
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa (Türkçe/İngilizce)	Hemşirelikte Etik	Dünyada ve Türkiye’de Hemşirelik Tarihi ve Bakım Kavramı, Dünyada ve Türkiye’de Hemşirelik Tarihi ve Bakım Kavramı, Hemşirelikte Meslekleşme, Hemşirelik Değerleri, Hemşirelik Felsefesi, İnsan Hakları, Etik Bilimi ve Hemşirelik, Hemşirelik Etik Kodları, Etik İkilemler ve Çözümleri, Hemşirelik Sorumluluk ve Yükümlülükleri, Çağdaş Bakım, Tedavi Girişimleri ve Etik Yönler.	2	2
Mersin Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi	Tıbbi etik ve etik kavramının tarihi gelişimi, hemşireliğin tarihsel gelişimi, ülkemizde hemşirelik eğitiminin gelişimi-dünyada hemşirelik eğitimi, tıp etiğindeki temel kavramlar, meslek etiği, mesleği meslek yapan kriterler, tıp etiğinde ilkeleri (yarar sağlama ve zarar vermemel), tıp etiği ilkeleri (özerkliğe saygı ve adalet), insan ve hasta hakları, tıpta araştırma ve araştırma etiği, etik karar süreci, tıp etiğinde güncel sorunlar (yaşamın başlangıcı/sonuna ait sorunlar; organ nakli) hastane etik kurulları-klinikte etik danışmanlık, klinikte karşılaşılan etik sorunlar, yarar sağlama ve zarar vermemel ile ilgili vaka tartışması, özerkliğe saygı ve aydınlatılmış onam ile ilgili vaka tartışması, sınırlı kaynakların adil kullanımı ile ilgili vaka tartışması.	2	6
Necmettin Erbakan Üniversitesi	Hasta Hakları	-	2	4
	Hemşirelik Tarihi ve Deontoloji	Hemşireliğin Tarihçesi-Başlangıçtan Melekleşmeye Doğru; Hemşireliğin Doğası/Yapısı, Bir Meslek Olarak Hemşirelik; Hemşirelikte Çağdaş Roller ve Sorumluluklar; Hemşireliğin Temel Kavramları (İnsan ve Çevre Kavramı); Hemşireliğin Temel Kavramları (Sağlık, Hastalık ve Hemşirelik Kavramları); Hemşirelik Felsefesi; Hemşirelik Kuram /Modelleri; Bakım kavramı; Transkültürel hemşirelik ve Hemşirelik süreci.	2	4
	Mesleki Etik	Etik Biliminin Tarihi Gelişimi, Etik Kavramı, Etik Teoriler, Etik İlkeler, Tedaviye Yönelik Çağdaş Girişimler ve Etik Uygulamalar, Araştırma Etiği, Etik Karar Verme.	2	5
Sağlık Bilimleri Üniversitesi-(Gülhane Hemşirelik Fakültesi)		Müfredat programında "etik" adı altında dersi bulunmamaktadır. Diğer derslerin içine entegre edilmiştir.		
Sağlık Bilimleri Üniversitesi-(Hamidiye Hemşirelik Fakültesi)	Hemşirelikte Etik	Hemşirelikte Meslekleşme; Hemşirelik Değerleri, Paylaşılan Değerlerin Önemi; Hemşirelik Felsefesi, Hemşirelik Tarihinde Felsefe, Hemşirelik Felsefesi ve İnsan, Çağdaş Hemşirelik Felsefesi (Hümanizm/Holizm); İnsan Hakları, Temel İnsan Hakları ve Yasal Yönleri, Sağlık Hakkı, Hasta Hakları; Etik Bilimi ve Hemşirelik, Etik, Ahlak, Deontoloji (Tanım, Terim ve Kavram), Etik Sınıflandırma, Evrensel Etik İlkeler; Hemşirelik Etik Kodları, Hemşirelik Bakımı, Felsefesi, Değerleri ve Etik Kodlar İlişkisi Florence Nightingale Hemşirelik Andı ve Etik; Etik İkilemler ve Çözümleri, Tanım ve Terimler (Etik Belirsizlik, Etik Sorun, Etik İkilem), Etik Kuramlar, Etik Karar Verme, Etik Kurullar, Vaka Çalışması/Tartışma; Hemşirenin Roller, Sorumlulukları ve Yükümlülükleri, Rol, Sorumluluk ve Yükümlülük Tanımları, Hemşirelik Roller, Sorumlulukları ve Yükümlülükleri İlişkisi; Hemşirelik ile İlgili Mevzuat, Hemşirelik Kanunu, Hemşirelik Yönetmeliği, Türk Ceza Kanunu (TCK); Tıbbi Uygulama Hataları (Malpraktis) ve Hemşirelik; Çağdaş Bakım, Tedavi Girişimleri ve Etik Yönler.	2	2

Tablo 2. Türkiye’de 15 Hemşirelik Fakültesinde Etik Eğitiminin Verildiği Dersler (devamı)

Hemşirelik Fakültesinin Adı	Dersin Adı	Ders İçeriği	Ders Saati	Dersin Dönemi
Selçuk Üniversitesi	Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi	Deontoloji/Etik Bilimi ve Gelişimi; Dünyada ve Türkiye’de Hemşireliğin Tarihsel Gelişimi: Meslekleşme Süreci ve Eğitim Sistemleri; Florence Nightingale ve Modern Hemşirelik; Hemşirelik Felsefesi. Hemşirelikte Ahlak ve Değerler; Hümanizm ve Hemşirelik. Holizm ve Hemşirelik; Hemşirelikte Etik: Tarihsel Gelişimi, Uluslararası Hemşireler Konseyi (ICN)-Mesleki Etik Kodları. Hemşirelerin Karşılaştıkları Etik Sorunlar; İnsan ve Hasta Hakları. Hemşire Hakları; Hemşirelik ve Meslekleşme Süreci: İş ve Meslek Kavramları, Meslekleşme Ölçütleri. Hemşirelikte Motivasyon. İş Doyumu; Hemşirelik İmaj; Hemşirenin Görev-Yetki ve Sorumlulukları. Hemşirenin Rol ve İşlevleri; Hemşirelik Bakımı Verme Modelleri: -Vaka Yönetimi -Fonksiyonel Hemşirelik Yönetimi -Ekip Hemşireliği Yöntemi -Primer Hemşirelik -Klinik Yol Gösterici; Ekip Çalışması; Mesleki Güç Oluşturma ve Örgütlenme; Hemşirelik Mesleği ile İlgili Yasalar. Hemşirelik Kanunu.	2	4
Yakın Doğu Üniversitesi (Vakıf Üniversitesi)	Hemşirelikte Etik	Hemşireliğin tarihsel gelişimi; hemşirelikle ilgili yasa ve yönetmelikler; etik kavramlar konuları ve etik karar verebilme becerisini geliştirme.	2	4

Çalışmamızda ülkemizdeki 15 hemşirelik fakültesinin internet siteleri üzerinden müfredatları incelenmiştir. İki fakültenin müfredat programında “etik” adı altında dersi bulunmadığı, diğer derslerin içine entegre edildiği saptanmıştır. Yedi fakültenin müfredatında “Hemşirelikte Etik” altı fakültede “Hemşirelik Tarihi ve Deontolojisi”, bir fakültede “Hemşirelik Tarihi ve Meslek Etiği” başlıklı dersin yer aldığı bulunmuştur. Çalışmada ayrıca dört fakültede etik ile ilgili bağlantılı birden fazla dersin olduğu saptanmıştır. Fakültelerde yer alan derslerin konu içeriklerine bakıldığında genel olarak benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Ders müfredat içeriğinde etik kavramı, mesleki etik değerler, hemşirelik alanındaki etik sorunları içeren konu başlıkları, hemşirelikte etik kodlar, hemşirelikte yasal düzenlemeler, sağlık mevzuatı, malpraktis, meslek tarihi, hemşirelik felsefesi, meslekleşme süreci, etik kodlar, hemşirelikte etik sorunlar, insan ve hasta hakları, tıp etiği, etik karar verme süreci ve tıp etiği ilkeleri yer almaktadır.

Bu çalışma sonucunda HUÇEP çerçevesinde önerilen konu başlıklarının müfredatta yer aldığı, farklı adlarda olsa bile etik ile ilgili derslerin içerik bağlamında benzerlik gösterdiği, zaman zaman farklı konulara yer verildiği görülmektedir. Fakültelerde ilgili dersin haftalık ders programında iki saat olarak yer aldığı belirlenmiştir. Derslerin verildiği dönemler incelendiğinde üç fakültede ikinci dönem, diğerlerinde üçüncü dönem ve sonrasında verildiği saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Ülkemiz ölçeğinde hemşirelik alanında lisans eğitimi çeşitlilik göstermektedir. Ülkemizde, HUÇEP çerçevesinde hazırlanan hemşirelik eğitim müfredatlarına bakıldığında konu etik ile ilgili derslerin farklı adlarda müfredatta yer aldığı görülmektedir. Müfredatlar da yer alan derslerin içeriğine bakıldığında hemşirelik tarihi, etik ve etik ile ilgili kavramlar, bakım etiği, hasta hakları, hemşire hakları, sağlık mevzuatı ve hemşirelik bakımı sırasında ortaya çıkabilecek etik sorunlara ilişkin konu başlıkları yer almaktadır. Derslerin farklı dönemlerde ve genel olarak haftada iki saat müfredatta yer aldığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak etik

dersinin müfredattaki yeri ve ders adı farklılık gösterirken ders içeriğinin hemşirelik fakültelerinin çoğunluğunda paralel olduğu, kimi fakültelerde etik ile ilgili derslerin müfredatta seçmeli ders olarak da yer aldığı görülmektedir. Öğrencilere etik değerlerin kazandırılması bağlamında müfredatta yer alan ders saatlerinin arttırılması ve seçmeli ders havuzunda etik içerikli derslerin daha fazla yer alması katkı sağlayacaktır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

- Akbaş, M., Tuncer, İ., & Kadioğlu, S. (2014). Lisans düzeyindeki hemşirelik okullarında etik eğitiminin durumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 7(3), 206-211.
- Arries, E.J. (2020). Professional values and ethical ideology: Perceptions of nursing students. *Nursing Ethics*, 27(3) 726-740. [Crossref]
- Aydemir Gedük, E. (2018). Hemşirelik mesleğinin gelişen rolleri. *HSP*, 5(2), 253-258. <https://doi.org/10.17681/hsp.358458>. [Crossref]
- Boozaripour, M., Abbaszadeh, A., Shahriari, M., & Borhani, F. (2018). Ethical values in nursing education: a literature review. *Electronic Journal of General Medicine*, 15(3), 1-8. [Crossref]
- Burkhardt, M.A., & Nathaniel, A.K. (2013). Çağdaş Hemşirelikte Etik. In Alpar ŞE, Bahçecik N, Karabacak Ü. (Ed.) 1. Baskı. İstanbul Tıp Kitabevi.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe Giriş*. (s.5). Engin Yayıncılık, Paradigma Yayınları.
- Dehghani, A. (2020). Factors affecting Professional ethics development in students: A qualitative study. *Nursing Ethics*, 27(2), 461-469. [Crossref]
- Demir Karabulut, S., Yalın, N. Y., & Şahinoğlu, S. (2021). Hemşirelikte etik eğitimi konusunda eğitimcilerin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 8(2), 70-81. [Crossref]

Gül, Ş., Duru-Aşiret, G., Bayrak-Kahraman, B., Devrez, N., & Örnek-Büken, N. (2013). Etik dersi alan ve almayan hemşirelik öğrencilerinin etik karar verebilme düzeylerinin incelenmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 15(1), 23-31.

Hemşirelik Fakülte Programı Bulunan Tüm Üniversiteler. (2022, 10 Nisan) YÖK, 2021. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10248>

Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı [HUÇEP]. (2022, 23 Mayıs) HUÇEP-2014. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/hemşirelik_cekirdek_egitim_programi.pdf

Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı, (2023, 23 Ağustos) HUÇEP-2022.

https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/hemşirelik_cekirdek_egitim_programi.pdf

Işık, M. T. (2021). *Hemşirelikte Değerler ve İnançlar*. Sibel Ergün (Ed.), *Hemşireliğe Giriş*, (s. 119-129). Nobel Kitapevi.

Kathleen, S., & Watson, J. (2019). *Assessing and measuring caring in nursing and health sciences*. USA: Springer Publishing Company.

Keleş, Ş., Demirören, M., Turan, S., & Sayek, İ. (2020). Sağlık profesyonellerinin eğitiminde görev alan eğiticilerin etik sorumlulukları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 29(4), 287-297. **[Crossref]**

Khatiban, M., Falahan, S.N., Amini, R., Farahanchi, A., & Soltanian, A. (2019). Lecture-based versus problem based learning in ethics education among nursing students. *Nursing Ethics*, 26(6), 1753-1764. **[Crossref]**

Köktürk Dalcalı, B. (2021). *Hemşirelik ve Etik*. Editör: Sibel Ergün (Ed.), *Hemşireliğe Giriş*, (s.207-216). Nobel Kitapevi.

Küçük, S., Uysal, N., Çalbayram, N. Ç., Kahrıman, İ., Altundağ, S., & Gönenc, İ. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin etik karar verme düzeyleri ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (3), 157-162.

Kurtovic, B., Friganovic, A., Cukljeck, S., Vidmanic, S., & Stievano, A. (2021). The development of the nursing profession and nursing education in Croatia. *Journal of Professional Nursing*, 37, 606-611. **[Crossref]**

Lee, W., Choi, S., Kim, S., & Min, A. (2020). A Case-Centered Approach to Nursing Ethics Education: A Qualitative Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 7748, 1-10. **[Crossref]**

Miles, J. M., & Scott, E. S. (2019). A new leadership development model for nursing education. *Journal of Professional Nursing*, 35, 5-11. **[Crossref]**

Monteverde, S., & Defilippis, T. S. (2018). Framing tomorrow’s ethics education: Two steps back and three steps forward. *Nursing Ethics*, 25(2), 131-132. **[Crossref]**

Oğuz, Y. N., Tepe, H., Örnek Büken, N., & Kırmısoy Kucur, D. (2005). *Biyetik Terimleri Sözlüğü*. (s. 82-84). Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Pieper, A. (2012). *Etiğin Özerkliği*. V. Atayman & G. Sezer (Çeviren ed.), *Etiğe Giriş*. Atrıntı Yayınları. [2. Baskı. s. 84-90.

Raso, A., Marchetti, A., D’Angelo, D., Albanesi, B., Garrino, L., Dimonte, V., Piredda, M., & De Marinis, M.G. (2019). The hidden curriculum in nursing education: A scoping study. *Medical Education*, 53, 989-1002. **[Crossref]**

Sabancıoğulları, S., & Doğan, S. (2012). Profesyonel kimlik gelişimi ve hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 15(4), 275-282.

Shayestehfard, M., Torabizadeh, C., Gholamzadeh, S., & Ebadi, A. (2020). Ethical Sensitivity in Nursing Students: Developing a Context-based Education. *Electronic Journal of General Medicine*, 17(2), 1-12. **[Crossref]**

Singer, P. (2015). *Etik Hakkında*. Pratik Etik. Nedim Çatlı. (Çev.). İthaki Yayınları. [3. Baskı 3-33].

T.C. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (t.y.). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>

Terakye, G. & Ocakçı, FA. (2013). Etik Konulardan Seçmeler (1.Baskı, sy. 3-20). İstanbul: İstanbul Tıp Kitapevi.

The ICN Code of Ethics for Nurses 2021. https://www.icn.ch/system/files/2021-10/ICN_Code-of-Ethics_EN_Web_0.pdf

Türk Hemşireler Derneği [THD] (2009). *Etik ilkeler*. <http://www.turk-hemşirelerderneği.org.tr/Upload/hemşire%20brosur.pdf>

van Reenen, E., & van Nistelrooij, I. (2019). A spoonful of care ethics: The challenges of enriching medical education. *Nursing Ethics*, 26(4), 1160-1171. **[Crossref]**

Hemşirelik (Fakülte) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler 2020 <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10248>

Zhang, F, Zhao, L., Zeng, Y, Xu, K., & Wen, X. (2019). A comparison of inquiry-oriented teaching and lecture-based approach in nursing ethics education. *Nurse Education Today*, 79, 86-91. **[Crossref]**

BÖLÜM 7

ÖZEL EĞİTİM AKTÖRLERİNDE ETİK VE ETİK DAVRANIŞLAR

Aysun ÇOLAK

Özel Eğitim Aktörlerinde Etik ve Etik Davranışlar

Ethics and Ethical Behaviors in Special Education Actors

BÖLÜM HAKKINDA

Özel eğitim, birey merkezli bir eğitimidir. Öncelikle birincil aile yakınları (anne, baba, kardeş, yakın akrabalar vb.), öğretmenler, akranlar, okul yöneticileri, aileler, uzmanlar ve ilgili kurum ya da kuruluşlar olarak geniş bir yelpazede iş birliğiyle çalışılması gereken bir alandır. Gerçekleştirilen eğitim ve özel düzenlemeler sürecinde bireyin eğitim ve öğretim yaşantısında önemli rol oynayan tüm bu paydaşların rollerini ve sorumluluklarını yerine getirirken birtakım etik davranışlar sergilemeleri beklenir ve bu davranışlar oldukça da kritik bir konudur. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikler ve alan yeterlikleri konusunda iyi olmak ve aynı zamanda mesleki etik davranışlar sergileyebilmek öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir gelişim göstergesidir. Dolayısıyla özel eğitim alanındaki öğretmenlere yönelik yeterliklerin oluşturulmuş olmasına rağmen meslek hayatı boyunca uyulması gereken standart etik ilkeler günümüzde yeni tartışılmaya başlanmıştır. Bu önem ve gereklilik nedeniyle bu çalışmada, 2005-2022 yılları aralığında özel eğitim alanyazınında önemli rol oynayan aktörlere yönelik gerçekleştirilen betimsel ve uygulamalı araştırmaların sistematik olarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Değerlendirilen araştırmalar doküman analizi/ belge inceleme olarak değerlendirilmiştir. Ulaşılan araştırmalar temel özellikleri, yöntem ve bulgulara ilişkin özellikleri başlıklarıyla kategorileştirilmiş ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması özel eğitim alanında doktora tez sürecinde olan bir öğretim elemanına tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda genel olarak; öğretmen eğitim programları ve öğretmen yeterlikleri, gizlilik sorunları, stigma/damgalama/etiketleme, yerleştirme kararı ve yerleştirmedeki uyarlamalar, bilimsel stratejiler ve müdahaleler, paydaşlar arası sorumlulukların paylaşılması, hizmetlerin sunumu, yöneticilerin desteklenmesi, kurumsal tepkisizlik ve kaynakların sağlanması ve/veya eşit olarak dağıtılması konuları dikkat çekmektedir. Bu değerlendirmeler sonucunda özel eğitim alanında tüm paydaşlara yönelik etik ilkeler konusunda bilgilendirici eğitimler verilmesi ve alan araştırmalarında etik kurallar dikkate alınarak yapılması ve yaygınlaştırılması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Özel eğitim, etik, aktörler, etik davranışlar

ABOUT the CHAPTER

Special education is a person-centered education. It is a field that requires the cooperation of a wide range of stakeholders such as primary family relatives (mother, father, siblings, close relatives, etc.), teachers, peers, school administrators, families, experts and relevant institutions or organizations. In the process of education and special arrangements, all these stakeholders, who play an important role in the education and training life of the individual, are expected to exhibit certain ethical behaviors while fulfilling their roles and responsibilities, and these behaviors are a critical issue. Being good in general competencies and field competencies of the teaching profession and at the same time exhibiting professional ethical behaviors is a professional development indicator of the teaching profession. Therefore, although competencies have been established for teachers in the field of special education, the standard ethical principles that should be followed throughout professional life have recently started to be discussed. Due to this importance and necessity, this study aims to systematically evaluate the descriptive and applied studies conducted between 2005 and 2022 on the actors who play an important role in the special education literature. The evaluated studies were evaluated as document analysis/document review. The studies were categorized and descriptively analyzed under the headings of basic characteristics, methodology and findings. The validity and reliability was conducted by an instructor who is in the process of doctoral thesis in the field of special education. In general, the following issues were highlighted in the studies: teacher training programs and teacher competencies, confidentiality issues, stigma/stigmatization/labeling, placement decisions and adaptations in placement, scientific strategies and interventions, sharing responsibilities between stakeholders, delivery of services, support of administrators, institutional unresponsiveness, and provision and/or equal distribution of resources. As a result of these evaluations, it can be recommended to provide informative trainings on ethical principles for all stakeholders in the field of special education and to conduct and disseminate field research by considering ethical rules.

Keywords: Special education, ethics, actors, ethical behavior



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."



Aysun Çolak

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye
E-posta: acolak@anadolu.edu.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Çolak, A. (2023). Özel eğitim aktörlerinde etik ve etik davranışlar. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 61-73). İstanbul: İÜC Yayınları.

Giriş

Özel eğitim alanının tarihsel gelişimine bakıldığında, "özel eğitim" kavramı yaklaşık 18. ve 19. yüzyıllarda başlamıştır. Dünyada "Herkes için eşitlik" ilkesiyle hareket eden Birleşmiş Milletler'in belgelerinde "özel gereksinimlilik/yetersizlik" terimleri ilk kez 1948 yılında yayımlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde dile getirilmiştir. Türkiye'de ise ilk yasal adım 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu"dur. Bu kanunda özel gereksinimli çocukların eğitimlerine ilişkin eğitim-öğretim ve yasal düzenleme esasları belirlenmiştir. Günümüzde ilk olarak 2000 yılında yayımlanan ve sonrasında 2004, 2006, 2009, 2012, 2018 ve 2020 yıllarında bölüm, madde ya da bend değişiklikleriyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY)" yayımlanmıştır. Özel eğitim, her eğitim alanında olduğu gibi "eğitim" ve "öğretim" ile ilişkisi olan bir eğitim alanıdır. Her eğitim alanında olduğu gibi Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin de özel gereksinimli çocukların; toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran ve iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini; toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini; uygun eğitim programlarıyla özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak eğitim gereksinimleri, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları yönünde amaçları bulunmaktadır. En temel amaç, bireyin yaşadığı toplumda hayat boyu nitelikli bir yaşam sürdürebilmesini sağlamaktır (MEB, 2006). Bu amaç doğrultusunda özel eğitim alanının temellerini oluşturan ve uygulamalarda yol gösterici olan özel eğitimin ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkeler; Millî Eğitim Bakanlığı 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1. Özel gereksinimli tüm bireyler; ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
2. Özel gereksinimli bireylerin eğitimine erken yaşta başlanması esastır.
3. Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireyi, sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan/kaynaştırma planlanır ve yürütülür.
4. Özel gereksinimli bireyin eğitim performansları dikkate alınarak; amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak, tipik gelişen akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.
5. Özel gereksinimli bireyin, her tür ve kademedeki eğitimlerini kesintisiz sürdürebilmeleri için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.
6. Özel gereksinimli birey için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.
7. Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif katılmaları ve eğitimleri sağlanır.
8. Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel gereksinimli bireye yönelik etkinlik gösteren sivil toplum örgütlerinin görüşlerine önem verilir.
9. Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireyin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır (MEB, 1997).

Özel eğitimin amacı ve ilkeleri, özel eğitim alanında çalışan eğitimcilere ve ilgili diğer tüm paydaşlara adeta bir fener gibi yol göstericidir. Özel gereksinimli bireylerin nerede, ne zaman, nasıl ve kimler tarafından eğitim ve öğretim alacakları bu temel amaç çerçevesinde planlanmakta ve yürütülmektedir. Dünya'daki özel eğitim uygulamalarına bakıldığında, özel gereksinimli bireylere sağlanan eğitim ortamları; (a) özel özel eğitim okulları, (b) resmi/devlet özel eğitim okulları, (c) özel sınıflar ve (d) genel eğitim okullarında tipik gelişen akranlarıyla birlikte buldukları kaynaştırma ortamları olarak çeşitlilik göstermektedir (Fein & Dunn, 2007). Bu bireylerin belirtilen eğitim ortamlarına yerleştirilmelerinde bireysel özellikleri, yeterlikleri, yetersizlikten etkilenme düzeyleri, gereksinimleri ve hatta ailesiyle yaşadığı çevrenin özellikleri dikkate alınmaktadır.

Türkiye'de özel gereksinimli bireylere yönelik hizmetlerin sunulmasında devlet okullarının yanı sıra, özel kurumlardan da yararlanılmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2021) Madde 4-(ü) "Özel eğitim okul ve kurumları: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere hizmet veren, özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerin uygulandığı, Bakanlığa bağlı her tür ve kademedeki yatılı ve gündüzlü resmî ve özel okul ve kurumları" olarak tanımlanmaktadır. Gerek özel eğitim gerekse diğer eğitim-öğretim alanlarında açılacak olan bu kurumların açılması, kapatılması ve işleyişlerine ilişkin 2007 yılında 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu yürürlüğe girmiştir (Vuran & Ünlü, 2013). Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda tüm gereksinimlerini bağımsız ya da yarı bağımsız olarak karşılayabilecek ve sürdürebilecek bir şekilde; erken çocukluk döneminden ilkökul, ortaokul, lise, yüksek öğretim ve yaygın eğitim düzeylerini kapsayan tüm eğitim-öğretim dönemlerinin işlevsel olarak planlanması ve insan hakları çerçevesinde uygulanması önemlidir. İnsan hakları çerçevesinde bu eğitim-öğretim kurumlarında özel gereksinimli bireylere ve birincil bakıcılarına hizmet sunumlarının düzenlenmesi, var olan kaynakların eşit dağılımı, paydaşların profesyonel bakış açıları ve iletişimleri, eğitim yönetiminde işbirlikçi bir tutum içinde olma ve ekip yaklaşımı, ailelere katılım fırsatları sağlanması, eğitim ve sosyal sorumluluklar, gizlilik, sadece yetersizlikler değil; din, dil, etnik grup gözetmeksizin kapsayıcı uygulamalar gibi konular özel eğitim alanında önemli kavramlardır ve her birinin işlevsel ve ideal olarak uygulanması zordur. Bu uygulamalar okul ve aile dinamiklerinde değişiklikler yaratabilmektedir. Bu değişiklikler öncelikle idari yükümlülüğü ve sorumluluğu olan okul yöneticileri için etik ve ahlaki ikilemlere neden olabilmektedir. Bu sorunlar ve olması gereken uygulamalar etik ve dolayısıyla özel eğitimde etik kavramını gündeme getirmektedir. Özel eğitim, sadece uygulamalarda aktif rol oynayan öğretmenlerin işi ve yükü değildir. Bireyi merkez alan ve sonrasında birincil aile yakınları (anne, baba, kardeş, yakın akrabalar vb.), öğretmenler, akranlar, okul yöneticileri, aileler, uzmanlar ve ilgili kurum ya da kuruluşlar olarak geniş bir yelpazede iş birliğiyle çalışılması gereken bir alandır. Bireyin eğitim ve öğretim yaşantısında önemli rol oynayan tüm bu paydaşların rollerini ve sorumluluklarını yerine getirirken etik davranışlar sergilemesi oldukça önemlidir. Bu etik davranışların okul ortamlarındaki uygulamalarında eğitimin her boyutunda olduğu gibi özel eğitim alanında da birçok etik ikilemler ve sorunlar görülmektedir. Örneğin kaynakların uygunsuz bir şekilde kullanımı, uygun olmayan öğrenci, aile ve öğretmen davranışları ve sorumsuz öğretmenler, yöneticiler, yönetim hataları, öğretmenlerin etik

konusundaki yetersiz bilgileri, okul kuralları ve belirlenen sözleşmeler, öğretmenler ve aileler arasındaki ilişkiler ve destekler gibi durumlar etik olmayan konu ve ikilemlerdir (Shapira-Lishchinsky, 2011). Ülkemizde de öğretmenlik mesleği genel yeterlikler ve özel eğitim özel alan yeterlikleri oluşturulmasına karşın, özel eğitim mesleki etik ilkelerinin olmaması, hizmetlerin niteliğini olumsuz etkileyebilen mesleki uygulamalardaki farklılaşmayı ve yanlış uygulamaları beraberinde getirmektedir. Etik eğitimi, öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir gelişim göstergesidir. Dolayısıyla özel eğitim alanındaki öğretmenlere yönelik yeterliklerin oluşturulmuş olmasına rağmen standart etik ilkeler yeni yeni konuşulmaya ve oluşturulmaya başlanmıştır. Etik ilkelerin oluşturulması sonucunda; özel eğitim uygulamalarına ve alanda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin etik yönden değerlendirilmelerine, alanda etik bir kültür ve duyarlılığın gelişmesine yol gösterici olacağı beklenmektedir (Akçamete vd., 2016). Bununla birlikte özel gereksinimli bireylere sunulan hizmetlerde etik ihlallerin olumsuz etkilerinin azaltılması, ilgili paydaşların etik ikilemlerde doğru karar verme oranlarının artırılması ancak öğretmen adaylarına eğitimleri sırasında gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, öğretmen ve yöneticilerin de yeterliklerinin hizmet içi eğitimler yoluyla desteklenmesi, etik ve uygulama ilkelerinin kurumlarca gözetilmesi gibi uygulamalara öncelik verilmesi önemli bir gerekliliktir (Özdemir, 2022). Bu gereklilikler ve özel eğitim alanındaki mevcut durumun bir tablosunu çıkarmak bu tür çalışmaların istenen düzeyde uygulanmasına ve özel eğitimde etik konusunun vurgulanmasına olan gereksinim bu çalışmanın çıkış noktası olmuştur. Alandaki etik araştırmalarının neler olduğunu, bu araştırma bulgularının ortaya koyduğu önemli noktaları belirlemek özel eğitim alanındaki öğretmenlerin, yöneticilerin ve karar vericilerin etik ilkelerinin oluşturulmasına, uygulanmasına ve ülke içinde yaygınlaşmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu beklentiler ve gereklilikler sonucunda bu çalışma planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

Amaç

Bu bakış açısıyla bu çalışmada, özel eğitim alanyazınında önemli rol oynayan aktörlere (öğretmenler, öğretmen adayları, okul yöneticileri/politika yapımcıları/karar vericiler, aileler/ebeveynler) yönelik gerçekleştirilen araştırmaların sistematik olarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla özel eğitim alanyazınıdaki etik ile ilgili uygulamalı araştırmaların genel olarak betimsel analizi gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. İncelenen araştırmaların temel özellikleri (çalışmanın yapıldığı yılı, amacı, katılımcıların özellikleri) nelerdir?
2. İncelenen araştırmaların yöntemle ilişkin özellikleri (araştırma modeli/deseni, kullanılan veri toplama araçları) nelerdir?
3. İncelenen araştırmaların bulgulara ilişkin özellikleri (çalışmanın sonuçları, öneriler) nelerdir?

Yöntem

Bu başlık altında araştırma deseni, veri kaynakları, veri toplama süreci, veri analizi süreci ve geçerlik-güvenirlik alt başlıkları bulunmaktadır.

Araştırma deseni: Araştırmada amaç kapsamında betimsel ve uygulamalı (nicel, nitel, karma, tek denekli) araştırmalar dahil edilmiş ve değerlendirilen araştırmalar doküman analizi/belge

inceleme olarak değerlendirilmiştir. Belge inceleme deseni toplanan veri kaynaklarından anlam çıkarmak, odaklanılan konu hakkında bir anlayış oluşturmak, bir fikir edinmek üzere önceki araştırmalar incelenir, alanyazın gözden geçirilir ve veriler incelenerek yorumlanır (Corbin & Strauss, 2008).

Veri kaynakları ve veri toplama süreci: Etik, mesleki etik ve etik ilkeler gibi konuların özel eğitim alanyazınında son yıllarda çalışılmaya başlandığı için bu araştırmada kaynak tarama aralığı 2005-2022 yılları olarak belirlenmiştir. Araştırmada Academic Search Complete, ERIC, Ebscohost, MEDLINE, Science Direct, Sage Journals, ProQuest Dissertations & Theses, Scopus, Google Scholar, TR dizin, Ulusal Tez Merkezi gibi veri tabanlarına "özel eğitimde etik", "ethics in special education", "özel eğitimde etik kodlar", "ethical codes in special education", "etik ve özel eğitim öğretmenleri", "ethics and special education teachers", "etik ve öğretmen davranışları", "ethics and teachers behaviors", "etik ve özel eğitim öğretmen görüşleri", "ethics and teachers' views", "etik ve okul yönetimi", "ethics and school administration", "etik ve aile görüşleri", "ethics and parents' views", "etik ve akranlar", "ethics and peers" gibi anahtar sözcüklerin Türkçe ve İngilizceleri yazılarak "tezler" ve "akademik dergiler" seçenekleriyle alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Genel ve sadece bilgi veren makaleler çalışma kapsamında değerlendirilmemiştir. Elektronik taramanın ardından herhangi bir makalenin gözden kaçmasını önlemek amacıyla ilk taramada bulunan makalelerin kaynakçaları da gözden geçirilmiştir.

Veri analizi süreci ve geçerlik-güvenirlik: Ulaşılan kaynaklar alt amaçlardaki başlıklar altında kategorilere göre tablolaştırılarak betimsel olarak analiz edilerek değerlendirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik sürecinde ise özel eğitim alanında doktora tez sürecinde olan bir öğretim elemanına kategorilerin bulunduğu boş tablolar verilerek belirlenen bilgilerin geçerlik ve güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Sonrasında ortak ve farklılaşan noktalara vurgular yapılarak bulgular özetlenmiştir.

Bölümün yazım serimi; özel eğitim alanı ve etik ile ilgili genel açıklamaların yapıldığı ana başlıklar ve bu başlıklar altında özel eğitimdeki aktörlerle ilgili gerçekleştirilmiş betimsel ve uygulamalı araştırmalardan amaçlar doğrultusunda açıklamalara yer verilmesi şeklindedir. İlerleyen bölümde etik ve özel eğitim alanıyla ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

Etik ve Özel Eğitim

Filozofların çoğu tarafından ahlakın felsefesi olarak nitelendirilen etik, "Burada şimdi ne yapmalıyım?" gibi ahlaki soruları geniş bir çerçeve içerisinde inceler ve genel itibarıyla, ahlakın uygulamaya yönelik kısmını ele alır (Haynes, 2002). Sözlük anlamıyla etik, "çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünüdür." (TDK, 2023). Neuman (1994) etiğin, insanla başlayıp insanla bittiğini ve kişinin sahip olduğu değerlerin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Akt. Akbaba-Altun, 2003). Bu değerlerin kişilere kazandırılabilceği en etkili yer öncelikle aile sonrasında da eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarında hangi değerler ya da değerler sistemi nasıl aktarılacak, eğitimciler bunu gerçekleştirirken nasıl davranacak gibi pek çok durum etik ilkelere bağlanmalı ve eğitimciler bu etik ilkeleri içselleştirmelidirler (Akbaba-Altun, 2003). Eğitim kurumu

olan okullar değerlere dayalı örgütlerdir. Değere dayalı okullarda öğretmen eğitim etiğine uygun eğitim-öğretimi gerçekleştirirken konumundan dolayı toplumun birçok kesimiyle ilişki içerisinde ve bu farklı kesimlerin öğretmenden değişik beklenti ve istekleri olabilmektedir. Bu beklenti ve istekler öğretmenleri sürekli olarak etik sorunlarla yüz yüze getirebilmektedir. Bu sorunlardan bazıları farklı din, dil, etnik köken özellikleri, bireysel farklılıklar (bedensel, zihinsel, işitsel, görme yetersizlikleri), farklı öğrenme özellikleri, çocuk istismarı ya da şiddeti, farklı aile yapısı (boşanmış, tek ebeveynli), sağlık sorunları (obezite, süregelen hastalıklar vb.) gibi eğitim-öğretimi de olumsuz etkileyen durumlardır. Doğası gereği bu sorunların yaşandığı ve daha fazla etik ihlal riski görülebilen eğitim alanı da özel eğitimdir. Özel eğitim sadece öğretmen değil, aile, akran, okul yöneticileri, kurumun fiziksel özellikleri, ilgili kurum ve kuruluşlar gibi pek çok paydaşı çok olan ve bu paydaşların tutumlarının ve davranışlarının her disiplin alanında olduğu gibi "iyi" ya da "kötü"; "doğru" ya da "yanlış" şeklinde değerleri kapsayan bir alandır. Özel eğitim kurumlarındaki eğitim öğretim programlarının ve faaliyetlerinin bireyselleştirilmesini, genel eğitim kurumlarında da özel gereksinimli bireylerin özellikleri doğrultusunda uyarlamalar gerektiren, tüm bu yaklaşımların iş birliği içinde gerçekleştirilmesi gereken özel bir eğitim alanıdır. Özel eğitimde teorik ve uygulama iç içe olduğu için bu alandaki mesleki etiğin de çok daha önemli olduğu düşünülebilir. Etik, çoklu teorik ve pratik yönelimleri olan geniş bir alandır. Etik, genellikle bir bireyin davranışını bildiren değerler sistemine atıfta bulunur. Aksine, uygulamalı veya profesyonel etik, bu etiklerin uzmanlaşmış bir mesleğe uygulanması olarak tanımlanır (Decker vd., 2021). İlerleyen bölümde özel eğitim öğretmenlerinin uygulama alanlarındaki etik davranış ve ilkelere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

Özel Eğitimde Öğretmenler İçin Etik Kodları

Öğretmenler, öğrencilerinin akademik, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerinden sorumludurlar. Uygulamalarını yaparken bilinçli veya bilinçsiz olarak karar verme sürecinde mesleki etiklerini kullanırlar. Kullandıkları müfredattan öğretim materyallerine, sınıflarındaki öğrenci sıralarını düzenleme biçimlerine, profesyonellerin savunduğu inançlara ve öğrencilerine karşı takındıkları yaklaşıma kadar adalet, dürüstlük, nezaket, empati, saygı ve özen ilkelerini uygulamak durumundadırlar. Öğrencinin her türlü iyiliğinde sorumlu olurken, ebeveynlerin ve meslektaşlarının taleplerini de dengelemelidirler (Fiedler & Van Haren, 2009; Kieltyka-Gajewski, 2012). Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerle uygulamalarını yaparken düzenli olarak kurumun talepleri ve politikaları, meslektaşları, velileri ve öğrencilerinin gereksinimleri arasında kalabilirler (Fiedler & Van Haren, 2009). Okul yönetim kurulu politikalarına ve prosedürlerine, eyalet ve federal (ülkemizde merkezi sistemde il ve ilçe) yasalara ve ayrıca özel durumlar için de insan hakları kurallarına uymak zorundadırlar. Bu baskılarla birlikte öğretmenlerin öğrencileri için savunuculuk yapmak gibi etik bir yükümlülüğü olduğu da söylenbilir (Kieltyka-Gajewski, 2012). Tüm bu yükümlülükler ve sorumluluklar sonucunda özel eğitimle ilgili aktörlerin özellikle öğretmenlerin alanda uzmanlaşmış olması beklenen bir durumdur. Etik kodlar ve mesleki standartlar, etik karar vermede özel eğitim profesyonellerini desteklemeyi amaçlıyorsa bu etik kodların ve mesleki standartların mevcut olması da önemli bir gerekliliktir (Decker vd., 2021).

Özel eğitim öğretmenleri için de mesleki etik ilkeler Amerika Birleşik Devletlerinde Council for Exceptional Children (CEC-Ayrıcalıklı/Farklı Gelişen Çocuklar Konseyi) 1922'deki ilk toplantısında oluşturulup 1981 ve 2010 yıllarında yapılan değişikliklerle sekiz temel madde olarak yayımlanmıştır (Bolat, Eşiyok ve Dağlı, 2020). İlerleyen yıllarda özel eğitimde mesleki standartların olması ve böylelikle bu alanda çalışan öğretmen ve/veya uzmanların ortak dili konuşabilmeleri ve gerçekleştirdikleri uygulamalarda doğru ve bilimsel olan ortak çalışmalarını yürütebilmeleri amacıyla 2015 yılında Ayrıcalıklı/Farklı Gelişen Çocuklar Konseyi (Council for Exceptional Children- CEC), Mesleğe Yeni Başlayan Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Güncellenmiş Profesyonel Ortak ve Çekirdek Standartları'nı yayımladı:

- Temeller
- Öğrencilerin Gelişimi ve Özellikleri
- Bireysel Öğrenme Farklılıkları
- Öğretim stratejileri
- Öğrenme Ortamları ve Sosyal Etkileşimler
- Dil
- Öğretim Planlaması
- Değerlendirme
- Mesleki ve Etik Uygulama
- İş Birliği

Yukarıda belirtilen çekirdek standartlar bazında profesyonel özel eğitim öğretmenleri, CEC profesyonel etik ilkeleri, uygulama standartları ve profesyonel politikalar tarafından, ayrıcalıklı durumlara sahip bireylerin ve ailelerinin farklı özelliklerine ve gereksinimlerine saygı duyacak şekilde yönlendirilir. Özel Eğitim Alanında Çalışacak ve/veya Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerine Yönelik Profesyonel Etik İlkeleri şu şekildedir (Council for Exceptional Children [CEC], 2015):

1. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlar/öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin özelliklerine, kültürlerine, dillerine, geçmişlerine saygı duyarak eğitim ve yaşam kalitelerini en yüksek düzeye çıkarmaya çalışırlar.
2. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlar/öğretmenler, kendi uzmanlık alanlarına ilişkin olarak yeterliklerini objektiflik ve dürüstlük çerçevesinde diğer bilgilerini geliştirir ve korurlar.
3. Okullarında ve topluluklarında istisnai durumlarla birlikte bireylerin anlamlı ve kapsayıcı katılımlarını teşvik ederler.
4. Diğer meslek gruplarıyla ya da ilgili kurumlarla iş birliği yaparlar.
5. Ailelerle karşılıklı saygıya dayalı ve aktif katılıma dayalı ilişkiler geliştirir ve istisnai durumları olan aileler ve bireylerin eğitimleriyle ilgili kararlar alırlar.
6. Uygulamada bilimsel, öğretim verilerini, araştırmaları ve mesleki bilgileri kullanırlar.
7. Özel gereksinimli bireylerin fiziksel ve psikolojik güvenliğini korur ve desteklerler.
8. Özel gereksinimli bireylere zarar veren herhangi bir uygulamaya ne girişirler ne de hoşgörü gösterirler.
9. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlar/öğretmenler, uzmanlık bilgi ve becerilerini geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla özel gereksinimli bireylere, ailelerine, diğer uzman arkadaşlarına ve araştırma konularına yararlı olacak her türlü akademik etkinliklere (seminer, kongre, toplantı, vb.) katılırlar.

10. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlar/öğretmenler, uzmanlık alanlarının gerektirdiği standartlar, ilkeler veya kurallar çizgisinde çalışır ve savunurlar.
11. Özel eğitim ve diğer destek hizmetlerin sunulmasına ilişkin yasalar, kurallar ve ilkeleri destekleme ve geliştirmeye çalışırlar.
12. Özel eğitim alanında çalışan uzmanlar/öğretmenler, etik olmayan veya yasadışı hareketlerde bulunmazlar; CEC Delege Grubu tarafından belirlenen uzmanlık ilkelerini ihlal etmezler.

Bu etik ilkeler dışında CEC (2015) dokuz alanda Mesleki Uygulama için Özel Eğitim Standartları belirlenmiştir. Bunlar; (1) öğretim ve değerlendirme, (2) profesyonel kimlik bilgileri ve istihdam, (3) profesyonel gelişim, (4) profesyonel iş arkadaşları, (5) eğitimciler, (6) ebeveynler ve aileler, (7) araştırma, (8) vaka/ durum yönetimi ve (9) eğitim dışı destektir (Council for Exceptional Children, 2015). Bu ilkelere baktığımızda duyarlılık, bireyin ve ailesinin geçmişine ve yaşam tarzlarına saygı, hoşgörü, dürüstlük, yasa ve yönetmeliklere göre davranma, bireyin fiziksel ve psikolojik iyiliği için her türlü güvenliği sağlama, alandaki yöntem ve teknikleri bilme ve yüksek uygulama güvenirlikle uygulama, ailelerle birlikte çalışma, meslektaşlarla ve ilgili kuruluşlarla iş birliği, mesleki olarak sürekli kendini geliştirmeye önem verme noktalarına dikkat çekilmektedir.

Ayrıca uluslararası platformda CEC'nin etik ilkelerine çok benzer altı etik ilkesi olan Ulusal Özel Eğitim Öğretmenleri Birliği (National Association of Special Education Teachers-NASET) de bulunmaktadır. Birliğin etik kuralları, uygulamayı geliştirmek ve profesyonel mükemmelliğe ilham vermek için ilkeler ve yönergeler oluşturmuştur. NASET üyeleri oluşturdukları etik ilkeleri özel gereksinimli bireylere, ebeveynlerine, topluma, diğer profesyonellere ve kendilerine karşı bir sorumluluk olarak kabul etmektedirler (NASET, n.d.).

Özel eğitim alanında uluslararası bu tür gelişmeler ve ilerlemeler ülkemize de yansımaktadır. Örneğin ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı (2017) Özel Eğitim Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri; Görme/İşitme/Zihinsel Engelli Öğrenciler için Gezerek Özel Eğitim Görevi Yapan Öğretmenlerin Özel Alan Yeterlikleri'ni yayınladı. Özel eğitim öğretmeninde olması gereken yeterlik alanları; (a) iletişim ve sosyal beceriler, (b) öğretim programını uyarlama, (c) okul-aile ve diğer meslek alanları ile iş birliği yapma, (d) davranış yönetimi, (e) mesleki gelişimi sağlamadır. Bu yeterlik alanlarının eksik yönü etik ile ilgili bir alanın olmamasıdır. Oysaki meslek etiğinde o alanda çalışan üyenin gerek bireysel gerekse toplumsal bakımdan çalıştığı hedef grubuna ve birincil kişilere karşı kişisel ve mesleki etik ilkelere sahip olması beklenmektedir. Bu beklentileri karşılama yönünde ülkemizde özel eğitim alanı adı-

na sevindirici bir gelişme olmuştur. 2020 yılında özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik Akademide Etik Derneği öncülüğünde ve sayın Prof. Dr. Sezgin Vuran editörlüğünde, Türkiye'deki üniversitelerin özel eğitim bölümlerindeki 27 akademisyen ve özel eğitimciler derneği olan Öz-Der iş birliğiyle Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Etik İlkeler Kılavuzu yayınlanmıştır. Bu çalışma ülkemizde özel eğitim öğretmenlerinin etik davranışları ve çalışma ilkelerine ilişkin oluşturulan ve yayınlanan ilk kitaptır ve alan için çok önemli bir gelişmedir. Bu kitabın oluşturulma aşaması tamamlandıktan sonra özel eğitim öğretmenleri için toplam 13 temel etik ilke belirlenmiştir. Bu temel etik ilkeler şöyledir:

- Dürüstlük
- Tarafsızlık
- Duyarlık ve saygı
- Gizlilik
- Hak ve ayrımcılıkları savunma
- İhmal ve istismarı önleme
- Çıkar elde etmekten kaçınma
- Meslek itibarı
- Mesleki yeterlik
- Etkili öğretim yapma
- Araştırmacı sorumluluğu
- İş birliği ve etkili iletişim
- Sosyal sorumluluk

Bahsedilen ekip tarafından belirlenen bu etik ilkeler, CEC (2015)'nin etik standartlarıyla benzer ve örtüşen özellik göstermektedir. Bu etik ilkelerin öğretmenlerin mesleki ve sosyal sorumluluklarını yerine getirmede bir yol gösterici olacağı umulmaktadır.

Görüldüğü gibi son yıllarda özel eğitim alanında uluslararası ve ulusal düzeydeki eğitim-öğretim etkinliklerinde etik ve meslek etiği kavramları daha çok vurgulanmaya başlanmıştır. Uluslararası (Algahtani, 2021; Fan vd., 2019; Fiedler & Van Haren, 2009; Helton & Ray, 2006; Lusk & Bullock, 2013; Sileo vd., 2008) ve Türkiye özel eğitim alanyazınında öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik etik çalışmalar mevcuttur (Akçamete vd., 2016; Akçamete vd., 2017; Altinkurt & Yılmaz, 2011; Bolat vd., 2020; Kalkan & Öğülmüş, 2020; Kurtulan, 2007; Özdemir & Çolak, 2021; Şahin & Yüksel, 2021; Yıkılmış, 2022). Tablo 1'de özel eğitim alanındaki öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik etik çalışmalar özetlenmiştir.

Gerçekleştirilen öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik çalışmalar incelendiğinde araştırmaların 2006-2022 yılları arasında gerçekleştirildiği görülmektedir. Araştırma yaklaşımları olarak nicel ve nitel olarak gerçekleştirildiği, genellikle anket, ölçek geliştirme ve görüşme tekniklerinin kullanıldığı belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların genel sonuçları ve önerileri Tablo 1'de özetlenmektedir.

Tablo 1. Özel Eğitim Alanındaki Öğretmenlere ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Etik Çalışmalar

Yazar/Yıl	Amaç	Katılımcılar	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Yıkmaş, 2022	Özel eğitim alanında uyulması gereken etik ilkelere ilişkin uzman öğretmen adaylarının görüş ve önerilerini araştırmak	20 özel eğitim öğretmen adayı	Nitel	Yarı yapılandırılmış görüşme	Araştırmada 5 tema elde edilmiştir: Etik ve etik olmayan davranışlar; yasal düzenlemelerin ve eğitimin etkisi ve öneriler. Mesleki yeterlik, ailelerle iş birliği, etkili öğretim, kişisel çıkardan kaçınma; etik ilkeler olarak adalet, eşitlik, saygı, sabır, meslek sevgisi, duyarlılık, gizlilik ve empati etik ilkeler olarak belirlenmiştir.
Algahtani, 2021	Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişim gereksinimlerini ve deneyimlerini keşfetmek	9 özel eğitim öğretmeni	Nitel	Yarı yapılandırılmış görüşme	Katılımcıların çoğu, özellikle idari görevler de dahil iş yükleriyle ilgili hayal kırıklıklarını dile getirmiştir. Özel eğitime özgü alanlarda, özellikle Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarını içeren tüm sürecin daha etkin yönetimi gibi mesleki gelişim gereksinimlerini dile getirmişlerdir. Özellikle, sınıf öğretimi ve öğrenci başarısını iyileştirmenin önemli olduğunu bu konuda eğitime gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir.
Özdemir & Çolak, 2021	Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin etik kavramı ve etik davranışlar hakkındaki görüşlerini belirlemek	15 öğretmen	Nitel- Fenomenoloji	Katılımcı Bilgi Formu, Gönüllü Katılım Formu, Yarı-yapılandırılmış Görüşme Soru Formu, Araştırmacı Günlükleri	Dört ana tema belirlenmiştir: Kavramlar, öz-değerlendirme, etik dışı davranışlar, öneriler. Özel eğitim öğretmenlerinin büyük kısmının etik ilkelere ilişkin yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerden gelen etik ilkeler ve etik dışı davranışlar, alanyazındaki etik ilke kılavuzlarıyla örtüşmektedir. Çalışmada mesleki tükenmişlik etik dışı davranışların nedenleri arasında sayılmıştır. Öğretmenlere mesleki etik konusunda hizmet öncesi, hizmet iş başı ve hizmet-içi eğitimleri verilebilir. Özel eğitimde meslek etiği kılavuzu/etik standartlarının alandaki özel eğitim öğretmenlerine ulaştırılması sağlanabilir.
Şahin & Yüksel, 2021	Öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerine göre etik öğretmen davranışlarını belirlemek	30 öğretmen adayı ve öğretmen	Nitel- Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme	Öğretmenlerin mesleki etik, öğretimde etik ilkeler, etik öğretmen davranışları ve bu davranışları geliştirme görüşleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorumluluklarını, öğretmenlere saygı ve önemini, öğretmenlik mesleği, etkili öğretim, okulla sağlıklı ilişkiler geliştirmenin önemi vurgulanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü etik kodları olmalıdır. Etik öğretmen davranışı, hak ve adalet, insanlara ve mesleğe olan ilgi ve önem, zarar ve yarar sağlamamak, kamusal ve özel alan sınırı çerçevesinde olmak gibi etik ilkeler belirlenmiştir.
Bolat vd., 2020	Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim dönemlerinde yararlanabilecekleri mesleki etik ilkeleri ve bunlara ilişkin sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemek	35 özel eğitim öğretmeni adayı	Betimsel Tarama Modeli	Yarı yapılandırılmış görüşme ve üçlü likert tipi soru	Ahlaki değerlere önem veren, adil, mesleki sorumluluğu yerine getiren, saygılı, öğrenciyi önemseyen, yasa ve kurallara bağlı, çıkar sağlamayan eğitimcilerin etik öğretmen oldukları ortaya çıkmıştır. Özel eğitim öğretmen adaylarının kendi etik ilke ve değerlerini, yasa ve yönetmeliklerden öncelikli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adayları meslek etiği kavramının ahlak ve değerler, sorumluluklar, yerine getirmesi gereken kurallar bütünü, mesleğe uygun gelişim, profesyonellik, eşitlik ve saygı gibi kavramlarla ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 1. Özel Eğitim Alanındaki Öğretmenlere ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Etik Çalışmalar (devamı)

Yazar/Yıl	Amaç	Katılımcılar	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Kalkan & Öğülmüş, 2020	Özel eğitim öğretmen ve uzmanlara yönelik mesleki etik ölçeği geliştirmek	207 özel eğitim öğretmeni	Betimsel Tarama Modeli	76 maddeden oluşan "Özel Eğitim Mesleki Etik Ölçeği"	"Özel Eğitim Mesleki Etik Ölçeği" nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.
Fan vd., 2019*	Özel eğitim müdürlerinin iş yeterlilikleri için önemli olan en güncel CEC, özel eğitimde yönetici uzmanlık becerilerini mevcut özel eğitim müdürleri ve hizmet sağlama paydaşlarının bakış açılarından incelemek	212 kişi (özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, okul psikoloğu, özel eğitim direktörü, okul müdürü)	Nicel ve Nitel Yaklaşım-Anket	5li likert tipi dereceleme anketi ve bir açık uçlu soru	En yüksek puan alan maddeler; yasal ve etik uygulamalardır. CEC gelişmiş hazırlık standartları özellikle yetkin özel eğitim liderliği ve uygulaması için gerekli olan önemli becerilerin öğretimi önerilmiştir. Engelli çocukların ailelerine etkin hizmet sunumunu güçlendirmek için özel eğitim yöneticilerinin mevcut yasaları ve prosedürleri anlamalarına yardımcı olmanın önemli olduğu vurgulanmıştır. Özel eğitim liderlerinin açık fikirli ve ön yargılardan kaçınan, empati deneyimlerinin olması yönünde görüşler belirlenmiştir.
Akçamete vd., 2017	Özel eğitim alanında çalışan uzman ve öğretmenlere mesleki etik ilkeleri belirlemek ve önemini aktarmak; özel eğitimde çalışan bireyler için mesleki etik ilkeler ölçeği geliştirmek	285 kişi (özel eğitim, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sınıf öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitim, diğer lisans program)	Nitel ve Nicel Yaklaşım-Anket	Demografik Bilgi Formu, Mesleki Etik İlkelerin Önemi ve Meslektaşlara Uyum Derecesi, Açık Uçlu Soru Formu	24 madde "Önem"; 33 madde "Meslektaşların Uyumunu". Bu çalışma ile özel eğitim personelinin etik ilkeleri benimsediğini ve bunlara uyumunu belirlemek için geçerli ve güvenilir bir araç olan "Özel Eğitimde Çalışan Bireyler İçin Mesleki Etik İlkeler Ölçeği" geliştirilmiştir.
Akçamete vd., 2016	Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde, uygulamalarında ve değerlendirilmelerinde yararlanılabilecek mesleki etik ilkeleri oluşturmak.	148 kişi (özel eğitim, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sınıf öğretmenliği, çocuk gelişimi ve eğitim, diğer lisans program)	Betimsel Tarama Modeli	Demografik Bilgi Formu, Mesleki Etik İlkelerin Önemi ve Uyma Düzeyi Anketi, Açık Uçlu Soru Formu	Özel eğitim öğretmenleri için mesleki etik ilkeleri çok önemli görülmektedir. Lisansüstü düzeyde öğretmenlik mesleğine yönelik etik konulu dersler okutulabilir, öğretmen eğitim program içeriklerinde düzenlemelerle birlikte mesleki etik ilkeleri oluşturulabilir.
Lusk & Bullock, 2013	Öğretmen hazırlık programı mezunu ve duyu ve davranış bozukluğu olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin yaptıkları çalışmalarda CEC standartlarının önemini kavratmak	105 kişi (yönetici, sınıf öğretmeni, eğitim destek personeli, üniversite elemanı)	Nicel- Çoklu Regresyon Modeli	4lü likert tipi dereceleme anketi (çevrim içi)	Duyu ve davranış bozukluğu olan çocuklarla daha fazla öğretim deneyimi olması ve CEC ilkelerinin bu çalışmalarda çok önemli olduğu belirlenmiştir.
Altınkurt & Yılmaz, 2011	Öğretmen adaylarının gözlemleri doğrultusunda, öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlarla ilgili görüşlerini belirlemek	459 öğretmen	Nicel- Tarama Modeli	Etik Dışı Davranışlar Ölçeği	Öğretmen adayları öğretmenlerin etik dışı davranışları "hiçbir zaman" yapmadığını; öğretmenlerin en sık yaptığı etik dışı davranış "başarı düzeyi düşük öğrencilerle yeterince ilgilenmemek", en az yaptıkları ise "öğrencilere dini konularda baskı yapmak" davranışları olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. Özel Eğitim Alanındaki Öğretmenlere ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Etik Çalışmalar (devamı)

Yazar/Yıl	Amaç	Katılımcılar	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Fiedler & Van Haren, 2009*	Ö.e. yöneticilerinin ve öğretmenlerinin, konsey yönetmeliğindeki bilgi ve uygulama düzeylerine sahip olup olmadıklarını ve standartlarda belirtilen mesleki savunuculuk sorumluluklarını belirlemek.	624 kişi (99 özel eğitim okul müdürü, 525 özel eğitim öğretmeni)	Nicel	4'lü likert tipi ölçek	Özel eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin çoğunluğu, savunuculuk sorumluluklarıyla ilgili oldukları için CEC mesleki uygulama standartlarını desteklediklerini ifade etseler de savunuculuk faaliyetlerinde katılım düzeyi daha az olduğu belirlenmiştir. Savunuculuk eylemlerinin engelli bireylere ücretsiz ve uygun bir halk eğitimi verilmediğine ilişkin hükümet hükümlerinin iyileştirilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır.
Sileo vd., 2008	Öğretmen eğitimindeki etik boyutunu değerlendirmek	202 enstitü (Özel eğitim program ve öğretim bölümleri)	Nicel	24 madde: Profesyonellerin Davranış ve Davranış İlkeleri Anketi	Yetersizliği olan bireylerle sınırlı iletişim sağlanabildiği, öğretmenlerin etik konuları, temelleri, standartları ve uygulamaları, ikilem durumları ve ikilemleri öngörmeleri ve karar verme yollarını değerlendirmeleri için etik ilkelerin bilinmesi ve yol gösterici olması yönünden önemli olduğu belirlenmiştir.
Kurtulan, 2007	Özel eğitim okullarındaki öğretmenleri, mesleki etik değerler açısından incelemek	132 öğretmen	Nicel- İlişkisel Tarama Modeli	Kişisel ve Mesleki Özellikler, Etik Önermeler, Eğitim- Öğretim Koşulları ve Mesleki Değerler ve Görüşler Anketi	Öğretmenlerin mesleki etik değerlerin, mesleki uygulamadaki önceliğini ve önemini yetersiz tanımladıkları, bazı öğretmenlerin, geleneksel ön yargılarla kurum ve insani değerleri yaşatma çabaları olmasına rağmen; bazı öğretmenler, okul idaresi ile öğretmenlerin uzlaştıkları sözlü/ yazılı kuralların olup-olmadığı konusunda ikilem yaşadıkları belirlenmiştir. Genç öğretmenlerin mesleki yaşantılarına daha eleştirel baktıklarını, ancak olumsuzlukların düzeltilmesinde az çaba harcadıklarını; mesleki anlamda kendilerini tam olarak tanımlayamadıklarını, mesleklerini yeterince benimsemedikleri için felsefi ve etik kaygılarının da çok fazla olmadığı düşünülmektedir. Mesleki bilgi, beceri yetersizliği ile beraber tükenmişlik, baş edilemeyen öfke ve çaresizlik duyguları, bazı öğretmenlerin öğrencilerine şiddeti yaşatmalarına neden olduğu yönünde sonuçlar ortaya çıkmıştır.
Helton & Ray, 2006*	Öğretmen ve yöneticilerin etik ikilemlere uygun yanıtlar olarak önerdikleri stratejileri incelemek	271 Kişi (Ulusal Okul Psikologları Birliği ve CEC üyesi)	Nicel	Etik İkilem Anketi (BEP, uygun olmayan değerlendirme, ilgili hizmetler, sınırlı malzemeler)	İdari baskılara etik olmayan bir şekilde direndikleri belirlenmiştir. Etik ikilem anketindeki konulara ilişkin önleyici, eğitici, başkalarını dahil etme ve çoklu stratejiler belirlenmiştir. Bu stratejilerden önleyici stratejilerin daha az kullanıldığı görülmüştür.

* Katılımcıları öğretmen ve okul yönetici olan araştırmalardır ancak tekrar olmaması için sadece bu tabloda verilmişlerdir.

Öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik etik araştırmalardan sonra izleyen bölümde özel eğitim alanında okul yöneticiliği yapan ve karar vericilere yönelik araştırmalara ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Okul Yöneticileri/Politika Yapıcılar/Karar Vericiler

Özel eğitim alanında öğretmenler kadar okul yöneticilerinin ve/veya politika yapıcıların da görev ve sorumlulukları çok önemlidir. Özellikle tüm öğrencileri din, dil, etnik grup gözetmeksizin kapsayıcı bir okul misyonunda olabilmek okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla şekillenir. Bu tutum ve davranışların etik

davranışlar olması, mesleki etik kuralları çerçevesinde icra edilmesi önemlidir. Özel eğitim alanında tıpkı özel eğitim öğretmenlerinin etik davranışlarına ilişkin standartlar/etik kodlar/etik ilkeler gibi özel eğitim alanında yöneticilik yapanlara ve/veya politika yapıcılara da etik ilkeler belirlenmiştir. Özel eğitim alanında beklentilerin ve sonuçların tüm paydaşlarla bütünlüğünü sağlayan yönetim liderliği yetkinliklerini geliştirmek amacıyla Ayrıcalıklı/Farklı Gelişen Çocuklar Konseyi (CEC), Özel Eğitim Yöneticileri için Performansa Dayalı Standartlar (2001) geliştirmek üzere Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education- NCATE) ile bir araya geldiler. Bu birlikte çalışma sonrasında Özel Eğitim Okul Yöneticilerine

Yönelik Standartlar belirlenmiştir. Bu standartlar aşağıdaki gibidir (Lashley & Boscardin, 2003):

Standart 1: Temeller (felsefi, tarihi ve yasal)

Standart 2: Öğrencilerin özellikleri (insan gelişimi, öğrenme ilkeleri)

Standart 3: Değerlendirme, teşhis ve değerlendirme

Standart 4: Öğretim içeriği ve uygulama

Standart 5: Öğretme ve öğrenme ortamını planlama ve yönetme

Standart 6: Öğrenci davranışlarını ve sosyal etkileşimleri yönetme

Standart 7: İletişim ve işbirlikçi ortaklıklar

Standart 8: Profesyonellik ve etik

2009 yılında CEC, İleri Düzeydeki Özel Eğitim Yöneticileri için revize edilmiş ve onaylanmış performans dayalı altı standart

oluşturdu. Bunlar; (1) liderlik ve politika, (2) program geliştirme ve organizasyon, (3) araştırma ve sorgulama, (4) değerlendirme, (5) mesleki gelişim ve etik uygulama ve (6) iş birliği'dir. 2003 ve 2009 yıllarındaki standartlarda da görüldüğü gibi etik her zaman olması gereken standartlar arasında yer almıştır (Boscardin vd., 2011).

Alanyazında özel eğitim yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin araştırmalar bulunmaktadır (Abbas vd., 2019; Bettini vd., 2017; Bigbee, 2011; Fan vd., 2019; Fiedler & Van Haren, 2009; Frick vd., 2012; Helton & Ray, 2006; Hussey vd., 2019; Sherman, 2007). Tablo 2'de özel eğitim yöneticilerinin etik davranışlarına ilişkin araştırmalara yer verilmektedir.

Gerçekleştirilen özel eğitim yöneticilerine/karar vericilere yönelik çalışmalar incelendiğinde araştırmaların 2007-2019 yılları arasında gerçekleştirildiği görülmektedir. Araştırma yaklaşımları olarak nicel ve nitel olarak gerçekleştirildiği, genellikle anket ve görüşme tekniklerinin kullanıldığı belirlenmiştir. İncelenen araştırmaların genel sonuçları ve önerileri Tablo 2'de özetlenmektedir.

Tablo 2. Özel Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışlarına İlişkin Araştırmalar

Yazar/Yıl	Amaç	Katılımcılar	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Hussey vd., 2019	Gelecek planlaması ve desteği için özel eğitim yöneticilerinin sorumluluklarını, çalışma koşullarını ve memnuniyetlerini incelemek	115 özel eğitim yöneticisi	Nicel ve Nitel Yaklaşım-Anket	5li likert tipi dereceleme anketi ve bir açık uçlu soru	Yöneticiler, program planlama ve karar verme, program planlamasını geliştiren liderlik ve talimat verme, politika ve prosedürleri yorumlama ve uygulamayla ilgili sorumluluklarla daha fazla zaman harcadıklarını bildirmişlerdir. Birçok yönetici, öğrencilere ilişkin akademik büyüme, artan güven ve programlardan çıkma gibi olumlu sonuçlar belirtmiştir. Sorumluluklara, çalışma koşullarına ve liderlik yeteneklerindeki tatmine özgü bulgular, stratejik planlama ve tasarlama ve organize etme, sürekli mesleki gelişim fırsatları gelecekte kullanılmak üzere değerli bilgiler olduğunu belirtmişlerdir.
Abbas vd., 2019	Yöneticilerin deneyimlerinden, yeterlilik düzeyinden, okul bölgesinden veya eğitim ortamından etkilenen algıları ve bunların kapsamını incelemek	62 özel eğitim okul yöneticisi	Nicel	Anket- Google Form.	Katılımcılar kendilerini en çok (1) iş birliği ve (2) liderlik ve politika alanlarında, ancak mesleki gelişim ve etik uygulama, araştırma ve sorgulama, bireysel ve program değerlendirme alanlarında da daha az bilgili olduklarını belirtmişlerdir.
Bigbee, 2011	Özel eğitim vaka yöneticilerinin alandaki etik ikilemleri nasıl ele aldıklarını belirlemek	732 yönetici	Nicel- Büyük ölçekli, kesitsel desen	Anket- mail yoluyla	Kişisel değer gelişiminin en önemli kaynaklarının eğitim, aile ve din olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, kod baskınlığı ile hazırlıklı olma ve mesleki etik kodlara başvurma sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Katılımcılar tarafından en çok rapor edilen kaynaklar; ebeveynler, yönetim, uyum/yönetmelikler ve öğretmenlerdir. Hizmet öncesi etik eğitimi ile hazırlıklı olma ilişkisi, mesleki etik kuralları bilgisi ve meslektaşla görüşme sıklığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ek olarak, kod arasındaki ilişki hakimiyet ve hazırlıklı olmanın yanı sıra profesyonel kodlara atıfta bulunma sıklığı etik açısından da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 2. Özel Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışlarına İlişkin Araştırmalar (devamı)

Yazar/Yıl	Amaç	Katılımcılar	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Frick vd., 2012	İlköğretim müdürlerinin, meslek etiği ve öğrencilerin en iyi çıkarları için model ile ilgili olarak liderlik karar verme deneyimlerini ahlak dışı etkinlik olarak nasıl yorumladıklarını anlamak	13 ilkokul müdürü	Nitel-Fenomenoloji	Görüşme	4 ana tema elde edilmiştir: (a) öğrencinin en iyi çıkarları ve ihtiyaçları, (b) toplu ve bireysel en iyi çıkarlar, (c) mesleki etik kılavuzu olarak en iyi çıkar ilkesi ve (d) eşitlik-hakkaniyet Karar vermede merkezi bir yol gösterici ahlaki bir ilke olarak "öğrencinin çıkarları" ilkesine büyük çoğunluğunun uyduğu ortaya çıkmıştır. Günümüz eğitim sisteminin karmaşıklığı göz önüne alındığında, okul liderleri, bireysel farklılığı olan öğrencilerin ve aynı zamanda tüm öğrencilerin en iyi menfaatlerini karşılamadaki zorluklarla mücadelede tüm paydaş taleplerini dengeleme konusunda yetenekli olmalıdırlar. Özellikle engelli öğrencilerin söz konusu olduğu durumlarda etik olarak karar verirken ve ahlaki olarak hareket ederken bu yeterlik çok daha önemlidir.
Sherman, 2007	Üç ilkokul müdürünün özel eğitim ortamlarının hazırlanmasında, kapsayıcı bir okula liderlik ederken karşılaştıkları gerilimleri, bu tür gerilimleri nasıl yönettiklerini ve savunuculuk rollerini uygulamada nasıl yaptıklarını anlamak	3 okul müdürü	Nitel	Bireysel ve odak grup görüşmeleri ve fotoğraflar	Politika ve politika yasalaşması, tüm çocuklar için "adil" sistem-ortak yarar- bakım ve adalet etiği bir arada kullanıldığında müdürlerin tipik davranışı olmalıdır. Müdürler ve genel eğitim öğretmenleri arasında engelli öğrencilerin bütünlendirilmesi için iyi bir hazırlık yapılması gerektiği belirlenmiş ve bunun da adalet etiği olarak görülmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yazar yöneticilerin engelli öğrencilere yönelik savunuculuğunun karmaşıklığına ilişkin anlayışının arttığını; bu nedenle, bir eğitimci olarak okul müdürleriyle gelecekteki etkileşimlerinde daha fazla duyarlı olacağını ifade etmiştir. Alan için müdürler hazırlayan üniversitelere; çeşitli engel grupları, BEP'ler, öğrenciyi tanıma ve ekip yaklaşımı gibi özel eğitim konularını ele alan derslerin açılması ve yürütülmesi konusunda harekete geçmeleri önerilebilir.
Bettini vd., 2017	İlçe düzeyinde özel eğitim liderliğindeki araştırma ve uygulamaları araştırarak bilgilendirmek	5 özel eğitimde eğitim ve idari yöneticisi	Nitel-Yapılandırıcı Temelli Teori	Görüşme	Okul ve sınıf düzeyindeki zorluklarla bölge düzeyindeki kaynaklar ve çözümler arasındaki ayrımı ortadan kaldırmak önemlidir. Müdürlerin diğer okulların müdürleri hakkında veya mesleki kadrolar oluşturmak için örgütsel konum ve sermaye hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları sağlanmıştır.

Özel eğitimde okul yöneticisi ya da karar verici rolde olan liderlere yönelik etik araştırmalardan sonra izleyen bölümde özel eğitim alanında önemli rol oynayan ailelere ilişkin açıklamalara yer verilmektedir.

Aileler

Özel eğitimde bir diğer önemli paydaş ailelerdir. Özel eğitimde birey merkezde ve bireyin ilk etkileşim ağındaki kişiler en yakını olan ebeveyni/ailesidir, hatta birincil bakıcılar dediğimiz yakın akrabaları (kardeş, büyük anne, büyük baba, dayı, teyze, amca, hala) da bu etkileşim ağına dahildir. Özel eğitimde ailelerin ebeveynlik dışında öğreticilik ve savunuculuk rolleri de bulunmaktadır. Özellikle birey okul çağına geldiğinde eğitim öğretim hayatı başladığında okulda verilen tüm çalışmaların evde de desteklenmesi bireyin öğrenmesinde ve öğrendiklerini her türlü ortamda da sergileyebilmesi için ailelerle birlikte çalışmayı gerektirir. Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim ortamlarında tipik gelişen akranlarıyla birlikte eğitim-öğretim almaları ve desteklenmeleri "kaynaştırma" dediğimiz uygulamaların yürütüldüğü okullarda bulunmaları önem-

lidir. Artık sadece okul ortamlarında değil, akademik ya da sosyal olarak bulunduğu her türlü ortamlarda tüm öğrencilere destek, erişim ve katılım kavramlarından oluşan "kapsayıcı eğitim" uygulamalarının özel eğitim alanında da hayata geçmesi önemli bir gelişmedir. Bu uygulamaların ideal olarak gerçekleştirilebilmesi için gerek okul içinde gerekse okul dışında birey kadar ailelerin de desteklenmesi, özel eğitim destek hizmetlerinin okul ve okul dışında da sunulması, bireyin topluma uyum sağlaması ve bağımsız olarak yaşamını devam ettirebilmesi bakımından gerekli bir zorunluluktur. Özel gereksinimli bireylere bireysel özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) hazırlanır ve uygulanır. Bu programların okullarda öğretmenler, rehber öğretmen, okul müdürü, aile ve gerekirse bireyin kendisi vb. ilgililer tarafından hazırlanması yasal bir zorunluluktur (MEB ÖEHY, 2021). Bireyin ailesi de çocuğuna dair alınan her türlü eğitsel kararlarda söz sahibidir. Böylelikle öğretmenler kadar aileler de eğitim ve öğretime katılımda eşit haklara sahiptir (Trussell vd., 2008). Ancak genel olarak baktığımızda gerek özel gereksinimli birey gerekse ailesi toplumun diğer üyeleri

tarafından kabul görmemekte, dışlanmaktadır. Alanyazında damgalanma/etiketlenme/stigma olarak geçen özel gereksinimli bireylerin farklı olan özellikleri nedeniyle toplum üyeleri tarafından sosyal onaydan dışlanması, görmezden gelinmesi durumu da aslında bir etik dışı tutum ve davranışlardır. Anne babalar toplum içinde çocuklarının farklılıklarının ve zayıf yönlerinin insanların dikkatini çektiğini, çevrelerindeki insanların çocuklarına farklı gözlemlerle baktığını ve bu durumun kendilerini üzdüğünü belirtmektedirler (Gray, 1993; Üstüner-Top, 2009; Yassıbaş, 2015). Aileler, toplumda karşılaştıkları bu olumsuz ve ayrımcılık içeren tavırlar nedeniyle sosyal hayattan uzaklaşmak, çocuklarının yetersizliğini gizlemek gibi çözüm yollarına başvurabilmektedirler (Russell & Norwich, 2012). Bu durum da etik ilkeler olarak belirlenen; duyarlılık ve saygı, gizlilik, hak ve ayrımcılıkları savunma, ihmal ve istismarı önleme ve sosyal sorumluluk ilkelerine ters olan tutum ve davranışlardır. Alanyazında ailelerin doğrudan katılımcı olduğu uygulamalı araştırmalara rastlanmamıştır. Bu eksiklik özel eğitimde etik konusu için elzem bir konu ve çalışılmaya açık bir alandır.

Bulgular

Bu bölümde ulusal ve uluslararası özel eğitim alanyazında etik ile ilgili gerçekleştirilen araştırmaların genel sonuçları paylaşılacaktır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen araştırmaların 2007-2022 yılları arasında ve çalışmaların dört nitel, 11 nicel yaklaşımlarla gerçekleştirildiği görülmektedir. Son yıllardaki araştırmaların nitel yaklaşım bakış açısıyla desenlendiği belirlenmiştir. Veri toplama kaynaklarının genellikle anket, ölçek ve görüşme teknikleri olduğu görülmektedir. Bulgularda mesleki gelişim gereksinimi, sınıf öğretimi ve öğrenci başarısını değerlendirme yetersizliği, mesleki bilgi, beceri yetersizliği ve tükenmişlik sendromu yaşadıkları için baş edilemeyen öfke ve çaresizlik duyguları yaşadıkları ve bazı öğretmenlerin öğrencilerine şiddet uyguladıkları sonuçları ortaya çıkmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin büyük bir kısmının etik ilkelere ilişkin yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları, olanların ise mesleki yeterlik, ailelerle iş birliği, etkili öğretim yapma, kişisel çıkardan kaçınma, hak ve adalet, eşitlik, saygı, sabır, meslek sevgisi, duyarlılık, gizlilik ve empati, kendine ve öğrenciye zarar ve yarar sağlamamak, kamusal ve özel alan sınırı çerçevesinde olmak gibi etik ilkeler konusunda bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir. Ülkemizde özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere ve eğitimcilere yönelik iki ölçeğin (Akçamete vd., 2017; Kalkan & Öğülmüş, 2020) geliştirilmiş olması; 2020 yılında sayın S. Vuran editörlüğünde, "Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Etik İlkeler Kılavuzu" nun yayınlanmış olması da ülkemizde özel eğitim alanında mesleki etiğe ve uygulamalardaki bilimsel çalışmaların hassasiyetine önem verildiğinin ve özel eğitim alanında ilk ve yol gösterici olan CEC ilkelerinden haberdar olduğunun bir göstergesidir. Aynı zamanda kendi kültürümüze ve eğitim sistemimize uygun etik ilkelerin oluşturulmuş olması da bu ilkelerin uygulanabilirliği için önemli bir adımdır.

Okul yöneticileri, karar vericilerle gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında ise 2006-2019 yılları arasında yoğunlaştığı ve bu çalışmalarda üç nicel, üç nitel araştırma yaklaşımlarının kullanıldığı görülmektedir. Bulgular incelendiğinde okul yöneticilerinin program planlama ve karar verme, programların uygula-

lanmasında liderlik ve ilgili çalışanlara yönerge ya da iş verme, politik konuları, yasaları ve prosedürleri yorumlama ve uygulamayla ilgili sorumluluklarla çok daha fazla zaman harcadıklarını belirlenmiştir. Özellikle özel gereksinimli öğrencilerin söz konusu olduğu durumlarda etik olarak karar verirken ve ahlaki olarak hareket ederken hak, adalet ve eşitlik ilkelerinde yeterli olmanın çok daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca günümüzdeki kaynaştırma ve kapsayıcı eğitim uygulamalarında önemli olan hazırlık çalışmalarında okul müdürleri ve genel eğitim öğretmenleri arasında yetersizliği olan öğrencilerin bütünlüğünün sağlanması için yapılması gereken tüm çalışmaların ahlak ve mesleki etik açıdan önemli olduğu belirlenmiş ve bunun da adalet etiği ilkesiyle tamamlandığı ifade edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Alanyazında özellikle zorlayıcı olarak tanımlanan ve etik çıkmazların ortaya çıktığına inanılan konular; öğretmen eğitim programları ve öğretmen yeterlikleri, gizlilik sorunları, stigma/damgalama/etiketlenme, yerleştirme kararı ve yerleştirmedeki uyarlamalar, özel eğitim programlarının geliştirilmesi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması, değerlendirme testlerinin geçerlik ve güvenilirliği, değerlendirmelerin planlanması ve uygulanması, bilimsel stratejiler ve müdahaleler, paydaşlar arası sorumlulukların paylaşılması, hizmetlerin sunumu, özel gereksinimli çocuklara yönelik beklentilerin paydaşlar arasında dengelenmesi ve öğrenilmelerine ilişkin ön yargıların olması, yöneticilerin desteklenmesi, profesyonel gelişim fırsatlarının sağlanması, politik konular ve prosedürler, öğrenciler ve/veya okullardaki araştırma yapmadaki etik konular, öğrenciler ve aileleri için savunuculuk, kurumsal tepkisizlik ve kaynakların sağlanması ve/veya eşit olarak dağıtılması yer alır (Kieltyka-Gajewski, 2012; Lashley, 2007; Mathur, 2007; Özdemir & Çolak, 2021; Paul vd., 2001; Rude & Whetstone, 2008; Russell & Norwich, 2012).

Araştırmalar sonucunda özel eğitim alanında etik konusuna ilişkin öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmen adaylarına ve öğretmenlere hizmet öncesi, hizmet içi ve hizmet içi teorik-uygulamalı olarak etik ve mesleki etik eğitimleri verilebilir (Akçamete vd., 2016; Erdem & Altunsaray, 2016; Özdemir & Çolak, 2021; Yıkılmış, 2022).
- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde teftiş, seminer ve kursların sıklığı artırılabilir (Erdem & Altunsaray, 2016).
- Etik ilkelere göre kriterler belirlenerek etik ilkelere daha fazla uyan öğretmenler ödüllendirilebilir (Yıkılmış, 2022).
- Özel eğitimin işbirlikçi bir ekiple yürütülmesi gerektiği düşüncesiyle tüm paydaşlar da etik konusunda bilgilendirilebilir (Yıkılmış, 2022).
- Lisansüstü düzeyde öğretmenlik mesleğine yönelik etik konulu dersler okutulabilir, öğretmen eğitim program içeriklerinde düzenlemelerle birlikte mesleki etik ilkeleri oluşturulabilir (Akçamete vd., 2016).
- Özel eğitimde meslek etiği kılavuzu/ etik standartlarının alandaki özel eğitim öğretmenlerine ulaştırılması sağlanabilir (Özdemir & Çolak, 2021).
- Öğretmenlerin ve ailelerin etik dışı durum ve davranışlarının sonuçlarının yaptırımı konularında yasal düzenlemeler gerçekleştirilebilir (Özdemir & Çolak, 2021).

- Özel eğitim alanında meslek etiğine ilişkin bilimsel araştırmaların yaygınlaşması amacıyla araştırmacılar teşvik edilebilir (Özdemir & Çolak, 2021).
- Okul yöneticilerine araştırma, mesleki gelişim, bireysel ve program değerlendirme ve etik uygulamalar konularında bilgilendirici eğitimler, seminerler verilebilir (Abbas vd., 2019).
- Özel gereksinimli bireylerin ailelerine yönelik etik, etik davranışlar, araştırma etiğindeki sorumlulukları, hak savunuculuğu gibi konularda bilgilendirme çalışmaları ve ailelerin katılımcı oldukları araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Özetle, özel eğitim alanında tüm paydaşlara yönelik etik ilkeler, mesleki etik, uygulamalarda ve araştırmalarda etik kuralların daha gözle görülebilir olacak şekilde araştırmaların yapılması, artırılması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

- Abbas, Z., Almusawi, H., & Alenezi, N. (2019). The self-perceived knowledge of special education administrators in Kuwait. *International Education Studies*, 12(5), 78-85. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n5p78> [Crossref]
- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-18.
- Akçamete, G., Kayhan, N., & Yıldırım, A. E. S. (2017). Scale of professional ethics for individuals working in the field of special education: validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Science*, 12(4), 202-217. [Crossref]
- Akçamete, G., Kayhan, N., İşcen Karasu, F., Sardohan Yıldırım, A. E., & Şen, M. (2016). Professional ethical principles for special education teachers. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 27-44.
- Algahtani, F. (2021). An exploration of special education teachers' perceptions of professional development. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 569-589. [Crossref] <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.705184>
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenler mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 113-128.
- Bettini, E., Benedict, A., Thomas, R., Kimerling, J., Choi, N., & McLeskey, J. (2017). Cultivating a community of effective special education teachers: Local special education administrators' roles. *Remedial and Special Education*, 38(2), 111-126. [Crossref]
- Bigbee, A. J. (2011). Personal values, professional codes of ethics, and ethical dilemmas in special education leadership. A dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy at George Mason University. UMI Number: 3492104. https://www.researchgate.net/publication/256080553_Special_Education_Leadership_Integrating_Professional_and_Personal_Codes_of_Ethics_to_Serve_the_Best_Interests_of_the_Child
- Bolat, Y., Eşiyok, H., & Dağlı, S. (2020). Ethics teacher and professional ethics of special education teaching in Turkey. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 10, 1510-1546. [Crossref]
- Boscardin, M. L., Mainzer, R., & Kealy, M. V. (2011). Commentary: A response to "preparing special education administrators for inclusion

in diverse, standards-based contexts," by Deborah L. Voltz and Lourencia Collins (2010). *Teacher Education and Special Education*, 34(1) 71-78. [Crossref]

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage. [Crossref]

Council for Exceptional Children [CEC]. (2015). *What every special educator must know: Professional ethics and standards*. Arlington, VA: CEC. <https://exceptionalchildren.org/sites/default/files/2020-07/Code%20of%20Ethics.pdf>

Decker, D. M., Wolfe, J. L., & Belcher, C. K. (2021). A 30-year systematic review of professional ethics and teacher preparation. *The Journal of Special Education*, 1-12. [Crossref]

Erdem, A. R., & Altunsaray, M. (2016). Eğitimde niteliği belirleyen önemli bir etken: Eğitim etiği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(23), 21-30. [Crossref]

Fan, C. H., Gallup, J. L., Bocanegra, J. O., Zhang, Y., & Wu, I. C. (2019). Using the CEC advanced preparation standards for special education administration to examine competencies for special education directors. *Journal of Cial Education Leadership*, 32(1), 39-56.

Fein, D., & Dunn, M. (2007). *Autism in your classroom: A general educator's guide to students with autism spectrum disorders*. Woodbine House, Inc.

Fiedler, C. R., & Van Haren, B. A. (2009). Comparison of special education administrators' and teachers' knowledge and application of ethics and professional standards. *The Journal of Special Education*, 43(3), 160-173. [Crossref]

Frick, W. C., Faircloth, S. C., & Little, K. S. (2012). Responding to the collective and individual "best interests of students": Revisiting the tension between administrative practice and ethical imperatives in special education leadership. *Educational Administration Quarterly*, 49(2) 207-242. [Crossref]

Gray, D. E. (1993). Perceptions of stigma: The parent of autistic children. *Sociology of Health & Illness*, 15(1), 102-120. [Crossref]

Haynes, F. (2002). Eğitimde etik. *Sema KUNT AKBAŞ (çev.)*. Ayrıntı Yayınları.

Helton, G. B., & Ray, B. A. (2006). Strategies school practitioners report they would use to resist pressures to practice unethically. *Journal of Applied School Psychology*, 22(1), 43-65. [Crossref]

Hussey, W. J., Thomas, S. H., Anderson, K., & Algozzine, B. (2019). A Survey of responsibilities, workload, and satisfaction of administrators of special education. *Journal of Special Education Leadership*, 32(2), 117-128.

Kalkan, S., & Öğülmüş, K. (2020). Özel eğitim öğretmenliği mesleki etik ölçeği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(34), 553-572. [Crossref]

Kieltyka-Gajewski, A. (2012). Ethical challenges and dilemmas in teaching students with special needs in inclusive classrooms: Exploring the perspectives of Ontario teachers. A thesis submitted the degree of Doctor of Philosophy Graduate Department of Curriculum, Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto. <https://tspace.library.utoronto.ca/browse?type=author&value=Kieltyka-Gajewski%2C+Agnes+>

Kurtulan, I. (2007). Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki etik değerler açısından kendilerini değerlendirmeleri (Tez No: 191742). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı]. Ulusal Tez Merkezi.

Lashley, C. (2007). Principal leadership for special education: An ethical framework. *Exceptionality*, 15(3), 177-187. [Crossref]

Lashley, C., & Boscardin, M. L. (2003). Special education administration at a crossroads: Availability, licensure, and preparation of special education administrators. Prepared for the Center on Personnel Studies in Special Education and the National Clearinghouse for Professions in Special Education. Center on Personnel Studies in Special Education (COPSSSE). Reports Evaluative (142). March 2003 (Document No. IB-8) For full text: <http://www.coe.ufl.edu/copsse/pubfiles/IB-8.pdf>

Lusk, M. E., & Bullock, L. M. (2013). Teachers of students with emotional and behavioral disorders' perceptions of the importance of selected professional standards of practice, *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 2(1), Article 5. <https://scholarworks.lib.csusb.edu/josea/vol2/iss1/5>.

Mathur, S. R. (2007). Understanding emotional and behavioral disorders: Are we paying the cost of borderline ethics? *Education and Treatment of Children*, 30(4), 11-26. **[Crossref]**

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1997). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/OzelEgitimHizmYonetmeliği.html>

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Özel eğitim öğretmenleri özel alan yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160842_14-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_Yzel_eYitim_Yretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_17.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2021). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13145613_Ozel_eYitim_Hizmetleri_YonetmeliYi_son.pdf

National Association of Special Education Teachers [NASSET]. (n.d.). The ethic codes of the National Association of Special Education Teachers (NASSET). <https://www.naset.org/?id=2444>

Neuman, W. L. (1994). *Social research methods: Qualitative and qualitative approaches* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allen & Bacon. **[Crossref]**

Özdemir, O. (2022). Özel eğitimde etik ve etik değerlendirmeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 219-241. **[Crossref]**

Özdemir, O., & Çolak, A. (2021, Ekim 22-24). Özel eğitim öğretmenlerinin meslek etiğine ilişkin görüşleri [Kongre bildirisi]. 31. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. **[Crossref]**

Paul, J., French, P., & Cranston-Gingras, A. (2001). Ethics and special education. *Focus on Exceptional Children*, 34(1), 1-16. **[Crossref]**

Rude, H. A., & Whetstone, P. J. (2008). Ethical considerations for special educators in rural America. *Rural Special Education Quarterly*, 27(1/2), 10-18. **[Crossref]**

Russell, G., & Norwich, B. (2012). Dilemmas, diagnosis and de-stigmatization: Parental perspectives on the diagnosis of autism spectrum disorders. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 17(2) 229-245. **[Crossref]**

Şahin, F., & Yüksel, İ. (2021). Meaning and uniqueness of ethics and ethical teacher behaviors in the teaching profession. *I.E.: Inquiry in Education*, 13(2), Article 2. <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol13/iss2/2>

Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 27, 648-656. **[Crossref]**

Sherman, K. (2007). *Advocacy: Integrating the ethics of care and justice for students with disabilities. A Doctoral Thesis. Michigan State University.* UMI Number: 3298112.

Sileo, N. M., Sileo, T. W., & Pierce, T. B. (2008). Ethical issues in general and special education teacher preparation: An interface with rural education. *Rural Special Education Quarterly*, 27(1/2), 43-54. **[Crossref]**

Trussell, R. P., Hammond, H., & Ingalls, L. (2008). Ethical practices and parental participation in rural special education. *Rural Special Education Quarterly*, 27(1/2), 19-23. **[Crossref]**

Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2023). <https://sozluk.gov.tr/>

Üstüner-Top, F. (2009). Otistik çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları sorunlar ile ruhsal durumlarının değerlendirilmesi: Niteliksel araştırma. *Çocuk Dergisi*, 9(1), 34-42.

Vuran, S. (Editör, 2020). *Özel eğitim öğretmenleri için etik ilkeler kılavuzu.* Vize Akademi Yayıncılık.

Vuran, S., & Ünlü, E. (2013). Türkiye'de özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili örgütlenme ve mevzuat. S. Vuran (Ed.), *Özel eğitim* (ss. 57-80). Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.

Yassıbaş, U. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış (Tez No: 407800). [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yıkılmış, G. (2022). Opinions and suggestions of preservice special education teachers on ethical principles. *Cypriot Journal of Educational Science*, 17(4), 1385-1398. **[Crossref]**

BÖLÜM 8

EĞİTİM MATERYALLERİNİN

HAZIRLANMASINDA ETİK DURUMLAR

Ceyda AKAYDIN

Eğitim Materyallerinin Hazırlanmasında Etik Durumlar

Ethical Issues Related To Training Materials

BÖLÜM HAKKINDA

Eğitim materyalleri düzyazıdan çizim ve müzik eserlerine, görsel, işitsel, görsel/işitsel eserlerden bilgisayar programlarına kadar uzanan çok farklı türleri içerebilmektedir. Fikir Sanat Es-erleri Kanunu'nda(FSEK) bu türlerin tamamını eser kategorileri içerisinde. Bir ürünün eser olarak nitelendirilebilmesinin diğer ölçütü ise "sahibinin hususiyetini taşıması" yani herkesin birebir aynı şekilde üreteceği bir eser olmaması, kendisini meydana getiren kişinin bireysel kat-kısının hissedilmesidir. Uygulamada eğitim materyallerinin birçoğu bu niteliği de taşımaktadır. Dolayısıyla kullanılan eğitim materyallerinin çoğu FSEK kapsamında "eser" niteliğindedir. Buna göre bu materyaller üzerinde eser sahibinin, yani eseri meydana getiren kişinin mali ve manevi hakları vardır. Bu çalışmada; eğitim amaçlı hazırlanan eser mahiyetindeki materyallerin telif hakkı durumları ele alınmış ve FSEK kapsamında hak sahiplikleri hakkında bilgi verilmiştir. Eser birden fazla kişinin ortak emeği ile oluşturulmuşsa bu kişilerin ortak eser sahipliği olur ve eser sahipleri birlikte hareket ederler. Eğer herkesin katkısı fiilen ve ekonomik olarak ayrılabil-yorsa eser sahipleri bağımsız eserleri üzerinde tek başlarına tasarruf edebilirler ancak ortak eser için birlikte hareket etme zorunluluğu vardır. Mali haklar 3. kişilere devredilebilir, hukuki işlemlere konu olabilir mirasçılara geçebilir. Manevi haklar ise devredilemez ve dolayısı ile sö-zleşmelere konu olamazlar. Mali haklara ilişkin sözleşmelerin yazılı olarak yapılması ve hangi hakların sözleşmeye konu edildiği mutlaka tek tek sayılarak gösterilmelidir. Kural olarak mali ve manevi hakların kullanımı hak sahibindedir. Bu haklarının ihlali hem cezai yaptırımlarla hem de yasa ile hak sahibine tanınmış olan 3 kata kadar tazminat talep etme hakkı ile korunmak-tadır. Ancak eğitim amacıyla kullanım ve kişisel kullanım için belirli istisnalar tanınmıştır. Bu istisnalar çalışmada belirtilmektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim materyallerinde telif, kişisel kullanım istisnası, eğitim amacıyla kul-lanım istisnası, mali haklar, manevi haklar, eser sahipliği, ortak eser sahipliği

ABOUT the CHAPTER

Training materials may vary in a variety of material types from text to music, to computer pro-grams or to visual or audiovisual creations. The Law on Intellectual and artistic works defines all these types as "works of art". The second criteria for a creation to be defined as "work of art" is to bear the characteristic of its owner meaning that the work is not a simple work that everybody may do in just the same fashion but has been created in a way that it bears the char-acteristic mark of the owner. Eventually, most of the training materials may be considered as "works". In this study the financial and moral rights on in accordance with The Law on Intel-lectual and artistic works on training materials are defined. In cases where the work of art is created by more than one person and can be divided into parts, each of the owners is considered as the owner of the part he created. Unless otherwise decided, each of the persons collectively creating the work may use his or her part separately but all Collective owner has to act collec-tively for the cases where whole work shall be effected. The work owner may transfer financial rights to 3rd parties and financial rights may be subject to legal actions. Moral rights may not be the subject of legal transactions and nor be transferred. In cases where any contracts related to financial rights are made these should be in writing and the rights that are the subject of the contract should be separately defined. The right of use of both financial and moral rights are the rights of work owners and all infringements shall be subject to penalties and compen-sations that may be tripled . but there are some training and personal usage exceptions these exceptions are defined in the present study.

Keywords: Copyright in educational materials, personal use exception, educational use excep-tion, financial rights, moral rights, authorship, collective authorship



Ceyda Akaydın

Cimilli Akaydın Hukuk Bürosu, İstanbul,
Türkiye
E-posta: ceyda@ceydaakaydin.av.tr

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Akaydın, C. (2023). Eğitim materyallerinin
hazırlanmasında etik durumlar. Z. Ayvaz Reis
(Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 75-85).
İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

Giriş

Eğitim materyali ifadesi görsel, işitsel veya diğer duylara hitap eden eserlerden sinematografik eserlere yazılımdan güzel sanat eserlerine kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Bu nedenle eğitim materyalleri üzerindeki haklar farklı mevzuata ve farklı koruma biçimlerine tabiidir. Ayrıca Telif hakkı açısından bakıldığında ülkelerin büyük çoğunluğunda benzer temel düzenlemeleri içeren mevzuatlarda genel olarak bir eserin eğitim amacıyla kullanımını hukuka uygunluk sebebi olarak kabul eden istisnalar mevcuttur. Tüm bunlar eğitim materyalleri üzerindeki hakları tek bir çalışmada kısaca özetlemeyi zorlaştırmaktadır. Ayrıca küreselleşme sonucunda materyallerin ülkeler arasında rahatça dolaşması ve el değiştirmesine rağmen farklı ülkelerde ve farklı hukuk sistemlerinde farklı düzenlemeler olması da kuramsal çalışmalarda ve özellikle de uygulamada uyumsuzluklara ve birçok durumda çözümsüzlüğe yol açmaktadır.

Bu çalışmada konu Türk hukuk sistemi açısından ele alınmış ve farklı eser türlerine göre Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu, Rekabetin Korunması Hakkında Kanun, Türk Ceza Kanunu, Türk Ticaret Kanunu, Borçlar Kanunu ve Medeni Kanun'un ilgili maddeleri bağlamında incelenmiştir.

Hukuk sistemimizin genel prensipleri uyarınca bir konu özel kanunla düzenlenmişse öncelikle bu kanun hükümlerine göre işlem yapılır, Bu kanunun hükümlerinin uygulanmadığı durumlarda genel kanunlara başvurulur. Örneğin Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu (FSEK) ile eser olarak kabul edilmiş olup bu kanun kapsamında korunan materyaller açısından değerlendirmelerde öncelikle özel Kanun olan FSEK göz önüne alınır, sorun bu kanunda yer alan düzenlemeler çerçevesinde çözümlenemezse diğer kanunlardaki ilgili maddelere başvurulur.

Eğitim materyallerinin büyük çoğunluğu FSEK bağlamında eser olarak nitelendirilebildiğinden bu çalışmada önce FSEK'nunda eser tanımı ışığında hangi materyallerin kanun kapsamında eser sayılıp sayılmayacağı ele alınmıştır. Daha sonra da bu eserler üzerindeki haklar konusu değerlendirilmektedir. Çalışmada ayrıca; eser niteliği taşımayan materyallerin hukuki nitelikleri ve bu niteliklere göre uygulanacak düzenlemeler belirlenmektedir.

FSEK Bağlamında Eser Olarak Kabul Edilen Eğitim Materyalleri

Bir eğitim materyalinin FSEK kapsamında eser olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceğine karar verebilmek için öncelikle materyalin FSEK te eser olarak nitelendirilebilmek için aranan nitelikleri taşıyıp taşımadığına bakılmalıdır. Bu nitelikler materyalin FSEK te sayılan eser türleri arasında olması ve sahibinin hususiyetini taşımasıdır.

Eser Tanımı

Bir eğitim materyalinin FSEK kapsamında eser olarak korunup korunamayacağını belirleyebilmek için öncelikle bu materyalin eser olarak tanımlanıp tanımlanamayacağı incelenmelidir. Çünkü FSEK korumanın ön şartı olarak ihlale konu fikir ürününün eser niteliği taşıması gereğini aramaktadırlar (Ayiter 1981; Genç Arıdemir, 2003). Uluslararası düzenlemelerde de öncelikle koruma kapsamına giren eserlerin tanımı yapılmış, korumadan bu kapsam dâhilindeki fikri ürünlerin yararlanabileceği belirtilmiştir¹.

FSEK'nda Madde 1/B'de tanımlar başlığı altında eser "Sahibinin hususiyetini taşıyan ve ilim ve edebiyat, musiki, güzel sanatlar veya sinema eserleri olarak sayılan her nevi fikir ve sanat mahsullerini... ifade eder" (Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu [FSEK], 2021) biçiminde tanımlanmıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere kanun koyucu bir fikri üretimin eser sayılabilmesi için sahibinin hususiyetini taşıması ve kanunda sayılmış olan ana kategorilerden birisine dâhil olması şartlarını aramıştır.

Hukukumuzda eser tanımı teknolojik gelişmelerle paralel olarak değişim göstermiş, yeni eser türlerini de koruma kapsamına alınmasıyla, FSEK'te koruma kapsamına alınan eserler artmıştır. 13/12/1951 tarihinde 7981 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş olan 5846 sayılı FSEK dört temel grup eserden bahsetmektedir. Bunlar: bilim ve edebiyat eserleri, musiki eserleri, güzel sanat eserleri ve sinema eserleridir. FSEK'in eseri tanımlayan maddeleri 01/11/1983 tarihinde 2936 sayılı yasa ile 12/06/1995 tarihinde 4110 sayılı yasa ile, 21/02/2001 tarihinde 4630 sayılı yasa ile yapılan değişikliklerle değiştirilmiştir olması rağmen bu dört ana kategori de değişiklik yapılmamıştır.

FSEK'te 07.06.1995 tarihinde 4110 sayılı kanunla yapılan değişiklik ile ilim ve edebiyat eserleri kategorisine her biçim altında ifade edilen bilgisayar programlarının ve bir sonraki aşamada program sonucu doğurması koşuluyla bunların hazırlık tasarımlarının ve belli bir maksada göre ve hususi bir plan dâhilinde verilerin ve materyallerin seçilip derlenmesi sonucu ortaya çıkan ve bir araç ile okunabilir veya diğer biçimdeki veri tabanları koruma kapsamına alınmış, 21.02.2001 tarihinde 4630 sayılı yasa ile yapılmış olan değişikliklerle sinema eseri için eski metinde bulunan projeksiyon ile gösterilme kısıtı kaldırılarak yerine "...tespit edildiği materyale bakılmaksızın, elektronik mekanik veya benzeri araçlarla gösterilebilen, sesli veya sessiz, birbirleriyle ilişkili hareketli görüntüler dizisidir.[FSEK Ek Madde 5, 2021]" ifadesi getirilmiştir (FSEK, 2021).

Bir yaratıcı düşünce ürününün FSEK kapsamında eser olarak korunması için iki şart aramıştır. Bunlar; Eser sahibinin hususiyetini taşıma şartı ve Kanunda sayılmış olan kategorilerden birisine dâhil olma şartıdır.

Eser sahibinin hususiyetini taşıma şartı

Doktrinde eserin sahibinin hususiyetini taşıma şartı çok farklı

1 Edebiyat ve Sanat Eserlerinin Korunmasına İlişkin Bern Konvansiyonu konvansiyonun amacının sanatsal ve edebi eserlerin sahiplerinin bu eserler üzerindeki haklarını korumak olduğunu belirttikten sonra edebi ve sanatsal eser kavramının tanımını yapmıştır. WCT ise koruma kapsamında olan eser türlerini belirlemedi ancak Bern konvansiyonuna gönderme yaparak taraf ülkelerin bu konvansiyonun 2-6. maddeleri ile bağlı olduklarını belirtmiştir.

şekillerde yorumlanmıştır. Kimi yazarlar hususiyet kavramını dar yorumlayarak bu şartın gerçekleşmiş sayılması için eserin yaratıcı bir çalışma sonucunda meydana getirilmiş olmasını yeterli saymışlar (Hirsch, 1948), kimi yazarlarsa bağımsız bir fikri çaba sonucu gerçekleşmiş olan eserin var olandan başka olmasının sahibinin hususiyetini taşıma şartının gerçekleşmesi için yeterli olduğunu savunmuşlardır (Ayiter, 1981; Erel Şafak, 1998)

Kimi yazarlarsa hususiyet kavramının geniş yorumlanması gerektiğini savunarak eserin sahibinin hususiyetini taşımakta olduğundan bahsedebilmek için eserin mutlaka daha önceden yaratılmışlardan tamamen farklı olması gerekliliğini aramamış, eser sahibinin müstakil bir çalışma sonucu meydana getirmiş olduğu tüm eserlerin bu şartı yerine getireceğini savunmuştur. Bu görüşü savunan yazarlardan Arslanlı (1954)'ya göre bir fikir eseri yaratırken kendinden evvel gelen benzer eserlerden yararlanmak, ilham almak normal ve hatta gereklidir. Burada hususiyetin varlığı için aranması gereken koşul bu yararlanma ve etkilenmenin fikir hırsızlığı veya birebir taklit boyutlarında olmamasıdır (Arslanlı, 1954; Ayiter, 1981; Öztrak, 1977; Tekinalp, 1999).

Kanaatimizce eser sahibinin kendi eserinden önce yaratılmış olan eserlerden etkilenmesi eserin sahibinin hususiyetini taşımasına engel olmamakla birlikte, eserin de bu niteliğe sahip olması için kendisini yaratan kişinin fikri yaratıcılığının sonucunda oluşmuş olması ve esinlenen eser veya eserlerden önemli ölçüde farklılaşmış olması gerekmektedir. Bu nedenle örneğin aynı konunun içeriğinin hemen hemen değişmez olması nedeniyle farklı örneklerle ve veya farklı görsel/işitsel bileşenlerle ama çok benzer bir içerikle anlatılması durumunda hususiyetten bahsetmek mümkündür.

Kanunda sayılmış olan kategorilerden birisine dâhil olma şartı

Kanunda sayılan bu dört kategorideki eserlerin sınırlayıcı olduğu ve bu eserler dışındaki eserlerin kanun koruması dışında kalacakları (Yarsuvat, 1977), kanunda sayılan eser türlerinin numerus clausus kuralına göre belirlenmiş olduğu, yani eserlerin kanunda gösterilenlerle sınırlı olup, bunların dışında yeni bir ana ya da ara tür yaratılamayacağı (Tekinalp, 1999) doktrinde ağırlıklı olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte sayılan eser türlerine hangi eserlerin gireceği örnekleyci olarak sayılmıştır (Arslanlı, 1954; Öztrak, 1977). Ancak doktrinde kanunda eser türleri hakkında sınırlı bir hükmün bulunmasının eser sahibinin menfaatlerini koruma amacına ters düşmekte olduğu yönünde görüşler de vardır (Genç Arıdemir, 2003)

FSEK'in (2021) 1/B maddesinin *"...her nev'i fikir ve sanat mahsulleri"* ifadesinden yola çıkarak teknolojik gelişmeler sonucunda ortaya çıkabilecek olan yeni fikir ve sanat mahsullerini kanunda belirtilen eser sahibinin hususiyetini taşıma niteliğine sahip olmaları şartı ile koruma kapsamına alınması gerektiği düşünülmektedir. Burada kanun koyucunun amacının fikri çabanın sonucu oluşan ve eser sahibinin hususiyetini yansıtan her türlü eseri koruma kapsamına almak olduğu göz ardı edilmemelidir. Ayrıca teknolojik gelişmelerle birlikte fikir ve sanat mahsullerinin çeşitlerinin her geçen gün arttığı düşünülürse, her yeni eser türü için kanunda değişiklik yapmak veya yeni eser türlerini koruma kapsamı dışında bırakmaktansa mevcut hükmü geniş yorumlamak daha uygun olacaktır.

Eser Sahibi

FSEK madde 8 de eser sahibi *"Bir eserin sahibi onu meydana getirendir. Bir işlenmenin ve derlemenin sahibi, asıl eser sahibinin hakları mahfuz kalmak şartıyla onu işleyendir."* biçiminde tanımlanmıştır. Eseri meydana getiren kişinin adının veya kendisini tanıttak bir takma adın eser üzerinde belirtilmesi durumunda aksi ispatlanıncaya kadar bu kişi eser sahibidir. FSEK madde 11'de; eser sahibinin adının eserde belirtilmemesi durumunda yayınlanmış eserlerde yayımlayan, o da belli değilse, eseri çoğaltan eser sahibine tanınan hakları kullanma yetkisine sahiptir (Resmi Gazete, 1951).

Hukuk sistemimizde bir fikri emek ürününün meydana getirilmesi vakası onu meydana getiren şahsın eser sahibi statüsünü kazanması için gerekli ve yeterli şarttır. Eseri meydana getiren kişi (Arslanlı 1954; Ayiter 1981; Topaloğlu 1997) herhangi bir tescil veya tespit işlemine gerek kalmaksızın eser üzerinde maddi ve manevi hakları kullanma yetkisine sahip olacaktır. Bu nedenle eser üzerindeki hak sahipliğinin Bakanlığa bildirilmesi, eser işleme belgesi veya bandrol alınması gibi işlemler eser sahibine ait hakları kullanmak için yapılması gerekli işlemler değildir. Ancak bu tür idari başvurular eser üzerindeki hakların idari veya hukuki yollarla korunması talep edildiğinde resmi makamlar önünde hak sahipliğini belgeleme amaçlıdır. Bu düzenlemelerin getirilmesinin bir diğer nedeni de vergiye çeşitli kesintilere ilişkin kayıtların tutulmasında kullanılmalarıdır.

Yaratıcı eser sahipliği hukuki bir işlemle değil, yaratma olgusundan ibaret bir hukuki eylemle kazanılan bir statüdür. Bu yüzden hukuki işlem türü olan temsil münasebetinin temsilcinin yarattığı eser üzerinde temsil olunana eser sahipliği statüsü kazandırmayaacağı fikri doktrinde savunulmaktadır (Erel 1998).

İş ve eser sözleşmelerine dayanılarak yaratılmış olan eserler için farklı düzenlemeler getirilmiştir. FSEK'te iş akdi ile bağlı olan kişilerin yaratmış oldukları eserlerde eser sahipliği *"Aralarındaki özel sözleşmeden veya işin mahiyetinden aksi anlaşılmadıkça, memur, hizmetli ve işçilerin işlerini görürken meydana getirdikleri eserlerin mali hak sahipleri bunları çalıştıran veya tayin edenlerdir. Tüzel kişilerin uzuvları hakkında da bu kural uygulanır"* (Resmi Gazete, 13.12.1951) biçiminde düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile kullanma yetkisi çalıştırana verilen hakların manevi haklar değil mali haklar olduğu açıktır. Mali haklar özleri itibarı ile eser sahibinin mal varlığında kalmakla birlikte, mali hakları kullanma yetkisi kanunen işveren veya tayin edenlere tanınmış bulunmaktadır (Baygın, 2002).

Benzer bir düzenleme de FSEK'na 4630 sayılı yasa ile 2001 yılında getirilen ek bir düzenleme (Resmi Gazete, 03.03.2001) ile birden fazla kişinin meydana getirmiş olduğu ve ayrılmaz bir bütün oluşturan eserler üzerindeki hakları kullanma yetkisinin eğer tarafların aralarındaki sözleşmede veya eserin meydana getirildiği tarihte geçerli olan kanunda aksine bir hüküm yoksa ortak eser sahiplerini bir araya getiren gerçek veya tüzel kişide olacağı hükmü getirilmiştir. Değişiklik yasasının gerekçesi *"Eseri yaratan gerçek kişilerdir, ancak kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan ve bu kurumlar adına eserler meydana getiren gerçek kişilerin eser sahibine tanınan münhasır hakları kullanmasında pratikte sorunlar yaşanmaktadır. Bu sebeple, TBMM Başkanlığına sunulan Tasarıda bulunmamakla birlikte, birden fazla kimsenin iştirakiyle"*

meydana getirilen eserler üzerindeki hakların eser sahiplerini bir araya getiren gerçek veya tüzel kişilerce kullanılabileceğine ilişkin mevcut Kanunun 10 uncu maddesinde yapılan değişiklik Tasarıya ilave edilmiştir.” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanakları, 1999) olarak belirtilmiştir.

Ancak her iki durumda da göz önünde bulundurulması gereken husus eser sahibi olmak ile eser üzerindeki mali hakları kullanma yetkisine sahip olmak kavramlarının karıştırılmamasıdır. Bu eserler üzerindeki mali haklar eseri meydana getiren kişi veya kişileri çalıştıran veya bir araya getiren kişiye ait olmakla beraber eseri meydana getiren kişilerin eser sahibi sıfatına ve eser üzerindeki manevi haklara sahip olmaları gerekmektedir (Baygın 2002; Beşiroğlu, 2002; Genç Arıdemir, 2003; Tekinalp, 1999; Topaloğlu 2005).

İstisna akdi ile bağlı olan kişinin yaratmış olduğu eser açısından incelendiğinde, doktrinde bir görüş birliği yoktur. Bu konuda bazı yazarlar öncelikle tarafların aralarındaki sözleşme ile getirilmiş olan düzenlemede eser sahibinin kim olacağına ilişkin açık bir düzenleme getirilip getirilmediğine bakmak gerektiğini savunurlar. Bazı yazarlarsa eser sahibinin yaratma ilkesi gereğince eseri yaratan kişi veya kişiler olacağını, bu durumda çalıştırılan ve tayin edenlere ilişkin hükmün uygulanmasının da imkânı olmadığını çünkü eserin sipariş verenin işyerinde onun emir ve talimatı altında yaratılmadığını, bilakis yaratıcı şahsın eseri sipariş edene bağımlı olmaksızın serbestçe meydana getirdiğini savunmaktadırlar. Bu durumda eser üzerindeki tüm haklar eserin yaratıcısına ait olacaktır ancak ismarlayan eseri sözleşmenin amacı kapsamında kullanabilecektir (Baygın, 2002) Borçlar Kanunu müteahhidin eserleri teslim etme borcunu açıkça ve ayrıca düzenlenmiş değildir; ancak bu düzenlemede yer yer teslimden söz edildiği ve bu suretle müteahhidin (Müteahhid: Bir başkası için telif eser meydana getirmeyi yüklenen kişi) böyle bir borç altında bulunduğu zımnen kabul edildiği görülmektedir (Yavuz, 2004). Kanaatimizce istisna akdine konu eserin FSEK kapsamında bir fikir ve sanat eseri olması durumunda eser üzerindeki mali hakları kullanma yetkisinin eseri yaratan eser sahibinde olması gerekir. Ancak bu hakların kullanımının ismarlayanın eserden faydalanmasını engellemeyip kapsamaması gerekmektedir.

İlk satış kuralı olarak da anılan hakkın tüketilmesi ilkesi, bir hakla bağlantılı ürünün hak sahibi veya onun rızasıyla başkası tarafından ilk satış veya dağıtımından sonra hakkın spesifik olarak o ürün bakımından sona ermesi ve hak sahibinin, pazarda, korunan ürünün bundan sonraki dağıtım veya kullanımını önleme hakkının olmamasıdır (Arı, 2003). Yayma hakkına dayanılarak eser tedavüle konmuş ve üçüncü kişiler, bu kopyalar üzerinde satış veya başka bir yolla mülkiyet hakkı kazanmışlarsa, kopyaların tekrar yayımı serbest hale gelir (Topaloğlu, 1997) . Ancak tükenme ilkesinde, sadece maddi mallar üzerindeki hakların tükendiğine dikkat edilmelidir. Diğer ilave haklar, örneğin telif hakkında yazarın manevi hakları, kiralama, ödünç verme hakları gibi haklar veya usul patentleri ile ilgili konular ve know-how gibi soyut halde bulunan haklar etkilenmeden kalır (Verma, 1998, akt. Arı, 2003). Bu konu sadece düşünce ürünü sahibinin yayma hakkının son bulacağı koşulları ifade etmektedir. Buna göre, kamuya arz edilme kavramı ile eser sahibi tarafından yayınlanmasına izin verilen bir eser nüshasının bir ülkeye ithal edilmesi veya pazarlanmasından sonra eser nüshası üzerindeki yayma hakkının son bulmasından

söz edilmektedir. Böylece eser sahibinden alınan yetki üzerine, eser nüshalarının satışa sunulmasından sonra, bu nüshaların eser sahibinden doğrudan yetki almamış diğer kişiler tarafından da serbestçe satılmasına olanak verilmiş olduğu kabul edilmiş olmaktadır (Karakuzu Baytan, 2005).

Kanunda açıkça belirtildiği üzere, fikir ürünü nüshasının devri, aksi kararlaştırılmadıkça fikri hakkın devrini kapsamaz (Yıldırım, 1999).

Doktrinde eserin yaratılması ile eseri yaratan kişinin eser sahipliği sıfatını doğrudan kazanacağı ve tüzel kişilerin insana özgü bir yetenek olan eser yaratma işini gerçekleştiremeyecekleri yönünde görüşler ileri sürülmüştür (Beşiroğlu, 2002) Ancak eser üzerindeki hakların kullanılabilme yetkisi bir başkasına devredilebilir ve bu yetkinin gerçek kişilere olduğu kadar tüzel kişilere de devredilebilmesine bir engel yoktur. Bu devir hem amacı eser üretmek olan tüzel kişilerin bu amaçlarına ulaşmaları için hem de tüzel kişinin kendisine hizmet akdi ile bağlı olan gerçek kişilerin meydana getirmiş oldukları eserler üzerinde hak sahibi olabilmeleri için zorunludur (Beşiroğlu, 2002). Bir diğer görüşe göre ise tüzel kişiler organlarını oluşturan gerçek kişilerin yarattığı eserler üzerinde mali hakları kullanmaya kanunen yetkilidirler (Baygın, 2002). Bu nedenle bazı eğitim materyalleri açısından tüzel kişilerin, örneğin bir eğitim kurumunda çalışan eğitmenin hazırladığı eser niteliğindeki eğitim materyalleri üzerindeki mali hakları kullanmaya yetkilidirler ancak eser sahibi her zaman gerçek kişi eğitimci veya eğitimciler olacaktır. Manevi haklar da bu kişi veya kişilerde olacaktır. Bu konuda her iki tarafında birbiri ile çakışan hakları olduğunda "hakkın kötüye kullanılması" gibi temel hukuk kavramları ile hangi hakkın öncelikli olduğuna karar verilir (Hatemi, 2001).

Uluslararası düzenlemelere bakıldığında, Bern Konvansiyonunda korumaya layık olma kriterlerinde "author (yazar, eseri meydana getiren kişi)" ifadesi kullanılmıştır. WTO (World Trade Organization, Dünya Ticaret Organizasyonu)'da da eser üzerindeki haklar, örneğin 7. maddede düzenlenmiş olan kiralama hakkı, tanımlanırken aynı ifade kullanılmıştır. Bu nedente eser sahibi FSEK düzenlemesinin yürürlükteki uluslararası mevzuata paralel olduğu söylenebilir. Almanya, İsviçre ve Fransa kanunlarında da benzer düzenlemeler mevcuttur. İngiliz telif Hakkı Yasasında (UK Legislation, 1988) bu ifadeye ek olarak yayıncı ve yapımcıları da eser sahipliği ve telif hakkı sahipliği başlıklı 9. maddede sayılmıştır.

Eser sahibinin birden fazla olması

Bazı eserler bir ekip çalışması sonucu birden fazla kişi tarafından meydana getirilen eserlerdir. Eser sahibinin birden fazla kişi olması durumunda öncelikle eser sahiplerinin meydana getirdikleri kısımların birbirinden ayrılıp ayrılamayacağı tespit edilmelidir. Eğer birden fazla kişinin iştiraki yani birlikte yaratması ile meydana getirilmiş olan eser ayrılmaz bir bütün oluşturuyorsa eser sahipleri arasında bir birlik vardır. Her bir kişinin vücuda getirdiği kısım teşhis edilebilmekle beraber bu kısımlar eser bozulmadan ayrılamıyorsa yine eser sahiplerinin birliği söz konusudur (Tekinalp, 1999). Örneğin birlikte yaptıkları bir çalışmanın sonucunda ortak bir rapor hazırlayarak bunu eğitim materyali olarak kullanan iki eğitimcinin materyalleri bu şekilde değerlendirilmelidir. Bu eser sahipliği türü doktrinde toplu eser sahipliği, eser sahipleri arasında birlik (Tekinalp, 1999) iştirak halinde eser sahipliği

(Genç Arıdemir, 2003, Yarsuvat, 1977), ortak eser sahipliği ifadeleri ile tanımlanmaktadır. Eserin meydana getirilmesinde her emeği geçen herkes eserin belirli bir kısmını meydana getirmiş ise her emeği geçen kendi meydana getirdiği kısım üzerinde eser sahibine tanınan haklara sahip olacak ve bu haklarını tek başına kullanabilecektir. Örneğin bir ders kitabının belirli parçalarını yazan yazarların eserleri veya bir sesli görüntülü eğitim materyalinde kullanılan karakteri ve müziği yaratan kişilerin bu eserleri bu şekilde nitelenir. Müziği yapan kişi müziği bir başka yerde kullanabileceği gibi karakteri yaratan kişi de karakteri bir başka eğitimde veya tamamen farklı bir konuda kullanabilir. Bu tür eser sahipliği de doktrinde müşterek eser sahipliği (Arslanlı, 1954; Genç Arıdemir, 2003, Yarsuvat, 1977), ortak eser sahipliği (Tekinalp, 1999) veya Birleştirilmiş (toplu) eser sahipliği (Beşiroğlu, 2002) şeklinde ifade edilmektedir. Bu durumda eserin tamamına ilişkin maddi ve manevi hakların kullanılmasında ortak eser sahiplerinden her biri diğerlerinin iznini talep edebilir ve diğerlerinin bu izni vermekten kaçınmaları durumunda mahkemeye başvurarak bu iznin alınması yoluna gidebilir.

FSEK bir kişinin eserin meydana getirilmesine katkıda bulunmuş sayılması ve dolayısıyla ortak eser sahibi haklarına sahip olması için, kişinin eserin meydana getirilmesindeki katkısının bu yaratım işiyle doğrudan bağlantılı ve esaslı olması şartını aramıştır. Bu durum FSEK (2021) m. 10/3 te *"Bir eserin vücuda getirilmesinde yapılan teknik hizmetler veya teferruata ait yardımlar, iştirake esas teşkil etmez."* şeklinde açıkça ifade edilmektedir. Dolayısıyla bir eserde örneğin eğitim amacıyla kullanılacak bir yazılımda sadece hata tespiti için test yapan veya bir kitapta sadece yazım denetimi veya dizgi yapan kişi ortak eser sahibi sıfatını kazanmaz.

Eser sahibinin hakları

FSEK'na göre eser sahibinin eser üzerindeki hakları mali haklar ve manevi haklar olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu ayırım hemen hemen tüm Avrupa ülkelerinin telif hakları yasalarında yer almaktadır.

Eser üzerindeki haklar hem eserin tamamı hem de parçaları için kullanılabilir. Bu husus FSEK (2021) m. 13'te *"Eser sahibine tanınan hak ve salahiyetler eserin bütününe ve parçalarına şamildir."* ifadesi ile belirtilmiştir. Dolayısıyla hakların kullanılabilmesi için ihlalin eserin tamamına ilişkin olması gerekmez. Eserin bir bölümünün ihlale konu olması yeterli olacaktır. Ancak konumuz özelinde aşağıda detaylandırılacak olan eğitim amaçlı alıntı serbestisi bu husus değerlendirilirken göz önünde bulundurulmalıdır.

FSEK'nda eser üzerindeki haklar manevi haklar ve mali haklar olarak ikiye ayrılmış ve bu iki başlık altında düzenlenmiştir. Kanunun sistematığına uyarak eser üzerindeki hakları bu iki başlık altında incelenmektedir.

Manevi Haklar

Manevi haklar umuma arz yetkisi, adın belirtilmesi yetkisi ve eserde değişiklik yapılmasını men etmek hakkıdır. Bu haklar eser sahibinin şahsına bağlı haklardır (Erel Şafak, 1998) ve eser ile ilişkisinden kaynaklanan haklardır. Kişilik hakkı; kişi varlığı değerlerinin ihlaline karşı koruma sağlayan ve güvence getiren mutlak haktır. Kişilik haklarına aykırı olan hukuki muamele ve dolayısıyla sözleşmeler de kesin hükümsüzdürler (Hatemi 2001; Tekinalp, 1999). Bu nedenle eser sahibinin manevi haklarına aykırı

rı sözleşmelerin yapılması veya bu haklardan feragat edilmesi de mümkün değildir.

Manevi haklar devredilemez ve mirasçılara da geçmezler. Ancak manevi hakları kullanma yetkisi devredilebilir (Erel Şafak, 1998). Mali hakların devredilmiş olması manevi hakların da devredilmesi sonucunu doğurmaz. Ancak bazı yazarlar özellikle eser sahibinin ölmesi durumunda mali hakları devralan kişinin manevi hakları da kullanma yetkisine sahip olduğu fikrini savunmaktadırlar (Tekinalp, 1999).

Manevi hakların miras yolu ile intikalinin mümkün olup olmadığı konusu doktrinde tartışmalıdır. Bazı yazarlar manevi hakların ölümden sonra başkalarına bırakılabileceğini ve bu durumun bu hakları şahsiyet haklarından ayıran noktalardan birisi olduğunu (Erel Şafak, 1998) söylerken bazı yazarlar da düşünce ürünleri üzerindeki manevi haklar üzerinde mirasçıların herhangi bir yetkileri bulunmadığını, mirasçıların sadece miras bırakan düşünce ürünü sahibinin manevi haklarını korumak ve gözetmek yetkisine sahip olduklarını (Karakuzu Baytan, 2005) bu hakların FSEK m. 19'da düzenlendiği üzere eser sahibinin yakınları ve gerektiğine Kültür Bakanlığı tarafından kullanılabilirliğini (Tekinalp, 1999) söylemektedirler.

Özellikle ticari hayata konu olan kitaplar, eğitim yazılımları, ücretli veri tabanlarına eklenen ders videoları gibi materyaller açısından manevi haklar tartışma konusu yapılmaktadır. Düzenlemeyi eleştirenler ücret karşılığı üretilen ve mali değeri olan bir anlamda ticari mal olan bu üretimler üzerinde manevi hak sahipliğinden bahsetmenin ticari hayatın gerçekliğine aykırı olduğunu ileri sürmektedirler. Her ne kadar uygulamada soruna yol açsa da yukarıda da bahsetmiş olduğumuz gibi sorunun hukukun temel kavramları ile her bir olayda özel inceleme ile çözülebilir oluşu nedeniyle bu eserler özelinde özel bir düzenleme getirmenin kanun yapma tekniği açısından sakıncalı olacağını düşünmekteyiz. Ayrıca bir an için düzenlemenin sakıncalarının doğru olduğu kabul edilse bile yürürlükteki mevzuat yorumu gerek bırakmayacak şekilde tüm eserler üzerinde manevi haklar olduğunu kabul etmektedir ve bu mevzuat yürürlükte kaldığı sürece uygulanması zorunludur. Yabancı mevzuata bakıldığında İsviçre ve İngiltere yasalarında ve WIPO (World Intellectual Property Organization - Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü) mevzuatında haklar mali ve manevi haklar olarak ayrılmamış, Fransa ve Almanya, yasalarında ise bu ayırım yapılmıştır.

FSEK ile düzenlenmiş olan üzerindeki manevi haklar; umuma arz yetkisi, adın belirtilmesi yetkisi, eserde değişiklik yapılmasını men etme yetkisidir.

Umuma Arz Yetkisi

Umuma arz eserin, sahibi tarafından veya onun onayı ile üçüncü kişilerce kontrol altında tutulamayacak şekilde üçüncü kişilerin veya toplumun bilgisine sunulmasıdır (Tekinalp, 1999). Örneğin bir sınıfta kullanılan eğitim materyallerinin internette yayınlanması veya eğitime özel bir kanalda yayınlanması bu hakkın konusudur. FSEK'te eserin kamuya arz hakkının manevi haklardan olduğu ve devredilemeyeceği kanunda açıkça belirtilmiştir. Hatta eserin kamuya arzı için izin verildikten sonra bile eser sahibine kamuya arzın şeref ve itibarını zedeleyecek olması durumunda yayınlama iznini verdiği kişiyi yayınlamaktan menetme hakkı tanınmıştır.

Doktrinde eser sahibi tarafından başkasına devredilmiş olan mali hakların kullanılmasının eserin kamuoyuna sunulmasını da kapsamaması durumunda eser sahibinin kamuya arz yetkisini de mali haklarla birlikte devrettiği bazı yazarlarca kabul edilmektedir (Tekinalp, 1999; Topaloğlu, 2005).

Aradaki sözleşme sarih bir yetkiyi içermese bile, memur, hizmetli ve işçilerin meydana getirdikleri eserlerde umuma arz yetkisinin kanunen bunları çalıştıranlara devredilmiş olduğu kabul olunmalıdır.

Kamuya arz hakkı bir kez kullanmakla tükenen bir haktır. Yani eser sahibi eserini kamuya bir kez arz ettikten sonra eser artık alenileşmiş olur ve bu hak ortadan kalkar.

Ancak burada bu hakkın tükenmesi için kamuya arzın eser sahibinin rızası ile gerçekleşmiş olması gerektiği hususu göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle eser sahibinin rızası dışında kamuya sunulan eserler açısından bu hakkın tükenmiş olduğu iddia edilemez.

Adın Belirtilmesi Yetkisi

Eserlerde, eserlerin çoğaltılmış kopyalarında ve eserin kullanıldığı her yerde (Bainbridge, 2002; Tekinalp, 1999) eseri meydana getiren kişinin adının yer alıp almayacağına karar verme hakkı eseri meydana getiren gerçek kişiye aittir. Burada eser sahibinin eser üzerine adının konulmasını talep etme hakkı kadar konulmasını yasaklama hakkı da olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Eserin mali hakları devredilmiş olsa bile manevi haklar devredilmiş sayılmayacağından eser sahibinin mali haklarını devrettikten sonra da adının belirtilmesini veya belirtilmemesini talep hakkı vardır.

Uygulamada özellikle kitap, eğitim CD si gibi ticari hayata konu olan materyallerde ilgili eğitim kurumunun veya yayıncı şirketin adı ön plana çıkartılmakta, eseri yaratan kişi veya kişilerin isimleri genellikle ya hiç belirtilmemekte, ya da kolayca görülemeyecek kısımlarda açıklanmaktadır. Bu konuda yasada adın ne şekilde belirtileceği net olarak tanımlanmamıştır. Adın eğer kararlaştırılmışsa kararlaştırılan, bu konuda yazılı veya sözlü bir anlaşma yoksa adet olan şekilde belirtilmesi gerekir. Örneğin kitaplar için kapakta adın yazılması, dijital materyallerde hakkında kısmında ad belirtilmesi şeklinde benzer materyallerde adet olduğu şekilde ad belirtilmelidir. Adın belirtilmesinde kişinin gerçek adının belirtilmesi değil eser sahibinin talebine göre müstear adının belirtilmesi veya hiç isim belirtilmemesi şeklinde de bu hak kullanılabilir. Burada hakkın nasıl kullanılacağına ilişkin tercih eser sahibinindir.

Eserde Değişiklik Yapılmasını Menetme Yetkisi

Eserde değişiklik yapılmasını menetme hakkı da diğer manevi haklar gibi eser sahibi ile eser arasındaki güçlü bağlar göz önüne alınarak FSEK'nda düzenlenmiştir. Ancak yukarıda kamuya arz yetkisi başlığı altında belirtmiş olduğumuz gibi bu hakkın da özellikle mali hak sahibi ile çakışması mümkündür. Bu durumda yine yukarıda bahsetmiş olduğumuz şekilde olay bazında temel hukuk prensiplerine göre yorum yapılması gerekecektir.

Mali Haklar

Mali haklar eserden ekonomik yönden yararlanma olanağını ve bunun şeklini belirleme yetkisini münhasıran eser sahibine veren ve ona üçüncü kişilerin bu tarzda faydalanmalarına engel olma yetkilerini veren mutlak haklardır (Tekinalp, 1999).

Mali haklar eser sahibi ile üçüncü kişiler arasında yapılacak olan kiralama, lisans, tamamen veya kısmen devir, finansal kiralama gibi anlaşmalara veya haciz, rehin, hapis hakkı gibi hukuki işlemlere konu olabilirler ve miras yolu ile mirasçılara geçerler. Eser sahibi bu hakları kendisi veya vekili aracılığı ile kullanabilir.

Eser sahibinin FSEK'na göre yararlanabileceği haklar ancak kanda sınırlayıcı olarak sayılmış olan 5 kategorideki haklardır. Üçüncü kişilerin bu sayılan haller dışındaki şekillerdeki yararlanmalarına telif hakkı kullanılarak engel olunamaz (Tekinalp, 1999; Topaloğlu, 2005).

İşleme Hakkı

FSEK (2021) m.21 bağlamında işleme ifadesi bir eseri kullanarak yeni, bağımsız eser meydana getirme işlemini tanımlar. Örneğin bir ders notunun farklı bir dile çevrilmesi bir işlemdir. Bir eğitim yazılımı açısından örnek vermek gerekirse örneğin android işletim sisteminde çalışmak üzere hazırlanmış bir eğitim uygulamasının IOS veya Windows işletim sistemlerinde çalışacak hale getirilmesi, bir basılı materyalin çeşitli animasyon teknikleri kullanılarak sesli-görüntülü materyal haline getirilmesi hep işleme eser meydana getirme işlemleridir.

FSEK (2021) madde 21'e göre "Bir eserden, onu işleme suretiyle faydalanma hakkı münhasıran eser sahibine aittir." Eser sahibi eserin işlenmesine hiçbir şarta bağlı olmadan veya kendi belirleyeceği şartlar çerçevesinde, bir bedel karşılığında veya bedelsiz olarak izin verebilir.

İşleme hakkını alan kişinin bu hakkı işlenmeden ekonomik olarak faydalanma hakkını da kapsar. Yani eseri işleyen kişi işleme eser üzerinde mali haklara sahip olacaktır. Eser üzerindeki mali haklar arasında sayılan işleme hakkı bu yönüyle manevi haklardan olan değişiklik yapılmasını menetme yetkisinden ayrılır.

İşleme hakkının eser sahibi tarafından devredilmesi üzerine hakkı devralan kişi eseri işleyerek yeni bir eser meydana getirme hakkına sahiptir. Bu yeni eser yukarıda işleme eserler konusunda bahsetmiş olduğumuz özellikleri taşıması şartı ile bağımsız bir eser niteliğindedir. Bu eser üzerindeki mali ve manevi hakların sahibi işleme eseri meydana getiren kişidir. Burada işleme esere temel oluşturan eserin sahibinin tek hakkı işleme eserin kendi eseri işlenerek meydana getirildiğinin belirtilmesini talep hakkıdır.

Konumuz açısından işleme hakkı ile ilgili en önemli tartışmalardan birisi de bir eserin olduğu gibi dijital ortama aktarılmasının işleme sayılıp sayılmayacağıdır. Bazı yazarlar fiziksel ortamda mevcut bir eserin, bir kitabın veya müzik parçasının sanal ortama aktarılmak üzere sayısal (Digital) biçime dönüştürülmesinin işleme anlamına geldiğini (Topaloğlu, 2022) savunurken işleme eserlerin de aynı özgün eserlerde olduğu gibi sahibinin niteliğini taşıması gerektiği (Tekinalp, 1999) , eserin saklanma ve aktarılma aşamalarında bilgilerin sayısal biçimlere dönüştürülmesini ifade etmekte olduğunu ve telif hakları bakımından olaya bakıldığında yeni bir nitelik değişmesinin söz konusu olmadığını (Memiş, 2000, 2022) ifade etmektedirler. Eserin büyüklüğünde veya boyutlarında değişiklik yapılmasının işleme değil çoğaltma olduğunu, aynı şekilde tarama işlemi ile dijital ortama aktarılan eserlerde her ne kadar bir çoğaltma söz konusu olsa bile herhangi bir orijinal değişiklik yapılmadığı ve ayırt edici nitelikte bir yaratıcı özellik katılmadığı için yeni bir düzenlemeden söz edilmesi ve bunun telif hakkı

ile korunmasının söz konusu olmadığını (Kaplan, 2003) savunan yazarlar da mevcuttur. Kanaatimizce de eserde bir yazılım kullanılarak ve hiçbir katkıda bulunmadan sadece boyutunu ve/veya vücut bulduğu ortamı farklılaştıran bir değişiklik yaparak dijitalleştirme işleme olarak kabul edilmemeli, çoğaltma sayılmalıdır.

Çoğaltma Hakkı

Çoğaltma hakkı FSEK (2021) madde 22’de “*Bir eserin aslını veya kopyalarını, herhangi bir şekil veya yöntemle, tamamen veya kısmen, doğrudan veya dolaylı, geçici veya sürekli olarak çoğaltma hakkı münhasıran eser sahibine aittir.*

Eserlerin aslında ikinci bir kopyasının çıkarılması ya da eserin işaret, ses ve görüntü nakil ve tekrarına yarayan, bilinen ya da ileride geliştirilecek olan her türlü araca kayıt edilmesi, her türlü ses ve müzik kayıtları ile mimarlık eserlerine ait plan, proje kroki-lerin uygulanması da çoğaltma sayılır.

Çoğaltma hakkı, bilgisayar programının geçici çoğaltılmasını gerektirdiği ölçüde, programın yüklenmesi, görüntülenmesi, çalıştırılması, iletilmesi ve depolanması fiillerini de kapsar.” biçiminde tanımlanmıştır. Madde sadece maddi anlamda kopyalamayı değil eserin işaret ses ve görüntü nakil ve tekrarına yarayan her türlü araca kaydedilmesini düzenlemektedir. Müzik eserleri, sinema eserleri ve bilgisayar yazılımları gibi birçok eser türü sayısal ortama nakledilerek üzerine kaydedildikleri medyanın çoğaltılması dışında biçimlerde de çoğaltılabilirler. İnternet de bir çoğaltma aracı olarak kullanılabilir (Tekinalap, 1999) Bu nedenle eserlerin internet ortamında depolanması ve iletilmesi de FSEK kapsamında çoğaltma olarak kabul edilmelidir.

Materyallerin hak sahibinin bilgisi dışında kopyalanmasını ve bu kopyaların ticari dolaşımını engellemek için FSEK (2021) madde. 44 hükmünde 4110 sayılı yasa ile yapılan değişikliğe göre “*Mali hak sahipleri ile fikir ve sanat eserlerinin işaret, ses ve resimle tekrarına yarayan aletleri imal edenler ve basanlar; bu Kanunun öngördüğü şekilde çoğaltarak satışa çıkarılacak dağıtılacak veya başka türlü ticaret mevkiine konacak bir eserin bütün nüshalarıyla işaret ve seri numarası bulundurmamakla müştereken yükümlüdürler.*” Bu kapsamda özellikle kitap dergi gibi basılı materyaller, eğitim cd si gibi fiziki ortamlarda sunulan sayısal materyaller için işaretleme yani bandrol zorunluluğu vardır.

WIPO tarafından 1996 yılında tanınan ve çoğaltma hakkına benzer bir hak olan erişilebilir kılma hakkı internet teknolojilerinin gelişmesi ile en çok ihlal edilen mali hak haline gelmiştir. Özellikle İnternet ortamında faillerin takibinin zorluğu bu hakkın ihlal oranını arttırmaktadır. Erişilebilir kılma hakkı eserlerin ve koruma kapsamında olan diğer materyallerin İnternet gibi interaktif ağlar üzerinden dağıtılmasına izin verme veya bu dağıtımı engelleme yetkisi veren bir haktır. Bir eserin internet ortamında veya eğitim veri tabanlarında, mobil marketlerde çeşitli video izleme sitelerinde yayınlanması bu hakkın kapsamındadır.

Yayma Hakkı

Yayma hakkı, bir eserin nüshalarının kamuya sunulması veya yayılması yoluyla eserden yararlanma hakkıdır. Yayma hakkının kullanılması ancak çoğaltma eylemi ile mümkündür. Bunun dışında eserin kamunun görebileceği şekilde teşhiri -mesela büyük ekranla kamuya açık alanlarda gösterimi- yayma olarak kabul edilemez (Topaloğlu, 2005) Her ne kadar yayma hakkı çoğaltma

gerçekleşmeden kullanılmazsa da yayma ve çoğaltma haklarının FSEK’nda ayrı ayrı tanımlanmış olması yerinde bir düzenlemedir. Bu şekilde uygulamada çoğaltan ile yayanın farklı kişiler olması durumunda karşılaşılabilecek olan zorluklar engellenmiştir.

FSEK (2021) madde. 23 Bir eserin aslını veya çoğaltılmış nüshalarını kiralamak, ödünç vermek, satışa çıkarmak veya diğer yollarla dağıtmak hakkının münhasıran eser sahibine ait olduğu hükmünü getirmektedir.

Temsil Hakkı

Temsil eserin doğrudan doğruya duyulara hitap edecek şekilde sunulmasıdır (Topaloğlu, 2005). Eğitim materyallerinin kamuya açık alanlarda ekran, otomat vb. şekillerde gösterimi veya internet ve intranet gibi ağlar üzerinden yayınlanmaları bu hak kapsamında incelenmelidir. Bu hak da diğer mali haklar gibi münhasıran eser sahibine aittir.

İşaret, Ses ve/veya Görüntü Nakline Yarayan Araçlarla Umuma İletim Hakkı

İşaret, ses ve/veya görüntü nakline yarayan araçlarla umuma iletim hakkı da temsil hakkı gibi eserin İnternet, ekran, kamuya açık alanlardaki otomatlar vb yollarla kamunun incelemesine veya kullanımına sunulması biçiminde gerçekleşir. Bu hakkın uygulamada en çok karşılaşılan ihlal biçimlerinden birisi hak sahibi olmayan kişilerce eserlerin internet siteleri üzerinden umuma iletimidir.

FSEK (2021) madde. 24- ve 25 te bu iki hak düzenlenmiş, bir eserden, doğrudan doğruya yahut işaret, ses veya resim nakline yarayan aletlerle umumi mahallerde okumak, çalmak, oynamak ve göstermek gibi temsil suretiyle faydalanma hakkının ve radyo-televizyon, uydu ve kablo gibi telli veya telsiz yayın yapan kuruluşlar vasıtasıyla veya internet iletim de dahil olmak üzere işaret, ses ve/veya görüntü nakline yarayan araçlarla yayınlanması hakkının münhasıran eser sahibine ait olduğu belirtilmiştir.

Ancak, özellikle İnternet üzerinden eserlerin kullanıma sunulması durumunda, suç teşkil eden siteyi hazırlayan kişinin ve sitenin üzerinde yayınlandığı sunucunun tespiti teknik nedenlerden dolayı çok zordur. Bu yüzden uygulamada bu hakkın ihlaline yönelik tedbirler alınmamakta ve ihlal edenler tespit edilememektedir.

Bireysel Kullanım ve Eğitim İstisnaları

Bireysel kullanıcıların telif hakkına konu eserleri kullanabilmeleri ve kopyalayıp dağıtabilmeleri konusu bu tür kullanım ve kopyalamaların ilk ortaya çıktığı günlerden itibaren çok büyük ve farklı yönleri olan tartışmalara yol açmıştır. Bu tartışmalarda bu tür kullanım ve kopyalamaların serbest bırakılmasını savunan kişiler hukuki süreçlerin oluştuğu durumlarda da genellikle “bireysel kullanım”, “adil kullanım”, “bilgi edinme ve bilgiye ulaşma hakkı” gibi telif hakkı yasalarında yer alan kavramlara ve kullanımlarının ticari amaç gütmeyeceği, bu kullanımın eser sahiplerine zarar vermediği ve hatta onların eserlerinin tanıtımına faydalı olduğu gibi iddialarla kendilerini savunmaya çalışmaktadırlar. Ancak bu savunmalar mahkemelerde kabul edilmemektedir.

FSEK (2021) m. 34 eğitim amaçlı kullanım istisnasını aşağıdaki şekilde düzenlemiştir.

"Yayımlanmış musikî, ilim ve edebiyat eserlerinden ve alenileşmiş güzel sanat eserlerinden, maksadın haklı göstereceği bir nispet dahilinde iktibaslar yapılmak suretiyle, hal ve vaziyetinden eğitim ve öğretim gayesine tahsis edildiği anlaşılan seçme ve toplama eserler vücuda getirilmesi serbesttir. 2 nci maddenin üçüncü bendinde ve 4 üncü maddenin birinci fıkrasının birinci ve beşinci bentlerinde gösterilen neviden eserler, ancak seçme ve toplama eserin münderecatını aydınlatmak üzere iktibas edilebilir. Ancak bu serbestlik, hak sahibinin meşru menfaatlerine haklı bir sebep olmadan zarar verir veya eserden normal yararlanma ile çelişir şekilde kullanılamaz.

Değişik fıkra: 07.06.1995 t. 4110 s. K. m. 13

Münhasıran okullara mahsus olarak hazırlanan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından onanan (okul - radyo) yayımları için de birinci fıkra hükümleri uygulanır.

Yayımlanmış musikî, ilim ve edebiyat eserlerinden ve alenileşmiş güzel sanat eserlerinden, iktibaslar yapılmak suretiyle eğitim ve öğretim gayesi dışında seçme ve toplama eserler vücuda getirilmesi ancak eser sahibinin izniyle mümkündür.

Ek fıkra: 21.02.2001 t. 4630 s. K. m. 18

Bütün bu hallerde eser ve eser sahibinin adı mûtat şekilde zikredilmek icap eder."(FSEK, 2021)

Madde metninden de anlaşılacağı üzere yayınlanmış eserler açısından akademik çalışmalarda eğitim amacıyla kullanılmak üzere eserden alıntı yapılması veya eserin kullanılması serbesttir. Ancak burada da her olayda olduğu gibi iyi niyet kuralları mutlaka göz önünde bulundurulmalı, alıntının eğitim ve haber verme sınırlarını aşmamasına dikkat edilmelidir. Ayrıca ticari amaçlı eğitim materyalleri açısından bu istisnanın kullanılamayacağı da açıktır.

Özellikle akademik çalışmalarda gelecek kuşaklarında bilimsel eserlerden faydalanması için haber alma, düşünce ve kanaat, basın yayın özgürlüğü gibi temel hak ve özgürlükleri gibi kamusal yararın gerektirdiği hallerde kişilik haklarına saldırı taşımadığı sürece bilimsel kullanımlar yasal çerçevede değerlendirilmelidir. Akademik niteliği olan bir kitapta davacının canlandırdığı X karakterinin fotoğrafının kullanılmasında davacının kendisinin değil dizi karakterinin analiz edilmesinin davacının kişilik haklarına hanel getirmeyeceği tartışmasızdır. Kaldı ki davalının akademik yayınında davacının rol aldığı karakterin ve dizideki fotoğrafının kullanılması daha çok davacıyı onurlandıracak bir yayındır.

Eserlerin akademik eserler içerisinde kullanılması Yargıtay tarafından da mali veya manevi hak ihlali olarak kabul edilmemiştir. İstanbul FSHM² de bir kararında bir TV dizisinin karakterinin fotoğraflarının akademik bir çalışmada kullanılmasını hak ihlali olarak kabul etmemiş, "...Eğitim ve öğretim istisnaları kapsamın-

da; dizi sahibi yapımcının ve icracı sanatçının, fotoğrafı çekenin iznine gerek olmayabilir. FSEK 34/l. madde uyarınca da maksadın haklı göstereceği bir nispet dahilinde yararlanma yapılmak suretiyle, hal ve vaziyetinden eğitim ve öğretim gayesine tahsis edildiği anlaşılan seçme ve toplama eserler vücuda getirilmesi serbesttir.

Davalı akademisyenin yazdığı kitap, kendi alanında topluma ve birçok öğrenciye aydınlatıcı ve yol gösterici olacak akademik bir çalışmanın ürünüdür. Kitabın içerdiği dikkate alındığında kitabı ancak talep edecek kesim bilimsel faydalanma kasdı ile hareket eden akademik çevre yada öğrenciler olacaktır. Davalı best seller niteliğinde bir konuda kitap yazmamış, akademik ilerleme için bilimsel bir eser meydana getirmiş, eserinde işlediği karaktere ait fotoğrafı da kitabında kullanmıştır; dolayısıyla eğitim - öğretim ve bilim gayesi ile hukuk düzenince öngörülen şartlarda kullanım gerçekleşmiştir.

Fsek 34. maddesi kapsamında bilimsel bir eserin bir yayıncı tarafından basılması onu tek başına ticari bir meta haline getirmez. Zira yazarın asıl amacının akademik bir çalışma meydana getirmek olduğu hususu değerlendirildiğinde, somut olayda fsek 68 ve 84.madde kapsamında maddi ve manevi tazminat ödenmesi şartlarının oluşmadığı anlaşıldığından davanın reddine karar verilerek yukarıda açıklanan gerekçe kapsamına göre aşağıdaki şekilde hüküm oluşturmak gerekmiştir." şeklinde hüküm kurmuştur.

Roma Konvansiyonunda belirtilen haklara kişisel kullanım, güncel olayların haber verilmesi amaçlı kısa alıntılar, bir yayının kuruluşunun kendi olanakları ile kendi yayınlarında kullanmak üzere yaptıkları kısa tespitler, tamamen eğitim ve bilimsel amaçlı araştırmalarla ilgili kullanımlar için ulusal hukukun edebi ve artistik eserlerde istisna getirmesine izin vermiştir. Bern Konvansiyonu ise 9 [2] de [WCT³ md. 10, WPPT⁴ md. 16] düzenlenen üç basamaklı test ile uyumlu sınırlamalara ve istisnalara izin vermektedir. Bu test ile getirilmiş olan üç kriter belirli olaylarla sınırlı olmak, normal bir ihlal ile çelişmemek ve hak sahibinin yasal haklarına zarar vermemektir. Kullanımın ihlal oluşturmadığının bu teste tabi tutularak ispatı için bu üç kriteri karşılaması gerekmektedir. Bu yaklaşım kişisel kullanım istisnasını üstü kapalı olarak kabul eden Roma Konvansiyonu'ndan daha katıdır. Üç aşamalı test her istisnanın ekonomik etkilerini göz önüne almak gerekliliğine dikkat çekmektedir. Test her ne kadar üye ülkelerin telif hakkı yasalarında getirebilecekleri sınırlamaları belirlemede kullanılmak üzere hazırlanmışsa da, bağımsız olaylarda eylemin hak sahibinin haklarını ihlal edip etmediğinin tespitinde de kullanılabilir.

Roma anlaşması ve TRIPS⁵ sınırlandırmalar başlığı altında sadece telif haklarına getirilebilecek sınırlamaları düzenlemiş, eser sahibinin haklarına komşu haklarla ilgili bir düzenleme getirmemiştir. WCT ve WPPT ise üç aşamalı testin bağlantılı hak sahiplerinin haklarına da uygulanması gerektiğini açıkça belirtmiştir. Bilişim toplumunda telif hakları ve bağlantılı hakların uyumlandırılmasına ilişkin Avrupa Konseyi direktifi teklifinin 21 Mayıs 1999 tarihli versiyonunda madde 3,4 ve 5 de belirtilen yasak eylemlerin

2 İstanbul 1. Fikrî Ve Sınai Haklar Hukuk Mahkemesi, E. 2015/226, K. 2019/23, T. 17.1.2019

3 WCT (WIPO Copyright Treaty - WIPO Telif Hakkı Sözleşmesi)

4 WPPT (WIPO Performances and Phonograms Treaty - WIPO İcraları ve Fonogram Anlaşması)

5 TRIPS (Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights- Fikri Mülkiyet Haklarının Ticaretle İlgili Yönleri Hakkında Anlaşma)

istisnaları başlıklı 5. maddenin 2. fıkrasında “*İnternet ortamda çoğaltılan sesli, görüntülü veya odiovizüel kayıtlar açısından; gerçek kişiler tarafından, özel ve kesin olarak kişisel ve ticari olmayan kullanım için yapılan ve hak sahibinin menfaatlerini korumaya yönelik çalışan, güvenilir ve etkin teknik önlemlere zarar vermeden gerçekleştirilen İnternet kopyaları ihlal teşkil etmez. Ancak tüm hak sahiplerine uygun bir bedel ödenmelidir.*” denilmiştir (World Intellectual Property Organization, t.y.a; WIPO, t.y.b; WIPO, t.y.c; The European Parliament and of the Council, 22.06.2001).

Farklı hukuk sistemlerine bakıldığında, bireysel kullanım, İngiliz hukukunda “fair dealing” (adil pazarlık) başlığı altında incelenmektedir ve sadece araştırma, kişisel çalışmalar, eleştiriler, güncel haberlerin iletilmesi konuları ile sınırlandırılmıştır. Bunun dışında eğitim amaçlı kullanımlar, kütüphane kullanımları ve kamu yararına kullanımlar farklı düzenlemelerle ve belirli kriterlerle sınırlı olarak serbest bırakılmıştır.

Amerikan hukukunda kişisel kullanım “fair use” (adil kullanım) başlığı altında incelenmiştir. Burada da araştırma, kişisel çalışmalar, eleştiriler, güncel haberlerin iletilmesi, eğitim amaçlı kullanımlar, kütüphane kullanımları ve kamu yararına kullanımlar adil kullanım olarak kabul edilmiştir ve kullanım amacı, kullanılan eserin türü, eserin kullanılan kısmının bütüne oranı, kullanımın potansiyel pazar etkisi ve kullanan kişinin iyi niyetli olup olmaması kriterleri ile bir kullanımın adil kullanım olarak nitelenip nitelenemeyeceği belirlenmektedir. Bunun yanında fair use doktrinine nesnel olmadığı, belirsiz olduğu ve hak sahiplerinin ciddi oranda gelir kaybına uğramasına neden olduğu eleştirileri de getirilmiştir.

Bu bağlamda incelendiğinde İnternet kullanıcılarının MP3 Film, oyun ve bilgisayar programlarını bireysel kullanım amacıyla bile çoğaltmaları ve yaymaları WCT ve WPPT ile getirilen üç aşamalı testi geçemeyecektir. Çünkü kullanıcıların sürekli olarak birçok eseri ücretsiz şekilde kullanmaları ve dağıtmaları belirli olaylarla sınırlı değildir. Bu tarz kullanım ayrıca hak sahibinin yasal haklarına da zarar vermektedir. Çünkü bu şekilde kullanılan ve paylaşılan birçok eser zaten son kullanıcıya yani bireysel olarak kullanacak olan kişilere yönelik hazırlanmaktadır. Bu kişilerin ücret ödemediği bu eserlere erişimi eser sahibinin pazarının önemli ölçüde daralması anlamına gelecektir. Ayrıca kişisel kullanım için çoğaltmanın kar amacı gütmeksizin yayma ve dijital iletimden ayrılması gerekir. Ancak FSEK (2021)’in 38. maddesi incelendiğinde koruma kapsamındaki tüm eserler için genel bir kişisel kullanım kopyası oluşturma hakkı istisnası getirildiği görülür. Maddede olumlu ve olumsuz olmak üzere iki ayrı kriter yer verilmiştir. Çoğaltma imkanının olumlu ögesini bunun şahsen kullanım amacıyla yapılması oluşturur. Yasa ile üçüncü şahısların lehine tanınan bu imkanın olumsuz yönü ise kar amacının güdülmemesi ve bu çoğaltmanın eser sahibinin meşru menfaatlerine zarar vermeme-si sınırlamaları teşkil eder. Burada belirtilen yayımlama amacının nasıl belirleneceği tartışmalıdır. Çoğaltmanın kural olarak ihtiyaç sahibi kimse tarafından bizzat ve kendi imkanları ile yapıldığı ve şahsi kullanıma yetecek sayıda nüsha ile sınırlı kaldığı durumlarda yayma amacının bulunmadığı ve eser sahibinin haklarına zarar vermeyeceği görüşü de savunulmaktadır. Aynı şekilde dijital çoğaltma açısından eserden yararlanmak için gerekli olan çoğaltmanın kişisel kullanım kapsamında kalacağı şeklinde daha dar yorumlanması gerektiği de öne sürülmektedir. Maddede geçen

“kar amacı gütmeyen” ifadesinin de dar anlamda yorumlanması gerektiği, fotokopi ve benzeri makinelerle yapılan kopyalarda kişisel kullanma görüntüsü veren çoğaltmanın eser sahibinin hakları için büyük tehlike için bu tür çoğaltımların kolaylık sağlamak için yapılabileceği, ancak giderden tasarrufa aracı olmaması gerektiği savunulmuştur.

Mali ve Manevi Hak İhlallerinde Başvurulabilecek Hukuki Yollar

Eser sahibinin veya mali hak sahibinin haklarının izin alınmadan kullanılması veya iznin aşılması hallerinde FSEK 66 ve devamındaki hükümlerde ayrıntılı bir şekilde öngörülen hukuk ve ceza davaları gündeme gelir.

Yabancılık unsuru taşımayan yani hem davacının hem davalının Türk vatandaşı veya Türk Hukuku çerçevesinde kurulu tüzel kişi olduğu ihlallerde Türk hukukundaki yetki prensipleri uygulanacaktır. Buna göre genel yetki kuralına göre davalının ikametgahı mahkemesi yetkili olacaktır. Özel yetki kurallarına göre ise sözleşmeden doğan davalarda edimin ifa edileceği yer mahkemesi veya davalı veya vekilinin davanın açıldığı tarihte orada bulunmaları şartı ile sözleşmenin yapıldığı yer mahkemesi yetkilidir. Haksız fiilden doğan davalar, fiilin vukuu bulunduğu yer mahkemesinde açılabilir.

Yabancılık unsuru taşıyan ihlaller açısından, Uluslararası Özel Hukuk alanında hukuk seçme özgürlüğüne paralel olarak Uluslararası Usul Hukuku alanında da taraflara ihtilaf halinde başvurulacak yargı merciini seçme özgürlüğü tanınmıştır. Bu alanda anlaşmada bir hüküm bulunmaması ve daha sonradan da bir anlaşma yapılmaması halinde yetkili mahkeme uluslararası yetki kuralı çerçevesinde belirlenecektir.

Ceza davaları açısından Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’nda eser sahibinin veya mali hak sahibinin haklarını ihlal eden eylemler için iki yıldan başlayıp dört yıl ve altı yıla değişen hapis ve on milyardan yüz elli milyar liraya kadar para cezası öngörülmüştür.

Hukuk davaları açısından ise hakları ihlal edilen eser sahipleri aşağıdaki davaları açabilirler:

1. Eser sahibinin tespitine yönelik tespit davaları ve ihlale ilişkin delillerin tespitine ilişkin takipler.
2. Tecavüzün ref’i (Tecavüzün giderilmesi) davası,
3. Manevi ve mali tazminat davaları.

Yukarıda sayılan manevi ve mali haklara tecavüz halinde tecavüzün tesbiti ile ref’i ve tazminat davaları açılabilir.

Eser sahibinin tespitine ilişkin davalar doktrinde tespit davası olarak anılırlar. Tespit davaları ile her çeşit talebin ve hukuki münasebetin tespiti istenebilir (Üstündağ, 1997). Fikri haklar bakımından ancak hak sahipliğinin tespiti veya tarafların aralarındaki bir hukuki ilişkinin tespiti istenebilir. Ancak bir olayın tespiti için tespit davası açılmaz. Bu nedenle İnternet üzerinden hakları ihlal edilen hak sahipleri ancak delil tespiti olarak anılan usule başvurabilirler. Bu tespitin amacı dava açılması halinde geçecek olan süreden tasarruf ederek ihlale ilişkin delilleri derhal tespit etmektir. Şeyin hali hazırdaki durumundan kendi lehine haklar çıkarmak isteyen veya kendi aleyhine hakların dermeyerinden

koran kimse, tespitinde bir hukuki menfaate sahiptir (Üstündağ, 1997). Özellikle değişimin çok hızlı olduğu internet ortamında delillerin mümkün olduğunca hızlı şekilde tespiti çok önemli olduğundan delil tespiti sıkça başvurulan bir yoldur.

Hukuk davalarından manevi ve maddi tazminat davaları açılabilir. Önceki bölümlerde sayılan eser sahibinin adını belirtmeme, eseri değiştirme gibi hukuka aykırılıklarda manevi tazminat olarak tarafların mali gücü oranında ve olayın ağırlığı ile orantılı bir tazminat istenebilir. Yayma, çoğaltma, temsil gibi mali haklara ilişkin olarak da uğranılan zarar ve kâr kaybına oranlı bir bedel talep edilebilir. FSEK 68. madde hükmüne göre izni alınmamış eser sahibi, maddi zarar olarak, bu esere ilişkin önceden veya başkaları ile yapmış olduğu sözleşme bedeli, emsal veya rayiç bedel itibarıyla uğradığı zararını talep edebilir. Manevi ve mali haklara tecavüz halinde ek olarak hukuka aykırı hareket eden kişinin bu eylemi ile elde etmiş olduğu kar da talep edilebilir, ancak FSEK 68. maddeye göre istenmiş olan bedel bu bedelden düşülür.

FSEK Kapsamında Eser Olarak Korunmayan Eğitim Materyalleri

FSEK açısından "eser" tanımlanırken belirtilmiş olduğu gibi bir fikri ve sanatsal çaba sahibinin hususiyetini taşıyor ve yasa dışı olarak üretilen eser gruplarından birini girmiyorsa eser sayılmayacaktır. Bu nedenle herkesin zorunlu olarak aynı şekilde oluşturacağı materyaller -örneğin Bayrak Kanunu ile Türk bayrağının ölçüleri belirlenmiş olduğuna göre ölçülere uygun bayrak çizimleri veya bir metnin hecelenmesini gösteren kartlar gibi herkesin aynı şekilde yapacağı materyaller eser sayılmayacaktır. Ancak burada da örneğin heceleme kartları örneğinde her bir kartta farklı çizim veya şekiller kullanılması, heceleme işleminin görsel işitsel uyarılarla desteklenmiş şekilde anlatılması gibi farklılaştırıcı unsurlar eklenirse eser niteliği taşıyacaktır.

Bu konuda ikinci önemli husus fikirlerin değil, uyarlanmış, eser haline getirilmiş eserlerin korunmasıdır. Bir fikir ne kadar özgün olursa olsun FSEK anlamında eser olarak korunmaz. Fikir ve düşünceler, ancak bir şekle büründüğünde yani eser formunda açıklığında fikri hukuk kapsamına girer. Tüm bu açıklamalar çerçevesinden de görüleceği üzere, fikir ve düşünceler, ancak bir şekle büründüğünde yani eser formunda açıklığında fikri hukuk kapsamına girer. Yani Fikir ve Sanat Eserleri Hukuku çerçevesinde korunan husus, düşünceler ve fikirler değil bunların ifade şeklidir. Fikri çalışmanın eser olarak korunabilmesi için fikir düzeyini aşmaları gerekir. Herkes tarafından ileri sürülebilecek, yeterince detaylandırılmamış, insanlığın ortak malı niteliğinde kalmış ve özgünleşmemiş fikirler eser olarak korunmazlar⁶. Bu nedenle örneğin belirli öğrenme gücüne sahip olan kişilerin eğitiminde kul-

lanılacak bir metod FSEK kapsamında korunmayacaktır. Bu metodu anlatan kitaplar, bu metodun uygulanmasında kullanılmak üzere geliştirilen görsel, işitsel, fiziki materyaller veya bilgisayar programları diğer koşulları karşılamaları durumunda eser olarak korunabilir ancak aynı metodu kullanmak için farklı materyaller veya programlar oluşturulması fikrin çoğaltıldığı iddiası ile FSEK açısından mali hak ihlali oluşturmayacaktır.⁷

Ancak bu çalışmanın konusu olmamakla birlikte, eğitim materyallerinin de marka hakkına konu olabilecekleri, ürün niteliğine sahip bazı materyallerin şartlar yerine gelmekte ise patent, faydalı model veya endüstriyel tasarım olarak sınai haklar kapsamında (örneğin belirli oyuncaklar veya spor araçları gibi) korunabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca tacir olan eğitim kurumları açısından birbirlerinin materyallerine karışıklığa yol açacak şekilde veya bir diğerinin materyali imiş gibi hazırlanan materyallerin kullanımı Türk Ticaret Kanunu'nun haksız rekabete ilişkin hükümleri bağlamında da değerlendirilmelidir.

Sonuç

Eğitim materyali kavramı çok geniş bir yelpazeyi kapsadığından tüm eğitim materyallerinin hukuki nitelikleri ve korunma kapsamı açısından tek bir görüş belirtebilmek mümkün değildir. Ancak birçok eğitim materyali FSEK kapsamında eser olarak nitelendirilebilecek olduğundan ve bu kapsam eser sahibine kuvvetli bir koruma getirdiğinden öncelikle ilgili materyalin bu kapsamda değerlendirilip değerlendirilemeyeceği belirlenmelidir. Materyal bu kapsamda ise özel mevzuat olan FSEK bağlamında mali ve manevi hakların korunmasına ilişkin prosedür uygulanacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken bir önemli nokta eğitim amaçlı kullanım istisnası ve bu istisnanın sınırları olmalıdır.

Eğitim ve haber verme amaçlı olarak kullanma istisnası kamu yararı ve üretimin önceki kaynaklar kullanılarak sürdürülebilmesi açısından gerekli hatta zorunludur. Çünkü bu istisnanın tanınmaması durumunda maddi açıdan olanakları sınırlı olan eğitim kurumları ve araştırmacılar kullanacakları materyaller için telif bedeli ödeyemeyeceklerinden pek çok kaynağa erişemeyeceklerdir. Bu da bir yandan eğitimde fırsat eşitliğini zedeleyecek, bir yandan da araştırmacıların araştırmaları için gerekli kaynaklara erişimini kısıtlayacağından yeni materyallerin üretimini de engelleyecektir. Dolayısıyla eğitim istisnasının tanınması zorunludur. Ancak, bu istisnanın çok geniş tutulması da başta kötü niyetli kişilerce kötüye kullanım olmak üzere pek çok başka soruna yol açacaktır. Öncelikle eğitim materyallerinin bir bölümü zaten sadece eğitim amacıyla kullanılmak üzere hazırlandıklarından bu istisnayı sınırlamadan kullanılmasına olanak vermek materyalin eser sahibinin hiçbir zaman eserinden telif geliri elde edememesine neden

6 İstanbul 2. Fikrî Ve Sınai Haklar Hukuk Mahkemesi, E. 2018/206 K. 2019/231, T. 30.5.2019

7 Mahkemece, iddia, savunma, bilirkişi raporları, toplanan deliller ve tüm dosya kapsamına göre; davacının "ANATOMİ ŞEKİL KİTAPÇIĞI"nın iki bölümden oluştuğu, birinci bölümün 60 sayfa, ikinci bölümün ise 180 sayfa olduğu, üzerinde herhangi bir yazar ismi bulunmadığı ve içeriğinin öğretimde kullanılan slaytlardan ibaret bulunduğu, anatomi atlaslarından yapılan alıntılarla oluşturulduğu, herhangi bir hususiyet taşımadığından eser sayılmasının mümkün olmadığı, davalıların yayımları gerçekleştirdiği "SMT ANATOMİ SLAYT ATLASI" ürününün 2010 ve 2012 yıllarında iki baskısının yapıldığı, içeriğinin öğretimde kullanılan slaytların basılı hale getirilmesinden oluşturulduğu, herhangi bir hususiyet taşımadığından eser sayılmasının mümkün olmadığı, davacı ve davalı ürünlerinin içeriğindeki slaytların 533'ünün aynı nitelikte olduğu, her birinin genel anatomi kitap ve atlasları ile internetten alınmış oldukları, bunların doğrudan davalı kitabından alındığının kesin olarak tespitinin yapılmadığı, ortak olan 533 slayttaki resimlerin herhangi bir özgünlük taşımadığı, dünyadaki hemen her anatomi öğretim üyesinin derslerinde yararlandığı ve yaygın kullanımı olan anatomi kaynaklarından alındıkları, ortak unsurların birinin diğerinden alındığını göstermeye elverişli olmadığı, davanın FSEK kapsamında olan eserden kaynaklanan haklara tecavüze dayalı telif tazminatı istemini içerdiği, oysa davacının dayandığı ürünün eser vasfının olmadığı, telif tazminatının sadece eserden doğan hakların ihlali halinde hüküm altına alınabileceği,... Yargıtay Kararı - 11. HD., E. 2020/8 K. 2020/3469 T. 7.7.2020

olacaktır. Ayrıca bu tür materyaller artık serbest çalışan gerçek kişilerce bağımsız çalışmalar sonucu üretilmekten çok bu materyallerin ticaretini yaparak gelir elde etmek amacıyla kurulmuş işletmelerce çalışanlarına üretilmektedir. Bu nedenle de geniş eğitim istisnalarının tanınması gelir kaybına uğrayan şirketlerin bu alanda çalışmayı karlı bulmamaları nedeniyle aynen istisna tanınmaması durumunda olabileceği gibi yeni eğitim materyallerinin üretimini azalmasına yol açacaktır. Dolayısıyla bu istisnanın her olayda olay birçok yönden incelenerek en adil şekilde davranılması büyük önem taşımaktadır.

Konu ile ilgili bir diğer önemli husus ise FSEK bağlamında eser olarak korunamayan materyallerin durumudur. Yukarıda da arz etmiş olduğumuz gibi yasada sayılı kategorilere dahil olmayan yeni bir tür olması ve veya sahibinin hususiyetini taşıması nedenleri ile bazı eğitim materyalleri eser olarak nitelenemeyebilir. Örnek olarak bir eğitim kurumunun belirlemiş olduğu sertifika programının başlıkları ve alt başlıkları, ders programları, derslerin işleniş biçimi veya bir öğretim metodolojisi gibi yoğun emek ve çalışma gerektiren bazı materyaller FSEK veya diğer ülkelerde yürürlükte olan benzer mevzuat gereği eser olarak korunmayacaklardır. Ancak bu materyallerin önemli işlevsel ve ticari değerleri olduğu açıktır. Bu nedenle bu materyaller açısından hak sahibinin tacir olup olmaması da dikkate alınarak haksız rekabete ilişkin düzenlemeler ile korunup korunamayacağı, ilgili materyalin sınai haklar veya marka hakkı kapsamında korunup korunamayacağı gibi farklı koruma yolları da incelenmelidir. Her özel olayda ilgili olayın nitelikleri tüm yönleri ile incelenerek ve mümkün olduğunca materyalin planlanması aşamasında bu konu değerlendirilerek ileride yaşanabilecek sorunlardan kaçınılmalıdır.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

- Arı, M. H. (2003). *Patent lisansı anlaşmalarında münhasırlık ve bölgesel sınırlamalar*. Rekabet Kurumu Yayınları.
- Arslanlı, H. (1954). *Fikri hukuk dersleri. Fikir ve Sanat Ürünleri C. II*. Sulhi Garan Matbaası.
- Ayiter, N. (1981). *Hukukta Fikir ve Sanat Ürünleri*. Sevinç Matbaası.
- Bainbridge, D. (2002). *Intellectual Property*. Longman Pearson Ltd.
- Baygın, C. (2002). *Fikri Hukukta Yaratıcı Eser Sahibi ve Eser Üzerindeki Mali Hakları Kullanmaya Kanunen Yetkili Sayılan Kişiler*; Prof. Dr. Ömer Teoman'a 55. yaş Günü Armağanı. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Beşiroğlu, A. (2002). *Düşünce Ürünleri Üzerindeki Haklar: Fikir Hukuku, Birinci cilt, Temel Kurallar*. APB Yayınları.

- Erel Şafak, N. (1998). *Türk Fikir ve Sanat Hukuku*. İmaj Yayıncılık.
- Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu [FSEK]. (2021). Seçkin Yayıncılık.
- Genç Arıdemir, A. (2003). *Türk Hukukunda Eser Sahibinin Çoğaltma ve Yayma Hakları*. Vedat Kitapçılık.
- Hatemi, H. (2001). *Kişiler Hukuku*. Filiz Kitabevi.
- Hirsch, E. E. (1948). *Fikri ve Sınai Haklar*. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları. AR Basımevi.
- Kaplan, Y. (2003). Avrupa tebligat hukukundaki gelişmeler, düzenleme çalışmaları açısından Almanya örneği ve Türk hukuku. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 52(3), 199-227. [Crossref]
- Karakuzu Baytan, D. (2005). *Fikir Mülkiyeti Hukuku*. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Memiş T. (2000). *Fikri Hukuk Bakımından İnternet Ortamında Müzik Sunumu*. Seçkin Yayınevi,
- Memiş, T. (2022, Haziran 15). *Fikri Hukuk Bakımından Link ve Frame Verilmesi*. <https://www.acarindex.com/public-and-private-international-law-bulletin/fikri-hukuk-bakimindan-link-ve-frame-kavrami-46974>,
- Öztrak, İ. (1977). *Fikir ve Sanat Eserleri Üzerindeki Haklar*. A.Ü.S.B.F. Yayınları.
- Resmi Gazete. (2001, Mart 3). S. 24335 (Mükerrer). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/03/M%3C%9CKERRER/20010303.pdf>
- Resmi Gazete. (1951, Aralık 13). 5846 sayılı FSEK. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7981.pdf>
- Tekinalp, Ü. (1999). *Fikri Mülkiyet Hukuku*. Beta Basım
- The European Parliament and of the Council. (2001, Haziran 22). *Directive 2001/29/EC of the European Parliament and of the Council of 22 May 2001 on the harmonisation of certain aspects of copyright and related rights in the information society [Official Journal L 167, 22/06/2001 P.0010 – 0019]*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32001L0029:en:HTML>
- Topaloğlu, M. (1997). *Bilgisayar Programları Üzerindeki Haklar ve Bu Hakların Korunması*. TBV Yayınları.
- Topaloğlu, M. (2005). *İnternette Fikri Haklar Sorunları*. http://www.turkhukuk sitesi.com/makale_28.htm Erişim:15/06/2022
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanakları. (1999). *Dönem: 21 Yasama Yılı: 2 S. Sayısı: 402 Fikir ve Sanat Eserleri Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesine İlişkin Kanun Tasarısı ve Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu Raporu (1/538)* <http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem21/yil01/ss402m.htm>
- UK Legislation. (1988). *Copyright, Designs and Patents Act 1988*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/48/contents>
- Üstündağ, S. (1997). *Medeni Yargılama Hukuku, Cilt 1-2*. Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- World Intellectual Property Organization. (t.y.a). *Summary of the Rome Convention for the Protection of Performers, Producers of Phonograms and Broadcasting Organisations (1961)*. https://www.wipo.int/treaties/en/ip/rome/summary_rome.html
- World Intellectual Property Organization. (t.y.b). *Summary of the Berne Convention for the Protection of Literary and Artistic Works (1886)*. https://www.wipo.int/treaties/en/ip/berne/summary_berne.html
- World Intellectual Property Organization. (t.y.c). *Summary of the WIPO Performances and Phonograms Treaty (WPPT) (1996)*. https://www.wipo.int/treaties/en/ip/wppt/summary_wppt.html
- Yarsuvat, D. (1977). *Türk Hukukunda Eser Sahibi ve Hakları*. Sulhi Garan Matbaası.
- Yavuz, C. (2004). *Borçlar Hukuku Dersleri (Özel Hükümler)*. Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, M. F. (1999). *Standart Bilgisayar Program Devir Sözleşmeleri*. TBV Yayınları.

BÖLÜM 9

EĞİTİM VE ÖĞRETİM KONULU ETİK İLE İLGİLİ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARDAKİ EĞİLİMLER: BİR İÇERİK ANALİZİ

Oğuzhan SEVİM

Eğitim ve Öğretim Konulu Etik ile İlgili Lisansüstü Çalışmalardaki Eğilimler: Bir İçerik Analizi

The Tendencies in Postgraduate Studies on Ethics in Education and Training: A Content Analysis

BÖLÜM HAKKINDA

Bu araştırmada eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalardaki eğilimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ulusal Tez Merkezi kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmada 1998-2021 yılları arasında gerçekleştirilmiş 226 lisansüstü çalışma üzerinde incelemelerde bulunulmuştur. Araştırma verilerinin toplanmasında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesinden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknikle veriler daha önce belirlenen temalara/ölçütlere/özelliklere göre yorumlanmıştır. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalar; yıllara göre dağılım, çalışmalarda benimsenen araştırma yaklaşımı ve desen, çalışmaların yayınlandıkları üniversiteler, çalışmaların yüksek lisans ya da doktora olma durumları, çalışmalarda ele alınan konular ve bu çalışmalarda kullanılan anahtar kelimeler açısından incelenmiştir. Eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımlarına bakıldığında beşer yıllık dilimlerde özellikle son beş yıllık dönemde büyük bir artışın olduğu, yapılan çalışmaların çok büyük bir kısmının ise nicel yaklaşım doğrultusunda gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Etik ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların belirli bir üniversitede ya da bölgede yoğunlaşmış kalmadığı, 60'ın üzerinde üniversitede araştırmacılar tarafından konu edildiği; çalışmaların çok büyük bir kısmının yüksek lisans düzeyinde, az bir kısmının ise doktora düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. Lisansüstü çalışmalarda en çok işlenen konuların sırasıyla etik liderlik ile meslek etiği olduğu; en çok kullanılan anahtar kelimelerin ise etik, etik liderlik, liderlik, öğretmen, okul yöneticisi ve meslek etiği şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Etik, lisansüstü araştırma, eğilim, içerik analizi.

ABOUT the CHAPTER

In this study, the tendencies in postgraduate studies on ethics in education and training have been tried to be determined. With this aim, content analysis method was used. In this study, which was carried out as part of the National Thesis Center, 226 postgraduate studies carried out between 1998-2021 were analysed. Document analysis technique was used to collect research data. For the analysis of the data obtained from the document review, the descriptive analysis technique was used. In this technique, the data were explicated according to previously determined themes/criteria/features. Postgraduate studies on ethics in education and training were examined from the point of distribution by years, the research approach and design adopted in the studies, the universities where the studies were published, the varieties of the studies as a postgraduate or doctorate, the topics covered in the studies and the keywords used in these studies. Considering the distribution of postgraduate studies on ethics in education and training by years, it has been understood that there has been a great increase in five-year periods, especially in the last five-year period and most of the studies have been carried out in accordance with the quantitative approach. It has been determined that postgraduate studies on ethics have not been intensified in a certain university or region, this topic has been discussed by the researchers in more than 60 universities and while most of the studies have been carried out at the level of postgraduate level, a few studies are at the level of doctorate. It has been determined that the most discussed topics in postgraduate studies were respectively ethics leadership and professional ethics and also the most used keywords were ethics, ethics leadership, leadership, teacher, school head and professional ethics.

Keywords: Ethics, postgraduate research, tendency, content analysis



Oğuzhan Sevim

Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye
E-posta: oğuzhan-sevim@windowlive.com

Bu bölümü alıntıla / Cite this chapter as:
Sevim, O. [2023]. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalardaki eğilimler: Bir içerik analizi. Z. Ayvaz Reis (Ed.), *Eğitimde etik konular* içinde (s. 87-96). İstanbul: İÜC Yayınevi.



CC BY 4.0: Telif Hakkı ©Yazar(lar), "Bu derginin içeriği Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı altında lisanslanmıştır."

Giriş

Bilimsel araştırma süreçlerinde sıklıkla karşılaşılan etik kavramı genellikle günlük hayatta ahlak ve töre sözcükleriyle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bu durum ise etiğin tanımlanması, içeriğinin ne olduğu konusunda tartışmaların doğmasına neden olmaktadır (Hitt, 1990, s. 98). Etik davranışlar, etik talepler, etik normlar bu sözcükle beraber dile getirilmektedir. Günümüzde etiğin ne olduğu ve neyi amaçladığıyla ilgili yapılan tartışmalara bakıldığında ise bu konunun insanın ahlaki ve töresel davranışlarına ilişkin felsefe bilimine bırakılması gerektiği yönünde yaygın bir görüşün olduğu anlaşılmaktadır (Pieper, 1999, s. 32). Buna göre etik, felsefenin bir dalıdır yani ahlak felsefesidir ya da ahlak, ahlaki sorunlar ve ahlaki yargılarla ilgili felsefi bir düşünmedir (Frankena, 2007, s. 20). Bu yönüyle etik, ahlaki da içine alan bir kavram olarak düşünülebilir. Ahlak daha çok eylemler üzerinde dururken, etik bir ahlak felsefesi olarak kullanılan ahlak kavramlarını ve ahlaki yargıların arkasında yatanları araştırarak anlamaya çalışır (Özlem, 2004).

Sosyal bir varlık olan insanın bireysel ve toplumsal ilişkilerinin temelini oluşturan kuralları ve değerleri, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ahlaki açıdan araştıran bir felsefe disiplini olan etik, Yunancada karakter, alışkanlık veya töre anlamına gelen "ethos" kelimesinden türetilmiştir. Değerler sorunu (aksiyoloji) dalı olan etik, geçmiş Sokrates, Aristo ve Plato'ya kadar uzanan, felsefenin dört ana dalından biridir. Batı geleneğinde ahlak felsefesi olarak da anılan ve "ethics" veya Latince "moral" kavramları anlamında da kullanılan etik, felsefenin ödev, yükümlülük, sorumluluk, gereklilik, erdem gibi kavramlarını inceleyen, doğruluk ya da yanlışlıkla, iyi ve kötüyle ilgili ahlaki yargıları ele alan, yanlış doğrudan ayırabilmek amacıyla ahlak kavramının doğasını anlamaya çalışan, iyi bir yaşamın nasıl olması gerektiğini tartışan bir felsefe dalıdır (Çetinkaya, 2009, s. 9; Frankena, 2007, s. 20; French, 1994, s. 79; Kolçak, 2013, s. 1). Benzer şekilde Paine'e (1997, s. 2) göre etik, insanlar arasındaki ilişkilerin merkezinde yer alarak toplumsal anlamda birinin diğerlerine karşı hareketlerini yönlendiren dürüstlük, adaletilik olmak, güvenilirlik gibi ilke ve standartların tamamını kapsamaktadır.

Etiğin felsefenin ahlaklılıkla, ahlaki değerle ilgili olan alt dalına veya disiplinine karşılık geldiği düşünüldüğünde bu bağlamda ahlaklılık en genel şekliyle iyi ve doğru olanın yaşanması şeklinde ifade edilebilir. Bu ifadede dikkat çeken iki husus bulunmaktadır. Bunlardan ilki etiğin ahlaki bir değer olması, ikincisi ise etiğin eyleme dayanmasıdır. Diğer bir deyişle etik insanın eylemlerini ahlaki değerler doğrultusunda gerçekleştirmesi temelinde yükselen ve dolayısıyla pratik boyutu ile öne çıkan bir disiplin olarak değerlendirilebilir (Cevizci, 2014, s. 11). Pieper'a (1999, s. 22) göre, etik bir ahlaki eylem kuramıdır, bunu bilgi adına değil, eylem adına gerçekleştirir.

Hayatta herhangi bir eylem alanında iyi olarak adlandırılacak etik değerler; kural, alışkanlık, ilke ya da standartlar şeklinde ortaya çıkabilir. Bahsi geçen bu öğeler bir araya getirilerek herhangi bir uygulama ya da meslek alanına ait etik kod adı verilen yazılı dizgeler hazırlanır. Etik kodlar belli bir grup ya da meslek alanındaki insanların işlerini yaparken nasıl davranmaları gerektiğini gösteren yazılı kurallardır (Öztürk, 2001, s. 9). Bu yazılı kurallar söz konusu meslek alanında çalışan insanları bağlayıcıdır. Bu insanlar meslek kodunda yazan kurallara uymak zorundadır, uymamaları durumun-

da meslek birliği, kurallara uymayan kişiye ya da kişilere belirli yaptırımlar uygulayarak o kişiyi kurallara uyması noktasında zorlar. Fakat farklı alan ve konulardaki etik kodlar bir yaptırım kaynağı olarak görülmez, sadece o işin nasıl yapılması gerektiğini açıklayan ilke ve kurallar olarak değerlendirilir (Aydın, 2012, s. 99). Yani bir meslek alanında yazılı kurallar hâline getirilen etik ilke, değer ya da standartların zorlayıcı, caydırıcı ya da cezalandırıcı etkisi bulunurken herhangi bir konu ya da alanda dile getirilen ya da bilinen kuralların sadece rehberlik etkisi bulunmaktadır.

Etiğin ne olduğuyla ilgili yapılan araştırmalar olduğu gibi nasıl uygulanması gerektiği, uygulanması esnasında yaşanan sorunlar ve bunlara ilişkin çözümler ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Etik ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında bunların kitap, bildiri, makale ve lisansüstü araştırmalar gibi kuramsal ve uygulamaya dayalı farklı konu alanlarında yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Etik; bilgisayar mühendisliği, kamu yönetimi, iktisat, spor, işletme, endüstri mühendisliği, din, turizm, psikoloji, felsefe, biyoloji ve pek çok konu alanında farklı yön ve özellikleriyle araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Hem araştırma türü hem de konu alanı açısından geniş bir yelpazeye sahip olan etik ile ilgili araştırmalar, bu konuda yapılacak araştırmalarda sınırların iyi belirlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Alan yazınına bakıldığında yüzlerce araştırma ile etiğin ilke, davranış, uygulama, değer gibi pek çok kavram çerçevesinde değerlendirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmalarda eğilimlerin doğru bir şekilde tespit edilerek araştırmacıların dikkatlerine sunulması ise önemli bir ihtiyaç olarak kendini hissettirmektedir. İşte bahsi geçen ihtiyaç doğrultusunda bu araştırmada eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalarda eğilimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç bağlamında şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşım ve desenlerine (nicel, nitel, karma) göre dağılımı nasıldır?
3. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yayımlandıkları üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
4. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların türlerine (yüksek lisans, doktora, sanatta yeterlik) göre dağılımı nasıldır?
5. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların konu bakımından dağılımları nasıldır?
6. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan anahtar kavramların sıklıkları nedir?

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, veri kaynağı, veri toplama tekniği, araştırmada izlenen süreçler ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırma Deseni

Türkiye'de eğitim ve öğretim konulu etik üzerine yapılmış lisansüstü çalışmalarda eğilimlerin incelendiği bu araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi herhangi bir konudaki araştırmaların içeriksel ya da yöntembilimsel varlıklarının incelenerek sayısallaştırıldığı bir araştırma tekniğidir (Seggie & Bayyurt, 2015). İçerik analizi yöntemine tabi tutulan araştırmalar-

da geçen kavram, deyim, kelime ya da temalar sistemli olarak analiz edilir ve nesnel bir şekilde ifade edilir (Berelson, 1952). Böylece ele alınan pek çok çalışma hakkında daha kapsamlı ve derinlemesine bilgi edinme imkânı sağlanmış olur.

Veri Kaynağı

Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalara yönelik alan yazını taraması Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi kataloğu üzerinden yapılmıştır. Tarama esnasında etik, etik ilkeler, etik davranışlar, etik kurallar, intihal ve etik sorun gibi anahtar kavramlar kullanılmıştır. Ulusal Tez Merkezi kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmada 1998-2021 yılları arasında gerçekleştirilmiş 226 lisansüstü çalışma üzerinde incelemelerde bulunulmuştur. Bu çalışmalardan 218'ine erişim imkânı bulunurken 8 çalışmanın yazar tarafından erişiminin kısıtlandığı belirlenmiştir. Erişimi kısıtlanmış olan çalışmaların ise özetlerinden yararlanılmaya çalışılmıştır.

Ele alınan tezler, excel dosyasında sınıflandırılmış ve açıklamaları yapılmıştır. Excel dosyasına sırasıyla tez numarası, tezin adı, tezin konusu, tezin yazarı, tezin yapıldığı yer, tezin türü, tezin yayın yılı, tezin araştırma türü, araştırma deseni, çalışmanın türü ve tezlerde ele alınan değişkenler, tezlerde kullanılan anahtar kelimeler yazılmıştır. Bu yöntemle 226 tez incelenmiş ve elde edilen bilgiler excele girilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

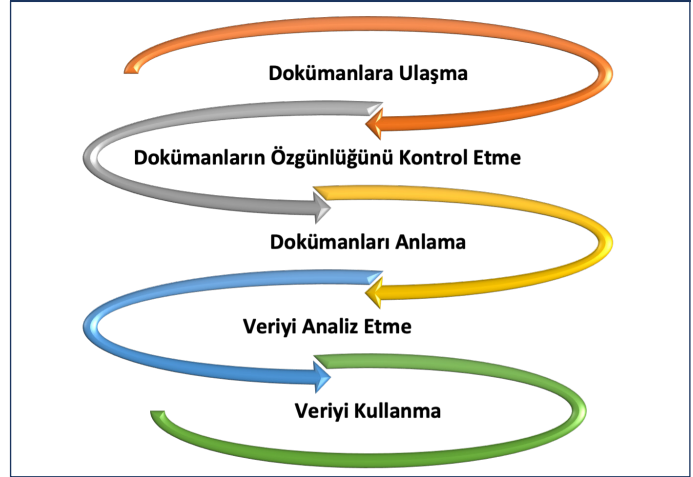
Araştırma verilerinin toplanmasında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Belgesel tarama olarak da bilinen doküman analizi, geçmişteki olguların izlerini taşıyan belge (resim, film vb.) ya da eserlerin (kitap, dergi, gazete vb.) belirli ölçütler doğrultusunda incelenmesine dayanan bir nitel veri toplama tekniğidir (Karasar, 2008). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgularla ilgili bilgi içeren yazılı belgelerin analizini içerir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Başka bir ifade ile birincil araştırma verileri kaynağı olarak çeşitli yazılı metin biçimlerini toplamak, gözden geçirmek, sorgulamak ve incelemektir (Sak vd., 2021). Araştırma kapsamında analiz edilecek dokümanlar, Türkiye'de eğitim ve öğretim konulu etik üzerine yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerini ifade etmektedir.

Bu çalışmada değerlendirme kapsamındaki lisansüstü çalışmalar; yayımlandıkları üniversiteler, yayın yılları, tez türleri, araştırma türleri, tezlerde ele alınan konular ve kullanılan anahtar kavramlar bağlamında doküman incelemesine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak her bir değişken kapsamında tablolar hâlinde sıklık ve yüzdelik değerleriyle sunulmuştur. Tüm bu işlemler yapılırken veri toplama sürecini hem kolaylaştırmak hem de bir standart oluşturmak amacıyla excel üzerinde Veri Toplama Formu oluşturularak ulaşılan tezler, formda yer alan özelliklere göre tasnif edilmiştir.

Doküman incelemesi yapılırken dikkate alınıp sırayla izlenmesi gereken aşamalar vardır. Bu aşamalar Şekil 1'de gösterilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Dokümanlara Ulaşma ve Özgünlüğün Kontrol Edilmesi: Hazırlık aşamasında Türkiye'deki lisansüstü düzeyde hazırlanan eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili araştırmaların listesi Ulusal Tez Merkezi taranarak çıkarılmıştır. Yine bu süreçte Ulusal Tez Merkezi düzenli aralıklarla ziyaret edilerek gözden kaçma ihtimali olan tezler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu aşamada son olarak

Şekil 1. Araştırmada İzlenen Basamaklar



tarama sonucunda ulaşılan tezler incelenerek eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili araştırmalar inceleme kapsamına dâhil edilmiştir. Yapılan tüm araştırmalar sonucunda ulaşılan her bir tez, Ulusal Tez Merkezinden indirilerek Veri Toplama Formu'na işlenmiştir. Erişimi kısıtlamış 8 tez tespit edilmiş ve bu tezlerin de özetlerinden yararlanılmaya çalışılmıştır.

Dokümanların Anlaşılması: Hazırlık aşamasında elde edilen veriler araştırmanın amacı doğrultusunda ve doküman incelemesi kapsamında incelemeye tabi tutulmuştur. Bu kapsamda öncelikle tezler; tezin konusu, yayımlandığı yer, türü, yayın yılı ve araştırma türü açısından analiz birimlerini oluşturmak amacıyla sınıflandırılmıştır. Sınıflama kapsamında ayrıştırılan her bir birim doküman incelemesi yoluyla derinlemesine bir incelemeye tabi tutulmuştur. Bu incelemeler sonucunda doküman incelemesinin herhangi bir aşamasında çalışma amaçları kapsamı dışında kalan 1 araştırma, raporlamaya dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analiz Edilmesi ve Verinin Kullanılması: Alan yazınına uygun olarak belirlenen doküman ve doküman incelemesi yoluyla edinilen bilgiler bu aşamada tablolaştırılmıştır. İnceleme aşamasında oluşturulan tablolar ve diğer veriler, edinilen bilgiler doğrultusunda akademik araştırmaya uygun olarak raporlaştırılmıştır.

Bu çalışmada, doküman incelemesinden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknikte veriler daha önce belirlenen temalara/ölçütlere/özelliklere göre yorumlanır. Betimsel analiz tekniğinin kullanılmasında amaç, elde edilen verileri düzenleyip, yorumlayıp okuyucuya/diğer araştırmacılara sunmaktır. Şekil 2'de görüldüğü üzere ilk olarak verilerin sistemli ve açık şekilde betimlenebilmesi için çerçeve oluşturulmuş, ikinci olarak bu çerçeveye göre veriler işlenmiş, üçüncü olarak bulgular tanımlanmış ve son olarak bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilirken öncelikle bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve doğrultusunda veriler, temaların altlarına yerleştirilmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre veriler düzenlenmiş, anlamlı ve mantıklı bir hâle getirilmiştir. Ardından veriler tanımlanmış ve bu tanımlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Şekil 2. Veri Analizi Süreci



Bu araştırmada altı tema belirlenmiştir. Bunlar; çalışmanın yayım yılı, yöntemi, yayımlandığı yer, yayın türü, araştırma konusu ve çalışmalarda kullanılan anahtar kelimelerdir. Bu temalar altında 226 çalışma incelenmiş, veriler işlenmiş, bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde doküman incelemesi kapsamında elde edilen verilerden hareketle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk problemi olan “Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	f	%	
2000 ve Öncesi (f: 2; %0,8)	1998	1	0,4
	1999	1	0,4
2001-2005 yılları (f: 13; %5,8)	2002	2	0,9
	2003	4	1,8
	2004	3	1,3
	2005	4	1,8
2006-2010 yılları (f: 47; %20,8)	2006	6	2,7
	2007	11	4,9
	2008	8	3,5
	2009	12	5,3
	2010	10	4,4
2011-2015 yılları (f: 59; %26,1)	2011	9	4,0
	2012	7	3,1
	2013	5	2,2
	2014	21	9,3
	2015	17	7,5
2016-2020 yılları (f: 95; %42,1)	2016	14	6,2
	2017	16	7,1
	2018	18	8,0
	2019	38	16,8
	2020	9	4,0
2021 ve Sonrası (f: 10; %4,4)	2021	10	4,4
Toplam		226	100

Tablo 1’e bakıldığında beşer yıllık dilimlerle verilen lisansüstü araştırma sayılarının giderek her geçen dönem arttığı, en büyük artışın ise 2016-2020 yılları arasında yaşandığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci problemi olan “Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların araştırma türlerine (nicel, nitel, karma) göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Türlerine (Nicel, Nitel, Karma) Göre Dağılımı

Araştırma Yaklaşımı	Araştırma Deseni	f	%
Nicel (f: 187; %82,7)	Alan Taraması	1	0,4
	Anket	4	1,8
	Anket-Korelasyonel	1	0,4
	Aracılık Testi Model	1	0,4
	Betimsel İlişkisel Tarama	6	2,7
	Betimsel Tarama	15	6,6
	Betimsel ve Genel Tarama	1	0,4
	Genel Tarama	13	5,8
	İlişki Arayıcı	1	0,4
	İlişkisel Tarama	64	28,3
	İlişkisel ve Nedensel Tarama	1	0,4
	Karşılaştırmalı Tarama	3	1,3
	Keşfedici Korelasyonel Desen	1	0,4
	Korelasyon Araştırma Deseni	1	0,4
	Korelasyonel Araştırma	2	0,9
	Nedensel Karşılaştırma	2	0,9
	Nedensel-Karşılaştırma Ve Bağlantısal Yöntem	1	0,4
	Tanımlayıcı Araştırma Modeli	1	0,4
	Tanımlayıcı ve Kesitsel Araştırma	1	0,4
	Tarama	62	27,4
Tekil Tarama	2	0,9	
Yapısal Eşitlik Modellemesi	1	0,4	
Yarı Deneysel Desen	2	0,9	
Nitel (f: 28; %12,4)	Çoklu Durum Çalışması	1	0,4
	Doküman İncelemesi	6	2,7
	Durum Çalışması	7	3,1
	Olgubilim	12	5,3
	Olgubilim-Durum Çalışması	1	0,4
	Örnek Olay Yöntemi	1	0,4
	Karma (f: 11; %4,9)	Açıklayıcı Desen	2
Açıklayıcı Sıralı Desen		2	0,9
Açıklayıcı Sıralı Desen		3	1,3
Eşzamanlı Çeşitleme		1	0,4
Eşzamanlı Üçgenleme		1	0,4
Sıralı Açıklayıcı Tasarım Modeli		1	0,4
Yakınsayan Paralel		1	0,4
Toplam		226	100

Tablo 2’ye bakıldığında eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların %82,7’sinin nicel, %12,4’ünün nitel, %4,9’unun ise karma nitelikli araştırmalar olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 2’den hareketle lisansüstü araştırmaların çok büyük bir bölümünün nicel nitelikli çalışmalardan oluştuğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü problemi olan “Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yayımlandıkları üniversitelere göre dağılımı nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Lisansüstü Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı

Sıra	Üniversite	f	%	Sıra	Üniversite	f	%	Sıra	Üniversite	f	%
1	Gazi	14	6,2	23	Necmettin Erbakan	4	1,8	45	Süleyman Demirel	2	0,9
2	Yeditepe	13	5,8	24	Uşak	4	1,8	46	Van Yüzüncü Yıl	2	0,9
3	Marmara	11	4,9	25	Abant İzzet Baysal	3	1,3	47	Adıyaman	1	0,4
4	Zirve	11	4,9	26	Anadolu	3	1,3	48	Ahi Evran	1	0,4
5	Ankara	9	4,0	27	Atatürk	3	1,3	49	Bartın	1	0,4
6	Gaziantep	7	3,1	28	Çukurova	3	1,3	50	Celal Bayar	1	0,4
7	Maltepe	7	3,1	29	İstanbul Kültür	3	1,3	51	Çağ	1	0,4
8	Selçuk	7	3,1	30	Kocaeli	3	1,3	52	Ege	1	0,4
9	Dokuz Eylül	6	2,7	31	Orta Doğu	3	1,3	53	Giresun	1	0,4
10	Mevlana	6	2,7	32	Recep Tayyip Erdoğan	3	1,3	54	Haliç	1	0,4
11	Yıldız Teknik	6	2,7	33	Sakarya	3	1,3	55	Hatay Mustafa Kemal	1	0,4
12	Dicle	5	2,2	34	Yüzüncü Yıl	3	1,3	56	Hitit	1	0,4
13	Hacettepe	5	2,2	35	Adnan Menderes	2	0,9	57	İstanbul Aydın	1	0,4
14	İstanbul Okan	5	2,2	36	Afyon Kocatepe	2	0,9	58	Kafkas	1	0,4
15	Pamukkale	5	2,2	37	Aksaray	2	0,9	59	Kahramanmaraş Sütçü İmam	1	0,4
16	Akdeniz	4	1,8	38	Avrasya	2	0,9	60	Kastamonu	1	0,4
17	Çanakkale Onsekiz Mart	4	1,8	39	Bahçeşehir	2	0,9	61	Mersin	1	0,4
18	Düzce	4	1,8	40	Beykent	2	0,9	62	Niğde	1	0,4
19	Eskişehir Osmangazi	4	1,8	41	Burdur Mehmet Akif Ersoy	2	0,9	63	Ondokuz Mayıs	1	0,4
20	İnönü	4	1,8	42	Fırat	2	0,9	64	Türk Hava Kurumu	1	0,4
21	İstanbul Sabahattin Zaim	4	1,8	43	Harran	2	0,9	65	Yalova	1	0,4
22	Muğla Sıtkı Kocaman	4	1,8	44	İstanbul	2	0,9	66			

Tablo 3 incelendiğinde eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların 65 farklı üniversiteye dağıldığı ve eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili en fazla lisansüstü çalışmanın yapıldığı üniversitenin Gazi Üniversitesi (f: 14; %6,2) olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 3'e bakıldığında Gazi Üniversitesinden sonra etik ile ilgili lisansüstü çalışmanın en çok yapıldığı diğer dört üniversitenin sırasıyla Yeditepe (f: 13; %5,8), Marmara (f: 11; %4,9), Zirve (f: 11; %4,9) ve Ankara (f: 9; %4) üniversiteleri olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü problemi olan "Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların türlerine (yüksek lisans, doktora, sanatta yeterlik) göre dağılımı nasıldır?" sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Lisansüstü Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı

Tezin Türü	f	%
Yüksek Lisans	194	85,8
Doktora	32	14,2
Toplam	226	100

Tablo 4'e bakıldığında eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların %85,8'inin yüksek lisans, %14,2'sinin ise doktora düzeyinde yapıldığı anlaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgudan hareketle eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü araştırma konularının genel itibarıyla yüksek lisans düzeyinde değerlendirildiği söylenebilir.

Araştırmanın beşinci problemi olan "Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların konu bakımından dağılımları nasıldır?" sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Lisansüstü Çalışmaların Konuları Ele Alış Biçimleri

Sıra	Konu	f	%
1	Etik Liderlik	79	35,0
2	Meslek Etiği	37	16,4
3	Etik Sorunlar	27	11,9
4	Etik Anlayışı/Yaklaşımı	25	11,1
5	Etik Davranışlar	17	7,5
6	Etik İklim	9	4,0
7	Etik İlkeler	8	3,5
8	Etik Açısından Değerlendirme	7	3,1
9	Örgütsel Etik	6	2,7
10	Etik Değerler	6	2,7
11	Etik Bilinci	5	2,2
	Toplam	226	100

Tablo 5 incelendiğinde eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların büyük bir kısmının etik liderlik ile ilgili yapıldığı (f: 79; %35,0) görülmektedir. Etik liderlik konusundan sonra ikinci olarak meslek etiği [f: 37; %16,4], üçüncü olarak etik sorunlar [f: 27; %11,9] ve dördüncü olarak da etik anlayışı/yaklaşımı [f: 25; %11,1] ile ilgili araştırmaların geldiği anlaşılmaktadır. Tablo 5'e göre araştırmacıların en az ilgilendikleri araştırma konusunun ise etik bilinci ile ilgili araştırmalar [f: 5; %2,2] olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı problemi olan "Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan anahtar kavramların sıklıkları nedir?" sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Lisansüstü Çalışmalarda En Fazla Kullanılan Anahtar Kavramlar

Sıra	Anahtar kelime	f	%	Sıra	Anahtar kelime	f	%
1	Etik	92	11,4	13	İntihal	8	1,0
2	Etik Liderlik	69	8,6	14	Yönetici	8	1,0
3	Liderlik	23	2,9	15	Ahlak	7	0,9
4	Öğretmen	22	2,7	16	Lider	7	0,9
5	Okul Yöneticisi	15	1,9	17	Öğretmenlik Meslek Etiği	7	0,9
6	Meslek Etiği	13	1,6	18	Yönetim	6	0,7
7	Örgütsel Bağlılık	12	1,5	19	Etik İnkilem	5	0,6
8	Mesleki Etik	11	1,4	20	Okul Müdürleri	5	0,6
9	Etik İklim	10	1,2	21	Öğretmen Adayları	5	0,6
10	Etik İlkeler	10	1,2	22	Öğretmenler	5	0,6
11	Okul Müdürü	10	1,2	23	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	5	0,6
12	Örgütsel Adalet	10	1,2	24	Eğitim	4	0,5

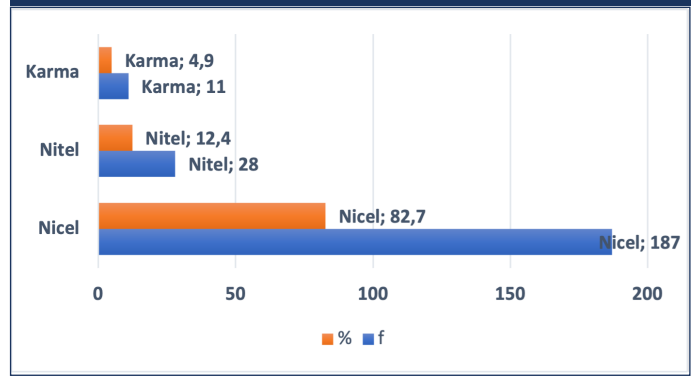
Tablo 6'ya bakıldığında eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü tezlerde en fazla tekrar eden ilk beş anahtar kavramın sırasıyla etik [f: 92; %11,4], etik liderlik [f: 69; %8,6], liderlik [f: 23; %2,9], öğretmen [f: 22; %2,7] ve okul yöneticisi [f: 15; %1,9] olduğu görülmektedir. Tablo 6'da belirtilmeyen diğer anahtar kavramlar ise sıklık değerleriyle birlikte Ek 1'te verilmiştir.

Tartışma

Araştırmada yanıt aranan her bir alt problem bağlamında elde edilen veriler analiz edilip sıklık ve yüzdelik değerleriyle birlikte tablolar hâlinde sunulmuştur. Eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmalar; yıllara göre dağılım, çalışmalarda benimsenen araştırma yaklaşımı ve desen, çalışmaların yayımlandıkları üniversiteler, çalışmaların yüksek lisans ya da doktora olma durumları, çalışmalarda ele alınan konular ve bu çalışmalarda kullanılan anahtar kelimeler açısından incelenmiştir. Elde edilen bu bilgiler doğrultusunda eğitim ve öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü araştırmalarla ilgili literatürün güçlü ve zayıf yönleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlardan hareketle bu alanda araştırma yapmayı düşünen eğitim-öğretim uzmanlarına ve araştırmacılarına somut bilgilere dayalı önerilerde bulunulmuştur. Böylece araştırmacıların, araştırma konusu belirlerken daha isabetli kararlar verebilmelerine yardımcı olunmaya çalışılmıştır.

Eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımlarına bakıldığında beşer yıllık dilimlerde özellikle son beş yıllık dönemde büyük bir artışın olduğu anlaşılmaktadır. Tedricî olarak gerçekleşen bu artışı ortaya çıkaran etkenlerin günümüz teknolojik ve bilimsel gelişmeleriyle birlikte ele alınmasının, konunun anlaşılmasında önemli bir zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Hayatın farklı alanlarında gözlemlenen teknolojik ve bilimsel gelişmeler toplumun değer, tutum, ahlak gibi kavramlara bakış açısını, bu kavramları uygulamada hayata geçirme tutum ve azmini değişime zorlamaktadır (Şahin, 2006). Toplumsal değerlerde yaşanan bu değişim rüzgârı, insanları bu değişim karşısında farklı tepkiler vermeye yöneltmektedir. Bu durumun anlaşılması

Şekil 3. Araştırmalarda Tercih Edilen Bilimsel Yaklaşımlar



ile birlikte eğitim, bilim, siyaset, ekonomi, sağlık gibi diğer tüm toplumsal yapılarda değer, norm, ahlak gibi özel anlamda bireysel; genel anlamda ise toplumsal denetim mekanizmalarının etik aracılığıyla sağlıklı bir zemine oturtulmasının ve bunun sürekliliğinin sağlanmasının, hem bireysel hem de toplumsal bağlamda giderek artan bir ihtiyaç hâline geldiği sonucuna varılmıştır. Bu çıkarım ile birlikte toplumsal değer, tutum ve ahlak konularında yaşanan ihmaller, hatalar ya da diğer olumsuzluklar yine bilimsel bir bakış açısı ile etik eğitimi vasıtasıyla kontrol altına alınmaya ve sürekli hâle getirilmeye çalışılmaktadır. Birinci araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların; aslında bu kontrolü, iyileştirme azim ve gayretini yansıttığı da söylenebilir.

Günümüze doğru etik ile ilgili yapılan lisansüstü araştırma sayısının artması kadar bu çalışmalarda izlenen ya da tercih edilen bilimsel yöntem de önemlidir. İkinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında yapılan çalışmaların çok büyük bir kısmının nicel yaklaşım doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmektedir.

Şekil 3 incelendiğinde eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili 226 lisansüstü çalışmanın %82,7'sinin nicel paradigma bağlamında yapıldığı ve bu araştırmalarda nicel araştırma desenlerinden

tarama, ilişkisel tarama, anket gibi deneysel olmayan desenlerin tercih edildiği anlaşılmaktadır. Etik ile ilgili lisansüstü çalışmalarda daha çok deneysel olmayan desenlerin tercih edilmesi, araştırmacıların etik ile ilgili uygulamalı araştırmalardan ziyade, etiği ve etiğin diğer değişkenlerle ilişkisini tanımlamaya ve betimlemeye dönük bir çaba içerisinde olduklarını göstermektedir (Morrell & Carroll, 2010; Şimşek & Yıldırım, 2008). Bu sonuca, lisansüstü araştırmaların nitel ya da karma araştırma olma durumlarına bakıldığında da varmak mümkündür. Nitel araştırmalarda ele alınan sorun derinlemesine incelenerek tümevarımsal bir yol izlenirken (Baltacı, 2017; Bogdan & Biklen, 1997; Sönmez & Alacapınar, 2011; Yıldırım & Şimşek, 2008) karma araştırmalarda ise hem nicel hem de nitel araştırmalarda yaşanabilecek dezavantajlı durumların önüne geçilmeye ve araştırmanın güvenilirliğinin artırılmasına çalışılır (Creswell & Plano Clark, 2014; Giannakaki, 2005; Tashakkori & Teddlie, 2003). Nitel ya da karma araştırma yaklaşımı doğrultusunda gerçekleşen etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların sayı ve yüzdeleri değerlendirildiğinde bu durumun araştırmacılar açısından öncelikli hedefler içerisinde değerlendirilmediği anlaşılmaktadır. Bu sonuçtan hareketle eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü araştırmaların daha çok betimsel ve ilişkisel bir özellik arz ettiği söylenebilir.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında etik ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların belirli bir üniversitede ya da bölgede yoğunlaşmış olmadığı, 60'ın üzerinde üniversitede araştırmacılar tarafından konu edildiği görülmektedir. Fakat yapılan çalışmaların üniversitelere dağılım oranlarına bakıldığında özellikle İstanbul ve Ankara'daki üniversitelerde etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların daha çok yapıldığı anlaşılmaktadır. Böyle bir sonuçun ortaya çıkmasında ise hızlı ve önemli toplumsal değişimlerin ilk olarak bu iki büyük şehirde etkisini göstermesi, dolayısıyla da etik konusunun insan hayatına doğrudan etkisinin öncelikle bu iki büyük şehirde hissedilmesi ve daha sonra ülke geneline yansımaları bir gerekçe olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın dördüncü sorusuna ilişkin elde edilen bulgular etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların çok büyük bir kısmının yüksek lisans düzeyinde, az bir kısmının ise doktora düzeyinde yapıldığını göstermektedir. Bu sonucun ise ikinci araştırma sorusuna yönelik ulaşılan sonuçlarla örtüştüğü söylenebilir. Eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışmaların genel itibarıyla betimsel nitelikli olması, araştırmaların yüksek lisans düzeyinde gerçekleşmesiyle örtüşmektedir. Fakat doktora düzeyindeki lisansüstü tezlere bakıldığında bu çalışmaların da çoğunlukla ilişkisel tarama türünde çalışmalar olduğu görülmektedir.

Çalışmanın beşinci araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda en çok işlenen konuların sırasıyla etik liderlik [f: 79; %35,50] ile meslek etiği [f: 37; %16,4] olduğu görülmektedir. Birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular değerlendirilirken özellikle yüzyılımızın son çeyreğinde yaşanan hızlı toplumsal değişimlerden bahsedilmiştir. Toplumun bir değişim rüzgârına kapılması toplumla birlikte toplumsal kurumların da bu durumdan etkilenmesine yol açmaktadır. Adı her ne olursa olsun bir toplumsal kurumda değişim kendini hissettirmeye başlamışsa bu kurumdaki en büyük sorumluluk bu kurumun yönetiminden sorumlu olan lidere düşmektedir. Yönetim alanındaki toplumsal değerlere aykırı davranış ve uygulamaların

yaygınlaşması, yönetsel kuram ve uygulamalarda da etiğin bir ihtiyaç olarak hissedilmesini sağlamıştır (Balkır, 2005). Bu bağlamda yönetilenlerin bu hızlı değişimler karşısında liderlerden beklentileri de değişime uğramış ve bu durum, etik konusunun, yönetim ve liderlik bağlamında önemli bir konu olmasına dayanak olmuştur. Toplumsal bir kurumda liderin etik sorunlara karşı duyarlılık düzeyi bu değişimin istenilen yönde ilerlemesini sağlayıcı en önemli faktör olarak değerlendirilmesi, etik liderlik konusunun eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili çalışmaların odağı hâline gelmesini sağlamıştır (Certo, 2000; Koçberber, 2008). Çünkü etik ve etik liderlik tüm kurumlarda olduğu gibi okullar ve eğitim örgütleri için de önemlidir ve etik düşünce ve eylemler, liderlerin en önemli sorumluluklarıdır (Grace, 2000).

Etik liderin öncelikle kendi bünyesinde bazı etik değerleri ve ilkeleri haiz olması beklenir. Kurumda herkesin uyması ve korunması beklenen normların ve değerlerin oluşturulması etik liderliğin önemli bir boyutu olarak değerlendirilmektedir (Minkes vd., 1999). Etik liderlik, liderin örgütsel amaçlarını gerçekleştirirken var olan kanunlar ve politikalar kadar, mesleki etik ilkelerine de uygun davranışlar gösterdiği bir liderlik türü olarak ifade edilebilir (Aydın, 2010). Liderin kurum yapısında oluşturması ve öncelikle kendinin uyması beklenen bu mesleki etik değer ve normlar, dolayısıyla diğer bir önemli konu olan meslek etiğinin lisansüstü araştırmalarda öncelikli konu hâline gelmesine yardımcı olmuştur. Diğer bir deyişle etik liderlik konusuna bağlı olarak lisansüstü araştırmalarda diğer bir öncelikli konu da meslek etiği olmuştur.

Toplumsal bağlamda yaşanan hızlı değişimlere ayak uydurularak başarılı olunması için kurumsal bağlamda mesleki bir değerler sisteminin oluşması gerekmektedir. Yöneticiler, görevlerini yerine getirirken mesleki etik ilklere uygun olarak davranmalıdırlar (İskele, 2009). Bahsi geçen bu mesleki etik ilkeler liderin ya da yöneticinin olan ile olması gereken arasındaki farkı görüp ona göre davranış sergilemelerini sağlar (Bursalıoğlu, 2000). Dolayısıyla lisansüstü araştırmalarda etik liderlikten hemen sonra meslek etiği konusunun ele alınmasının, etik liderlik ile meslek etiği arasındaki bu sıkı ilişkiden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmanın son sorusuna ilişkin ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde ise lisansüstü araştırmalarda en çok işlenen konuların etik liderlik ve meslek etiği konuları olması ile lisansüstü çalışmalarda kullanılan anahtar kelimelerin kullanım sıklıklarının örtüştüğü anlaşılmıştır. Tablo 6 incelendiğinde lisansüstü çalışmalarda en çok kullanılan anahtar kelimelerin sırası ile etik, etik liderlik, liderlik, öğretmen, okul yöneticisi ve meslek etiği gibi kavramların olması, araştırma sonuçlarının kendi içerisinde tutarlılık arz ettiğini göstermektedir. Yine bu bulgulardan hareketle eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili lisansüstü çalışma yapan araştırmacıların, araştırma konularına uygun bir şekilde anahtar kavramlar belirledikleri sonucuna da ulaşılabilir.

Öneriler

- Etik ile ilgili eğitim-öğretim konulu araştırmalarda betimsel nitelikli araştırmaların yanı sıra uygulama temelli araştırmalara da ağırlık verilmelidir.
- Eğitim-öğretim konulu etik ile ilgili araştırmaların kapsamı genişletilerek deneysel temelli doktora düzeyinde nitelikli tez çalışmalarının sayısı artırılarak toplumsal etkisi test edilmelidir.

- Olan ve olması gerekeni anlatan tez çalışmalarının yanı sıra nasıl olacağını gösteren çalışmaların da yapılması önerilmektedir.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author have no conflicts of interest to declare.

Kaynaklar

Aydın, T. (2010). İlk öğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Tez No: 278800). [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Aydın, İ. (2012). *Yönetmelik, mesleki ve örgütsel etik*. 5. Baskı. Pegem Akademi Yayınları.

Balkır, G. (2005). *İşverenin yönetim hakkının kullanılmasında etik sınırlar* [Kongre Bildirisi]. II. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu Bildirisi, 197-209. Erişim Tarihi: 10.06.2022. <http://www.etiksempozyumu.sakarya.edu.tr/etik/2.2/Balkir.pdf>

Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.

Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. The Free Press, Glencoe.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Allyn & Bacon Boston, MA.

Bursalioğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem A Yayınları.

Certo, S. C. (2000). *Modern management: Diversity, quality, ethics & the global environment*. Prentice Hall, USA.

Çetinkaya, R. (2009). *Psikolojik danışmanlık meslek etiği el kitabı*. Aktif Yayınevi. [Crossref]

Cevzici, A. (2014). *Etik ahlak felsefesi*. 1 Baskı. Say Yayınları.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları*. Y. Dede ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.

Frankena, W. (2007). *Etik*. (Çeviren: Azmi Aydın). 1 Baskı. İmge Kitabevi Yayınları.

French, W. (1994). *Human resource management*. 3. Edition. Houghton Mifflin Company.

Giannakaki, M. S. (2005). Using Mixed-Methods to Examine Teachers' Attitudes to Educational Change: The case of the Skills for Life Strategy for Improving Adult Literacy and Numeracy Skills in England. *Educational Research and Evaluation*, 11(4), 323-348. [Crossref]

Grace, G. (2000) Research and the challenges of school leadership: The contribution of critical scholarship. *British Journal of Educational Studies*, 48(3), 231-47. [Crossref]

Hitt, W. D. (1990). *Ethics and leadership*. Battle Press, Columbus Richland.

İskele, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki yaratıcı iklim üzerine etkisi (Tez No: 250558). [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

Koçberber, S. (2008). *Dünyada ve Türkiye'de denetim etiği*. *Sayıştay Dergisi*, 68, 65-89.

Kolçak, M. (2013). *Meslek etiği*. Ekin Yayınları.

Minkes, A. L., Small, M. W., & Chatterjee, S.R. (1999). Leadership and business ethics: Does it matter? Implications for management. *Journal of Business Ethics*, 20(4), 327-335. [Crossref]

Morrell, P.D., & Carroll, J. B. (2010). *Conducting educational research (a primer for teachers and administrators)*. Sense Publishers. [Crossref]

Özlem, D. (2004). *Etik: Ahlak felsefesi*. İnkılap Yayını.

Öztürk, N. K. (2001). Yolsuzluklarla mücadelede İtalya'dan ders alınabilir mi? *Amme İdare Dergisi*, 9, 34, 1. <http://iibf.erciyes.edu.tr/kutuphane/petas/anka.php?harfsec=Y&skip=50>

Paine, L. S. (1997). *Leadership, ethics and organizational integrity: A strategic perspective*. Times Mirror Higgen Education Group.

Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. (Çev. Veysel Ataman ve Gönül Sezer). Ayrintı Yayınları.

Şahin, F. (2006). *Ortaöğretim programlarının etik bilinci uyandırma yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi: Adana örneği* (Tez No: 189525). [Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Sak, R., Şahin - Sak, İ. T., Öneren-Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. [Crossref]

Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma (Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları)*. Anı Yayıncılık.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *Sage Handbook Of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. [Crossref]

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

7. EK 1.

Anahtar Kelimeler (Tablo 6'nın Devamı)

Etik Eğitim (f: 4); İlkokul (f: 4); Örgütsel Güven (f: 4); Çevre Etiği (f: 3); Eleştirel Düşünme (f: 3); Etik Kod (f: 3); İş Doyumu (f: 3); Okul Öncesi Öğretmeni (f: 3); Okul Yönetimi (f: 3); Örgüt (f: 3); Sınıf Öğretmeni (f: 3); Sınıf Öğretmenleri (f: 3); Sosyal Bilgiler (f: 3); Yıldırma (f: 3); Akademisyen (f: 2); Antroposantrik (f: 2); Bilişim Etiği (f: 2); Çevre Bilinci (f: 2); Çevre Eğitimi (f: 2); Çevre Sorunları (f: 2); Değer (f: 2); Eğitim Yöneticileri (f: 2); Eğitim Yöneticisi (f: 2); Eğitim Yönetimi (f: 2); Eğitimde Etik (f: 2); Ekosantrik (f: 2); Etik Davranış (f: 2); Etik Davranışlar (f: 2); Etik Dışı Davranışlar (f: 2); Etik İhlal (f: 2); Etik Kurallar (f: 2); Etik Kültür (f: 2); Etik Lider (f: 2); İletişim (f: 2); İlişkisel Tarama (f: 2); İnsan Hakları (f: 2); İş Tatmini (f: 2); Kopya Çekme (f: 2); Kültür (f: 2); Matematik Eğitimi (f: 2); Mesleki Etik İlkeler (f: 2); Motivasyon (f: 2); Müdür (f: 2); Okul (f: 2); Okul İklimi (f: 2); Okul Öncesi Eğitim (f: 2); Okul Yöneticileri (f: 2); Öğrenci (f: 2); Öğretim Elemanları (f: 2); Öğretmen Adayı (f: 2); Örgütsel Adanmışlık (f: 2); Örgütsel Güç (f: 2); Örgütsel Özdeşleşme (f: 2); Örgütsel Sessizlik (f: 2); Özgünlük (f: 2); Sosyal Adalet (f: 2); Spor (f: 2); Üniversite (f: 2); Yaşam Doyumu (f: 2); Adalet Etiği (f: 1); Ahlaki İkilem (f: 1); Ahlaki Yargı Testi (f: 1); Akademik Sahtekârlık (f: 1); Akademisyen Hekimler (f: 1); Algı (f: 1); Algı Ölçeği (f: 1); Algılanan Örgütsel Etik İklim (f: 1); Ankara İli Örneği (f: 1); Antropontoloji (f: 1); Antroposentrik Yaklaşım (f: 1); Apa (f: 1); Aristoteles (f: 1); Başarı Belgesi (f: 1); Başarı Dışı Temelli Notlandırma (f: 1); Batman İli (f: 1); Beden Eğitimi (f: 1); Beden Eğitimi Öğretmeni (f: 1); Beden Eğitimi Ve Spor (f: 1); Beş Zihin Alanı (f: 1); Bilgisayar Öz Yeterlik Algısı (f: 1); Bilim Etiği (f: 1); Bilişim Teknolojileri (f: 1); Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım Dersi (f: 1); Bilişsel (f: 1); Bireyi Önemseme Etiği (f: 1); California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (f: 1); Cinsel Eğitim (f: 1); Çatışma (f: 1); Çevre (f: 1); Çevre Etiği Yaklaşımları (f: 1); Çevre Etik Tutum Ölçeği (f: 1); Çevre Etik Tutumu (f: 1); Çevre Tutumu (f: 1); Çıkar Etiği (f: 1); Çoklu Veri Analizi (f: 1); Dağıtımsal Adalet (f: 1); Değer Bilgisi (f: 1); Değer Öncelikleri (f: 1); Değerlendirmeye (f: 1); Değerler (f: 1); Değerler Eğitimi (f: 1); Demografik Değişkenler (f: 1); Demokratik Tutum (f: 1); Denetim (f: 1); Denetim Odağı (f: 1); Denetim (f: 1); Dershane (f: 1); Dijital Hikayeleme (f: 1); Dil (f: 1); Doğa Ya Bağlılık (f: 1); Duygu (f: 1); Duyusal Zekâ (f: 1); Duyuşsal (f: 1); Dünya'da-Türkiye'de Kamu Yönetimi (f: 1); Ebelik (f: 1); Ebelik Eğitimi (f: 1); Eğitim Etiği (f: 1); Eğitim Fakültesi Öğrencileri (f: 1); Eğitim Felsefesi (f: 1); Eğitim İnançları (f: 1); Eğitim Liderliği (f: 1); Eğitim Örgütleri (f: 1); Eğitim Programı (f: 1); Eğitim-Öğretim (f: 1); Eğitim-Öğretim Koşulları (f: 1); Eğitimsel Değerlendirmelerde Etik İlkeler (f: 1); Ekolojik Etik (f: 1); Ekosantrik Yaklaşım (f: 1); Eleştirel Düşünme Tutumu (f: 1); Eleştiri Etiği (f: 1); Erdem (f: 1); Esinlenme (f: 1); Estetik-Plastik-Etik (f: 1); Etik Algı (f: 1); Etik Beklenti (f: 1); Etik Davranma Becerisi (f: 1); Etik Değerlendirme (f: 1); Etik Değerlere Yatkınlık Ölçeği (f: 1); Etik Dışı (f: 1); Etik Dışı Davranış (f: 1); Etik Dışı Davranışın Nedenleri (f: 1); Etik Dışı Eylemler (f: 1); Etik Dışı Yönetici Davranışları (f: 1); Etik Duyarlık (f: 1); Etik Eğilimler (f: 1); Etik Eğitiminin Yeri Ve Önemi (f: 1); Etik Gerginlik (f: 1); Etik Görüş (f: 1); Etik Görüşler (f: 1); Etik İlke (f: 1); Etik İlkeler Ve Sorumluluklar (f: 1); Etik Liderlik Davranışları (f: 1); Etik Olmayan Bilgisayar Kullanımı (f: 1); Etik Olmayan Bilişim Teknolojileri Kullanımı (f: 1); Etik Öğretmen (f: 1); Etik Pozisyon (f: 1); Etik Sorunlar (f: 1); Etik Tutum (f: 1); Etik Uslamlama (f: 1); Etik Ve Güvenlik (f: 1); Etik Yaklaşım (f: 1); Etik Yönelim (f: 1); Etik Zihin (f: 1); Etik (f: Dışı) Davranışlar (f:

1); Etik/ Etik Dışı Davranış (f: 1); Etkileşim Adalet (f: 1); Etkili Öğretmen Özellikleri (f: 1); Felsefe (f: 1); Fikri Haklar (f: 1); Fotoğraf (f: 1); Geçerlilik Ve Güvenirlilik (f: 1); Genel Çevre Sorunları (f: 1); Gğ Etiği (f: 1); Görsel İntihal (f: 1); Görsel Sanatlar (f: 1); Görüş (f: 1); Grafik Tasarımı (f: 1); Gücün Etkileri (f: 1); Güdülenme (f: 1); Güven (f: 1); Güven (f: 1); Hak Ve Adalet (f: 1); Hayat Bilgisi Dersi (f: 1); Hesap Verebilirlik (f: 1); İçerik Analizi (f: 1); İhbar (f: 1); İlkokul Ve Ortaokul Müdürleri (f: 1); İlkokul Yöneticileri (f: 1); ilköğretim (f: 1); ilköğretim (f: 1); ilköğretim Müfettişi (f: 1); ilköğretim Okulu (f: 1); ilköğretim Okulu Öğretmeni (f: 1); ilköğretim Okulu Öğretmenleri (f: 1); ilköğretim Yöneticileri (f: 1); İnsan Değeri (f: 1); İnsan Doğası (f: 1); İnsan Hakları Eğitimi (f: 1); İnsan Hakları Eğitimi Programı (f: 1); İnsan Hakları Uluslar Arası Düzenlemeleri (f: 1); İnsan Haklarının Etik Temelleri (f: 1); İnsan Onuru (f: 1); İnternet (f: 1); İnternet Etiği (f: 1); İnternet Etik İhlali (f: 1); İntihal Engelleme Yazılımları (f: 1); İntihalın Yaptırımları (f: 1); İstenmeyen Davranışlar (f: 1); İş Motivasyonu (f: 1); İşe Yabancılaşma (f: 1); İşle Bütünleşme (f: 1); Kamu Yönetimi Eğitimi (f: 1); Kamu Yönetiminde Etik Eğitimi (f: 1); Kant (f: 1); Karar Verme (f: 1); Karma Yöntem Araştırma (f: 1); Kişilik Özellikleri (f: 1); Kopya (f: 1); Kosova (f: 1); Kuruma Güven (f: 1); Kurumsal İmaj (f: 1); Liderlik Davranışı (f: 1); Liderlik Yönelimi (f: 1); Lise Müdürleri (f: 1); Lise Öğretmeni (f: 1); Mesleğe Yönelik Tutum (f: 1); Meslek Dersi Öğretmenleri (f: 1); Meslek Etiği Değerleri (f: 1); Mesleki Bağlılık (f: 1); Mesleki Benlik Saygısı (f: 1); Mesleki Etik Davranışlar (f: 1); Mesleki Etik Değerler (f: 1); Meslekî Etik Kod (f: 1); Mesleki Etik Kurallar (f: 1); Mesleki Sorumluluk (f: 1); Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi (f: 1); Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi (f: 1); Mesleki Yeterlilik (f: 1); Millî Eğitim (f: 1); Moral Değerler (f: 1); Nicel Araştırma (f: 1); Nitel Araştırma (f: 1); Norm (f: 1); Notlandırma (f: 1); Okul Etkililiği (f: 1); Okul Liderliği (f: 1); Okul Öncesi (f: 1); Okul Öncesi Öğretmeni Adayı (f: 1); Okul Öncesi Öğretmeni Mesleki Etik Davranışları (f: 1); Okul Öncesi Öğretmenin Etik Davranışları (f: 1); Okul Psikolojik Danışmanı (f: 1); Okul Yöneticileri Ve Etik Liderlik (f: 1); Okul Yönetim Etiği (f: 1); Okulda Etik (f: 1); Okulda Yolsuzluk (f: 1); Okulöncesi Öğretmeni (f: 1); Okulöncesi Öğretmeni Meslek Etiği (f: 1); Olgubilim (f: 1); Ortaokul Öğrencileri (f: 1); Ortaokul (f: 1); Ortaöğretim (f: 1); Öğretimde Meslek Etiği (f: 1); Öğretmen Algıları (f: 1); Öğretmen Algısı (f: 1); Öğretmen Eğitimi (f: 1); Öğretmen Görüşleri (f: 1); Öğretmen Karar Verme Süreci (f: 1); Öğretmen Meslek Etiği (f: 1); Öğretmen Motivasyonu (f: 1); Öğretmen Öz Yeterliliği (f: 1); Öğretmen Özerkliği (f: 1); Öğretmen Özyeterlilik İnançları (f: 1); Öğretmen Performansı (f: 1); Öğretmen Tükenmişliği (f: 1); Öğretmen Yetiştirme (f: 1); Öğretmenler Ve Bilişim Etiği (f: 1); Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlilik Algısı (f: 1); Öğretmenlerin Etik Davranışları (f: 1); Öğretmenlerin İş Doyumu (f: 1); Öğretmenlerin Mesleki Bağlılığı (f: 1); Öğretmenlik Mesleğinde Etik (f: 1); Öğretmenlik Meslek Etiği İlkeleri (f: 1); Öğretmenlik Tutumları (f: 1); Öğretmenlik Uygulaması (f: 1); Ölçek (f: 1); Ölçek Geliştirme (f: 1); Ölçme Ve Değerlendirme Yeterlilikleri (f: 1); Örgüt Kültürü (f: 1); Örgütsel Erdemlilik (f: 1); Örgütsel Etik (f: 1); Örgütsel Etik İklim (f: 1); Örgütsel Yenilik (f: 1); Örtük Program (f: 1); Öykünme (f: 1); Özel Eğitim (f: 1); Özel Okul (f: 1); Özel Öğretim Kurumları (f: 1); Özerklik (f: 1); Papa (f: 1); Parodi (f: 1); Performans Görevi (f: 1); Polis (f: 1); Pozitif Psikolojik Sermaye (f: 1); Problemlî İnternet Kullanımı (f: 1); Program Değerlendirme (f: 1); Prosedür Adalet (f: 1); Prososyal Davranışlar (f: 1); Psikolojik İyi Oluş (f: 1); Psikolojik Sözleşme İhlali Algısı (f: 1); Psikolojik Taciz (f: 1); Psikomotor (f: 1); Rehabilit-

tasyon (*f: 1*); Resimlerarasılık (*f: 1*); Sanal Kaytarma (*f: 1*); Sanat (*f: 1*); Sanat Eğitimi (*f: 1*); Sanat Etiği (*f: 1*); Saygılı Zihin (*f: 1*); Sendika (*f: 1*); Sınıf Değerlendirme Alıştırmaları (*f: 1*); Sorumlu Çevresel Davranış (*f: 1*); Sorumluluk (*f: 1*); Sosyal Adalet Liderliği (*f: 1*); Sosyal Bilgiler Öğretim Programları (*f: 1*); Sosyal Bilgiler Öğretimi (*f: 1*); Sosyal Bilimler (*f: 1*); Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu (*f: 1*); Sosyal Medya (*f: 1*); Sosyal Medya Etiği (*f: 1*); Sosyal Sermaye (*f: 1*); Sosyodemografik Ögeler (*f: 1*); Süpervizyon (*f: 1*); Sürdürülebilir Çevre (*f: 1*); Temellük (*f: Kendine Mal Etme*) (*f: 1*); Tıbbi Etik Değerler (*f: 1*); Tıbbi Etik Değerleri Belirleyen Unsurlar

(*f: 1*); Tıp Etiği (*f: 1*); Toplam Kalite Yönetimi (*f: 1*); Turnitin (*f: 1*); Tükenmişlik (*f: 1*); Türkçe Öğretmeni (*f: 1*); Türkiye (*f: 1*); Üniversite Öğrencileri (*f: 1*); Vatandaş (*f: 1*); Video (*f: 1*); X Kuşağı (*f: 1*); Y Kuşağı (*f: 1*); Yapısal Eşitlik Modellemesi (*f: 1*); Yasa Dışı Eylemler (*f: 1*); Yaygın Eğitim Kurumları (*f: 1*); Yeni Ekolojik Paradigma Ölçeği (*f: 1*); Yerel Çevre Sorunları (*f: 1*); Yıldırma Davranışları (*f: 1*); Yönetim Etiği (*f: 1*); Yönetimsel Etki (*f: 1*); Yönetimsel Etik (*f: 1*); Yüksek Öğretim (*f: 1*); Yükseköğretimde Etik (*f: 1*); Zekâ (*f: 1*); Zihin Engeli Olan Birey (*f: 1*).

