

Öğrencilerin Bakış Açısından Öğretim Elemanlarının Sınıf İçindeki Etik Dışı Davranışları

Unethical Behaviors of Faculty Members in Classroom from the Perspective of Students

Reyhan Gedik Dinç¹ , Sıdıka Gizir² 

¹ODTÜ Geliştirme Vakfı Okulları, Mersin

²Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Mersin

Özet

Bu nitel çalışmanın amacı, öğrencilerin bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içinde göstermiş oldukları etik dışı davranışları belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubu, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin yedi bölümünün (Türkçe Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik), 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 946 (617 kız, 329 erkek) öğrenciden bölüm, sınıf düzeyi ve cinsiyet dikkate alınarak belirlenen 30 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veri, içerik analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda, öğretim elemanlarının sınıf içindeki etik dışı davranışlarının herbiri çeşitli kategorileri içeren ve 'profesyonellik', 'tutum ve davranışlar' ile 'değerlendirme' olarak isimlendirilen üç tema altında ele alınabileceği gözlemlenmiştir. Bu kapsamda katılımcıların özellikle öğretim elemanlarının öğretim ve sınıf yönetimi bilgi ve becerileri, mesleki bağlılık, öğrencilerden çıkar sağlama, ayrımcılık, öğrencilere saygı duyma ve değerlendirme konularına sıklıkla vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Her bir tema ve içerdiği kategori ve alt kategoriler ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılmıştır.

Anahtar sözcükler: Etik dışı davranışlar, öğretim elemanları, yükseköğretimde etik.

Abstract

This qualitative study aims to determine the unethical behaviors that faculty members exhibit in the classroom environment from the perspective of undergraduate students. The study group of this research consisted of 30 participants selected from 946 (617 female, 329 male) junior and senior university students studying at seven different departments of the Faculty of Education at Mersin University (Turkish Language Education, Mathematics Education, Primary School Teaching, English Language Teaching, Early Childhood Education, Elementary Science Education, Guidance and Psychological Counseling) by considering department, year and gender. The data set was obtained by using a semi-structured interview form developed by the researchers, which was analyzed through content analysis. Based on the analysis, it was found that unethical behaviors of faculty members could be examined under three themes, namely 'professionalism', 'attitude and behaviors' and 'evaluation'. In particular, the participants emphasized the problems related to the skills and abilities of faculty members in teaching and classroom management, professional commitment, profit from the students, discrimination, respect for students, and evaluation. The findings were discussed in light of the related literature on each theme.

Keywords: Ethics in higher education, faculty members, unethical behaviors.

Etik, gerçekleştirilecek her eylemde kişilerin çeşitli konulara ilişkin sınırlarını çizen ve bu sınırlar içerisinde nelerin yapılabileceğinin bilinmesidir (Ayдын, 2006). Etik çerçevede, üzerinde hassasiyetle durulan konulardan birisi ise meslek etiğidir (Yılmaz ve Altınkurt, 2009). Meslek etiği üzerine oluşan alanyazın incelendiğinde, meslekte uyulması gereken kurallar (İşgüden ve Çabuk 2006), mesleki davranışlara kılavuzluk eden temel değerler ve kavramlar (Duke, 1990), ey-

lemleri biçimlendiren ilke ve standartlar (Özgener, 2004), 'meslek etiği' olarak tanımlanmaktadır. Etik konusunun en çok ele alındığı ve tartışıldığı meslek gruplarından bir tanesi olan akademisyenlik mesleği, uzun bir eğitim süreci ile entelektüel beceri ile yoğun emek gerektiren ve toplumda üst düzey saygınlığı olan bir meslektir (Maya, 2013). Akademisyenlerin önemle üzerinde durduğu akademik etik, bilimsel özgürlüğün toplum ve bilim adına tanımlandığı temel değerler olarak görülmekte ve akade-

İletişim / Correspondence:

Doç. Dr. Sıdıka Gizir
Mersin Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı,
Mersin
e-posta: sgizir@gmail.com

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 9(1), 29–39. © 2019 Deomed

Geliş tarihi / Received: Şubat / February 22, 2018; Kabul tarihi / Accepted: Temmuz / July 23, 2018

Bu makalenin atıf künyesi / Please cite this article as: Gedik Dinç, R., & Gizir, S. (2019). Öğrencilerin bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içindeki etik dışı davranışları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 29–39. doi:10.2399/yod.18.033

Bu çalışma, Reyhan GEDİK DİNÇ tarafından Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Doç. Dr. Sıdıka GİZİR danışmanlığında yapılan yüksek lisans tez çalışmasının bir bölümüdür ve 12–14 Ekim 2017 tarihinde Antalya'da düzenlenen 2. Uluslararası Yükseköğretim Çalışmaları Konferansında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ORCID ID: R. Gedik Dinç 0000-0002-0757-9452; S. Gizir 0000-0003-4071-8220

misyenlerin farklı çalışma alanlarında gerçekleştirdikleri teorik ve uygulamalı faaliyetlerini kapsayan bir mesleki etik ilkeler bütünü geliştirmeleri önemli ve gerekli görülmektedir. Bu ilkelerin önemli olmasının altında yatan temel neden, akademik etik anlayışının uzun vadede üniversitelerdeki akademik ve uygulamalı faaliyetlerin kalitesini artıracak olmasıdır. Öğretim elemanlarının, üniversitelerin amaçları doğrultusunda sözü edilen bu faaliyetleri yerine getirme sürecinde meslek insanı yetiştirmek (eğitim-öğretim), bilimsel araştırma yaparak bilim alanının gelişmesine katkıda bulunmak ve topluma hizmet sunmak gibi çeşitli sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklar arasında en önemlilerinden bir tanesi olan öğretim, yükseköğretim kurumlarının kalbi olarak nitelendirilen sınıf ortamlarında gerçekleştirilmektedir (Tinto, 1997). Tinto (1997) üniversitelerdeki sınıfları, öğretim elemanları ile öğrencilerin biraraya geldikleri ve formel olarak eğitim-öğretimin gerçekleştiği en önemli ortam olarak görmektedir. Öğrenciler ise üniversiteye ilişkin en temel deneyimlerini bu sınıflarda öğretim elemanları tarafından eğitim programı, ders içerikleri, öğretim teknikleri ve ders esnasındaki davranışlar aracılığıyla kendilerine sunulan eğitim-öğretim sürecinde edinmektedirler (Cotton ve Wilson, 2006). Benzer şekilde Geraldine (1987), fakültelerde eğitim ve öğretim sürecinin temel aktörleri olarak nitelendirilen öğretim elemanlarının, öğrenciler için rol model olduklarını; tutum, değer, davranış normlarını formel olarak resmileşmiş yapı içerisinde derslerle verdiklerini; informal olarak da bireysel danışmanlık, informal iletişim süreci ve sosyal aktivitelerle ilettiklerini belirtmektedir. Bu mesleki rolleri ve kültürü edinen öğrenciler, bir mesleği önemli kılan değerleri, pratiği ve tutumları da kazanmaktadır (Erimez ve Gizir, 2013).

Schulte, Thompson, Hayes, Noble ve Jacobs (2001), lisans öğrencilerinin üniversitede geçirdikleri sürede ahlaki gelişim sağladıklarını ve bu gelişimin yönünün üniversitede öğrencilere sağlanan entelektüel ve sosyal çevre aracılığıyla belirlendiğini ileri sürerek, öğrencilerde bu gelişimi sağlamanın üniversitenin görevi olduğunu vurgulamaktadırlar. Ancak günümüzde ve yakın geçmişte üniversiteler bünyesinde karşılaşılan pek çok etik dışı olay dünya genelinde ve ülkemizdeki üniversitelerde etik değerlerin tam anlamıyla varlığını gösteremediğini ortaya koymaktadır (Arıkan ve Demir, 2009). Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının sınıf içerisinde öğretim etkinliklerini profesyonel olarak yerine getirmeleri sürecinde uyması gereken ve davranışlarına yön veren etik kod, ilke ya da standartların; diğer meslek gruplarıyla karşılaştırıldığında açık ve net olarak belirlenmemiş, daha çok genel ifadelerle ele alınmış olduğu görülmektedir (Barrett, Headley, Stoval ve Witte, 2006). Bununla birlikte, eğitim-öğretim sürecinde öğretim elemanlarının uyması gereken etik kuralları belirlemeye yönelik tartışmalar ve araştırmalar devam etmektedir (Willemse, Lunenberg ve Korthagen, 2008). Örneğin Kidwell ve Kidwell (2008), öğretim elemanlarının etik

davranışlarının belirli disiplinlere göre farklılık gösterebileceğinden söz etmektedirler. Farklı disiplinleri ele alarak etik davranışlar açısından karşılaştırmalar içeren çalışmalar yapıldığını belirten Kidwell ve Kidwell, etik ve normatif beklentilerin, disiplinlerin kuramsal oryantasyonlarından etkilendiklerini ve bu kapsamda öğretim elemanlarının öğrencilerine yönelik davranışları temelinde incelendiğini belirtmektedir. Kienzler (2004) ise etiğin karar vermeyi içerdiğini ve bir eğitmenin karar vermesi gereken temel etik alanların; öğrencinin değerlendirilmesi, öğretim teknikleri, ders içerikleri ve öğretim sürecinde bu ders içeriklerini öğrencilerle paylaşma vb. olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, Blevins-Knabe (1992), öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki ilişkilerin belli bir etik tavır sahibi olması gereken öğretim elemanının sorumluluğunda olduğunu, çünkü öğretim elemanının öğrenciyi değerlendirme yetkisi ve alanında yetkin olmasından kaynaklı güç sahibi olduğunu belirterek öğretim elemanının bu gücü nasıl kullandığına vurguda bulunmaktadır. İlgili alanyazında bilimsel araştırmalarda etik konusunun sıklıkla ele alınmasına karşın öğretim elemanlarının sınıf-içi etik davranışlarına doğrudan odaklanan herhangi bir çalışmaya rastlanmamış; sınırlı sayıda yapılan çalışmalarda ise genel olarak mesleki etik ve mesleki ahlakla ilgili davranışların dikkate alındığı görülmüştür (Oldenburg, 2005; Schulte vd., 2001). Bu çalışmalar incelendiğinde genel olarak eğitim ve öğretime gerekli önemi vermemek, derslere zamanında girmemek ve zamanında bitirmemek, ek ders ücreti için ders yükünü fazla göstermek, dersleri yalnızca öğretmen merkezli işlemek, derste öğrenciyi aşağılamak, değerlendirmede objektif davranmamak, bazı öğrencilere ayrıcalık göstermek, öğrencileri kendi kitabını almaya zorlamak gibi etik dışı davranışların sergilendiği gözlenmiştir (Branstetter ve Handelman, 2000; Büken, 2006; Ertekin vd., 2002; Maya, 2013, Owen ve Zwhar-Castro, 2007; Özcan, Balyer ve Servi, 2013; Pınar, 2002).

Tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye’de de öğretim elemanlarının eğitim-öğretim sorumluluklarını eksiksiz ve etik ilkeler çerçevesinde yerine getirmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu doğrultuda Yükseköğretim Kurulu (YÖK, 2014) tarafından yayımlanan etik davranış ilkeleri kılavuzu, mensuplarının titizlikle uymaları gereken etik değer ve ilkelerin neler olduğunu öğrenmeleri, anlamaları ve uygulamaları için başvuracakları bir rehber niteliği taşımaktadır. Diğer bir deyişle YÖK, mensuplarını güven ilkesi ve sorumluluk bilincine dayalı olarak muhataplarına karşı etik davranış standartlarına uygun hareket etme yükümlülüğü altına sokmaktadır. YÖK’e (2014) göre, öğretim elemanları, her bireyin değer ve onuruna saygı ilkesi çerçevesinde, gerçeğin takipçisi olmayı, mükemmelle ulaşma yönünde çalışmayı ve demokratik kültürün geliştirilmesi gereğini benimserler ve bütün bu süreçleri etik değer ve ilkeler rehberliğinde yürütmeyi doğal olarak kabul ve taahhüt ederler. Ayrıca



Yükseköğretim Kanunu'nun 2547 sayılı yasal düzenlemesi üniversitelerde meslek ahlakına aykırı davranışların önlenmesine yöneliktir ve tüm üniversiteleri bağlayıcıdır (Maya, 2013). Bunun dışında üniversitelerce oluşturulan bilim etik kurulları, YÖK, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK), TÜBİTAK, TÜBA gibi kurum ve kurullar, üniversitelerde yapılan eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet gibi etkinliklerin yasal-yönetmeliklere uygunluğunu denetlemektedir. Ancak daha önce de söz edildiği gibi üniversiteler bünyesinde karşılaşılan pek çok etik dışı olay, dünya genelindeki ve ülkemizdeki üniversitelerde etik değerlerin tam anlamıyla varlığını gösteremediğini ortaya koymaktadır (Arıkan ve Demir, 2009). Oysa akademisyenlik mesleğinde bilimsellik, öğretim ve yönetimle ilgili toplumsal sorumluluklarla ilişkili etik değerlerin güçlendirilmesi için çaba göstermek ve etik olmayan davranışlarla mücadele etmek, üniversitelerin en önemli görevlerinden bir tanesi olarak görülmektedir (Arıkan ve Demir, 2009). Dolayısıyla öğretim elemanlarının sınıf-içi davranışlarının etik ilkelere uygunluğunun ortaya konması, hem üniversitelerin önleyici çalışmalar yapması ve bu çerçevede etkinlikler düzenlenmesi için temel teşkil edecek, hem de farkındalık ve duyarlılık kazanma ve etik ihlallerden kaçınmayı kolaylaştıracaktır.

Bunun yanı sıra hangi alanda eğitim alırsa alsın genel veya alanıyla ilgili olarak etik değer ölçütlerinin öğrencilere verilmesi ve bu bakış açısının onlara kazandırılması, gelecekte herhangi bir sektörde-alanda iş hayatına atılacak olan öğrencilere meslekleriyle etik düşünce arasındaki bağlantıyı kurabilmelerinde ve böylelikle toplumun her kesiminde ve kurumunda yozlaşmaya gidilmeden uzun dönemde varılmak istenen amaçlara odaklanılarak önemli başarımlar kazanılmasında büyük katkılar sağlayacaktır (Pelit ve Güçer, 2006). Bu bağlamda öğrenciler için birer rol model olan ve onlar için çeşitli deneyim ortamları oluşturan öğretim elemanlarının sınıf-içi etik dışı davranışlarını belirlemenin, üniversitelerin öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin yönünü belirleme ve bu gelişimi sağlamaya yönelik görevlerini yerine getirmeleri konusunda hem geribildirim sağlayacağı hem de bu görevlerini yerine getirmelerine yönelik etkinliklerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Willimse ve diğerleri (2008) öğretimin ahlaki boyutunun öğretmen yetiştirme ile ilgili olduğunu ileri sürmekte ve öğretmen yetiştiren kişilerin öğretmen adaylarıyla kurdukları iletişim aracılığıyla kişisel değerlerini onlara yansıttıklarını belirtmektedirler. Willimse ve diğerleri bu yansıtmanın, öğretmen adaylarının kendi değer ve normlarını geliştirmelerini sağlamanın yanı sıra öğretmen adaylarını, ileride kendi öğrencilerinin değerlerini geliştirme ve iyi bir birey olmalarını sağlamaya hazırlama yönünde öğretmen yetiştiren kişilerin görevi olduğunu belirtmektedirler. Öğretim adayları, eğitim fakültelerinde

kuramsal bilgileri edinme sürecinde doğrudan olmasa da gizil olarak kazandırılması amaçlanan etik davranışların uygulamadaki durumunu, özellikle derslerine giren öğretim elemanlarında gözlemlemektedirler. Dolayısıyla öğretmen adaylarının kendilerine rol model olan ve rehberlik eden öğretim elemanlarında gözlemledikleri etik davranışlar, meslek hayatlarında büyük önem taşımaktadır. Bu bilgilerin yanı sıra öğretim elemanlarının etik davranışlarının belirli disiplinlere göre farklılık gösterebileceği (Kidwell ve Kidwell, 2008) göz önünde bulundurularak bu çalışmada eğitim fakültesi örnek durum olarak belirlenmiş ve çalışmada, Mersin Üniversitesi (MEÜ) Eğitim Fakültesi üçüncü ve dördüncü sınıf lisans öğrencilerinin bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içinde sergiledikleri etik dışı davranışların neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, belirli bir gruba mensup üyelerin bakış açısından ilgili konunun derinlemesine incelenmesi ve sistematik olarak anlaşılmasına imkan tanınması nedeniyle nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Çalışma Grubu

Çalışmanın odak noktasının sınıf içi etik davranışlar olması ve dolayısıyla bireylerarası iletişim ile etkileşimi içermesi dikkate alınarak, fakülte ortamındaki sosyal ve akademik süreçlerde daha uzun süre bulunmaları ve bu süreçte fakülte ortamı, kültürü ve öğretim elemanlarının yanı sıra eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili etik kurallar ve etik dışı davranışlar konusunda daha fazla deneyim sahibi olmaları nedeniyle çalışma grubuna, Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan lisans üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin dahil edilmesi uygun görülmüştür. MEÜ Eğitim Fakültesi'nin yedi bölümünde toplam 2326 öğrenci öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 946'sı (617 kız, 329 erkek) 3. ve 4. sınıf öğrencisidir. Çalışmada katılımcı olarak yer alacak öğrencilerin, bölümleri ve sınıf düzeylerini temsil etme gücünü artırmak amacı ile katmanlı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda, öğrencilerin bölümleri ve sınıflarına göre ve her bir sınıftaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre oranlar hesaplanmış ve 30 öğrenci olarak belirlenen katılımcı sayısı dikkate alınarak hesaplanan oranlar temelinde her bir katmandan seçkisiz olarak araştırmada yer alacak öğrenciler belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda veri elde etme işlemi, verinin doyuma ulaşması (saturation), diğer bir ifade ile katılımcıların görüşlerinin artık tekrar etmesi, görüşmelerde araştırmacının yeni veri elde etmemeye başlamasıyla sona ermektedir. Bu çalışmada da 30 olarak belirlenen örneklem sayısı alt limit olarak belirlenmiş, ancak bu sayının veri elde etme sürecinde verinin doyuma ulaşmaması durumuna göre artırılması öngörülmüştür. An-

cak belirlenen sayıda öğrenciyle yapılan görüşmeler verinin doyuma ulaşması nedeniyle yeterli görülmüştür. Bu kapsamda 15'i kız ve 15'i erkek olmak üzere toplam 30 öğrenciden veri elde edilmiştir. Katılımcıların 16'sı üçüncü sınıfta ve 14'ü dördüncü sınıfta olup yaşları 20–23 arasında değişmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. İlgili alanyazın ve araştırma soruları dikkate alınarak oluşturulan taslak görüşme formu çeşitli açılardan uzman görüşü almak üzere toplam 4 öğretim üyesine sunulmuş ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda düzenlenmiş ve 4 öğrenci ile pilot çalışma yapılarak alınan dönütler neticesinde 12 soruyu içeren görüşme formuna son şekli verilmiştir. Katılımcılarla, çalışmanın kapsamı ve amacı ile etik kuralların belirtildiği ön görüşme yapılmasının ardından gönüllü olan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama süreci sonunda elde edilen nitel veri, verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması, betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarını kapsayan “içerik analizi” tekniği ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu süreç sonunda çalışmanın bulgularını oluşturan tema, ana kategori ve alt kategoriler belirlenmiştir. Bunun yanı sıra geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan tekniklerden bir tanesi olan çeşitleme yapılmıştır. Veri çeşitlemesi, kuramsal çeşitleme gibi türleri olan çeşitleme teknikleri arasından bu çalışmada araştırma çeşitlemesi kullanılmıştır (Patton, 2002). Bu kapsamda dört farklı katılımcıya ait görüşme dökümü tesadüfi olarak seçilerek MEÜ Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan üç öğretim üyesine analiz yapabilmeleri amacıyla verilmiş ve analiz sonuçları dikkate alınarak tema ve kategorilerin belirlenmesi işlemi tamamlanmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Analiz sonucunda, lisans öğrencilerinin öğretim elemanlarının sınıf içerisindeki etik dışı davranışlarına yönelik görüşlerinin ‘profesyonellik’, ‘tutum ve davranışlar’ ve ‘değerlendirme’ olmak üzere toplam üç tema ve bu üç temanın içerdiği kategoriler altında gruplandırılabilirliği görülmüştür.

Profesyonellik Teması

Profesyonellik kavramı, bir kişinin işini gerekli şekilde ve en üst nitelikte yapması anlamına gelmekte ve bir eğitimcinin mesleğinin gerektirdiği görevleri belirtilen standartlar içinde

yapabilecek yeterlikte olması gerekmektedir (Aydın, 2011). Etik ilkelerin; yol gösterici kılavuzlar, idealler veya beklentiler olarak işlev üstlendiğine dikkat çeken Murray, Gillese, Lennon, Mercer ve Robinson (2007), öğretim elemanlarının benimsemeleri gereken profesyonel sorumlulukları, güncel ve doğru bilgileri aktarma, pedagojik yetkinlik, öğrencileri ilgilendiren hassas konularla başa çıkma, öğrencileri geliştirme ve geçerli ölçütlerle değerlendirme, güvenilirlik ve meslektaşlarına saygılı olma olarak özetleyerek, bunların aynı zamanda bir etik sorumluluk olduğuna vurguda bulunmaktadırlar. Benzer şekilde, bu çalışma kapsamında yapılan analiz sonucunda profesyonellik teması ortaya çıkmış ve bu tema kapsamında ele alınan görüşler ‘*öğretim bilgi ve beceri eksikliği*’, ‘*çıkar sağlama*’, ‘*öğretim zamanının etkin kullanılmaması*’, ‘*bağlılık ve motivasyon düşüklüğü*’ ve ‘*meslektaş ilişkilerinin yansıtılması*’ olmak üzere toplam beş kategori kapsamında değerlendirilmiştir (■ Tablo 1).

Öğretim Bilgi ve Beceri Eksikliği

Analiz sonucunda öğrencilerin öğretim elemanlarının öğretim bilgi ve becerileri ile ilgili sorun yaşadıkları ve bu durumu ise etik ilkeler çerçevesinde değerlendirdikleri görülmüştür. Bu ana kategori çerçevesinde ele alınan öğrenci görüşleri; *mesleki gelişim ve yeterlik*, *öğretim yöntem ve teknikleri* ve *sınıf yönetiminde bilgi ve beceri eksikliği* olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır.

Mesleki gelişim ve yeterlik kategorisi, öğrencilerin büyük bir kısmının, öğretim elemanlarının alanları ve öğretme becerilerinde gördükleri eksiklikleri, onların yeniliklere açık olmayışları ve alanlarındaki gelişmeleri takip etmediklerine yönelik görüşlerini içermektedir. Bir öğrenci bu konu ilgili görüşünü “*Bence öğretmen kendi kendini geliştirmeli buna açık olmalı ama ne yazık ki hocalarımız hiç gelişime açık değiller. Kitaptaki bilgi-*

■ Tablo 1. Profesyonellik teması ve kapsadığı kategoriler.

| |
|---|
| Öğretim bilgi ve beceri eksikliği |
| • Mesleki gelişim ve yeterlik |
| • Öğretim yöntem ve teknikleri |
| • Sınıf yönetiminde bilgi ve beceri eksikliği |
| - Tutarsızlık |
| - Toptancı yaklaşım |
| - Sınıf düzenini sağlama |
| Çıkar sağlama |
| Öğretim zamanının etkin kullanılmaması |
| • Derse geç gelme/erken çıkma ve ders yapmama |
| • Ders/müfredat dışı konular |
| Mesleğe düşük bağlılık |
| Meslektaş ilişkilerinin yansıtılması |



lerin ayısını bana okuyor. Ben okuma yazma biliyorum. Alır ben de okurum. Sen bana yeni bilgiler ver. [A2]” şeklinde dile getirmiştir. Bu kategori kapsamında ele alınan görüşler, ilgili alanyazında genel olarak ‘yetkinlik’ ya da ‘yeterlik’ olarak isimlendirilmekte ve derslere hazırlıklı gelme, mesleğini daha iyi yapabilmek için sürekli olarak özeleştirme ve değerlendirme yapma, mesleğinin yöntem ve tekniklerini sürekli olarak geliştirme ve öğrencilere fiziksel ve psikolojik anlamda nitelikli bir öğrenme ortamını sağlama gibi bilgi, beceri ve tutumları içermektedir (Aydın, 2011; Erdem vd., 2014).

Öğretim yöntem ve teknikleri kategorisi ise genel olarak öğrencilerin, öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve tekniklerin zayıf olması, sıklıkla düz anlatım yönteminin kullanılması ve bu durumun kendilerini pasifleştirmesi ve edilgen hale getirmesi, dersin öğrencinin hazırbulunuşluğuna uygun olmaması ve öğretim sürecinin öğrenciye sunum yaptırılarak tamamlanması gibi davranışların etik dışı olduğuna yönelik görüşlerini içermektedir. Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Öğrenci merkezli öğrenci merkezli diyorum ama öğrenci merkezli demek herşeyi öğrencinin üstüne yıkmak değildir. Sunumları dönem başında paylaşıyorlar tüm dönem hiç bir şey anlatmadan dönemi bitiriyorlar. [A20]*” şeklinde dile getirmiştir. Benzer şekilde Yılmaz (2010), eğitim fakültelerinde yapılandırmacı öğrenme kuramının öğretim elemanları tarafından tam ve doğru anlaşılmadığını ve ders konularını öğretim elemanının değil, öğrencilerin hazırlayıp sunmalarının meslek ahlakıyla uyumadığını, bu yaklaşımın öğretim elemanlarının kendi sorumluluklarını öğrencilerin üzerine yıkmaya, bir nevi öğrencileri kullanma, istismar etme anlamına geldiğini ifade etmektedir.

Katılımcıların ayrıca öğretim elemanlarının *sınıf yönetimindeki bilgi ve becerileri* konusunda da bazı sorunlar yaşadıkları ve bu durumu etik ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu kategori çerçevesinde ele alınan öğrenci görüşleri; *tutarsızlık, toptancı yaklaşım ve sınıf düzenini sağlama* olmak üzere üç alt-kategori altında incelenmiştir. Öğrencilerin yarısından fazlası, öğretim elemanlarının yapılmasını doğru olmadığını belirttikleri davranışları kendilerinin yapması ve iletişim dili, değerlendirme gibi konularda öğrencilere ayrımcılığı işaret eder şekilde farklı ve *tutarsız* davrandıklarını belirtmişlerdir. *Toptancı yaklaşım* alt kategorisi ise öğrencilerin, öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde zorlandıkları durumlarda ve öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümü için ilgili öğrencilere değil, tüm sınıfa uyguladıkları yaptırımlara yönelik görüşlerini içermektedir. Görüşmeye katılan öğrencilerin hemen hemen hepsi bu yaklaşımın öğretim sürecine bir katkısı olmadığını ifade ederek öğretim elemanlarının bazı öğrencilerin tutum ve davranışları nedeniyle yoklamada tüm öğrencileri yok yazma, dersi iptal etme, sınavda değişikliğe gitme gibi uygulamalarını doğru bulmadıklarını, isten-

meyen davranışlarla karşılaştığında tüm sınıfı cezalandırma yerine davranışı sergileyen kişilere yönelik yaptırım uygulamasının daha uygun olacağını; bu yaklaşımın etik olmadığını belirtmişlerdir. *Sınıf düzenini sağlama* alt kategorisi ise öğrencilerin tamamına yakınının sınıf içinde yaşanan istenmeyen durumların öğretim elemanlarınca fark edilerek hemen müdahale edilmesi ve kişiye yönelik değil, davranışa yönelik yaptırımda bulunulmasına ilişkin görüşlerini içermektedir. Katılımcıların tamamına yakını, sınıf ortamında notla korkutulma benzeri yollarla tehdit edildiklerini, öğretim üyelerinin sınıf düzenini sağlamak amacıyla aşırı otoriter veya tehdit edici tavır ve davranışlar sergilediklerini sıklıkla vurgulayarak bu durumdan tedirgin olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bir tanesi konuyla ilgili olarak “*...sınıfı susturmak için siz konuşun finalde görüşürüz, diyerek tehdit ediyor. [A7]*” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir.

Çıkar Sağlama

Bu kategori, hemen hemen tüm katılımcıların bazı öğretim elemanlarının kitap alınması konusundaki baskıcı tavrından rahatsız olmaları ve bu durumu etik dışı bulmalarına yönelik görüşlerini içermektedir. Öğrenciler bu rahatsızlığın en büyük nedeninin öğretim elemanlarının kendilerinin yazdığı, editörlüğünü yaptığı veya kitap içerisinde herhangi bir bölümde katkısının bulunduğu kitapların alınması konusundaki ısrarcı tutumları ve ders başarılarının bu kitapları alıp almalarına bağlı olduğunu belirttikleridir. Bu konuya ilişkin bir öğrenci şu ifadeyi kullanmıştır: “*Kitap alanların sınavda 20 puanının kesin olduğunu söylüyor. İstersen dersime gelme ama o kitabı al diyor. Bu liste kağıtları okurken önümde olacak’ diyor. Bir öğrenciye toplatıyor. Toplu getiriyor. Sırf bunları takip için derse geliyor yokluyor. Fotokopi kesinlikle kabul etmiyor. Eğer öyle bir şey düşünürseniz o fotokopiyi de şikayet ederim diyor. [A14]*”

Bu bulgu, YÖK tarafında belirlenen etik davranış ilkeleri arasında yer alan ‘bir öğretim elemanı görev, unvan ve yetkisini kullanarak çıkar amacıyla kendisinin veya başkalarının kitap, dergi, kaset, CD ve benzeri ürünlerinin satışını ve dağıtımını yapmaz veya yaptırmaz’ ilkesine ters düşmektedir (YÖK, 2014).

Öğretim Zamanının Etkin Kullanılmaması

Bu kategori çerçevesinde ele alınan öğrenci görüşleri, *derse geç gelme / erken çıkma ve ders yapmama ile ders/müfredat dışı konular* olmak üzere iki kategori altında incelenmiştir. *Derse geç gelme / erken çıkma ve ders yapmama* kategorisi kapsamında ele alınan öğrenci görüşleri, öğretim elemanlarının bazıları- nın derse geç gelme erken çıkma, hiç ders yapmama, derse gelip çok kısa bir süre ders yapma yönünde davranışlar sergiledikleri ve bu durumun etikle ilişkili olduğu yönündedir. Örneğin bir öğrenci “*Zamanı iyi kullanmaları gerekiyor. Sonuçta*

derse zamanında gelmelisin ve dersini vermelisin. Bu etik kuraldır... Ders bir de deyip bir buçuğa kadar bekletiyor. Benim zamanımı almaya hakkı yok diye düşünüyorum. [A14]" ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. Katılımcıların, öğretim elemanlarının bu davranışlarını etik dışı bulmaları, YÖK (2014) tarafından belirlenen 'öğretim elemanın uyması gereken etik ilkelere göre ders programında belirlenen yer ve zamanda dersinde bulunmalıdır' ilkesi paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Aydın (2011), en kıt ve değerli kaynağın zaman olduğunu belirtmekte ve bu açıdan "öğretim zamanının" etkili kullanımının, öğrencilerin yararını en üst düzeye çıkartacağını ileri sürmektedir. Aydın'a göre derse geç girmek, erken ayrılmak ders süresince zamanı iyi kullanmamak, kişisel işlerini eğitim-öğretim ortamında yapmak, derse hazırlıksız girmek, öğrenci çalışmalarına ve ödevlerine yeterince zaman ayırmamak, öğrencilerin soru sormalarını ve tekrarlar yapılmasını geçiştirmek, eğitsel değeri olmayan konuşmalarla zamanı tüketmek, öğretim zamanının etkili kullanılmadığının göstergeleridir. Öğretim zamanının etkin kullanılmaması ayrıca, sınıf yönetimi konusundaki bilgi ve beceri eksikliğiyle de ilişkilendirilebilir.

Öğrenciler ayrıca öğretim elemanlarının dersin içeriğinden farklı paylaşımlarda bulduklarını belirtmişlerdir. Müfredattan bağımsız konuların ele alınması, sıklıkla özel hayatlarına ilişkin konulara değinilmesi yönündeki öğrenci görüşleri ve öğrencilerin bu durumun kendi öğretim zamanlarına mal olduğuna ilişkin endişeleri ile bu davranışların profesyonellik ile ilgili olmadığına yönelik görüşleri "ders/müfredat dışı konular" olarak kategorilendirilmiştir.

Bağlılık ve Motivasyon Düşüklüğü

Katılımcıların tamamına yakını, öğretim elemanlarının derse isteksiz geldiklerini, dersleri maddi kazanç elde etme aracı olarak gördükleri, işlerini önemsemedikleri ve özensiz yaptıkları, dersi ve öğrenciyi ciddiye almadıkları ve kendilerine olumsuz, ilgisiz ve tutarsız bir tutum sergileyerek etik dışı davrandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin bir katılımcı görüşünü "Derse girdim çıktım paramı aldım oturdum aşağı olmamalı. [A21]" şeklinde ifade ederken bir diğeri "...çaba sarf edip bişeyler yapalım demiyorlar... Bitse de gitsek modundalar. [A14]" şeklinde ifade etmiştir. Ancak MEÜ (2010) etik ilkelerinde öğretim elemanın kendini çalışma hayatına adanması, kendi alanına ilişkin ilerlemeleri izlemesi, öğrenme ve öğretme yeteneklerini geliştirmesi, enerjisini uzmanlık alanına ilişkin bilgilerini geliştirmeye adanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Meslektaş İlişkilerinin Yansıtılması

Öğretim elemanlarının birbirlerinin yeterlik ve kişiliklerine ne saygı göstermeleri, birbirleri hakkında sınıf içinde ve dışın-

da, öğrenci ya da diğer meslektaşlarının yanında olumsuz yorumlar ve dedikodu yapmaktan kaçınmaları beklenmekte ve bu tür davranışlar etik dışı görülmektedir (AAUP, 2011; Saddleback College, 2011). Ancak görüşmeye katılan öğrencilerin tamamına yakını, öğretim elemanlarının birbirleriyle ilişkilerinde olumsuzluklar olduğunu ve bu durumun kendilerine yansıtıldığını belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci bu duruma ilişkin "İma ediyorlar, isim vermiyorlar ama biz kim olduğumuzu çok net anlıyoruz. Hocaların genel bir yaklaşımı var, bunu görüyoruz. Bunun böyle olması, anlaşmazlık öğrenciler arasında da yankı buluyor. [A5]" ifadesini kullanmıştır. Bu bulgunun, "öğretim elemanları davranışlarıyla öğrencilerin birbirlerine ve öğretim elemanlarına karşı saygı duymalarını teşvik eder" (YÖK, 2014) etik ilkesiyle örtüşmediği açıktır.

Tutum ve Davranışlar Teması

Analiz sonucunda ortaya çıkan tutum ve davranışlar teması; saygı gösterme, ayrımcılık ile korku ve atalet yaratma olmak üzere toplam üç kategoriye içermektedir.

Saygı Göstermeme

Öğrencilerin tamamına yakını, öğretim elemanlarının sınıf içerisinde öğrencilere yönelik küçümseyici, aşağılayıcı ve yüksek egolarını fazlaca hissettiren tutum ve davranışlarda bulduklarına; kullandıkları dil veya üslubun öğrenciler tarafından farklı ya da olumsuz yorumlanabildiğine dikkat çekmiş, özellikle sınıf ortamında diğer öğrencilerin gözü önünde yapılan ve şahsa yönelik söylemlerde çok dikkat edilmesi gerektiğine, kullanılan ifadelerin hakaret içerdiğine vurgu yapmışlardır. Konuya yönelik bir öğrenci görüşünü "Mesela sınıfta hocamız tartışılan bir konu hakkında bir arkadaşımızın karşı çıktığı konuyu tam anlamadan kalkıp 'galiba sen biraz aptalsın', dedi. Ben şok oldum. [A22]" ifadeleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde, ilgili alanyazında öğrencilerin; kendilerini küçümseyen, azarlayan, hakaret eden, küçük düşüren, hor gören tutum ve davranışlar sergileyen öğretim elemanlarını istemedikleri belirtilmekte ve bu tür davranışların etik dışı olduğu vurgulanmaktadır (Arslantaş 2011; Gerçek, Güven, Özdamar, Yelken ve Korkmaz, 2011).

Ayrımcılık

Eğitim ortamında çeşitli nedenlerle eğitimciler tarafından yapılan ayrımcılık, sınıf ortamını ve öğrencilerle olan ilişkileri olumsuz yönde etkilemekte, güven duygusunu zedelemekte ve en önemli etik sorunlardan birisi olarak görülmektedir (Pierce, 1994). Buna karşın bu çalışmada, öğrencilerin büyük bir kısmı öğretim elemanlarının, öğrencilerin sahip oldukları siyasi görüşler, din, etnisite ve cinsiyet temelinde ayrımcılık yaptıklarını, bu kapsamda öğrencilere adil davranmadıklarını,



bazen de kayırmacı bir tutum içerisine girdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, öğretim elemanlarının öğrencileri sahip oldukları fikir ve inançlardan dolayı yargılamalarına, derslerde politika yapılmasına, kendi ideolojik görüşlerini öğrencilere empoze etmeye çalışmalarına, öğrenciler arasında bu temelde ayrımlar yaptıklarına yönelik görüş belirtmişlerdir. Yaşanan ayrımcılıkla ilgili olarak öğrenciler, derslerine giren öğretim elemanları tarafından bu nedenler temelinde değerlendirilmek istemediklerini ve bazı öğretim elemanları tarafından yansıtılan ayrımcı tutum ve davranışların kendi aralarında anlaşmazlıklara yol açtığını, sınıf ortamını olumsuz etkilediğini belirtmektedirler. National Education Association (NEA), 2011 yılında yayınladığı genelgede, öğretim elemanlarının; öğrencilerin ırkı, rengi, inancı, cinsiyet ya da cinsel yönelimi, medeni hali, sosyal veya kültürel geçmişi nedeniyle ayırım yapmaması; öğrencilere herhangi bir nedenle avantaj sağlamaları gerektiğine vurguda bulunarak, üniversite çatısı altında hiçbir öğrencinin öğretim elemanları tarafından ayrımcılığa maruz kalmaması için etik kuralları belirlemiştir.

Korku ve Atalet Yaratma

Katılımcıların tamamına yakını, bazı öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişimlerinde sert bir dil kullanmaları ile bazı olumsuz tutum ve davranışlarının öğrencilerin korkmasına, derste zorlanmalarına, dersi sevmemelerine, derse katılmak istememelerine ve devamsızlık yapmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca öğretim elemanlarına yönelik herhangi bir durumu ifade etmekten korktuklarını, ifade etmeleri durumunda ya sıkıntı yaşadıklarını ya da ciddiye alınmadıklarını, ciddiye alınacaklarına inanmadıkları için de atalet duygusunun geliştiğini belirtmektedirler. Örneğin bir öğrenci görüşünü “Çok korkuyorum o hocadan. Bir bakışı var sınıf içinde rencide edecek gibi. Danışmanımıza söyleyemedik. Korktuk bir şey diyemedik. Şikayet edenin hali belli. [A15]” şeklinde belirtmiştir. Kreisberg (1992) eğitim bürokrasisinin hiyerarşik yapısında öğretim elemanlarının sınıfta yetki ve kontrolün merkezi figürleri olduklarını; Al-Harhi ve Ginsburg (2003) ise öğretim elemanlarının çeşitli disiplin araçlarıyla öğrenci davranışını ve performansını izlerken hangi durumların doğru kabul edileceğini belirleme otoritesine sahip olduklarını vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla taraflar arasında ilişkinin doğasından kaynaklanan bir güç dengesizliğinin mevcut olduğu ve bu durumun etik ihlallere yönelik bir potansiyel taşıdığı vurgulanmaktadır.

Değerlendirme Teması

Öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesi sürecinde gözlemledikleri etik dışı davranışlara ilişkin görüşleri,

kapsam geçerliliğinin olmaması, puanlama güvenilirliğinin düşük olması ve öğretim elemanlarının olumsuz tutum ve davranışları olmak üzere toplam üç kategoride incelenmiştir (■ Tablo 2).

Kapsam Geçerliliğinin Olmaması

Analiz sonucunda, öğrencilerin derslerde sorumlu oldukları konuların kapsamının sınavlarda karşılaştıkları soru içerikleriyle ilişkili olmadığı, sorulan soru sayısının az ve bilgi düzeyinde olmasından dolayı kapsam geçerliliği ile ilgili kaygıları olduğu görülmektedir. Örneğin katılımcıların yarısından fazlası, başarılarının değerlendirilmesinde kullanılan sınav içeriğinin, öğretim elemanları tarafından ders sürecinde işlenen konulardan oluşmamasından dolayı yaşadıkları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak bir katılımcı görüşünü “Mesela bu vizelerde başıma geldi... Sınava girdim yapamadım. Bambaşka sormuş. Anlattığı konuları sormamış. Bu da hiç etik değil, verdiğini istemeli bence. [A11]” şeklinde belirtmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların tamamına yakınının, az sayıda ve seçici olmayan sorularla yapılan sınavların geçerliliğine dair endişe taşıdıkları görülmüştür. Kenneth (1995) iyi soru sormanın bir sanat olduğunu, bu yüzden öğretmenlerin soru sorarken bazı hususlara dikkat etmelerinin etik açıdan gerektiğini belirterek bu açıdan soruların anlaşılır, dersin amaçlarına ve her öğrencinin düzeyine uygun olması gerektiğini işaret etmektedir.

Puanlama Güvenirliği (Objektif Puanlama)

Öğrencilerin dönem içerisinde yaptıkları çalışmaların değerlendirmeye alınmaması, değerlendirme esnasında herhangi bir karıştırıcının puanlamaya karışmasına fırsat tanıma, objektif olmama, soru sayısının değerlendirme içeriği ile uyumlu olmaması ve sınav kağıtlarının hazırlanan cevap anahtarına esaslarına dayalı olarak puanlanmaması öğrenciler tarafından sıklıkla dile getirilmiş ve puanlama güvenilirliği (objektif puanlama) olarak ele alınmıştır. Bu kategori çerçevesinde ele alınan öğrenci görüşleri standart puanlama cetvelinin olmaması ve cinsiyet ayrımcılığı olmak üzere iki alt kategori altında incelenmiştir. Standart puanlama cetvelinin olmaması kategorisi, sorulara verilebilecek ce-

■ Tablo 2. Değerlendirme teması ve kapsadığı kategoriler.

| |
|---|
| Kapsam geçerliliği |
| Puanlama güvenilirliği (objektif puanlama) |
| <ul style="list-style-type: none"> • Standart puanlama cetvelinin olmaması • Cinsiyet ayrımcılığı |
| Öğretim elemanlarının sınav sürecindeki olumsuz tutum ve davranışları |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sınav ortamında bulunmama • Sınav esnasındaki olumsuz tutum ve davranışlar |

vapların önceden hazır olmaması, öğretim elemanlarının öznel kriterlerle değerlendirme yapmaları, öğrencilerin değerlendirme sonucunda aldıkları puanların gerçek puanlarını yansıtmadığı, sınavların gerektiği gibi okunmadığı ve önemsenmediği, dolayısıyla etkin dönüt verilmediğine yönelik öğrenci görüşlerini içermektedir. Örneğin bir öğrenci bu duruma yönelik görüşünü “Okumuyor ki sınavları. Bunu beni pek etkilemiyor çünkü hoca o öğrencinin çekmeden yapamayacağını biliyor. Çeksin çekmesin ben kafama göre not veririm diyor, ki kafasına göre not veren hocaları-muz var, yaşıyoruz bunu. [A29]” ifadesi ile dile getirmiştir. Birçok üniversite, öğretim elemanlarının öğrencilerini değerlendirme sürecinde sergilemeleri gereken davranışları düzenlemek üzere etik kodlar belirlemiştir. Örneğin MEÜ (2010) tarafından belirlenen etik ilkeler çerçevesinde öğretim elemanlarının, öğrenci başarısını değerlendirirken dürüst ve tarafsız olmakla yükümlü olduğu ve değerlendirmeyi tam olarak sınıf performansını yansıtacak şekilde yapmalarının gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca bu değerlendirmenin önceden belirlenmiş ölçütlere göre yapılması gerekmektedir. Benzer şekilde Arizona Devlet Üniversitesi [ASU] (2003) tarafından öğretim elemanları için profesyonel etik kodları tanımlamak amacıyla hazırlanan ‘Etik Kodlar’ bildirisinde yer alan ‘öğretim elemanları, öğrencilerin çalışmalarını, onların dersteki başarımlarını (performanslarını) doğrudan yansıtmayan ölçütlere göre değerlendiremezler’ ilkesi, bu durumu net bir şekilde ifade etmekte, ancak bu çalışmanın bulgusuyla örtüşmemektedir.

Cinsiyet ayrımcılığı kategorisi ise katılımcıların tamamına yakınının öğretim elemanlarının değerlendirmede kız öğrenciler lehine cinsiyet ayrımcılığına yönelik tutum ve davranışlarda buldukları, bu davranışların sınıf ortamında açıkça yapıldığı ve bu durumun objektifliği bozduğuna yönelik görüşlerini içermektedir.

Öğretim Elemanlarının Sınav Sürecindeki Olumsuz Tutum ve Davranışları

Analiz sonucunda öğrencilerin değerlendirme amacıyla yapılan sınav sürecinde öğretim elemanlarının bazı tutum ve davranışlarını etik dışı buldukları görülmektedir. Bu kapsamda ele alınan öğrenci görüşleri, *sınav ortamında bulunmama ve sınav esnasındaki olumsuz tutum ve davranışlar* olmak üzere iki alt kategori altında incelenmiştir. *Sınav ortamında bulunmama* alt kategorisi, katılımcıların büyük bir çoğunluğu tarafından öğretim elemanlarının sınav ortamında bulunmaması ve bu durumun sınav sürecini ve sonucunu olumsuz etkilediği yönündeki görüşlerini içermektedir. Bir öğrenci görüşünü “*Mesela bazı hocalar sınavı hiç gelmiyor. Dağa içmeye gittim, dedi biri. Diğeri oğlumun yanına gittim, dedi. Bunlar hiç etik değil.* [A29]” şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenci-

ler, öğretim elemanlarının *sınav esnasındaki olumsuz tutum ve davranışlar* (öğrencilerin kopya çekmek gibi istenmeyen davranışlarını görmezden gelme ya da herhangi bir yaptırım uygulanmaması gibi) sergileyerek sınavın ciddiyetini ve güvenilirliğini zedelediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların hemen hepsi, bu şekilde davranan öğretim elemanlarının, öğrencilerin sınavda kopya çekmesine uygun ortam sağladıklarını, böylece kopya çeken öğrencilerin değil, çekmeyenlerin cezalandırıldığını belirtmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma sonucunda, katılımcıların bakış açısından öğretim elemanlarının sınıf içerisinde sergiledikleri bazı davranışların, özellikle öğretim sürecine yönelik mesleki etik kurallar/kodlar dikkate alındığında, akademik ortamda bazı etik sorunların varlığını işaret ettiği gözlenmiştir. Çalışmada, öğretim elemanlarının sınıf içerisinde sergiledikleri belirlenen etik dışı davranışlar; *profesyonellik, tutum ve davranışlar* ile değerlendirme olmak üzere toplam üç tema altında gruplandırılmıştır. Eğitimde etik ilkelerin ilki olarak vurgulanan profesyonellik, öğretim elemanlarının kendilerini yenileyerek doğru ve güncel bilgiyi paylaşma, öğretim sürecinde kişisel yeteneklerini sonuna kadar kullanma, pedagojik yetkinlik sahibi olma, sınıfta öğrencilere sağlıklı bir öğrenme ortamı sunma, öğrencileri geçerli ve güvenilir ölçütlerle değerlendirme ve meslektaşlarına saygılı olma gibi birçok etik ilkeyi kapsamaktadır (Ay, 2017; Aydın, 2011; Branstetter ve Handeslman, 2000; Maya, 2013; Murray vd., 2007). Ancak katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, bazı öğretim elemanlarının mesleki gelişme açık olmadıkları, mesleki gelişimlerini sürdürmedikleri, mesleklerinin gerektirdiği bazı bilgi ve beceriler (özellikle öğretim yöntem teknikleri ile sınıf yönetimi bilgi ve becerileri) konusunda yetkin olmadıkları ya da yetersizlik gösterdikleri, derslere isteksiz ve motivasyonları düşük geldikleri, öğretim zamanını etkin kullanmadıkları, öğrencilerden çıkar sağladıkları, öğrencilerin değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir ölçütler kullanmadıkları ve dolayısıyla profesyonellik açısından sınıf içerisinde etik dışı davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir.

Profesyonelliğin yanı sıra bu çalışmada katılımcılar, bazı öğretim elemanlarının sınıf içinde ayrımcılık yaptıklarını, kendilerine saygı göstermediklerini ve değer vermediklerini, çoğu zaman aşağılama ve küçümsemeyle karşılaştıklarını (kullanılan dil ve üslup, öğrencilere yönelik söylemler, hakaret içeren kelime ve cümleler, azarlama, hor görme vb.) belirtmiş ve bu yöndeki tutum ve davranışları etik dışı olarak nitelendirmişlerdir. Öğrenciye sevgisiz, saygısız davranma (Gözütok, 1999), sınıf önünde öğrenciyi aşağılamak, sınıfta küçük



düşürücü davranışlarda bulunmak (Aksoy 1999; Ay, 2017; Büken, 2006), ayrımcılık (Pierce, 1994) gibi davranışlar çeşitli ulusal ve uluslararası birçok çalışmada da etik dışı davranışlar olarak kabul edilmektedir. Örneğin Shapiro (1993), olumlu sınıf iklimini bozabilecek en güçlü etmenlerden birinin ayrımcılık olduğunu belirterek üniversite öğrencilerinin siyasete, dine, ideolojiye, milliyete, cinsiyete vb. faktörlere bağlı olarak kimliklerini oluşturdukları bir dönemde olduklarına vurguda bulunarak kişiliklerinin sağlıklı oluşabilmesi için uygun sosyal şartların oluşturulması gerektiğini belirtmektedir.

Bununla birlikte bu çalışmada katılımcılar, öğretim elemanlarının öğrencilerin değerlendirilmesinde adil davranmadıklarına, derste işlenen konular ile sınav içeriğinin birbirini tutmadığına, puanlamalarda objektif olunmadığı, standart puanlama cetvelinin olmadığı, süreçten çok sonuç odaklı değerlendirildiklerine, uygun sınav ortamının yaratılmadığına yönelik etik dışı olarak nitelendirilen davranışlara vurguda bulunmuşlardır. Çeşitli kaynaklarda benzer bulgulara ulaşıldığı ve öğretim elemanlarının, öğrenci başarısının değerlendirilirken dürüst ve tarafsız olunması gerektiği ve bu kapsamda değerlendirmenin önceden belirlenmiş ölçütlere göre ve uygun ortam yaratılarak yapılmasının önemi vurgulanarak öğrencilerin derste başarılarını doğrudan yansıtmayan ölçütlere göre değerlendirilemeyecekleri etik ilkeler olarak belirtilmektedir (Ay, 2017; ASU, 2003; Friedman, Fogel ve Friedman, 2005; MEÜ, 2010; Özcan vd., 2013).

Araştırma bulguları arasında dikkat çeken bulgulardan bir tanesi de katılımcıların tamamına yakınının öğretim elemanlarının derse isteksiz geldiklerini, dersleri maddi kazanç elde etme aracı olarak gördükleri, işlerini önemsemedikleri ve özensiz yaptıkları, dersi ve öğrenciyi ciddiye almadıkları ve kendilerine olumsuz, ilgisiz ve tutarsız bir tutum sergileyerek etik dışı davrandıklarını belirtmelerine yöneliktir. Öğretim elemanlarının motivasyonlarının ve örgütsel bağlılıklarının düşük olması, onların mesleki gelişimlerini sürdür(e)memelerine ve dolayısıyla mesleklerinin gerektirdiği bazı bilgi ve beceriler konusunda yetkin olmamalarına ve profesyonellik açısından sınıf içerisinde etik dışı davranışlar sergilemelerine yol açıyor olabilir. Benzer şekilde Gizir (2014), öğretim üyelerinin araştırma yapma, entelektüel olarak kendilerini geliştirme ve öğretim yapmaya isteksiz olduklarını, motivasyonlarının ve örgütlere bağlılıklarının düşük olduğunu belirttiklerini ve bu durumu iş yükü fazlalığı, örgüt içi uygulamalarda çifte standartlar, yönetim tarafından önemsenmemeye ve bireyselleşmeye bağladıklarını belirtmiştir. Ancak öğretim elemanlarının etik dışı davranışlar sergilemesinin sadece bu faktörlerle açıklanamayacağı, öğretim elemanlarının sahip oldukları pedagojik formasyonun bu tür etik dışı davranışlara yol açıp açmayacağı

üzerinde durulması ve eğitim-öğretim sürecine yönelik bilgi ve becerilerinin sorgulanması gerektiği düşünülmektedir. Diğer bir ifadeyle bu durum, öğretim elemanlarının meslekleri ve öğrencilerine yönelik tutum ve davranışlarını, özellikle etik ilkeler temelinde, gözden geçirmelerinin gerekliliğini işaret ederek öğretim elemanı yetiştirme sürecine dikkati çekmektedir. Bu kapsamda, öğretim elemanı olacak kişilerin seçilmesi ve yetiştirilmesi süreci yeniden gözden geçirilmeli ve doktora programlarında alan bilgisi ve bilimsel araştırmada etik konularının yanı sıra doğrudan ya da gizil olarak öğretim sürecinde etik konusunda eğitim verilmesi, duyarlılık kazandırılması önerilmektedir.

Benzer şekilde Fisher (2003), öğretim elemanlarının ortak amaçlar temelinde bir grup oluşturduklarını ve bu grubun üyesi olarak öğretim elemanlarının mesleki davranışlarına yön verecek temel değerler çerçevesinde etik kodlar belirlemelerinin önemi üzerinde durmaktadır. Bu kapsamda Fisher, günümüzde üniversite yönetimi, öğrenciler ve toplumun öğretim elemanlarından beklentilerinin karmaşıklığına; zaten araştırma ve topluma hizmetin yanı sıra öğretimsel rolleri olan öğretim elemanlarının bu beklentileri karşılamada onlara rehberlik edecek, üzerinde uzlaşmaya varılmış etik kodların belirlenmesi gerektiğini; bu kodların öğretim elemanlarının mesleki sosyalleşmelerine katkı sağlayacağını belirtmektedir. Öğretim sürecine yönelik etik kodların belirlenmesi ve içselleştirilmesi, sınıf yönetimi kapsamında da sıklıkla üzerinde durulduğu gibi öğretim elemanlarının öğrencileriyle etkileşimleri ile öğretimsel etkinlik ve davranışlarında kendi aralarında tutarlı olmalarını sağlayacaktır. Öğretim elemanları tarafından üzerinde uzlaşmaya varılmış, içselleştirilmiş ve ortak tutum ve davranış sergilenmesine temel oluşturacak etik kodlar, akademik ortamda istendik yönde bir etik iklimin oluşmasını sağlayacaktır. Öğrencilerin üniversite yaşamlarında sadece mesleki bilgi ve beceri edinmedikleri, onlar için birer rol model olan öğretim elemanlarıyla etkileşimleri sonucunda sosyalleşerek sosyal, psikolojik ve akademik gelişimleri kadar ahlaki gelişimlerini de sağladıkları dikkate alındığında böyle bir etik iklimin varlığı oldukça önemli görülmektedir (Ay, 2014; Erimez ve Gizir, 2013; Geraldine, 1987). Bu kapsamda Hall ve Berardino (2006) yapılan çeşitli çalışmalarda işverenlerin, üniversite mezunlarında bireysel ve mesleki ahlaki gelişim ile mesleki etik değerlerin varlığını, mezunların alan bilgi ve becerilerinden öncelikli gördüklerini belirtmektedir. Bununla birlikte Ay (2017), öğretim elemanlarının mesleki ve kişisel açıdan etik davranışlar konusunda öğrenciler için rol model olduklarını ve bir aracı olarak görülebilecek bu öğrenciler tarafından etik ilkelerin topluma yansıtılacağı vurgulanmaktadır.

Kaynaklar

- Aksoy, N. (1999). Educators beliefs about ethical dilemmas in teaching: A research study among elementary school teachers in Turkey. *American Association of Behavioral and Social Sciences Journal*, 2(Fall), 15 Haziran 2018 tarihinde <<https://sites.google.com/a/aabss.net/american-association-of-behavioral-and-social-sciences---index/home/perspectives-1999>> adresinden erişildi.
- Al-Harthi, H., & Ginsburg, M. B. (2003). Student-faculty power/knowledge relations: The implications of the internet in the college of education, Sultan Gaboos University. *Current Issues in Comparative Education*, 6(1), 5–16.
- American Association of University Professors (AAUP) (2011). *Statement on professional ethics*. 23 Şubat 2011 tarihinde <<http://www.aaup.org/statements/Redbook/Rbethics.htm>> adresinden erişildi.
- Arıkan, H., & Demir, Y. G. (2009). Akademisyenlik ve etik: Uygulamalar üzerine toplumsal bir değerlendirme. *VI. Ulusal Sosyoloji Kongresi*, 1–3 Ekim 2009, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Arizona State University (ASU) (2003). *Faculty code of ethics*. 23 Şubat 2016 tarihinde <<http://www.asu.edu/aad/manuals/acd/acd204-01.html>> adresinden erişildi.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487–506.
- Ay, F. (2017). Öğretim üyesinin etik sorumluluğu. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 4(3), 267–271.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. baskı). Ankara: Pegem.
- Aydın, İ. (2011). *Öğretmenlik meslek etiği*. 12 Mart 2016 tarihinde <blogspot.com.09.2011> adresinden erişildi.
- Barrett, D. E., Headley, K. N., 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.
- Blevins-Knabe, B. (1992). The ethics of dual relationships in higher education. *Ethics & Behavior*, 2(3), 151–163.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc.
- Branstetter, S. A., & Handelsman, M. M. (2000). Graduate teaching assistants: Ethical training, beliefs, and practices. *Ethics & Behavior*, 10(1), 27–50.
- Büken, N. Ö. (2006). Türkiye örneğinde akademik dünya ve akademik etik. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 37, 164–170.
- Cotton, S. R., & Wilson, B. (2006). Student-faculty interactions: dynamics and determinants. *Higher Education*, 51(6), 487–519.
- Duke, D. L. (1990). *Teaching: an introduction*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Erdem, F., Ömüriş, E., Öz, Ö., Boz, H., Özmen, M., & Kubat, U. (2014). Öğretim elemanlarının etik sorumlulukları üzerine üniversite öğrencilerinin algılamaları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 39–63.
- Erimez, C., & Gizir, S. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13–26.
- Ertekin, C., Berker, N., Tolun, A., Ülkü, D., Aksan, D., Erzan, A., ... Öztürk, O. (2002). *Bilimsel araştırmada etik ve sorunları*. Ankara: TÜBA.
- Friedman, H. H., Fogel, J., & Friedman, L. W. (2005). Student perceptions of the ethics of professors. *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 10(2), 10–15.
- Fisher, C. B. (2003). Developing a code of ethics for academics. Commentary on 'ethics for all: Differences across scientific society codes' (Bullock and Panicker). *Science and Engineering Ethics*, 9(2), 171–179.
- Geraldine, E. (1987). Professional socialization in nursing. *Paper presented at the Annual Research in Nursing Education Conference*, January 14–16, 1987, San Francisco, CA, USA. 15 Şubat 2018 tarihinde <<https://files.eric.edu.gov/fulltext/ED282008.pdf>> adresinden erişildi.
- Gerçek, H., Güven, M. H., Özdamar, Ş. O., Yelken, T. Y., & Korkmaz, T. (2011). Yükseköğretim kurumlarında etik ilkeler, sorumluluklar ve davranış kuralları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 80–88.
- Gizir, S. (2014). A qualitative case study on the organizational identity of faculty members. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1309–1324.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1–2), 83–99.
- Hall, A., & Berardino, L. (2006). Teaching professional behaviors: Differences in the perceptions of faculty, students, and employers. *Journal of Business Ethics*, 63, 407–415.
- İşgüden, B., & Çabuk, A. (2006). Meslek etiği ve meslek etiğinin meslek yaşamı üzerindeki etkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 59–86.
- Kenneth, D. M. (1995). *Classroom teaching skills*. New York, NY: McGraw Hill.
- Kidwell, L. A., & Kidwell, R. E. (2008). Do the numbers add up to different views? Perceptions of ethical faculty behavior among faculty in quantitative versus qualitative disciplines. *Journal of Business Ethics*, 78(1–2), 141–151.
- Kienzler, D. S. (2004). Teaching ethics isn't enough the challenge of being ethical teachers. *Journal of Business Communication*, 41(3), 292–301.
- Kreisberg, S. (1992). *Transforming power: Domination, empowerment, and education*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Maya, İ. (2013). Akademisyenlerin meslek ahlakına aykırı olan davranışlara ilişkin algıları (ÇOMÜ Eğitim Fakültesi örneği). *Turkish Studies*, 8(6), 491–509.
- Mersin Üniversitesi (MEÜ) (2010). *Mersin Üniversitesi etik kurullar uygulama esasları*. 14 Şubat 2018 tarihinde <<http://www2.mersin.edu.tr/meui/bilim-etik-kurulu>> adresinden erişildi.
- Murray, H., Gillese, E., Lennon, M., Mercer, P., & Robinson, M. (2007). Ethical principles in university teaching. In E. Friesen (Ed.), *Teaching at The University of Manitoba: A handbook* (pp. 5.2–5.8). Winnipeg, Manitoba: University Teaching Services, University of Manitoba.
- National Education Association (NEA) (2011). *Code of ethics*. 12 Nisan 2016 tarihinde <<http://www.nea.org/home/30442.htm>> adresinden erişildi.
- Oldenburg, C. M. (2005). Students' perceptions of ethical dilemmas involving professors: Examining the impact of the professor's gender. *College Student Journal*, 39(1), 129.
- Owen, P. R., & Zwahr-Castro, J. (2007). Boundary issues in academia: Student perceptions of faculty-student boundary crossing. *Ethics & Behavior*, 17(2), 117–129.
- Özgener, Ş. (2004). *İş ahlakının temelleri: Yönetmelik bir yaklaşım*, Ankara: Nobel.
- Özcan, K., Balyer, A., & Servi, T. (2013). Faculty members' ethical behaviors: A survey based on students' perceptions at universities in Turkey. *International Education Studies*, 6(3), 129–142.



- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pelit, E., & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönlüten faktörlere ilişkin algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95–119.
- Pınar, G. (2002). Akademisyenlerin etik değerleri üzerine bir araştırma. *Yönetim*, 13(43), 5–19.
- Pierce, C. (1994). Importance of classroom climate for at-risk learners. *Journal of Educational Research*, 88(1), 37–42.
- Saddleback College (2011). *Faculty code of ethics and professional standards*. 23 Şubat 2016 tarihinde <<http://www.saddleback.edu/gov/senate/acsen/acsen/ethics.html>> adresinden erişildi.
- Schulte, L., Thompson, F., Hayes, K., Noble, J., & Jacobs, E. (2001). Undergraduate faculty and student perceptions of the ethical climate and its importance in retention. *College Student Journal*, 35(4), 565–576.
- Shapiro, S. (1993). Strategies that create a positive classroom climate. *The Clearing House*, 67, 91–96.
- Tinto, V. (1997). Classroom as communities. Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623.
- Willemsse, M., Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2008). The moral aspects of teacher educators' practices. *Journal of Moral Education*, 37(4), 445–466.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K. (2010). Sosyal bilgiler eğitimindeki sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretim elemanlarının görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 839–867.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(2), 71–88.
- YÖK (2014). *Etik değer ve ilkeleri*. 6 Mayıs 2016 tarihinde <<http://kurul.odu.edu.tr/files/akademik-etik-ilkeler.pdf>> adresinden erişildi.

Bu makalenin kullanım izni Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) lisansı aracılığıyla bedelsiz sunulmaktadır. / This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.