

## Öğretim Elemanlarının Etik Sorumlulukları Üzerine Üniversite Öğrencilerinin Algılamaları

### University Students' Perceptions toward Ethical Responsibilities of Faculties

Ferda Erdem\*

Ece Ömüriş

Özlem Öz

Hüseyin Boz

Mehmet Özmen

Umud Kubat

#### To cite this article/Atf için:

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 - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 39-63. [Online]: [www.enadonline.com](http://www.enadonline.com), doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.2s2m

**Özet.** Bu çalışmanın amacı, üniversite yaşamını karakterize eden öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinde eğitimcilerin etik sorumluluklarını öğrencilerin algılamalarına başvurarak belirleyebilmektir. Araştırmanın temel sorusu, öğrencilerin öğretim elemanlarının hangi davranışlarını etik sorumluluk olarak algıladıklarına yöneliktir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin öğretim elemanını bir rol modeli olarak algılamalarında etik davranışların etkisi de incelenmiştir. Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırmanın ilk aşamasında son sınıf öğrencilerinin katıldığı iki odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinin etik boyutlarını nasıl algıladıkları ele alınmıştır. İkinci aşamada, odak grup ve görüşme notlarına dayanarak en sık vurgulanan sorumluluklarla ilgili etik ikilemleri yansıtan kısa senaryolar üretilmiş ve bir kamu üniversitesinin dört ayrı biriminden 69 öğrenci ile bir pilot çalışma yapılmıştır. Araştırmanın ana aşaması farklı fakültelerden 250 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin profesyonel sorumluluk ve kişisel güvenilirlik ana boyutları altında yetkinlik, tutarlılık ve adil davranış öğretim elemanlarının etik sorumlulukları olarak algıladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte sadece adil davranış, öğretim elemanlarının rol modeli olarak benimsenmesiyle ilişkili bulunmuştur. Araştırma sonuçları, etik davranışlarla ilişkili bulunan farklı unsurlara da dikkat çekmekte ve yeni araştırma soruları için ipuçları sunmaktadır. Bu değerlendirmeler ışığında etik değerler ve davranışları içeren güçlü bir üniversite kültürünün, son dönem evrensel eğitim kodlarına uyum çabaları yaygınlaşan üniversitelerimiz için giderek

\* Sorumlu yazar: Prof. Dr. Ferda ERDEM, Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Dumlupınar Bulvarı, 07058, Kampüs, Antalya, Türkiye.  
e-posta: [ferdem@akdeniz.edu.tr](mailto:ferdem@akdeniz.edu.tr)

## Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD Journal of Qualitative Research in Education - JOQRE

daha önemli olacağı düşünülmektedir. Özellikle öğretim elemanı yetiştirme süreçlerinin adaylara akademik nitelikler kadar etik sorumlulukların kazandırılmasını da içerecek şekilde düzenlenmesi, etik kodları güçlü bir üniversite kültürünün gelişmesine katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite, öğretim elemanı, etik sorumluluk, öğrenci algılamaları

**Abstract.** The aim of this study is to identify the ethical aspects of faculty-student relation that characterizes life in university. The basic research question focuses on the behaviors of the faculty that the students perceive as ethical responsibilities. In this study, it was also analyzed whether ethical responsibilities influenced the students' perception of the faculty as role models. Two focus group interviews were held with the senior university students at the first phase of the study that was performed through both qualitative and quantitative methods; furthermore, students' perceptions toward the ethical aspects of faculty-student relation were analyzed. At the second phase of the study, short scenarios were created to demonstrate the ethical dilemmas relating to the responsibilities that were most commonly highlighted during the focus group discussions and interviews, and then the scenarios were piloted with 69 students that studied at four departments of a public university. 250 students at four departments participated in the actual study that was performed after the scenarios were revised on the basis of the pilot results. The findings show that the students perceive competence, consistency and justice as the ethical responsibilities of the faculty. Moreover, fair treatment alone was found to be associated with the students' perception of the faculty as their role models. The results of the study point out that ethical behavior are related to various factors, while at the same time presenting some hints for new research questions. In the light of these assessments, it is thought that a strong university culture consisting of ethical values and conduct will be increasingly more important for the universities that have been intensively trying to comply with the universal educational codes recently. Particularly formalizing the teaching staff training program in a way to get the candidates adopt ethical responsibilities as much as the academic qualifications will contribute to the development of a university culture with strong ethical codes.

**Keywords:** University, faculty, ethical responsibilities, students' perceptions

### Giriş

Ahlak felsefesi olarak etik, doğru ve yanlış davranış kavramlarının sistemleştirilmesini, savunulmasını ve önerilmesini içeren ahlaki davranışların bilimidir (Ergün, 2012). İnsanların, eş, arkadaş, ebeveyn, vatandaş, öğretmen vb. rollerini sergilerken nasıl hareket etmeleri gerektiğini anlatan davranış standartlarını ifade eder (Özmen ve Güngör, 2008). Etik davranışla ilgili olarak, aralarında belli ilişkiler bulunan üç ayrı etik türünden de söz edilebilir: Betimleyici etik, kural koymak yerine sadece insan eylemlerini gözlemleyerek eylemlerin sonuçlarını betimler. Meta etik, etik ilkelerin nereden geldiği ve neyi açıkladığını inceler (Özutku ve Çevrioğlu, 2005). Normatif etik ise ahlâki eylemler için kural ve düzenleyici ilkeler getirir; neyin doğru ya da neyin yanlış, neyin iyi ya da kötü olduğunu belirleyen ölçütler sunup bu ölçütleri haklı kılma ve temellendirme işi ile ilgilenen bir alandır (Bolat ve Seymen, 2003). Normatif etik kuramlarının farklı inceleme alanlarına uygulanması uygulamalı etik türünü geliştirmiştir. Uygulamalı etiğin alt dallarından biri olan meslek etiği, bir mesleği icra ederken göz önünde

bulundurulmuş, iş yaşamında paylaşılan yaklaşımlar, kurallar, tutum ve davranışları içerir. Bir mesleği seçen ve meslek olarak yürütenleri bağlayan (Özmen ve Güngör, 2008) meslek etiği, bir meslek nerede icra edilirse edilsin uyulması beklenen değerleri içerir. Bu yönüyle bir mesleğe kimlik kazandıran ve evrensel niteliğe kavuşturarak meşrulaştıran bir işlev de görür. Adil olma, dürüstlük, tarafsızlık ve sorumlu davranış, doğrudan insana yönelik meslekler için ana çerçeveyi çizen temel etik ilke ve değerler olarak özetlenebilir (Özgen, 2012) ancak, mesleklerin kendi iç dinamikleri daha detaylı belirlenmelere ihtiyaç duyar. Bunun nedenlerinden biri de, meslek etiği uygulamalarının bir eylemin tarafları açısından doğruluğunun tartışılabilir yanlarının olması ve bu durumun ikilemler yaratma ihtimalidir.

Eğitim işi, davranış değiştirme iş görüsü nedeniyle doğası gereği etik bir içeriğe dayanır (Gözütok, 1999). Üniversite yaşamı sosyalleşme ve özdeşleşme süresinde olan öğrenciler için sadece mesleki bilgi ve becerilerin öğrenildiği bir ortam değildir. Aynı zamanda gençlerin karakter gelişimini destekleyecek çok sayıda etkileşimin yaşandığı sosyal, psikolojik ve kültürel boyutları birlikte içeren ve dolayısıyla yaşamlarında iz bırakan bir dönem anlatılmaktadır. Bu dönemde gençler kendi aralarındaki ilişkilerden sonra en sık olarak eğitimcilerle etkileşim içinde olurlar. Özellikle sınıf ortamı, eğitim işini üstlenmiş akademisyenlerle öğrenciler arasındaki karmaşık ve dinamik etkileşimleri içeren bir bağlam olma özelliğine sahiptir ve bu etkileşimler, hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin davranışlarıyla ilgili karşılıklı beklentilerin de temelini oluşturur (Parr, 1999).

Eğitimcilerin öğrencileriyle olan ilişkisi çoğu zaman bir liderlik uygulaması potansiyeli taşımaktadır. Bir liderin temel rollerinden biri ahlaki konu ve sorunlara ilişkin farkındalığı artırmak, ahlaki açıdan doğru ve yanlışları göstermek ve bireylere birbirleriyle çatışma halinde bulunan değerleri analiz etme konusunda yardımcı olmaktadır (Burns, 1978'den akt. Arslantaş ve Dursun, 2008). Tüm bu süreçlerde liderler, sergiledikleri davranışlarıyla izleyicileri açısından doğrudan ya da dolaylı olarak bir rol modeli olurlar. Bu anlamda öğretim elemanlarının, etik değerler açısından karşılaştığı ikilemlerde sergiledikleri tutum ve davranışlar eğitim sürecinin doğal bir parçası iken, örtük etik mesajlar içeren davranışları da öğrencileri için öykünülecek bir model yaratabilecektir. Eğitimcilerin öğrencilerinin ahlaki gelişimini en uygun ve doğru bir şekilde destekleme sorumlulukları olduğuna dikkat çeken Fenstermacher (1990), eğitimcilerin öğrencileri etik davranışlarıyla etkilemesinin didaktik bir eylemden ziyade kendi davranışlarıyla rol modeli olarak gerçekleştirebileceğini belirtmektedir (Akt. Koç, 2010).

Eğitimci-öğrenci ilişkisinin önemli bir özelliği de, tarafların sahip olduğu güç dengesizliği nedeniyle çok sayıda etik ikilemleri üretme ihtimalidir. Buna rağmen araştırmalarda mobbing gibi şiddetli ihlaller içeren vakaların daha fazla incelendiği; öğretim elemanı-öğrenci etkileşimlerinde ortaya çıkan günlük etik ikilemlere yönelik ilginin daha sınırlı olduğu saptanmaktadır (Morgan ve Korschgen, 2001). Benzer bir biçimde Kuther (2003), sayısı az olan akademik etik tartışmalarında eğilimin daha çok cinsiyet ayrımcılığı, hatalı bilimsel davranış ve değerler ile ilgili konularda yoğunlaştığını, buna karşın eğitimde etik zorunluluklar ve belirsizliklerle ilgili tartışmaların ihmal edildiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin bakış açısıyla öğretim elemanlarının etik davranış boyutlarını ele alan en önemli çalışmalar arasında gösterilen ve Keith-Spiegel, Tabachnick ve Allen (1993) tarafından geniş bir öğrenci katılımıyla yapılan araştırmada, dürüst olmayan uygulamalar; profesyonel olmayan etkileşim ve uygulamalar etik olmayan davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Bu başlıklar altında öğrencinin performansını doğru ölçmeme, öğrenciye hakaret etme veya diğerlerinin yanında küçük düşürme, öğrencinin kişisel bilgilerini diğerleriyle paylaşma, ayrımcılık yapma, cinsel taciz, eğitim ortamındayken alkol ve uyuşturucu kullanma gibi davranış örnekleri yer almaktadır. Etik ilkelerin genel kılavuzlar, idealler veya beklentiler olarak işlev üstlendiğine dikkat çeken Murray, Gillese, Lennon, Paul Mercer ve Robinson (2007) öğretim elemanlarının benimsemeleri gereken profesyonel sorumlulukları şu şekilde özetlemekte ve bunların aynı zamanda bir etik sorumluluk olduğunu belirtmektedirler: Güncel ve doğru bilgileri aktarma; pedagojik yetkinlik, öğrencileri ilgilendiren hassas konularla başa çıkma, öğrencileri geliştirme ve geçerli ölçütlerle değerlendirme, güvenilirlik ve meslektaşlarına saygılı olma.

Ei ve Bowen (2002), öğretim elemanı-öğrenci ilişkideki güç farklılığına vurgu yaparak, sınırları kesin olmayan bu tür bir ilişkide eğitim işini üstlenenlerin temel rollerinin entelektüel kılavuzluk ve danışmanlık olduğunu belirtmekte ve özellikle öğretim elemanlarının etik sorumluluk olarak öğrencilerin gelişimini kolaylaştıracak şekilde dürüst ve tarafsız olmaları gerektiği vurgulamaktadırlar. Schulte, Thompson, Hayes, Noble ve Jacobs (2001) ise öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinin iki taraf için özerklik, zarar vermeme, yararlılık, adalet ve sadakat içermesi gerektiğini ve tüm bunların temelinde de insana saygının yattığına işaret etmektedirler. Buna karşın gücünü öğrenciler üstünde kötüye kullanan, yanlı davranan, sınıf içi-dışı sorumluluklarını yerine getirmeyen, paylaşacak yeni şeyleri olmayan eğitimcilerin bu tutum ve davranışları ise etik olmayan örnekler olarak gösterilmektedir (Burnside 1996'dan akt. Gözütok, 1999).

Kuther (2003) tarafından yapılan yakın tarihli bir araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler, eğitimcilerin profesyonel davranış sergilemelerini, bilgiyi geniş bir tabana yaymalarını ve öğrenciye ilgi göstermelerini etik davranış olarak görmektedirler. Özellikle eğitici konumundaki kişilerin öğrenci beklentilerinin bilincinde olmaları gerektiği ve bu farkındalığın sınıf içi ve dışında davranışlarına yansımaları gerektiği vurgulanmaktadır. Nitekim Miley ve Gonsalves (2003) tarafından yapılan bir değerlendirmede, öğrenci ile eğitimcilerin öncelikli buldukları davranışların farklılaşabileceğine dikkat çekilmektedir. Bu çalışmalarında yazarlar bazı araştırmalara referans vererek, öğrencilerin eğitimcilerden daha fazla eşitlik ve saygı görme beklentisini taşıdıklarını; buna karşın eğitimcilerin ise öğrencilerinin kendilerinden eğlenceli olmalarını beklemediklerini, ayrıca kendilerini bir erdem örneği olarak görmek istediklerini belirtmektedirler. Ancak Morgan ve Korschgen (2001), istenmeyen ve etik olmayan davranışların birbirinden farklı olduğunu ve bu konuda ayırt edici çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu vurgularken, özellikle deneyimi daha fazla olan son sınıf öğrencileriyle bu tür araştırmaların yapılabileceğine dikkat çekmektedirler.

Evrensel değerlere göre işlemesi beklenen eğitim örgütleri için etik değerler ve davranış kodları konusunda giderek benzer referans çerçevelerinin benimsendiği söylenebilir. Starratt (1994), eğitim kurumlarının özen, adalet ve eleştiriyi içeren etik değerleri ve bu değerlere ilişkin sorumlulukları içselleştirmesi gerektiğini savunmaktadır. Nitekim günümüzde birçok eğitim örgütü, etik davranış ilkeleri konusunda bazı kurumların

geliştirdiği kodları referans olarak kabul etmişlerdir. Örneğin NEA (National Education Association) ve AAUP (American Association of University Professors) tarafından geliştirilen ve eğitim kurumları için bir etik çerçeve oluşturan, öğrencilere karşı etik sorumlulukların yüksek bilimsel ve etik standartlarla sağlanması, serbest öğrenme ortamının yaratılması, öğrenciye birey olarak saygı gösterilmesi, başarısının adil ve gerçekçi bir biçimde değerlendirilmesi, akademik özgürlüklerinin korunması, ayırıcılığa uğratılmamaları olarak belirtilen ilkeler yaygın olarak benimsenmiştir. Cahn (1986), eğitimciler için etik kılavuzlar oluşturma profesyonel sorumlulukların farkındalığı için önemli olduğunu ve bu tür kılavuzların üniversite öğretim elemanlarının doktorlar ya da avukatlar gibi yaptığı işte güncel kalması için bir zorunluluk olduğunu altını çizmektedir (Akt. Friedman Fogel ve Friedman, 2005).

Ülkemizde ise üniversitelerde daha çok bilimsel araştırmalarda uyulması gereken etik kurallar üzerinde durulmaktadır. Öğretim elemanları, öğrenciler, idari vd. personel ile ilgili bazı etik davranış kuralları, yalnızca suç sayılan davranışların tanımlandığı disiplin yönetmelikleriyle izlenmektedir. Bu kapsama girmeyen bazı konular da ise yerleşmiş akademik gelenekler referans alınmaktadır (Gerçek, Güven, Özdamar, Yanpar Yelken ve Korkmaz, 2011). Oysa yükseköğretimde son dönemde giderek hız kazanan standartlaşma çabalarının temel amacı, yerel uygulamaların hızla evrensel eğitim kodlarıyla uyumlaştırılmasıdır. Bu çabaların başarısını etkileyecek önemli koşullardan biri de eğitimde etik standartların yaygınlaşmasıdır. Özellikle son dönemde yaygınlaşan değişim programları nedeniyle üniversitelerin öğrenci popülasyonunun farklı nitelikteki grupları daha fazla içerdiği gözlenmekte ve bu tür gelişmeler eğitim işini üstlenenlerin davranışlarının evrensel kodlarla daha uyumlu olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle etik davranışlara yönelik algılamaların anlaşılmasını kolaylaştıracak araştırmaların sayısının artmasının, konuya yönelik tartışmalara ve düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, üniversite yaşamının karakteristik ilişkilerinden birini temsil eden öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinde, eğitici rolünü üstlenen tarafın etik sorumluluklarını öğrenci algılamalarına başvurarak belirlemektir. Araştırmanın temel soruları:

- Öğrenci algılamalarına göre, öğretim elemanlarının etik sorumlulukları nelerdir?
- Öğretim elemanları etik sorumluluk olarak algılanan hangi davranışları sergilemeleri durumunda öğrencileri için bir rol modeli olurlar? olarak belirlenmiştir.

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Deseni**

Araştırmada karma desen kullanılmıştır. Bir araştırma sorusuna yanıt üretebilmek için nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılmasını ifade eden karma yöntem, tek bir yöntem kullanmaya oranla araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayabilmekte (Creswell, 2003) ve iki yöntem arasında köprü kurma işlevi nedeniyle üçüncü bir araştırma paradigması olarak nitelendirilmektedir (Johnson ve Onwuegbuzie,

2004). Daha güvenilir sonuçlara ulaşmak için bir yaklaşımın sınırlılığını başka bir yaklaşımın kuvvetliliği ile dengeleyen karma yöntem (Dede, 2013), özellikle 1990'lı yıllardan itibaren eğitim ve sosyal bilimler araştırmalarında ayrı bir alan olarak görülmeye başlanmıştır. Karma yöntemin Türkiye'deki eğitim çalışmalarında 2003 yılından itibaren kullanılmaya başlandığı ve 2008 yılından sonra yöntemin yaygınlaştığı belirtilmektedir (Gökçek, Babacan, Kangal, Çakır ve Kül, 2013). Karma araştırma tasarımları ile ilgili olarak geliştirilen tipolojilerde kullanılan ayırmalar, öncelikli verinin nicel ya da nitel olmasına ve bu veri türlerinin hangi sırayla toplandığına göre yapılmaktadır (Gökçek vd. 2013). Karma yöntemli araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerin hangisinin baskın statülü olacağı ya da eşit statülü olup olmayacağı ve yöntemlerin hangi sırayla uygulanacağı (eşanlı ya da ardışık) araştırmacının amacına, çalışmanın örnekleme ve araştırmacının çalışmada neyi vurgulamak istediğine bağlıdır (Baki ve Gökçek, 2012). Keşfedici desene sahip ve nitel-nicel yöntemlerin eşit statülü kullanıldığı bu araştırma sıralı niteliğe sahiptir. Karma araştırma yönteminin kullanılma amacı geliştirme olduğunda sıralı tasarımların kullanılması uygun bir tercihtir; çünkü geliştirme birinci yöntemin bulgularının, ikinci yöntemin kullanımına zemin hazırlayacak şekilde yöntemlerin sıralı olarak kullanımını içermektedir (Dede, 2013).

Bu çalışmada da öğretim elemanlarının etik sorumlulukları ile ilgili temel konuların belirlenmesi amacıyla önce nitel bir araştırma yapılmış ve etik ikilem içeren kısa senaryolar oluşturulmuştur. Daha sonra nicel bir araştırma ile etik sorumluluklarla ilgili senaryolara yönelik öğrenci algılamaları ölçülmüştür. Araştırmanın aşamaları aşağıdaki gibi gerçekleştirilmiştir:

Nitel Araştırma Aşaması:

- Odak grup görüşmeleri
- Görüşme notlarının analizi
- Senaryoların geliştirilmesi ve form oluşturulması

Nicel Araştırma Aşaması:

- Senaryoların pilot çalışma ile test edilmesi
- Senaryolara son halinin verilmesi ve veri toplama aşamasının gerçekleştirilmesi
- Verilerin analizi ve bulguların yorumlanması

### ***Nitel Araştırma Aşaması***

Senaryo temelli formlar, sosyal bilimlerde algılar, tutumlar, inançlar ve normlar üzerine yapılan araştırmalarda uzun bir süredir kullanılmakta; özellikle de etik ikilemlerin incelenmesinde giderek daha fazla başvurulan araçlardır (Wilks, 2004). Senaryolar, kişilerin özellikle etik davranış gibi hassas konulardaki yargılarını, herhangi bir tehdit algılamadan açıklamalarını kolaylaştırmaktadır (Barter ve Renold, 1999). Zira sosyal onayın önemli görüldüğü, diğer bir deyişle normatif davranışları öne çıkaran konularda çalışma yapmanın en önemli gücü, "sosyal beğenirlik etkisi" ile karşılaşma ihtimalidir. Bireylerin kendilerini beğenilen ya da istenilen özelliklere sahip olarak gösteren ve bazen başlı başına bir kişilik boyutu olarak da incelenen bu eğilim, algı, tutum ve yargı araştırmalarında da ölçümün geçerliliğini tehdit eden bir sorundur (Haran ve Aydın, 1995). Özellikle etik sorumlulukların ele alındığı bir araştırmada bu eğilim ile karşılaşma ihtimali yüksektir. Dolayısıyla kişileri etik bir davranışın doğrudan taraflarından biri olarak konumlandırmak yerine, onlara bir gözlemci rolü atfederek

etik senaryolardaki ikilemleri daha özgür bir biçimde değerlendirmelerini sağlamak denenebilir. Leighton (2010), katılımcıların senaryolarda sorulan sorulara gerçek yaşamda karşılaşmış gibi yanıt verdiklerini, sosyal olarak kabul edilebilir cevaplar verme eğilimlerin ise düşük ihtimal olduğunu vurgulayan bazı araştırmalara dikkat çekmektedir. Ancak tüm bu avantajlı yönlerine rağmen araştırmalarda senaryoların kullanılmasına getirilen en önemli eleştiri, hipotetik karakterleri ve/veya durumları anlatan kısa öyküler ya da senaryoların (Desautels ve Jacob, 2012) fazla varsayımsal olabileceğidir. Burada katılımcılardan üçüncü bir kişi adına belirli bir duruma yanıt vermeleri istenmekte ya da kendilerini hikâyedeki karakter yerine koyarak bir ahlaki ikileme nasıl tepki verecekleri sorulmaktadır (Barter ve Renold, 1999). Bu durumla ilgili olarak Finch (1988), bir kişiden bir durumla ilgili olarak kendisini ve başkasını değerlendirmesini istemenin aynı şey olmayacağını savunmaktadır (Akt. Barter ve Renold, 1999). Dolayısıyla belirtilen eleştiriler, senaryo yöntemini kullanan tüm araştırmalar gibi bu araştırmanın da temel kısıtıdır. Bu nedenle araştırmacılar, senaryoları oluştururken odak grup çalışmalarında öğrencilerin anlatılarından esinlenmişler ve senaryoların aşırı soyut örnekler olmamasına çaba göstererek bu kısıtı minimize etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın nitel ve nicel aşamaları aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

**Odak grup görüşmeleri.** Araştırmanın ilk bölümünde nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Bireylerin farkında olup, derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığı olgular ile ilgili algıları, deneyimleri ortaya çıkarmaya çalışan olgubilim araştırma deseninin veri kaynakları, olguyu yaşayan ve bunu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır ve temel veri toplama tekniği görüşmelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bir görüşme tekniği olarak odak grup çalışmalarında, karşılıklı etkileşim ve çağrışımlarla katılımcıların birbirlerinin duygu ve düşüncelerini tetiklemesi, konuşmaya cesaretlendirmesi ve anekdotların paylaşılması sağlanarak (Robinson, 1999) zengin bir veriye ulaşılabilmektedir.

Bu çalışmada nitel araştırmanın verileri son sınıf öğrencilerinin katıldığı iki odak grup görüşmesi ile geliştirilmiştir. Benzeşik örneklem özelliği taşıyan son sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni, öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinde en az dört yılı içeren süreyi geçirmiş olmalarıdır. Bu sürede öğrencilerin zengin bir deneyim kazanmış oldukları varsayılmıştır. Görüşmelere bir kamu üniversitesinin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF) İşletme Bölümü son sınıf öğrencilerinden 10 öğrenci (5 kız, 5 erkek) katılmıştır. Öğrencilerin araştırmaya katılmaya gönüllü olanlar arasından seçilmesi, görüşlerini ve deneyimlerini çekinmeden paylaşmalarını kolaylaştırmıştır. Odak grup görüşmeleri öncesinde öğrenciler araştırmacıların moderatörlüğünde iki ayrı gruba ayrılmış ve görüşmeler İİBF toplantı salonlarında paralel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin her biri yaklaşık bir buçuk saat sürmüş ve görüşmeler esnasında kayıt cihazı kullanılmıştır. Odak grup görüşmelerinde öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

- Bir öğretim elemanından her zaman sergilemesini beklediğiniz etik sorumluluklar nelerdir? En önemli gördüklerinizi açıklar mısınız?
- Herhangi bir öğretim elemanına güveninizi kaybedecek kadar sizi veya bir başka arkadaşınızı olumsuz etkileyen etik olmayan bir davranışa tanık oldunuz mu?
- Dört yıllık öğrenciliğiniz süresince, bir öğretim elemanının sizi derinden etkileyen ve “her zaman ben de bu şekilde davranacağım” diye düşündüğünüz bir etik davranış var mıdır?

Görüşme notlarının analizi. Görüşmeler tamamlandıktan sonra toplantıların moderatörlüğünü yapan araştırmacılar, toplantı notlarını analiz ederek etik

**Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD**  
Journal of Qualitative Research in Education - JOQRE

sorumluluklarla ilgili beklenti ve deneyimleri içeren anlatılara yönelik ilk betimlemeleri yapmışlardır. Burada önce Morgan ve Korschgen'in (2001) araştırmacılara yaptığı uyarı dikkate alınarak istenmeyen davranışlarla (örneğin olumsuz vücut dili, giyim-kuşam, ciddi görünüm) etik olmayan davranışların ayrıştırılmasına dikkat edilmiştir. İzleyen aşamada ise notlar üzerinde önceki araştırmalarda vurgulanan etik davranış boyutları dikkate alınarak ikinci bir betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan sonuçlar, öğrencilerin öğretim elemanlarının etik sorumluluklarını profesyonel sorumluluk ve kişisel güvenilirlik çerçevesinde algıladıklarını ve bu iki ana temanın da yetkinlik, güç kullanımı, adalet ve tutarlılık boyutlarıyla tanımlandığını göstermektedir. Bu sonuçlar önceki araştırmalarda belirtilen tespitlerle de uyumludur. Belirlenen bu boyutların içerikleri ise yetkinlik ile derse hazırlıklı gelme ve bilgi aktarma performansı; tarafsızlık ile öğrenciler arası ayrımcılık yapmama; tutarlık ile söz ve eylemlerin uyumu; güç kullanma ile not baskısı yaratmama şeklindedir. Tablo 1'de belirlenen boyutlar, içerikleri ve örnek alıntılar toplu olarak yer almaktadır. Nitel araştırma aşamasının önemli sonuçlarından biri de, odak grup görüşmelerinde öğrencilerin kendilerini olumlu etkileyen ve bu yönüyle bir model olma özelliği taşıyan öğretim elemanı davranışı ile ilgili olarak güçlü bir görüşün oluşmaması ve belirgin bir davranışın tanımlanamamasıdır.

Tablo 1.

Öğretim Elemanlarının Etik Sorumlulukları

ANA TEMA	ALT BOYUT	İÇERİK	ÖRNEK ALINTILAR*
Profesyonel Sorumluluklar	Yetkinlik	<i>Derslere hazırlıklı gelme, öğrencilerin soruları yanıtlama ve bilgi aktarma performansı</i>	- Herhangi bir soru sorulduğunda doğru cevabı verebilmeli.. - Öğrenciler merak ettikleri soruları sormak istediklerinde hoca ilave zaman ayırarak sorularını yanıtladı.. - Bilgisini aktarabilmesi için disiplin kurması lazım..
	Güç Kullanma	<i>Öğrenci performansını değerlendirme yetkisini baskı aracı olarak kullanma, örtük bir biçimde tehditkâr olma</i>	- Sınavda kendi bakış açımı yazsam kalacaktım, hocanın bakış açısıyla yazdım.. - Önerdiği kaynağı almazlarsa geçemezler.. - Öğrencileri belli bir kalıba sokmaya çalışmak doğru değil..
Kişisel Güvenirlik	Tutarlılık	<i>Sözleri ve eylemleri birbiriyle uyumlu davranışlar</i>	- Derste hep araştırma konuları ele aldık, sınavda ise başka konu soruldu.. - Neden düşük not verdiğimi açıklayamadı.. - Düşük not alan öğrenci hocaya gittiğinde notu neden yükseldi!..
	Adalet	<i>Eşitlikçi ve tarafsız olma, öğrenciler arasında ayrımcılık yapmama, herkese karşı her koşulda adil olma</i>	- Öğrenciler arasında ayrımcılık yapmamak lazım.. - Cinsiyet ayrımcılığı yapıyormuş.. - Dersten geçmek için siyasi görüşüne uygun açıklamalar yazdım..

\* Öğrenci alıntılarında öğretim elemanı yerine "hoca" tabiri kullanıldığı için bu ifade korunmuştur.

Senaryoların geliştirilmesi ve form oluşturulması. Bu aşamada, odak grup görüşmelerinin sonucunda belirlenen etik sorumluluklar ve içerikleri dikkate alınarak kısa senaryolar geliştirilmiştir. Senaryo metinlerinin açık etik ihlalleri anlatan ve bu nedenle algılamalar açısından fazla tereddüt yaratmayacak örnekler yerine, ikilem içeren durumları yansıtmaya dikkat edilmiştir. Bir etik ikilem, iki ya da daha fazla durum arasında hangisinin daha iyi olduğu ile ilgili kararsızlık yaşandığında ortaya çıkmakta (Akfert, 2012); davranışı sergileyenler ve yargılayanlar açısından güç bir karar ortamına işaret etmektedir. Araştırmada geliştirilen senaryolar da bir kararsızlık durumu içermekte ve bu duruma yönelik olarak her senaryo metninin altında ikilemli duruma özgü önermeler



yer almaktadır. Bunun nedeni, etik sorumluluklara ilişkin algılamaları etkileme ihtimali olabilecek farklı olguları belirleyebilmek ve yeni araştırma soruları geliştirebilmektir. Beşli ölçek şeklinde düzenlenen bu forma senaryolardan bağımsız olarak “bazı hocaların mesleki ahlak anlayışı benim için bir rol modeli oluşturur” şeklinde tek bir ifade ilave edilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2.

**Öğretim Elemanlarının Etik Sorumluluklarına İlişkin Senaryo Formu**

<b>ADALET SENARYOSU</b>					
“Öğretim elemanı AA, X dersinden öğrencilerini sınav yapmıştır. Öğrencilerinden BB, geçme notundan 20 puan eksik almıştır. Sınav sonucunu öğrenen Öğrenci BB, öğretim elemanından not ortalamasını yükseltmesini rica etmiş, aksi takdirde öğrenim bursunun kesileceğini ifade etmiştir. Ancak öğretim elemanı AA, bu kadar yüksek bir puanı öğrencinin notuna ekleyemeyeceğini, bunu yaparsa aynı durumda olup da böyle bir taleple kendisine gelemeyen öğrencilerine haksızlık yapmış olacağını söylemiş ve öğrenci BB'nin notunu yükseltmemiştir. Bir süre sonra öğretim elemanı AA, öğrenci BB'nin bursunun kesildiğini öğrenmiştir.”					
(1=Kesinlikle katılmıyorum; 2=Katılmıyorum; 3=Kararsızım; 4=Katılıyorum; 5=Tamamen katılıyorum)					
Öğrencinin burs kaygısıyla not yükseltme talebi haklıdır.	1	2	3	4	5
Öğretim elemanının öğrencinin notunu yükseltmemesi adil bir davranıştır.	1	2	3	4	5
Her öğretim elemanı AA gibi davranmalıdır.	1	2	3	4	5
<b>TUTARLILIK SENARYOSU</b>					
“Öğretim elemanı XX, kendisinden ders alan son sınıf öğrencilerinden dönem sonuna kadar bir grup projesi hazırlamalarını istemiş ve ödev notunu, dönem performansına yüksek oranda yansıtacağını açıklamıştır. Ödev kapsamında her grup en az 10 kurumu ziyaret ederek bir rapor hazırlayacak ve sınıfa bir sunum yapacaktır. Dönem sona ererken, bazı gruplar proje kapsamında 15 civarında kurum ziyareti gerçekleştirmiş; bazı gruplar ise sadece 3-4 tane kuruma gitmiş ancak, beklenen daha geniş bir literatür araştırması yapmışlardır. Öğretim elemanı, tüm grupların ödev performansını beğenmiş ve bütün gruplara teşekkür ederek ödevlerine tam puan vermiştir. Ancak, 10'dan fazla kurumda inceleme yapan öğrenci grupları diğerlerinden daha fazla yoruldukları gerekçesiyle bu durumdan hoşnut kalmamışlardır.”					
Öğretim elemanının tüm gruplara benzer not vermesi doğru bir davranıştır.	1	2	3	4	5
Öğretim elemanının davranışları tutarlıdır.	1	2	3	4	5
Daha fazla kurumda inceleme yapan öğrenciler hoşnutsuz olmakta haklıdır.	1	2	3	4	5
<b>YETKİNLİK SENARYOSU</b>					
“Öğretim elemanı ZZ, bağlı olduğu üniversitede 20 yılı aşkın süredir çalışmaktadır. Uzmanı olduğu akademik konularda yazdığı çok sayıda yerli ve yabancı makaleleri ve kitapları bulunmaktadır. Gerek kendi öğrencilerine verdiği dersler, gerekse daha geniş gruplara verdiği konferanslar ilgiyle takip edilmektedir. Ancak, son 2 yıldır ilgilenmek zorunda olduğu bir yakınının ciddi sağlık sorunları yüzünden artık aktif değildir. Ayrıca zaman yokluğu nedeniyle ders notlarını bile yenileyemekte, hatta bazen derslerde öğrencilerin kendisine yönelttiği soruları bile geçiştirmek durumunda kalmakta, onlara zaman ayıramamaktadır.”					
Öğretim elemanının davranışları öğrenciler tarafından anlayışla karşılanmalıdır.	1	2	3	4	5
Öğretim elemanının özel yaşamındaki sorunlarını mesleki sorumluluklarına yansıtması doğru değildir.	1	2	3	4	5
Öğretim elemanı özel sorunları nedeniyle bu dersi bırakmalıdır.	1	2	3	4	5
<b>GÜÇ BASKISI SENARYOSU</b>					
Öğrencilerin derse yönelik eleştirileri karşısında öğretim elemanının sınav dönemini hatırlatarak örtük bir tehdit oluşturmasını anlatan bu senaryo, gerek pilot çalışmada gerekse ana araştırmada düşük güvenilirlik ve geçerlik değerleri nedeniyle elenmiştir.					
Bazı hocaların mesleki ahlak anlayışı benim için bir rol modeli oluşturur.	1	2	3	4	5

### *Nitel Araştırma Aşaması*

Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının etik sorumluluklarına yönelik algılama düzeyini belirlemeyi amaçlayan nicel araştırma aşaması, ilgilenilen durumu var olduğu şekilde ve kendi koşulları içinde benimleyen (Karasar, 2006) genel tarama modeli olarak yürütülmüştür. Araştırmada önce senaryoların ilk versiyonu aynı üniversitenin iki farklı biriminde eğitimini sürdüren 69 öğrenciyle test edilmiştir. Bu pilot çalışmaya katılan öğrencilerin uyarılarıyla bazı önermelerin tam olarak anlaşılmadığı yönünde geribildirim alınmış ve bu görüşler doğrultusunda senaryo metinleri ve önermeler gözden geçirilerek veri toplama aracına son hali verilmiştir.

Veri toplama aşaması. Bu aşamada önce son sınıf öğrencileri araştırmanın evreni olarak belirlenmiş ve pilot aşamaya katılmayan dört fakültenin son sınıf öğrencilerinden uygun örnekleme yöntemi ile bir örneklem oluşturulmuştur. Araştırmaya İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden 93; Ziraat Fakültesi'nden 66; Eğitim Fakültesi'nden 31; Turizm Fakültesi'nden 60 öğrenci olmak üzere toplam 250 son sınıf öğrencisinin katılımıyla veri toplama aşaması tamamlanmıştır.

**Verilerin analizi.** Veri analizinde ilk olarak toplanan verinin analiz için uygunluğu incelenmiş; bu amaçla normallik ve homojenlik testleri yapılmıştır. Her bir ankette cevabı boş bırakılan maddelerin toplam maddelere olan oranına bakılarak, bu oranının %5 ve altında (Tabachnick ve Fidell, 2007) olan verilere kayıp veri ataması yapılmıştır. Ayrıca verilerin normal dağılım göstergesi olan basıklık ve çarpıklık değerleri de kontrol edilmiş ve bu değerlerin tümü -1 ile +1 aralığında olduğu belirlenmiştir. Son olarak yapılan homojenlik testi sonucunda anlamlılık değeri 0.05'ten büyük çıktığı için verilerin homojen olduğuna karar verilmiştir. Toplamda 250 anketlik veri analize alınmıştır.

Sonraki aşamada her senaryo için geliştirilen önermelerin ilgili olduğu senaryo içinde yer alıp almadığının anlaşılabilmesi için yapısal faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu gösteren Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değeri .61 olarak bulunmuştur; bu değer mevcut veriler için faktör analizinin orta düzeyde uygun olduğunu göstermektedir (Patır, 2009). Geliştirilen senaryoların yapı geçerliğini belirlemek amacıyla varimax döndürme işlemi uygulanmış ve yapılan faktör analizinde 3 senaryonun toplam varyansın %65.3'ünü açıkladığı saptanmıştır. Bu değer, kullanılan senaryoların öğrenci algılamalarının %65'ini açıkladığını göstermektedir. Etik sorumluluk boyutları ayrıntılı olarak incelendiğinde adalet senaryosunun algılamaların %22,6'sını, tutarlılık senaryosu %22,7'sini ve yetkinlik senaryosu ise %19,9'unu açıkladığı bulunmuştur.

Maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan faktör yük değerlerinin yüksek olması ve bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir kümenin varlığı, maddelerin birlikte bir yapıyı (faktörü) ölçtüğü anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2002). Adalet, yetkinlik ve tutarlılık boyutlarını ifade eden önermelerin faktör yüklerine bakıldığında (Tablo 3) bu değerlerin yüksek olduğunu ve her bir önermenin ilgili olduğu boyutu güçlü bir biçimde ölçtüğünü söylemek mümkündür (adalet senaryosu için .73, .82, .89; yetkinlik senaryosu için .81, .82, .80; tutarlılık senaryosu için .88, .82, .54). Faktör yükü diğerlerine göre daha düşük olduğu tespit edilen tek önerme, yetkinlik boyutunda yer alan "öğretim elemanı, özel sorunları nedeniyle bu dersi bırakmalıdır" önermesidir, ancak .54 değerinin kabul edilebilir düzeyin üzerinde olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Faktör analizine yönelik bu sonuçlar odak grup aşamasında belirlenen etik sorumluluk boyutlarının yapısal olarak da desteklendiğini göstermektedir.

Diğer yandan etik davranış boyutlarını temsil eden tüm senaryoların tutarlılık katsayılarına bakılmış ve senaryoların cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarının .63 ile .75 arasında olduğu bulunmuştur. Adalet ( $\alpha = .759$ ), tutarlılık ( $\alpha = .756$ ) ve yetkinlik ( $\alpha = .631$ ) boyutlarının alpha değerleri kabul edilebilir düzeydedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Yetkinlik boyutunun alpha değerinin diğer boyutlara göre düşük çıkması, .54 faktör yüküne sahip önerme ile ilişkilidir. Güç kullanma senaryosu ise gerek pilot çalışmada, gerekse ana araştırmada düşük güvenilirlik ve geçerlilik değerleri alması nedeniyle

elenmiştir ( $\alpha = .368$ ).

Ayrıca her bir etik boyuta yönelik önermelerin ortalama değerlerine bakılmış (Tablo 3) ve en güçlü ortalama değerlerin adalet boyutu ile ilgili önermelere ilişkin olduğu belirlenmiştir. Bu durum adil davranış algısının diğer boyutlara göre daha homojen olduğunu göstermektedir. Tutarlılık ve yetkinlik boyutlarına yönelik ortalama değerlerin adalet algısına göre düşük olması, bu senaryolarda yer alan ikilemlere yönelik algılamaların kendi içinde daha düşük düzeyde homojen olduğuna işaret etmektedir. Önermelere ilişkin toplu sayı değerleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 3.  
Etik Sorumluluk Senaryolarına İlişkin Değerler

Etik Davranış Boyutları	Faktör Yüklere	Ort.	Std. Sapma
<b>Adalet (<math>\alpha = ,759</math>)</b>			
Öğrenci burs kaygısıyla not yükseltme talebinde haklıdır	.733	3.32	1.369
Öğretim elemanının not yükseltmeme davranışı adildir	.829	3.92	1.338
Her öğretim elemanı mesleki açıdan AA gibi davranmalıdır	.891	3.69	1.396
<b>Tutarlılık (<math>\alpha = ,756</math>)</b>			
Öğretim elemanının her gruba eşit puan vermesi mesleki açıdan doğru bir davranıştır	.815	3.10	1.450
Öğretim elemanının projelerle ilgili dönem başında söyledikleri ile dönem sonundaki davranışları tutarlıdır	.827	2.59	1.312
Çok sayıda kurumla görüşerek ödev hazırlayan öğrenci grupları hoşnut olmama konusunda haklıdır	.803	2.42	1.384
<b>Yetkinlik (<math>\alpha = ,631</math>)</b>			
Öğretim elemanı BB’nin bu davranışı öğrenciler tarafından anlayışla karşılanmalıdır	.888	3.22	1.330
Öğretim elemanı BB’nin, özel yaşamındaki sorununu mesleki sorumluluklarına yansıtması doğru değildir	.828	2.32	1.194
Öğretim elemanı BB, özel sorunları nedeniyle bu dersi bırakmalıdır	.549	3.27	1.442
<b>Özdeğer</b>	2,038	2,046	1,798
<b>Varyansı açıklama oranları</b>	%22,6	%22,7	%19,9
<b>Toplam varyans oranı</b>	%45,3	%22,7	%65,3
<b>Bazı hocaların mesleki ahlak anlayışı benim için bir rol modeli oluşturur</b>		3.66	1.320

### Bulgular

Bu bölümde etik davranış boyutlarına yönelik değerlendirmeler her alt boyut için ayrı ayrı ele alınmış, sayı ve yüzde değerleri (katılıyorum, fikrim yok, katılmıyorum şeklinde) birleştirilerek etik sorumluklara yönelik algılamaların daha homojen bir biçimde yorumlanmasına çalışılmıştır.

Tablo 4.

Etik Senaryo Maddelerine İlişkin Sayı ve Yüzde Değerleri

Maddeler	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
<b>Adalet</b>						
Öğrencinin burs kaygısıyla not yükseltme talebi haklıdır.	71	28,4	69	27,6	110	44
Öğretim elemanının öğrencinin notunu yükseltmemesi adil bir davranıştır.	42	16,8	38	15,2	170	68
Her öğretim elemanı AA gibi davranmalıdır.	48	19,2	50	20	152	60,8
<b>Tutarlılık</b>						
Öğretim elemanının tüm gruplara benzer not vermesi doğru bir davranıştır.	91	36,4	45	18	114	45,6
Öğretim elemanının davranışları tutarlıdır.	123	49,2	67	26,8	60	24
Daha fazla kurumda inceleme yapan öğrenciler hoşnutsuz olmakta haklıdır.	153	61,2	35	14	62	24,8
<b>Yetkinlik</b>						
Öğretim elemanının davranışları öğrenciler tarafından anlayışla karşılanmalıdır.	73	29,2	65	26	112	44,8
Öğretim elemanının özel yaşamındaki sorunlarını mesleki sorumluluklarına yansıtması doğru değildir.	144	57,6	63	25,2	43	17,2
Öğretim elemanı özel sorunları nedeniyle bu dersi bırakmalıdır.	84	33,6	47	18,8	119	47,6

**Adalet.** Bu senaryoda, özel bir durumu nedeniyle bir öğrencinin ayrıcalık beklemesinin haklı bir talep olup olmadığı sorularak, öğretim elemanının adil davranış konusunda zorlanacağı bir ikilem yaratılmaya çalışılmıştır. Bulgulara göre öğrenim bursu kesilme riski yaşayan bir öğrencinin, öğretim elemanından ilave bir not talep etmesini haklı bir talep olarak görenlerin oranı %44'dür (görmeyenlerin oranı %28,4). Buna karşın, bursun kesilme ihtimaline rağmen not yükseltmeyen öğretim elemanının davranışını adil bir davranış olarak görenlerin oranı oldukça yüksektir (%68). Diğer yandan adil davranışın

tüm öğretim elemanları için genel bir tutum olması konusundaki görüşlerin oranı da güçlüdür (%60,8). Bu senaryoya yönelik görüşlerin diğer senaryolara göre daha homojen olması, adil davranış beklentisinin daha önemli bir etik sorumluluk olarak görüldüğünü ve adil olunmaması durumunda diğer öğrencilerin hak kaybına uğrayabileceklerinin varsayıldığını göstermektedir.

**Tutarlılık.** Dönem başında açıklanan ödev performans hedefinin dönem sonunda esnetilerek bazı öğrenciler açısından tutarsızlık yaratılmış izlenimi veren bu senaryoda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğretim elemanının dönem başındaki açıklamalarıyla dönem sonu uygulamasını tutarlı bulmayanların oranı yüksektir (%49,2). Nitekim bu durumdan hoşnut olmayan öğrencileri haklı bulanların oranı da güçlüdür (%61,2). Buna rağmen öğrencilerin yarıya yakın bir oranı (%45,6), ders sorumluluğunu üstlenen öğretim elemanının tüm öğrenci gruplarına yüksek not vermesini yanlış bulmamaktadır. Bu durum, dönem başında açıklanan şekilde olmasa da öğretim elemanının tüm grupların ödevleriyle ilgili çaba gösterdiğine kanaat getirdiğini ve bu nedenle onları eşit ödüllendirdiği şeklinde bir algılamadan kaynaklanmış olabilir. Ancak, bu davranışı doğru bulmayanların oranı da çok düşük değildir (%37). Sonuç olarak, öğretim elemanının davranışının doğru ve/veya tutarlı olması konusunda görüşler farklı da olsa, ödev yapan tüm öğrenci gruplarının yüksek performans notu alması önemli oranda benimsenmiştir. Daha açık bir ifadeyle kolektif çıkarlar, davranışın tutarlı olmasına göre daha önemli bulunmuştur.

**Yetkinlik.** Bu senaryoda ise mesleki yetkinliği güçlü olduğu bilinen bir öğretim elemanının son dönemde özel sorunları nedeniyle öğrencilerine zaman ayıramaması ve derste performansının düşmesi sorunuyla ilgili ikilem yer almaktadır. Araştırmaya katılanların önemli sayılacak bir oranı (%44,8) bu durumu anlayışla karşılanması gerektiğini; özel sorunların öğretim elemanının mesleki performansını düşürmesinin doğal olduğunu düşünmektedir (%57,6). Özel sorunların işe yansımaması gerektiğini düşünenlerin oranı ise düşüktür (%17,2). Bu bulgular, yetkinliğine güven duyulan bir öğretim elemanının iş performansında sorun yaşamaması durumuna tolerans gösterilebildiğini ve bu değerlendirmenin de öğretim elemanına yönelik daha önce oluşmuş güvenden kaynaklandığını düşündürmektedir. Buna rağmen anlayışla karşılanan bu durumun sürdürülmemesi yönündeki görüşler güçlüdür. Nitekim özel sorunları nedeniyle öğretim elemanının ders sorumluluğunu bırakmasını doğru bulanların oranı (%47,6) diğer görüşlere göre daha yüksektir.

Bu bölümde son olarak adalet, tutarlılık ve yetkinlik boyutlarının öğretim elemanlarının rol modeli oluşturmaları üzerindeki etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Bazı öğretim elemanlarının mesleki ahlak anlayışının kendileri için rol modeli oluşturduğunu düşünen öğrencilerin oranı yüksektir (%58,8). Bu durumun hangi etik sorumlulukla ilişkili olduğunu anlamak için yapılan regresyon analizi sonucunda tutarlılık ve yetkinlik boyutlarının rol modeli üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Diğer yandan adalet boyutunun rol modeli algısı üzerinde çok güçlü olmasa da etkisi olduğu belirlenmiştir ( $R^2 = ,060$ ). Bu durumun öğrencilerin adil davranış ile ilgili beklentilerinin tutarlılık ve yetkinlik boyutlarına göre daha güçlü olmasıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

### Tartışma

Eğitim örgütlerinin karakteristik ilişkisini temsil eden öğretim elemanı-öğrenci ilişkisindeki etik sorumluluklarının belirlenmesine yönelik bu araştırmada, öğrencilerin deneyimlerinden esinlenerek yetkinlik, tutarlılık ve adalet konulu etik ikilemleri içeren senaryolar geliştirilmiştir. Aynı üniversitenin farklı fakültelerinde okuyan son sınıf öğrencilerinin katıldığı araştırmanın sonuçları, öğrenci algılamalarına yönelik bazı belirlemeler yapmaya imkân verirken, diğer yandan etik davranışların farklı olgularla olan ilişkilerine de dikkat çekmiştir.

Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ışığında etik sorumlulukları kapsayan iki ana temaya ulaşılmıştır: Profesyonel sorumluluk ve kişisel güvenilirlik. Profesyonel sorumluluk ile öğretim elemanının yetkinliği kastedilmekte ve içerik olarak derslere hazırlıklı gelme, öğrenci sorularını cevaplama ve bilgi aktarma konularında yüksek ve sürekli bir performans beklentisi vurgulanmaktadır. Diğer yandan öğretim elemanının öğrenciye göre daha güçlü bir konumda olmasının getirdiği otoritesini ya da gücünü kötüye kullanmaması gerekliliği de bir profesyonel sorumluluk konusu olarak algılanmaktadır. Bu beklentiler literatürde belirtilen sorumlulukları destekler niteliktedir (Kuther, 2003; Friedman vd. 2005). Ancak konuya yönelik araştırmalarda ele alınan akademik özgürlük boyutu (Lee, 2006), bu araştırmada güçlü bir biçimde öne çıkmadığı için bir etik sorumluluk konusu olarak incelenememiştir.

Odak grup görüşmelerinde ders sorumluluklarını üstlenen öğretim elemanlarının kendilerini değişimler karşısında yeterli düzeyde yenilemediklerinde ya da geliştiremediklerinde bir yetkinlik sorunu olduğu ve bu durumun bir ihmal olarak da görülebileceği belirtilmiştir. Bu tespitten hareketle yetkinlik sorunuyla yönelik geliştirilen senaryo ile güçlü bir ikilem yaratılmaya çalışılmış ve olağan koşullarda yüksek bir performansla sahip bir öğretim elemanının bunu gerçekleştiremeyecek bir süreç yaşadığında ne yapması gerektiği sorulmuştur. Bu senaryodaki ikilemin zorlayıcı yönü, yetkinlik kaybının kasıtlı bir ihmalden çok eğiticinin içinde bulunduğu zor koşullardan kaynaklanması ve bu durumda öğretim elemanının ders sorumluluğunu sürdürmesi ya da bırakması konusunda öğrencinin bir karara varmasıdır. Öğrencilerin önemli bir oranı öğretim elemanının içinde bulunduğu durumu anlayışla karşılamakla birlikte, ders sorumluluğunu sürdürmesini profesyonellik normuna uygun görmemişlerdir. Bu senaryonun ilginç bir yönü de başka bir ikilemi içermeye ihtimalidir. Öğrenciler işini profesyonelce yapan ve sorumluluklarını yerine getiren bir öğretim elemanının özel sorunları nedeniyle performansının düşmesini anlayışla karşılamayı, başka bir deyişle zor bir süreç yaşayan birine anlayışlı olmayı kendileri açısından etik bir davranış olarak benimsemiş olabilirler. Burada hoşgörünün belirli sınırlar içinde karşılıkine kusurluluk hakkı tanımak (Başaran, 1995) durumunun algılamaları etkilediği düşünülmektedir. Dolayısıyla hoşgörü ile etik algı ilişkisinin sonraki araştırmalar için ilginç bir araştırma sorusu olarak geliştirilmesi önemli bulunmuştur.

Etik sorumluluk olarak belirlenen diğer tema ise öğretim elemanlarının tutarlı ve adil davranışlarıyla oluşan kişisel güvenilirliğidir. Tutarlı davranışların eğitimcilerin

öğrencilerinden saygı görmesini sağlayan önemli bir nitelik olduğu (Kelly, 2004) ve taraflar arası güven ilişkisinin kritik bir boyutunu oluşturduğu bilinmektedir (Schindler ve Thomas, 1993). Smith (1996), öğrencilere verilen sözlerin tutulmasının en sık ihlal edilen norm olduğunu; ders programı, sınıf, ofis saatleri ve ödevlerle ilgili taahhütlerin yerine getirilmemesinin sıkıntı yaratabileceğini belirtmektedir. Nitelik odak grup görüşmelerinde de öğrencilerin benzer tespitler yaptığı belirlenmiştir. Adil davranış olarak öne çıkan beklentiler ise öğrencilere yönelik ayrımcılığın yapılmaması; her koşulda eşit ve adil olunmasıdır. Bu tespit, eğitim örgütlerinde eğitimcilerin etik sorumlulukları olarak en çok vurgulanan adil davranış içeriği ile uyumludur (Brown ve Krager, 1985; Starratt, 1994).

İlişkilerde tarafların birbirine güven duymasının en önemli öncüllerinden biri olan davranışlarda tutarlılık (Butler, 1991), ilişkilerde belirlilik sağlayarak öğrencilerin öğretim elemanına güvenmesini sağlar (Colnerud, 2013). Odak grup aşamasında eğitimcilerin öğrenci performansını değerlendirmede bazı belirsiz durumlar yarattıkları, öğrencilerin kendilerinden tam olarak nasıl bir performans beklediğinden bazen emin olamadıkları belirtilmiştir. Bu durumdan esinlenerek geliştirilen senaryoda, öğretim elemanlarının öğrenci performansını değerlendirme kararlarındaki tutarlılık sorgulanmıştır. Senaryonun ikilemi ise dönem başında belirtilen değerlendirme kriterlerinin dönem sonunda esnetilmesi ve dönem başı açıklanan kriterlere uygun bir performans sergileyen öğrenciler açısından tutarsız bir durumun yaratılmasıdır. Ancak senaryoya göre dönem performans sonuçlarıyla ilişkili olarak ödevlerini farklı şekillerde hazırlayan öğrenci grupları mağdur olmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakın kısmı öğretim elemanının dönem sonu performans değerlendirme şeklini tutarsız bulmakla birlikte, birçok öğrenci için avantaj yaratan nihai performans değerlendirme sonuçlarını yanlış bulmamaktadır. Dönem sonu performans sonuçlarının gruplar için bir hak kaybına yol açmamasının, diğer bir deyişle kolektif çıkarların ya da faydanın herkes için korunmuş olmasının bu algılama üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu algılamanın kültürel eğilimlerle muhtemel ilişkisine de dikkat çekilmelidir. Triandis (1989), bireyci ve ortaklaşa davranışçı toplumlarda bireylerin kendilerini ait hissettikleri iç grup ile ait hissetmedikleri dış grup ayrımlarının önemli olduğunu ve bu ayrımın ödüllerin dağılımı ile ilgili tercihleri değiştirebildiğini vurgulamaktadır. Türk toplumu gibi ortaklaşa davranışçı toplumlarda, yakın grup olarak nitelendirilebilecek iç grup algısı güçlüdür. Kişiler kendilerini arkadaş, aile gibi yakın hissettikleri iç gruplarda ödüllerin eşit paylaşımını, çabaya göre ödül dağılımından daha öncelikli bulabilmektedir. Dolayısıyla sınıf ortamında gelişen arkadaşlıkların öğrencilerin algılamalarını etkilemesi ve performans değerlendirme sürecinin herkes için fayda sağlayacak şekilde sonuçlanmasının daha fazla tercih edilmesi ihtimali mümkündür. Bu nedenle kültürel algılarla etik anlayışlar arasındaki ilişkinin zengin araştırma soruları üretebileceği düşünülmektedir.

Etik davranışların en önemli boyutu olarak bilinen adil davranış (Lumpkin, 2008; Robie ve Keeping, 2004) bu araştırmanın da farklı aşamalarında öne çıkan güçlü bir boyut olmuştur. Odak grup görüşmelerinde bu konudaki deneyimlerini paylaşan öğrenciler, bazı arkadaşlarının öğretim elemanlarıyla farklı çekincelerle her zaman birebir iletişim kurmadıklarını ve taleplerini iletmediklerini, buna karşın daha

girişken öğrencilerin taleplerini bizzat iletip sonuç alabildiklerinde bu durumun diğer öğrenciler için adil olmayan bir sonuç yarattığını vurgulamışlardır. Bu nedenle tüm öğretim elemanlarının genel bir prensip olarak adil davranış sergilemeleri önemli görülmektedir. Aksi takdirde öğrencilerine adil davranmaya çalışan bazı öğretim elemanlarının, özel talepler karşısında katı ve anlayışsız olarak algılanma ihtimali olabileceğine dikkat çekilmiştir. Bu deneyimleri referans olarak hazırlanan adalet senaryosu ile özel bir sorunu için tolerans isteyen öğrenciye karşı öğretim elemanının sergilediği davranış sorgulanmıştır. Senaryonun ikilemi, öğrencinin eğitimi için ihtiyacı olan burs imkânının devam edebilmesi konusunda öğretim elemanından imtiyaz talep etmesi; ancak bu talebin anlayışla karşılanması durumunda diğer öğrenciler için adil olmayacak bir durumun doğmasıdır.

Bu senaryo için ilk olarak belirtilmesi gereken bulgu, katılımcıların yarıya yakın bir oranının bir öğrencinin özel durumu için öğretim elemanından not yükseltme talebini haklı bulmasıdır. Bu ilginç durum, etik davranışın bir ilişkinin taraflarının ortak sorumluluğu olarak algılanmadığını ya da bir ilişkide etik davranma sorumluluğunun karar verecek tarafa yüklendiğini akla getirmektedir. Ancak konunun özellikle öğrencilerin etik davranışları ilgili geliştirilecek araştırma soruları çerçevesinde derinlemesine ele alınması yararlı olacaktır.

Adalet senaryosu ile ilgili olarak öğrencinin talebine olumlu yanıt verilmemesine ve durumun öğrencinin aleyhine sonuçlanmasına rağmen öğretim elemanının davranışının doğru bulunduğu belirlenmiştir. Bu yöndeki görüşlerin oranının yüksek olması, adil davranış beklentisinin güçlü bir etik norm olarak algılandığını ortaya koymakta ve bu sonuç araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen odak grup çalışmalarında dile getirilen adil davranış beklentisiyle de oldukça uyumlu görülmektedir. Gereksesi ne olursa olsun bazı öğrenciler için avantaj yaratacak bir duruma yol açılmaması etik bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir. Adil davranışın diğer boyutlara göre daha fazla öne çıkması yetkinlik ve tutarlılık sorunlarının bir ölçüde tolere edilebileceğini, ancak adil davranış konusundaki beklentilerin kişisel kayıplarla daha güçlü bir biçimde ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu sonuç, 2012 yılında EDMER (Etik Değerler Merkezi) tarafından gençlerin gözüyle etik konulu ülkemizde yapılan bir araştırmanın sonuçlarıyla da uyumludur. Söz konusu araştırmanın bulgularına göre adil davranış en önemli etik değerdir; adil davranış dürüstlük ve eşitlik izlemektedir. Ayırmıcılık ise en önemli etik sorun olarak görülmektedir. Yaman (2002) tarafından yapılan bir çalışmada da öğrencileri cinsiyet, fiziksel görünüm, sosyoekonomik durum, ideolojik görüşe göre değerlendirme konusunda öğretim elemanları ile öğrenci görüşleri arasında önemli farklar olduğu tespit edilmiştir (Akt. Yaman, 2008).

Eğitricilerin öğrencileri için bir rol modeli olabileceği iddiasının genel bir kanı olduğu bilinmektedir. Lumpkin (2008) eğitimcilerin ahlaki süreçlerin öğrenilmesi ve uygulanmasında önemli bir rol oynadıklarını vurgulamakta, öğrenciyi eğitmenin ve ona model olmanın, gençleri karakter ve moral değerler açısından geliştirmenin en iyi yolu olduğunu belirtmektedir. Araştırmanın bu tespiti destekleyecek bulgusu, sadece adil davranışın öğretim elemanlarının rol modeli olmasıyla ilişkili bulunmasıdır. İlişkinin düzeyini gösteren değerler çok güçlü olmasa da bu sonuç, adil davranışın bir öğretim elemanını öğrencileri için rol modeli yapma potansiyeline



sahip olabileceğine işaret etmektedir. Yine de öğretim elemanlarının öğrencileri için hangi davranışlarıyla rol modeli olabileceği konusunun, özellikle etik liderlik kapsamında yeni sorularla derinlemesine ele alınması önemli bulunmuştur.

Bu bölümde son olarak araştırmanın aydınlatamadığı hususlardan diğer bir deyişle kısıtlarından bahsetmek gerekir. Örneğin odak grup çalışmalarında öğretim elemanlarının güç kullanma ile ilgili bazı davranışlarından söz edilmesine rağmen, bu konuda geliştirilen senaryo geçerlik ve güvenilirlik değerinin zayıf olması nedeniyle araştırma kapsamından çıkarılmış ve bu nedenle güç kullanımı ile ilgili algılamalar anlaşılammıştır. Oysa öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinin önemli karakteristiklerinden biri olan güç ilişkisi, araştırmacılar tarafından önemli görülmektedir. 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. Bu tespitlerden de anlaşılabilceği gibi taraflar arasında ilişkinin doğasından kaynaklanan bir güç dengesizliği mevcuttur ve bu durum etik ihlallere yönelik bir potansiyel taşımaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada ele alınamayan güç kullanma davranışının birçok boyutu ile özel bir araştırma sorusu olarak irdelenebileceği ve güç algısının farklı boyutlarıyla zengin bir tartışma yaratabileceği düşünülmektedir.

Diğer yandan nitel araştırma aşamasına katılan öğrencilerin sayısı ve çeşitliliği de bir kısıt olarak belirtilebilir. Senaryoların oluşturulmasında son sınıf üniversite öğrencilerini temsil eden öğrenci gruplarıyla odak grup çalışmasının yapılması ve senaryoların öğrencilerin deneyimlerinden esinlenerek geliştirilmesi metodolojik olarak uygun bir yöntemdir. Ancak, bu deneyimler odak grup çalışmasına katılan grupların algılamalarıyla sınırlıdır. Oysa bu aşamaya katılmayan ancak daha güçlü ikilemleri içeren vakaları deneyimlemiş öğrencilerin olma ihtimali her zaman mevcuttur. Örneğin bazı araştırmacılar tarafından bir etik sorumluluk belirtilen öğrencinin akademik özgürlüklerini koruma davranışı (Lee, 2006) bu çalışmada öne çıkmamıştır. Odak grup çalışmasına katılan öğrencilerin aynı fakülteden olması, bu konunun kurumun kültürüne bağlı olarak öne çıkmadığı ihtimalini akla getirmektedir. Dolayısıyla üniversitenin farklı birimlerinde eğitimini sürdüren öğrencilerden oluşan birden fazla odak grup çalışmasının yapılamamış olması gerek akademik özgürlüklerle ilgili sorunların gerekse diğer etik ihlallere ilişkin deneyimlerin saptanmasını zorlaştırmış olabilir. Tüm kısıtlarına rağmen mevcut araştırmanın, eğitim örgütlerinde eğitimcilerden beklenen etik sorumluluklarla ilgili olarak öğrenci algılamalarının anlaşılmasına ve daha önemlisi bu sorunsalın hangi yeni sorularla irdelenmesi gerektiğine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### Sonuç

Tüm eğitim kurumları gibi üniversitelerin varlık nedenlerinden biri, öğrencileri bir birey olarak geliştirebilmek ve onları birçok yönden kendilerine ve topluma yararlı olacak vasıflara sahip hale getirebilmektir. Öğrencilerin yetişmesinde sorumluluk üstlenen eğitimcilerin bu süreçte sergilemeleri beklenen davranışları çok yönlüdür. Konuya yönelik yapılan çalışmalarda öğretim elemanlarının temel sorumlulukları, eylemleri ve kararlarıyla öğrencilerin iyiliğini sağlamak, dürüst olmak, haklara saygılı olmak, güvenilir olmak, yasa ve kurallara uygun davranmak, güç kullanmamak, sürekli kendini geliştirmek, özel alana saygı göstermek (Özcan ve Balyer, 2012) olarak vurgulanmaktadır. Öğretim elemanları bu sorumluluklarını yerine getirirken öğrencilerin sadece akademik ve mesleki yönden gelişimlerine katkıda bulunmakla kalmazlar, aynı zamanda ders ve ders dışı ortamlarda yaşanan yoğun etkileşim ortamlarında genç gruplar için bir davranış modeli de oluştururlar. Özellikle karşılaştıkları ikilemlerde sergiledikleri davranışlar, öğrenciler için ahlaki kodların gelişmesinde ve pekişmesinde bir referans özelliği taşır.

Bu araştırmada eğitim sorumluluğu üstlenen öğretim elemanlarından hangi etik sorumlulukların beklendiği üzerine odaklanılmış ve ikilem içeren durumlarda sergiledikleri davranışların öğrenciler tarafından nasıl algılandığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, öğretim elemanlarının öğrencileri ile olan ilişkilerinde yetkinlik, tutarlılık ve adil davranma boyutlarının temel etik sorumluluklar olarak görüldüğüne işaret etmekte ve bazı ikilemli durumlar açısından ipuçları sunmaktadır. Ancak öğretim elemanı-öğrenci ilişkisinin her iki yönünü de ilgilendiren etik sorumluluklarının belirlenmesi ve düzenlenmesi için bu konuda yapılacak daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır. Özellikle evrensel eğitim kodlarıyla akredite olma çabası gösteren üniversitemizi geleceğe taşıyacak önemli konulardan biri etik kodları güçlü üniversite kültürü yaratmaktır ve yapılacak araştırmaların, bu konuyla ilişkili geliştirilecek yönlere ve izlenecek adımlara dikkat çekeceği düşünülmektedir. Ayrıca üniversite ve akademik kültürün yaşamsal bir unsuru olarak etik değerler ve davranışların öğretim elemanı yetiştirme süreçlerinin önemli bir parçası haline getirilmesi önemli görülmektedir. Bu süreçlerin sadece akademik gelişimi değil aynı zamanda etik kodları içerecek davranışların kazanımını da hedefleyecek içerikte düzenlenmesi önemli görülmektedir.

### Kaynakça

- Akferit, S. K. (2012). Farklı kurumlarda çalışan psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilemler ile bu ikilemler karşısındaki tutum ve davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1791-1812.
- Al-Harhi, H., & Ginsburg, M. B. (2003). Student-faculty power/knowledge relations: The implications of the internet in the college of education, sultan qaboos university. *Current Issues in Comparative Education*, 6(1), 5-16.
- Arslantaş, C. C., ve Dursun, M. (2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111- 128.
- Baki, A., ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Barter, C., & Renold, E. (1999). The use of vignettes in qualitative research. *Social Research Update*, 25, 1-7.
- Başaran, İ. E. (1995). Hoşgörü ve eğitim. *Hoşgörü ve Eğitim Toplantısı, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Ortak Yayın*, 2, Ankara, 47-55.
- Bolat, T., ve Seymen, O. A. (2003). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde “dönüşümcü liderlik tarzı”nın etkileri üzerine bir değerlendirme. *Yönetim*, 14(45), 3-19.
- Brown, R. D., & Krager, L. (1985). Ethical issues in graduate education: Faculty and student responsibilities. *Journal of Higher Education*. 56(4), 403-418.
- Butler, J. K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of Management*, 17(3), 643-663.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Colnerud, G. (2013). Teacher ethics as a research problem: Syntheses achieved and new issues. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(3), 365-385.
- Creswell, J. W. (2003). *Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). London: Sage.
- Dede, Y. (2013). Türk ve Alman matematik öğretmenlerinin grup çalışmalarındaki karar verme süreçlerinin altındaki değerlerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 671-706.
- Desautels, G., & Jacob, S. (2012). The ethical sensitivity of evaluators: A qualitative study using a vignette design. *Evaluation*, 18(4), 437-450.
- EDMER (2012). Gençlerin gözüyle etik. <http://www.turklider.org/TR/Portals/57ad7180-c5e7-49f5-b282-c6475cdb7ee7/UserFiles/bulent/Gen%C3%A7lerin%20G%C3%B6z%C3%BCyle%20Etik%20-%2013.10.2012.pdf> internet adresinden 29.09.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Ei, S., & Bowen, A. (2002). College students' perceptions of student-instructor relationships. *Ethics ve Behavior*, 12(2), 177-190.
- Ergün, T. (2012). Yönetim ve etik. *Multidisipliner Etik Kongresi*, Niğde, 39-49.
- 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.

- Gerçek, H., Güven, M. H., Özdamar, Ş. O., Yanpar Yelken, T., ve Korkmaz, T. (2011). Yükseköğretim kurumlarında etik ilkeler, sorumluluklar ve davranış kuralları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 80-88.
- Gökçek, T., Babacan, F. Z., Kangal, E., Çakır, N., ve Kül, Y. (2013). 2003-2012 yılları arasında Türkiye’de karma araştırma yöntemiyle yapılan eğitim çalışmalarının analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 435-456.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 83-99.
- Haran, S., ve Aydın, O. (1995). Depresyon, umutsuzluk, sosyal beğenirlik ve kendini kurgulama düzeyinin intihar girişimleriyle ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 3(1-2), 247-251.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Keith-Spiegel, P. C., Tabachnick, B. G., & Allen, M. (1993). Ethics in academia: Students’ views of professors’ actions. *Ethics and Behavior*, 3(2), 149-162.
- Kelly, M. (2004). *The everything new teacher book: A survival guide for the first year and beyond*. [http://www.amazon.com/The-Everything-New-Teacher-Book/dp/B004KAB53C#reader\\_B004KAB53C](http://www.amazon.com/The-Everything-New-Teacher-Book/dp/B004KAB53C#reader_B004KAB53C) internet adresinden 01.11.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Kreisberg, S. (1992). *Transforming power: Domination, empowerment, and education*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(373), 13-20.
- Kuther, T. L. (2003). A profile of the ethical professor: Student views. *College Teaching*, 51(4), 153-160.
- Lee, D. H. (2006). Academic freedom, critical thinking and teaching ethics. *Arts and Humanities in Higher Education*, 5(2), 199-208.
- Leighton, S. (2010). Using a vignette-based questionnaire to explore adolescents’ understanding of mental health issues. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 15, 231-250.
- Lumpkin, A. (2008). Teachers as role models teaching character and moral virtues. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 79(2), 45-49.
- Miley, W. M., & Gonsalves, S. (2003). What you don’t know can hurt you: Students’ perceptions of professors’ annoying teaching habits. *College Student Journal*, 37(3), 447-455.
- Morgan, B. L., & Korschgen, A. J. (2001). The ethics of faculty behavior: Students’ and professors’ views. *College Student Journal*, 35, 418-422.
- Murray, H., Gillese, E., Lennon, M., Paul Mercer, P., & Robinson, M. (2007). *Ethical principles in university teaching in teaching at The University of Manitoba*. In E. Friesen (Ed.), University of Manitoba: Black Bar Series, Pub.
- Özcan, K., ve Balyer, A. (2012). Öğretim elemanları etik davranışları ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 345-376.
- Özgen, C. (2012). Mühendislik etiği eğitimi, *Multidisipliner Etik Kongresi*, Niğde, 10-20.

- Özmen F., ve Güngör, A. (2008). Eğitim denetiminde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155.
- Özutku, H., ve Çevrioğlu, E. (2005). Yönetim ve etik: Özel ve kamu banka şube yöneticileri üzerine bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 91-104.
- Parr, J. (1999). Extending educational computing: A case of extensive teacher development and support. *Journal of Research on Computing in Education*, 31(3), 280-291.
- Patır, S. (2009). Faktör analizi ile öğretim üyesi değerlendirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 69-86.
- Robie, C., & Keeping, L. M. (2004). Perceptions of ethical behaviour among business faculty in Canada. *Journal of Academic Ethics*, 2(3), 221-247.
- Robinson, N. (1999). The use of focus group methodology – with selected examples from sexual health research. *Journal of Advanced Nursing*, 29(4), 905-913.
- Schindler, P. I., & Thomas, C. C. (1993). The structure of interpersonal trust in the workplace. *Psychological Reports*, 73, 563-573.
- Schulte, L. E., 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.
- Smith, D. (1996). The ethics of teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 66, 5-14.
- Starratt, R. J. (1994). Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools. *Educational Administration Quarterly*, 27(29), 185-202.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). USA: Pearson Education.
- Triandis, H. C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 96(3), 506-520.
- Wilks, T. (2004). The use of vignettes in qualitative research into social work values. *Qualitative Social Work*, 3(1), 78-87.
- Yaman, E. (2008). Üniversiteler ve etik: Baskılar ya da psikolojik şiddet. *İş Ahlakı Dergisi*, 1(1), 81-97.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD**  
Journal of Qualitative Research in Education - JOQRE

**Yazarlar**

Ferda ERDEM, Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı öğretim üyesidir. Araştırma alanları ve yayımları, örgütlerde güven, örgüt kültürü, farklı kültürlerde örgütsel davranış, girişimcilik ve aile işletmeleri üzerinedir. Aynı zamanda eğitim örgütlerinde mentoring ve örgüt kültürü konularında yayınları mevcuttur.

Ece ÖMÜRİŞ, Akdeniz Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev almaktadır. Temel ilgi alanları örgütsel psikoloji ve çalışan davranışlarıdır. Aynı bölümde doktora devam eden araştırmacının iş yerinde informal ve kişiler arası ilişkiler üzerine çalışma konuları uzmanlık alanını oluşturmaktadır.

Özlem ÖZ, Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, İşletme Bölümü'nden 2002 yılında mezun oldu. Y. Lisansını Akdeniz Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Ana Bilim Dalı'nda 2006 yılında tamamladı. Tüketici Davranışı ve Araştırma Yöntemleri konularına ilgisi olan araştırmacı doktorasını Akdeniz Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı'na bağlı sürdürmektedir.

Hüseyin BOZ, Akademik ilgi alanları, girişimcilik, etnik girişimcilik, insan kaynakları yönetimi, yetenek yönetimi olan araştırmacı Akdeniz Üniversitesi Manavgat Meslek Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır.

Mehmet ÖZMEN, Lisansını Süleyman Demirel Üniversitesi İşletme Bölümü'nde 2001 ve yüksek lisansını SDÜ İktisat Bölümü'nde 2003 yılında tamamladı. 2003 yılından beri Akdeniz Üniversitesi Kumluca MYO'da öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Girişimcilik, Yönetim ve organizasyon, örgütsel davranış alanlarına ilgi duymaktadır

Umut KUBAT, 2013 yılında Akdeniz Üniversitesi'nden pazarlama bilim dalında doktorasını alan Umut Kubat, doktora öğreniminin bir kısmını Europa Universitat Viadrina ve University of Pittsburgh'ta tamamlamıştır ve şu anda Koç Üniversitesi'nde doktora sonrası çalışmalarını sürdürmektedir. Araştırmacının temel ilgi alanı tüketici davranışı olup; kültür, kimlik, marka ve yeşil tüketici davranışı üzerine odaklanmaktadır.

**İletişim**

Prof. Dr. Ferda ERDEM, Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Dumlupınar Bulvarı, 07058, Kampus, Antalya, Türkiye. e-posta: ferdem@akdeniz.edu.tr

Araş. Gör. Ece ÖMÜRİŞ, Akdeniz Üniversitesi Turizm Fakültesi, Dumlupınar Bulvarı, 07058, Kampus, Antalya, Türkiye. e-posta: eceomuris@akdeniz.edu.tr

Özlem ÖZ, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ek Hizmet Binası B Blok 2. Kat Dumlupınar Bulvarı 07058, Kampus, Antalya. e-posta: ozolem@yahoo.com

Öğr. Gör. Hüseyin BOZ, Akdeniz Üniversitesi Manavgat Meslek Yüksek Okulu, Emek Mah. 3049 Sok. No: 1 07600 Manavgat, Antalya. e-posta: hboz@akdeniz.edu.tr

Öğr. Gör. Mehmet ÖZMEN, Akdeniz Üniversitesi Kumluca Meslek Yüksek Okulu, Kumluca, Antalya. e-posta: mozmen@akdeniz.edu.tr

Umut KUBAT, Koç Üniversitesi İşletme Enstitüsü, e-posta: ukubat@ku.edu.tr

### Summary

**Purpose and Significance.** University life leaves important marks on the lives of young people as it promotes character development as much as academic development. Contributions of the educators in this period to their students whom they interact the most cannot be restricted to vocational knowledge and skills. Attitudes and behaviors of the faculty members towards the ethical dilemmas they face; explicit and implicit messages they convey to their students through their speeches and acts are natural parts of the education process. This can be referred to as the responsibility of the educators to guide the moral development of the students in an accurate manner. On the other hand, one of the most effective ways to transfer the right and wrong acts is to be a role model for the students as an educator through the personal behaviors and attitudes. Studies on the ethical aspect of academic-student interaction rather focused on explicit breaches of ethics such as mobbing; therefore, it can be stated that there is a limited interest in the ethical dilemmas or uncertainties that occur in daily interactions. Nevertheless, researchers seem to agree on the overall ethical responsibilities of the educators. The most frequently proposed responsibilities are as follows: To be honest and impartial in a way to facilitate the development of students, to avoid discrimination, to give students autonomy, to develop oneself continuously in terms of pedagogical and scientific competence. Today, many educational organizations have developed and disseminated codes of ethical conduct at the core of these responsibilities. In our country, however, codes of ethical conduct related to scientific research are emphasized more at universities. The other responsibilities are monitored through disciplinary regulations as long as they constitute acts of crime. Yet, an important pillar of standardization efforts picking up speed recently in higher education is rapid harmonization of local practices with the universal codes of education. It is important to sustain these efforts in a way to also incorporate the dissemination of ethical standards in education. Furthermore, the student profile has been diversified and student mobility has increased through the exchange programs that have become common at universities; therefore, the consistency of education providers' behaviors with the universal codes is more important than ever. The purpose of this study is to identify the ethical responsibilities of the educators based on the perceptions of the students in the faculty member- student relationship that represents one of the characteristic relations in university life. This study is based on the following questions: "What are the ethical responsibilities of the faculty members?" and "Can a faculty member be a role model through his/her ethical conducts that are perceived as ethical responsibilities?"

**Methodology.** A mixed method was employed in the study in which short scenarios were used to obtain the data. Qualitative and quantitative methods were used respectively to design and apply the scenarios. First, focus group interviews were held and scenarios were developed, piloted and then finalized. 69 final-year students from a public university participated in the pilot research, whereas 250 final-year students participated in the main study. Two focus group interviews held at the first stage of the study revealed

that professional responsibility and personal reliability were perceived as the main ethical responsibilities of the faculty members. While describing the professional responsibility, preparation of faculty members before the lecture and their performance to transfer the knowledge were defined as competence, whereas the use of power as a tool for suppression was perceived as anti-professionalism. On the other hand, reliability that was perceived to be an ethical responsibility was used to mean coherent and fair behaviors. Based on the results obtained from the focus group interviews, competency, consistency, use of power and justices scenarios containing the ethical dilemmas were developed for the second stage of the study. Items in the form of five-item scale were placed under the text of each scenario. All scenarios were reviewed based on the feedback from the pilot research. The final stage of the study was performed with the participation of 250 final-year students from different departments of the university. For data analysis, initially factor analysis was performed to confirm whether the items developed for each scenario were relevant. The concerned items were classified under three factors, which were consistency, competency and justice. The scenario on the use of power was excluded because it had low reliability and validity values both in the pilot and the main study. On the other hand, reliability values of all scenarios that represented the aspects of ethical conduct were acceptable.

**Results and Discussion.** In the consistency scenario, the assignment performance objective declared in the beginning of the semester was changed at the end of the semester, which led to incoherency. Majority of the students found that behavior of the faculty member incoherent and acknowledged that the dissatisfied students in the scenario were right. However, nearly half of the students didn't find it wrong that the faculty member gave high marks to all students at the end of the semester. This result was interpreted as attaching a higher importance to the collective interests compared to the coherence of a behavior and attention was drawn to the possible relation of this perception with the cultural tendencies.

In the competency scenario, a faculty member who was known to have a strong professional competence could not spare time recently to the students due to the personal problems and her/his lecturing performance declined. Students appreciated that situation; they found it natural if the professional performance of the faculty member declined due to the personal problems. It is thought that the tolerance towards the faculty member in this situation was due to the trust that was built so far. However, a high percentage of students were of the opinion that this should not continue in that way and the faculty member should waive from the lecturing responsibility. The justice scenario was about favoring a student due to her/his special condition. Although nearly half of the students thought that the student was right in demanding for an additional grave as s/he faced the risk of cancellation of the scholarship, a high percentage of the students thought that the faculty member was fair, as s/he didn't increase the student's grave despite the probability of cancellation of the scholarship. The perceptions in this scenario were more homogenous than the other ones. This indicates that justice is considered to be a more



important ethical responsibility and the expectations for fairness are associated strongly with personal losses.

In last stage, the relation ethic responsibilities with the perception of faculty members as role models were explored. High percentage of students thought that the professional ethics attitudes of some faculty members constituted role models for them. However, the regression analysis revealed that consistency and competency did not influence the role model perceptions. On the contrary, it was found that justice had an impact on the role model perception although it was not so strong. Probably this is related to the higher expectations of students for fairness compared to the consistency and competency. Furthermore, thorough analysis of behaviors of faculty members that will constitute role models for students with new questions will not only help understand the impact of ethical conduct but also contribute to the discussions about academic leadership.

In conclusion, it is thought that the results of this study exploring the perceptions of students through scenarios developed taking account of the experiences of university students and containing ethics dilemmas will draw attention to the importance of the ethical responsibilities expected from the educators. Furthermore, some new questions were also suggested to analyze the ethical conduct problematic at educational organizations.

