

Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Ölçeği Geliştirme Çalışması

Şafak ÖZTÜRK AYNAL¹, Hatice KUMANDAŞ²,
Kurtman ERSANLI³

ÖZ

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerden görüşler alınmıştır. Bu görüşler ve alan yazın incelenerek ölçeğin deneme formuna ilişkin maddeler yazılmıştır. Bu maddelerden oluşan taslak form 245 okul öncesi eğitim veren öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliğini ilişkin kanıt elde edebilmek için faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin kanıt elde edebilmek için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ise 0,95 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları da 0,90 ile 0,94 arasında değişmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmenliği, mesleki etik, etik ilkeler.

A Study of Developing Professional Ethics Principles Scale for Teachers Working in the Pre-School Education

ABSTRACT

The present study examines the development of a professional ethics principles scale for teachers working in the pre-school education domain, in addition to testing the reliability and validity of this questionnaire. To this end, pre-school teachers' opinions were collected. Following the analysis of these viewpoints and the previous literature, items of the trial form were written. The draft form which comprised these items were applied to 245 pre-school teachers. In order to document the validity of the scale, a factor analysis was conducted. The analysis results revealed that the scale has a four factorial structure. The Cronbach's alpha reliability coefficient of the scale, which is an indicator of its reliability, was found to be 0.95. The reliability coefficients for the subcomponents varied between 0.90 and 0.94.

Keywords: Preschool teaching, professional ethics, ethic codes.

¹ Yrd. Doç. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı. safak.ozturk71@gmail.com

² Arş. Gör. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü. kumandashatice@gmail.com.

³ Prof. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. kersanli@omu.edu.tr

GİRİŞ

Bireyin zihnine yapılan bir yatırım olan eğitim, sürekliliğinin yanında ilke ve kuralları olan zorunlu ekinlikler dizisinden oluşan bir süreçtir. Bireyin kendini gerçekleştirmesini hedefleyen bu sürecin hedefine ulaşabilmesi, eğitimin temel paydaşı olarak kabul ettiğimiz öğretmenin, sorumluluklarını bilmesi ve gereğini bilimsel bir temele dayalı ve profesyonelce yerine getirmesine bağlıdır. Çünkü bireyde davranış değişikliği yaratmayı amaçlayan çok önemli bir süreç olan eğitimin lokomotifidir. Öğretmen davranışları deyince akla gelen ilk kavram, eğitim ahlakı, yani etik kurallardır. Tüm hizmet sektörlerinde olduğu gibi eğitim hizmetlerinin de bireyin önemli ve değerli üzerine temellenmesi ve hizmetlerin sunulmasında bireyin onurunun korunması da gereklidir. Bu nedenle eğitim yasa ve yönetmeliklerince belirlenen kuralların yanında “eğitim ahlak ilkelerinin” de olması kaçınılmaz olmaktadır.

Öğretmenin çocuklarla olan iletişimde etik davranabilmesi ya da bir başka deyişle öğretmenin etik karar verme becerisine sahip olabilmesi mesleki performansı açısından son derece önemlidir. (Banks, 2005). Eğitim öğretim sürecinde, “öğretmen nasıl davranmalı? nasıl bir etik ortam yaratmalı?, nasıl davranırsa doğru olur ?” gibi bir çok sorunun bireysel açıdan cevaplanması gerekir. Çünkü her birey ya da her eğitimci kendi yaptıklarından veya aldığı kararlardan sorumludur (Allen, 2005; Husu, 2001; La Corte & Mc Dermott, 2004). Bu açıdan öğretmenin, mesleğinde etik davranması onun ahlaki gelişim düzeyi ile de bağlantılıdır. Ahlaki açıdan yüksek seviyede olan bir öğretmenin sınıfta yaşadığı durum karşısında vereceği karar veya kararların etik oluş düzeyinin de yüksek olacağı öngörülebilir. Ancak ahlaki gelişim yanında alınan kararların etik oluş düzeyinin öğretmenin mesleğindeki profesyonel davranışlara bağlı olduğu da üzerinde durulması gereken bir noktadır (Öztürk, 2011). Çoğu meslek alanında olduğu gibi öğretmenlik mesleği açısından etik konusu tartışıldığı zaman “alınması gereken sorumluluklar” da işin içine girmektedir. Hatta kimi araştırmacılar (Erwin, 2000; Pope & Vasquez, 1998; Swenson, 1997) etik davranışın ciddi bir sorumluluk içerdiğini vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla eğitim ortamında etik karar verme süreci ciddi bir sorumluluk içeren ve bir davranışın doğru mu yoksa yanlış mı olduğunu tekrar tekrar düşünmeyi gerektiren bir süreçtir. O nedenle, eğitimcinin kendi önyargılarından sıyrılarak daha objektif olması gerekir. Bu ise önceden belirlenmiş standartlar ile olmaktadır. Bunlara kısaca mesleki etik ilkeler veya mesleki etik kodlar denilmektedir. Okulda ve sınıfta öğretmene yardımcı olabilecek bu tür etik davranış standartlarının geliştirilmesi öğretmenlerin karşılaşacakları sorunlar karşısında daha objektif daha gerçekçi karar vermelerine olanak sağlayacaktır. Çünkü bu tür standartların geliştirilmiş olması eğitimcinin kendi kişisel düşünce ve ön yargılarının iş ortamına yansımaları engellemiş olacaktır. Aksi takdirde öğretmenin kendi bireysel değer yargıları ve inançlarından etkilenmesi kaçınılmazdır. Tüm bunlar etik karar verebilme mekanizması içeriğinde gelişmelidir. Bundan ötürüdür ki mesleki etik kavramına daha profesyonel yaklaşabilmek etik kuralları ya da kodları gerekli kılmıştır (Campbell, 2003;

Husu, 2001, Weil, 2005). Ayrıca eğitimci etik karar verme sürecinde hem davranışsal hem de tutumsal açıdan da olaya bakabilmelidir. Bunu yaparken de dört psikolojik kriteri göz önünde bulundurmalıdır. Bunlardan birincisi, ahlaki duyarlılık (moral sensitivity) veya başka bir ifadeyle olayları yerinde yorumlayabilme, ikincisi ahlaki yargılama (moral judgement) bir başka deyişle bir olayı doğru veya yanlış olarak değerlendirme, üçüncüsü ahlaki motivasyon (moral motivation) ki bu da ahlaki değerlerin göreceliliği ile ilgilidir ve dördüncüsü de ahlaki karakterdir (moral character). Sonuç olarak aslında etik karar verebilme sürecinin temelini ahlak (morality) oluşturmaktadır (Hill, 2004).

Eğitim, insanın gelişim dönemlerine göre düzenlenmekte ve sürdürülmektedir. Tüm eğitim kademelerinde öğretmenlerin uymaları gereken etik kuralların, genel olarak ortak özelliklerinin olmasının yanında, eğitim kademelerine göre de, eğittikleri öğrencilerin gelişim özelliklerinden kaynaklanan farklı yaklaşım ve davranış biçimlerinin de olması gerekmektedir.

Erken çocukluk dönemi çocuklarının gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri, olgunlaşma ve hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate alarak, tüm gelişim alanları ile ilgili gelişimlerini sağlamayı amaçlayan okul öncesi eğitimi, onların olumlu kişilik temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı ve gelecek yaşama hazırlandığı bir eğitimidir.

Günümüz dünyasında erken çocukluk dönemi eğitiminin önemi üzerinde daha çok durulmakta ve bu alandaki çalışmaların sayısı giderek artmaktadır. Aynı zamanda eğitimle ilgili “etik konusu” da işlenmektedir. Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Ulusal Çocuk Eğitimi Birliği (NAEYC) sorumlu davranış yönergesi ile alanda çalışanlara ahlaki davranış kuralları hakkında bilgi vermektedir (Feeney ve Kipnis, 1998; Lake, 2004).

Okul öncesi öğretmenliği mesleğinde de öğretmenlerin etik olmaları beklenmektedir. Çünkü okul öncesi dönemde eğitimden kasıt sadece çocuğu korumak, kollamak ve bakımını sağlamak değildir. Okul öncesinde verilen eğitim çocuklara doğru model olma, dürüst ve güvenilir olma, uygun eğitim ortamlarını sunabilme gibi farklı özellikleri de içermelidir ki, öğretmenin yetiştirdiği çocuklar yaşadıkları toplumda geleceğin daha faydalı, doğru düşünebilen, sorumluluk sahibi bireyleri olabilsinler. Onun için bir okul öncesi eğitimcisi tüm yukarıda bahsedilenlerin ışığında tolerans sahibi, olgun, duyarlı kişiler olmalıdırlar. Ancak diğer alanlar için olduğu gibi okul öncesi öğretmenleri de eğitim sürecinde ikileme düşebilmektedirler. Bu açıdan öğretmenlerin mesleğe yönelik etik karar verebilmeye yardımcı bu tür ilkeleri bilmeleri ve bu ilkelere göre hareket etmeleri daha doğru olacaktır. Gelişmiş birçok ülkede erken çocukluk alanında çalışan öğretmenler için etik ilkeler oluşturulurken (Early Childhood Australia, 2006; National Association for the Education of Young Children, 2006; Lake, 2004; Ulusal Çocuk Eğitimi Birliği Sorumlu Davranış Yönergesi (Feeney ve Kipnis, 1998) Türkiye’de bu konuda fazla çalışmanın olmadığı anlaşılmaktadır. Konuyla ilgili olarak A.Sakin

tarafından “Okul öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşleri ile Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının incelenmesi” ve L. Fetihî’nin “Okul Öncesi Eğitimde Kurumlarında Ahlâk”ı konulu çalışmaları yaptıkları görülmektedir. Buna ilave olarak aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeler yeterince henüz belirlenmemiştir.

Yukarıdaki gerekçelerden de görüldüğü gibi mesleki etik konusunun önemli olduğu, ancak yeterli düzeyde ülkemizde okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki etik düzeyini ölçmeye yönelik bir değerlendirme aracının bulunmadığı düşüncesinden hareketle, okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlere yönelik mesleki etik ilkeler ölçeğinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu düşünceden hareketle, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak, “Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Etik Düzeylerini Belirleme Ölçeği ve Sahip Olduğu İlkeleri Ölçeği”nin geliştirilip, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırma, geçmişte ya da günümüzde mevcut olan bir durumu olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2010 yılında Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olarak merkez ve diğer ilçelerde hali hazırda görev yapan kadrolu 245 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Milli eğitim il müdürlüğünden her ilçedeki kadrolu okul öncesi öğretmenlerin okullara göre dağılımları alınmış ve ölçekler bu okulların ilçe milli eğitim müdürlüğünde bulunan posta kutularına bırakılmıştır. Ölçeklerin doldurulduktan sonra ilçe milli eğitim müdürlerinin yardımları alınarak ölçeklerin tamamının geri dönüşü sağlanmıştır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki etik ilkeleri ölçeği, Likert (1932) tarafından tanımlanan dereceleme toplamlarına dayalı ölçekleme yaklaşımının adımlarına benzer ve ölçek geliştirme süreçlerine uygun olarak geliştirilmiştir (Aiken, 1985; Anastasi, 1988).

Ölçme aracı geliştirilirken, daha önce Öztürk (2010) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri” isimli çalışmadan yararlanılmıştır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenleriyle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Görüşme sürecinde kullanılan sorular, alan yazın taraması (Early Childhood Australia, 2006; Illinois Institute of Technology, 2006; Minnesota Rules, 2006; National Association for the Education of Young Children, 2006; New Zealand Teachers Council, 2006) yapılarak 90 maddelik bir madde havuzu oluşturulup uzman kanaatine sunulabilir hali getirilmiştir.

90 maddelik bu formda bulunan her bir madde, alan uzmanları tarafından mesleki etik ilkelere uygunluk düzeyi, ilgili ilkeleri açıklamadaki yeterliği ve kullanılan dilin anlaşılabilirliği açısından değerlendirilmiştir. Bu süreç sonunda 90 maddeden 12 maddenin elenmesiyle 78 ifadeden oluşan bir liste elde edilerek mesleki etik ölçeğinin ön deneme formu uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Ölçeğin deneme formunda yer alan 78 maddenin her biri, katılıp katılmama durumuna göre '5' Tamamen Katılıyorum, '4' Katılıyorum, '3' Kararsızım, '2' Katılmıyorum ve '1' Hiç Katılmıyorum biçiminde derecelendirilmiş ve bir uygulama yönergesiyle birlikte Samsun ili okullarında kadrolu olarak görev yapan 245 okul öncesi öğretmenine gönderilmiştir. 245 öğretmen gerekli titizliği gösterip ölçeklerin tamamını doldurup ilçe milli eğitim müdürlükleri vasıtasıyla araştırmacılara ulaştırmışlardır. Ölçeklerden elde edilen veriler kullanılarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin kanıtlar için temel bileşenler analizi, madde toplam test korelasyonu ve iç tutarlılık anlamında bilgi veren Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Araştırmada Samsun ilinde görev yapan 245 okul öncesi öğretmeninden elde edilen verilerin çözümlenmesinde faktör analizi kullanılmıştır. Faktörlere ait değerlerin yorumlanmasından önce, bu analizin varsayımları olan örneklem büyüklüğünün yeterliği konusunda bilgi veren KMO (Kaiser-Meyer- Olkin) değeri ve değişkenler arasında korelasyon olup olmadığını test eden Barlett Testi (Barlett Test of Sphericity) sonuçları incelenmiştir. Ayrıca analizde faktör özdeğeri (eigenvalue) 1'den büyük olan faktörler dikkate alınmış ve faktör yüklerinin en az 0.32 (Tabachnick and Fidel, 2001) olan maddeler alınarak asıl ölçek için seçilmiştir. Elde edilen veriler SPSS.15 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Faktör analizine başlamadan önce ilk olarak veri setinde uç değerler olup olmadığı kontrol edilmiştir. Mahalonobis uzaklıkları hesaplanarak uç değer analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda da 0,01'in altında kalan hiç kimse bulunmamıştır. Bu nedenle analize 245 kişiye ait verilerle devam edilmiştir. Faktör analizine ait değerlerin yorumlanmasından önce Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) Testi ve Barlett Testi kullanılarak örneklem büyüklüğünün yeterliği ve normallik varsayımı kontrol edilmiştir. KMO'nun 0.60 dan yüksek olması ve Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ve normal dağılım gösterdiğini ortaya koyar (Büyüköztürk, 2005; Tabachnick and Fidel, 2001).

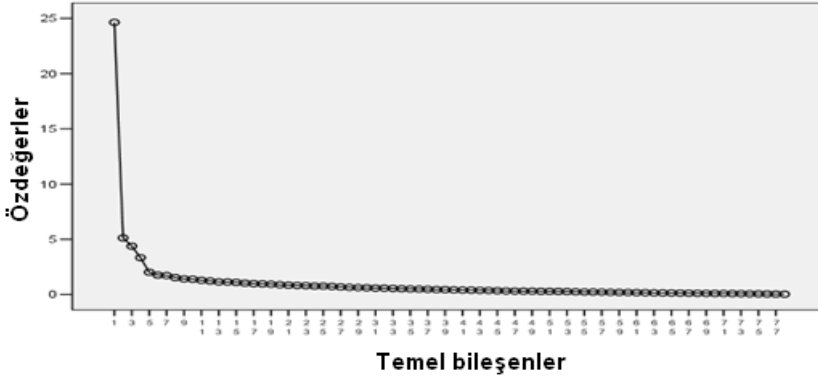
Analiz sonuçları incelendiğinde KMO değeri 0.90 ve Barlett testi sonucu 14575,46 olarak bulunmuştur. Bu iki değer 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bu analiz sonucuna göre örneklem büyüklüğünün faktör analizine devam etmek için uygun düzeyde olduğunu ve örneklemin normal dağıldığını göstermektedir (Kalaycı, 2009). Yapı geçerliğinin sınanması için uygulanan

faktör analizinde faktör sayısına karar verirken özdeğer (eigenvalue) kriteri, açıklanan varyans oranı ve scree test grafiğine bakılır. Özdeğer hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada hem de önemli faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır. Faktörlerce açıklanan varyans oranı ve özdeğerlere ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Analiz sonucunda Faktörlerce Açıklanan Varyans ve Özdeğerler

Faktör	Özdeğerler	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	24,637	31,585	31,585
2	5,126	6,572	38,158
3	4,380	5,615	43,773
4	3,334	4,275	48,048
5	2,021	2,591	50,639
6	1,759	2,256	52,894
7	1,726	2,212	55,106
8	1,531	1,963	57,070
9	1,423	1,824	58,894
10	1,388	1,779	60,673
11	1,289	1,653	62,326
12	1,222	1,566	63,892
13	1,151	1,476	65,368
14	1,135	1,456	66,823
15	1,098	1,408	68,231
16	1,036	1,329	69,560
17	,989	1,268	70,828
:	:	:	:
:	:	:	:
76	,054	,070	99,904
77	,044	,057	99,960
78	,031	,040	100,000

Yukarıdaki tabloya göre analizde başlangıçta 16 faktörün öz değeri 1’den büyüktür. Ancak bu faktörlerden ilk 4’ünün açıklanan varyans üzerinde önemli bir katkı sağladığı görülmektedir. Diğer faktörlerin varyansa sağladığı katkı oldukça azdır. Bu dört faktörün birlikte maddelerdeki toplam varyansın ve ölçüğe ilişkin varyansın neredeyse % 48’ini açıkladığı görülmektedir. Faktör sayısına karar verirken açıklanan varyans ve özdeğerlerin yanında özdeğer bileşenlerini gösteren çizgi grafiğine de bakılmıştır. Grafiğin yatay şekil aldığı noktaya kadar olan faktörler, elde edilecek maksimum faktör sayısı olarak kabul edilmiştir. Şekil 1’de özdeğer ölçütüne göre çizilen çizgi grafiği verilmektedir.



Şekil 1. Özdeğer Bileşen Çizgi Grafiği

Grafikte birinci faktörden sonra oldukça yüksek ivmeli bir düşüş, ikinci, üçüncü ve dördüncü faktörden sonra ise daha az olmakla birlikte bir düşüş gözlenmektedir. Diğer faktörlerde ise yatay bir çizgi şeklinde özdeğerler devam etmektedir. Bu durumda ölçeğin dört faktörlü olabileceği düşünülebilir. Yapı geçerliğinin sınanması için uygulanan analizde “varimax” döndürme tekniği kullanılmıştır.

Analiz yapıldıktan sonra elde edilen faktör yük değerleri incelenmiş ve binişik maddeler binişik olan 45., 46. ve 74. maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Binişik maddeler atıldıktan sonra kalan maddelerin faktör yük değerleri ve temel bileşenler matrisi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Binişik maddeler çıkarıldıktan sonra temel bileşenler matrisi

Maddeler	Bileşenler				Maddeler	Bileşenler			
	1	2	3	4		1	2	3	4
14	,780	,191	,187	,024	56	,363	,764	,176	-,042
24	,780	,247	,180	,041	60	,209	,743	,195	-,075
22	,767	,195	,157	,007	53	,215	,725	,123	-,039
11	,763	,227	,177	,018	29	,283	,713	,143	-,040
12	,753	,198	,150	-,006	58	,329	,685	,219	-,012
31	,747	,190	,138	,084	34	,238	,679	-,005	,061
28	,734	,180	,183	,042	21	,283	,678	,079	-,030
32	,732	,227	,223	,022	40	,334	,635	-,027	,060
5	,696	,194	,096	-,006	52	,201	,625	,304	,088
19	,691	,251	,156	-,073	23	,180	,601	,139	,031
30	,670	,137	,196	,067	70	,127	,582	,219	,236
13	,645	,189	,213	,008	25	,203	,574	,120	,076
33	,634	,172	,149	,136	51	,182	,572	,271	,120
16	,624	,215	,152	,102	38	,221	,567	,055	,172
26	,622	,231	,224	,035	43	,210	,544	,145	,117
63	,617	,222	,129	-,001	65	,101	,541	,283	,147
36	,609	,200	,219	,091	20	,101	,508	,086	,116
17	,609	,159	,125	-,010	35	,082	,456	,056	,345
15	,602	,160	,180	-,005	44	,167	,447	-,001	,317

41	,574	,120	,124	,069	27	,126	,424	,086	,051
54	,558	,262	,125	,069	68	,277	,193	,748	,033
37	,518	,130	,173	,029	77	,319	,191	,729	,005
62	,516	,125	,179	,084	69	,192	,179	,724	,066
2	,504	,116	,138	-,020	67	,376	,180	,707	,000
18	,500	,152	,085	-,010	76	,261	,186	,702	,081
3	,479	,121	,103	,011	71	,251	,146	,679	-,062
55	,458	,207	,246	,136	75	,133	,169	,668	,195
42	,449	,167	,136	,082	61	,377	,205	,631	-,084
57	,432	,153	,241	,063	78	,297	,122	,611	-,030
49	,429	,182	,172	,122	73	,257	,165	,603	,001
39	,404	,220	,200	,011	66	,090	,098	,590	,272
59	,403	,224	,003	,053	64	,147	,086	,545	,021
4	,396	,054	,054	,050	72	,112	,131	,514	,104
6	,391	,119	,025	,068	10	,064	,109	,129	,907
1	,388	,152	,151	-,017	9	,050	,150	,119	,906
48	,255	,846	,149	-,069	8	,139	,063	,082	,893
50	,271	,818	,150	-,085	7	,096	,085	,066	,754
47	,249	,780	,218	-,068					

Analiz sonucunda ortaya çıkan ölçek, 75 maddeden ve toplam 4 faktörden oluşmaktadır. 1. faktörde yer alan maddelerin, varimax döndürme sonrası faktör yük değerlerinin 0.78 ile 0.39 arasında değiştiği görülmektedir. Birinci faktörün tek başına açıkladığı varyans % 19'dur. İkinci faktörde yer alan maddelerin varimax döndürme sonrası faktör yük değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0.85 ile 0.42 arasında değiştiği görülmektedir. Bu faktörde açıklanan varyans %14 olarak bulunmuştur. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin varimax döndürme sonrası faktör yük değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0.75 ile 0.51 arasında değiştiği görülmektedir. Bu faktörde açıklanan varyans %7 olarak bulunmuştur. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin varimax döndürme sonrası faktör yük değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0.91 ile 0.75 arasında değiştiği görülmektedir. Bu faktörde açıklanan varyans ise %4 olarak bulunmuştur.

Yapı geçerliğinin sınanmasından sonra ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklayan madde toplam test korelasyonları hesaplanmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin madde toplam test korelasyonları 0.24 ile 0.78 arasında değerler almaktadır. Bu değerler maddelerin benzer davranışları temsil ettiğini göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak hesaplanan Cronbach Alfa değeri 0.95 bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenilirlik katsayısı ise sırasıyla, 0.90, 0.92, 0.93 ve 0.94 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin tümünü ve alt boyutlarını oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim sürecinde öğretmenlerin mesleki açıdan etik ilkeleri bilmesi ve etik ilkelere uygun olarak davranması çok önemlidir. Bu açıdan bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerin etik ilkelere ne derece uygun davrandıklarını belirlemek üzere kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Ölçme aracı geliştirilirken temel süreçlere uygun hareket edilmiştir (Anastasi, 1980; Aiken, 1985). Bu süreçler göz önüne alınarak araştırmanın yürütüleceği hedef gruba benzer başka bir grupta yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen ifadeler ölçme aracının maddelerinin yazımında kullanılmıştır. Bu ifadeler düzenlendikten sonra alan uzmanlarına gösterilmiş ve maddeler gözden geçirilmiştir (Baykul, 2000; Özçelik, 2009).

Ölçeğin deneme formu hazırlandıktan sonra geçerlik ve güvenilirlik kanıtları toplanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda mesleki etik ölçeğinin toplam 75 maddeden oluştuğu ve dört faktörden oluşan bir yapıyı temsil ettiği görülmüştür. Bu yapılar altında yer alan maddeler incelendiğinde birinci faktörün öğretmenin “öğrenciye ve kendisine karşı sorumlulukları”, ikinci faktörün “meslek ve meslektaşlarına karşı sorumlulukları”, üçüncü faktörün “öğrencinin ailesine ve topluma karşı sorumlulukları” ve dördüncü faktörün ise “özel eğitime gereksinimi olan çocuklara karşı sorumlulukları” ile ilgili maddelerden oluştuğu görülmüştür. Bu maddelerden 35’i birinci, 23’ü ikinci 13’ü üçüncü, 4’ü dördüncü faktörde yer almıştır. Faktörelere göre madde dağılımına örnekler verilecek olursa;

1. Öğretmenin çocuğa ve kendisine karşı sorumlulukları: Bu boyut altında “çocuklara kendi siyasi, dini veya başka şahsi fikirlerimi kesinlikle yansıtmam”, “çocuklara değer verdiğimi hissettiririm”, “çocuklara karşı güven ortamı yaratırım”, “çalıştığım kurumun izni olmaksızın çocukların fotoğraf/video çekimlerinin yapılmasına müsaade etmem”, “mesleğimi daha iyi nasıl yapabileceğimle ilgili özeleştiri yaparım”, “Mesleki haklarımı bilip kullanırım” vb. maddeler yer almaktadır.
2. Öğretmenin meslek ve meslektaşına karşı sorumlulukları: Bu boyut altında “okul öncesi eğitimin gelişmesine katkıda olacak araştırma ve araştırmacılara destek veririm”, “meslektaşlarımla mesleki anlamda paylaşımcı olup fikir alışverişinde bulunurum”, “mesleğinde yeni olanlara yardımcı olurum”, “olumsuz bir davranışında meslektaşımı uyarırım” vb. maddeler yer almaktadır.
3. Öğretmenin aileye ve topluma karşı sorumlulukları: Bu boyut altında “okul öncesi eğitim hakkında değişik yöntemler kullanarak aileleri ve toplumu aydınlatmaya çalışırım”, “toplum için de etik kuralların oluşturulmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunmam gerektiğine inanırım”, “mesleğimi uygularken ülke çıkarlarını kendi çıkarlarımdan önde tutarım”, “ailelerle her zaman işbirliği içindeyimdir”, “ailelere özel içerikli sorunlarının gizli kalacağı ilkesini hissettirip ona göre davranırım” vb. maddeler yer almaktadır.
4. Öğretmenin özel eğitime gereksinimi olan çocuklarla ilgili sorumlulukları: Bu boyut altında “engelli çocukların sosyalleşebilmelerine yardımcı olurum”, “eğitim programında engelli

çocuklara uygun tekniklere yer veririm”, “engelli çocukların aileleriyle her zaman iletişim içerisindeyimdir”, “sınıftaki engelli çocuğun diğer arkadaşları tarafından kabullenilmesini sağlarım” maddeleri yer almaktadır.

Gelişmiş ülkelerde meslek etiğine geniş bir yer ayrılmış ve yapılan birçok çalışma bu alanda yol gösterici olmuştur (Ferrel ve Fraedrich, 1994; Peterson ve Ferrel, 2004; Giacalone ve Thompson, 2006; Shaw, 2011). Türkiye’de etik ve mesleki etik ile ilgili çalışmalar (Pehlivan, 2001; Aydın, 2000; Kirel, 2000) yapılmasına rağmen okul öncesi alanında mesleki etik ile ilgili sınırlı sayıda olması dikkate alındığında; bu çalışmanın, alanda çalışacak olan araştırmacılar için yararlı olacağı, okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları durumlar veya olaylar karşısında mesleğe yönelik etik karar verebilmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma ile 75 maddeden oluşan güvenilirlik düzeyi 0.95, geçerlilik düzeyi ise faktörlere göre birinci faktörün “öğrenciye ve kendisine karşı sorumlulukları” 0.90, ikinci faktörün “meslek ve meslektaşlarına karşı sorumlulukları” 0.92, üçüncü faktörün “öğrencinin ailesine ve topluma karşı sorumlulukları” 0.93 ve dördüncü faktörün ise “özel eğitime gereksinimi olan çocuklara karşı sorumlulukları” 0.94 olan “Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Etik Düzeylerini Belirleme ve Sahip Olduğu İlkeleri Ölçeği” adı altında geliştirilen bu ölçek, amaçlanan nitelikleri başka niteliklerle karıştırmadan ölçebilecek yeterliliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu ölçeğin başka okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerine de uygulanarak yapılacak yeni çalışmalar, “Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Etik Düzeylerini Belirleme Ölçeği ve Sahip Olduğu İlkeleri Ölçeği”nin alanda güvenle kullanılabilir standartlara ulaşmasına yardımcı olacağı önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Aiken, L. (1985). *Psychological Testing and Assessment*. Sixth edition. Allyn and Bacon Inc.
- Allen, M.P. (2005). Can actions teach louder than words: The role of mentoring and modeling in teaching professional ethics. *Widener Law Journal*, 14,(2), 323-327.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological Testing*. (6th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Aydın, E. (2000). *Tip Etiğine Giriş*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Banks, S. (2005). The ethical practitioner in formation: Issues of courage, competence and commitment. *Social Work Education*, Vol. 24, (7), 737-753
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Campbell, E. (2003). Moral lessons: the ethical role of teachers. *Educational Research and Evaluation*, 9, 25 – 50.

- Erwin, W. J. (2000). Supervisor moral sensitivity. *Counselor Education and Supervision*, 40, 115 – 127.
- Early Childhood Australia, Inc. (2006). *Early Childhood Australia Code of Ethics*. Retrieved Aralık 2, 2008, www.earlychildhoodaustralia.org.au/code_of_ethics/early_childhood_australias_code_of_ethics.html adresinden alınmıştır.
- Feeney, S. ve Kipnis, K. (1998). *Code of Ethical Conduct and Statement of Commitment Guidelines for responsible behavior in early childhood education*. Washington D.C.: NAEYC.
- Ferrel, O.C ve Fraedrich, J. (1994). *Business ethics: ethical decision making and cases*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Giacalone, R., & Thompson, K. (2006). Business ethics and social responsibility education: Shifting the worldview. *Academy of Management Learning & Education*, 5, 266-277.
- Hill, A. L. (2004). Ethical analysis in counseling: a case for narrative ethics, moral visions, and virtue ethics. *Counseling and Values*, 48, 131 – 148.
- Husu, J. (2001). Teachers at cross purposes: a case report approach to the study of ethical dilemmas in teaching. *Journal of Curriculum and Supervision*, 17, 67 – 89.
- Illinois Institute of Technology. (2006). *Code of ethics for teachers of students with visual impairments*. Retrieved from <http://www.nyise.org/whatsnew/ethics.html>.
- Minnesota Rules. (2006). *Code of Ethics for Minnesota Teachers*. Retrieved from <http://www.revisor.leg.state.mn.us/arule/8700/7500.html>
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kirel, Ç. (2000). *Örgütlerde Etik Davranışlar, Yönetimi ve Bir Uygulama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- LaCorte, J.J. ve Mc Dermott, J.C. (2004). Vivian Paley as a model for moral decision-making. *Early Child Development and Care*, 174 (6), 505-514.
- Lake, V.E. (2004). Moral, ethical and caring education for young children. *Early Child Development and Care*, 174, 503–504.
- Likert, R. (1932). A Techniques for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*. 140 (5-53).
- Minnesota Rules. (2006). *Code of ethics for Minnesota teachers*. Retrieved December 2, 2008, from <http://www.revisor.leg.state.mn.us/arule/8700/7500.html>.
- National Association for the Education of Young Children. (2006). *Code of Ethical Conduct*. Retrieved December 2, 2008, from <http://www.naeyc.org>
- New Zealand Teachers Council. (2006). *Code of Ethics for Registered Teachers*. Retrieved April 7, 2006, from <http://www.teacherscouncil.govt.nz/ethics>
- Özçelik, D.A.(2009). *Test Hazırlama Klavuzu*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Ş. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etik İlkelerle İlgili Görüşleri (The Opinions of Preschool Teachers About Ethical Principles), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 365-418.
- Öztürk, Ş. (2011). An Investigation of the Ethical Decision-making of Preschool Teachers:A Cultural Study of a Sample in Turkey. *Early Childhood Development and Care*, 181,(4), 517-534 .
- Pehlivan, İ. (2001). *Yönelisel, Mesleki ve Örgütsel Etik*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Peterson, R. ve Ferrell, O.C. (2004). *Business ethics: new challenges for business schools and corporate leaders*. M E Sharpe Inc.
- Pope, K. S. ve Vasquez, M. J. T. (1998). *Ethics in psychotherapy and counseling*. (2nd ed). San Francisco: Jossey-Bass.

- Shaw, W. H. (2011). *Business ethics: a textbook with cases*. Wadsworth Publishing (7th edition).
- Swenson, L. C. (1997). *Psychology and law for the helping professions* (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*, Fourth Edition. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Weil, V. (2005). Standars for evaluating proposals to develop ethic curricula. *Science and Engineering Ethics*, 11, 501-507.

SUMMARY

The education which is an investment to the brain of individual is a process not only permanent but also compulsory activities range. This process that is a target about developing himself is depend on scientific basis. Because the education locomotive whose aim is to create behaviour change of the importance process is the teacher. The first concept remembering when mentioned of teacher behaviour is education moral,namely rthich rules. As in the all serving sectors, the education services have to protect the honour of the individual. Because of this reason, besides mentioned by the law and regulations, education moral principle has been inevitable.

The process of making ethical decisions, especially in the pre-school education field, is a heavy responsibility and therefore requires continuously thinking whether a behavior is right or wrong. For this reason, the educator should get rid of his prejudices and be more objective. Today in many countries, ethical principles are formed for teachers working in the early childhood domain, while such ethical principles for pre-school teachers are lacking in Turkey. Considering this deficiency, in this study it is aimed to develop a professional ethics principles questionnaire for pre-school teachers and carry out reliability and validity verification with a group of pre-school teachers. To this end, pre-school teachers' opinions were collected. Following the analysis of these viewpoints and the previous literature, items of the trial form were written.

The research sample comprised 245 pre-school teachers working in Samsun city center and other towns, under Samsun National Education Directorate. The professional ethics principles scale was prepared in a similar way to the steps of the rating approach based on rating sums (Likert, 1932) and in line with questionnaire development processes (Anastasi, 1980; Aiken, 1985). In order to verify the reliability and validity of the 78-item Likert type scale prepared on the basis of literature review, focus group results and experts, factor analysis, item total test correlation and the Cronbach's alpha value which is related to internal consistency were calculated.

As a result of the factor analysis, it was understood that the professional ethics scale has a four factorial structure. The factor loads of the items in the 1st factor varied between 0.78 and 0.39; the factor loads of the items in the 2nd factor varied between 0.85 and 0.42; the factor loads of the items in the third factor varied between 0.75 and 0.51 and the factor load values of the final factor varied between 0.91 and 0.75. In addition, the scale's item-test correlations varied between 0.24 and 0.78. An analysis of the items in this structure reveals that the first factor comprises items related to teachers' "responsibilities towards the student and oneself"; the second factor concerns "responsibilities towards the profession and colleagues"; the third factor is related to "responsibilities towards the student's family and society" and the fourth factor is related to "responsibilities towards children needing special education". The reliability

coefficient Cronbach's Alpha value was found to be 0.95. The reliability coefficients belonging to subdimensions were 0.90, 0.92, 0.93 and 0.94 respectively.

In the pre-school educational process, it is highly important that teachers know the professional ethics principles and act accordingly. For, the individual's development of a healthy personality and ethical values and effective use of their skills are in direct correlation with the education they receive in their childhood. For this reason, the education given in this period should comprise different features like being a good model to the children, presenting an ethical learning environment so that the children raised by the teacher can become trustworthy, responsible and honest individuals who are more beneficial to the society and who think rationally. In this respect, it is thought that this study will be beneficial to pre-school teachers and contribute to the field. For, they will be aware of these principles which help them to make decisions in an ethical way and act according to these principles. In conclusion, evidence related to the reliability and validity of the professional ethics principles scale for pre-school teachers reveals that the items comprising the whole scale and the subdimensions are consistent with each other. In addition, the factor load values were found to be high and internally consistent; hence it is thought that the scale can be used by pre-school teachers and researchers.